

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ

УДК 37.035

Е.П. АЛЕКСАНДРОВ, В.П. ГРИЦЕНКО

ИНТЕНЦИОНАЛЬНЫЙ ДИАЛОГ КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ: ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ¹

Александров Евгений Павлович, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Краснодарского государственного института культуры (Краснодар, ул. им. 40-летия Победы, 33), ealeksandrov@yandex.ru

Гриценко Василий Петрович, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии и общественных дисциплин Краснодарского государственного института культуры (Краснодар, ул. им. 40-летия Победы, 33), grbasile@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается методологический подход к решению проблемы подготовки воспитанников организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к эффективному социальному существованию. Анализируются сущность и функции интенционального диалога в их теоретическом и инструментальном аспектах как инструмента ментальной и социальной адаптации. На основе смысловой теории сознания авторы создают междисциплинарную модель корректировки сознания в диалоговой коммуникации; предлагают совокупность методов и приемов, применение которых позволит успешно решить проблему преодоления социальной дезадаптации в теории и на практике.

Ключевые слова: методология, социальная технология, методы (комплексные, междисциплинарные), сознание, смысл, социальная адаптация / дезадаптация, теория интенционального диалога.

UDC 37.035

E.P. ALEXANDROV, V.P. GRITSENKO

**INTENTIONAL DIALOGUE AS A TECHNOLOGY OF SOCIAL ADAPTATION:
PHILOSOPHICAL AND METHODOLOGICAL ASPECT**

Alexandrov Evgeniy Pavlovich, PhD (Pedagogy), professor of the cathedra of pedagogy and psychology of the Krasnodar state institute of culture (33, im. 40-letiya Pobedy St., Krasnodar), ealeksandrov@yandex.ru

Gritsenko Vasilii Petrovich, PhD (Philosophy), professor, head of the cathedra of philosophy and social studies of the Krasnodar state institute of culture (33, im. 40-letiya Pobedy St., Krasnodar), grbasile@yandex.ru

Abstract. The article discusses a methodological approach to solving the problem of preparing pupils of an organization for orphans and children without parental care for an effective social existence. Analyzed the nature and functions of the intentional dialogue in their theoretical and instrumental aspects as a tool of mental and social adaptation. Based on the semantic theory of consciousness, the authors create an interdisciplinary model for adjusting consciousness in interactive communication; offer a set of methods and techniques, the use of which will successfully solve the problem of overcoming social disadaptation in theory and practice.

Keywords: methodology, social technology, methods (complex, interdisciplinary), consciousness, meaning, social adaptation / disadaptation, theory of intentional dialogue.

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в 2019 г. Проект 19-013-00860.

Актуальность темы обусловлена неудачами социальной практики социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также пониманием того, что неуспехи можно исправить внедрением в воспитательную практику приемов, основанных на методологии экзистенциально-интенционального подхода. Гипотеза исследования заключается в том, что коррекция в области адаптации детей-сирот и детей без попечительства может быть осуществлена посредством деконструкции (перестройки) их личностно-мировоззренческой сферы методом интенционального диалога.

Интенциональный диалог – форма смысловой коммуникации, обеспечивающая глубинное проникновение в жизненный мир личности (ее экзистенциалы и интенции) на основе развитой рефлексивной способности. Освоение адаптивных навыков происходит в активной коммуникативно-игровой форме. Основная цель статьи – дать философское, теоретико-концептуальное обоснование интенционального диалога как инструментальной формы мыследеятельности и продуктивной педагогической технологии.

Материалы и источники находятся в открытом доступе в печатном виде или размещены в интернете в форме монографий, статей, социологических данных, статистики. В настоящей статье, осуществляя философский теоретико-методологический анализ, мы опираемся на данные философии, педагогики, психологии, семиотики, филологии, культурологии. В своем исследовании, которое органично переходит в социально-воспитательную практику, мы разрабатываем феноменолого-экзистенциальную методологию в семиотико-социально-психологическом аспекте для обоснования модели и технологии, позволяющей скорректировать социализацию детей-сирот и детей без попечительства. Основными концептами (конструктами, идеализациями) используемой теории являются «экзистенциально-феноменологический подход», «смысл», «рефлексия», «интенция», «диалог», «образ мира», «образ Я», «мировоззренческая коррекция (адаптация)». На основе этих концептов предложена идеальная объяснительная модель эффективной коммуникации и технология социальной адаптации. Поскольку рассматриваемые концепты принадлежат области философии, лингвистики, филологии, психологии, педагогики, семиотики, культурологии, то используемый подход характеризуется как междисциплинарный. Основные аспекты использования этих концептов – педагогический, семиотический, психологический и культурологический.

