

## АНТРОПНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Воронин Д.И., Стафеева А.В.

*ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина» (603005, г. Н. Новгород, ул. Ульянова, д. 1), mininuniver@mininuniver.ru*

**В статье рассматривается роль предметной, научной подготовки преподавателя в университете в соответствии со стандартами профессионального образования и структурой профессиональной деятельности преподавателя в современном образовательном пространстве. В статье предметом обсуждения является самоорганизация как форма и способ и одновременно реальный механизм осуществления процессов реализации объективно формирующихся закономерностей и тенденций развития образовательных технологий. Познавательная деятельность студентов в вузе не ограничивается познанием изучаемых предметов, формированием знаний и компетенций, но включает в себя также самопознание студентами самих себя, что выражается в росте их личностного самосознания и профессионального менталитета.**

**Ключевые слова:** концептуальный подход, профессиональная компетентность, культурологический принцип, субъектное самоотношение, профессиональная компетентность учителя, предметная, научная подготовка преподавателя, структура профессиональной деятельности преподавателя.

## ANTHROPIC AND ACTIVITY PARADIGM OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Voronin D.I., Stafeeva A.V.

*NIZHNIY NOVGOROD STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY (603005, N. Novgorod, Ulyanova str., 1), mininuniver@mininuniver.ru*

**The article shows the role of scientific teachers training in University in accordance with the standards of professional education and professional activities of a teacher in a modern educational space. In article a subject of discussion is self-organizing as a form and a way and at the same time real mechanism of implementation of processes of realization of objectively being formed regularities and tendencies of development of educational technologies. Informative activity of students in higher education institution isn't limited to knowledge of studied subjects, formation of knowledges and competences, but includes also self-knowledge students themselves that is expressed in growth of their personal consciousness and professional mentality.**

**Keywords:** conceptual approach, the professional competence, culturological principle, self-regard. the professional competence of teacher, the subject, scientific training of instructor, the structure of professional activity of the instructor.

Любой вид духовно-практической деятельности (наука, культура, образование) рано или поздно достигает такого уровня зрелости, когда возникает потребность в переосмыслении своих фундаментальных оснований, уточнении методологии, поиске новых парадигм, позволяющих более эффективно решать возникающие в обществе проблемы. Традиционная педагогика, видевшая свою главную задачу в стимулировании и контроле поведения и

сознания «массофицированной личности» (на основе «идеологического индоктринирования»), превращала человека в «объект усвоения и воспроизведения определенного объема знаний, умений и навыков» (общественно-канонизированной информации – «всем и для всех»). К сожалению, современная педагогика, психология, дидактика по принципу построения остаются *функциональными системами*. Чтобы перейти от функционального подхода (функционированием являются процедуры, оставляющие исходную структуру неизменной) к деятельностно организованному образованию (связанному с акмеологическим режимом развития личности), необходимо изменить традиционную «образовательную онтологию». Известно, что сознание человека формируется и развивается внутри «социокультурного универсума», в котором кристаллизован опыт личности, ее методологического и проектно-конструктивного мышления и продуктивной деятельности.

Цель и задачи статьи заключаются в построении антропно-акмеологических образовательных технологий (центрированных на развитие личности и индивидуальности как социально-духовной сущности человека-деятеля) *на основе принципов деятельностно организованного, социокультурно-ментального, акмеологически ориентированного подхода в педагогической сфере общества* (в русле идей С.В. Дмитриева).

В образовательных технологиях объединяются четыре «культуротворческих ипостаси»: (1) идея культуры как культа (следование высокоорганизованным образцам профессиональной деятельности); (2) идея культуры как взаимообогащающего общения и диалога («адресованности» другому человеку и социуму в целом); (3) идея культуры как способа «семантического транскрибирования» – «переложения» сознания языковой личности на язык произведений искусства, науки, образования; (4) идея культуры как человекосозидающего процесса. К сущностным характеристикам акмесреды (детерминирующей процесс развития и саморазвития социокультурной личности и ее профессиональной деятельности) необходимо отнести следующие: (1) принципы личностно ориентированного обучения и развивающего образования (приоритет будущего над прошлым); (2) свободу выбора методов самоактуализации, самоатрибуции и самореализации («построения себя изнутри»); (3) установку на синтоническое общение («синтония» – быть в гармонии с собой и другими людьми) и (4) интеллектуально-духовное взаимодействие (*со*-действие, *со*-творчество).

