



«ДИАЛОГ СОЗНАНИЙ» СПОРТСМЕНА И ТРЕНЕРА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ ДВИГАТЕЛЬНЫМ ДЕЙСТВИЯМ.

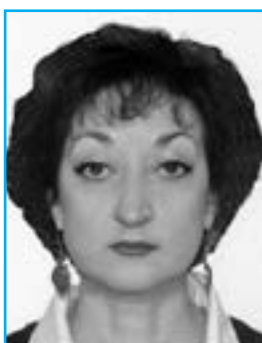
Часть 1. Коммуникативная рациональность формирования самосознания спортсмена



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



*Воронин Д.И. – к.п.н.,
доцент, заведующий
кафедрой теоретических
основ физической культу-
ры Нижегородский ГПУ
им. К. Минина
den197878@mail.ru*



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



*Бурханова И.Ю. –
соискатель докторской
степени, ФБГОУ ВПО
Нижегородский ГПУ
им. К. Минина*

Ключевые слова: теория спортивной техники, образовательное обучение, саморегуляция, развитие личности, телесность, интегральная индивидуальность.

Keywords: theory of sports technique, educational training, self-control, development of the person, corporality, integrated individuality.

Резюме. В теории и практике спорта техника движений, как правило, абстрагируется от психолого-семантической организации двигательных действий. Данная проблема в традиционной дидактике спорта не нашла достаточного исследования. На основе междисциплинарного подхода проанализированы современные методы исследования обучения спортивной технике.

Введение в проблему, актуальность исследования. Для человека в современных педагогических технологиях открыты в основном две возможности образовательного обучения и развития. Первая – сформировать общепринятый стандарт знаний, умений, навыков, компетенций. Для этого в данной статье (часть 1-ая) мы рассмотрим главным образом логику научно-поисковой деятельности, определяющую предмет, принципы организации и поисковые действия студента-спортсмена в «нормативной сфере»

Summary. The theory and practice of sports the technique of movements abstracts from the psychological-semantic organization of motional actions as a rule. The given problem hasn't been founded sufficient research in the traditional didactics of sports. Modern methods of study training of technique of movements are analyzed on the basis of interdisciplinary approach.

образования. В данном процессе формируется и совершенствуется **свойство социокультурной обучаемости** – воспроизведение в деятельности человека индивидуальных способов действия, вырабатываемых другими людьми (исследователями, технологами, методистами, экспертами).

В последующей статье (часть 2-ая) будет обсуждаться вторая проблема – как осуществить переход от предметно организованной информации к импlicative (от лат. implication – сплетение) технологи-

ям, в которых сплетаются поиск, открытие, творчество и профессиональное развитие сознания, мышления и деятельности студента, магистранта, специалиста-тренера.

«Коммуникативная рациональность формирования самосознания спортсмена» – одно из наиболее дискуссионных понятий в современном образовании в сфере физической культуры и спорта. Его содержание определяется различными методологическими и эпистемологическими парадигмами, спор между которыми имеет принципиальный характер и привлекает внимание исследователей в творческих видах деятельности. Безусловно, проблема, вынесенная в заглавие, является одной из важнейших в современной теории и технологии образования. Мы рассматриваем данную статью как посильный вклад в ее дальнейшее исследование.

Цель, методы, концептуальные основы исследования. Современные зарубежные и отечественные исследования коммуникативной рациональности разделяются на два главных направления. Одно из них концентрируется вокруг проблемы понимания как знания смыслов и значений предметного содержания элементов спортивной техники, составляющих информативную основу стандартов образования в сфере физической культуры. Основной тезис представителей этого направления: коммуникация рациональна, если она следует рациональным правилам-требованиям, предворяющим сам процесс обучения. Другое направление выстраивается вокруг проблемы процессов конструирования поливалентных (многозначных) и полисемичных (неоднозначных) смыслов двигательного действия, а также их интерпретации, выполняемой в языковом сознании и образовательном обучении суверенных субъектов. Для первого направления характерны методы логической семантики и прагматики, теории смысла и значения. Для второго – тяготение к социологической и социально-психологической методологии и терминологии, а также методы герменевтики. В отрыве одного от другого эти направления выглядят антиподами, чем вызывается обоюдная критика. Первое обвиняется в чрезмерной абстрактности и оторванности от реальной коммуникативной практики образования, второе – в релятивизме и подмене эпистемологии социологией и психологией. Вероятное разрешение конфликта между этими направлениями заключается в понимании их как дополнительных друг к другу. Дополнительность понимается нами в духе идей Н.Бора, как сочетание взаимно сопряженных по смыслу (противоречащих друг другу, если это сопряжение игнорируется) описаний и объяснений в образовательных технологиях.