Большее половины воспитанников организаций, где содержатся учатся дети-сироты и без попечителей, переживают глубокую социальную дезадаптацию. Социальная среда таких организации представляет собой совместное бытие: общее переживание удовольствия и страдания, общая деятельность, общие блага и пр. – совместное сознание в общине, которая в идеальном случае сопровождает воспитанника всю жизнь, проводя через ступени социальной иерархии – социальные статусы [1, с. 69].

Покинув сообщество учреждения, воспитанник рискует попасть в социальную лагуну, так как он теряет «общее сознание», теряет четкую картину предписанных статусов и попадает в статусно-ролевую систему «большого сообщества», к которой он не адаптирован с точки зрения набора своих статусных позиций и мировоззрения. Подготовка воспитанников к полноценному социальному функционированию должна предусматривать целенаправленное формирование набора статусно-ролевых позиций и мировоззренческих предпочтений и компромиссов. Феноменолого-экзистенциальное направление в философии и психологии, представленное научным творчеством Ф. Брентано, М. Бубера, Э. Гуссерля, Р. Ингардена, А. Койре, Э. Левинаса, М. Мерло-Понти, Д.Р. Серля, М. Хайдеггера, Й. Хейзинги, К. Ясперса; М.М. Бахтина, В.С. Библера, А.Ф. Лосева, Н.О. Лосского, Ю.М. Лотмана, С.Л. Франка, Г.Г. Шпета и др., может пониматься как методологическая платформа гуманистической педагогики и личностно ориентированной образовательной парадигмы². Однако в трудах личностно ориентированных исследова-

² Брентано Ф. Психология с эмпирической точки зрения. URL: http://www.PHILOSOPHY.ru/library/katr/1_spec.html; Бубер М. Я и Ты. URL: <http://www.philosophy.ru/library/bub/1.html>; Гуссерль Э. Фе-

телей (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.В. Сериков, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская)³ феноменолого-экзистенциальная методология нашла педагогическую интерпретацию преимущественно в своем ценностном аспекте, без использования концептуального аппарата учения об интенциональности сознания и интенциональном диалоге. Методологическое значение для представляемого нами проекта имеет семиосоциопсихологическая парадигма в ее разных вариантах – Т.М. Дридзе [2], Т.З. Адамьянц [3], В.П. Гриценко [4], Т.Ю. Данильченко [5], интерпретирующая как интенциональные акты всю совокупность коммуникаций по преодолению лакун (провалов, противоречий, «темных мест») в социально-культурном пространстве существования личности. С этой точки зрения эффективное педагогическое взаимодействие также логично понимать как интенциональный диалог. Рассмотрим основные положения нашей теоретической платформы, ее основные концепты и ту модель сознания и научения, которую мы предлагаем. Для обоснования своих позиций, для преодоления междисциплинарных барьеров и обоснования гуманитарной технологии, позволяющей преодолевать дезадаптацию к социальной среде, мы опираемся на понятие (концепт) *смысла* как базового элемента психики и сознания.

Смысл, как явление междисциплинарное, интересует лингвистику, логику, философию, психологию, семиотику, мы считаем, что есть общее поле концептуализации. *Смысл* кодируется знаково-символическими средствами, в качестве которых выступает не только национальный язык и искусственные языки, но и любые предметные и деятельностные формы культуры. Мир личности, как и пространство цивилизации, – это определенное поле смыслов, и благодаря своей семиотической сущности *человек реализует себя как интерактивная субстанция, обладающая смысловой референциальной и коммуникативной интенцией*. С одной стороны, человек и его телесность имеют смысловую знаково-символическую фигуративность и репрезентацию в мире культуры, с другой – *человеческое сознание есть специфический вид психики, которая, в отличие от психики животных, работает в культурно-смысловых кодах*. Культурные коды обеспечивают как сохранение, складирование и аккумуляцию человеческого опыта, так и его трансляцию через сети внутриспоколенной и межпоколенной смысловой коммуникации. Вследствие этого содержанием личности является не только личностный, но и коллективный опыт всего человечества, в смысловой форме аккумулируемый в культуре.

