

Теоретическое отношение к действительности в рамках проектной установки как тип личной идентичности

Ю.В. Громько*,

доктор психологических наук, профессор, директор Научно-исследовательского института инновационных стратегий развития общего образования

Статья направлена на постановку и осмысление проблемы генезиса теоретического мышления, его смысла и назначения в современном мире. Генезис теоретического отношения к действительности рассматривается не только в исследовательской или квази исследовательской деятельности, а прежде всего в рамках проектного преобразовательного действия. Это связано с тем, что в рамках последнего невозможна натурализация и овеществление предметности познания, предмета преобразования, по отношению к которому реализуется теоретическое отношение. В статье анализируется исследовательская практика В.В. Давыдова и созданная им типология учебных действий – специфического предметного действия, действия моделирования, действия преобразования моделей. Особое внимание уделено различению и связи двух важнейших пониманий учебной деятельности и учебной задачи – учебной задачи как нахождения общего способа решения целого класса предметно-практических задач (В.В. Давыдов, Л.В. Берцфаи) и учебной задачи как шага преобразования себя (Д.Б. Эльконин, И.И. Ильясов). Поставленная проблема генезиса теоретического отношения к действительности рассматривается в статье с психолого-антропологической, философской и социокультурной позиции.

Ключевые слова: теоретическое отношение, проектное отношение, генезис мышления, генезис образа и речевого жеста, антропология, проектное преобразовательное действие, деятельность, состояния сознания.

При бережном отношении к наследию В.В. Давыдова нам важно выявить и определить проблему, решение которой, можно сказать, уже дано в теории учебной деятельности и в практике развиваю-

щего образования, но она постоянно требует нового выявления и предложения новых средств ее решения. Такой проблемой, безусловно, является генезис и судьба теоретического мышления школьника и че-

*niisroo@yandex.ru

ловека вообще. Она существует в разных формах, в том числе и в форме наивного вопроса: «А кому нужно в сегодняшней прагматикорыночной и суперкризисной ситуации конца знакомого мира (как ее определяет американский политолог И. Валлерстайн) теоретическое мышление?»

Важнейшим шагом развития психолого-антропологических представлений, заложенных в основу теории академика В. В. Давыдова, является постановка проблемы генезиса теоретического отношения человека к действительности. Именно появление теоретического отношения к действительности можно считать процессом инициации вхождения человека в сферу ума как духовную сферу, внутри которой у человека появляется возможность стать участником процессов мышления. В соответствии с теорией В. В. Давыдова мышление не является только психической функцией и сами процессы мышления носят общественно-коллективную природу. Но для того чтобы включиться в реальность процессов мышления, индивид должен быть предуготовлен, причастен к ней.

На наш взгляд, генезис теоретического отношения к действительности следует рассматривать в рамках проектного преобразовательного действия, а отнюдь не только в контексте исследовательской или квазиисследовательской деятельности. Именно анализ генезиса проектного отношения к ситуации внутри проектной деятельности является «клеточкой» построения теории о происхождении теоретического отношения к действительности у человека. Это связано с тем, что в рамках теоретического мышления невозможно натурализация и овеществление предметности познания, предмета преобразования, по отношению к которому реализуется теоретическое отношение. Преодоление возможностей этой натурализации явилось первым и важнейшим расхождением подхода В. В. Давыдова и П. Я. Гальперина в конкретных первичных исследованиях освоения понятия числа, что в дальнейшем стало основой подхода В. В. Давыдова. Понимание, что мера не совпадает с

обособленно выделяемым вещным элементом, определило стратегию рассмотрения понятия числа в его работах. Предмет познания не может быть отождествлен с вещью как предметом манипуляций. Проектное действие и шире – проектная деятельность, обязательно имеют отношение к горизонту будущего, к целям и видению будущего. Более того, это достижение границы будущего требует от субъекта проектирования преобразования, изменения самого себя, своеобразной трансценденции – выхода за свои собственные возможности. В том случае же когда мы рассматриваем теоретическое отношение в рамках исследовательской деятельности, предполагается – то, что мы должны познавать, существует, предмет исследования, объектная область уже заданы самим фактом организации деятельности исследования, наличием когнитивных познавательных установок и институтов. Генезис же теоретического отношения предполагает переживание человеком глубинного недоумения – «Можно ли вообще нечто познавать?» и даже – невозможности познания как такового при попытке ответить на вопрос «Что значит познавать?»

