

ТРАНСВЕРСАЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ МАГИСТРАНТОВ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.

Часть 2: Презумпция культуры в антропных технологиях образования



*Дмитриев С.В. – д.п.н.,
профессор кафедры
теоретических
основ физической
культуры ФБГОУ ВПО
Нижегородский ГПУ
им. К. Минина
stas@mts-nn.ru*



*Неверкович С.Д. – д.п.н.,
академик РАО, зав. каф.
педагогике РГУФКСМиТ*



*Быстрицкая Е.В. – д.п.н.,
доцент кафедры
общей и социальной
педагогике ФБГОУ ВПО
Нижегородский ГПУ
им. К. Минина
oldlady@mail.ru*



*Воронин Д.И. – к.п.н.,
доцент, зав. кафедрой
теоретических
основ физической
культуры ФБГОУ ВПО,
Нижегородский ГПУ
им. К. Минина
den197878@mail.ru*

Ключевые слова: образовательное обучение, интерактивная обучающая среда, саморегуляция, развитие личности, критерий самоорганизации, телесность, интегральная индивидуальность, созидание.

Keywords: educational training, interactive educational environment, self-control, development of the person, personal self-creation, corporality, integrated individuality, creation.

Резюме. На основе междисциплинарного подхода проанализированы современные подходы к исследованию образовательных технологий. На новой теоретической и методической основе выделены и описаны базовые компоненты структуры образовательного пространства и методы дидактического моделирования профессиональной деятельности в предметной сфере физической культуры.

Summary. On the basis of the interdisciplinary approach modern approaches to the research of FK-technologies are analyzed, on a new theoretical and methodical basis base components of structure of educational space and a subject domain physical training are allocated and described.

Введение в проблему. Переход к неклассическим и постнеклассическим формам научности в системе современного образования связан с этапом своеобразного антропно-философского экуменизма [1, 2, 3] – пересмотром своих исходных постулатов, переплетением и диалогом различных школ и направлений (отражающих многомерность и поливалентность научного знания и технологий образовательного развития). В современной методологии образования мы выделяем три феномена,

«образующих человека» и определяющих антропоконструкты его сознания и мышления: «логос человека» (антропология – постижение социокультурной и духовной его природы и предназначения); «номос человека» (план-проект антропономики – становление аксиологического, художественно-эстетического и телесно-двигательного пространства личности); «техне человека» (план-программа построения архитектоники творческой личности и индивидуальности).

Цели, задачи, концепты, методы развивающего образования. В предыдущей статье (см. «Спортивный психолог». 2014, №3 – часть 1-ая) мы отмечали, что современное образование представляется не просто сферой воспроизводства академического знания, передачи и усвоения профессионального опыта – оно приобретает статус расширенного производства, процессов «внутреннего образования» человеческого ресурса и самоидентификации на основе ценностно-смысловой системы. Магистрант не «поглощает сведения» (в соответствии с программой ФГОС), а оперирует с профессиональной и личностно организованной информацией – он сам находит необходимую ему информацию для сравнения в других источниках, извлекает ее из «эвристических кладовых» собственного сознания и ментальности когнитивного субъекта. Различного вида net-технологии мышления, рефлексивно-итеративное движение мысли магистранта-исследователя и образовательного технолога (с помощью которого одни и те же психические феномены сознания многократно участвуют в процессах познания/оценки/, преобразования мира и самого себя) представляют своего рода quintessence (квинтэссенцию) формирующегося когнитивного субъекта сознания, творческой личности и продуктивной деятельности. Магистерские технологии, разрабатываемые нами (см. рис. 1), предоставляют возможность магистрантам согласовывать порядок освоения образовательных программ в интересах их личной профессиональной карьеры – на основе механизмов самоактуализации, самореализации, самовыражения и самоатрибуции («рефлексивное зеркало» – объяснение индивидом самому себе своих собственных мыслей, решений и действий).

Дистрибуция знаний (от лат. distributio – комплекс взаимосвязанных функций, которые реализуются в процессе оптимизации потока информации между различными когнитивными субъектами). Человек, усваивая «катехизис знаний», ничего в нем по сути дела не меняет. Строго говоря, он «научается» (это технический процесс – script formulations) – «растет, не развиваясь».

Мы полагаем, что в умственное развитие человека входят не сами «получаемые знания», а возможность их приобретать, актуализировать и применять в профессиональной деятельности, диверсифицировать в новых условиях. Для этого необходимо создавать образовательное пространство с функциями обучающей (развивающей) среды, в который субъект образования вовлекается. Здесь осуществляется самоактуализация потенциала личности деятеля – его когнитивные потребности

и способности «видеть»/«предвидеть», «чувствовать», «рефлектировать», «наделять смыслом» совершенствуя репрезентативные системы и концептуальные схемы восприятия, структурировать объекты своей деятельности, «запускать» программы реализации своих действий самореализации индивидуальности/ личности.