Способом извлечения смысла из текстовой матрицы культуры является понимание в его смысловой форме, именуемое интенциональное понимание. Интенциональное понимание обеспечивает включенность личности в онтологические структуры бытия путем обретения смысла бытия. Поэтому понимание является не сугубо интеллектуальной практикой объяснения, интерпретации, комментирования, но и практикой погружения

номенологическая психология. Амстердамские доклады. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000068>; Куренкова Р.А. О некоторых «точках» феноменологического метода // Феноменологические исследования. Вып. 1. Владимир, 1997; Бердяев Н.А. Я и мир объектов. Опыт философии одиночества и общения. URL: <http://www.vehi.net/berdyaev/>; Малкова Я.Ф. К. Ясперс: рождение экзистенциализма из духа психиатрии. Рабочие тетради по компаративистике. Гуманитарные науки, философия и компаративистика. СПб, 2003; Сартр Ж.-П. Основная идея феноменологии Гуссерля: интенциональность. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000069>; Сергодеева Е.А. Идеи феноменологической философии в теории и практике современного образования // Вестник Ставропольского государственного университета. 2003, № 35; Лифинцева Т.П. Диалог как структура бытия в религиозном экзистенциализме Мартина Бубера. URL: <http://www.hpsy.ru/authors/x226.htm>

³ Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов н/Д, 1999; Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М., 1999; Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении. М., 2000; Курцвайль Ц. Мартин Бубер и современная педагогическая мысль. Обзор педагогического учения. URL: <http://www.ort.spb.ru/nesh/njs6/kurts6.htm>.

в поток бытия и обретения в экзистенциальном потоке переживания жизни личностного смысла. Вот именно эта фундаментальная посылка находится в основании нашей гипотезы о возможности преодоления дезадаптации ребенком: преодоление дезадаптации достижимо на пути погружения ребенка в смысловые ноэмы бытия и приобретения им уверенности и убеждения, что он способен справляться со смысловыми лакунами бытия в потоке жизненных переживаний.

Проблема не является сугубо интеллектуальной, сугубо эмоциональной; она в сущности жизненного мира личности и ее отваге и смелости принять мир, доставляющий в потоке жизненных переживаний интенции страха, одиночества, заброшенности, отчаяния и пограничной ситуации. А именно таковы, согласно классикам экзистенциализма, основные экзистенциалы жизненного мира. «Философия жизни» необходима для того, чтобы сформировать у ребенка интенцию мужества; он должен обрести «философию жизни», перестать бояться и начать жить. Интенция жить должна преодолеть экзистенции одиночества, заброшенности, страха смерти, отчаяния и абсурдности бытия.

Современность характеризуется преодолением дисциплинарности и возникновением мегадисциплин. Э. Гуссерлю принадлежит высказывание, что в будущем возникнет интегративная, опирающаяся на все человеческое знание наука о смыслах. Смысл, по Э. Гуссерлю, выполняет функцию предметного содержания переживания, «необходимого ядра», вокруг которого синтезируется переживание. На этот имманентный восприятию смысл направлено самосознание личности, ее рефлексия [6, с. 76]. Все и всяческие сущности, с которыми встречается личность, при всех их разнообразнейших различиях и даже абсурдности едины в том, что являются продуктами смысловой интенции. Нахождение в *едином* смысловом пространстве объединяет повседневную жизнь отдельного человека, сообществ (религиозных, этнических, научных, политических и др.) и интегрирует историческую практику человечества в смысловую континуум культуры. Переход воспитанника учреждения из сообщества в мир «большого социума» кардинально меняет его самосознание, он обретает устойчивый интенциональный стресс (дистресс), попадая в экзистенциально-пограничную ситуацию переоценки ценностей. В коррекции нуждаются не отдельные впечатления, идеи, ценности, а мировоззрение ребенка в целом, смысловая «симфония» его сознания.