Теоретическое отношение к действительности как психолого-антропологическое образование является функцией познающего сознания, которое не тождественно мышлению. Познающее сознание шире мышления, оно является механизмом процессов мышления. Изучение процессов генезиса теоретического отношения предполагает рассмотрение процессов формирования и организации познающего сознания. Следует отметить, что начиная с «Философии религии» Георга Вильгельма Фридриха Гегеля, именно отношение выделяется в качестве атрибута, характеристики сознания, раскрывающего его природу. И это понятно, поскольку одностороннее отношение, в отличие от двусторонней связи, является зафиксированным, отрефлексированным, структурированным, воспроизводимым процессом отнесения к внешнему предмету мысли, т. е. организованной направленностью со-

знания, связанной с действием механизма интенциональности, обращенности сознания во вне.

Можно утверждать, что за теоретическим отношением как установленным, воспроизводимым, осознанно культивируемым типом активности сознания в процессах мышления стоят определенные устойчивые состояния сознания. При подобном подходе теоретическое мышление – это весьма специфические состояния сознания, включенного в процессы мышления субъекта. Данные состояния сознания характеризуются определенной энергичностью и имеют органическую природу. Именно наличие состояний сознания с их энергичными характеристиками не позволяет свести проблематику генезиса теоретического мышления к простой интеграции и соединению разных психических функций, например, процессов внимания внутри мышления. Поскольку либо соответствующее состояние сознания, требующее определенной энергетике, реализуется и тогда воспроизводится живая «витальная» форма теоретического отношения к данной ситуации как к предмету познания, либо этого состояния сознания как реальной антропологической органики нет в наличии. В этом случае теоретическое отношение замещается и вытесняется словесными, знаковыми или операциональными определениями. Или, говоря другими словами, либо теоретическое отношение проживается как реальная неотъемлемая характеристика личного опыта, либо вместо неё используются описания чужого опыта.

Состояния сознания, стоящие за теоретическим отношением к действительности, представляют реальные события, в которые можно либо попасть, либо не попасть. Их нельзя свести к некоторым исключительно субъективным формам переживания. Хотя, конечно, человек, с которым случилось состояние сознания, где реализуется теоретическое отношение к ситуации и действительности, обязательно что-то субъективно переживает, ему нечто открывается. Объективность состояния сознания, в котором реализуется теоретиче-

ское отношение, гарантируется реальностью процессов мышления, его культурно-историческими средствами и переосваиваемой проблемой, решаемой учащимся.

Возникновение и конституирование теоретического отношения внутри проектной деятельности предполагает выделение того исходного состояния, с которым оказывается связано культивирование теоретического отношения. Нам представляется, что подобное состояние предполагает внешнее незаинтересованное созерцание-вглядывание в различные особенности ситуации проектного преобразования, которое осуществляет субъект проектной деятельности. Важно указать, что теоретическое отношение как форма своеобразного прозрения и даже энергия этого прозрения, представленного в актах выражения, не сводится ни к вещнонатуральным, ни к знаковым, ни к операциональным характеристикам, хотя его результаты могут быть выражены при помощи каждого из этих планов.

Идея и исследовательская практика В.В. Давыдова по изучению преобразовательного действия невероятно важна, как и созданная им типология учебных действий – специфического предметного действия, действия моделирования, действия преобразования моделей. В результате этой работы создана архитектоника определенной системы учебных действий. Но при этом может так получиться, что преобразовательное опробующепоисковое действие является генетической точкой формирования особого типа деятельности – деятельности проектирования. В этой деятельности учащийся и ставит задачи освоения будущего в отличие от прошлого и длящегося настоящего, формируя то, что в своих работах Б.Д. Эльконин называет пространством возможностей. Генетически исходная форма в дальнейшем развернутой и развитой проектной деятельности или мыследеятельности исходно представлена в форме преобразующего действия, в котором учащийся ищет принципы преобразования предмета, с которым связан общий способ решения целого класса предметно-практических задач, и нащупывает тре-

бования к преобразованию себя. Именно здесь оказываются разделены и связаны два важнейших понимания учебной деятельности и учебной задачи:

1) учебной задачи как нахождения общего способа решения целого класса предметно-практических задач;

2) учебной задачи как шага преобразования себя.

Но именно в так понимаемой генетически исходной форме проектной исследовательности, первоначально кристаллизующей свое смысловое ядро и понимание сути происходящего для ее субъекта вокруг действия преобразования предмета и себя, и следует выявлять условия происхождения теоретического отношения к действительности.

Теоретическое отношение, взятое в своем генезисе, как функция культивирования и активности особых состояний сознания, является предлогическим, предзнаковым и дооперациональным образованием. Это означает, что проявление возникающего теоретического отношения к действительности можно обнаруживать в визуальных, речевых и шире жестовыразительных следах, но к самим следам эта активность и состояния сознания не сводятся. Поэтому генезис теоретического отношения является одновременно генезисом образа, речевого и визуального знака и логической формы – мыслительных структур, представленных в языке в виде исходных категориальных отношений и диалоге, в виде позиционного места в нем.

