

КРЕАТИВНЫЕ ПЛАТФОРМЫ РАЗВИТИЯ АНТРОПНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК

Антропные практики (или антропопрактики) генерируются на основе происходящего в современную эпоху процесса праксеологизации философии, инкорпорации в частности философской антропологии в проектное ядро культуры жизнедеятельности человека. Другим основанием антропопрактик является идущий процесс культуризации психотерапевтических, психологических, в целом, гуманитарных технологий работы с людьми «Также как в начале своего пути наука психология нуждалась в разграничении научного и житейского взгляда на свой предмет, также сегодня она нуждается в создании специфического пространства психологической культуры как пространства культивирования методов, средств, технологий обращения с психикой на уровне способов жизни. Ни одна из психотехник в отдельности не способна стать универсальным инструментом развития и саморазвития человека. Поэтому остро встает вопрос о поиске интегративных технологий, которые бы были стратегически востребованными и вместе с тем, были бы способны органично «встраивать» научно апробированные способы работы с психическим в обыденную жизнь людей»¹.

Антропопрактики, которые можно определить как культивированные способы жизнедеятельности, как никогда раньше становятся востребованными, поскольку именно сегодня необходимо точечное приложение определенных стратегических и организационных усилий к формированию нового качества жизни, качества самих людей.

¹ Станкевич Г.Л., Станкевич Н.Г. Диалог как практика расширения пространства человеческих ресурсов - <http://prometa.ru/archive/policy/capital/reports/0>

В стратегии, ориентированной на развитие антропопрактик видится также альтернатива антропологическому кризису современного общества, проявлениями которого являются участвовавшие практики трансгрессии, суицидальные явления, поведение, связанное с агрессией, с уничтожением среды, в которой находится человек и самого человека.

В образовании, как отмечается в экспертных исследованиях¹, исчерпанность проекта «Просвещение» в странах, завершивших индустриализацию, проявилась как многогранный кризис, включающий: 1) разрушение антропологической рамки – идеала человека, определяющего смысл, цели образования. Перестал быть притягательным идеал «человека знающего»; утратил силу императив «учить всех всему», характерный для Просвещения; пошатнулось убеждение в возвышающей человека силе образования. Проведенный экспертный анализ социально-культурной и образовательной действительности позволяет выделить следующие социально-антропологические проекты, задающие ориентиры для модернизации образования в ближайшие 20 лет: в странах новой индустриализации социально-антропологическим проектом становится «Человек функциональный» – человек, способный выполнять определенные функции, готовый включаться в индустриальное производство и осваивать городской образ жизни; в странах с формирующимся постиндустриальным укладом это «пакет» социально-антропологических проектов: «Человек креативный», «Человек мобильный», «Человек-оператор». Данные проекты будут обеспечивать научно-технологическое лидерство этих стран, способность участвовать

¹ Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд. Форсайт-исследование – 2030: аналитический доклад, под ред. В.С. Ефимова. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012. 181 с.

в модернизационных изменениях для одних групп населения; возможность трудоустройства на «операторские» места (в сектор услуг и обеспечивающих производств) для других групп населения¹.

Само понятие антропопрактики остается достаточно многозначным. Однако принципиальными являются два момента. В-первых, отличие антропопрактик от антропотехник и разного рода гуманитарных технологий. Техники и технологии – это составляющая деятельности, и в целом это концепты инженерно-деятельностного мышления, с позиций которого человек редуцируется до функций и компетенций, необходимых для вхождения в деятельность. Следует согласиться с А.А. Поповым, активно разрабатывающим в последнее время идеологию антропопрактик, что «методология, на основе которой могут формироваться институты и технологии развития человеческого потенциала, требует перехода от схем теоретического и инженерно-проектного мышления, противопоставляющих субъекта мышления (в том числе педагогического) его объекту, к схемам практического мышления, описывающим мышление как одновременное разворачивание мысли и мыслимого объекта, составляющей частью которого является субъект мышления. Одновременно требуется переход от понятия деятельности как системной организованности, в которой различены цели, задачи, материал, результат деятельности и взаимодействующие субъекты, к понятию практики как системной целостности, собирающей условия порождения и существования субъекта»².

Во-вторых, важно понимание того, что антропопрактики не являются изобретением современных форсайт-технологов, но существовали всегда. Сегодня речь идет о становлении нового

¹ Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд.

² Попов А.А. Социально-антропологические основания практик современного образования // Философия образования. Новосибирск, 2008. №2 (23). С. 256.

типа антропопрактик, не встраивающих человека в мегамашины производства и обучения, но формирующих пространства и практические способы, обеспечивающие автономию и самоопределение человека. Если в «производственных» антропопрактиках механизмом самоосуществления человека является массовая деятельность, организованная специальными нормативными знаниями об объектах и процессах, то в современных антропопрактиках таким механизмом является индивидуальная рефлексия, использующая в качестве ресурса любые объекты и средства. В качестве рабочего определения антропопрактики в контексте современных культурных трендов можно принять определение В.И. Слободчикова. «Антропопрактика, – в его понимании, – это специальная работа в пространстве субъективной реальности человека, которая задается пространством человеческих Встреч: пространством событийной общности, пространством совместно-распределенной деятельности, пространством рефлексивного со-знания»¹.

В концептуальном осмыслении феномена современных антропопрактик все чаще выделяются в качестве смыслового фокуса различные формы продуктивного, творческого отношения человека к миру и к самому себе. А.А. Попов, основываясь на методологии мыследеятельностного подхода пишет: «Системомыследеятельностная методология рассматривает практику как изменение рамок и горизонтов мышления и деятельности, в контексте развития. Антропологический пафос подхода связан с представлением о способности мышления преодолеть машинные формы мыследеятельности, выстроить акт развития за счёт опор в рефлексии, возможностью рефлексивно дистанцироваться от собственной деятельности, понять её как

¹ Слободчиков В.И. Антропологический смысл исследовательской работы школьников - http://rl-online.ru/articles/rl01_06/530.html

схему, которая может быть изменена»¹. С.А. Смирнов считает автопоэзис каркасным концептом антропопрактики. «Автопоэзис определяет существо становления целостного человека. Именно автопоэзис является тем методом, который делает предметным и практическим требование антропологии к человеку – стать человеком < > Главное в автопоэзисе состоит в попытке совершить то, что в принципе проблематично и всегда открыто – акт преобразования себя и рождения в себе нового существа, выделяющего на себе новый опыт, новый способ бытия, поскольку предыдущий невозможен, смертелен и проблематичен»². С.А. Смирнов рассуждает о трех возможных моделях образования, построенных на основе различных антропопрактик: мимезиса, экстазиса и автопоэзиса. «Первая модель (модель мимезиса) предполагает построение человека как копировщика мира, подражателя мира. Он пытается ему соответствовать и через постижение правды мира пережить катарсис. Родовая практика в такой модели – подражание миру («смотри случайные черты, и ты увидишь – мир прекрасен»). Превращенная форма – копирование, цитирование без сохранения человеческого голоса, чувства, мысли.

Вторая модель (модель экстазиса) – модель творца, который порождает новые тексты, знаки, искусственные миры. Он постоянно выходит из себя. Родовая культурная форма такой практики – порождение уникальных культурных форм. Превращенная форма – порождение искусственной богемы, самодовлеющей чистой поэзии.