Надо понимать, идет ли речь о повседневной практике социализации или о практике коррекционной деятельности, реализация потребностей личности с младенчества до старости осуществляется в форме коммуникативных социальных практик и институтов. В каждом конкретном случае происходит овладение, адаптация и даже установление авторского контроля над многообразием вербальных и невербальных языков Другого [7, с. 274]. Другой – это возражающий или непонимающий участник среды, коммуникации, во взаимодействии с которым Я осознает себя, свою телесную и ментальную конфигурацию и самость. В социуме имеется набор социальных институтов и «технологов», – воспитатели, учителя, философы, священники, жрецы, шаманы, психоаналитики и др. социальные технологи, которые очерчивают границы самоидентификации Я как самости в рамках каждой культуры и поставляют языки описания и самоописания Я и Другого. Технологии социализации обучают господству над собственной плотью и духом, вплоть до инициации (совершеннолетия), уча ребенка и подростка дифференцировать события, происходящие с ним, на полярные категории – «Я это сделал» (сфера сознания, сознательное) и «со мной это сделалось» (сфера телесности и бессознательного). Собственная миссия Я как субъекта дееспособности и правоспособности начинается после освоения этих техник: наступает период *полного авторства Себя*, индивиду присваивается статус «нормы» – вступать в брак, наниматься на работу, служить в армии, распоряжаться деньгами, нести уголовное наказание (вплоть до казни), голосовать на выборах, принимать алкоголь. В процессе интенционального диалога реципиент должен получить представление об этом периоде – «полного авторства Себя». А вот освоить все эти навыки он может только сам. Большую, порой решающую роль в этом процессе

сотворения телесной и духовной конфигурации Я играют сетевые информационно-коммуникативные технологии и массмедиа. Я и Мир, Я и Другой (Свой, Чужой) – все это существенные типы отношений как физической реальности человека, предметных форм бытия, так и смысловых отношений, причем так обозначенными они предстают лишь как осмысленные.

Универсальной знаковой системой, которая является базовой для смыслообразования, является естественный язык. В повседневной жизни, используя народный язык, индивиды создают совместный «образ мира», образ социума, образ Другого и обретают собственную позитивную идентичность Я (Мы) и негативную – Они. Специалисты говорят, что в наивной языковой картине мира Я доминируют архетипические и мифологические представления о пространстве и времени, она имеет во многом эгоцентричный характер [8, с. 639]. Воспитанники специальных учреждений, интернатов погружены в субъективистскую локальную и уютную для них картину мира. Антропоцентризм языковой картины мира обнаруживает мифологическое восприятие мира, в котором пространство и время неоднородно, а его ценность определяется находящимися в нем объектами и их положением по отношению к центру. Языковое отражение «наивной философии» носит явные следы архетипических представлений о пространстве. Такой образ мира обладает внутренней противоречивостью, она соединяет два контрарных взгляда на мир – центрированный вокруг Я уютный мир и мир Другого, Чужой мир, враждебный. Обыденная наивная картина мира близка мифологической модели, в которой действует оборотническая логика «все во всем», сочетаются очень ранний уровень знакового опосредствования, свойственный мифу, фрейдовскому вытесненному предсознательному и сенсомоторному интеллекту.

В связи с этим дезадаптированному индивиду нужен индикатор, чтобы с точки зрения внутрисубъективной смыслодинамики узнать, что объект, который он воспринимает, – это именно тот объект, а не другой [9, с. 100]. Такие характеристики свойств перцептивного образа как целостность, константность, предметность и обобщенность не решают этой онтологической проблемы. В этом случае адекватная онтология открывается только тогда, когда образ является осмысленным. Это достигается с помощью понимания, которое в отношении смысла носит рефлексивный, целостный, свернутый характер.

При решении мыслительной задачи на поиск общезначимой картины мира Я создает образно-эмоциональную модель условий, в которых она дана. Нахождение нужной картины мира в таком конструктивном поиске переживается Я как нахождение смысла. Для решения этой задачи просто описания ситуации недостаточно, из этого описания должен быть извлечен смысл ситуации. Например, чтобы началось сенсомоторное действие, вначале должен быть извлечен смысл двигательной задачи, который решается посредством такого действия [10, с. 34]. В ситуации информационного дефицита генерируется избыточное число эмоциональных ассоциаций, а на следующей стадии, по мере рационализации образа ситуации, смысл означивается. Подчеркнем еще раз, что логика извлечения смысла имеет не развернутый, этапный, последовательно дискурсивный характер, а схватывается Я комплексно, симультанно и переживается индивидом как некоторое озарение и усмотрение.

Проблема поиска адекватной онтологии (общезначимой картины мира) осуществляется как мягкая подстройка – диалектика смысла и значения. Роль смысла заключается в том, что он коррелирует значение с бытием, с предметной действительностью и предметной деятельностью, поэтому Я как бы с двух сторон корректирует «свою» картину мира: смысловой образ картины мира рождается из действий с предметами, из ценностных и творческих переживаний, «смысл порождается не значением, а жизнью» [11, с. 279]. Я рефлексивует над значением внутренним образом, в сфере своей субъективности и извлекает из нее смысл. При этом одновременно в коммуникации Я осознает значения и с помощью рефлексии может осознать различие значения и смысла.