Рефлексия как процесс в деятельности и как механизм в развитии личности (смыслопроизводство и объективация смыслов в виде знания) должна быть тесно связана с ценностным выбором и построением «концептуальной картины мира», основанной на «великом синтезе» науки, теории проектирования и социально-педагогического управления, согласованном с мировоззрением человека.

Как подчеркивал Г.Гегель, суть любого дела исчерпывается не своей целью, а своим осуществлением, поисковыми технологиями, которые имеют вероятностный и веерообразный характер, отличаются движением мысли не только вперед, но и назад, и в сторону (вбок, по обходному пути) от исследуемого объекта. Подчернем еще раз, что «образовательный компендиум» вуза должен быть принципиально «незавершенным», иметь «открытую» систему знаний, оставлять «открытое окно возможностей» для дальнейшего развития.

Экологизация образовательно-обучающего и личностного пространства. Образовательно-развивающая среда в вузе – это «камерное» пространство, в котором доминирует ценностно-смысловая ориентация субъектов образования, климат доверия (не столько безусловный консенсус, сколько уважение к позиции другого), сотрудничество (со-творчество), личностная свобода выбора тех или иных решений, конгруэнтность отношений – исключение немотивированной агрессии, конфликтных взаимодействий, эскапизма (ухода в псевдодеятельность). Известно, что суть человека заключается не столько в модусе наличия (личностной идентичности), сколько в модусе возможности (стремления к акме, совершенству) – именно здесь проходит узловая линия развития профессионала, здесь он «ценностно предстоит» себе (нормам, как известно, следуют; ценности подразумевают их свободный выбор или выработку). Образно говоря, индивидуальность личности «вызревает из собственного будущего», к которому человек стремится в своих целевых интенциях.

Личность магистранта в антропных технологиях (ориентированных на *культуротворчество индивидуальности/личности*) является



Рис. 1. Программный сценарий формирования индивидуально-личностного педагогического кредо магистранта по физической культуре.

целью образовательной системы, а не средством достижения «отчужденных» от человека целей (что часто имеет место в традиционных предметно-дисциплинарных и дидактоцентрических технологиях). Ему необходимо личностное пространство свободы для творческого поиска необходимой информации, принятия самостоятельных решений, выбора содержания, методов и способов обучения (учения) и поведения как индивидуальности. С нашей точки зрения индивидуальность (в отличие от личности – субъекта социальных отношений) – это человек, *самоактуализированный и самореализующийся в социуме* («индивидуальность – это мое», личность – это не мое, это то, что привнесено из социума).

Антропный подход не предполагает прямого образовательного воздействия на обучаемого, а направлен на организацию образовательно-обучающей среды и методов автодидактики. Обучение в данном случае имеет сопровождающую функцию, а одним из его ключевых элементов является образовательная ситуация – «событие присутствия» (*«быть при сути»*). По форме это могут быть дискуссия, диалог, моделирование профессиональной ситуации, творческая задача, «духовная самоотдача», ментально-поисковые коннотации – «герменевтический круг», «вторичная рефлексия», «контекстная рефлексия», «интертекст», «гипертекст», дискурс-анализ проблемы.

Магистрант «обретает себя в профессии», входит в универсальный диалог с социокультурным образовательным пространством, позволяющий получить результат больше, чем исходный целевой замысел-проект. Антропно-деятельностное образовательное пространство – это по сути дела дизайн-проект, синтезирующий проектирование и гармонизацию как физической реальности (в том числе искусственной предметно-социальной среды), так и психической реальности человека – духовно-производящего и духовно-воспроизводящего сознания, мышления, деятельности. Образовательная дидактика должна выступать как логика формирования вероятностного мышления в многофакторном потоке познавательно-учебной деятельности. Здесь необходима опора на «принципы роста» образовательно-обучающей системы, связанные с ее *нелинейностью* (число связей между элементами системы растет быстрее числа самих элементов) и *открытостью* (замкнутая система не может увеличивать свой порядок) [4]. Конструктивный результат может быть получен путем изменения в структуре объекта исследования через переходы в надсистему, в подсистему, к альтернативной системе, к антисистеме.