Третья модель (модель автопоэзиса), основана на культурных практиках преобразования. Превращенная форма –

¹ *Попов А.А.* Социально-философские основания современных практик открытого образования Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук. Томск 2009. С. 37.

² *Смирнов С.А.* Антропология образования: дискурс и практика или образование как институт человека - <http://www.antropolog.ru/doc/persons/smironov/smironov57>

порождение искусственных миров вплоть до киборгов и мутантов, все большее удаление от лона, которое породило самого автора. Преображение, теряя целостность образа и онтологическую цель, превращается в самоцель и мы получаем чудище-трансформера»¹. Заметим, что каждая из, приводимых С.А. Смирновым, базовых антропопрактик, по своей сути креативна.

Вместе с тем, увлечение многих разработчиков идеологии и стратегии антропопрактик работой в русле «атропологического проекта» (М. Фуко), логики «вбрасывания атропологического видения в мир», часто не позволяет увидеть реальные социокультурные основания развития антропопрактик. На наш взгляд, таким реальным основанием выступает формирование многочисленных форм креативности. Как пишет Р. Флорида, «в экономике наших дней креативность – это масштабная и непрерывная практика. Мы постоянно модифицируем и улучшаем всевозможные продукты, процессы и операции, по-новому подгоняя их друг к другу. Кроме того, техническая и экономическая креативность подпитывается взаимодействием с культурной креативностью и художественным творчеством»². Креативность все больше приобретает черты социального процесса³. «Креативный этос проникает повсюду, от профессиональной культуры до общечеловеческих ценностей и сообществ, изменяя наши представления о себе как об экономических и социальных субъектах, т.е. саму идентичность»⁴. Креативная экономика, креативный класс, хомо-креатив, креативные сети, креативный компонент профессий,

¹ Смирнов С.А. Антропология образования: дискурс и практика или образование как институт человека.

² Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее, М.: Изд. дом «Классика -XXI», 2007. С. 20.

³ Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. С. 49.

⁴ Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. С. 36.

улица – толчок креативности, социальная структура креативности, от социального капитала – к креативному капиталу – это далеко неполный перечень новых обозначений креативности в сфере социального. Особенно примечательно то, что хотя устойчивые и глубокие преобразования нашей эпохи, связанные с креативностью, зарождаются «не в технологии, а в обществе и культуре»¹, они начинают, тем не менее, изменять и сам тип технологических процессов.

В сфере креативного этоса, на наш взгляд, наиболее активно формируется как запрос на антропопрактики, так и идет реальный процесс их «выращивания». С позиций экономических наук и бизнеса креативность осмысляется как экономическая категория, а творческие способности как главный фактор повышения эффективности человеческого капитала и фактически как неисчерпаемый ресурс. В контексте стратегии образования «через всю жизнь» именно в развитии креативности людей (что, как подтверждается современной наукой, возможно в любом возрасте) видится фокус целостного развития человека как личности на протяжении всей его жизни, повышения возможностей его трудовой и социальной самореализации в быстро меняющемся мире. Решение задач актуализации креативного потенциала людей ведет к гуманизации менеджмента и появлению такой новой его парадигмы, как креативный менеджмент. В самых различных социокультурных сферах идет формирование креативных платформ развития антропопрактик, в том числе и антропопрактик образования.

Термин «креативная платформа» введен О.И. Генисаретским. Он определяет креативные платформы как «проектируемые и далее реализуемые места, в которые может быть инсталлировано и на которых может быть разыграно то или

¹ Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. С. 32.

иное событие коммуникации... Платформы проектируются как контактные поверхности для коммуникативной интеграции (партнерства) креативных сообществ»¹. Платформы сопоставляются О.И. Генисаретским с площадками как реальными, in cogrore посещаемыми местами².

И хотя «креативные платформы» отнесены О.И. Генисаретским к проектно-сформированной реальности, но, на наш взгляд, учитывая сложное переплетение проектного и бытийственного аспектов социальной реальности, их многоуровневую взаимопереплетенность, можно выделить разные уровни креативных платформ. Условно выделим самоформирующиеся креативные платформы, проектируемые креативные платформы и саморазвивающиеся креативные платформы. Предметом нашего внимания являются самоформирующиеся креативные платформы, естественно вырастающие в самой социальной практике. Под проектируемыми креативными платформами понимаются платформы целенаправленно создаваемые в результате реализации проектной деятельности (чаще всего это сайты, программные комплексы, механизмы, обеспечивающие возможность выполнения того или иного класса креативных задач). Достижение уровня саморазвития является общей проблемой для любых платформ, что может составить предмет отдельного исследования и выходит за рамки статьи.

Среди самоформирующихся креативных платформ выделим такие, как креативные организации, креативные сообщества и креативные сети; креативные территории; креативное образование. Главной целью анализа каждой из этих платформ

¹ Генисаретский О.И. Креативные платформы - <http://www.antropolog.ru/doc/persons/genis/genis3>

² Генисаретский О.И. Там же.

для нас является выявление характерных для них антропопрактик и в том числе образовательных антропопрактик.

Креативные организации как платформы антропопрактик

Основой новых компетенций и конкурентных преимуществ организаций становятся нематериальные активы, интеллектуальный и инновационный капитал, креативные ресурсы и креативный менеджмент. Меняется как реальная структура и типы организаций, так их концептуальные модели. Это такие модели как адхократическая организация (Г. Минцберг), интеллектуальные организации (М. Рубинштейн, А. Фирстенберг и др.), обучающаяся организация (К. Аржирис, П. Сенге и др.), организация – создатель знаний (И. Нонака, Х. Такеучи), виртуальная организация, сетевая организация, инновационная организация, креативная организация и др.

Исследователи Института Номура (*The Nomura Institute*) выделяют четыре эпохи в мировом экономическом развитии: сельскохозяйственную, индустриальную, информационную, и эпоху креативности, на пороге которой мы сегодня находимся. Если следовать этой классификации, переход от информационной эпохи к эпохе креативности включает в себя несколько стадий. Первая стадия – осознание важности креативности для бизнеса. Большинство компаний США, Западной Европы и Японии уже прошли эту стадию, а в России она только начинается. Вторая стадия – создание в организациях благоприятного климата (условий для развития креативности сотрудников). Менеджеры большинства зарубежных компаний решают эту задачу пока еще интуитивно, но все чаще применяются специальные методики и системы оценок, преодолеваются многие, сложившиеся в практике менеджмента стереотипы. Широко известны исследования Терезы Амабайл,

которые позволили выявить, так называемые «мифы креативности» и разработать инструменты для создания креативной среды в организациях¹. На третью стадию (широкое обучение персонала креативности) вышли пока только отдельные зарубежные компании, хотя соответствующих тренинговых методов и технологий разработано уже достаточно много. Четвертая стадия - освоение методов управления креативностью – самый сложный и неосвоенный этап, так как до настоящего времени целостной теории и методологии такого управления не существует, и даже осознание возможности управления креативностью пока еще не состоялось в полной мере, даже за рубежом².

