

МИР “ЖИВЫХ ДВИЖЕНИЙ” В СФЕРЕ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ И САМОСОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА-ДЕЯТЕЛЯ

Станислав Владимирович ДМИТРИЕВ

THE WORLD OF “LIVE MOVEMENTS” IN THE SPHERE OF LANGUAGE CONSCIOUSNESS AND SELF-CONSCIOUSNESS OF THE MAN-ACTOR Stanislav V. DMITRIEV

РЕЗЮМЕ. В полемических заметках автор рассматривает предметно-проблемную область построения “живых движений” человека как семантического объекта. Терминологический аппарат (предметные понятия) данной сферы знаний еще не устоялся, поэтому освещение ряда ключевых вопросов исследования является выражением авторской точки зрения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: языковое сознание, самосознание, “живые движения”

ABSTRACT. In polemic notes the author considers subject and problem area of construction of “live movements” of the individual as the semantic object. The notions of the given approach and field of knowledge are not yet fully established. Therefore, the author applies his own standpoint in revealing some key issues of the given exploration.

KEYWORDS: language consciousness, self-consciousness, “live movements”

Содержание

Методы и результаты исследования, их обсуждение и системный анализ

1. Принцип конструктивизма сознания, мышления и продуктивной деятельности
2. Предмет личностной и профессионально-педагогической рефлексии в системе антропо-организованного образования
3. Концептуальные основания разработки антропо-ориентированной онтокинезиологии
4. Принцип “нелинейного детерминизма” деятельностно организованного сознания
5. Язык и антропоконструкты сознания, мышления и деятельности исследователя, технолога, телесно-двигательного оператора
6. Культура как универсальный механизм самодвижения личности
7. Антропоконструкты и метрика семантического пространства личности
8. “Концептуальные синтагмы” антропо-ориентированной кинезиологии
9. Предмет и методы рефлексивных антропоконструктов

Заключение

К настоящему времени давно уже стал общепринятым тезис о том, что в начале XX века в науке произошла революция – смена научных парадигм, и на место классической науки пришла неклассическая, которая формируется с 30-х гг. XIX в. по 40–50-е гг. XX в. и представляет собой целостность основных подсистем науки (неклассической математики, неклассического естествознания и неклассической социально-гуманитарной науки), являясь новым этапом в развитии научных знаний. Пересмотру подвергаются основные положения классической науки, появляется новое понимание природы научного знания, связанное с отказом от идеала абсолютной объективности, утверждением различных типов рациональности и признании множественности истин. Основное отличие от классической научной парадигмы – это вхождение в научное знание в качестве неотъемлемого компонента субъекта познания. Происходит окончательное преодоление субъектно-объектной дихотомии, научное познание рассматривается сегодня в контексте его социального бытия как детерминированное культурой, ценностными ориентациями и мировоззренческими установками определенной исторической эпохи (Я.Э.Голосовкер, П.Фейерабенд, П.Козловски.). На первый план выдвигаются междисциплинарные формы исследовательской деятельности, происходит постепенный синтез гуманитарных и естественных наук. Исследования, в которых указанные дискурсы испытывают подобные изменения, становятся не просто междисциплинарными, но и *трансдисциплинарными* – ориентированными на открытие и изучение универсальных закономерностей и свойств реальности.

Ф.Капра в работе “Дао физики” (1994) пишет о том, что современная наука преодолевает ограниченности картезианского принципа и возвращается к идее единства и взаимосвязи всех явлений. Т.Кун, К.Поппер, И.Лакатос отмечают, что фундаментальные идеи научных теорий не являются простым обобщением эмпирического материала, а содержат в себе априорный компонент, зависящий от социокультурного контекста и индивидуальной позиции ученого. М.Полани отмечает конструктивную роль субъекта в процессе познания и разрабатывает концепцию личностного знания. Познающий субъект понимается в качестве изначально включенного в реальный мир и систему отношений с другими субъектами. Вопрос не в том, как понять познание внешнего мира (или даже доказать его существование) и мира других людей, а как объяснить генезис индивидуального сознания, исходя из этой объективной данности. Проблематичность личностного знания состоит в том, что слитность субъекта (изучающего) и объекта (изучаемого) превращает исследование в форму самопознания. Объект данного знания включает не только область эмпирических значений, но и пространство человеческих ценностей и смыслов.

Переход к неклассическим и постнеклассическим формам научности в системе современного образования связан с этапом своеобразного антропно-философского экуменизма – пересмотром своих исходных постулатов (антропологии, антропономики, антропотехнологии), переплетение и диалог различных школ и направлений (отражающих многомерность и поливалентность неклассического знания), не выделение и анализ отдельных предметных дисциплин, а встраивание в трансдисциплинарные (трансверсальные) образовательные проекты, программы, технологии. Наука, как подчеркивал В.И.Вернадский – один из создателей антропокосмизма – системы, в которой естественно-историческая, природная (*в широком смысле – космическая*) и социально-гуманитарная, человеческая тенденции развития науки гармонически сливаются в единое целое.

Цель, задачи, концептуальные основы проведенных нами исследований в системе образовательных технологий заключается в реализации “диалога естественных и гуманитарных наук”, преодолении “редукционизмов” в разработке антропно-деятельностного образовательного пространства, синтезирующего 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 социокультурной. Совмещение двух функций – преобразование индивидуально-личностного сознания и расширенное воспроизводство культуры – лежит в основе разработки антропно организованных (связанных с актуализацией и развитием самосознания человека) образовательных технологий. Но именно это совмещение и является глобальной проблемой современных систем образования. Личность нельзя сконструировать извне – это бесконечный процесс собственного становления, “самостроительства” человека. Отметим, что культура (в отличие от науки, техники и технологии) так же не может быть “передана” человеку через стандарты образования и “заданные цели” (передается лишь та или иная информация). Так, например, “целевые аттракторы” (тракт – путь самореализации) – такие, как цели действия, цели решаемой задачи, цели личности (в том числе эгоцентрические цели, связанные с защитой индивидуальности), гностические, программные, регуляторные, процессуальные цели не вполне дифференцируются в традиционной педагогике. С нашей точки зрения, бессмысленно узнавать 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). Цель не достигают, а ее реализуют, актуализируют, как всякую мысленную модель. В цикле внутреннего движения целевых аттракторов (*self-actualization*) во многом осуществляется *переход от самоопределения, самоатрибуции к самореализации личности и индивидуальности*. Указанная

сфера знаний пока еще только формируется как исследовательская, и поэтому автор статьи не претендует на ее всестороннее освещение.

Методы исследования. В качестве метода построения объемной, высокоструктурированной, визуализированной модели проблемной области знаний, отражающей (по мерке “рода человеческого”) совокупность различных форм и уровней сознания, мышления, деятельности, интенционального моделирования механизмов “живых движений” человека нами использована диаграмма Венна. Диаграммы Джона Венна (британский философ, математик и логик, подробно изложивший их в книге “Символическая логика”, изданной в Лондоне в 1881 году.) – общее название целого ряда методов визуализации и способов графической иллюстрации, широко используемых в различных областях науки и математики. Диаграммы показывают логические отношения и связи между множествами или событиями из некоторого семейства (Г.Г.Воробьев).

Результаты исследования, их обсуждение и системный анализ. Н.А.Бернштейн, вводя понятие “живого движения”, не дал его определения. Трудности в разработке данной темы не случайны. Дело в том, что культурно-историческая традиция в изучении психики, сознания/самосознания оставила за пределами своих поисков проблему телесности. Последняя, как полагает В.П.Зинченко, влияет на сознание и самосознание личности порой в значительно большей степени, чем сфера духовно-ментальная – тело становится не только внешней формой, но и полновластным хозяином духа, “сознание и самосознание покоряются телу”. Разрабатываемые нами современные антропные технологии построения “живых движений” человека (направленные на развитие моторно-функциональных качеств индивида, сферы его самосознания и личностный рост) ориентируются на поиск способов формирования креативно-двигательных действий и деятельности в сфере искусства, науки, спорта, артпластики, психодидактики, в которых имплицитно содержится информация о физическом, психическом и социокультурном потенциале человека. Выше мы отмечали, что в антропно-деятельностной парадигме образовательных технологий становится важным осуществить смысловой переход от “человека телесно-развитого” к “человеку социокультурному”, способному преодолеть в своей профессиональной деятельности границы между сферами физического (функционально-двигательного), интеллектуально-ментального и духовного потенциала. Смыслы личности на этом уровне сознания не столько извлекаются из предметной деятельности, сколько вносятся в нее посредством аристотелевской логики. С точки зрения метатранзитивной методологии (V.F.Turchin), это – объект идеализации, это – идеализированный предмет системного анализа-синтеза сферы сознания (В.П.Зинченко). Здесь человек не столько погружается (engagement) вглубь бесконечного (трансцендентного) мира Вселенной для того, чтобы найти для себя новые смыслы жизни и деятельности, сколько постигает глубины “экзистенциального” (от англ. existence – бытие,

существование), чтобы найти в нем неисчерпаемое – обрести и познать ментально-духовное в себе самом.

