

ISSN: 2310-0133

Founder: Academic Publishing House *Researcher*

DOI: 10.13187/issn.2310-0133

Has been issued since 2013.



**European Journal of Physical Education and Sport**

UDC 159.9

**Sphere of Athlete's Self-consciousness – Paradoxes, New Notions,  
New Realities or Terra Incognita?**

Stanislav V. Dmitriev

Dr. (Pedagogy), Professor, member of the International Academy of akmeologicheskikh Sciences, Honored Worker of FC the Russian Federation, Russian Federation  
603115, Nizhny Novgorod, Belinsky street, 43-5  
E-mail: stas@mts-nn.ru

**Abstract.** The article, using interdisciplinary approach, analyzes modern approaches to the study of educational technologies. Using new theoretical and methodological basis, general components of educational space and methods of professional activities didactic modeling in subject educational sphere are determined and described.

**Keywords:** educational training; interactive educational environment; self-improvement; corporality; integrated individuality; creation; professionalism.

**Введение.** К настоящему времени давно уже стал общепринятым тезис о том, что в начале XX века в науке произошла революция – смена научных парадигм, и на место классической науки пришла неклассическая, которая формируется с 1830-х гг. по 1960–1970-е гг. и представляет собой целостность основных подсистем науки (неклассической математики, неклассического естествознания и неклассической социально-гуманитарной науки), являясь новым этапом в развитии научных знаний. Научные парадигмы и образовательные инновации выступают, как известно, в качестве основных принципов познавательно-технологической деятельности, служат источником развития *homo somatikos* в спортивной психологии и антропных методов обучения (ориентированных на развитие сферы сознания человека), организующей роли самосознания в отношении к деятельности, признание самоценности человеческой индивидуальности. На первый план выдвигаются междисциплинарные формы исследовательской деятельности, происходит постепенный синтез гуманитарных и естественных наук. Исследования, в которых указанные дискурсы испытывают подобные изменения, становятся не просто междисциплинарными, но и трансдисциплинарными – ориентированными на открытие и изучение универсальных закономерностей и свойств реальности.

**Основные цели, задачи и концепт статьи.** В спортивно-педагогических работах становится важным осуществить переход от «человека телесно-развитого» к «человеку социокультурному», способному преодолеть в своей профессиональной деятельности границы между сферами физического (функционально-двигательного), интеллектуально-ментального и духовного потенциала. Здесь – в цикле внутреннего самодвижения (*self-actualization*) спортсмена – во многом осуществляется его смысловой переход от самоопределения, самоатрибуции к самореализации личности и индивидуальности. При этом смыслы личности не столько извлекаются из предметной деятельности, сколько вносятся в неё субъектом. Объектно-предметная область данного знания включает не только сферу эмпирических значений, но и пространство человеческих ценностей и смыслов. Здесь индивид не столько погружается (*engagement*) вглубь бесконечного (трансцендентного) мира Вселенной для того, чтобы найти для себя новые смыслы жизни и деятельности,

сколько постигает глубины «экзистенциального» (от англ. *existence* – бытие, существование), чтобы найти в нём неисчерпаемое – обрести ментально-духовное в себе самом. Известно, что когнитивно-ментальные структуры проектно-двигательного мышления человека – такие, как «перцептивно-чувственная плоть», телопластика «живых движений», «константы красоты», «феномены духовности», память, воображение, язык, речь, образ, знак – неразрывно связаны между собой в системе деятельностно-организованного сознания. Вместе с тем, данное направление исследований не получило в вузовском образовании существенного развития.

**Результаты исследования и их обсуждение** представлены в виде некоторых парадоксов (гр. *paradoxos* – расходящиеся с традицией утверждения, противоречивые постулаты), «апоретических вопросов», разработанных нами для обсуждаемой предметной области знаний и образовательных технологий («апория» по-гречески значит «парадокс»). Отметим, что задача оптимизации образования возникает лишь тогда, когда существует область возможных (в том числе альтернативных) решений. Ценность методов апоретики заключается в том, что педагог с помощью данного вида вопросов задаёт/ организует/ обозначает/ визуализирует смысловое пространство возможных решений – формулируется проблема со многими альтернативными ответами, предполагающая свободу выбора (выработки) способов её решения. Современное развитие теории и технологии обучения представляет замену (или уточнение) тех или иных понятий и терминов новыми, позволяющими снять некоторые внутренние противоречия традиционных. Н.А. Бернштейн [1], вводя понятие «живого движения», не дал его определения. Трудности в разработке данной темы не случайны. Дело в том, что культурно-историческая традиция в изучении психики, сознания/ самосознания оставила за пределами своих поисков проблему телесности. Последняя, как полагает В.П. Зинченко [2], влияет на сознание и самосознание личности порой в значительно большей степени, чем сфера духовно-ментальная – тело становится не только внешней формой, но и полновластным хозяином духа, «сознание и самосознание покоряются телу». Переход к неклассическим и постнеклассическим формам научности в системе современного образования связан с этапом своеобразного антропно-философского экуменизма – пересмотром своих исходных постулатов (антропологии, антропономики, антропотехнологии), переплетением и диалогом различных школ и направлений, отражающих многомерность и поливалентность неклассического знания. Это не выделение и научно-технологический анализ отдельных предметных дисциплин, а встраивание в трансдисциплинарные (трансверсальные) образовательные проекты, программы, образовательно-обучающие сценарии.

**Парадоксальная логика инноваций.** На наш взгляд, данная логика включает не только «логику строения объектов», но и логику действий/ самодействий познающего субъекта. Адекватность психического отражения мира заключается как в соответствии реальности, так и задачам человека-деятеля. Если действия человека, как правило, программируются ЦНС, то его «самодействия» являются результатом процессов самоорганизации сознания, а не управляются предписаниями психомоторных программ. «Движения оказываются умными не потому, что ими руководит внешний и высший по отношению к ним интеллект, а сами по себе» (В.П. Зинченко [3]).

Парадоксальная логика исследования может, во-первых, изменить объект (предмет) приложения метода, а, во-вторых, изменить подход к проблеме, взгляд на неё с иных позиций (включая отход от определения проблемы исключительно в рамках когнитивной матрицы). Такие изменения могут быть вызваны: контрадикторностью объектов (отношения противоречия); контрарностью отношений к тем или иным явлениям (двойственные отношения человека к действительности); антитетичностью (признание двух взаимоисключающих идей). Данные процедуры могут дать или искомый, или вообще другой результат, или «веер результатов». При этом, как правило, происходит изменение цели и гипотезы исследования. Первоначальная цель может получить эвристическую направленность и перейти на иной, более глубокий уровень познания действительности.

**Перцептивно-ментальные, телесно-двигательные и технологические таксисы спортсмена.** Известно, что проектно-конструктивное мышление и деятельность человека не завершается рождением мысли и его действий. Оно значительно шире нацеленности деятеля на «конечный результат», ибо включает рефлекссию и

интерпретацию, оценивание на шкале ценностей, извлечение (систематизацию, обобщение) опыта деятельности на основе различного рода таксисов (от греч. taxis – расположение, здесь «ориентирующие ассоциации»). Если специалист в сфере физической культуры стремится, чтобы развиваемая им методология была высокопродуктивной, то её следует «дидактически технологизировать» и «методически организовать» в систему образовательного обучения двигательным действиям, рациональную по методам и эффективную по результатам. С этой целью нами разрабатываются основные ментально-двигательные таксисы, которые могут расширить исследовательские программы, выстраивая категориальные оппозиции и инверсии (от лат. *inversio* – «асимметричное переворачивание» понятий).

При обучении двигательным действиям спортсмена необходимо формировать так называемый перцептивно-ментальный таксис техники движений (эго-телесные механизмы восприятия, мышления и действия). Данный таксис включает анализирующее восприятие и контроль элементов системы на основе быстрого «панорамного приёма» (в том числе с помощью периферического зрения) существенных для спортсмена признаков движений, их диагноз, экспертизу и оценку. В основе перцептивно-ментального таксиса лежат три основных механизма мыслительных действий спортсмена: «видеть как» (инструментальный – сукцессивный или симультанный – процесс организации восприятия), «видеть что» (предмет имажинативного восприятия/ знания/ понимания структуры «живых движений») и «видеть для чего» (мотивирующие установки двигательных решений). Для этого необходимо развивать и совершенствовать пять видов рецепторно-ментальной организации двигательного действия: 1) проприорецепцию («различительная чувствительность» к суставным движениям и положениям, которая может быть не связана с мышечными усилиями); 2) мышечно-двигательное восприятие (образ-percept – на основе рефлексии мышечных усилий); 3) «боковое мышление» – способность к широко распределённому вниманию и «околопроблемному» мышлению; 4) формирование задания/ интенции для «исследующего наблюдения», контроля и самоуправления (на основании признаков, имеющих референты в объективной реальности); 5) телесно-двигательные метафоры, позволяющие осуществлять перевод довербальных телесных знаков (*body-talk*) в телесный язык (*body-language*), который может быть выражен словом (Дж.Лакофф, М.Джонсон [4]). Все пять «фреймовых составляющих» объединяются в единый перцептивно-мыслительный двигательный таксис спортсмена, имеющий различные слои и страты. Отметим, что фрейм (англ. *frame* – «каркас» или «рамка») – это способ представления знаний, представляющий собой «схему восприятия», «схему мышления» или «схему действий» в реальной ситуации решения ментально-двигательной задачи.

Другой таксис – ментально-технологическая матрица построения двигательных действий – основан на программирующих знаниях, в структуру которых входят базовые категории и основные механизмы спортивной техники, моделирующие двигательные представления и организующие схемы восприятия и действия. В данной сфере самосознания важнейшими являются «образ-имидж» – это, по сути дела, «проектирующий образ», выступающий в функции «визуально организованных понятий» и «образ-конструкт» – программно организованная модель двигательного действия (система технологических установок и технических самозаданий на поиск решения двигательной задачи).

Указанные нами функции в расширенном «педагогическом воспроизводстве» движений связаны и взаимно дополняют друг друга, образуя «пакет деятельности» – восприятие (предмет внимания), мышление (предмет мысли), «интенция действия» (направленность на результат или средства его достижения), функциональный процесс (от лат. *processus* – продвижение, «переход») – последовательная смена состояний во времени объекта, на который направлено предметно-орудийное действие (например, процессы адаптации, эволюции, управления, развития, обучения или конструирования). Интеграция обучающей информации основана на единстве целей (что делать), задач (как делать), ценностных ориентаций (ради чего действовать) и творческих управленческих решений. Термин «творческое решение» рассматривается нами с точки зрения антропных технологий – как полученный результат, как способ организации информации (*modus operandi*), как процесс, который выражает (*express*) и производит (*impress*) впечатление на человека,

формирует (suggest) новые понятия и «вовлекает» (engagement) личность в продуктивные действия. Тем самым создаются предпосылки перехода от теории объекта («естественная система», законы которой мы познаём) к Школе образовательно-обучающей деятельности («искусственно создаваемая», конструируемая нами педагогическая система).

В школе движений важен также телесно-ментальный таксис. Признание телесно-двигательной пластичности в качестве биомеханической и эстетической категории (Л.Н. Сляднева, В.Н. Курьсь [5]) расширяет «ментально-двигательный опыт» спортсменов разного ранга, углубляет их «телесное самосознание» и «телесный опыт». В современной (неоклассической) теории спортивной техники не рекомендуется отделять «телесный праксис» (греч. *praxis* – действие) от «ментального логоса» (греч. *logos* – слово, мысль, разум, закон). Телесно-ментальный таксис расширяет «рамки контекстуальности» живых движений, позволяет спортсмену осуществлять понимание своих действий на основе антропных психотехник, «работающих» на границах ментального, телесного и духовного опыта. Известно, что человек реорганизует воспринимаемый им мир в операционной, эстетической и эмоциональной семантике движений своего тела. Так, развитие эмоционального интеллекта позволяет воспринимать, контролировать и понимать телесно-праксические эмоции, возникающие как отражение в сознании собственных действий. При этом может осуществляться «субъектное отождествление» – представление субъекта в роли (функции) того или иного объекта (хоккейной клюшки, «головки» ракетки). Перевоплощаясь в объект, человек может «увидеть движение изнутри» (предметные репрезентации); понять «на что оно похоже», выбрать фокальные «контрольные» точки восприятия; осуществить интеграцию «телесного Эго» (термин С.Фрейда, С.Грофа [6]) и телесно-двигательного мышления (обогащение восприятия движений понятийным опытом). Сознание – неразрывное и когерентное целое. «Видеть движение изнутри» – осуществлять наряду с синтезом «Эго-телесных единиц» интеграцию разных типов мышления – призывал ещё Н.А. Бернштейн [7]. Здесь смыслы/ биокоды/ социокоды – в силу принципиальной проницаемости семантического пространства – перекрещиваются между собой, «дополняют» друг друга. Так, уровень проектно-двигательного опыта повышается за счёт суперпозиции (от лат. *super* – сверху, над + позиция) – наложения друг на друга, «взаимоналожения», «оплодотворения» (*complex + complicated*), а не вытеснения одних знаний другими. «*Contraria sunt complementa*» («Противоположности дополняют друг друга») – принцип взаимной дополнительности, выдвинутый Н. Бором [8]. При этом доминантные элементы системы «подгоняют под себя» вновь поступающую информацию, осуществляют «ассимиляцию» нового опыта и «аккомодацию» неэффективных структур.

Так, на этапе поисковой регуляции эстетически организованных движений спортсмена осуществляется как технико-технологическая (рациональная), так и эмоционально-художественная организация артпластических действий (на языке «пластических иероглифов» – термин И. Рутберг [9]). В пластике движений спортсмена может выражаться – на основе законов красоты, системы эстетической ориентации, формирования эмоционального интеллекта – ментально-метафорический контекст «живых движений» (*metaphorical truth* – «метафорическая истина», по Д. Дэвидсону [10]). Термин «телесная метафора» введён в научное описание М. Джонсоном и Дж. Лакоффом [см. 4]. Так, передача «силовой волны» по телу у метателя спортивного снаряда, отталкивание атлета от опоры как «взрыв», рессорная функция стопы бегуна – примеры телесно-двигательных метафор, которые «понятийно схватывают» процессы реальности, не имеющие устойчивых научных формулировок.

Школа восприятия, мышления и деятельности спортсмена должна совершенствовать телесно-двигательную аналитику, основанную на идеомоторных коннотациях – «мышление в понятиях», «вплетённое» в семантику чувственной ткани. «Психосемантика сознания» включает как «идеомоторную тренировку» (афферентная программа «должных» восприятий и образов, часто без сопровождающих движений), так и «идеомоторное конструирование» (аналитическое, ситуационное или ретроспективное эфферентное программирование). Здесь формируется умение видеть весь спектр значений и смыслов двигательного действия: «визуальных понятий» + «телесно-чувственных паттернов» (это технология «восприятия воспринимаемого», по Дж. Гибсону [11]), а также «знаемого» + «понимаемого» (это технология «осознания осознаваемого», по Р.Л. Грегори [12]). Наиболее

важной функцией рефлексивного мышления является обоснование принципа решения задачи, выступающего непосредственной объективной основой обобщённого метода решения всех задач данного класса.

И, наконец, в основе формирования ментально-технологического таксиса лежат проектно-конструктивные функции мышления спортсмена. Данный таксис включает три основных позиции: 1) предметно организованное аналитическое наблюдение («внутреннее зрение», основанное на той или иной концепции, «картине мира»), панорамное и локальное восприятие системы движений, интерпретация двигательного действия своим «разумным глазом» (когнитивное отражение) – указанные процессы ассоциированы в сфере «телесно-двигательного самосознания» спортсмена; 2) системный анализ и познание/ понимание «живых движений», осуществляемые диссоциированно – с точки зрения другого человека (исследователя/ биомеханика/ эксперта/ технолога/ конструктора/ партнёра или соперника); 3) проектирование и построение двигательного действия на основе регуляторных целей-аттракторов (однокоренное слово – «тракт», путь, система программных операторов, ведущих к достижению результата в соответствии с целями личности). С помощью данного таксиса формируется замысел, проект, программа и механизмы их реализации при построении двигательных действий. Целевые установки и целевые требования образуют, так сказать, целевой регулятор, в котором интегрированы как побуждающие, так и направляющие функции проектно-двигательного мышления спортсмена. Учебно-дидактические программы и технологические сценарии педагога-тренера должны задавать и обеспечивать каждому спортсмену системный тренинг всех видов образовательно-обучающей деятельности, включая целевые аттракторы, методы «ментально-двигательных репрезентаций» (механизмы переработки образной, вербально-знаковой и авербальной информации), нормотворчества (конструирование эталонов спортивной техники) и нормореализации (мотивационная, поисковая и управленческая рефлексия).

Ошибочно утверждать, что мы «видим факты, говорящие сами за себя». Вне теоретических и мировоззренческих установок этот процесс невозможен. «Акты видения», «визуальный опыт», перцептивно-телесные методы всегда должны быть организованы понятийно, «теоретически нагружены», «нацелены на результат», учитывать принципы педагогического управления, опосредованы языком и мышлением. При освоении двигательных действий их необходимо сравнивать по различным параметрам, которые сначала необходимо научиться осознавать (узнавать, выделять, идентифицировать), осмысливать (мышление как процесс понимания + мысль как результат понимания) и обозначать в семантико-знаковых системах. Идентифицировать те или иные элементы спортивной техники важно как для тренера (он должен сформировать «визуальные» диагностические критерии для оценивания), так и для спортсмена (он должен освоить механизмы сознательного самоконтроля). Объяснить – ещё не значит понять. Надо признаться, что педагоги очень мало знают о природе этого феномена – «репродуктивного» и «продуктивного» понимания технических и семантических механизмов двигательных действий.

Как отмечают психологи, необходимо научиться «видеть посредством глаза, но не глазом» (В.Блейк [13]). Системно-знаковая референция объекта должна быть построена на единстве предметного знака или признака (как средства, выражающего мысль), предметно-вербального значения (как выражаемого содержания мысли) и предметно организованного смысла (который может идти только от самого субъекта сознания). Это единство «*gnos*» + «*genos*» – процессов происхождения и развития; рефлексивной организации дескриптивного описания и прескриптивного предписания, которые строятся и воспроизводятся как «по мере объекта», так и «по мере субъекта». Технология обучающего развития должна быть концептуальной (так как строится для класса «перцептивно-ментальных карт» функциональной организации действия), конструктивной (так как конструирует действие на основе ментально-двигательных репрезентаций разного типа – образов-схем, пропозиций, фреймов, сценариев и т.п.), эвристичной (если и не «предрешает» выработку креативно-двигательных решений, то «подводит» к ним).

Так, например, при толкании ядра перцептивно тренированный, «разумный» глаз педагога-тренера должен воспринимать скорость тела спортсмена в момент выпуска снаряда

– она должна быть нулевой (что свидетельствует о полной передаче количества движения тела на ядро). Одновременно необходимо видеть, контактирует ли спортсмен в этот момент с опорой или уже находится в полёте. Здесь должны быть одновременно представлены (на основе быстрого «перебора» модальных признаков) «метамодельные знания»: «панорамное видение» всего тела спортсмена + локализованные восприятия его ног и ядра + «челночное движение мысли» по операционной системе движений. Процесс движения мысли (реверсивного, циклического, инвертированного), как у педагога-тренера, так и спортсмена, оказывается имплицативным (от лат. *implication* – сплетение) – здесь «сплетаются» идентификационная рефлексия, «инженерия знаний», «язык движений», аутопонимание. Человек «погружается мыслью» в локальное восприятие предмета действия и при этом должен «вписываться» в более широкий его контекст (программно организованное «дерево решения»). «Персональные самозадания» на анализ действий осуществляются в двух встречных направлениях – «от языка технико-технологических заданий» (здесь таксис нормативен, сводит к минимуму индивидуальные отклонения от биомеханических стандартов) и от стиля мышления и деятельности спортсмена (здесь таксис «субъектифицирован», «интроспективен»). К сожалению, это достаточно сложные перцептивно-ментальные и аналитические задачи, и этому необходимо учиться как педагогу-тренеру, так и спортсмену.

**Проникающий разум.** Только рефлексивные формы деятельностно организованного сознания спортсмена способны породить «проектный язык» и «проектную речь», превращать знания в умения–способности, гносеологическое – в когнитивно-семантическое и, в конечном итоге, воспроизводить в «человеке человеческое» (а не только технико-технократическое). Мы предпочитаем говорить здесь не о традиционной системе отражения мира, а о «проникающем разуме» человека. За гносеологическим отношением «проникновения в мир» кроется иная онтология, иные мерности интеллектуально-деятельностного бытия человека, связанного с «одухотворением вещей» и «овеществлением идей». Так мы приближаемся к решению протагоро-сократовской антиномии познавательного процесса. «Человек является мерой всех вещей» и «существует независимое от человека» объективное знание – такова суть этой антиномии, как она сформулирована в платоновских диалогах [13].

Известно, что интенционально-личностное знание о «вещи самой по себе» может быть получено только в предметной деятельности с ней (вещь содержит только ту или иную информацию, но не знания). Деятельностное сознание человека «читает текст», написанный на языке его разума, интеллекта, эмоций, чувств, телесности. Это «сознание, сознающее себя» (парадокс М.К. Мамардашвили [14]). Известно, что результаты одного типа мышления/ мыслей действий человека не сводимы к результатам другого типа и не могут быть однозначно переданы его средствами. Так, например, «мысль чувства» (чувствознание) невозможно полностью (без «ускользающего остатка») преобразовать в «мысль разума». Они наслаиваются друг на друга, образуя «единство множества». Это своего рода метамодель мира (концепт/ конструкт/ феномены «неявного знания» + оценочное отношение), построенная на многомерных системных принципах, отражающих целостность и противоречивость человеческого бытия. Укажем здесь на два парадокса, высказанные философами-методологами: «Противоречия существуют в самом объекте» (Э.В. Ильенков [15]); «Противоречия существуют в мыслимом объекте» (Г.П. Щедровицкий [16]). Автор данной статьи полагает, что структура природы представляет собой сложную иерархию неразрывно связанных между собой «диалектических пар» с противоположными, но взаимно дополняющими специфическими свойствами (пространство–время, вещество–излучение, волновые и корпускулярные свойства электрона). Отношения между ними рассматриваются не в терминах традиционного дуализма (между ними нет никакой «борьбы», никаких противоречий в духе Гераклита или Гегеля), а в соответствии с принципом взаимной необходимости Н.Бора – они образуют единство типа «замок–ключ». Данные реальности не противостоят друг другу, а образуют сложную самоорганизующуюся «интаэросистему» (от англ. *entire* – совершенный, целый, полный).

Многомерное сознание личности можно рассматривать как множество иерархий, вершины которой образуют синергетическую систему, с ярко выраженной гетерархической (многоцентральной и меняющейся по составу) структурой – в форме «вложенных» друг в

друга семантических сфер сознания, мышления и «живых образов» деятельности. «Психика-деятельность», как правило, «забегает вперёд», ведёт за собой «психику-образ», «сигнально-знаковые схемы». Построение живых образов связано с «инактивацией» и «итерацией» – весьма важными терминами для совершенствования образовательных технологий. Инактивация – это «вдействие» человека в функциональный процесс, это **trigger** (англ. – «спусковой крючок»), начало самостроительства и достраивания личности деятеля (исходящая не извне, а изнутри самой системы самосознания). Человек всегда познаёт мир только благодаря своим действиям, именно через социокультурные двигательные действия совершенствуется интеллект, ментальное сознание человека, развиваются его познавательные способности. Другой термин – «итерация» – означает незамкнутость (открытость) образовательного цикла, постоянное его самообновление и самодополнение, выстраивание новых уровней собственной сложности. Конечно, эти выводы неполны, дискуссионны и порождают новые проблемы, которые ждут своего решения.

**Эмоционально-пластическая компетентность человека.** Благодаря движениям нашего тела мы открываем для себя мир, и мы открываемся миру. Тесная связь между движениями и эмоциями подтверждается уже в языке, указывающем на этимологическое родство между чувствами/ эмоциями и латинским словом «движение» – **movere**. Здесь чувствование/ чувствознание выступает гарантом бытия, человеческой экзистенции. Поскольку мир культуросообразно структурирован, то в обращении с этой структурой мы становимся субъектами культуры. Так, например, синестезия телесно-ментальных движений и предметно-орудийных действий человека осуществляется в конкретных социокультурных пространствах и образовательно-обучающих средах. В современных мультимедиа-проектах и системах спортивной практики эстетические эмоции имеют экспрессивные функции (от англ. **express** – выражать) и импрессивные функции (от англ. **impress** – производить впечатление). При этом спортсменом создаются пластические образы (связанные с экстралингвистическими, довербальными и вербализованными понятиями), которые обобщают телесно-двигательные ощущения/ восприятия и транслируют их в определённые понятийные структуры. Здесь осуществляется синтез знаний о субъекте деятельности, включая «телесное Я», убеждения, оценки, тенденции поведения. Возникает телесно-смысловая конгруэнтность – вторжение «художественно-эстетических переживаний» в понятийно-двигательную сферу; средств «чувствознания» – в сферу смысловой организации двигательного действия; эмоций и творческого воображения – в сферу операционного интеллекта.

Приведённые в движение эмоциями, эти понятийно-двигательные схемы могут транслироваться по всему социуму и создавать транскультурное и образовательное взаимодействие. Отметим, что социокультурные феномены (в отличие от науки, техники и технологии) не могут быть «переданы» человеку через стандарты образования и «заданные цели» (передаётся лишь та или иная информация). Так, например, «целевые аттракторы» (здесь тракт является синонимом пути самореализации) – такие, как цели действия, цели решаемой задачи, цели личности (в том числе эгоцентрические цели, связанные с защитой индивидуальности), гностические, программные, регуляторные, артпластические, процессуальные цели не вполне дифференцируются в традиционной педагогике. С нашей точки зрения, не вполне правильно спрашивать у человека достигнута или нет его цель, ибо не субъект направлен на цель (как до сих пор принято считать в педагогике), а цель направляет личность и её действия на достижение программного продукта (для деятельности) или результата (для действий). Строго говоря, цели не достигают, а их реализуют, актуализируют, как всякую мысленную модель. В цикле внутреннего движения целевых аттракторов (**self-actualization**) во многом осуществляется переход от самоопределения, самоатрибуции к самореализации личности и индивидуальности. Для этого необходимо создавать соответствующее социально-образовательное пространство вуза с функциями обучающей/ воспитывающей/ развивающей среды. Вспомним ставшую крылатой фразу М.К.Мамардашвили: «Сознание – есть возможность большего сознания» (см. [14]). Для транспективы духовно-деятельностного «Я» необходима семантическая интеграция культуры, науки, искусства, образования. Близкое по духу понимание мы находим у А.С.Пушкина: «Любви нас не природа учит/ А Сталь и Шатобриан» [17].

Разные языки восприятия движений (ментальные, эмоционально-чувственные, арт-пластические) нужны для того, чтобы видеть, понимать социокультурные двигательные действия с двух рефлексивных позиций – «Я-субъекта» и «Я-объекта». Здесь ориентирующий анализ форм телесного выражения ансамбля чувств и эмоций (особенно тех, которые мы инсценируем) представляет собой и «прескрипту» к действию (проспективная рефлексия), и его «постскрипту» (ретрорефлексия). Поэтому телесно-ментальная пластика человека является одной из основных форм и видов социокультурного обучения, воспитания, образования и социализации. Вместе с тем формирование эмоционально-пластической компетентности ещё не стало важной задачей образовательных технологий. В нашей статье речь идёт о *work in progress*, теории в стадии разработки.

В наших работах сближаются понятия «компетентность» и «личностный тезаурус» [18]. Мы полагаем, что антропные образовательные технологии, включающие предметно-знаковое проектирование компонентов обучающей среды, позволяют формировать профессионально-личностный тезаурус студента. В информатике под тезаурусом понимается систематизированная «база данных» (представленных в виде «смыслового регистра» – упорядоченного списка понятий, ключевых дескрипторов), соотнесённых между собой по каким-либо семантическим параметрам и позволяющих человеку (или компьютеру) ориентироваться в данной сфере знаний. Под профессионально-личностным тезаурусом мы понимаем не только «программы предметной систематизации знания», но и способности «конструктивного преобразования» мира, связанные с профессиональной компетентностью человека. Это своего рода «образовательный компендиум» – открытая развивающаяся система универсальных программаторов (вырабатывающих программы, методы/ механизмы их реализации) и регуляторы предметного мышления, деятельностно организованного сознания и конструктивной деятельности человека. В широком смысле слова в основе такого тезауруса лежат универсальные управленческие способности (перцептивные, ментальные, психомоторные), связанные с широкопрофильной организацией профессиональной деятельности человека.

В основе формирования образовательного компендиума лежит «проектный тетрабазис» антропных технологий, состоящий из четырёх «категориальных регуляторов»: 1) личность в развитии деятельности; 2) деятельностное общение в развитии социальной перцепции и межличностных аттракций (положительное восприятие одного человека другим.); 3) самосознание в развитии *self-conception* («Я-концепции») и эго-идентичности; 4) деятельность в развитии рефлексивного сознания личности и ее самоидентификации.

**Заключение.** Дискурс-анализ, проведённый нами, позволил обсудить основные компоненты «универсума сознания» человека – знания, проекты, программы, перцептивно-ментально-двигательные коннексии (*connexio* – связь), ценностные ориентации и личностные смыслы, а также их функционально-деятельностные проявления – отражение объективной реальности, творческое воображение, самоидентификация, актуализация и реализация личности в социокультурной деятельности. Нами показано, что личность развивают не «передаваемые знания» – *script formulations* (здесь осуществляется рост, но не развитие), а специальное (дидактическое) их конструирование. Антропные образовательные технологии должны ставить во главу угла не формально-логические механизмы «образования знания», а «образование личности с помощью знания».

«Методология исследования снизу», вырастающая из «праксиса» обучения двигательным действиям спортсмена (наряду с «методологией сверху» – идущей от теоретических концепций) позволила нам рассмотреть некоторые явления, лежащие в пределах весьма условной границы психологического знания, где нарождается, «вращивается» новое знание. В образовательных технологиях важно предусмотреть не только диалогичность методов обучения (например, совместное со студентом «вопрос-ответное» конструирование учебного процесса), но и диалогичность содержания его мыследеятельности (умение вырабатывать в себе «внутреннего оппонента», вставать на точку зрения других людей, осуществлять с ними транскультурное взаимодействие).

В статье представлены основные направления неклассической психосмысловой организации учебной деятельности спортсмена:

- от поиска знаний к их социальному проектированию и конструированию;
- от детерминизма к самодетерминации сознания и личности человека;



– от констатирующей образовательно-обучающей стратегии к конструктивно-деятельностной.

По сути дела, становление личности/ индивидуальности – это трансверсальный (нелинейный, «версификационный», циклически развёрнутый во времени, имеющий точки бифуркации, «самоинициации») проект внутреннего развития и самоотражения человека (inner self). Отметим, что образовательное обучение (ориентированное, прежде всего на созревающие – а не созревшие – функции) должно пробуждать и приводить в движение внутренние процессы «постоянного зановорождения», самодвижения личности.

Автор выражает надежду, что антропные образовательные технологии и их функции (трансляционная, коммуникативная, порождающая) отражают не только инновации в методах и результатах образовательно-обучающего процесса, но и функциональную структуру деятельности человека – инновации в системах управления.

### Примечания:

1. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М.: Медицина, 1966. 349 с.
2. Зинченко В.П. Миры сознания и структура сознания// Вопросы психологии, 1991. № 2, С. 15-31.
3. Зинченко В.П. Сознание как предмет и дело психологии // Методология и история психологии. 2006. № 1. С. 207-231.
4. Дж. Лакофф, М. Джонсон. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. М., 1990. С. 387-415.
5. Курьсь В.Н., Сляднева Л.Н. Взгляды на общее непрерывное образование в области физической культуры в пространстве педагогической антропологии // Теория и практика физической культуры. 2004. №12.
6. Холоotropное дыхание. Теория, практика, исследования, клиническое применение / Сборник статей к 70-летию Станислава Грофа под редакцией Козлова В.В., Майкова В.В. М. Изд-во Институт трансперсональной психологии, 2001.
7. Бернштейн Н.А. Биомеханика и физиология движений. Издательство: МПСИ, МОДЭК, 2008. 688 с.
8. Бор Н. Избр. науч. труды, т. 2. М., 1970. С. 30.
9. Рутберг И. Язык жеста // Театр. 1975. № 2. С. 129-137.
10. Дэвидсон Д. Что означают метафоры // Исследования истины и интерпретации. М., 2003. С. 336–361.
11. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. М., 1988.
12. Грегори Р.Л. Разумный глаз. М., 1972. С. 9-34, 193.
13. Platon. Protagoras. Übersetzung und Komm. v. B. Manuwald. Gott., 1999.
14. Мамардашвили М.К., А.М.Пятигорский А.М. Три беседы о метатеории сознания (краткое введение в учение виджнянавады). Труды по знаковым системам. Тарту, 1971, т. V, С. 345-376.
15. Ильенков Э.В. Диалектическая логика. Очерки истории и теории. Второе издание, дополненное. М.: "Политиздат", 1984. 272 с.
16. Щедровицкий Г.П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // Щедровицкий Г.П. Избранные труды. М., 1995. С. 233-281.
17. Пушкин А.С. Полное собрание сочинений: В 16 т. (строфа IX – в белой рукописи). М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1937–1959.
18. 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.

### References:

1. Bernshtein N.A. Ocherki po fiziologii dvizhenii i fiziologii aktivnosti. M.: Meditsina, 1966. 349 s.
2. Zinchenko V.P. Miry soznaniya i struktura soznaniya// Voprosy psikhologii, 1991. № 2, S. 15-31.

3. Zinchenko V.P. Soznanie kak predmet i delo psikhologii // Metodologiya i istoriya psikhologii. 2006. № 1. S. 207-231.
4. Dzh. Lakoff, M. Dzhonson. Metafory, kotorymi my zhivem // Teoriya metafory. M., 1990. S. 387-415.
5. Kurys' V.N., Slyadneva L.N. Vzglyady na obshchee nepreryvnoe obrazovanie v oblasti fizicheskoi kul'tury v prostranstve pedagogicheskoi antropologii/ V.N. Kurys'// Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury. 2004. №12.
6. Kholotropnoe dykhanie. Teoriya, praktika, issledovaniya, klinicheskoe primenenie / Sbornik statei k 70-letiyu Stanislava Grofa pod redaktsiei Kozlova V.V., Maikova V.V. M. Izd-vo Institut transpersonal'noi psikhologii, 2001.
7. Bernshtein N.A. Biomekhanika i fiziologiya dvizhenii. Izdatel'stvo: MPSI, MODEK, 2008. 688 s.
8. Bor N. Izbr. nauch. trudy, t. 2. M., 1970. S. 30.
9. Rutberg I. Yazyk zhesta // Teatr. 1975. № 2. S. 129-137.
10. Devidson D. Chto oznachayut metafory // Issledovaniya istiny i interpretatsii. M., 2003. S. 336–361.
11. Gibson Dzh. Ekologicheskii podkhod k zritel'nomu vospriyatiyu. M., 1988.
12. Gregori R.L. Razumnyi glaz. M., 1972. S. 9-34, 193.
13. Platon. Protagoras. Übersetzung und Komm. v. V. Manuwald. Gott., 1999.
14. Mamardashvili M.K., A.M.Pyatigorskii A.M. Tri besedy o metateorii soznaniya (kratkoe vvedenie v uchenie vidzhnyanavady). Trudy po znakovym sistemam. Tartu, 1971, t. V, S. 345-376.
15. Il'enkov E.V. Dialekticheskaya logika. Ocherki istorii i teorii. Vtoroe izdanie, dopolnennoe. M.: "Politizdat", 1984. 272 s.
16. Shchedrovitskii G.P. Iskhodnye predstavleniya i kategorial'nye sredstva teorii deyatel'nosti // Shchedrovitskii G.P. Izbrannye trudy. M., 1995. S. 233-281.
17. Pushkin A.S. Polnoe sobranie sochinenii: V 16 t. (strofa IX – v belovoi rukopisi). M.; L.: Izd-vo ANSSSR, 1937–1959.
18. Dmitriev S.V. Shkola vospriyatiya, konstruktivnogo myshleniya i produktivnogo deistviya sportsmena v metodike psikhologo-pedagogicheskogo obucheniya /Dmitriev S.V., Neverkovich S.D., Bystritskaya E.V. // Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury. 2013, №5, S. 96-102.

УДК 159.9

### **Сфера самосознания спортсмена – парадоксы, новые понятия, новые реальности или terra incognita?**

Станислав Владимирович Дмитриев

Доктор педагогических наук, профессор, действительный член Международной академии акмеологических наук, заслуженный работник ФК РФ, Российская Федерация  
E-mail: stas@mts-nn.ru

**Аннотация.** 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 обучения двигательным действиям.

**Ключевые слова:** образовательное обучение; интерактивная обучающая среда; самосовершенствование; телесность; интегральная индивидуальность; созидание; профессионализм.