Если воспитанник интерната как относительно замкнутой социальной группы овладел диалектикой смысла и значения, видит, что его концептуализация одной референтной группы отличается от общепринятой в другой референтной группе, социуме, то он осваивает правила «двойной игры», «утаивания истинного смысла», учиться конформизму, адаптируется к «несовершенному социуму».

Несовпадение смысла и значения приводит к трудностям концептуализации, поэтому успешное преодоление воспитанником интерната социальной дезадаптации означает, что он должен научиться задерживать осуществление привычных программ действия, научиться мысленно проигрывать ситуацию, обдумать варианты, принять решение о продолжении или приостановлении ее и начале поиска нового смысла. Он должен понимать, что бытие неподатливо, сопротивляется его воле или бросает вызов и включить свою способность игрового моделирования ситуации, которую он освоил сам или которой его научили с помощью игровых приемов социального тренинга, например, социального театра. С помощью методики социального театра он обучается проживанию различных ролей, ситуаций, учится моделировать возможные конфликты и обдумывать способы преодоления «непреодолимых» лакун [12, с. 77].

Смыслы и значения находятся во взаимосвязи как между собой, так и с другими компонентами сознания. Интерес представляют процессы взаимной трансформации значений и смыслов, которая происходит в процессе коммуникации, внешнего или внутреннего диалога. В социуме существуют способы регистрации, фиксации смысла слов (словари, тезаурусы, глоссарии), канонизирования текстов. Речь идет не только о вербальных текстах, а текстах культуры, фиксирующих в опредмеченной форме смысловые универсалии религии, морали, культуры, искусства – сакральные тексты, нравственные универсалии, культурные артефакты, архитектурные шедевры, художественные каноны стиля и др. Благодаря наличию логических универсалий обеспечивается взаимопонимание лиц и народов, говорящих на разных языках, живущих в разных цивилизациях, исповедующих разные религии. В то же время есть персональная и социальная смыслодинамика, в которой успехи понимания и диалога соседствуют с лакунами – «интервалами» непонимания, «провалами» в понимании, противоречиями, «темными местами», не поддающимися истолкованию и ведущими к отчуждению коммуникантов [13, с. 47].

Рассматриваемая нами ситуация смысловой адаптации детей без родителей, воспитанников интерната в какой-то мере аналогична смысловой адаптации, возникающей в ситуации перевода иноязычного текста. В процессе перевода возникают различного рода ситуации непереводимости. Ю.А. Сорокин и И.Ю. Морковина называют это также лакунами и элиминацию лакун обозначают как идиокультурная адаптация [14, с. 23]. Методами такой адаптации они называют *заполнение и компенсацию*.

При *заполнении* в ситуации перевода используются пояснение, дополнение, комментарии. С помощью них сознание читателя адаптируется к пониманию иноязычного текста в его переводе.

При *компенсации* специфика иноязычного текста утрачивается, вместо реалий иноязычной культуры подставляются привычные реалии, происходит частичная или полная контекстуальная замена.

Лакуны дезадаптации, возникающие у ребенка при переходе из одной среды в другую, являются результатом смысловой инверсии и смены контекста. Поэтому по аналогии с лингвокультурологической ситуацией можно сказать, что для преодоления дезадаптации дети, воспитанные в интернате без родителей, в процедурах коррекции должны осваивать языковые навыки заполнения и компенсации смысловых лакун.

Дело в том, что с обыденно-психологической точки зрения такого рода реципиент оказывается в ситуации переводимости / непереводимости с языка социума или некоторых сообществ на язык собственного тезауруса. Для этого он должен виртуозно освоить навыки преодоления «герменевтического круга» методом его смысловой элиминации – интерпретации, комментирования непонятных слов, понятий, использования

справочников, словарей, формулировки вопросов. Это могут быть не только логические, но и психологические, поведенческие приемы дистанцирования, ухода, локализации зоны смысловой лакуарности, которая стала источником интенционально-эмоционального напряжения. Реципиент должен освоить приемы пребывания в ситуации неопределенности, непонимания и освоить приемы элиминирования такой ситуации доступными ему средствами. В случае *компенсации* понимание может быть достигнуто методом замещения исходного текста / контекста другим, уже привычным, понятным.