Материалы статьи излагаются нами не в форме постулатов, а в виде проблем, парадоксов (от греч. *para* – против, *doxa* – мнение), “апоретических вопросов”, разработанных нами для обсуждаемой предметной области знаний и образовательных технологий (“апория” по-гречески значит “парадокс”). Отметим, что задача оптимизации образования возникает лишь тогда, когда существует область возможных (в том числе альтернативных) решений. Ценность методов апоретики заключается в том, что педагог с помощью данного вида вопросов задает/организует/обозначает/ визуализирует смысловое пространство возможных решений – формулируется проблема со многими альтернативными ответами, предполагающая свободу выбора (выработки) способов ее решения. Один из парадоксов в системе образования формулируется так: “Еще Аристотель ...” или же “Уже Аристотель ...”. Отметим, что в науке и образовании существуют два парадоксальных положения, которые с формально-логической стороны невозможно реализовать с исчерпывающей полнотой: дать определение и построить классификацию.

1. Принцип конструктивизма сознания, мышления и продуктивной деятельности

Согласно воззрениям В. Дильтея (немецкого историка культуры, ведущего представителя философии жизни и деятельности, основателя философской герменевтики, понимающей психологии) “природу мы объясняем, а душевную жизнь постигаем”. Можно полагать, одна из отличительных особенностей предметной сферы знаний, связанных с исследованием “живых движений” человека, состоит в том, что не только те науки, которые некогда были названы *объясняющими* (прежде всего биомеханика, антропоморфная механика, онтокинезиология), но и науки гуманитарные, которые принято характеризовать как *понимающие* (педагогическая герменевтика, психосемантика, артпластика и семиотика движений), все в большей мере осознают себя как науки *проектно-технологические*, позволяющие изменять человека, его поведение и двигательный функционал. Проектно-технологический подход проявляется не только в проектировании и организации операционно-технических систем движений человека, но и в “адаптации”, “терапии”, “восстановлении”, “улучшении” (enhancement) функций и функциональных систем организма.

Таким образом, принципиальной особенностью современного подхода в системе онтокинезиологических знаний является их отчетливо выраженный *конструктивизм*, основанный на антропных дидактических технологиях (расширение сферы сознания, конструирование новых систем движений, инженерия знаний), терапевтическом воздействии (восстановление здоровья) и преобразовании биосоциальной природы человека. В англоязычной литературе для этого используется термин “designer baby”. По сути дела речь идет об

эволюции и совершенствовании у человека так называемых *антропоконструктов индивидуальности/личности*, ее сознания (самосознания), мышления (ментального, телесно-двигательного), преобразующей мир (проектно-конструктивной) деятельности. С нашей точки зрения индивидуальность – это не “ансамбль социальных отношений”, это – *человек, самореализующийся в социуме* (self-actualization). Личность и индивидуальность образуют диалектическое единство – они проникают друг в друга, образуют в сознании (метасознании) личностно-деятельностный универсум, в котором осуществляется процесс одухотворения индивида, рождения индивидуальности, формирования целеустремленной и ценностно ориентированной личности (Ю.А.Гагин, С.В.Дмитриев).

Известно, что сфера сознания/самосознания – это не просто системно организованная целостность, а гетерархическая суперпозиция. Данный термин, введенный в работе нейропсихолога и кибернетика У.С.МакКаллоха “Гетерархия ценностей, обусловленная топологией нервных сетей” (1943), означает принцип управления сверхсложными системами, при котором их функционирование регулируется двумя или более паритетными (равными по значимости) управляющими центрами.

Отметим, что антропоконструкты индивидуальности/ личности (как интенционально-ментальная сфера, как творческая целеустремленность человека), как правило, поляризованы, амбивалентны, дихотомичны (таблица 1). Здесь возможен внутренний конфликт, связанный с ценностными ориентирами, – индикатор расхождения между тем, что *есть*, и тем, что *должно быть*, между предикатами *хочу* и *имею*, операторами *брать* и *отдавать*, а также между интенциями *хочу*, *могу*, *имею право*. В сфере сознания может возникать так называемый “ценностно-смысловой вакуум” (отсутствие терминальных интенций и установок – *ради чего* “хочу”, “могу”, “должен”, “стремлюсь”, “добьюсь”). Подобные структуры, как правило, латентны и не всегда доступны для самосознания. Вместе с тем они должны быть понятны (осознаны) не только при автокоммуникации, но и при построении конструктивного взаимодействия между людьми (при решении задач совместной деятельности). Видимо, в “конструктивной педагогике” должна быть выработана специфическая методология изучения таких ментально-сложных объектов/предметов самосознания индивидуальности/личности, позволяющих анализировать степень “понимания себя”, взаимопонимания и конструирования своей деятельности.

Антропоконструкты индивидуальности/личности человека-деятели в системе антропо-деятельностного образования представлены в Таблице 1 (см. ниже).

**Антропоконструкты индивидуальности/личности человека-деятеля в
системе антропно-деятельностного образования**

<i>Модусы существования</i>	<i>Факторы образовательно-образовательной среды</i>	<i>Феномены личностного и образовательного пространства социума</i>
<p><i>Индивид</i> Обладает телесностью и психомоторным интеллектом. Предметно-орудийная сфера операций и перцептивно-моторных действий.</p>	<p>Физическая и биологическая среда. Материальная и материализованная инфра-структура образовательно-образовательных технологий. Пространственно-временной континуум. Биосмыслы, биокоды и социокоды “живого созерцания” объектов обучающей среды. Становление физического габитуса.</p>	<p>Диалектика индивидуального био-субстрата и социально произведённой идентичности. Пространство актуального сознания (здесь и сейчас). “Психологическое время”. Пространство восприятия и интерпретации предметно-дисциплинарной сферы образования.</p>
<p><i>Субъект</i> Обладает сознанием. Когнитивная сфера деятельности и мировоззрения.</p>	<p>Психическое настоящее homo educandus. Психическое отражение как соответствие реальности. Взаимосвязь функций образования и социально-интеллектуальной среды.</p>	<p>Межгрупповая референтность – ситуационная идентичность, аутентичность. Психическое отражение как соответствие целям и задачам образования. Авторефлексия сознания и деятельности.</p>
<p><i>Личность</i> Обладает социальностью. Социокультурная сфера деятельности и самоидентификации человека в обществе.</p>	<p>Персонифицированное становление человека (personlich) на основе системы отношений между индивидуальным сознанием и социальностью. Присутствие в других. Универсум социокультурных отношений. Продукт культуры и источник (основной фактор) развития общества и самого себя. Общая культура в сочтении с профессионализмом.</p>	<p>Идентификация с социальной ролью. Место в отношениях с другими людьми. Качества, которыми индивид наделяет себя. Личностно-организованная зона деятельности как “заглядывание в будущее”. “Актуальное будущее поле” (Л.С.Выготский) – человек “есть то, что он не есть” (Ж.-П.Сартр). Образование как механизм эволюции человечества. Футурология образования. Аксиология образования.</p>
<p><i>Индивидуальность</i> Обладает духовностью. Духовная сфера деятельности, метадеятельности и метасознания человека.</p>	<p>Топос мировой культуры. Факторы и история развития человечества и цивилизации. “Диалог культур и цивилизаций”. Изменение способа бытия и своего предназначения в мире. “Интернальность” – опора на свои способности.</p>	<p>Надпредметное и надситуативное образовательное пространство. Экстраперсональное пространство личности, межличностной и трансличностной деятельности. Соотношение личностного, и интерперсонального “Я”. Смыслы, интегрированные в устойчивый (“трансверсальный”) габитус.</p>

2. Предмет личностной и профессионально-педагогической рефлексии в системе антропно-организованного образования

Предметом системного анализа/синтеза становятся не только исследования различных проектов реорганизации вузовского образования, а также формализованные стандартами образования знания (explicit knowledge), но и разнообразные формы “неявного знания” (tacit knowledge) – знания “бытующего” типа (oikos knowledge – “одомашненные знания”), феномены некогнитивного формата (воображение, “сознание как процесс/поток”), позволяющие через механизмы самоактуализации и смыслотворчества трансформировать “чужое в свое”, превращать объективную реальность в *реальность-для-человека*.

В психодидактике двигательных действий человека объектом “анализа через синтез” становится не только “феноменология тела и телодвижений”, но и собственное сознание, мышление, “феномены психики”, которые невозможно зарегистрировать с помощью измерительной техники. Антропные образовательные технологии всегда ориентированы на *культуротворчество индивидуальности/личности*, а не на воспроизводство (трансляцию) “социокультурных эталонов” посредством действий/мыследействий и “самодействий”. Отметим, что любой *продукт творчества (творение как процесс и как результат) создается субъектом действия, а не действиями/методами/технологиями субъекта*.