Результаты исследования и их обсуждение. В литературе концепция постклассической рациональ-

ности связывается с рациональными формами сознания, познания и знания, при этом в стороне остаются основанные на рациональном познании человеческие действия и поведение. Последнее предполагает, что анализ природы социальной рациональности непосредственно должен быть связан с ее местом и значением в человеческой жизнедеятельности, с рассмотрением ее социальной ценности, изучением ее взаимоотношений с другими типами мировоззрений, соотносением с *рациональностью оценки человеческой деятельности*.

Обратим внимание, что современными исследователями и образовательными технологами постклассическая рациональность в основном рассматривается в русле трех основных направлений: как мировоззренческая проблема; как аксиологический дискурс; как внутренняя мотивация деятельности социального субъекта и специфика интенций его образовательного обучения [3-9].

Следует обязательно принимать во внимание и ситуацию самих действующих и познающих субъектов образовательного обучения, их установки, теоретико-познавательные возможности, общую мировоззренческую позицию, обладание методологией научного познания и исследования, их общие сферы взаимоотношений с окружающим миром; а также отношения познающих субъектов к своему внутреннему предметному миру и возможности вести полифонический «диалог сознаний» с другими людьми. Задача состоит не только в том, чтобы сформировать принцип рациональности в качестве последовательности образцов деятельности, но и в том, чтобы обозначить своеобразные ориентации, соответствующие человеку с точки зрения многогранности и релятивности своего бытия – необходимого и возможного в отношении к самому себе, к созданному им индивидуальному тезаурусу, в том числе языковому сознанию личности.

Понятийно-терминологический и методологический аппарат исследования спортивной техники и технология построения креативно-двигательных действий спортсмена и сферы его сознания.

1. Принцип системности, согласно которому двигательное действие спортсмена рассматривается с позиций закономерностей системного целого и синергетического взаимодействия составляющих его частей (Н.А.Бернштейн, Д.Д.Донской, В.М.Зацюрский). Понятие системы играет важную роль в современной науке, технологии, образовании. Большое значение в формировании понятия «система» имели идеи Аристотеля, Платона, Евклида. В их работах, в начальный период становления науки, когда еще только складывались ее исходные понятия и методы, по существу был сформулирован принцип системно-

сти – «целое больше суммы частей». «Примат целостности», выдвинутый Аристотелем, был поддержан в диалогах Платона («Парменид», тезис: «единое существует»), в «Началах» Евклида (тезис: «единое может быть многим»). Данные авторы показали, что только **единство многого – система** – составляет сущность умопостигаемого мира, и она есть то, что может существовать объективно и быть познаваемо в научных исследованиях. Тезисы и идеи, высказанные античными авторами, задали концептуальное единство всей сферы современных системных исследований в контексте понятий цель–средство–результат. Вместе с тем следует отметить, что рассмотрение результата как системообразующего фактора (по П.К.Анохину) не представляется вполне корректным – пока не сформирована система, не может быть и результата ее функционирования. Системообразующим фактором в действиях человека является, скорее, образ-цель и ее производные – замысел, эскиз-проект, проспективная рефлексия, предпрограмма. Результат является не столько системообразующим, сколько **системоразвивающим** фактором при совершенствовании действия [4, 5].