Конечно же, не случаен огромный интерес В. В. Давыдова к роли изобразительного искусства в формировании теоретического мышления, и в этом мы видим значение тех выдающихся работ, которые были выполнены при создании практики построения развивающего образования профессором Полуяновым и его коллегами, а затем на новом витке развития теории развивающего образования в работах по генезису воображения в дошкольном возрасте сначала в совместных работах В. В. Давыдова и В. Т. Кудрявцева, а затем в исследованиях последнего. Считая эти работы

выдающимися, в том числе и те, где представлено новое понимание процессов воображения и их связь с мышлением, мы бы хотели обратить внимание на то, что в своем происхождении теоретическое отношение сродни религиозному отношению. Благоговение перед тайной творения мира и таинством обязательного соучастия в этом творении сближает процесс генезиса теоретического отношения с ритуально-мистериальной гимнастической практикой.

Эта близость теоретического и религиозного становится почти телесно, материально уловимой при анализе гимнастического стихотворения подростка Георга Вильгельма Фридриха Гегеля об элевсинских мистериях, посвященного его другу-сокурснику Иогану Христиану Фридриху Гельдерлину, который приводит в одной из своих работ выдающийся современный итальянский философ Джорджио Агамбен.

Особый характер общностно-позиционного строения гимнастико-ритуальной практики, сближающей его структуру с коллективно-распределенной деятельностью обучения, был показан в свое время в работе Н. А. Рубцовой, посвященной анализу гимнастической деятельности. Эти связи генезиса теоретического отношения и гимнастической деятельности становятся для нас еще более явными в изданной посмертно работе В. Бибикина «Философия поэзии» в разделе его санскритологии, посвященном анализу гимнов Ригведы. Налицо необходимость специального анализа в более широкой рамке генезиса теоретического отношения в учебной деятельности и структур мифа и ритуала, а также происхождения языка в работах В. Н. Топорова, посвященных этимологии, а также структуре индоевропейских ритуалов и мифов. Не предвещая результаты подобного анализа, вместе с тем следует отметить, что в работах и совместных обсуждениях изобразительной практики, а также практики обучения детей дошкольного возраста живописи выдающейся итальянской художницы Элиды Кабасси, работающей в России, появляется идея первообраза, конкретного образа перводрева как основы восприятия деревьев,

первоцветка как основы взглядывания и обнаружения любых цветков. При этом конструирование и создание подобного графически изображенного первообраза выступает в форме рече-изобразительного жеста.

Подобный тип первообраза связан с созданием особой реальности, отличающейся от наблюдаемых вещей и предметов. Конструктивные возможности первообраза превосходят возможности наблюдения, поскольку они определяют, на что надо смотреть и по отношению к чему прозревать и становиться зрячим, поскольку в первообразе закладывается не только идея предмета, который рассматривается, но и сама способность и возможность воспринимать предмет. Первообраз формирует и сам предмет, и зрительную способность воспринимать предмет. На наш взгляд, такой подход к первообразу сближает его с исходной основой идеального. При подобном подходе идеальное есть специально созданная ритуальная форма творения мира-целого в точке, в конкретном локальном месте через его элемент, где результатом подобного выразительного действия является артефакт, искусственно созданный продукт-произведение. Создание продукта-произведения, воспроизводящего мир-целое, удваивает воспринимаемую реальность. С одной стороны, есть этот продукт-произведение, в идеализированной форме воспроизводящее мир-целое, а с другой стороны – сам мир-целое есть порождающая модель предмета действия в ситуации и есть сам предмет. Собственно, в подобной ситуации и разворачивается весь набор теоретических отношений, которые определяют всю историческую полноту разных представлений о мышлении: тождество только идеальной модели и предмета, дис=тождество, принципиальное различие идеальной модели и предмета, придание статуса реальности, реального существования только идеальной модели, необходимость преобразования субъекта познания, чтобы он мог соотносить свое понимание с идеальной моделью.

Безусловно, анализ генезиса теоретического отношения и создание условий для инициации определенных состояний сознания, которые являются субъективной стороной процесса мышления, развертывающихся в когнитивно-образовательной общности (общности, осуществляющей процессы образования и познания), требует специальных возрастных нормативов. Эти возрастные нормативы могут разрабатываться на основе специально созданных профессором В. И. Слободчиковым матриц и механизмов возрастного развития. Наличие подобных нормативов и матриц позволяет нарушать и забегать вперед в развитии некоторой гиперфункции при создании специальных учебных сред и специальных учебных материалов, чтобы дальше подтягивать и компенсировать подобные «забегания», создавая полноценные условия для возрастного развития. Наличие развернутой теории возрастного развития становится критически важным моментом, если понимать, что культивируемое теоретическое отношение и связанные с ним специфические состояния сознания могут стать основой личной идентичности и формирования ребенка-мыслителя, будущего юноши-мыслителя. При этом данная мыслительность не должна стать уродством, избыточной рационализацией, расщепленностью, «ботаничностью» и не должна задушить полноценное возрастное развитие других сфер – эмоциональной, волевой и т. д.