Мы полагаем, что “активных методов”, творческих методов в образовательных технологиях нет – существуют творцы, творческие личности. В системах “конструктивной педагогики” необходимо создавать образовательное пространство (включая “отношенческий универсум”, в который студент вовлекается) с функциями обучающей/развивающей среды, в которых осуществляется самоактуализация потенциала личности-деятели – его потребности и способности “видеть”, “чувствовать”, “рефлектировать”, “наделять смыслом”, структурировать объекты своей деятельности, “запускать” программы реализации своих действий и самореализации индивидуальности/личности. Известно, что освоенные виды деятельности (выполняемые по автоматизированным программам) в дальнейшем не развивают человека.

Нужны трансверсально организованные “пакеты проектов”, обладающие единством оснований и парадигм, в которых пространство вырабатываемых решений шире пространства проблемы. Можно полагать, что “испытательные полигоны” смыслоорганизации индивидуальности/личности (баланс идентичностей в системе смыслополагания, смыслопостижения, смыслотворчества) должны быть построены в рамках культуры, образовательных технологий, индивидуальных траекторий самореализации. Здесь *этос* (нравственное чувство) и *логос* (рассудок, разум, интеллект) образуют комплементарное единство, основанное на взаимопроникающих друг в друга смысловых системах личности. Расширение границ (диверсификация,

позволяющая преодолевать межпредметную и межличностную разобщенность) осуществляется за счет концептуально интегрированных полипредметных программ (“блоков-модулей”), когда в диалог/полилог (через личность и деятельность педагога) вступают М.Монтень, К.Юнг, А.Ф.Лосев, М.М.Бахтин, а также современные исследователи. В этом случае студент становится социокультурным референтом и экспертом в той или иной предметной области знаний.

3. Концептуальные основания разработки антропо-ориентированной онтокинезиологии

Известно, что в традиционной кинезиологии действующий человек трактуется как сложно устроенная *машина*, перемещающаяся в пространстве и времени, *технический механизм*, который нуждается во внешних физических воздействиях, приводящих его в движение на основе презумпции внешней детерминации (Р.Декарт, Ж.Ламетри, Д.Борелли). Сциентистски-ориентированные концепции кинезиологии, отягощенные “грузом физикализации”, трактуют “живые движения” человека в отрыве от его телопсихики, “перцептивно-чувственной плоти”, *plastike consequence* (воздействия тела на сознание). Вполне понятно, что техническая цивилизация, “мечтающая” о единстве науки на базе физики, постепенно приводит к “технизации тела и духа”. Так, например, эргономическая биомеханика является по сути дела “наукой об отсутствии души”. Там, где “человеческая мера” (*homo mensura*, по Протагору) исчезает из “биомеханических расчетов”, где доминирует “машинизированное видение” объекта методы телесного эго (*body ego, body image, ode schema*) помогают преодолеть “неоязыческий культ Телесной Машины”, осуществить переход от технократических методов психофизики к антропным принципам психосемантики “живых движений”. Необходимо учитывать внутренние детерминаторы двигательного действия – потребности, влечения, интенции, намерения, пусковые стимулы, аттитюды, диспозиции, представление цели действия и цели решаемой задачи, перцептивные, ментальные и двигательные установки, способности к принятию мотивированных и конструктивных решений и другие интеллектуально-двигательные образования (см. рис 1).

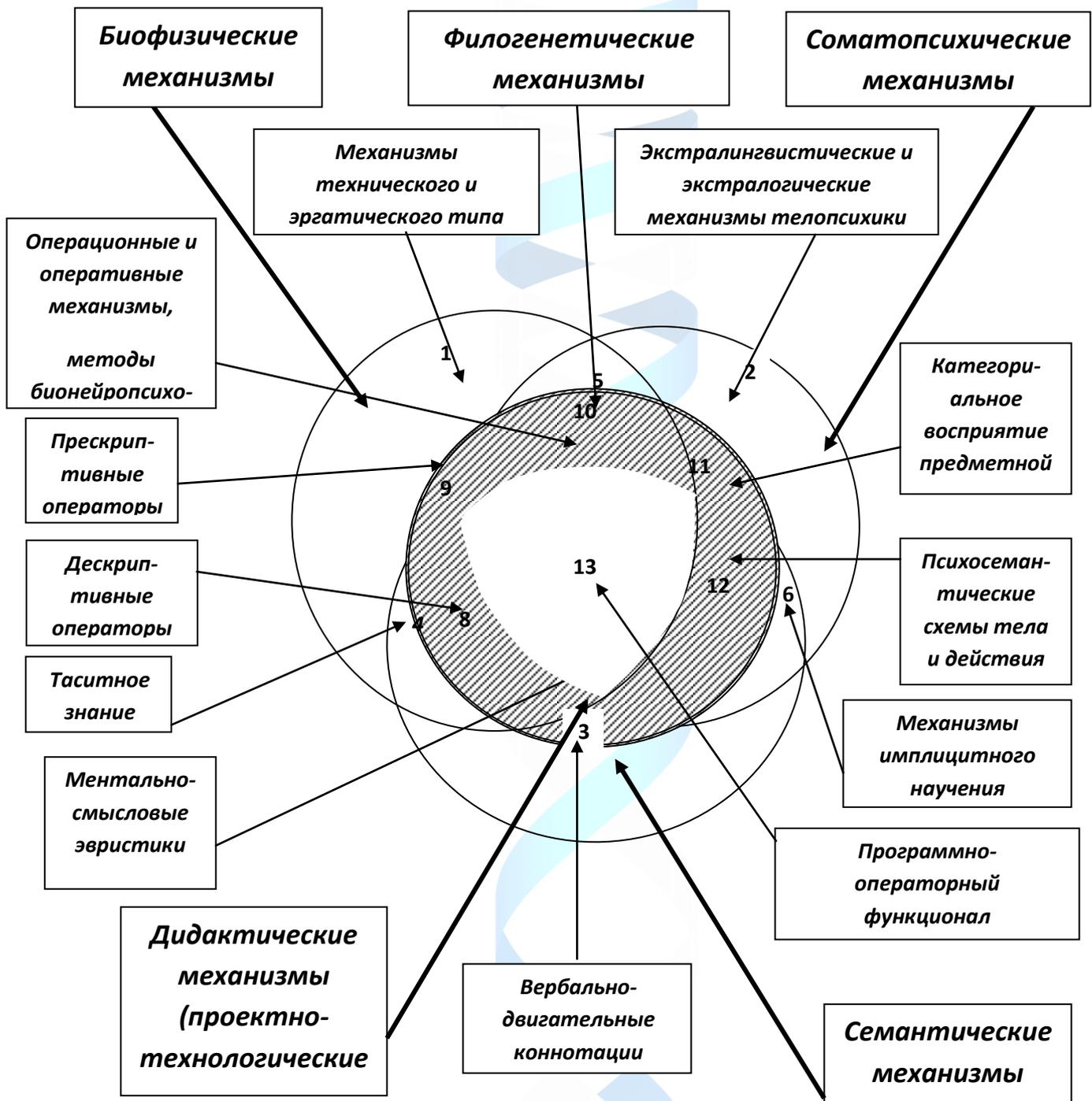


Рис 1. Проблемная область антропо-ориентированной онтокинезиологии "живых движений" человека

Данный континуум (между разными полюсами которого располагается множество переходных форм) выполняет не только *инсептивные* (от англ. incentive – побуждение, инициация), но и *проектные* и *регуляторные* функции. Основные из них – *системы самодетерминации* (мотивационные и ценностные структуры, психические механизмы "свободного выбора") и *системы самоуправления и саморегуляции*.

Всякая реальность (предмет, событие, действие) – это не только объект “сам по себе”, но и “ментально-смысловой конструкт” (знаковая, текстовая, синтагматическая конструкция), создаваемая активностью психики человека. Это – “*смысл, вплетенный в деятельность*” познания, оценки и преобразования объекта. Это – либо *предмет понимания*, либо его *продукт*. Важно иметь в виду, что “способности действовать” в предметной среде всегда соотносятся с формированием “смыслового универсума” человека (будь то смысл фрагментов мира, образов сознания, текстов, “духовной феноменологии”). Парадоксально, но факт: *развивает личность не само “принятое знание”, а специальное его конструирование* – имплицитные и эксплицитные методы, эвристики, смысловые реконструкции, рефлексивные трансгрессии. При этом задача оптимизации проблемной области знаний возникает лишь тогда, когда существует область возможных (в том числе альтернативных) решений.

Человек в своей деятельности постоянно означает, структурирует, категоризирует “данный ему извне” предметный мир реальности, вносит в него конвенциональные установления (правила интерпретации), метрическую семантику, рефлексивно-ментальные отношения и целесмысловые ориентации. Психомоторика, деятельностно организованное сознание, технический интеллект, будучи регуляторами движений “живого тела”, сами порождаются предметно-орудийными действиями. *Предметно-организованные действия* человека – значит “повинующиеся предмету” (материальному или идеальному). Данные действия по своему строению и функциям соответствуют свойствам *предметно-орудийных* движений и *предметной среды* деятельности.