2. Принципы десубъективизации и личностной диверсификации способностей и знаний человека – конструирование операционных систем движений на уровне безличностных структур (знание de re – знание конкретных, единичных фактов; знание de dicto – обобщенное знание) и личностно-смысловых структур (знания de se – индивидуально-личностный языковой тезаурус). Принцип десубъективизации минимизирует двигательные действия спортсмена, описывая их физико-математическими моделями аналогично работе технических систем (автоматов, роботов), что недостаточно учитывает специфику человека как **«субъекта, обращенного внутрь самого себя»** (по С.В.Дмитриеву [5]). Традиционные образовательные технологии представляют собой полностью социализированную и обезличенную форму трансляции знаний (В.М.Зациорский, А.Н.Лапутин, В.Н.Тутевич). Здесь знания рассматриваются в объективистском смысле – без учета личности деятеля. Существует другая точка зрения, в соответствии с которой знание рассматривается в нерасторжимом единстве с деятельностным сознанием, которое оно **конституирует** (организует в соответствии с задачами человека), и с объектом, который оно **репрезентирует** (представляет в виде знаково-тезаурусного моделирования) в его сознании (С.В.Дмитриев [4, 5]). Так, например, антропные образовательные технологии (развивающие личность и индивидуальную сферу сознания языковой индивидуальности) предполагают процесс углубления и расширения функций знаний (личностно-смысловая и языковая диверсификация знаний) и тезаурусно-знакового моделирования

двигательного действия (способностей спортсмена воспринимать, понимать, мыслить и действовать). Здесь усвоение знаний из целей образования превращается в средства и методы развития профессионально-творческих способностей человека. «Рост личности» часто трактуется как специально организованный процесс, управляемый извне, что, конечно, противоречит самой сути развития личности как ее **самодвижения** (self-actualization) в развертывающейся продуктивной деятельности. Важно понимать, что именно «человек расширяет свой путь, а не путь расширяет человека» (Конфуций). Именно в динамике самодвижения (растущие потребности – растущие способности – растущая личность) во многом определяется переход от самоопределения к самореализации человека.

3. Принцип органической целостности субъекта и объекта в процессе построения биомеханических, технологических и тезаурусно-знаковых моделей двигательных действий. Известно, что в действиях человека «смешаны» в разных пропорциях субъект и объект (Ж.Пиаже), «семантика мыслей» и «психосоматика движений» (С.В.Дмитриев). Известно, что «живые знания» **субъектифицированы** («субъект» + фикация) – от лат. facio – делаю, создаю субъекта), то есть «наделены субъектностью» – свойствами, качествами и функциями субъекта деятельности. Личность деятеля «транскрибируется» в тот или иной объект – «лицетворит себя», кодируется и выражается вовне на языке пластики движений. Поэтому в антропных обучающих технологиях нами разрабатываются так называемые дуальные (от лат. dualis – двойственные) механизмы управления: «переплетающие» алгоритмы функционирования «знаний-умений-способностей-компетенций» и алгоритмы системного управления движениями и мыследействиями человека [4, 5].

4. Принцип ценностно-смысловых отношений. Ценность, как известно, это не признак объекта, а оценочная характеристика субъекта в системе его отношений с предметной средой деятельности или людьми (system of values). При оценке и интерпретации (valuing) тех или иных объектов субъект фактически «творит реальность», хотя сам он думает, что только отражает ее объективные свойства (В.А.Лефевр, Ю.А.Шрейдер, Г.П.Щедровицкий). Система оценочных отношений – не столько психологическая диспозиция человека, сколько онтологическая проблема. Данная система включает **личностное отношение** человека к миру – его со-участие в «драме бытия», «социокультурное со-бытие». При этом воспринимается (оценивается и интерпретируется) не только «поток событий», но и «поток сознания» и мыслительных действий.

5. Принцип единства «потоков языкового сознания» и сознания как тезаурусно-знакового



образа – образа мира, образа деятельности и образа действующего человека. Индивидуально-личностный мир человеческой деятельности, мир психофизических (телесно-двигательных) систем движений, выступающих носителями определенных значений, личностных смыслов, формируется в соответствии со шкалой ценностей на основе принципа *cross-curricular issues* – шкалой, пронизывающей всю чувственно-моторную, проектно-технологическую, семантическую сферу *языкового сознания личности*. Языковое сознание индивидуально по своей природе, но может иметь и типовые формы, соотносимые с топологией культуры. Если объектом языкового сознания является весь «социокультурный универсум», то объектом языкового самосознания является в основном отдельные элементы языка: (вербальные и невербальные составляющие), языковое поведение индивида (психоэмоциональные реакции на сигнальные и знаковые индикаторы), продукты речевых действий (тексты – устные и письменные), семантические оценки реальности как смыслоорганизованный результат квалифицирующей деятельности сознания или функций сенсорно-перцептивной сферы психики.