Трансформация сущности организации как социально-экономической системы приводит к необходимости изменения подходов к управлению. Формируется новая парадигма управления – креативный менеджмент. Авторы книги «Бизнес в стиле фанк»³ считают, что креативность и креативный менеджмент это не просто некоторые новые технологии, но дух и философия эпохи третьей интеллектуальной революции. Большинство авторов подчеркивают, что становление креативного менеджмента ведет к усилению тенденции его гуманизации. Это происходит потому, что главный ресурс креативности – это люди. Доказано, что от таланта, которым управляют стратегически, получают наибольшую отдачу. Управление талантами, управление креативностью – это умение выявить скрытые таланты людей и создать условия для раскрытия и постоянного развития их потенциала. Поэтому

¹ Амабайл Т. Как убить творческую инициативу.- Креативное мышление в бизнесе. М.: Альпина Бизнес Букс, 2006.

² *The Science of Creativity* // Management Development Review. 1997. Vol. 10. Num. 6.

³ Нордстрем. К, Риддерстрале Й. Бизнес в стиле фанк. Капитал пляшет под дудку таланта. М., 2007.

формы и методы креативного менеджмента по своей сути – это антропопрактики. При этом антропопрактики креативного менеджмента оказываются одновременно и образовательными антропопрактиками.

В системе развивающегося креативного менеджмента обучение оказывается процессом внутренне инкорпорированным в основную деятельность сотрудников, так как является необходимым условием постоянного расширения и обогащения их креативных ресурсов. Именно в интеллектуальных, креативных организациях отмечается необходимость непрерывного обучения в динамичных условиях ведения бизнеса. В таких организациях стимулируются сомнения и творчество, доверие, групповой стиль работы и обмен опытом. В то же самое время в них создана особая инфраструктура, способствующая обучению, помогающая сохранять и управлять распространением знаний¹.

Всего за сто лет развития (начиная с XX века) в менеджменте, как ни в какой другой области теории и практики, сформировался запрос, в ответ на который возникло многообразие новых уникальных моделей образования, по существу альтернативных образованию как официальному институту. Само их возникновение и их альтернативный характер существующему образованию объяснимы тем, что качества и способности, формы ментальности и мышления, необходимые менеджеру не могут быть развиты в системе образования, ориентированной на усвоение объективированных знаний, построенной полностью и всецело (и до сих пор) на парадигме картезианского рационализма и нуждаются в антропопрактиках как своей основе. В образовании менеджера необходимы условия, позволяющие соединять знания объектные со знаниями

¹ Стоунхаус Джордж. Управление организационным знанием // Менеджмент в России и за рубежом, № 1, 1999.

субъектными (о самом себе действующем, мыслящем, находящемся в ситуации, воспринимаемом другим и т.д.), знаний явных и неявных, формализованных и неформализованных. Достаточно привести перечень возникших в подготовке менеджера моделей образования, чтобы увидеть, что все они направлены, прежде всего, на неотчуждаемые от самого человека формы оперирования знаниями (знание и мышление в бытии, в ситуации, в деятельности, в коммуникации). Это деятельностно-игровые, тренинговые формы обучения (СССР, Россия), обучение действием (Педлер, Реванс и др.), обучение на ситуациях – case studies (США), автопоэтическое обучение, обучение на основе театральных и гештальт технологий, контекстное обучение и др. Кроме того, количество этих моделей в ближайшее время должно неизмеримо возрасти, ввиду возникшей также в практике менеджмента простой идеи, что каждая организация уникальна, и что она сама по себе выступает институтом обучения и развития.

Переход к моделям креативного менеджмента и менеджмента знаний в еще большей степени делает востребованными антропные практики. В известной книге «Компания – создатель знания»¹, ее авторы И. Нонака, Х. Такеучи критикуют современные теории организации, в том числе теорию организационной культуры, за то, что человек большинством теорий рассматривается как обработчик информации, а не ее создатель, и что большинство теорий вообще не обращают необходимого внимания на созидательный потенциал человека². Нонака и Такеучи подчеркивают, что «знание создается только отдельными людьми. Без индивидуумов организация создать знание не может»³. На смену лозунгу

¹ Нонака И., Такеучи Х. Компания – создатель знания. Зарождение и развитие инноваций в японских фирмах. М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2003.

² Нонака И., Такеучи Х. Компания – создатель знания. С. 63.

³ Нонака И., Такеучи Х. Компания – создатель знания. С. 84.

бюрократической организации «Незаменимых нет», что означало, что организация без всякого ущерба может увольнять работников, сокращать количество менеджеров среднего звена или перемещать работников внутри организации, сегодня приходит осознание невосполнимости интеллектуальных потерь, возникающих по причине ухода работников или из-за условий, не позволяющих им реализовать свой потенциал, актуализировать свои знания.

Формирование порождающих моделей, а Нонака и Такеучи представляют собственную теорию создания знаний в организациях, приводит к необходимости тщательного анализа условий, способствующих реализации творческого, интеллектуального потенциала человека в организациях. К условиям создания организационного знания они относят: наличие организационных намерений, которые трактуются как стратегическая предпосылка творческой деятельности, задающая направление деятельности, критерии отбора и оценки знаний; второе условие – это самостоятельность или автономия. «На индивидуальном уровне следует разрешить всем сотрудникам организации действовать самостоятельно соответственно обстоятельствам. Результатом этого может стать открытие неожиданных возможностей», – пишут авторы¹. Третье условие – это встряска и созидательный хаос. Искусственно созданный хаос и неопределенность имеют созидательную роль, стимулируют сотрудников к творчеству. Четвертое условие – избыточность информации, что ускоряет процесс создания знания, подобно росту кристалла в насыщенном растворе. Пятое условие – разнообразие информации. Разнообразие информации внутри организации должно соответствовать разнообразию и сложности внешней среды. Обеспечение равного доступа к информации,

¹ Нонака И., Такеучи Х. Компания – создатель знания. С. 105.

кроме того, заставляет организации создавать гибкую организационную структуру.

Организация в целом должна стать не просто обучающейся (П. Сенге), но организацией – создателем знаний. «Предположение о создании знания посредством взаимодействия неформализованного и формализованного знаний позволяет нам утверждать, – пишут Нонака и Такеучи, – что существуют четыре способа его трансформации: 1) из неформализованного в неформализованное – социализация; 2) из неформализованного в формализованное – экстернализация; 3) из формализованного в формализованное – комбинация; 4) из формализованного в неформализованное – интернализация»¹ В организации должны быть созданы условия для осуществления постоянной и беспрепятственной трансформации знаний из одной формы его представления в другую. Заметим, что в привычной, традиционной системе образования еще даже не поставлен вопрос о роли формального и неформального знания и их взаимоперехода как эпистемологического базиса генерации знаний. Согласно И. Нонака, Х. Такеучи для того чтобы организация стала креативной, генерирующей новые знания необходимо сформулировать видение знания (области организационной стратегии); организовать команды создателей знания; создать пространство для интенсивного взаимодействия рядовых сотрудников и в конечном итоге перейти к созданию гипертекст-организации и создать единую с внешним миром сеть знания². По существу, это формы антропопрактик, активно вводимые сегодня в креативных компаниях.

В книге «Креатив приносит деньги» Питер Кук развивает системный подход к креативному менеджменту, суть которого заключается в том, что нужно создать системные и

¹ Нонака И., Такеучи Х. Компания – создатель знания. С.87.