Известно, что взаимосвязи между предметом исследования, используемыми методами, кинетическими и кинестетическими компонентами организации “живых движений” часто “неуловимы” и предполагают специальную работу по их выявлению. Видимо, в системе вузовского образования должна быть выработана специфическая методология (*de se knowledge*) изучения таких объектов и технология их трансверсального проектирования (циклически развернутый процесс, имеющий “точки бифуркации”, “точки роста” и вероятностные сценарии развития). Данная методология устанавливает глубокое согласие и взаимодействие с принципом Биокосмологического (нео-Аристотелевского) развития и самореализации личности.

4. Принцип “нелинейного детерминизма” деятельностно организованного сознания

Разрабатываемые нами принципы антропно-ориентированной кинезиологии характеризуются проникновением методов одной науки в предмет другой. Данные принципы позволяют исследовать не столько “стыки наук” (пограничные области), сколько анализировать внутренние закономерности и “синергетические узлы”, связывающие воедино основные

механизмы построения двигательных действий как социокультурного объекта (впрочем, бывают ли действия человека не социокультурными?). На рис. 1 представлены четыре пересекающиеся сферы (психокинезиологические глобулы; от лат. *globulus* – “свернутые в клубок”), отражающие не только эпистемологическую природу (регулятивы научного познания), но и онтологическую сущность “живых движений” (гр. *ontos* – “способ бытия”, а не знания о нем). В контексте статьи следует подчеркнуть, что здесь нас интересует не столько “мир зазеркалья”, сколько “само зеркало” – “рычаги смыслового переворачивания” объекта исследования, позволяющие увидеть (открыть) его имплицитные свойства. С нашей точки зрения, в концептуальный аппарат антропно ориентированной кинезиологии должны входить понятия, принципы, законы, закономерности, отражающие *биофизические механизмы* (техническое устройство системы телодвижений и движений) человека, *соматопсихические механизмы* (целевая и психосоматомоторная регуляция “живых движений”), *семантические механизмы* (ментально-смысловая, инсептивная по функциям, организация операционных систем движений) и *дидактические механизмы* (проектно-технологические операторы, методы биомеханического рефрейминга – learn, support, detect). Указанные механизмы представляют собой, так сказать, “нулевой цикл” научно-теоретического анализа. Они позволяют изучать “внешнюю” и “внутреннюю” природу двигательных действий человека в единстве всех ее аспектов – биофизического, когнитивно-логического, психосемантического, культурно-деятельностного, технолого-дидактического. Ставшая традиционной для психологических работ проблема соотношения понятий внешней и внутренней деятельности приобретает здесь новое звучание. Это не столько дискурс-анализ “бинарных оппозиций”, сколько проблема обоснования *превращенных форм активности* субъекта “живых движений” как психических новообразований, функционально-деятельностных по происхождению, по структуре и по механизмам регуляции.

5. Язык и антропоконструкты сознания, мышления и деятельности исследователя, технолога, телесно-двигательного оператора

Язык – это изначальное средство общения людей путем обмена мыслями. Отметим, что в ходе эволюционного развития человека его “проектно-двигательное мышление” (пралогическое) предшествовало языку: *язык* (как средство формирования мысли) и *речь* (устная или письменная – как способ формулирования и выражения мысли) возникают позже. Формирование механизмов “телесно-двигательного языка” (самый первый язык, который усваивает ребенок), практического мышления и операционно-ментального интеллекта – на основе “мышления действиями, через действия и для действий” – позволяет одновременно развивать сферу “чувствознания”, вербализованное поведение и перцептивно-двигательный (телопсихический, ментальный) опыт человека.

В настоящее время становится общепризнанным, что, наряду с наличием в сознании различных модальных и субмодальных языков (мыслей, образов, переживаний); Человек действует в “мире значений и смыслов” (welt), а не в среде необработанных “чувственных данных” (umwelt). Деятельностно организованное сознание как континуальная полисемантическая реальность и его структурные компоненты (подсознание, сверхсознание, бессознательное) “нигде не расположены” – они не могут быть поняты как дискретные “морфологические топосы” мозга (от гр. topos – место, пространство). Так, подсознание – это сфера самого континуального сознания (существует в виде невербализованных, неосознаваемых афферентных и мыслительных операций). Отметим также, что подсознание не есть бессознательное – в последнем нет мыслительных процессов (умственных операций). Образно говоря, бессознательное “спрятано” внутри индивидуального сознания, а сверхсознание (метасознание, по В.В.Налимову) находится вне его (в соответствии с концепциями “социального сознания”, “космического сознания”, “мегасознания”).

За долгие тысячелетия существования первобытного общества каждый предмет окружающего мира нагружается огромным числом семантических полей и смысловых ассоциаций, с помощью которых Homo creasoficus (“человек, творящий мудрость”) “метит предмет” своей личной “смысловой” печатью. В результате весь огромный мир биологически нейтральных предметов становится для человека принципиально *своим личностным миром*. Здесь человек выходит за пределы своих видовых организменных потребностей и становится человеком Вселенной (Дж.А.Уилер, В.В.Налимов). От информационно-энергетических взаимодействий между организмом и средой (которые осуществляются, так сказать, безличностно, универсально-одинаковым способом для всех представителей биологического вида, и где, следовательно, у него *нет свободы выбора*) человек выходит в “надбиологическое пространство” предметного мира личности и “сверхличностное пространство” социума. Человеку, чтобы быть самим собой, нужно быть бесконечно больше себя, в том числе, не замыкаясь в наличном сознании, выходить в *сверхсознание*, в бесконечность отношений Человек-Мир. *Человек обретает свободу* благодаря тому, что создает систему личностно-деятельностных смыслов, которыми руководствуется в своих действиях, выходя тем самым из сферы влияния природных закономерностей.

Известно, что сам человек и его движения представляют собой своего рода эмоционально-пластический текст (мимика, пантомимика, артпластика и семантика тела). Нет человеческого мира вне языка и культуры. В шкале семантической оценки предметно-орудийных действий прямо или опосредованно отражается как объективная действительность (генезис, функции, структура движений), так и существующий в ней субъект и его языковая система (модальность, “телесное Я”, “metaphorical truth”, по Д.Дэвидсону). Известно, что в своих действиях (внешних и внутренних)

человек всегда к кому-то обращен. Его “субъективная позиция” всегда предполагает *эмоционально-экспрессивное отношение* к другому человеку (партнеру, противнику, сопернику) – это своего рода интерсубъективные отношения, в которых одна личность “встречает” другую. С точки зрения семантической логики индивид в своих мыслях и действиях всегда “*двухполюсен*”. Он адресован к другому человеку (в том числе к самому себе), всегда в ожидании от него ответа (молчание – вид ответа).

Отметим, что понимание “текста движений” во многом связано с языковым тезаурусом человека (двигательно-отражательным и орудийно-знаковым опытом), его умением формировать различного рода оценки – рациональные (мнения), эмоциональные (чувства) и эмотивно-экспрессивные (выражающие то или иное отношение субъекта к объекту). Способы же реализации языковой компетентности (квалифицирующей деятельности сознания) могут быть разными – вербальными (отраженными в речевом акте) и невербальными (отраженными в эмотивно-чувственной, интуитивной сферах человеческой психики). Здесь важна *смысловая конгруэнтность* (от *congruentis* – соответствующий, совпадающий) – совпадение того, что понимается вербально с языком тела и языком движений. Языковая компетентность специалиста в сфере “инженерии знаний” во многом связана с единством *дескриптивного языка* исследователя, *прескриптивного языка* педагога-технолога (функция *trado* – “передаю” знания) и *интроспективного языка* (от лат. *intro* – внутри) телесно-двигательного оператора. Эти языки различаются лексикой и грамматикой, но должны иметь общую оценочную семантику.

“Дидактические дескрипторы” (см. рис 1 – сектор 8) имеют функции преимущественно познавательных целей. Это средства ориентировки в познаваемом объекте, связанные с работой в основном левого полушария головного мозга. Однако познать тот или иной объект – это не значит “отобразить сущность” данного объекта. Необходимо также выявить *способ действия* с объектом, который представляет эту сущность. Биомеханические модели в “конструктивной педагогике” должны не только “отображать объект”, но и формировать у человека программные механизмы, методы управления данным объектом.

“Дидактические прескрипторы” (сектор 9) – предписывающие операторы, отражающие так называемые “монтажные схемы” технологии обучения: *что следует делать и как делать*, как выбрать (выработать) и организовать нужные операции, алгоритмы, программы, методы решения задачи. Так, при освоении двигательных действий необходимо разрабатывать своего рода “семантические сетки” координат-маркеров – на что смотреть, что видеть, что чувствовать. На эти вопросы отвечают *нормы* (эталоны, стандарты) и *правила* (предписания, инструкции, рекомендации или запреты). Однако, чувственное отражение само по себе, как таковое, смыслового содержания не имеет – последнее вносится в него действующим человеком. *Смысловой прескриптор – средство конструирования, а не отображения мира*. Если речь идет о “дескриптивной

модели” двигательного действия как объекте познания, то должна восприниматься нормативно-биомеханическая модель системы движений. Если речь идет о “*прескриптивной модели*” как средстве обучения, то должен восприниматься “проектируемый объект”, а сама модель должна быть *транспарентной*, задавать логику и технологию “объекта преобразования”. Интроспективный язык “живых движений” – язык тела, язык движений, “осязание мыслью” (идеомоторные коннотации) своих действий. В “двигательной педагогике” тело человека необходимо рассматривать как “хранилище Я” (память телесных ассоциаций), как “схему тела” (определяется работой органов чувств), как “образ тела” (понятийный концепт). В структуре самосознания диалектически сопрягаются две ипостаси, обозначаемые английским термином *imago* (протообраз-Я) и латинским термином *image* (сконструированный образ). Это единство происхождения (*genos*) и развития (*genes*) – когнитивно-ментальный процесс самоидентификации человека-деятеля, еще недостаточно изученный в отечественной психологии.