Преподавать нужно так, чтобы транслировалось не только содержание учебного предмета («передача знаний»), но и осуществлялось его дидактическое проектирование и конструирование, формировался диалог мировоззрений (драма инновационных идей, борьба отрицающих друг друга научных концепций, образовательных парадигм). Проблемно организованная обучающая среда, как правило, вносит в каждую учебную задачу или образовательную ситуацию элементы неожиданности, новизны, что заставляет студента

искать нешаблонные пути решения. Методы апоретики (постановки парадоксальных вопросов), «проспективного зондирования» (модельных гипотез) способствуют формированию у студентов дивергентного и «версионного» мышления. Данные методы предполагают поиск множества дополняющих друг друга, в том числе альтернативных, способов решения задачи. Профессионала нужно учить «мыслить проблемами» (М. Блок), «мыслить глобально – действовать локально» (Р. Дюбо), «мыслить диалогически» (М.М. Бахтин), «мыслить рефлексивно» (И.Н. Семенов). Главная эвристическая ценность парадигмы акмеологически организованного сознания состоит в том, что в ней заложены как *мировоззренческие*, так и *регулятивные принципы*, усваиваемые (осваиваемые) в ходе социализации человека. Для студента 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 потребностей и способностей (единство самопознания, самоотношения и саморегуляции); (3) перцептивно-ментально-деятельностных установок сознания (операционно-технологической готовности и стремления к деятельности, внутреннему росту и саморазвитию); (4) ценностно-смыслового габитуса (лат. *habitus* – здесь «внутренняя конституция») – целостной системы позиций, диспозиций, способных не только к самосозиданию, но и к позитивному преобразованию общества.

Как известно, существуют два подхода в науке и образовательных технологиях. Один (связанный с Р. Декартом) делает упор на проблему унификации в знаниях и методах их достижения. Другой направлен на раскрытие разнообразия, диверсификации анализируемых явлений и соответственно оценивает основной метод науки (традиции Ф. Бэкона). В нашей статье речь идет не о смене научных парадигм, а о совмещении дополняющих друг друга «категориальных оппозиций». Обсуждаемые авторами технологии не являются общепринятыми и могут быть подвергнуты обоснованной и конструктивной критике специалистами в любой предметной области знаний. Читателям предоставлена возможность выработать собственную позицию (педагогическое кредо) по обсуждаемым в статье проблемам.

Известно, что знания становятся профессионально-личностными только тогда, когда произошла систематизация (авторефлексия) накопленного опыта, когда человек – на основе расширения компетенций — может адаптировать его к другим задачам (*task orientation*), сделать рабочим инструментом (технологией). При этом в образовательном пространстве личности осуществляется переход от экстернальной рефлексии (связанной с интериоризацией нормативных стандартов образования) к интернальной рефлексии (формированию «компетентности к обновлению компетенций», по Я.И. Кузьминову). В системе

образовательного развития важен не обученный студент, а обучающаяся (развивающаяся) личность, делающая акцент на формирование профессиональной умелости (как свойства личности) и личностного развития (технологий *causa sui* — интенций, потребностей, способностей, самосознания, мировоззрения). Социокультурная природа личности заключается не только в том, что она включена в процесс постоянного взаимодействия с предметно-социальным миром (межличностные связи и взаимоотношения), но и в том, что личность для себя самой выступает в роли социума (процессов самоатрибуции, межличностных аттракций, *self-regard* — субъектного самоотношения на основе векторов направленности сознания от «других к себе» и «от себя к другим»), взаимодействуя с самой собой и осуществляя коммуникативные процессы в пространстве своего внутреннего мира сознания и деятельности [1—4]. При построении образовательных технологий педагог должен иметь в виду, что «рефлексивное зеркало самоатрибуции» отражает, как правило, диспозиции личности (индивидуальные особенности студента, влияющие на способ его действий) и оценку ситуации решаемой задачи (которая определяет основания для принятия того и иного решения). В диспозиционной концепции поведения личности (по В.А. Ядову) диспозиции (от лат. *disposition* — расположение) — «осознанные готовности» (В.Т. Чичикин) личности к оценкам ситуации решаемых задач, «поиску и выработке решения» [3-5]. Репертуар образовательных технологий довольно обширен. Личность может искать причинное обоснование собственных действий/мыслей/действий как во внешних обстоятельствах, так и во внутренних установках — интуитивных (построенных на имплицитных, инсайтных, таситных механизмах психики) и аксиоматических (построенных на логических выводах и метафорических эвристиках).