² Нонака И., Такеучи Х. Компания – создатель знания. С. 296.

сбалансированные условия в организации для того, чтобы она стала креативной. «Креативная организация – это организация, в которой приведены в соответствие три элемента: культура, стиль лидерства и ценности, структуры и системы; навыки и ресурсы. Именно такая гармония и является основным условием для проявления креативности в организациях. Здесь не существует установленных стандартов. Каждая организация должна разработать свой собственный подход с учетом окружающей ее обстановки»¹. Связующим ядром креативного менеджмента, объединяющим все три приведенных элемента, являются антропопрактики, детально обсуждаемые в книге.

Креативные сообщества и креативные сети как платформы антропопрактик. В экономике вещей логика материального производства, идущая по пути наращивания технологических структур, неизбежно приводит к возникновению жестких организаций, постоянно увеличивающих свои масштабы и четко очерчивающих и охраняющих свои границы. В экономике идей с развитием креативных практик идет формирование нового организационного ландшафта. Сегодня у людей появились новые недорогие способы организовываться, избавившись от многих принадлежностей традиционных иерархических организаций: головных офисов, многослойной бюрократии, отделов, названий должностей и так далее. Интернет открывает возможность для создания креативных сообществ и сотрудничества, производства основанного на общих ресурсах, что возможно приведет к возникновению нерыночных, неиерархических организаций². Сегодня люди все больше хотят сотрудничать, чтобы что-то сделать. «Когда ... три компонента – участвовать, делиться, сотрудничать – собираются вместе, они создают новые способы

¹ Кук П. Креатив приносит деньги. Минск: Гревцов Паблицер, 2007. С. 122.

² Лидбитер Ч. Мы – думаем. Массовые инновации, не массовое производство. М.: Акваринарная Книга, 2009. С. 23.

самоорганизации, которые более прозрачны, дешевы и не так иерархичны – это структурированные, свободные связи»¹. Книга Клея Ширки так и называется «Сюда заходит каждый» с подзаголовком «Сила организации без организаций»(Clay Shirky «Here comes everybody», 2008).

Представители новых поколений уже, как правило, включены в различные виды креативных сообществ и креативных практик. Одна из моделей сетевых креативных практик представлена в коллективном творческом проекте «Мы - думаем», интеллектуальным лидером которого является Чарльз Лидбитер. Характерно, что Чарльз Лидбитер позиционирует себя не в традиционном смысле как автор книги или заявленной модели (что предполагало бы активную защиту авторских прав), но фактически как лидер-фасилитатор, модератор коллективной творческой работы, охватившей более 300 человек, результатом которой и стало описание модели «Мы – думаем». Сама книга² была создана на основе описываемой в ней коллективной креативной практики. Ч. Лидбитер выложил в сеть Интернет первоначальный вариант текста книги, и предложил всем желающим не просто обсуждать этот текст, но стать его соавторами. Естественно, что в своей основе этот процесс является актом доверия и дарения своих идей (при полном отсутствии гарантий, что они не будут заимствованы, гарантией выступает в данном случае только рост популярности и известности сайта автора в Интернете). При этом никто не может, как известно, заставить людей участвовать в предложенном процессе. Но сама перспективность заявленных идей привлекла множество добровольных участников, вложивших немалый вклад в их развитие.

¹ Лидбитер Ч. Мы – думаем. С. 23.

² Лидбитер Ч. Мы – думаем.

Согласно модели креативной практики «Мы думаем» сеть осмысляется не как угроза, а как необходимое условие творческой реализации человека. Если «фабрики сделали возможным массовое производство, широкое потребление, и вместе с этим создали рабочий класс», то «сеть может сделать инновации и творчество массовой деятельностью, в которой будут участвовать миллионы»¹.

Примерами реализации креативной практики «Мы – думаем» являются такие Интернет-проекты как I Love Bees и «Википедия». На основе «вики-технологий» сегодня кроме «Википедии» и ее побочных проектов, существует немало других вики-служб, также называемых «вики-фермами»(wiki farms): Social Text, Edit Me, Open Wiki, Swiki и др. Эти примеры показывают, что сеть может стать платформой для креативного сотрудничества, а не просто новым способом распространения информации.

Уже сегодня «культура распределения, децентрализации и демократии, являющаяся основой сети, делает ее идеальной платформой для самоорганизации групп, объединения их идей и ноу-хау для создания игр, энциклопедий, программ, социальных сетей, сайтов для видеоклипов или даже параллельных вселенных»². В большинстве отраслей – науке, культуре, бизнесе, университетском сообществе – творчество появляется, когда люди с разными точками зрения, умениями и ноу-хау объединяют свои идеи, чтобы создать что-то новое. «Сеть дает нам возможность для совместного творчества в невиданных ранее масштабах. Она изменяет то, как мы делимся идеями и как думаем»³. Общие платформы и открытое сотрудничество индивидуумов позволяет сообществам создавать инновации.

¹ Лидбитер Ч. Мы – думаем. С. 34.

² Лидбитер Ч. Мы – думаем. С. 33 – 34.

³ Лидбитер Ч. Мы – думаем. С. 43 – 44.

Сообщества изобретателей – последняя мода в сети, но опять – таки, сама идея очень стара. Общество и общение – корни творчества. Сетевые сообщества «вращения знаний», в которых нет монополии на знания и власть, проекты типа «Мы – думаем» могут «предоставить другую организационную основу для общества, призывающую нас больше делиться, быть готовыми к сотрудничеству и участию, одновременно расширив возможности для демократии, равенства и свободы»¹. В XX веке нас определяло то, чем мы владеем; в XXI веке – то, как и чем мы делимся с другими. Сеть позволяет делиться, и предоставляет новые способы для творчества. Креативные практики, базирующиеся на сети, обладают большим демократическим потенциалом. Они разрушают концентрацию власти, основанной на монопольном владении информацией и знаниями. Они снижают барьеры для входа на рынок идей. Любой обладатель компьютера и модема может стать участником глобальной экономики, торгующей не только сырьем и готовой продукцией, но и информацией и идеями. Самое важное изменение, которое как считает Лидбитер, принесет сеть – это расширение свободы творчества. «Чувство творческой продуктивной свободы, так долго являвшееся привилегией немногих особенных людей, работающих в особых местах, становится гораздо доступнее. Больше людей научится, как быть свободными, с помощью самовыражения и творчества»². Конечно, мы должны думать и о том, чтобы открывающаяся благодаря сети свобода не привела к тому, чтобы потенциально смертоносные идеи и технологии рождались в сети, а также, чтобы они не вырвались за пределы учреждений, где пребывают под надежным контролем профессионалов, и не попали в руки людей, имеющих неблагоприятные цели.

¹ Лидбитер Ч. Мы – думаем. С. 48.

² Лидбитер Ч. Мы – думаем. С. 209.

По мере роста понимания того, что креативные процессы возможны в контексте сотрудничества, а не конфронтации, все большее внимание привлекает исследование креативного потенциала различных форм сотрудничества. Одной из наиболее эффективных форм признаются так называемые «сообщества практики» (Community of Practice), активно развивающиеся за рубежом.