Интроспективный язык связан в основном с работой правого полушария мозга – механизмами симультанного, “свернутого во времени” образного мышления (секторы 3, 4, 6, 7). Если в дескрипторах личность деятеля максимально устраняется, то интроспективные операторы осуществляют так называемую *субъектификацию* двигательного действия – наделяют его свойствами, качествами и функциями субъекта. Так, программист субъектифицирует свой компьютер, скрипач – скрипку, теннисист – ракетку. Знание становится антропоморфным (“очеловеченным”, конгруэнтным, интроспективным). Хорошо “видит суть вещей и событий” тот, кто знает “на что смотреть” (*to look at*) и “как смотреть” (*to look through*) – чтобы проникнуть в суть вещи и интерпретировать схваченное умозрением.

Педагог-технолог, организующий процесс обучения двигательному действию, должен сформировать у своего ученика следующие операционно-семантические установки: (1) *на что и как смотреть* (предмет анализирующего восприятия; метод фокусирования – “смотреть на”, метод сканирования – “смотреть вокруг”; метод “творящего сознания” с нечеткой логикой – *fuzzy logic*); (2) *что должен видеть* (предмет синтез-аналитического мышления; методы “визуализации цели”, “познания глазами”, а также возможности видеть “мир сзади”, отсутствующий в зрительном образе, но входящий в “картину мира”); (3) *что необходимо почувствовать* (предмет чувственного познания; методы “телесно-ориентированного мышления”); и, наконец, (4) *на что объект (предмет) похож* – известно, что без развития компаративности (способности к сравнению), методов ассоциативно-двигательного мышления трудно распознавать новое для человека явление – необходим метод “показа неизвестного с помощью известного”; (5) *что необходимо понять и как интерпретировать знания для себя* (предмет – как действие устроено; методы авторефлексии); (6) *как конструировать объект* (требования к проекту; методы преобразования модели объекта с целью

выявления общих законов, определяющих технологию его преобразования); (7) как передать приобретенные знания другим людям (предмет экстериоризации мысли; методы автодидактики – вербализация информации, телесно-двигательная амплификация).

Замыслы-проекты-программы должны учитывать тенденции “расширения компетенций/компетентности” в образовательном пространстве личности, включать методы “эксцентричного” (от лат. ex – вне + centrum – центр) и внутриличностного диалога, механизмы экстернальной авторефлексии (этап интериоризованных профессиональных ценностей) и интернальной авторефлексии (этап профессиональной самореализации). Интенциональный вектор личности “центробежен” (self-evaluation), вектор индивидуальности “центростремителен” (self-acceptance). Если человек-личность ответственен перед людьми, обществом, то человек-индивидуальность – перед самим собой, своей совестью. Личность, ориентированная на других людей (other-directed), как бы имеет внутри своего сознания “ценностно-смысловой радар”, чутко реагирующий на нормы, требования и правила общества. Индивидуальность, “ориентированная изнутри” (inner-directed), действует в соответствии со своим “ценностно-смысловым гироскопом”, имеющимся в сфере сознания/самосознания.

6. Культура как универсальный механизм самодвижения личности

Известно, что становление человека как субъекта продуктивной деятельности должно быть *сообразным культуре*. Управляемый поток живого человеческого сознания (“перцептивно-чувственная плоть”, телопластика “живых движений”, имагинативное воображение, язык, образ) представляет собой семантически организованный процесс, в котором смысловое социокультурное содержание (нормы, установки, ценности, принятые в данной культуре) теснейше сопряжено с его информационными и энергетическими характеристиками, заданными от природы. Поэтому реальность предметного мира неизменно предстает перед нами трансформированной (ментально реорганизованной) нашими когнитивными способностями, субъектной психофизикой, био- и социокодами, фильтрами восприятия, “ментальным программированием”, социокультурным контекстом. “Встроенность” процессов абстрагирования в психическую организацию человека как продукта общественных отношений определяет содержание и форму норм, канонов, эталонов, проектно-программных референций.

Парадоксально, но *культурные ценности – мировоззрение, дух, духовность – не технологичны* (в отличие от психотехник, арт-терапии, “поведенческих драйверов”) хотя бы потому, что репрезентируют собой универсальный механизм самодвижения – “творения-себя-из-себя”: одухотворение индивида, рождение индивидуальности, самореализация личности. Конечно, не сознание детерминирует деятельность человека, а именно личность/индивидуальность деятеля, ее духовно-деятельностные

взаимоотношения с миром людей, миром идей и миром вещей. Вполне понятно, что “личность, творящая духовно-ценностные смыслы” не усваивает культуру общества в целом, она осваивает лишь то, что связано с ее непосредственной духовно-практической деятельностью. Личность творца **лице-творит** – производит себя, конструирует свою уникальность, вступая в духовно ориентированный, духовно-преобразующий *Диалог* – диалог человека с человеком, человека с собой, человека с природой, человека с культурой, человека с цивилизацией. Самоактуализация приобретает смысл только тогда, когда человек включается в *значимую для других* деятельность – она является лишь результатом, следствием осуществления индивидуально и совместно-распределенного смысла деятельности.

Культура (как “духовный универсум” и как рукотворная часть предметной среды) рассматривается нами не просто как отдельная сфера общества (наряду с наукой, образованием, искусством), а как *сквозная система*, пронизывающая весь социум, всю совокупность человеческих отношений и методов его деятельности. Отметим, что социокультурные образования личности (культура духа, культура мышления, культура деятельности, культура тела) не занимают какой-либо отдельный сектор на представленном нами рис. 1, а пронизывают всю сферу индивидуального сознания человека.

7. Антропоконструкты и метрика семантического пространства личности

Известно, что различного рода “категориальные восприятия”, “объект-гипотезы”, “перцептивные карты” (см. рис. 1 – сектор 11), возникающие в сфере сознания человека, представляют собой некие “теоретические конструкты” – инструмент, позволяющий психике “из хаоса формировать порядок”. Образно говоря, соматопсихические механизмы осуществляют не сенсорно-перцептивное “считывание стимульного потока”, а “ментально организованный счет” (категоризацию) информации, воспринятой и преобразованной в контексте решаемой человеком задачи.

Мы мыслим и действуем, исходя из *интернализации цели* – “процесса целеобразования”, где *продуцентом является не мысленное представление цели, а ее носитель – субъект, стремящийся к целевому результату*. Подчеркнем еще раз, что не человек стремится к цели, а цель определяет и направляет его действия. Достигается не цель, а программный результат. Целеполагание и целереализация в действиях человека предполагают не столько своего рода фильтрацию информации или механизмы “выбора из альтернатив”, сколько “трансверсальный конструкт будущего” – того, что соответствует программно-технологическим замыслам/установкам человека-деятеля.

“Инженерия знаний” в сфере “конструктивной педагогики” включает следующие методы и средства: эргатические, операционно-технические, антропоморфные, филогенетические (родовые) механизмы, технологии так называемой бионейропсиходидактики (см. рис. 1 – секторы 1, 5, 10);

категориальное восприятие и пластические representation (средства выражения – сектор 11); психомоторные семантические схемы тела (“перцептивные карты”, “психографические сетки”) и схемы воспроизводства (“сценарии”, “моторные энграммы”, артпластические средства) двигательного действия (сектор 12); ментально-смысловые и экспрессивные эвристики движений (от греч. *heurisko* – нахожу, открываю, отмериваю, сегментирую – сектор 7); различного рода экстралингвистические функции телопсихики (сектор 2); имплицитные (от англ. *implicit* – не выраженные прямо, подразумеваемые) феномены, “вплетенные” в семантику чувственной рецепции (сектор 6); таситное знание (“обобщения без номинаций” – сектор 4); механизмы “осязания мыслью” – так называемые вербально-двигательные коннотации (сопрягающие восприятие, действие и мысль о нем – сектор 3) и “кейс-технологии” (от англ. *case* – ситуация) в действиях, требующих мгновенного реагирования на ситуацию.