Сказанное означает, что пониманию нельзя научить и что пониманию субъект учится сам путем развития своей рефлексивной способности, способности толковать текст, ситуацию, делать пояснения, комментарии, менять контекст и осуществлять экзистенциальный выбор. Реципиент должен созреть в своей смысловой компетенции до *точки свободы*, потому что умение совершать личностный выбор в ситуации конфликта и есть обретение свободы.

Подчеркнем, что особенную роль в процессе разрешения конфликта имеет эмоциональное мышление и эмоциональная культура. Основатель теории стресса Ганс Селье пишет, что эмоции в определенной мере умнее мышления, они определяют цели, которые человек потом логически оправдывает [15]. Формирование смысла в фило- и онтогенезе начинается с его эмоционально-аффективных форм, которые проходят селекцию в общественных «сетях» коммуникации и констеллируются в рефлексивном слое сознания. Значение нацелено функционально на аккумуляцию коллективного опыта, на обобщенный смысл, а личностный смысл соотносится с индивидуальным освоением социальных форм жизнедеятельности [16, с. 377].

Как происходит извлечение смысла? Индивид является носителем мировоззрения, картины мира как общественных констелляций смысла – смысловых моделей мира, которые априорно экстраполируются на реальность и с помощью которых он считывает смыслы текстов бытия. Многообразная перцептивная информация интегрируется в смысловой образ вследствие проецирования на входящий информационный поток категориальной матрицы, поставляемой социокodem социума. Априорный смысловой «образ мира» придает разнообразию сигналов смысловую целостность, обуславливая как узнаваемость декодируемого, так и ошибки ложной стереотипизации, возникающие вследствие этого.

Наличие стереотипов позволяет также образовываться чувственным и ментальным гипотезам, обеспечивающим опережающее отражение, предвидение и понимание реальности и самого Я в Мире. Смыслообразует не отдельный образ, впечатление, переживание, а модифицируемая ими картина мира. Конструирование картинки внешней реальности включает в себя двусторонний процесс: актуализацию «образа мира» из памяти и его корректировку под влиянием новой информации [17, с. 142-143]. Субъект не создает на основе наличной стимуляции изначально образ, чтобы потом поместить его в свою картину мира и не разворачивает в соответствии с этим деятельность, в определенной мере все происходит наоборот. В свете рассмотренной ранее диалектики смысла и значения, можно сказать, что усвоенный ребенком от родителей и из других источников смысл (идеи, ценности, оценки, навыки и «образ мира») служит априорной основой для восприятия мира как понятного, наполненного смыслами человеческой деятельности.

Основные выводы. Проблема, с которой сталкиваются дети-сироты и оставшиеся без попечения, является частью общего недостатка отечественной системы образования и воспитания. Это недостаток гуманитаризации образования, ведь гуманитарные науки учат читать «тексты жизни», критически оценивать мнения, интерпретировать информацию, оценивать ситуацию, делать успешный выбор не просто на основе обыденного сознания, а на основе развитой способности самосознания к интенциональному диалогу.

С точки зрения развиваемой нами методологии по преодолению лакун и дефектов дезадаптации личности сказанное означает, что в корректирующей деятельности важно

использовать методы, приемы, техники, в которых логос будет функционировать в особой форме. Для того, чтобы язык стал орудием терапии в интенциональном диалоге, он должен проникать в душу, это должен быть язык душеведения, язык эмоциональных «концептов».

Душа как смысловая структура психики является вместилищем знаний, оценок, ценностей, волевых интенций. Смысловые атомы сознания – ноэмы, – являются неразделимым единством мысли и переживания, мысли и эмоции, воления и переживания, образа и эмоции. Методология интенционального взаимодействия с реципиентом как носителем сознания не может строиться на принципах объективизма сциентистской науки и сциентистской методологии, а только на позиции гуманитарного, антропологического, феноменолого-экзистенциального подхода.

Это означает, что в используемой нами методологии личность рассматривается не как объект, а как субъект, но не человек вообще, а как Я, Персона [18]. Педагогическому корректирующему воздействию подвергается не личность как тело, физические, химические, физиологические, энергетические процессы в нем, а как некая Самость. Личность как Самость осознает самое себя как Я, обладает способностью принимать решения, распоряжаться собой, исходя из своих собственных решений; Я как личность изначально свободна, не имеет изначальных границ своей экзистенции, свою сущность проявляет в трансцендировании [19]. Поэтому диалог с реципиентами (детьми, вовлеченными в интенциональный диалог) основывается не на использовании логики дискурса, а на использовании эмоциональных механизмов сознания (переживания и сопереживания) для завоевания доверия и проникновения в мир переживаний Другого. Личность реципиента в этом случае понимается и истолковывается в терминах «философии жизни», экзистенциализма и феноменологии.