Под сообществом практики понимается виртуальный, постоянно действующий семинар для специалистов в достаточно узкой области деятельности¹. Основными задачами сообществ практики (CoP) являются:

- обмен опытом, знаниями, информацией;
- повышение квалификации, коллективное обучение;
- обмен идеями, повышение креативности сотрудников и создание нового знания.

За последние годы в крупных зарубежных фирмах (British Petroleum, Shell, SAP, Caterpillar и др.) созданы и успешно функционируют тысячи сообществ практики. Они объединяют десятки инженерно-технических сотрудников или менеджеров данной фирмы, занимающихся близкой проблематикой, но работающих в различных подразделениях фирмы, которые могут располагаться в разных городах и странах².

В России привлекает внимание проект «Содействие развитию сотрудничества и бизнеса российских малых и средних предприятий через Сообщество Практики» сформированный на основе модели «сообществ практики» и реализуемый под эгидой РУСМЕКО, основной задачей которого является создание региональных сообществ практики, объединяющих сотрудников

¹ Сообщества практики для инновационных компаний (под ред. Ю.М. Плотинского). СПб, 2007. С. 21.

² Сообщества практики для инновационных компаний. С.21.

инновационных предприятий на основе развития сотрудничества и обмена знаниями¹.

Модель креативной сетевой практики «Мы думаем» нашла свой отклик в бизнес-среде в виде такого нового направления менеджмента и бизнеса как краудсорсинг, для которого характерно активное создание краудсорсинговых платформ на базе Интернета.

В образовании также начинают формироваться креативные сетевые сообщества, число которых растет: открытый класс; (Активно развивающееся федеральное сообщество, предоставляющее членам сообщества полноценный набор инструментов для реализации творческого потенциала и решения профессиональных задач, посредством сетевого взаимодействия между членами сообщества.); соцобраз; общество творческих учителей; научная школа Хуторского; Интергуру; RusEdu; Общероссийское педагогическое экспертное Интернет-сообщество и другие.

Анализ современных креативных сообществ особенно важен в том числе с точки зрения понимания и развития современных антропопрактик, потому что именно в деятельности этих сообществ рождаются их новые варианты. Выделим среди них такие антропопрактики как фасилитация и коучинг, во многом возникшие в контексте креативных сообществ и с целью решения креативных задач.

Очевидно, что талантливые люди, как правило, не идут «напролом», а они ищут или сами стремятся создать вокруг себя среду, *пространство фасилитации*. Все признаки этого налицо: необходимость значимого Другого, богатая со-бытийная среда, особым образом организованное (на принципах резонанса, доверия, добровольности, свободы выбора, толерантности)

¹ Сообщества практики для инновационных компаний.

социальное пространство и пространство креативных сообществ, взаимная поддержка, роль лидера-фасилитатора.

Как известно социальный психолог Р. Зайенс выдвинул в свое время предположение о том, что эффект фасилитации имеет место в случае простой механической деятельности, а ингибиции – в ситуации интеллектуально сложной. При этом он опирался на хорошо известный принцип, согласно которому возбуждение всегда усиливает доминирующую реакцию. Сегодня однако, все больше внимания обращают на то, что проявление и степень выраженности феномена «фасилитация – ингибиция» зависит от уровня группового развития. Как показывает практика, в группах высокого уровня социально-психологического типа развития, присутствие других и взаимодействие с ними оказывает отчетливо выраженное фасилитирующее влияние в процессе и сложной интеллектуальной деятельности. Особенно ярко это проявляется при работе над проблемными задачами, не имеющими не только очевидного, но и «единственно верного» решения и требующими креативного подхода.

Фасилитация – это разработка, а также управление групповой структурой и процессами, которые помогают группе эффективно выполнять свою работу, минимизируя общие проблемы, с которыми сталкиваются люди, работая вместе¹.

За последние десятилетия разработаны десятки методов фасилитации малых и больших групп, которые успешно применяются в процессе организационных и социальных изменений в различных сообществах по всему миру². Пионерами в области разработки технологии фасилитации как особого процесса, повышающего эффективность работы больших групп,

¹ Мартынова А.В. Фасилитация как технология организационного развития и изменений // Организационная психология. 2011. Т. 1. № 2. С. 53–91.

² Мартынова А. В. Фасилитация как технология организационного развития и изменений.

можно назвать североамериканских и австралийских психологов (например, Марвин Вайсборд, Рон Липпит и Ева Шиндлер – Рейнман, Эрик Трист и Фред Эмери и др.). В европейских странах процесс широкого распространения созданных в Америке технологий фасилитации, таких как конференция «Поиск будущего», «Технология открытого пространства», «Стратегические изменения в реальном времени», «Саммит позитивных перемен», наблюдается с 2000-х годов [Weber, 2005]. В то же время европейскими исследователями и практиками создаются новые технологии – например «Ретроспектива проектов» Норманна Керта [Kerth, 2001].

Другая антропная практика – коучинг – с 80-х годов XX века официально признана в бизнесе. В настоящее время существует порядка 50 школ и около 500 видов коучинга, начиная от VIP-коучинга и заканчивая социальной работой. Считается, что как отдельная профессия коучинг окончательно сформировался в начале 90-х годов XX века. В Америке профессия коуча официально признана в 2001 году, благодаря стараниям Международной Федерации коучей.

В настоящее время коучинг продолжает развиваться и совершенствоваться, занимая всё новые и новые области применения. **Коучинг** — технология раскрытия потенциала человека или организации, сфокусированная и на решении встающих перед ним проблем, и на достижении результата. Это способ достижения максимальных результатов с минимальными усилиями. **Коучинг** позволяет за короткий срок максимально повысить личную и профессиональную эффективность и получить ответы на многие вопросы, возникающие в ходе ведения бизнеса, а также помогающая в разрешении противоречий между личной жизнью и профессиональной деятельностью.

Многие теоретики и практики психологии с начала столетия влияли на развитие и эволюцию области коучинга. Сейчас термин «коучинг» широко распространен во всех экономически развитых странах. Особенно широко он используется в сфере управления человеческими ресурсами (HR-менеджмента). Наиболее активно он развивается по нескольким направлениям: личный коучинг, профессиональный коучинг, бизнес-коучинг, корпоративный коучинг и др.

Коучинг как процесс происходит тогда, когда субъект является осознанно или бессознательно компетентным, однако нуждается в переходе на следующий уровень своей деятельности. Коучинг помогает людям посмотреть со стороны на тот или иной аспект своей деятельности с помощью информированного, объективного «проводника». Данный метод направлен на содействие людям в актуализации их креативного потенциала и соответственно на выведение их деятельности на новый уровень, а не на обучение чему-либо новому. Центральной задачей коучинга является использование существующих знаний и умений, переструктурирование своего личного опыта, открытие в себе новых ресурсов (иногда в сочетании с пересмотром установок и привычных подходов).

Различные формы коучинга находят эффективное применение в управлении изменениями в организации. Коучинг располагает разнообразными способами активизации креативного потенциала и повышения эффективности как личности, так и компании в целом¹.

Фасилитация и коучинг – это антропопрактики в их подлинном смысле, так как в своих основаниях они опираются на глубоко гуманистические установки, главная из которых – вера в человека, в его силы и потенциал. Далек не все из известных психологических теорий опираются на эти установки.

¹ Парслоу Э., Рэй М. Коучинг в обучении. Практические методы и техники. СПб.: Питер, 2003 - 204 с.