Таким образом, “живое движение” как ментальный конструкт деятеля является *многомерным и допускает множество интерпретаций*. Восприятие данного объекта должно быть не гомогенным (способным фиксировать явления какого-либо одного рода), а гетерогенным – предрасположенным к “схватыванию” самых разнородных свойств и качеств операционной системы движений. Здесь важную роль играет так называемый “шлейф ассоциаций”, “семантическое облако реперных позиций” человека – источник индицирующей (указывающей, подсказывающей) информации. Разнообразие интерпретаций характеризует, с одной стороны, *разнообразие отношений человека к объекту*, с другой – *открывает многообразие предметного смысла* данного объекта. В более широком смысле слова то или иное “видение мира” (в том числе альтернативное) задает способ теоретизирования, построения научной теории, расширения исследовательских программ, выстраивания категориальных оппозиций и категориальных инверсий. Известно, что в результате категориальных инверсий в сознании исследователя может произойти “перевертывание” ценностно-смысловой шкалы, что заставляет по-новому взглянуть на проблему, помогает по-новому организовать процесс обобщения, структурирования тех или иных объектов.

8. “Концептуальные синтагмы” антропо-ориентированной кинезиологии

На рис 1 механизмы “трансляции отражаемого в смыслоорганизованное восприятие” представлены *в виде кольцевого сектора* (заштрихованная подсистема, состоящая из блоков 7–8–9–10–11–12). Данная система представляет собой, образно говоря, “хитон без шва” – область семантико-синтетических личностных знаний человека. Здесь – через освоенные и предпочитаемые человеком каналы связи и языки взаимодействия с миром – одновременно реализуются, дополняя и обогащая друг друга, когнитивная (отражательно-познавательная) и креативно-двигательная (преобразовательная) активность. Это своего рода “*концептуальные синтагмы*” (от гр. *syntagma* –

“вместе построенное, соединенное”) – “взаимопроецируемые семантики” (по Е.Ю.Артемьевой), “семантические транскрипции”, соединяющие разные коды модальности на “экране сознания” субъекта (по В.А.Лефевру). Фиксация крайних пределов, оппозиция элементов (противоречивых и даже антагонистических по отношению к другим объектам) позволяет охватить всю предметную область “живых движений” в парадигме единого знания. *Комплементарные отношения* (дополняющие друг друга, типа “замок–ключ”; проникающие друг в друга, как грибница) позволяют фиксировать противоположности в единстве (“удерживать в узде мир полярностей”, сохраняя его структурированность). Образовательные технологии нуждаются также в разработке методов так называемого *янусианского мышления* (термин А.Rothenberg) – способностей человека обдумывать одновременно две противоположные точки зрения (Янус – древнеримское божество с двумя ликами, обращенными в разные стороны).

Интеграция процессов “гетерогенной сложности” (в условиях одновременно идущей дифференциации, специализации функций), формирование в сознании человека “ментальных синтагм” образует в итоге, как нам представляется, своеобразный “взаимопроникающий стык” – это диалектически противоположный метод исследования по сравнению с “кибернетическим редукционизмом”, как он интерпретируется сейчас в методологии науки. Это своего рода “ментально-деятельностная ткань” сознания, отражающего “сенсомоторный континуум” (действия, образы, понятия), единство процессов интериоризации и экстериоризации, социальных (усвоенных извне) и индивидуальных (продуктивных) психических образований, единство сознавания (awareness), объединяющего одновременно восприятие и действие в перцептивном поле; и осознания (consciousness), подразумевает участие рефлексивного сознания и мышления, позволяющих выйти за пределы “здесь-и-сейчас ситуации”.

Следует подчеркнуть, что внутренний (заштрихованный) кольцевой сектор объединяет *искусственно созданные (сформированные в процессе обучения) регулятивы двигательных действий*. В то время как внешний (незаштрихованный) кольцевой сектор (состоящий из блоков 1–5–2–6–3–4) представляет собой совокупность *естественных, природных (генетически заданных) механизмов и внегенетических (эпигенетических) механизмов*. Так, система управления технико-эргатического типа представляет собой человеко-машинную систему, где человек рассматривается с точки зрения “генной инженерии” – как “бионический агент” (элиминируется его индивидуальность), включающий различного рода микрочипы, трансплантаторы, протезы, матрицы датчиков, нано-технические объекты. Здесь в соответствии с принципами “социального бихевиоризма” и “остаточного бихевиоризма” феномены человеческого целеустремленного духа редуцируются до разума, разум – до рассудка, рассудок – до интеллекта, а последний – до искусственного интеллекта. При этом выпадают целые семантические пласты, связанные с

ментально-двигательными эвристиками, вербально-двигательными коннотациями, рефлексивным отношением человека к тому, что он полагает, делает и осмысливает. Вместе с тем, биотехнические механизмы и эргатические методы биомеханики (сектор 1) позволяют “нечеткий мир психики” отобразить в биофизических моделях, обеспечивающих “четкое знание” об этом мире. Здесь логика исследования не задается “онтологическим объектом”, а проникает в предмет познания через математику и теоретическую механику. При этом предметом технического и эргатического проектирования являются лишь “орудия” деятельности, либо биофизическая сторона дидактических технологий (сектор 10). Следует иметь в виду, что состояние деперсонализации (версия внеличного источника творчества) может быть характерным и для механизмов творчества в искусстве, когда художник (например, Микеланджело, Моцарт, Байрон) отрекается от авторства (творит Бог, “внутренний голос”, “активность бессознательного”). Даже в термине *cogito* Р.Декарта – “я *мыслю*” – подчеркивается “*мыслю*”, но не “я”.

9. Предмет и методы рефлексивных антропоконструктов

Человек-деятель сам себя способен “видеть” лишь в “зеркала” рефлексивно-смыслового отражения своих действий, в разных ракурсах и на разных языках. В рефлексивном отражении соединяются две ипостаси – “Я-сознающее” (субъект мышления) и “Я-осознаваемое” (Я-как-объект). При этом в рефлексивно-смысловой анализ должен быть “втянут” весь человек – *в единстве антропоконструктов предметной, семантической и операционной функций сознания*. Центральный блок (сектор 13) представляет собой операторный функционал – *программный* (т.е. осуществляемый в соответствии с программой) и *программно регулируемый механизм*, действующий в соответствии с целью решаемой двигательной задачи. Деятельность познания выступает, с одной стороны, в качестве метода объяснения, а психическое отражение – как объясняемое (понимаемое). С другой стороны, осуществляется объяснение деятельности через психические механизмы (здесь деятельность является объектом объяснения/понимания). Необходимо иметь в виду, что социокультурное двигательное действие никогда не заканчивается только “материальным результатом” – оно всегда рефлексивно, интерпретационно, оценочно, – включает анализ/синтез/оценку способа действия, его процессов (как самоорганизованных, так и организуемых), обобщение и накопление проектно-двигательного опыта.

В самом себе человек как субъект двигательных действий (трансерфинг реальности – своего рода “внутренний смотритель/координатор/вершитель”, по В.Зеланду) открывает мир, который предстает перед ним предметом мыследеятельностной рефлексии – (1) “*телесной алеаторики*” (от лат. *alea* – спонтанность, поле ментально-смысловой неопределенности, полисемичность восприятия), (2) *осознания* (рациональная форма знания, связанная преимущественно с узнаванием, идентификацией, “субъектным

отождествлением” потока событий), (3) *осмысления* (comprehension (of) – “интеллектуально-оценочное переживание”, результатом которого является, понимание, интерпретация и экспертиза объекта. Данное разграничение является в определенной степени научной абстракцией, так как разделить знание о себе и отношение к себе в рамках психологической реальности (а не только концептуально) крайне трудно. По-видимому, эти образования имеют различное семантическое содержание. Однако в чем суть этих различий остается открытым вопросом. С нашей точки зрения, осмысление (понимание, интерпретация) не сводимо к описанию, объяснению, систематизации и другим функциям предметно-дескриптивного знания (сектор 8), оно неотделимо от функционально-деятельностной семантики оценки (секторы 9–12). Можно полагать, что осмысление двигательного действия представляет собой единство вербально-двигательных коннотаций (сектор 3), ментальных эвристик (сектор 7), интеллектуальных и аффективных процессов (секторы 8–10).

Осмысление объекта, следовательно, значительно шире, чем его осознание – оно требует не только вербальных операторов (слово, знак, текст, подтекст, контекст), но и эстралингвистических операторов (“невербальных внутренних слов”, по М.К.Мамардашвили), позволяющих осуществлять перевод довербальных телесных знаков (body-talk) в телесный язык (body-language). Именно эти перцептивно-ментальные таксисы (“чувства-теоретики”, по К.Марксу), представленные на нашем рис 1 различными стратами и секторами, дают основание говорить о “визуальных понятиях”, “зрительной логике”, “разумности глаза” и “глазастом разуме” (Р.Арнхейм, Р.Грегори).