Состояние личности и ее сознания характеризуется не посредством объективных физических, химических показателей и не посредством понятийных характеристик и оценок, а на языке эмоционально-чувственных экзистенциалов, как поток переживаний, в котором существенны «жизнь/смерть», «радость/печаль», «смысл жизни/абсурд, бессмысленность жизни», «страх/бесстрашие», «уверенность/неуверенность», «забота/беззаботность», «обезличенность/выделенность», «любовь/ненависть» и др.

Стратегия и тактика взаимодействия педагога и реципиента выстраивается в эмоционально-экзистенциальных категориях, и само интенциональное обучение/воспитание пронизано нацеленностью на мотивационно-смысловые детерминанты взаимодействующих субъектов, на становление и развитие механизмов смыслопорождения, выступающих в свою очередь важнейшими стимуляторами процессов развития личности.

В отличие от объектной установки науки или медицины задача педагога состоит не в проникновении в эмоциональный мир реципиента, в его душу и совершении деконструкции одного состояния и навязывания другого. Задача в другом: согласиться с тем, что всякая личность есть автономное, самодостаточное существо, поэтому следует занять позицию уважения к ней, во-первых и, во-вторых, осознать, что, как аутопоэтическая (сама себя выстраивающая) система, личность самостоятельно должна находить оценки и принимать решения как в ситуации обучающей игры, так и в жизни. В этом случае обучение строится не по методу авторитарной педагогики, а по майевтической методике Сократа.

Феноменологическая установка интенционального диалога проявляется в том, что реципиент является абсолютно свободным и его поведение не подвергается интерпретации. В той игровой методике, которая используется, педагог или рядовые соучастники игровой сцены, театрализованного диалога выступают в качестве экрана внутренней жизни Другого. Специалисты считают, что с помощью такой выученной и отрефлексированной установки Я получает существенную информацию о Другом, которая несет также информацию о Себе (Я). В этой методике есть еще и другие тонкости, и им надо учиться, но мы стремились подчеркнуть главное с методологической точки

зрения. Результатом такого игрового диалога является раскрытие свободного потенциала сознания и самосознания личности, способной к ответственным самостоятельным социальным оценкам, принятию решений, приспособлению к ситуации или управлению ею.

Рассмотренные теоретические посылки находятся в основании наших рассуждений об эффективных, с педагогической точки зрения, направлениях адаптивной активности, об интенциональных моделях, находящихся в педагогическом взаимодействии субъектов, о механизмах формирования интенциональности социокультурных образовательных сред, об интенциональных особенностях и таксономии учебных текстов и, в конечном счете, об интенционально-педагогических технологиях, реализующих концептуальные стратегии феноменолого-экзистенциальной философии и психологии в образовательной и воспитательной деятельности.

Литература

1. *Toennis F.* On Sociology: Pure, Applied and Empirical. Selected Writings / Ed. by W.Y. Cahnman, R. Heberle. Chicago: University of Chicago Press, 1971. P. 69.
2. *Дридзе Т.М.* Социальная коммуникация как текстовая деятельность в семиосоциопсихологии // *Общественные науки и современность.* 1996. № 3.
3. *Адамьянц Т.З.* В поисках эмоционального и смыслового контекста (по материалам инновационных семинаров, посвященных отработке коммуникативных навыков) // *Мир психологии.* 2002. № 4 (32).
4. *Гриценко В.П.* Герменевтическая природа гуманитарного образования // *Культурная жизнь Юга России.* 2014. № 1 (52). С. 38-41.
5. *Данильченко Т.Ю., Гриценко В.П.* От смысла к лакунам: монография. Краснодар, 2009.
6. *Гуссерль Э.* Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии // *Язык и интеллект.* М., 1996.
7. *Тищенко П.Д.* О технологиях разбиения человеческого существа на душу и тело // *Логос живого и герменевтика телесности. Постигание культуры: ежегодник.* Вып. 13-14. М., 2005. С. 269-289.
8. *Апресян Ю.Д.* Дейксис в лексике и грамматике и наивная модель мира // *Избранные труды: в 2 т.* М., 1995. Т. 2.
9. *Агафонов А.Ю.* Человек как смысловая модель мира. Прологомены к психологической теории смысла. Самара, 2000. С. 100.
10. *Бернштейн Н.А.* О построении движений. М., 1947.
11. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
12. *Александров Е.П., Лащева Е.В.* О смысловых барьерах профессиональной идентичности студентов // *Культурная жизнь Юга России.* 2017. № 3 (66). С. 77-80.
13. *Данильченко Т.Ю.* Философия лакун: монография. Краснодар, 2010. С. 47.
14. *Сорокин Ю.А., Марковина И.Ю.* Опыт систематизации лингвистических и культурологических лакун: методологические и методические аспекты // *Лексические единицы и организация структуры литературного текста: сборник научных трудов.* Калинин, 1983.
15. *Селье Г.* Стресс без дистресса. М., 1982.
16. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла. М., 1999.
17. *Смирнов С.Д.* Психология образа: проблема активности психического отражения. М., 1985.
18. *Laéngle A.* Die Personale Existenz analyse (PEA) als therapeutisches Konzept. In: *Praxis der Personalen Existenz analyse.* Hg. A. Laéngle. Wien: Facultas 2000; p. 9-37.
19. *Сартр Ж.П.* Экзистенциализм – это гуманизм. URL: <http://knijky.ru/books/ekzistencializm-eto-gumanizm>