С.Л.Братченко проводит с этих позиций интересное сопоставление различных психологических направлений (см. табл.1).

Таблица 1. Имплицитные установки психологических концепций¹

| Базисная установка | Взгляд на природу человека | | Смысл воспитания | Основные представители |
|--------------------|----------------------------|--------------------------|--|------------------------|
| Неверие в человека | изначально-негативная | исправление, компенсация | классический фрейдизм | |
| | пассивно-нейтральная | формирование, коррекция | бихевиоризм, НЛП, большинство подходов в советской психологии | |
| Вера в человека | безусловно-позитивная | помощь в актуализации | концепции Карла Роджерса, <u>Абрахама Маслоу</u> | |
| | условно-позитивная | помощь в выборе | экзистенциальный подход <u>Виктора Франкла</u> , <u>Джеймса Бюджентала</u> | |

На креативной платформе творческих сообществ идет также работа по интеграции различных антропопрактик. Так известные психологи Макс и Элен Шупбах (основатели Института Глубинной Демократии, одни из самых востребованных бизнес-тренеров в Америке и Европе, коучи и постоянные консультанты более сотни крупнейших корпораций мира, признанные во всем мире тренеры по лидерству и фасилитаторы) разрабатывают программы обучения и тренинги глубинного демократического лидерства, которые включают глубинный демократический коучинг (индивидуальная работа с личным опытом: глубинный демократический групповой процесс (фасилитация больших и малых групп); глубинное демократическое развитие организации (глубинный демократический подход для видения, стратегии и

¹ Братченко С.Л. Верим ли мы в ребенка? Личностный рост с позиций гуманистической психологии // Гуманитарный проект «Образ и мысль»: опыт реализации в Свердловской области. Сборник материалов круглого стола. Екатеринбург: УРО РАО, 2006. - 128 с.

действия), интегрируя эти различные современные антропные практики.

Креативные территории как платформы антропопрактик

Антропопрактики реализуются не в пространстве чистой ментальности, но в пространстве социальности, реальной жизнедеятельности людей. Предметности и инструменты социального пространства срастаются с человеком, усиливая его возможности, одновременно порождая новые ипостаси его самого. Когда-то появление наручных часов существенным образом трансформировало формы вхождения человека в мир, дисциплинировав и упорядочив его жизнь, сегодня обсуждаются новые формы «антропотопик»: находимость в определенной точке пространства и одновременно венаходимость, как возможность увидеть себя в этом пространстве в любом формате масштабирования (из космоса, с высоты птичьего полета, на карте города и т.д.); благодаря развитию информационных технологий многократное расширение ресурсов человека через возможность практически в любой момент подключиться к сети, к сообществу специалистов и экспертов, к лучшим практикам; возможность уединения и одновременного удерживания кооперации с людьми. Переход многих технологий и средств диагностики из области научной, медицинской и инженерной практики в повседневное пользование людей трансформирует представление об окружающем пространстве и месте человека в нем.

Новые антропопрактики ведут к трансформациями топика культурного пространства, требуют новых мест и новых форм их организации. В античном городе центральным местом была площадь, в средневековье – это пространство замка, храма и рынка. С переходом к раннебуржуазному обществу формируются

новые пространства труда и досуга, фабрик, заводов и театров, выставок, концертов, салонов и клубов, что «потребовало человека нового типа, зародившегося в социальной общности, которая может быть названа публикой. Публика в театре, читающая публика, публика, обсуждающая в кофейне новинки литературы, вырабатывает общие смысл и вкус», а также общий здравый смысл, рассудок и разум¹. В постмодернистскую эпоху на смену рационально-упорядоченному пространству Просвещения приходит пространство повседневности, описываемой либо как «нечто упорядоченное, традиционное и рутинное, обезличивающее человека, препятствующее его свободе, или, напротив, как нечто спонтанное, обеспечивающее свободу индивидуальности», которая подавляется в «дисциплинарных пространствах»². Безликости и неподвластности повседневности индустриального общества в современную эпоху противопоставляются пространства шоу и спектакля, гипермаркетов и рекламных акций, этих мест, отбирающих волю, силы, ресурсы человека, мифологизирующих и эксплуатирующих его желания, на смену тяжелой «фордистской» эпохе приходит эпоха текучей современности (З. Бауман).

Вместе с тем все больше ощущается недостаток мест и пространств для встреч, сотрудничества, взаимного культурного обогащения и роста, раскрывающих и одновременно питающих креативный потенциал людей. Идеи креативной топики пространства человека, креативных территорий, креативного города набирают силу, становятся основанием новых антропологических проектов. «Человек креативный», как показал Р. Флорида, имеет особенность устремляться в места,

¹ Марков Б.В. Храм и рынок. Человек в пространстве культуры. СПб.: «Алетейя», 1999. С. 175.

² Марков Б.В. Храм и рынок. С. 291.

обладающие особой социокультурной размерностью и топикой. В одном из своих интервью Чарльз Лэндри, автор книги «Креативный город», отметил, что «еще 15 лет назад 80% людей выбирали место жительства, ориентируясь на место работы, и говорили, что им все равно, где она находится. Но теперь люди, прежде всего, выбирают город, а уже потом работу. А значит, теперь нужно привлекать талантливых людей в свое сообщество, иначе все таланты окажутся в Лондоне, Париже, Барселоне или во Франкфурте, и в вашем городе не останется интеллектуального потенциала, который необходим для создания того богатства и процветания, которого вы хотите достичь»¹.

Осмысление среды человека как креативной территории рождает антропологические модели. Наиболее активно идет осмысление с антропологических позиций именно городского пространства. Это концепция креативного города (Ч. Лэндри), видение города как композиции жизненных миров и динамических топосов, города как синергетической (аутопоэтический) системы (С.В. Пирогов) и др.

Креативный город. Суть концепции креативного города, согласно Ч. Лэндри, заключается в том, что каждое поселение – в какой бы оно ни находилось стране и на каком континенте, – может вести свои дела с большей долей воображения, более творческим и новаторским образом. «Каждый город, большой или маленький, способен стать более креативным, чем он является сегодня, и это относится, прежде всего, к тому, как он определяет свои возможности и решает свои проблемы. В конечном счете, целью является создание такой атмосферы, которая позволяет городу быть креативным во всем, что бы он ни делал. Креативность может проявляться в деятельности чиновника городской администрации, изобретательно борющегося с

¹ Лэндри Ч. Если вы будете обращать внимание только на историю, вы будете привлекать только туристов - <http://asninfo.ru/asn/56/54489>

бюрократическими несообразностями; или в работе бизнесмена, соединяющего стремление к выгоде с социальной ответственностью; или в усилиях работника социальной сферы, проявляющего предприимчивость в решении проблем своих подопечных. Таким образом, креативность вовсе не сводится к творчеству в сфере искусств и встречается не только в музыке, театре или живописи»¹.