Отметим, что сущностными признаками антропно организованного образования являются:

- *рефлексивно-поисковый процесс*, который не может быть полностью сведен к логике исследуемого объекта (это вероятно развивающийся, стохастический механизм);
- *потребности и способности в совершенстве* (интенции на «самостроительство» личности и реализацию индивидуальности в социуме);
- *акт творчества* (процесс, механизм и результат);
- *тенденция к развитию* (доминанта на конструктивный, а не на эволюционный процесс);
- *способность создавать в социуме «персонифицированный продукт»* на основе социокультурного *со-*восприятия и *со-*бытия (способность адресовать себя другому человеку, находить в себе другого, осуществлять интерперсонализацию — распределение действий между несколькими участниками — и интраперсонализацию — возложение на одного человека действий, которые выполнялись совместно). Отмеченные нами сущностные

признаки образовательных технологий имплицативны (тесно связаны междисциплинарными, метапредметными отношениями) — здесь сплетаются идеи-замыслы, целеустремленность к акме (от греч. — феномен высшей степени, вершина развития), эвристический поиск, вероятностное отражение мира, открытие.

Вполне понятно, что стандартам образования, эталонизированным конструктам социального опыта *следуют* в обучающей и учебной деятельности (здесь выбор методов и средств ограничен метрикой дисциплинарного предмета и проблемной ситуацией). 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 (где нет рефлексии, не может быть и выбора способов действия). Рефлексия должна рассматриваться не только как *аналитическое средство* (инструмент) измерения мира и взаимодействия с ним, но и как *развивающий личность метод*. При освоении действий главным является не освоение операционных алгоритмов, а формирование способности их построения в различных ситуациях деятельности (в том числе при выработке обобщенных способов деятельности для широкого класса задач). *Проспективная рефлексия* «прокладывает пути» в целеполагаемое будущее (смысловой проект). *Ситуационная рефлексия* (с участием *ретрорефлексии*) определяет эффективность методов и средств построения целеполагаемых действий (технологическую программу и механизмы целереализации). Важно подчеркнуть, что не «человек направлен на цель», как утверждается в традиционных психолого-педагогических работах, а *цель направляет личность и деятельность человека на достижение результата*. Цель реализуется в действиях, результат достигается посредством действий, продукт — посредством деятельности. Рефлексия «цели—средств—результата» разворачивается как диагностический, ситуационный и регулятивный контроль своих действий и их критическая оценка. Контроль позволяет определить соответствие действия ситуации задачи, оценка — их соответствие программной цели.

Рассмотренные нами антропные образовательные технологии формируют методы «профессиональной эвристики», позволяющие осуществлять перевод познавательной мотивации студента в его поисковые и управленческие виды деятельности. Наиболее важными из них являются:

- *поиск целей личности и целей / задач деятельности* (цель апеллирует к потребностям, человеческим устремлениям, задача — к действиям человека, функциональным способностям действовать);
- *интеллектуально-познавательный поиск* (человек *ис-следует* объект, чтобы в своих действиях *следовать* заложенным в нем закономерностям в соответствии со своими целями);
- *коммуникативно-личностный поиск* (выработка собственной позиции, в том числе мировоззренческой);
- *дидактический поиск* (преобразование «стандартов образования» в методы и средства обучающей деятельности и методы регулирующего самообучения и развития);
- *технологический поиск* (разработка программных и управляющих механизмов деятельности – от алгоритмов линейного программирования до эвристических ТРИЗ);
- *духовно-нравственный поиск* (формирование личностных смыслов и ценностно-оценочных шкал деятельности).

Антропно-образовательные технологии должны ставить во главу угла не формально-логические механизмы «образования знания», а *«образование целеустремленной личности с помощью знания»*. Для современного состояния образования это не вопрос, а проблема, которая включает следующие предметные области исследования и технологии:

- требования к процессу обучения (открытость, нелинейность, неравносность, фрактальность, паритетность системы обучения, единство образа действия и образа социокультурной среды);
- *технологии производства собственных мыслей и действий*, ориентированных на результаты («рефлексия что») и способы их достижения («рефлексия как»);
- *разработку принципов и способов «добывания» знаний*, отражающих предметную деятельность (предметная рефлексия), а также систему мыследействий по получению таких знаний (рефлексивная методология);
- технологию формирования педагогического знания «снизу» — от разных педагогических практик и «сверху» — от некоторых более общих представлений (метатеорий), которые должны интегрировать отдельные виды методического знания на самой разной основе;
- *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);
- *амплификацию рефлексивно-деятельностного опыта личности* (его увеличение, уточнение, преобразование, расширение границ предметной ситуации с целью обеспечения достаточно обширного пространства для поиска необходимого решения).