В сегодняшней общественно-образовательной, политико-образовательной ситуации, как это показано в работе О.И. Глазуновой¹, происходит столкновение трех принципиально разных укладов:

- 1) уклада советской школы с ЗУНами,
- 2) с огромной финансовой поддержкой директивно введенного информационного уклада – уклада ЕГЭ;
- 3) деятельностного и мыследеятельностного уклада, который реализуется в основном в практике экспериментального и инновационного образования.

¹ <http://www.smdp.ru/component/content/article/69-2010-06-04-08-51-42/102-tryuklada.htm>

Полноценное культивирование теоретического мышления возможно только в рамках третьего уклада. В рамках первого и второго уклада теоретическое мышление редуцировано и оказывается сведено либо к запоминанию, либо к практической специализированной сметке. Вместе с тем, школьник, переставший практически учиться в 11-м классе и готовящийся исключительно к сдаче ЕГЭ, очень часто, как показывают результаты специально проводимых мониторингов, демонстрирует редуцицию мыслительных и мыследеятельностных способностей и разрушение развернутых форм учебной деятельности. Это проявляется уже за рамками школы – в вузе. Подобные результаты легко обнаруживаемы и, значит, дискуссии о том, нужно ли формировать у школьников развернутые формы теоретического мышления и нужны ли стране мыслители, еще впереди. Становится очевидно, что при реализации модели не догоняющей, а опережающей модернизации, которую нельзя свести к покупке западных технологий, стране опять требуются гениальные ученые, конструкторы, инженеры и политики. У них должны быть развернутые формы мышления и личностная идентичность мыслителя.

В этих условиях критически важным становится правильное обращение с наследием В.В. Давыдова. Наибольшую опасность по отношению к его теоретическим и практическим результатам мы видим в словесном переназывании результатов, которые можно получить только в специально организованной практике развивающе-

го образования, чтобы эти слова использовать по отношению ко всему массиву российских школ, ничего фактически не делая, меняя лишь образовательно-политические декларации. Подобные вербальные упражнения весьма опасны, поскольку вдруг оказывается, что все школы и все учителя России начинают обучать метапредметам, реализовывать деятельностный подход и формировать универсальные навыки. Формирование же новой модели действительно общенародной, но вариативно разной школы будущего, современной российской школы требует проделывание ровно того, что делал В.В. Давыдов – выдвижения новых философско-дидактических идей, конструирования специальных учебных предметов и знаниевых систем, создания новых методических комплексов для учителей и сценариев ситуаций учения-обучения, разработки инструментария психолого-антропологической диагностики, позволяющей выявлять, какие способности на самом деле и в какой степени выраженности позволяют формировать данные учебные материалы и учебно-методические средства. По-прежнему критическим является введение педагогов в так понимаемую практику развития образования, когда их учат осваивать дидактическое проектирование, методическое сценирование и психолого-антропологическую диагностику. Без проделывания всего набора подобных работ практика развивающего образования сводится к системе странных сложных вербальных упражнений, которые весьма-весьма экзотичны и произвольны.

Theoretical Attitude to Reality in the Project Setup as a Type of Personal Identity

Yu. V. Gromyko,

*Ph.D. in Psychology, Professor, Director of the Research Institute of Innovative
Strategies for General Education Development*

The article is focused on the formulation and comprehension of the problem of the genesis of theoretical thinking, its meaning and purpose in the world today. The genesis of the theoretical attitude to reality is considered not only in the exploratory or quasi-exploratory activity, but primarily within the project transformative action. This is due to the fact that under the project transformative action the naturalization and reification of subjectedness of knowledge is impossible, the subject of conversion in respect to which the theoretical attitude is realized. The article analyzes the research practice of Davydov and his typology of educational actions: specific substantive action, modeling action, action of models' transformation. Particular attention is paid to the distinction and connection between two important understandings of the learning activity and learning task. The learning task is considered as the process of finding a general method for solving a whole class of object-practical problems (V. V. Davydov, L. V. Bertsfai) and the learning task as a step of self transformation (D. B. Elkonin, I. I. Ilyasov). The presented issue of genesis of the theoretical attitude to the reality is discussed in the article from the psycho-anthropological, philosophical and socio-cultural positions.

Keywords: theoretical attitude, project attitude, genesis of thought, genesis of the image and verbal gesture, anthropology, project transformative action, activity, state of consciousness.