***Город как композиция жизненных миров горожан
или динамическая система топосов***

Структурными элементами городской среды являются не отдельно территория, пространство и человек, а их качественное синкретическое единство – система городских порядков или топосов. Топосы существуют как постоянная инверсия территории и пространства, отношений и смыслов, статусов и символов. Физическое пространство приобретает символическую референцию, символическое пространство опредмечивается в форме архитектоники города. Так формируется городская среда. Каждый город представляет собой некоторую конфигурацию различных жизненных миров, что и делает каждый город качественно индивидуальным образованием, но при этом системой, состоящей из конечного набора инвариантных элементов – топосов городской жизни, различные конфигурации которых и образуют различные порядки разных городов. Топос – качественная определенность территории и пространства, достигаемая за счет присутствия человека².

Город как синергетическая (аутопойетическая) система. Саморазвитие города можно понять, если допустить, что структура системы «город» состоит не из инвариантных

¹ Лэндри Ч. Креативный город. Пер. с англ. М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2005. 399 с.

² Пирогов С.В. Концептуальные модели управления развитием города // Вестник томского государственного университета Философия. Социология. Политология. 2012. №1(17).

элементов – статусных групп, а представляет собой в каждом случае конкретных городов ансамбль городских сообществ, различающихся своей символической структурой и образом жизни. Организация города состоит не только из формальных организационноуправленческих институтов, но также представлена самоорганизационными составляющими, действующими параллельно официальной организации, усиливая или ослабляя её. Именно выявление и анализ механизмов самоорганизации городских сообществ, а также механизмов взаимоперехода формальной и неформальной организаций города и составляет предмет синергетики города. Разнообразие городской среды – главная причина привлекательности города, как для проживания, так и для размещения ресурсов развития: финансовых, технологических, политических. Основой разнообразия городской жизни в целом является насыщенность городского пространства отношений коммуникативными практиками городских сообществ. В коммуникативном пространстве города происходит взаимообмен символическими ресурсами (ценностями, смыслами, стратегическими целями) между городскими сообществами, что приводит к появлению новых форм организации жизнедеятельности города – диссипативным структурам городской жизни: более дифференцированным и информативно ёмким, способным к большему разнообразию проявлений¹.

Осмысление креативных возможностей городской среды и формирования креативных территорий стало основой целого пакета новых антропопрактик, бурно распространяющихся по всему миру, получивших название креативных индустрий.

¹ *Пирогов С.В.* Концептуальные модели управления развитием города.

Креативное образование как платформа антропопрактик

Проблема творчества, продуктивной деятельности всегда была в поле зрения педагогики и образования. Однако только в последнее время складываются условия для нового понимания креативности не в рамках внутридеятельностного подхода, а на основе выхода к антропопрактикам.

Первым различием этих подходов является то, что при внутридеятельностном подходе пространство продуктивных действий ограничивается решением проблем и задач возникающих в самой деятельности. В ходе исторического развития человеческого опыта происходила типизация чаще всего возникающих проблем, которые затем и становились предметом тренажа в обучении. При этом надо сказать, что таким образом сформированы далеко не все учебные дисциплины. Главным образом это математика, физика, экономика, профессиональные дисциплины в высшей школе. Обучающемуся предлагаются, кроме того, и способы решения проблем (или учебных задач). Продуктивность деятельности учащегося заключается в данном случае в том насколько, и в какой степени он может самостоятельно прийти к уже имеющемуся решению.

Сам способ мышления при такого рода обучении приобретает существенные деформации. Человек приучается к тому, что у всех проблем всегда есть уже определенные решения, стоит только найти верную формулу или алгоритм. Формируется убежденность, что всегда есть одно верное решение. Но никто не учит находить самостоятельно проблемы, ставить самостоятельно задачи, делать самостоятельный выбор методов решения. А если проблема имеет несколько решений? А что, если при смене видения ситуации, отказе от стереотипов, изменении целевых установок и стратегий проблема вообще перестает быть проблемой, и нужно сфокусироваться совершенно на другой

области и не тратить время на решение утратившей свою значимость проблемы?

Но это уже требует от человека креативности совершенно в другом смысле слова, требует концентрации всех личностных ресурсов (и хорошо, если они есть), вхождения, прежде всего, в ситуации неопределенности и реализации действий открытого характера (Б. Эльконин¹). Главным здесь оказывается не натаскивание на решении задач, не отшлифовка алгоритмов деятельности, а развитие всего человеческого потенциала. В этом плане интересна, разрабатываемая А.А. Поповым концепция открытого образования, всецело ориентированного на развитие человеческого потенциала. Понятие образовательной практики рассматривается им как антропопрактика. «Целенаправленность образовательной деятельности может быть переосмыслена, пишет А.А. Попов, – как практическое осуществление идеи Человека, зафиксированной в форме антропологического проекта»². Сам процесс образования видится А.А. Поповым «как процесс самоопределения человека. Основное содержание образовательных пространств – аналитическое конструирование контекстов самоопределения»³. Открытое образование понимается им также как «пространство пробного оформления новых возможных практик с последующим переносом их за пределы собственно образования; одновременно в открытом образовании могут выращиваться субъекты возможных и становящихся практик»⁴. «Отсюда вытекает основное требование к образовательной практике развития человеческого потенциала: в

¹ Эльконин Б.Д. Идеи развития и антропологические практики // Архэ. Культуротехнический альманах. 2004. № 5. С. 39-56.

² Попов А.А. Социально-философские основания современных практик открытого образования. С. 33.

³ Попов А.А. Социально-философские основания современных практик открытого образования. С. 42, 19.

⁴ Попов А.А. Философия открытого образования: социально-антропологические основания и институционально-технологические возможности. С. 40,18.

ней должны быть представлены возможность продуктивного действия, отнесённого к одной из современных и перспективных социокультурных практик и возможность рефлексии, освобождения от деятельности»¹.

«Освобождение от деятельности» – это фактически главная максима креативности сегодня. Освобождение в том смысле, что человек должен уметь входить в метадеятельностную позицию, должен уметь сам формировать цели и задачи деятельности, но что еще важнее сам создавать, генерировать замысел и свободно творчески осуществлять его в самостоятельно конструируемой деятельности, то есть стать творческой личностью, актуализировать свои креативные ресурсы.

В логике «освобождения от деятельности» все активнее осмысляются различные модели антропопрактик, в том числе антропопрактик образования. Г.Л. Станкевич и Н.Г. Станкевич считают «развивающий диалог» универсальной антропопрактикой расширения и развития человеческих ресурсов отдельных людей, групп и сообществ. «Расширить поле индивидуального человеческого ресурса, – в их понимании, – значит восстановить диалогические структуры конкретного человека в его интра- и интерпространствах и, как результат, проявить новый смысл его существования, получить новую резонирующую структуру, которая определит новый виток в его развитии»². Пространство диалога «сопрягает» смыслы субъектов и позволяет интегрировать единый смысл. В обыденной интерпретации речь идет о достижении понимания. Однако в диалоге, это понимание оказывается не результатом рациональной договоренности, а продуктом совместного

¹ Попов А.А. Социально-философские основания современных практик открытого образования. С. 41 – 42.