References

1. *Toennis F.* On Sociology: Pure, Applied and Empirical. Selected Writings / Ed. by W.Y. Cahnman, R. Heberle. Chicago: University of Chicago Press, 1971. P. 69.
2. *Dridze T.M.* Social communication as a text activity in semio-sociopsychology // *Obshchestvennye nauki i sovremennost.* 1996. № 3.
3. *Adamyants T.Z.* In search of an emotional and semantic context (on materials of innovative seminars, devoted to training of communicative skills) // *Mir psichologii.* 2002. № 4 (32).
4. *Gritsenko V.P.* Hermeneutical nature of a humanitarian education // *Kulturnaya zhizn Yuga Rossii.* 2014. № 1 (52). P. 38-41.
5. *Danilchenko T.Yu., Gritsenko V.P.* Ot smysla k lakunam: monografiya [From meaning to lacunas: monograph]. Krasnodar, 2009.
6. *Husserl E.* The ideas to pure phenomenology and phenomenological philosophy // *Language and intelligence.* Moscow, 1996.
7. *Tishchenko P.D.* On the technology of breaking a human being into body and soul / / *Logos zhivogo i germeneytika telesnosti.* Postizhenie kultury: ezhegodnik. Iss. 13-14. Moscow, 2005. P. 269-289.
8. *Apresyan Yu.D.* Daixis in lexicon and grammar and naive model of the world // *Selected works: in 2 vol.* Moscow, 1995. V. 2.
9. *Agafonov A.Yu.* Chelovek kak smyslovaya model mira. Prolegomeny k psihologicheskoy teorii smysla [Man as a semantic model of the world. Prolegomena to the psychological theory of meaning]. Samara, 2000. P. 100.
10. *Bernstein N.A.* O postroenii dvizheniy [On creation of movements]. Moscow, 1947.
11. *Leontyev A.N.* Deyatel'nost. Soznanie. Lichnost [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, 1975.
12. *Alexandrov E.P., Lashcheva E.V.* About semantic barriers of students' professional identity // *Kulturnaya zhizn Yuga Rossii.* 2017. № 3 (66). P. 77-80.
13. *Danilchenko T.Yu.* Filosofiya lakun: monografiya [Philosophy of lacunas: monograph]. Krasnodar, 2010. P. 47.
14. *Sorokin Yu.A., Markovina I.Yu.* Experience of systematization of linguistic and culturological lacunas: methodological and methodical aspects // *Lexical units and organization of structure of the literary text: collection of scientific works.* Kalinin, 1983.
15. *Selye H.* Stress bez distressa [Stress without distress]. Moscow, 1982.
16. *Leontyev D.A.* Psihologiya smysla [Psychology of meaning]. Moscow, 1999.
17. *Smirnov S.D.* Psihologiya obraza: problema aktivnosti psihicheskogo otrazheniya [Image psychology: the problem of mental reflection of activity]. Moscow, 1985.
18. *Laéngle A.* Die Personale Existenz analyse (PEA) als therapeutisches Konzept. In: *Praxis der Personalen Existenz analyse.* Hg. A. Laéngle. Wien: Facultas 2000; p. 9-37.
19. *Sartre J.-P.* Ekzistentsializm – eto gumanizm [Existentialism is humanizm]. URL: <http://knijky.ru/books/ekzistencializm-eto-gumanizm>.