По сути дела в нашей статье реализована методологическая парадигма антропных образовательных технологий «actual being — project-reflection — productiive action — innovative result — retroreflection — updative being» (актуальное бытие — проспективная рефлексия — продуктивное действие — инновационный результат — ретрорефлексия — обновленное бытие). Традиционные методы вузовского образования «дают знания» (точнее – задают только «базу данных», не интериоризированную в составе предметной деятельности). Суть современных образовательных технологий заключается не столько в модусе актуализированных способностей (индивидуальной и личностной идентичности), сколько в модусе возможностей — процессе стремления к «акме», совершенству личности и индивидуальности. В этом, на наш взгляд, заключается сущность образовательных технологий — «быть ориентированным на развитие», «стремиться к «Я-идеалу» (Le edeal)», «действовать рационально и эффективно», «общаться на основе нравственных императивов», «знать обобщенную и систематизированную область знаний», «уметь действовать на основе предметных и метапредметных знаний», «относиться к миру в соответствии с ценностями-нормами и ценностями-средствами», «быть ориентированным на будущее».

### Список литературы

1. Быстрицкая Е.В. Диагностика процессов и методов формирования педагогической компетентности специалиста по физической культуре / Е.В. Быстрицкая, С.В. Дмитриев // Нижегородское образование. – 2011. - № 3. - С. 55-63.
2. Дмитриев С.В. Методологические основы самоорганизации сознания, мышления и деятельности студентов / С.В. Дмитриев, Д.И. Воронин // Нижегородское образование. – 2013. – № 3. – С. 41-48.
3. Дмитриев С.В. Образовательные технологии – от логики взаимодействия к логике сотворчества / С.В. Дмитриев, С.Д. Неверкович, Е.В. Быстрицкая // Мир психологии, научно-методический журнал. – 2011. - № 2 (66), апрель-июнь. - С. 175-181.
4. Дмитриев С.В. Диалог и сотворчество в образовательном процессе / С.В. Дмитриев, С.Д. Неверкович, Е.В. Быстрицкая // Мир психологии. – 2011. - № 2 (66). - С. 175-181.
5. Дмитриев С.В. Образовательная технология становления субъекта профессиональной деятельности / С.В. Дмитриев, С.Д. Неверкович, Е.В. Быстрицкая // Спортивный психолог. -2011. - № 3 (24). - С. 14-22.
6. Дмитриев С.В. Образовательное пространство и объектно-предметная область физической культуры и АФК-технологий // Теория и практика физической культуры. – 2011. - № 1. - С. 37-42.

7. Дмитриев С.В. Обучение двигательным действиям студентов факультета физической культуры: теория, технология, инновационное педагогическое моделирование : учебное пособие для преподавателей, аспирантов и студентов / С.В. Дмитриев, Д.И. Воронин, В.А. Кузнецов. - Нижний Новгород : Изд-во НГПУ, 2009. - С. 243.
8. Дмитриев С.В. Социокультурная теория двигательных действий человека: Спорт, искусство, дидактика. – Нижний Новгород, 2011. - 359 с.
9. Дмитриев С.В. Формирование сознания и самосознания студентов на основе предметно-смыслового содержания образовательных технологий / С.В. Дмитриев, Е.В. Быстрицкая. - Нижний Новгород : Изд-во НГПУ, 2012. - С. 286.
10. Дмитриев С.В. Формирование сознания и самосознания студентов на основе предметно-смыслового содержания образовательных технологий / С.В. Дмитриев, Е.В. Быстрицкая. – Нижний Новгород, 2012. - 285 с.
11. Чичикин В.Т. Структура и регуляция профессиональной готовности педагога физической культуры . - Нижний Новгород : Изд-во НИРО, 2011. - С. 256.

**Рецензенты:**

Глуздов В.А., д.филос.н., профессор, советник ректората ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», г. Нижний Новгород.

Дмитриев С.В., д.п.н., профессор, ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», г. Нижний Новгород.