“*Contraria sunt complementa*” (“Противоположности дополняют друг друга” – принцип Н.Бора). При этом доминантные элементы перцептивно-ментального таксиса “подгоняют под себя” вновь поступающую информацию, осуществляют “ассимиляцию” нового опыта и “аккомодацию” неэффективных антропоконструктов. Вместе с тем архитектоника перцептивно-ментальных, телесно-двигательных и технологических таксисов, лежащих в основе построения “живых движений” человека требует от исследователей и технологов значительных “внедренческих усилий”. Еще в 1953 году австрийский философ Л.Витгенштейн задавался вопросом: “Что останется, если из действия – поднятия руки – вычтеть само физическое движение руки?” (*L. Wittgenstein*). Вопрос до сих пор остается открытым.

Следует иметь в виду, что установка на результативность (прагматичность, утилитарность) действия может снижать уровень его понимания, критичности, рефлексивности. “Интеллект без рефлексии” характерен для технического агента – “биоида”, в программе которого не заложен “образ будущего”. В системах образования, связанных с актуализацией и самореализацией результат должен “*образовываться – вызревать из будущего*”. Здесь каждый метод (технологическая сторона), способ (техническая сторона) и процесс развертывания (evolving) предметно-орудийного и социокультурного действия должны осваиваться рефлексивно.

Известно, что рефлексия (саморефлексия) – это не только “*посткриптим к действию*”, но и “*прескриптим к действию*” (В.П.Зинченко). При этом образуются своего рода “рефлексивные кольца” и “перекрестная рефлексия” вербально-двигательных коннотаций (сектор 3), связывающих воедино перцептивные, мыслительные и двигательные действия. Важно, чтобы рефлексия как метод понимания объекта переросла в рефлексию как метод развития личности.

Необходимо иметь в виду, что рефлексия предметного содержания и структуры объекта должна осуществляться по принципу “примата целостности”, выдвинутого Аристотелем (*pars pro toto* – анализ частей в контексте целого). Семантический “стоп-анализ” структуры и процессуального содержания объекта позволяет под разными углами “рассекать текст движений”, исходя из презумпции целостности данной системы. При этом важна роль как “*версионного мышления*” (позволяющего создавать “трансверсальные” проекты, в которых остается открытым “окно возможностей” их дальнейшего развития), так и структур “обобщающей логики” и поисковых эвристик. Чем больше в технологическом таксисе обобщена “схема действия” (выявлен принцип организации системы) и подвергнуты рефлексивному анализу механизмы и методы сознательного контроля, тем быстрее человек “схватывает” смысл/значение/значимость отдельных движений. Для понимания объекта познания необходимы как абстрагирование (освобождение от несущественных – нерелевантных – признаков), так и компаративность мышления (способность к ассоциациям, совершенствованию “метафорического интеллекта” и метазнаний). Преобразуется не объект сам по себе, а наш проектно-познавательный опыт – повышается *уровень обученности* субъекта, совершенствуется его *обучаемость* (способность к развитию). В перцептивно-ментальных таксисах осуществляется синтез “зримого” (образ восприятия – *рецепт*), “знаемого” (концепт), “конструируемого” (конструкт). В креативной педагогике важно осуществить переход от понимания уже известного (“репродуктивное понимание” объекта) к “продуктивному пониманию” (открытию новых смыслов, их аллитерация, дифракция, диверсификация, интерференция). К сожалению, в традиционной педагогике проблема эвристического поиска учебной информации часто заменяется проблемой выбора. Известно, однако, что творчество начинается там, где отсутствует “тренд на выбор”. Необходима интенция на *поиск и выработку* личностных позиций, регулятивных методов и технологий.

Вполне понятно, что освоенные способы действий (“закрепленные в автоматизмах”) уже не способны развивать личность в ее стремлении к акме (вершинам своего развития). Отметим, что у человека быстрее “устаревают” ситуативные знания, медленнее – теоретические (метапредметные, обобщенные) знания. Методы категоризации объективной реальности постоянно изменяются, в зависимости от начала движения мысли по “ментальной синтагме”, представленной “заштрихованным ожерельем” в

кольцевом секторе нашей рис-схемы. Предметом рефлексивного осмысления могут быть как средства и результаты стимульно-продуктивного анализа (механизмы оперативного отражения и “порождающего восприятия”, а также механизмы “восприятия без понятий”, по Дж.Гибсону), так и эвристического и креативного уровней деятельности. Развивается не столько концептуальный язык познавательной деятельности, сколько модели (научные, технологические, образовательные), с помощью которых люди объясняют, интерпретируют, оценивают и конструируют реальность.

Отметим здесь следующие виды “рефлексивных моделей”: *самоанализ, включенный в деятельность* – самонаблюдение, самооценка, самоконтроль (self-attitude – установка личности на себя); *самоанализ ретроспективного типа* – анализ и синтез (ресинтез) результатов своей деятельности (умение видеть себя со стороны; чему научился; что сделано; почему не получилось); *позиционный самоанализ* – взгляд на себя с различных позиций (“изнутри” и “снаружи”; см. рис. 2 – “анализ тремя глазами”); *аксиологический самоанализ* – остановись (оглянись), дай оценку своей социально-личностной идентичности и сделай соответствующую *переоценку ценностей*. Человек является субъектом *модальной оценки* (“хорошо/плохо”) и *модальной референции* (эмотивный и дескриптивный аспекты) своих действий и деятельности. *Ретрорефлексия*, как правило, соотносится с функцией отражательно-познавательного, когнитивного анализа. *Перспективная рефлексия* (футур-рефлексия системы движений, ее идеомоторное конструирование) связана преимущественно с проектированием и построением двигательного действия. Важно также разрабатывать методы *транссективной рефлексии* – сквозного видения объекта из настоящего в прошлое и будущее. Не менее важны рассмотренные нами методы *психосоматомоторной рефлексии* – ментальной репрезентации “телесного бытия” человека. Данные виды рефлексии связаны с восприятием (и формированием) перечисленных ниже телесных операторов: “*схема тела*” (“матрица идентификации” взаимного положения и телодвижений опорно-двигательного аппарата в “координатах тела”); соматическая “*граница Я*” (ego boundary); “*образ тела*” (результат осознанного или неосознанного соматопсихического отражения); “*телесное Я*” (единство восприятий, представлений, оценок, установок, связанных с функциями тела); “*психосоматическая схема действия*” (программная модель системы движений, ориентированная на решение конкретной задачи в “координатах предметной среды”). Можно полагать, что все перечисленные нами виды соматорефлексии интегрируются в единый ассоциативный комплекс (сектор 3), который определяет телесное самосознание человека, формирует его моторно-функциональный потенциал.

Наиболее важные *виды “чувствознания” и телесного самосознания* представлены на рис. 1: экстралингвистические механизмы телопсихики, включая “наглядно-действенную интуицию”, “перцептивно-эвристическую интуицию”, “эйдетическое чутье” (сектор 2); “визуальное понимание” (“чтение

образами, а не словами”), “осязание мыслью”, “криптогноза”, “таситное знание” (сектор 4); чувственно-двигательное переживание пластических образов, “имплицитное управление” действием (сектор 6), ментально-семантические эвристики движений (сектор 7). В ситуациях быстрого реагирования используются различного рода инсайты (“внезапное озарение”), “решения навскидку”, психомоторные “ага-реакции”, “мышечные self-acting” (автоматические реакции, характеризующиеся отсутствием образа будущего результата), “клайп-решения” (от англ. clap – молниеносный удар грома, clipping – “мгновенная вырезка информации”). В синергетике данные механизмы рассматриваются как “балансирование на краю хаоса”. Различные биогенетические кодоны и социокоды, “нелинейные методы чувствознания”, способы “перцептивной интернализации” (“настройки” субмодальностей рецепторов) позволяют “постигать объект” на телесно-ментальном уровне, без применения рефлексивного интеллекта. При этом информация в субъективном опыте репрезентируется посредством двух основных кодов – *холистических* (от гр. holos – целостность), позволяющих быстро, но весьма приблизительно обработать (как правило, амодальную) информацию; и *аналитических*, использующих сознательный перебор детальных признаков определенной сенсорной модальности (зрительной, слуховой, мышечно-двигательной и др.). Известно, что глобально-холистические коды эволюционно старше модально-аналитических кодов восприятия информации и первыми формируются в онтогенезе.

Диаграмма рефлексии, представленная на рис. 2, позволяет в определенной мере подключиться к “системе отображения” внутреннего мира личности.



Рис. 2. Схема к анализу антропо-организованных образовательных технологий становления субъекта профессиональной деятельности

Схема на рис. 2 построена на основе идей В.А.Лефевра, В.П.Зинченко, С.В.Дмитриева. Здесь следует представить себе, что левый человечек – субъект познания, правый – тот же субъект, выступающий одновременно “объектом познания”. По сути дела исследователь/технолог/педагог/студент в некоторой степени совмещен с объектом исследований – между ними отсутствует “демаркационная граница” (В.А.Лефевр). Для понимания сферы своего сознания/самосознания исследователь должен “заглядывать внутрь самого себя”. Данный механизм представляет собой “семантический мостик”, который связывает внешние и внутренние (конативные – от лат. *conatus* – мотивирующие, “направленные на”) действия, процессы интер- и экстериоризации, а также методы транзитивного анализа.