Следует иметь в виду, что в ходе эволюционного развития человека как рода **мышление предшествовало языку**: язык (как средство формирования мысли) и речь (как способ формулирования и выражения мысли) возникают позже. Практическое мышление формируется в действиях, с помощью действий и для действий. «Логика действий» (механизмы телопсихики – *body percept*) осваиваются раньше «семантики языка». Психолингвисты определяют «язык телесных движений» как своего рода протоязык (от греч. *protos* – первый). В настоящее время язык рассматривается данными специалистами не как продукт деятельности, но как сама **мысле-деятельность**. Речь (устная или письменная), будучи вторичной по отношению к языку, является одним из *средств общения людей путем обмена мыслями* (средство общения и коммуникации). Устная речь реализует *языковой код* (систему акустических знаков), письмо реализует *код письменности* (систему графических начертательных знаков). Согласно широко распространенной точке зрения речь выполняет еще одну функцию – мыслительную. Получается, что мышление – это функция не субъекта деятельности, а речи, что едва ли соответствует действительности.

Известно, что классики марксизма-ленинизма не различали терминологически понятия «язык» и «речь». Хорошо известны два тезиса К.Маркса и Ф.Энгельса о языке в «Немецкой идеологии»: «... язык есть ... практическое ... действительное сознание» и «язык есть непосредственная действительность мысли». В данных высказываниях под

языком несомненно имеется в виду речь, речевое выражение содержания мысли. Однако сознание не может быть тождественно языку, ибо тогда было бы необъяснимо сходство в сознании у разноязычных людей и различие в содержании сознания у одноязычных людей. Тем более сказанное относится к мысли (мышлению). Язык является непосредственной действительностью мысли в том случае, что высказанная мысль (т.е. речь) становится чувственно воспринимаемой, приобретает, так сказать, «материальную», «сигнально-знаковую» форму.

И еще одно замечание о специфике понятий «сигнал» и «знак» в контексте обсуждаемой в статье проблемы. Известно, что И.П.Павлов называл речь «второй сигнальной системой», «сигналом сигналов». Мы полагаем [4, 5], что термин «сигнал» нельзя применять одинаково к животному и человеку. Основная функция сигналов сводится, как известно, к вызову биотелесных (организменных) реакций, которые направлены на раздражитель (механический, химический, оптический, акустический и др.), а не на предмет действия, предмет восприятия или предмет мысли. Если в стимульно-реактивных программах поведения организм «запускается» раздражителем, то в «живых движениях» человека психомоторный акт направлен на тот или иной объект/предмет, в том числе социокультурный (С.В.Дмитриев). В этом заключается коренное отличие поведенческих реакций организма от целевых программ (направляемых целью, а не «направленных на цель», как полагают многие спортсмены и тренеры). Смыслоорганизованные (направленные на результат) двигательные действия спортсмена, впрочем, как и любого человека, представляют собой качественно отличную от ситуационного поведения животных форму включенности суверенного субъекта в социокультурную предметную среду деятельности. С самого начала нам необходимо прояснить данные вопросы, которые неизбежно возникнут по ходу раскрытия заявленной темы. Это позволит расширить и разнообразить инструментарий методов познания. Что, в свою очередь, не может не изменить представлений о самом познании и механизмах сознания человека.

В своих исследованиях мы исходим из инверсионной гипотезы происхождения сознания, языка и мышления в ходе развития субъекта человеческой деятельности (Н.П.Бехтерева). Под неинверсионным подходом понимаются попытки объяснить происхождение сознания человека непосредственно из психики животных; естественного человеческого языка – непосредственно из коммуникаций животных; человеческого общества – непосредственно из агрегаций животных, когда по сути дела постулируется отрицание качественного рубежа для данных процессов. До сих пор существует «поршне-