Подчеркнем, что индивидуально-ориентированное образование и межличностные взаимодействия магистров в процессе совершенствования профессиональных компетенций основаны на идеях М.М.Бахтина и В.С.Библера о всеобщности диалога как основы развития человеческого сознания. Данные авторы считают, что там, где актуализируется сознание, там начинается и диалог (в том числе внутренний). «Феномен другого» (по М.М.Бахтину) создает возможности для полилога, сотрудничества, сотворчества. Известно, что сущность человеческого общения манифестируется как устремленность, внутренний зов, смысловой вектор – субъект своего «Я» требует ответа, отзыва, соучастия, он – «вопрошающая открытость» другому человеку. «Вопрошающий человек распахнут» к чему-то большему, чем есть он сам.

Так, в объясняющем обучении функционирует, как правило, только одно сознание, один когнитивный субъект, монолог преподавателя. При понимающем обучении взаимодействуют два субъекта, два сознания, осуществляется взаимопонимание, диалог (полилог). Когнитивный субъект адресован к другому человеку (в том числе к самому себе), всегда в ожидании от другого ответа (молчание – вид ответа). Доминанта на лицо другого и глаза, обращенные внутрь себя.

Ценность диалога заключается в том, что вопрос преподавателя вызывает у магистрантов не только и не столько ответ, сколько, в свою очередь, «встречные вопросы». И он *производит ответ, которого не было в готовом виде*. В образовательном полилоге вопросы вырабатываются совместно. «Умное спрашивание» действует как «ментальные триггеры», приводящие в движение глобальные системы мыследеятельности на «антроподромах» разного уровня сложности. Важно оказать поддержку обучаемому – ему ничего не запрещается: «Ты это сделал сам, продолжай так и дальше». В ряде случаев дается detect-установка – здесь нет прямых указаний, но когнитивный субъект своих действий следует не учебному плану, а определяется логикой научно-исследовательской деятельности – вместе они погружаются в процесс «исследующего обучения». Так, например, в опере доминирует оркестр – солист его «сопровождает». В сольном концерте доминирует солист – аккомпаниатор ему «помогает».

В системе образования вопросам, позволяющим магистранту, тренеру, спортсмену «до-думывать», «до-читать между строк», должна принадлежать ведущая роль, ибо данные ментальные действия проблематизируют

ценностно-ориентированное сознание и телесно организованное мышление профессионала. Здесь особенно важны механизмы «сонорно-двигательного мышления», связанного с переживанием эмоционально-пластических образов движений – «чтением текста живых движений образами, а не словами». Однако в «двигательной педагогике» данные методы обучения – «невербально-двигательные коннотации» (от лат. *con* – вместе и *noto* – обозначаю), сопрягающие действия, чувства и арт-пластику движений в единый «моторно-семантический коктейль» – весьма необходимы для оптимизации обучения, но они недостаточно разработаны.

Так, например, состояние «распахнутости сознания» является важным видом «открытого внимания» (*evenly suspended attention*, по З.Фрейду) в различных единоборствах. Известно, что боец в восточных единоборствах должен быть «перцептивно открытым» («ментально пустым») для поступающей информации, лишенным каких-либо интенций и аналитических оценок, но он должен остро чувствовать момент реакции на релевантный («холистический») раздражитель. Холистические признаки-сигналы движущегося объекта (от греческого «*holon*» – целостное отображение объекта, «то, что не дифференцируется на элементы») позволяют человеку быстро, но весьма приблизительно обработать (идентифицировать) поступающую информацию [4].

В настоящее время становится общепризнанным, что, наряду с наличием в сознании различных модальных и субмодальных языков (мыслей, образов, переживаний) существует единая инвариантная семантика этих языков, своего рода «глубинная семантическая структура», если воспользоваться психолингвистическим понятием. Человек действует в «мире значений и смыслов» (*welt*), а не в среде необработанных «чувственных данных» (*umwelt*). Деятельностно организованное сознание как континуальная полисемантическая реальность и его структурные компоненты (подсознание, надсознание, бессознательное) «нигде не расположены» – они не могут быть поняты как дискретные «морфологические топосы» мозга. Так, подсознание – это сфера самого континуального сознания (существует в виде невербализованных, неосознаваемых афферентных и мыслительных операций). Отметим также, что подсознание не есть бессознательное – в последнем нет мыслительных процессов (математик видит больше, чем доказывает). Образно говоря, бессознательное «спрятано» внутри индивидуального сознания, а надсознание (метасознание, находится вне его (в соответствии с концепциями

«социального сознания», «космического сознания», «мегасознания»).