Известно, что “подлинный диалог – это диалог двух “слушающих глаз” (Д.Бьюдженталь). При этом образ объекта не столько воспринимается “разумным глазом”, сколько (на основе имплицитно заданной позиции, в рамках категоризации, присущей субъекту) “прозревается” и “домысливается”. “Нельзя видеть, не понимая”, – пишет Л.Р.Грегори в Предисловии своей книги “Разумный глаз”. При этом смысл может извлекаться из объекта не только до системного анализа его значений, но даже и до сколько-нибудь отчетливого его восприятия. Происходит то, что О. Мандельштам обозначил как “шепот раньше губ”.

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” (включающую 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 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 “персонифицированного продукта”* (материального и идеального). Перечисленные нами признаки имплицитивны (тесно связаны междисциплинарными, метапредметными отношениями) – здесь сплетаются идеи-замыслы, эвристический поиск, вероятностное отражение мира, открытие.

Заключение

Объективная реальность, в которой осуществляется деятельность человека, является сложной и неопределенной, и ее познание должно происходить соответствующими сложными методами мышления. Продуктивная деятельность требует перестройки существующего мышления, языка, методов познания, обладающих свойством самореференции. Сложность мира не может быть однозначной, она многомерна и парадоксальна. Понимание сложных объектов, на латинском *complexus*, буквально означает то, что они сотканы, сплетены вместе, что создана “единая ткань”, единое целое,

приобретшее новые (эмерджентные) свойства, которых не было у отдельных частей. Идейным предшественником такого мышления был Аристотель, который соединял противоречивые понятия в одну целостность: нельзя понять части, не зная целого, а целое, не зная частей. Дальнейшее развитие “теории сложности” и “теории самоорганизации”, нелинейности мира нашло отражение в принципе дополнительности Н.Бора, принципе неопределенности В.Гейзенберга, теореме К.Геделя о неполноте (показывает невозможность полной формализации человеческого знания), законе необходимого разнообразия, методах многозначной логики. Для познания объекта необходимо объединение дополняющих друг друга взглядов, на первый взгляд, антагонистических. Это диалогическое движение понятий в науке должно быть положено в основу современного образования. Реально управлять мышлением, формировать целевые аттракторы личности можно только руководствуясь пониманием и знанием в первую очередь свойств открытой нелинейной образовательно-обучающей среды и методов формирования “живых” знаний. Построение живых знаний – это всегда испытание мира (своего рода экспериментирование над ним), которое одновременно есть испытание (и открытие, самоидентификация) самого себя, диалог с собой, и одновременно это дистанцирование от себя, “взгляд со стороны”. Данные образовательные технологии, рассмотренные в статье, в частности инсептивные методы учения, методы саморегулирующего самообучения и развития, представляют собой автогенеративные системы, которые порождают и стимулируют собственные внутренние новообразования – через парадоксальное мышление, творческое воображение, методы автодидактики.

В нашей статье семантику “живых движений” и “живых знаний”, имеющих глубинные коннотативные (оценочные и эмотивные) уровни организации, мы исследовали с учетом специфики как языкового мышления, так и собственно языка (языков) и их продуктов, диалога сознания и подсознания, естественных и искусственных факторов не по принципу альтернативности, а по методу “*бутстрэпного взаимодействия*” (от англ. bootstrap – “зашнуровывание”; здесь – поиск внутренней связанности). Трансдисциплинарные исследования позволили выработать адекватные объекту (метамодельные) методы анализа социокультурных двигательных действий и сферы сознания/самосознания человека. Дискурс-анализ, проведенный нами, позволил обсудить основные компоненты “универсума сознания” человека – *знания, проекты, программы, перцептивно-ментально-двигательные коннекции, ценностные ориентации и личностные смыслы*, а также их функционально-деятельностные проявления – *отражение объективной реальности, творческое воображение, самоидентификацию, актуализацию и реализацию личности в социокультурной деятельности*.

Разработанные нами антропные методы образования/обучения/развития ставят во главу угла не абстрактно-лингвистические понятия и механизмы “образования знания”, а “*образование личности с помощью знания*”, через

категориальную призму которых (“идеальные мерки”, “личностные конструкты”) происходит восприятие субъектом мира, других людей, самого себя. Конструктивным мышлением, в процессе мышления, для теоретических и 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* (на основе процедур многомерного когнитивного семантического шкалирования) становится системозадающим фактором самоорганизации личности – оно ее driver, движитель, “информационный репликатор”. При переходе от более широкой к более узкой (однородной) семантической области категориальных структур (имеющих как различные уровни восприятия, так и различные формы репрезентации) возникает образ-конструкт объекта, “сотканный” из отдельных локусов содержания индивидуального сознания. Мы полагаем, что оптимальной является такая форма семантического описания объекта (структурированная диаграмма Венна – “текст в тексте” – на основе смысловых кластеров), которая одновременно выступает и описанием и средством его анализа и интерпретации. В результате осуществляется усвоение *“живых знаний”* через освоение *“живых действий”* на основе презумпции сознания, мышления и личности продуктивного деятеля. Автор выражает надежду, что антропные образовательные технологии и их функции (трансляционная, коммуникативная, порождающая) отражают не только инновации в методах и результатах образовательно-обучающего процесса, но и функциональную структуру деятельности человека – инновации в системах управления.

Литература

- Аристотель. О душе Текст. / Аристотель // Сочинения: В 4-х т. Т. 1. (Серия “Философское наследие”). – М.: Мысль, 1976. – 550 с.
- Артемьева Е.Ю. Психология субъективной семантики. М., 1980. –129 с.
- Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие (сокр. пер. с англ. В.Н. Самохина). – Москва, “Прогресс”, 1974.
- Бернштейн Н.А. О построении движений. М., 1947.
- Бьюдженталь Дж. Наука быть живым: Диалоги между терапевтом и пациентом в гуманистической терапии. М.: Независимая фирма “Класс”, 2005.
- Вернадский В.И. Живое вещество. М., 1987.
- Воробьев Г. Г. Наука. Ученый. Информация.– Природа, 1968, № 1
- Гагин Ю.А., Дмитриев С.В. Духовный акмеизм биомеханики. – СПб., Изд-во Балт. пед. академии, 2000. 308 с.
- Гейзенберг В. Физика и философия, М., Наука, 1989, с. 3-132.

- Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию: Пер. с англ.- М.: Прогресс, 1988. 464 с.
- Голосовкер Я.Э., Имагинативный абсолют.- М.: Академический проект, 2012. 318 с.
- Грегори Р.Л. Разумный глаз. М., 1972, с. 9–34, 193.
- Дильтей, В. Предпосылки или условия сознания либо научного познания // Вопросы философии. – 2001. – № 9. – С.124–125.
- Дэвидсон Д. Материальное сознание // Аналитическая философия: Избранные тексты. — М.: Изд-во МГУ, 1993.
- Зеланд В. Трансерфинг реальности. I-V ступень. - С.-Пб.: изд. “Весь”, 2006. 864с.
- Зинченко В.П. Миры сознания и структура сознания// Вопросы психологии, № 2, 1991, с.15–30.
- Капра Ф. Дао физики, “ОРИС” “ЯНА-ПРИНТ”, 1994.
- Козловски П. Культура постмодерна, М.: Республика, 1997. – 240с.
- И.Лакатос Избранные произведения по философии и методологии науки. – М.: Академический Проект, 2008.
- Лефевр В.А. Конфликтующие структуры. Издание второе, переработанное и дополненное. – М.: Изд-во “Советское радио”, 1973. 158 с.
- Мамардашвили М.К. Очерк современной европейской философии. М., 2010, 583 с.
- Мандельштам О. Слово и культура. М., 1987.
- К.Маркс. Экономическо-философские рукописи 1844 года. Собр. соч., изд. 2, т. 42, с. 41–174.
- Налимов В.В. Спонтанность сознания: Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности. М.: Изд-во “Прометей” МГПИ им. Ленина, 1989.
- Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии. Москва: “Прогресс”, 1985, 344 с.
- Поппер К. Логика научного исследования. Серия Мыслители XX века. – М.: Республика, 2004.
- Турчин В.Ф. Феномен науки: кибернетический подход к эволюции. – Москва: Наука, 1993. 295 с.
- Фейерабенд П. Избранные труды по методологии науки, 1986.
- Godel K., Monatshefte fur Math, und Phys., 1931, Bd 38, S. 173-98.
- Kuhn. T.S. The Structure of Scientific Revolutions. Chicago, 1962.
- John A. Wheeler. “Information, physics, quantum: The search for links” in W. Zurek (ed.) Complexity, Entropy, and the Physics of Information. Redwood City, CA: Addison-Wesley, 1990.
- Rothenberg A. The Emerging Goddess. The Creative Process in Art, Science and other Fields. Chicago, 1979.
- Turchin V.F. A Constructive Interpretation of the Full Set Theory // The Journal of Symbolic Logic, Volume 52, Issue 1, 1987. – P.172–201.

Wittgenstein L. Philosophische Untersuchungen. Oxford, 1953.