парадокс» – социальное нельзя свести к биологическому; социальное неоткуда вывести, кроме как из биологического. Отметим, что начало инверсионного подхода было положено, как известно, в теории психогенеза Э.Кречмера (1921) и книге Л.Леви-Брюля «Первобытное мышление» (1922), где было показано различие пралогического и логического мышления человека-деятеля. Мы полагаем, что если прямой переход от биологического к социальному невозможен, то должна существовать некая «ментальная сфера опосредования», некий «социум внутри человека» – «ментальный котел» для переплавки внешних импульсов, без работы которого интериоризация, как когерентный процесс, качественно отличный от линейного усвоения условных рефлексов, невозможна. «Внутренний социум» возникает из не менее сложной формы бытия, чем само общество, только это был «продуктивный хаос», обладающий творческой силой. (Заметим, что первосигнальный мир рефлексов у животных является гораздо менее сложной формой бытия). Каким образом структурируется предметный мир сознания показано в наших работах, благодаря разработке понятий «коммуникативное и диалогическое пространство общения», «перцептивно-ментальный тезаурус», «встреча сознаний», «целеполагающее и целереализующее Я», «инсептивное учение» (от англ. *inception* – методы побуждающего и регулирующего самообучения (я сам «могу», «хочу», «стремлюсь», «попробую», «добьюсь»), «трансверсальные (сложнопересеченные по архитектуре и полипредметные по интенциям) проекты» [5] и программы *be impatient* («гореть желанием» действовать творчески) [2, 6].

Выводы. Известно, что личность и сфера ее сознания производны от культуры и социума («продукт общественных отношений»), но и культура/ социум производны от «смыслового универсума» личности. Здесь нужна инактивация образовательной деятельности специалиста – «внутренний толчок», когда детерминация идет не извне, а изнутри самосознания и психосферы личности. Инактивация сознания, мышления и деятельности студента и педагога-тренера во многом осуществляется посредством поиска (выработки) так называемых **целей-аттракторов** [3, 4]. К «целевым аттракторам» (корень слова «тракт» можно интерпретировать как «путь самоактуализации») относятся такие психические феномены, как цели действия, цели решаемой задачи, цели личности (в том числе эгоцентрические цели, связанные с защитой индивидуальности). Кроме того, данная понятийная система включает гностические, перцептивные, визуализированные, диагностические, программные, регуляторные, процессуальные и многие другие цели, которые не вполне дифференцируются в традиционной педагогике. Указанные нами цели студенты должны не достигать (как считается в предметно-дисциплинарных и дидактических технологиях), а их необходимо реализовать, актуализировать в качестве эффективного метода/способа управления «точками роста» своей личности в ходе самообразования в социокультурном пространстве. Целевые аттракторы существуют в виде спектра вероятностно развивающихся возможностей, актуализируемых свойствами нелинейной образовательно-обучающей среды и внутриличностным пространством когнитивного субъекта [4, 5]).

Литература.

1. Дмитриев С.В. Биомеханика и дидактика в поисках взаимодействия. Учебное пособие для студентов и преподавателей/ С.В.Дмитриев – Изд. Нижегородского филиала СПб ГАФК им. П.Ф.Лесгафта. Нижний Новгород, – 2004, 222 с.
2. Дмитриев С.В. Социокультурная теория двигательных действий человека. Спорт, искусство, дидактика/ С.В.Дмитриев, Нижний Новгород, Изд.НГПУ, 2011, – 359 с.
3. Дмитриев С.В. Антропоконструкты самосознания, мышления и деятельности человека в сфере образовательных технологий// Мир психологии. – 2012 – №2. – С.209-222.
4. Дмитриев С.В. Семантическое пространство «живых движений» в сфере языкового сознания и самосознания человека как творческого деятеля/ Дмитриев С.В., Неверкович С.Д., Быстрицкая Е.В., Воронин Д.И. – Мир психологии. 2014. – № 3. – С. 173-186.
5. Дмитриев С.В. Трансверсальные программы для системы образования магистрантов в сфере физической культуры. Часть 1: *docendo discimus* (обучая других, мы учимся сами)/ Дмитриев С.В., Неверкович С.Д., Быстрицкая Е.В., Воронин Д.И. – Спортивный психолог. – 2014. – № 3. – С. 15-19. Часть 2: Презумпция культуры в антропных технологиях образования/ – Спортивный психолог. – 2014. – №4. – с.17-22.
6. Дмитриев С.В. Школа восприятия, конструктивного мышления и продуктивного действия спортсмена в методике психолого-педагогического обучения/ Дмитриев С.В., Неверкович С.Д., Быстрицкая Е.В. – Теория и практика физической культуры. – 2013. – № 5. – С. 96-102.