Отметим, что в ходе эволюционного развития человека его «проектно-двигательное мышление» (пралогическое) предшествовало языку: язык (как средство формирования мысли) и *речь* (устная или письменная – как способ формулирования и выражения мысли) возникают позже. Формирование механизмов «телесно-двигательного языка» (самый первый язык, который усваивает ребенок), практического мышления и операционно-ментального интеллекта, – функционирующих на основе «мышления действиями, через действия и для действий», – позволяет одновременно развивать сферы «чувствознания», вербализованного поведения и перцептивно-двигательного (телопсихического, ментального) опыта человека.

Отметим, что на современном этапе постнеклассических научно-образовательных технологий исследователи отмечают, что продуктивная деятельность человека (и в частности сложно-координационные действия спортсмена) как естественнонаучный объект может сопровождаться телесно-практическими эмоциями, получать интеллектуально-духовную и эстетическую окраску, связанную с художественным мышлением. Ментально-смысловые эвристики – аналогии, метафоры, тропы, аллегории – несут предметно-смысловое содержание в вербально-образной форме. М.Чиксентмихайи (американский психолог) полагает, что в творческих видах деятельности, таких как искусство, культура, спорт необходимо развивать так называемые «автотелические личности» (цели деятельности которых находятся в них самих, а не задаются извне). Необходимы предметно-направленные интенции – самоактуализация потенциала личности, ментально-двигательные прекоконструкты («непостижимые в себе» и «непостижимые для нас», по С.Л.Франку) и технологические структуры-аттракторы инновационной деятельности. Целевые аттракторы – это циклически развернутые процессы, имеющие «точки бифуркации», «точки роста» и вероятностные сценарии развития. Целевые «маяки-установки», конструктивно-ментальные образы будущего результата представляют собой конституирующие признаки проектного мышления. Образно-смысловые конструкты «живых движений» выступают как исследовательские и как технологические (проектно-программные) референции. Это – полицентрическое представление человека о деятельности в мире, и это – проектно-диалогическое сознание человека-деятеля. Здесь, в структуре самосознания диалектически

сопрягаются две ипостаси человека, обозначаемые английским термином *imago* (протообраз «Я-феноменальное») и латинским термином *image* (сконструированный образ деятельности). Это единство происхождения (*genos*) и развития (*genes*) – когнитивно-ментальный процесс самоидентификации человека-деятеля, еще недостаточно изученный в отечественной психологии.

Таким образом, «живое движение» как ментальный конструкт деятеля является *многомерным и допускает множество интерпретаций* (ориентированных на предмет или на метод). Семантика интерпретаций характеризует, с одной стороны, *разнообразие отношений человека к исследуемому объекту*, с другой – открывает *многообразие предметного смысла* данного объекта. В более широком смысле слова то или иное «видение мира» (в том числе альтернативное) задает способ теоретизирования, построения научной теории, расширения исследовательских программ, выстраивания категориальных оппозиций и категориальных инвер-

сий. Известно, что в результате категориальных инверсий в сознании исследователя-экспериментатора может произойти «перевертывание» ценностно-смысловой шкалы его сознания, что заставляет по-новому взглянуть на проблему, помогает по-новому организовать процесс обобщения, структурирования тех или иных когнитивных объектов.

Заключение. Принципы и методы образовательного развития магистрантов, рассмотренные нами, имеют футурологическую направленность, могут (в результате самоорганизации информационных потоков) формировать выход на целевые «маяки-аттракторы» профессионала, позволяющие создавать «модели будущего», которые могут «притянуть» к творческому человеку (через создаваемые им образы-конструкты) потребный ему результат. Мы полагаем, что борьба с «догматами образования (обучения)развития» в настоящее время не имеет перспективы. Более уместна их конструктивная критика, ограничение их влияния, выдвижение разумных оппозиций.

Литература.

1. Гагин Ю.А., Дмитриев С.В. Духовный акмеизм биомеханики. – СПб., Изд-во Балтийской педагогической академии, 200 -308 с.
2. Дмитриев С.В., Быстрицкая Е.В. Формирование сознания и самосознания студентов на основе предметно-смыслового содержания образовательных технологий. – Нижний Новгород: Изд-во НГПУ, 2012, с. 285.
3. Дмитриев С.В., Неверкович С.Д., Быстрицкая Е.В., Воронин Д.И. Дидактические подходы к проектно-технологическому моделированию двигательных действий на основе методов синергетики, эвристики, апоретики // Мир психологии, 2014, № 1, с.274-287.
4. Дмитриев С.В., Неверкович С.Д., Быстрицкая Е.В. Школа восприятия, конструктивного мышления и продуктивного действия спортсмена в методике психолого-педагогического обучения // Теория и практика физической культуры. – 2013, – №5, с. 96-102.