² Станкевич Г.Л., Станкевич Н.Г. Диалог как практика расширения пространства человеческих ресурсов - <http://prometa.ru/archive/policy/capital/reports/0>

диалогического смыслотворчества, в результате которого устанавливается комплиментарность между интрапространствами участников диалога»¹. М.А. Петренко системообразующим центром современного образования считает педагогическую интеракцию. «Педагогическая интеракция в режиме самоорганизации – это овладение способами инициирования процессов самодотраивания, где организация – это следствие нестеснённого осуществления процессов творческой самоорганизации и творческого саморазвития каждого члена педагогического сообщества. Творческая интеракция – это инициирование самопроизвольного дотраивания с использованием внутреннего потенциала субъектов структуры»². При этом антропопрактикой, востребованной современным образованием, является педагогическая интеракция, способствующая самоорганизационным процессам развития творческой активности (см.: табл.2).

Таблица 2. Педагогическая интеракция, способствующая самоорганизационным процессам развития творческой активности и препятствующая им³

| Культура, способствующая самоорганизации активности | Культура, препятствующая самоорганизации активности |
|---|---|
| Сосредоточена на людях, а не на системах. Стратегию современного педагогического управления образовательным процессом составляют субъективные | Сосредоточена не на людях, а на системах. Педагоги занимаются поддержанием системы, свободной от недостатков и человеческих исканий, ошибок, творчества |

¹ Станкевич Г.Л., Станкевич Н.Г. Диалог как практика расширения пространства человеческих ресурсов.

² Петренко М.А. Концептуализация педагогической интеракции в условиях самоорганизации // Международная научно-практическая конференция «Уровневое образование как пространство профессионально-личностного становления выпускника вуза. Ростов-на Дону, 2010. С.58-65.

³ Петренко М.А. Концептуализация педагогической интеракции в условиях самоорганизации.

| | |
|--|--|
| <p>развитие и саморазвитие личности каждого члена педагогического сообщества, способного не только обслуживать имеющиеся педагогические и социальные технологии, но и выходить за пределы нормативной деятельности, осуществлять инновационные процессы, процессы творчества в широком смысле, самоуправлять собственной деятельностью</p> | |
| <p>Создаёт у участников педагогической интеракции уверенность в том, что они могут изменить свою среду, сделать возможным субъект-субъектное взаимодействие и увеличение меры свободы участников педагогического процесса. Делает возможным самоактуализацию и самопрезентацию личности каждого. Создаёт условия, которые «запускают» внутренние механизмы саморазвития и самореализации личности. Самоорганизацию личности предлагается рассматривать в качестве так называемой “исходной клеточки” решения проблем, связанных с развитием творческой активности.</p> | <p>Позволяет людям изменяться только тогда, когда это необходимо. Участники образовательного процесса скорее реактивны, чем инициативны. Они изменяются только в ответ на воздействие внешних сил, рассматриваемых как угрозы. Люди сосредотачивают внимание и силы на решении проблем, а не на создании чего-то нового.</p> |
| <p>Предоставляет время для творческого саморазвития</p> | <p>Держит в «чёрном теле», не давая времени на расслабление</p> |
| <p>Предписывает целостный подход к проблемам.</p> | <p>Расчленяет решение проблем. Все уверены, что наилучший подход к решению проблем – расчленение их на составляющие и решение каждой составляющей по отдельности, а затем синтезирование их в целое.</p> |
| <p>Поощряет открытые коммуникации. Педагог и студенты одинаково привержены открытому и широкому общению. У них есть</p> | <p>Лгут для того, чтобы предстать в более выгодном свете</p> |

| | |
|---|---|
| общее обязательство говорить правду. | |
| Основана на убеждении в том, что доверие, сотрудничество важны для успеха. Конкуренцию друг с другом не рассматривают как решение всех проблем. | Основана на вере в индивидуальную конкуренцию, рассматривая ее как путь к власти, статусу. |
| Требует доступных для общения лидеров. Лидер действует скорее как учитель и распорядитель изменений, понимая, что искусство человеческого бытия состоит в соблюдении правил игры, при которых сила самоорганизации в системах природы (включая человеческий организм) может показать свою конструктивную сторону, поскольку в человеке заложен высший параметр порядка, который концентрирует его творческий потенциал. | Требует властных, контролирующих действия других, руководителей. Лидеры и их последователи исходят из того, что первые должны контролировать вторых, быть решительными, уверенными в себе и доминировать. Лидерам недопустимо признавать свою уязвимость. |

Можно выделить три основные формы трансформации современного образования на пути к расширению сферы и форм креативности, представим их в таблице (см.: табл.3).

Таблица 3. Формы креативности в образовании

| № п/п | Пространство и форма креативности | Доминирующие задачи образования | Концептуальные модели и образовательные практики |
|-------|--|---------------------------------|--|
| | Внутридеятельностная креативность. Продуктивное решение задач понимается как свободное владение алгоритмом. | Освоение алгоритмов | Все педагогические концепции оптимизации обучения в советской педагогике, концепция поэтапного |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | | | формирования умственных действий и т.д. |
| | Выход в рефлексивную метадеятельностную позицию. | Освобождение от алгоритмизированной деятельности, но только в рефлексивном плане. Часто понимается как нахождение более общего алгоритма, модели, метода. Основная образовательная работа остается привязана к деятельностным, предзаданным алгоритмам | Теория развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, новый уровень - концепция открытого образования А.А. Попова и др. |
| | Погружение в опыт творческой деятельности (со-бытийность, неопределенность, ситуация стимулирующая самостоятельный поиск, формирование замысла и поиск способов его воплощения) с последующей его рефлексией, выделением норм и алгоритмов. | Организация креативной среды, ситуаций, стимулирующих самостоятельность и творчество. Рефлексия позволяет выявить в вариативном творческом процессе нормы и алгоритмы деятельности. | Концепция М. Монтессори, педагогическая концепция К.Н. Вентцеля и др., антропология образования В.И. Слободчикова, концепция креативного поля Д.Б. Богоявленской, теория вероятностного обучения А.А. Лобка и др. |

Нужно констатировать, что сегодня встречаются только локальные практики в разной степени и объеме решающие задачи креативного образования на основе развития антропопрактик. Они существуют в виде отдельных форм авторской проектной деятельности (например, опыт лаборатории А.А. Лобка), часто

без обозначенных и видимых перспектив ее продолжения, либо в виде модульных образовательных программ, тренинговых программ, форм дополнительного образования, реализуемых научными сообществами и сообществами гуманитарных технологов, локальными субъектами регионального развития.

Таким образом, проведенный дискурсивно-феноменологический анализ дает, на наш взгляд, убедительную картину сущностной взаимосвязи и взаимовлияния антропопрактик и креативного самоосуществления человека.

В.А. Чупина

«РЕФЛЕКСИВНЫЕ ВЫХОДЫ» И ИХ РОЛЬ В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ

Рефлексия представляет собой культурный механизм мышления и деятельности, включающий в себя анализ опыта, его субъективную критическую реконструкцию и поиск новой нормы деятельности. Нормирование деятельности означает рефлексивный выход, в результате которого формируется культура и который может идти по двум сценариям: обращение к известным культурным нормам, что означает прирост субъекта рефлексии, но не означает прироста культуры, и выход в инсайт, открытие принципиально новых (иных) элементов в профессиональном опыте, что в своей сути является инновацией и означает прирост самой культуры и, соответственно, ее формирования.

Вариант первого сценария, связанный с использованием достижений культуры, происходит при условиях, которые, с одной стороны, дают максимальный образовательный эффект субъекту рефлексии, с другой, требуют от него некоторых правил в осуществлении рефлексивного выхода: