**УДК 378** **DOI: 10.14526/2070-4798-2019-14-4-8-21**

# Экстралингвистика, методы здоровьетворчества, межличностного взаимодействия в сфере спортивной и адаптивной педагогики

***Дмитриев С.В.[1], Быстрицкая Е.В.[1], Бурханова И. Ю.[1], Неверкович С. Д.[2]****
*Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина*
*г. Нижний Новгород, Россия*
*ORCID: 0000-000 , stas@mts-nn.ru*
*ORCID: 0000-0002-1613-1035, oldladt@mail.ru*
*ORCID: 0000-0002-7954-2341, irina2692007@yandex.ru*
*Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма*
*г. Москва, Россия*
*ORCID: , nevercovich@mail.ru**

*Поскольку искусство, спорт и образование философски и структурно многомерны, в них можно найти массу вопросов и ответов, связанных с Творением.*

*М. Казиник*

**Аннотация:** Для того чтобы образование в сфере спортивной и адаптивной педагогики (СиАП) реально выполняло роль социокультурного регулятора, оно должно быть обращено к личности, формировать культуру человеческой телесности (где «здоровый дух» выступает духовным фундаментом телесного здоровья), систему ценностных ориентаций и нравственных принципов. Без поворота технологий адаптивной педагогики «лицом к человеку» не может идти речь об оптимизации развивающего обучения, методов сбережения здоровья и восстановления утраченных функций. Необходимо научить человека рефлексивно-творчески работать с собственным сознанием и механизмами телопсихики, личностного и межличностного здоровья. **Материалы.** В данной статье здоровьетворчество рассматривается нами в трёх аспектах: духовном (расширение деятельностно организованного сознания), физическом (реализация функционально-деятельностного потенциала) и социальном (активное жизнетворчество и многофакторная адаптация). **Методы исследования.** Анализ и обобщение научной литературы. **Заключение.** В образовательной деятельности решение задач должно соответствовать не столько целям деятельности, сколько мировоззренческим позициям, методам и средствам (педагогическому кредо, профессиональному менталитету, метакогнитивным экстрологическим стратегиям). Эти антропные технологии, входя в предметное содержание образования/ обучения/ развития и в отношенческую среду, вначале становятся предметом усвоения соответствующей информации, и, будучи освоенными в предметно-орудийных действиях, становятся методами и средствами *метадеятельности* (научной, технологической, производственной). Данные технологии оказываются *импликативными*, где сплетаются идеи-замыслы, гипотетическое мышление, эвристический поиск, артпластика и соматоэстетика движений, вероятностное отражение мира, открытие себя в мире и внутреннего мира в себе.

**Ключевые слова:** методология спортивной и адаптивной педагогики, межличностное взаимодействие субъектов образования.

**Для цитирования:** Дмитриев С.В., Быстрицкая Е.В., Бурханова И.Ю., Неверкович С.Д.* Экстралингвистика, методы здоровьетворчества, межличностного взаимодействия в сфере спортивной и адаптивной педагогики. Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2019; 14(4): 8-21. DOI: 10.14526/2070-4798-2019-14-4-8-21

# External linguistics, methods of health-creation, interpersonal interaction in the sphere of sports and adaptive pedagogics

***Stanislav V. Dmitriev[1], Elena V. Bystritskaya[1], Irina Yu. Burkhanova[1], Sergey D. Neverkovich[2]****

[1]*K. Minin State Pedagogical University, Nizhniy Novgorod*
*Nizhniy Novgorod, Russia*
*ORCID: 0000-000 , stas@mts-nn.ru*
*ORCID: 0000-0002-1613-1035, oldladt@mail.ru*
*ORCID: 0000-0002-7954-2341, irina2692007@yandex.ru*
[2]*Russian State University of Physical Culture, Sport, Youth and Tourism*
*Moscow, Russia*
*ORCID: , nevercovich@mail.ru**

*As art, sport and education are philosophically and structurally multidimensional one can find a lot of questions and answers in them, connected with Creation.*

*M. Kazinik*

**Abstract:** In order to let education really fulfill the role of social-cultural regulator in the sphere of sports and adaptive pedagogics (S&AP), it should be directed toward a personality, it should form the culture of human corporality(where "sound mind" is a spiritual base for sound body),it should be directed toward the system of axiological orientations and moral principles. Without cooperation between adaptive pedagogics technologies and a human we can't speak about developing education optimization, methods of health protection and lost functions renewal. It is necessary to teach a human work reflexively-creatively with own consciousness and the mechanisms of bodypsyche, personal and interpersonal health.
**Keywords**: methodology of sports and adaptive pedagogics, interpersonal interaction of education subjects.

**For citation:** Stanislav V. Dmitriev, Elena V. Bystritskaya, Irina Yu. Burkhanova, Sergey D. Neverkovich*. External linguistics, methods of health-creation, interpersonal interaction in the sphere of sports and adaptive pedagogics. Russian Journal of Physical Education and Sport. 2019; 14(4): 8-21. DOI: 10.14526/2070-4798-2019-14-4-8-21

**Когнитивные, телесно-ориентированные, регулятивные методы развивающего обучения в педагогике.** В данной статье здоровьетворчество рассматривается нами в трёх аспектах: духовном (расширение деятельностно организованного сознания), физическом (реализация функционально-деятельностного потенциала) и социальном (активное жизнетворчество и многофакторная адаптация). Это не только знание своих потенциальных возможностей, но и умение пользоваться данными резервами и нераскрытыми потенциями в самом себе. В данном определении зафиксированы три составляющие структуры личности: *когнитивная*, *эмоционально-эмотивная* и *поведенческая*. Мы считаем необходимым обсуждать не специфику «активности» функциональных систем организма (это биологический процесс), а социокультурную деятельность человека в условиях меняющейся предметной среды. Ограничимся здесь кратким изложением лишь некоторых изменений духовно-культурных и психосоматических функций адаптивной педагогики, которые необходимо учитывать в профессиональном образовании студентов-реабилитологов, психотерапевтов, специалистов по работе с телопсихикой. Обучающие технологии в СиАП должны, на наш взгляд, включать в себя программы деятельности трех типов: предметно ориентированные, телесно ориентированные и эстетически ориентированные. Эстетическое развитие личности – это развитие способности и потребности отражать и творить в соответствии с предметными параметрами двигательного действия (морфология, биомеханика, соматопластика, экстралогические программы) и индикаторы человеческой меры (культурологические координаты – ценности, смыслы, самоорганизация психических механизмов). Творческие способности в сфере артпластики движений, имаготерапии (от лат. imago – образ) и эстетотерапии требуют серьезной работы педагога и человека с инвалидностью над предметным содержанием двигательных действий (творческое выражение мысли на «языке тела» – ментально-

двигательные эвристики) и формой (художественно-эстетическое оформление «текста движений» – зрительно-двигательные коннотации; ментально-двигательная моторика – жест, мимика, пантомимика).

Эстетотерапевтические технологии должны обеспечивать конструктивные преобразования сознания (дающие облегчающий, лечащий, адаптивно-коррекционный, эстетически развивающий и т.п. эффект) и межличностные взаимодействия: безоценочное позитивное принятие другого человека, активное «эмпатийно-двигательное понимание» (совместное «художественное переживание» экспрессивно-пластических образов движений) и экстралингвистически конгруэнтное (т.е. адекватное, подлинное и искреннее) самовыражение в общении с ним (в том числе на языке «семантики движений»). Таким образом, арттерапевтические технологии отражают «метаиндивидное существование» человека – «отраженность» его в другой личности, креативно-двигательный «семантический диалог» двух и более суверенных субъектов образовательно-обучающего процесса. Данные технологии не только отражают «универсум общения», но и способны конструировать, совершенствовать кататимно-эмоциональную сферу личности (экспрессивный отклик в душе – эстетический катарсис), интеллектуальную сферу человека (творческие способности), телопсихическую сферу субъекта двигательного действия («ментально-телесное экстралогическое сознание»). Здесь важна смысловая конгруэнтность (от congruentis – соответствующий, совпадающий) – совпадение того, что понимается человеком вербально, с языком тела («образ тела», «телесное Я») и структурами (механизмами) телосознания (метафоризация сознания, семантическая идеомоторика, артпластика, имаготерапия). По сути, телесно-смысловая конгруэнтность – это вторжение «художественно-эстетических переживаний» в понятийно-двигательную сферу; средств «чувствознания» – в сферу смысловой организации действия; эмоций и творческого воображения – в сферу телесного интеллекта [2-10]. Антропные технологии нуждаются в разработке механизмов так называемого янусианского мышления [1] – способностей человека обдумывать одновременно две противоположные точки зрения (Янус – древнеримское божество с двумя ликами, обращенными в разные стороны).

Можно говорить о «взаимодействии» различно организованных по содержанию и форме мыслей (мыследействий, мыслезнаний), «бьющих в точку» воздействия на объект/предмет мысли. Так, например, ребенок-инвалид «играя, учится» (доминирует направленность деятельности на процесс) и «учится, играя» (доминирует направленность деятельности на результат). В театрализованных программах обучения процесс творчества должен преобладать над результатом. Достигнутый результат – это только инструмент, способ совершенствования, одно из необходимых средств аутотерапии (гр. autos означает «сам»). Необходимо найти нужные точки опоры в себе самом для развития и совершенствования творческой личности. В мотивационной сфере человека должно доминировать не желание быть «как все», а полное самораскрытие (самоактуализация) способностей, составляющих ментально-двигательный потенциал индивидуальности. К сожалению, проблема соотношения игрового (в широком смысле слова), аутотерапевтического и образовательного развития в СиП пока еще не получила научно-методологического анализа.

Современное литературоведение рассматривает отношение читателя к автору как диалог, собеседование, встречу [10]. Так, *мессидж* (анг. message – мысль, которую автор хочет передать читателю, определённая «программа воздействия» автора на «воображаемого читателя») оказывается продуктом различных социокультурных дискурсов: *интенцией адресанта* (экспрессивный текст), *творческим опытом адресата* (импрессивный текст), *контекстом восприятия* (коды, действующие в данной культуре, социокультурные установки, языковые референции, ценностно-смысловые системы личности, эмоционально-экспрессивные трансакции). Так, например,

при восприятии «текста движений» важны эйдетические способности человека «видеть в воображении» семантику двигательных действий («чтение образами, а не словами»). С помощью механизмов моторной идентификации создаётся «живой образ» двигательных действий, обладающий множеством оттенков, каждый из которых не всегда может быть обозначен словом (механизм восприятия психосемантики движений балерины, инструктора по аэробике, дирижёра оркестра во многом похож на дзенский способ «понимания вне слов»).

В смысловой организации «живых текстов» происходит сложная состыковка биологических программ, характеризующих индивидуальную наследственность (биокод), и надбиологических программ поведения, общения и деятельности, составляющих своего рода «социокультурную наследственность» (социокод). Отметим, что в диалоге человека с миром посредством «живого текста» мир приоткрывается в тексте в задаваемой дискурсивности, а также осмысливается и переосмысливается в нём. Часто возникает своего рода «смысловая лессировка» объекта, когда один слой смысла просвечивает сквозь другой, на него наложенный («смысловая суперпозиция»). Известно, что постижение смысла того или иного объекта не есть самый глубокий уровень его понимания. Будущие исследователи, как правило, понимают литературный источник лучше, чем его создатели и современники («парадокс Ф. Шлейермахера» – основателя ранней герменевтики). Это связано с тем, что в процесс смыслопостижения включаются не только текст и его автор (всякий автор – сын своей эпохи), но и связи содержания текста с тенденциями общественного развития, которые могут и не быть известны автору.

Известно, что предметность «живых движений» человека не обязательно материальна, тем более вещественна, она может иметь и духовный характер. Мы разводим понятия *субъектности* (внутренний мир сознания) и *субъективности* (точка зрения индивида, часто не совпадающая с точками зрения других людей или противоречащая результатам науки). Предмет деятельности (предмет познания, оценки и преобразования) у разных людей может быть один, ракурсы его видения взаимодополнительны, а пути «личного восхождения» к нему различны и индивидуальны. В процессе решения экстралогически ментальных, художественных и креативно-двигательных задач человек, как известно, «творит себя» – не только «образовывается» (то есть приобретает знания, умения и компетенции), но и сам преобразует свой ценностно-смысловой мир: своё понимание, своё видение, своё отношение к ситуации задачи и интерпретации деятельности. В образовательных технологиях весьма важны методы предметной рефлексии, с помощью которых субъект образования действует сообразно «логике объекта», а также в соответствии с «логикой понятий»: здесь, по выражению французского математика, физика и философа А. Пуанкаре, интуиция творит, а логика доказывает. При этом осуществляется «вживание», вовлечённость (engagement) человека в процесс деятельности. Это экстатический процесс, «захватывающий» эмоции, мысли и действия субъекта деятельности. Так, музыкант «погружается» в музыку, находится во власти музыки; стихи «овладевают» поэтом или читателем; спортсмен испытывает «мышечную радость движений», начинает «мыслить всем своим телом» (возникает феномен «мыслительной ткани из смешанной пряжи» – язык гибридного, полимодального, экстралогического мышления).

Известно, что **смыслоинтерпретация** представляет собой переработку усвоенных человеком смыслов в соответствии с его концептуально-ценностной системой. Если «понимание» человеком действительности предполагает, прежде всего, процедуру формирования и выявления общезначимого смысла («погружение» в смысловую структуру знания и прослеживание «внутренней» логики его развития), то термин «экстралогическая интерпретация» ориентирован на процедуры толкования текстов, явлений и фактов науки, культуры и деятельности людей (опосредованных

личностными ожиданиями и интенциями «интерпретанта»). «Интерпретант» извлекает релевантную информацию в соответствии со своими потребностями и ценностно-смысловыми установками. Например, театральный зритель в «диалоге восприятия и интерпретации» видит мизансцену монолога Хлопуши в спектакле «Пугачев» «глазами В. Высоцкого» (рисунок 1). Интерпретируя иные миры, «входя» в пространство социума, культуры и собственного мировоззрения, действующая личность производит себя, конструирует свою индивидуальность.

Рисунок 1 – «*Рвусь из сил и всех сухожилий*»

В. Высоцкий читает монолог Хлопуши из спектакля Театра на Таганке «Пугачев» (по поэме С. Есенина, режиссер Ю. Любимов, 1967 год).

Участие в «Пугачеве» было больше, нежели просто актерское исполнение одной роли, больше, чем один, созданный актером художественный образ. На самом деле это, конечно, не монолог, а, скорее, диалог/полидиалог: голос автора, создателя – куда ж ему деться? – всегда звучит в тексте. Сам С. Есенин очень любил читать монолог Хлопуши. Впервые он читал поэму 6 августа 1921 года в знаменитом «Литературном особняке» на Арбате. В выступлениях С. Есенина звучал прежде всего голос героя – и поэт не перебивает его, отходит в тень, а его присутствие ощущается в интонации, мелодии. Впрочем, и в речи персонажа тоже: кто, как не поэт, помогает герою выговорить то, что наболело, передать написанный поэтом стихотворный текст.

Слушая Хлопушу-Высоцкого, словно видишь за ним взвихренную, народную массу, вспененную могучую лаву взбунтовавшихся людей, неудержимый поток, разлившийся по царской России. Своеобразный голос артиста способствует силе впечатления, его оттенки как нельзя больше соответствуют характеру Хлопуши, воплощенному в строках есенинских стихов,– сложной человеческой судьбе, надорванному, но не сломленному человеческому духу.

Надрывному тембру голоса В. Высоцкого театральные зрители верили. Казалось, что художественное восприятие должно быть именно таким: неприглаженным, хриплым, мятежным! Поэтичность и огневой темперамент актёра создают своеобразный экстралингвистический полилог Хлопуши в исполнении В. Высоцкого. Уральский каторжник, стремящийся к Пугачёву, передаёт в спектакле неистовый взлёт стихийных сил, характерный для размаха «пугачёвщины», взлёт, сделавший крестьянское восстание таким устрашающим для самодержавия.

Не последнее действующее лицо поэмы – русская тоска, степной пейзаж, плачущие деревья, бесконечные пески, солончаки, вёрсты, вётлы… С этой Россией никаким одиночкам ничего не поделать. Гибнет Хлопуша, гибнет Пугачёв, в дальнейшем гибнет В. Высоцкий – «под душой так же падаешь, как под ношей». «Мы понимаем не сделанное, а сделанным» (парадокс грузинского философа М.К. Мамардашвили).

Участие в «Пугачеве» В. Высоцкого, таким образом, было больше, нежели просто актерское исполнение одной роли, больше, чем один, созданный актёром образ. В «Пугачёва» вступил актер-поэт, уникальная его многогранная и экстралогическая творческая природа обогатила восприятие и интерпретацию спектакля зрителем, его сценарную партитуру, а поэт пошёл дальше, своей дорогой…

Отметим, что в театрально-художественной системе К.С. Станиславского актёру для идентификации предлагается войти во внутренний мир своего персонажа, представить себя в его теле, преодолеть – как утверждают современные учёные – «границу Я-чувства» (В.А. Подорога), «энергетическую

границу» (Л. Марчел), «контактную границу» (Ф. Перлз), «границу многогранного Я» (А.Ш. Тхостов). В результате происходит диверсификация как «живого движения» и мыследействия, так и внутреннего пространства личности, развитие способности к аутентичному самовыражению и усвоению социокультурных программ. Любое креативно-двигательное действие/ мыследействие человека «объято» духом творца, и последний имеет возможность наслаждаться самим процессом «объятия» – он счастлив от ощущения своей аутентичности. Можно полагать, что в методике АФК важны методы «глубинной экологии личности» (А. Нейсс), «мышечная радость» (И.М. Сеченов, И.П. Павлов), «телесно-двигательное счастье» человека, которые определяются не только механизмами интериоризации (П. Жане, Ж. Пиаже, А. Валлон, П.Я. Гальперин). Известно, что никакие «внешние факторы» сами по себе не могут гарантировать подлинное счастье человеку. Необходимы методы соучастия, причастия, приобщения к другим людям, механизмы кататимно-двигательного катарсиса, «вживания», «вовлеченности» (engagement) в процесс творческой деятельности (M. Csiksentihalyi). Кататимно-двигательная «телесность, восчувствованная изнутри», «эмоционально-ментальные модели личности», к сожалению, ещё не вошли в арсенал образовательных технологий в сфере спортивной и адаптивной педагогики. Здесь мы пытаемся представить категориальные аспекты для устранения указанных недостатков (см. рисунки 2, 3).

Как подчёркивал австро-английский философ и логик Л. Витгенштейн, *«границы моего языка означают границы моего мира»*, переживаемого и преобразуемого в той или иной – личностно ориентированной – ситуации предметной деятельности.

Так, в спортивной и адаптивной педагогике посредством «языка движений» хореографы, спортсмены художественных видов спорта, модераторы образования (обеспечивающие включение в процесс повышения квалификации субъектов образования, организованный в форме «обучающего исследования» и «исследуюшего обучения» [5]) стремятся раскрыть внутренние глубины своей «психосферы» – они «воспевают мир» и одновременно «воспевают себя» в своих инновационно-творческих действиях.

Танцор-модератор, например, чувствует «музыку в теле», мыслит на языке движений, открывает новые возможности своего «живого тела». Культура телесности, культура движений и культура человеческого духа образуют своего рода семантико-двигательный континуум – в зависимости от ситуации решаемых задач и стратегий деятельности. Так, М. Плисецкая по-разному «танцевала музыку» (а не «танцевала под музыку»), в частности, при исполнении партии «Умирающий лебедь». Если в оркестре доминировали скрипки, движения балерины были более «трагическими», чем в ситуации, когда аккомпанировал Ю. Башмет. В композиции, исполняемой совместно с оперной певицей М. Кабалье, «доминировала песня» умирающего лебедя, голос певицы «вёл за собой» танец.

Совершенно различна артпластика движений у скрипачек Акико Суванди (японская школа исполнения) и Ванессы Мэй (корейская артистка-шоумен). И та, и другая, «сливаясь» в единое целое с инструментом, находятся в непрерывном изменении мимики и пантомимики – переступания, наклоны, повороты позвоночника, подседы и выпрямления тела. Вместе с тем можно отметить, что в основе движений японской скрипачки заложен «эмоционально-практический интеллект» (естественное

сопряжение – контаминация – движений тела, эмоций и извлекаемых звуков), в то время как у В. Мэй доминирует «имиджевый текст движений», связанный с «игрой на публику».

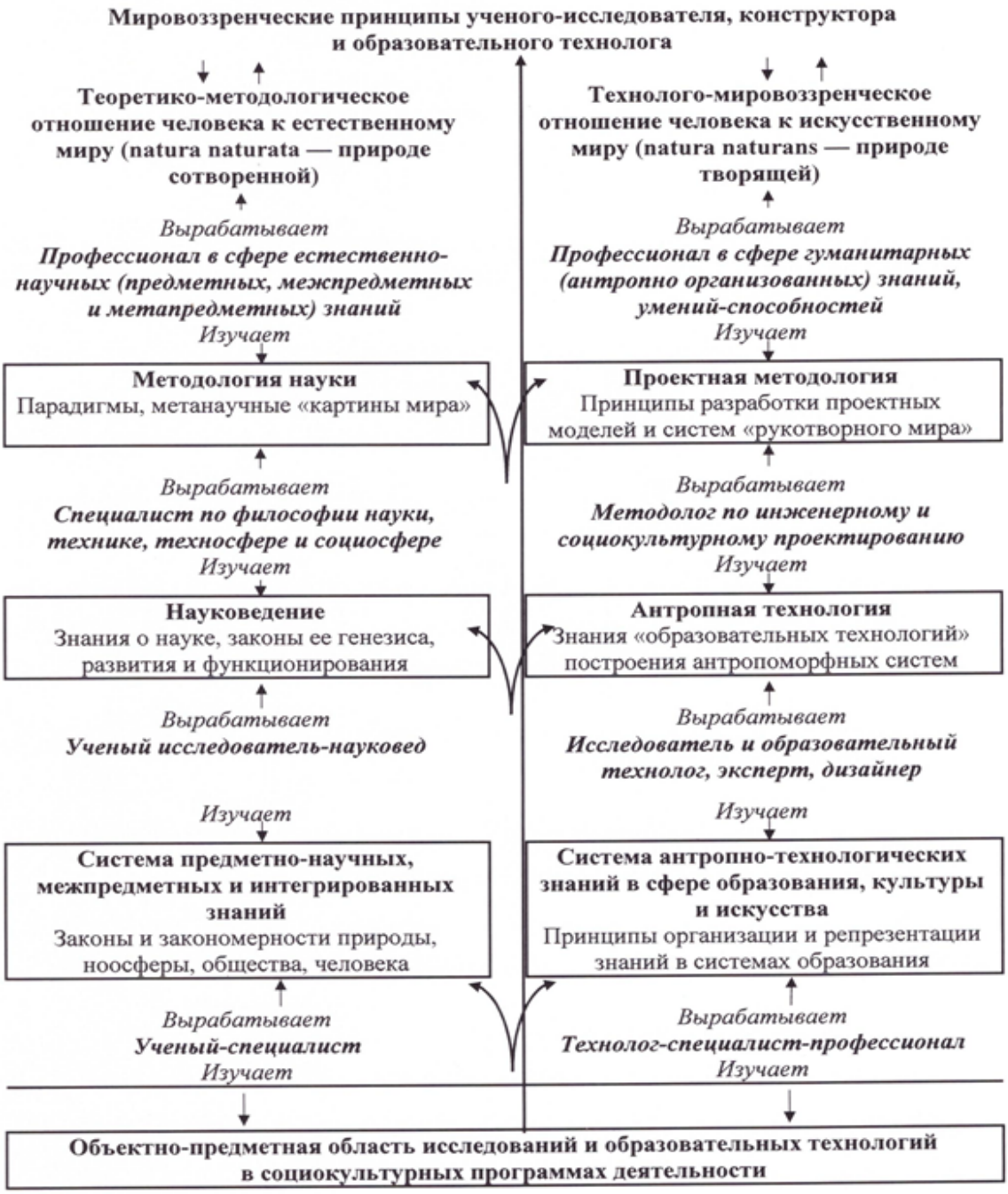


*Рис. 2.* Социокультурное проектирование образовательного пространства и обучающей среды высшего учебного заведения (читать снизу)

| ВВЕДЕНИЕ В ПРЕДМЕТНО-ДИСЦИПЛИНАРНУЮ ОБЛАСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ | ВВЕДЕНИЕ В ТЕХНОЛОГИЮ ПРЕПОДАВАНИЯ И САМООБУЧЕНИЯ (Инсептивные методы) | | | ВВЕДЕНИЕ В ПРОФЕССИЮ. ФОРМИРОВАНИЕ КРЕДО ПРОФЕССИОНАЛА |
|---|---|---|---|---|
| **Общепедагогические принципы, методы и технологии обучения. Тезаурус специалиста** | **Узкопредметные технологии и предметно-дисциплинарные методики и техники передачи информации** | **Межпредметные технологии, метапредметные образовательные блоки и циклы. Методы преподавания и самообучения** | **Локальная, сквозная и объектная интеграции профессиональных знаний и умений. Тезаурус профессионала** | **Широко-контекстный тип интеграции и творческой деятельности (компетенции и компетентности)** |
| ***Принципы образовательных технологий***: *1)* от предметоцентризма к культурообразующему пространству и обучающей среде; *2)* от предметно ориентированных технологий к личностно-развивающим технологиям; *3)* от узкопредметных технологий к профессиональной культуре мышления, личности, деятельности; *4)* от «вертикализации образования» к инсептивным технологиям самообучения/учения; *5)* от стандартов образования к профессиональному самосознанию; *6)* от знаниевых компетенций к профессиональному менталитету; *7)* от индивидуальности к профессиональной самореализации в социуме | | | | |
| ***Правила и требования к разработке инсептивных методов***: *1)* анализ на всесторонность познания (учет всех условий, факторов, причин и следствий); *2)* комплексность анализа (согласованность всех нормативных требований, целевых средств, программных результатов); *3)* осмысленность (рефлексия, понимание и интерпретация объекта познания, преобразования и оценивания); *4)* психологическая достоверность (отсутствие неясных мест и логических пробелов); *5)* проверяемость (возможность сравнения теоретических положений с эмпирическим опытом и «телесно-чувственными данными»); *6)* дивергентный подход к разработке вариантов принятия решений | | | | |

*Рис. 3.* Образовательно-обучающие системы, многоярусные по структуре, полифункциональные по целям

Известно, что художественно-смысловое восприятие «социокультурного произведения» зависит не только от «самой картины», но и от того, как именно мы смотрим на неё. Периферийный тип зрения основан на сканирующем (панорамном) восприятии, механизмы центрального зрения воспринимают детали (локально-шаговые percept). Например, если смотреть в глаза Моны Лизы (картина Леонардо да Винчи «Джоконда») или на её фон за плечами, «включается» периферийное зрение. Улыбка женщины кажется более выраженной, потому что данный тип зрения распознаёт игру светотеней и красок. Если смотреть прямо на губы Джоконды, знаменитая многогогранная,(экстралогическая) улыбка почти не видна, так как мозг занят рассматриванием деталей, но совершенно не распознаёт оттенки и нюансы. И, наконец, улыбка исчезнет совсем, если рассматривать Джоконду в упор. Проблема образования заключается в том, как используются антропные технологии, каким образом функционируют в системе обучения дидактические механизмы. Ясно, что пока мы лишь приступили к разработке сложной междисциплинарной области, лежащей на границе между языком, деятельностью, значением, сознанием и социальными структурами.

Отметим, что в традиционной методологии различается образование в узком смысле слова и обучение – передача и усвоение некоторого объёма знаний и умений в избранной области. Кроме того, выделяется образование в широком смысле, включающее, наряду с «образованием личности» и «обучением деятельности», ещё и развитие человека, его профессиональную подготовку и воспитание личности. Обучение – это процесс усвоения (освоения в деятельности и для деятельности) новых норм, методов и технологий, определяющих уровень приобщения человека к культуре, традициям, достижениям социума (в том числе в сфере науки, искусства, спорта, производства). Известно, что термин «обучение» рассматривается как «внешнезаданный», извне определяемый процесс, термин «образование» – это и процесс (преимущественно психический), и его результат (произ-ведение личностно сформированного продукта). Воспитание – процесс управления субъектом собственными потребностями (окультуривание потребностей), определяющий уровень духовно-деятельностного (ценностного) сознания личности, образ жизни и профессиональной деятельности. Развитие – расширение спектра (структурного взаимодействия) интеллектуальных и психофизических возможностей человека. Следует иметь в виду, что рост, увеличение потенциала не есть развитие. Подлинное развитие – это процесс выращивания способностей (окультуривание способностей) путём совершения социокультурных действий (других, как мы видим, не бывает), использования методов и способов профессиональной деятельности, определяющих уровень всестороннего (разностороннего) функционирования в обществе человека-деятеля. В АФК-технологиях формируется не столько обученный (адаптированный к среде) инвалид, сколько обучающаяся личность, делающая акцент на формирование телесно-организованной умелости (как свойства личности) и личностного развития (потребностей, способностей, самосознания, мировоззрения).

В онтодидактике существуют разные точки зрения на социокультурное развитие личности: 1) обучение и есть развитие (Д. Уотсон); 2) «обучение идет в хвосте развития» (В. Штерн); 3) развитие не зависит от обучения (Ж. Пиаже); 4) обучение идёт впереди развития (Л.С. Выготский). Мы полагаем, что обучение, опережая развитие, стимулирует его и должно опираться на механизмы актуального развития, а не развёртывание того, что «задано в генетических программах». Известно, что в ФК и АФК термин «обученность» соотносится с понятием «обучаемость». Обученность – это результат предыдущего обучения. Обучаемость – это способность человека к дальнейшему развитию.

В настоящее время в реабилитационной биомеханике и кинезотерапии (устраняющих

соматопсихические дисфункции) начинают разрабатываться телесно-пластические методы профилактики, формирования и коррекции осанки и травм опорно-двигательного аппарата (костный туберкулез, рахит, детский церебральный паралич), используются приемы глубокого дыхания в специальных позициях. Разработанные нами теоретические и практические подходы могут быть применимы для формирования и коррекции различных поз не только в координатах (топографической ориентации) тела (лежа, сидя, стоя, в различных висах), но и в координатах телесно-пластических движений в предметной среде деятельности и экстраперсональном пространстве личности. Так, в детском саду воспитатель должен, образно говоря, общаться с детьми «стоя на коленях» (играть вместе с ними на полу). Здесь осуществляется не столько «передача знаний-умений», сколько «встреча сознаний», не коррекция телесно-психических функций и не лечение души, а процесс «лечения душой». Здесь приобретают особый статус психотерапия взаимообогащающего общения, телесноориентированная терапия, деятельностно-смысловой катарсис и другие антропные технологии, «работающие» на границе психического – ментального и духовного.

У педагога-инструктора на каждого инвалида должен быть разработан план-схема (проект, программа, сценарий) психолого-биомеханической реабилитации по каждому курсу коррекции и адаптации движений и опорно-двигательного аппарата. Отдельные компоненты системы коррекции креативно-двигательных действий реализуются нами с использованием методов когнитивного контроля (под разным углом «рассекающих» артпластику движений), контроля перцептивно-моторных процессов (sui generic), способов художественно-эстетических действий и их результатов, эмоционально-лингвистического контроля. При разработке методов эстетотерапии и артпластики весьма важен эмоциональный интеллект, проявляющийся в восприятии, контроле, понимании и оценке чувств и эмоций. Человек с инвалидностью очень ярко воспринимает эмоционально значимые факторы (жесты, мимику, «контакт глазами», прикосновение к партнеру) и эмоционально нагруженные результаты как индивидуальной, так и совместной деятельности. Отметим, что ребенок-инвалид, «ориентированный изнутри» (inner-directed), действует в соответствии со «смысловым гироскопом», лежащим внутри его персоносферы. Ребенок, «ориентирующийся на других» (other-directed), как бы имеет внутри своего сознания «смысловой радар», чутко реагирующий на ценности и требования общества.

Таким образом, признание нами телесной пластичности в качестве биомеханической категории открывает предметно-дисциплинарное пространство педагогической кинезиологии в сфере искусства, театра, спорта и адаптивной физической культуры. Система используемых нами понятий в театрализованной студии танцевально-двигательных и арттерапевтических технологий расширяет «ментально-двигательный опыт» студентов соответствующих вузов (спортсменов разного ранга), углубляет их «телесное самосознание» (leibbewusszsein) и «телесный опыт» (body experience). Артпластические технологии, методы имаго- и эстетотерапии предполагают разработку таких смысловых операторов, как «схемы тела» (в том числе с дефектами опорно-двигательного аппарата), «схемы ориентировки» (ориентирующие ассоциации), «схемы действия» (мысленный проект и программа), модальный «язык движений». Перечисленные «фигуративные схемы» образуют так называемые идентификационные матрицы, на основе которых упорядочиваются имеющиеся и приобретаемые «знания-умения-навыки-компетенции». Важнейшей задачей педагога-технолога в сфере театрализованных программ является научить студентов адекватно переводить теоретические и культурологические основы искусства, рассмотренные в западных и восточных образовательных технологиях, в психологические механизмы эстетического и художественного творчества (воображение,

вдохновение), включая методы образовательного развития личности и деятельности человека с инвалидностью.

С нашей точки зрения, не следует жёстко противопоставлять восточную и западную культуры мышления и сознания человека, хотя бы потому, что это культуры человечества как единого рода. Поэтому, когда мы говорим «Запад», «Восток», «западная культура», «восточная культура» и настаиваем на существенных отличиях в них, то мы правы лишь до какого-то момента. Но в технике и технологии спортивной деятельности, тем не менее, данное отличие (по С.В. Калмыкову, А.С. Сагалееву и мн. др. авторам) заметно больше (см. таблицу). Читатель, несомненно, обнаружит в концепции евразийства солидное рациональное зерно, которое необходимо учитывать, размышляя над происходящим сегодня в России, а тем более осуществляя практическое реформирование системы образования в сфере физической культуры.

Таблица – Восточная и западная ментальность личности и деятельности спортсменов в профессионально-ценностных системах рукопашного боя (по С.В. Калмыкову, А.С. Сагалееву)

| ВОСТОЧНАЯ МЕНТАЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ, МЫШЛЕНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | ЗАПАДНАЯ МЕНТАЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ, МЫШЛЕНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ |
|---|---|
| Преодоление привязанности к индивидуальному «Я», слияние с коллективом (коллективный архетип сознания, по К. Юнгу) | Сфокусированность психической и социокультурной деятельности вокруг индивидуального «Я» |
| Выход за рамки вербальных структур, отсутствие сознательной мотивации («Сверх-Я» совершает действие, по З. Фрейду) | Вербально-знаковая мотивация действия («Я» совершаю действие) |
| Интуитивная информация – имплицитное и неосознаваемое знание (ориентация на то, как делать, а не что делать) | Рациональное и рефлексивно осмысленное знание, основанное на проектно-двигательном опыте и ментально-двигательных эвристиках |
| Континуальность восприятия и мышления («непрерывное многообразие» перерабатываемой информации) | Дискретность восприятия и мысли (раздельные, прерывистые, независимые друг от друга) |
| Единство человека и природы, синтез микро- и макрокосмического, информационного и энергетического | Противопоставление человека и природы («человек над природой») |
| «Покой в движении», «недеяние» («деяние–через–недеяние»), уступчивость, выжидательность, бесстрастность | Активность, контроль над действиями, целеустремленность и воля, эмоциональность и агрессивность |
| Образно-чувственное (ментальное) восприятие («чувствознание»), телесно-психическая организация действия | Дискурсивно-логическое мышление, формально-логическая организация знаний и действий |
| Технико-тактические действия представляют собой триединство физического тела, информационно-управляющей модели сознания и энергообмена с окружающим миром | Действия человека совершаются в соответствии с биофизическими законами устройства «живой машины». |
| Восточный тип мышления называется интравертным (т.е. направленным вовнутрь). Характерно метафизическое понимание индивидуальной души, духа, которые являются частью Мирового Разума. | Западное мышление является экстравертным (направленным вовне). Для него «mind» (разум, дух или душа) утратил метафизическую сущность и заключается в функционировании интеллекта и ментальности индивида. |

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Один из платоновских диалогов завершается сентенцией, вошедшей у греков в пословицу: «Прекрасное – трудно». Пословица эта многозначна. В образовательных технологиях трудно освоить культуру человеческой телесности (телесный канон), культуру человеческих движений (артпластику), культуру человеческой ментальности (мыслезнания). Что является объектом понимания и интерпретации рукотворного произведения: сам объект или его автор? замысел автора или «дух», заложенный в тексте? «дух произведения» или «дух эпохи»? Что хотел сказать автор (замысел произведения) и что сказалось (семантическое содержание произведения)? Люди думают на языке или мыслями? Что важнее для языка – быть средством общения или быть средством воплощения мысли? Что важнее для реципиента – понять язык произведения или понять мысль автора? Нами показано (С.В. Дмитриев [1, 11]), что «становящееся мыслезнание» (becoming thinkknowledge) когнитивно-двигательного субъекта – эпистемологическая категория, указывающая на соотношение мышления, знания и развития как трёх форм интеллектуальной деятельности и на способы их взаимодействия. Важная цель проведённых нами исследований – углубленный анализ *сферы* «алгебры смыслов и отношений» в предметно-деятельностном отражении (постижении) мира. На смену *плоскости*, которую образует традиционная оппозиция «субъект – объект», «языковая личность – языковое сознание», «мысль – образ» (где каждый член оппозиции имеет самостоятельное значение), приходит *сфера объёмного* панхронического пространства (от гр. pan – всё; первая составная часть сложных слов, означающая: «охватывающий всё», «в целом»). Объект познания в данном случае предстает не «склеенным» из «двух сторон одной медали», а цельным – как вращающееся вокруг оси целостное «смысловое пространство». При этом объект анализа-синтеза можно «раскрутить» и «в другую сторону», и вокруг любой другой «мировоззренческой оси», в зависимости от чего на его «внешней» или «внутренней» поверхности в разных конфигурациях «высвечиваются» плавно переходящие друг в друга «смысловые образования» («облака смыслов», связанных с мышлением и деятельностным сознанием). Нами показано, что творчески мыслящий человек далеко не всегда сам может отличить, что он «вычитывает» из объекта познания, а что «вчитывает» в него *(функция смыслопорождения)*. Как видим, диалектика смысловой интерпретации того или иного текста весьма сложна. В процессе интерпретации осуществляется своего рода «герменевтический диалог» с продуктами деятельности другого человека (общества в целом). Применительно к науке или образованию это означает реконструкцию той или иной проблемы. Ни один человек не может освободиться от психологического переживания, «предпонимания» проблемы, определяемого уровнем его знаний, целями, ценностями, рамками «жизненного мира», языковым сознанием, установками личности. Отметим, что «мир автора», хотя и приоткрывается в тексте в задаваемой дискурсивности (логике его рассуждений), но и одновременно переосмысливается с позиций читателя. Театральный зритель видит «глазами Гамлета» – одновременно он видит самого Гамлета своими собственными глазами (как минимум, две позиции в «диалоге восприятия»). Данное системное объединение (по сути, полилог, экстралингвистическая позиция) представляет собой, образно говоря, «хитон без шва» – область семантико-синтетических личностных знаний/ мыслезнаний. Это своего рода «концептуальные синтагмы» (от гр. syntagma – «вместе построенное, соединенное»), основанные на системном единстве, *построенные через со-развитие разного, а не через слияние в одинаковом контексте*. Это сфера сознания мыслящего и действующего человека, компоненты которой могут быть обособлены только силой абстракции и только в целях их более детального анализа («Я единое» и «Я множественное»). Так, например, «мысль чувства» (чувствознание) невозможно полностью (без «ускользающего остатка») преобразовать

в «мысль разума». Они наслаиваются друг на друга, образуя «единство множества». Здесь использованы одновременно как минимум два принципиально различных способа отражения действительности. При одном способе действует система дискретной кодировки событий и образуются линейные цепочки соединенных сегментов, каждый из которых обладает собственным смыслом. При другом способе отражения преобладает континуальная система, *«смысл его организуется ни линейной, ни временной последовательностью, а «размазан» в n-мерном семантическом пространстве…»* (Ю.М. Лотман).

В педагогической кинезиологии нужны новые парадигмы, позволяющие исследовать единство души, тела, интеллекта и деятельностного сознания не по принципу альтернативности, а по принципу дополнительности (в соответствии с воззрениями Н. Бора). Это позволит соединить в теории социокультурных двигательных действий два плана бытия человека – Материи и Духа, «телесной плоти» и «Я-сознания», «mens sana in corpore sano» («здравого духа в здоровом теле», по Д. Ювеналу).

Не менее трудно студентам специальных вузов постичь сущность тех или иных понятий в теории, в методике обучения двигательным действиям. Как выбрать критерии красоты, гармонии, совершенства, единые для таких разнородных объектов, как тело, телесно-психическое здоровье человека и артпластика его движений, эстетотерапия и дизайн-проекты предметной среды деятельности. Существуют неорганическая природа (радуга, звезды, горные вершины) и высокоодухотворенные произведения искусства (живопись, музыка, скульптура). Где найти общие признаки, объективное мерило в науке, искусстве, сфере образования? Может быть, важнейший принцип научных, художественных и образовательных технологий заключается в достижении максимального эффекта при минимуме средств – изящное математическое доказательство, техническая рациональность движений, ментально-духовная конструкция, возникающая при гармоничном «взаимоотражении» (со-понимании, со-переживании, эмпатии) суверенных субъектов деятельности? Окончательного ответа в науке и системе образования пока не существует.

В заключение отметим, что в образовательной деятельности, в отличие от научно-познавательной или производственной, решение её задач должно соответствовать не столько целям деятельности, сколько мировоззренческим позициям, методам и средствам (педагогическому кредо, профессиональному менталитету, метакогнитивным экстрологическим стратегиям). Эти антропные технологии, входя в предметное содержание образования/ обучения/ развития и в отношенческую среду (в которую человек вовлекается как её субъект), вначале становятся предметом усвоения соответствующей информации, и, будучи освоенными в предметно-орудийных действиях, становятся методами и средствами *метадеятельности* (научной, технологической, производственной). Данные технологии оказываются *импликативными*, где сплетаются идеи-замыслы, гипотетическое мышление, эвристический поиск, артпластика и соматоэстетика движений, вероятностное отражение мира, открытие себя в мире и внутреннего мира в себе.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гагин Ю.А., Дмитриев С.В. *Духовный акмеизм биомеханики*. СПб.: изд.-во Балтийской педагогической академии. 2000: 398.

2. Делёз Ж. *Логика смысла*. М.: Изд. центр «Академия». 1998: 472.

3. Дмитриев С.В., Воронин Д.И., Кузнецов В.А. *Обучение двигательным действиям студентов факультета физической культуры: теория, технология, инновационное педагогическое моделирование*. Учебное пособие для преподавателей, аспирантов и студентов. Н. Новгород: НГПУ. 2009: 43.

4. Дмитриев С.В., Неверкович С.Д., Быстрицкая Е.В. Диалог и сотворчество в образовательном процессе. *Мир психологии*. 2011; 2(66): 175-181.

5. Дмитриев С.В., Неверкович С.Д., Быстрицкая Е.В. Образовательная технология становления субъекта профессиональной деятельности. *Спортивный психолог*. 2011;

3(24): 14-22.

6.Дмитриев С.В., Неверкович С.Д., Быстрицкая Е.В., Воронин Д.И. Трансверсальные программы для системы образования магистрантов в сфере физической культуры. Часть 1: docendo discimus (обучая других, мы учимся сами). *Спортивный психолог*. 2014; 3: 15-19.

7.Дмитриев С.В., Неверкович С.Д., Быстрицкая Е.В., Воронин Д.И. Трансверсальные программы для системы образования магистрантов в сфере физической культуры. Часть 2: Презумпция культуры в антропных технологиях образования. *Спортивный психолог*. 2014; 4: 17-22.

8.Дмитриев С.В., Быстрицкая Е.В. *Формирование сознания и самосознания студентов на основе предметно-смыслового содержания образовательных технологий*. Нижний Новгород: НГПУ. 2012: 286.

9. Дмитриев С.В., Неверкович С.Д., Быстрицкая Е.В., Воронин Д.И. Антропоконструкты самосознания, мышления и деятельности человека в сфере образовательных технологий. *Мир психологии*. 2012; 2: 209-222.

10. 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: 96-102.

11. Дмитриев С.В., Неверкович С.Д., Быстрицкая Е.В., Воронин Д.И. Семантическое пространство «живых движений» в сфере языкового сознания и самосознания человека как творческого деятеля. *Мир психологии*. 2014; 3: 173-186.

12. Дмитриев С.В. *Онтодидактика образовательных технологий на основе социокультурной теории двигательных действий человека: спорт, искусство, личностное развитие субъектов образования*. Монография. М.: издательство «Прометей». 2019; 445.

Евсеев С.П. *Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник.* М.: Советский спорт. 2003: 448.

Armstrong N., Welsman J.R. The physical activity patterns of European youth with reference to methods of assessment. *Sports Medicine*. 2006; 36: 1067-1086.

Craig C.L., Marshall A.L., Sjostrom M., Bauman A.E., Booth M.L., Ainsworth B.E. et al. International physical activity questionnaire: 12-country reliability and validity. *Medicine and Sciences in Sports and Exercise*. 2003; 35: 1381-1395.

Esculcas C., Mota J. Physical activity and leisure behaviors in adolescents: The influence of physical activity characteristics and socio-economic status. *International Journal of Behavioral Medicine*. 2000; 7: 208-213.

Sirard J.R., Melanson E.L., Li L., Freedson P.S. Field evaluation of the Computer Science and Applications, Inc. physical activity monitor. *Medicine and Sciences in Sports and Exercise*. 2000; 32: 695-700.

***Статья поступила в редакцию: 13.11.2019***

***Дмитриев Станислав Владимирович*** *– доктор педагогических наук, профессор, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 603000, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, дом 1, e-mail: stas@mts-nn.ru*

***Быстрицкая Елена Витальевна*** *– доктор педагогических наук, профессор, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 603000, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, дом 1, e-mail: oldlady@mail.ru*

***Бурханова Ирина Юрьевна*** *– кандидат педагогических наук, доцент, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 603000, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, дом 1, e-mail: irina2692007@yandex.ru*

***Неверкович Сергей Дмитриевич*** *– профессор ГЦОЛИФК, доктор педагогических наук, академик РАО, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, 105122, Россия, г. Москва, Сиреневый бульвар, дом 4, e-mail: neverkovich@mail.ru*