

ПРИНЦИП АКТИВНОСТИ, ИННОВАЦИИ И ПРОБЛЕМНОСТЬ В СПОРТИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В предлагаемой статье рассматриваются основополагающие направления реформирования спортивного образования в современный переходный период. Статья адресована преподавателям спортивных вузов, аспирантам и студентам.

Принцип активности в педагогике нередко сильно сужается. В это содержание, как правило, входит активное овладение знаниями, умениями и навыками, где знания образуют конечную цель всего педагогического процесса. Из поля зрения выпадает как раз универсальность человеческой активности, когда овладение одной способностью становится методом овладения способностями вообще.

Универсальность активности заключается в том, что она образует ядро личности, которое и делает человека человеком. Только в результате этой универсальности возможен процесс познания и практического преобразования действительности. Человеческая активность образует только ему присущую меру существования в бесконечной природе. Эта мера остается всеобщей даже в том случае, если она персонифицируется в отдельном субъекте познания. Способность действовать "по меркам любого вида", сохраняя при этом свою собственную меру, и есть активность субъекта познания.

В данном контексте важно сравнение активности субъекта познания и субъекта обучения. В узкогносеологическом смысле разница здесь принципиальная. Одно дело - ученый, открывающий научную закономерность, и совсем другое - студент, открывающий эту закономерность только для себя. Но с точки зрения глубинных законов познания разница оказывается не такой уж существенной. Отношение здесь примерно такое же, как между филогенетическим и онтогенетическим развитием. В результате обучения мышление студента проходит те же самые этапы, что и в сфере научного познания. Поэтому не столько обучение является низшей формой научного познания, сколько само познание становится одной из форм обучения. На деле происходит взаимопроникновение познания и обучения, вплоть до их конкретного единства: обучение предполагает познание с самого своего начала, а познание представляет собой перманентный процесс обучения и самообучения. Отсюда ясно, что субъект познания и субъект обучения - это в принципе один и тот же субъект. Активность же этого субъекта зависит от потенциала его сущностных сил. Обучение в спортивном вузе необходимо довести до истинного познания, т.е. в обучении должны присутствовать элементы теоретического мышления, а познание необходимо поднять до истинного обучения, когда исследователь в ходе познания реализует себя всесторонне. Можно с уверенностью говорить о познавательном значении обучения и обучающем смысле познания.

Средства обучения играют определенную роль в формировании активности как способности к инновациям. Но средства обучения должны быть рассмотрены не в простой координации, рядоположенном соотношении друг с другом, а в субординации. Основу обучения образуют предметно-практические средства, затем идут средства наглядности, а технические и словесные средства являются производными от исходных. Такая субординация отвечает действительной логике становления человеческой активности. Ее ядро, сформированное практическими средствами обучения, получает свое развитие с помощью наглядных средств, а отличительная особенность истинной наглядности состоит в ее теоретической осмысленности. Большую роль в формировании активности субъекта играют технические и словесные средства, но эта роль имеет свои границы. Нельзя, например, преувеличивать значение компьютеризации современного образования. Компьютерная грамотность окажется полезной только в том случае, если студент уже

обладает необходимой активностью, если же последняя не сформирована или притуплена в ходе обучения, то компьютеризация учебного процесса окажется всего лишь внешней формой и не принесет пользы.

Вряд ли правомерно считать познавательную активность студентов чем-то более высоким по сравнению с другими формами активности. Скорее - наоборот: познавательные способности производны от других способностей, и прежде всего от трудовых. Сложность состоит еще и в том, что элементарная трудовая активность предполагает элементарную познавательную. Складывается ситуация, аналогичная той, когда пытаются решить проблему первичности человека или общества. Одно уже изначально предполагает другое. Утверждение "познание - всегда труд" является не просто сравнением духовной деятельности с физическим трудом, а констатацией реального положения дел, когда познавательная и трудовая активности взаимопроникают друг в друга.

Интеллектуальную активность нельзя сводить лишь к вербальной деятельности. Последняя производна от деятельности невербальной, поэтому ограничение интеллектуальной активности только сужает область проявления этой активности. Важнейшими показателями интеллектуальной активности являются познавательный уровень предметно-практической деятельности студента, качество и количество предметов объективации его интеллектуальной деятельности; степень соответствия мышления студента объективной логике реальной жизни; умение видеть и разрешать действительные противоречия; и, наконец, словесные формы объективации активности.

Формированию активности у учащихся большое внимание уделяется в спортивной педагогике. Гимнастика, игра и спорт, воздействуя на определенный слой человеческой души, могут придать человеку активность, которая сделает его жизнь полноценной. Например, простое соревнование может привести не только к разделению детей на победителей и побежденных, но при правильном управлении физической активностью - к общему мировоззрению, единству и взаимопониманию, реальному чувству свободы и радостного сотрудничества.

Проблеме инноваций (нововведений, новшеств) в педагогике в настоящее время уделяется повышенное внимание. Это объясняется коренными изменениями в экономике, политике и духовной жизни нашей страны, которые не могли не затронуть и систему образования. Тема педагогических инноваций активно разрабатывается и в зарубежной педагогике. Опубликованы монографические исследования по данной проблеме [1].

Теория и практика физической культуры также вплотную связаны с инновационной деятельностью. Это разработка новой концепции физического воспитания, создание обновленной системы методик учебного процесса, переход от монологичной к диалоговым формам проведения занятий, гуманизация и гуманитаризация профессиональной деятельности, необходимость формирования более творческого и критического мышления у студентов физкультурных вузов в условиях современной конкуренции. Все это свидетельствует о важности дальнейшей разработки теоретических основ инновационно-творческой деятельности в сфере спортивной педагогики.

Спортивным педагогам приходится сейчас работать в ситуации постоянных нововведений. Это касается не только чисто спортивной деятельности, но и коренных изменений в мировоззрении студентов физкультурных вузов. Студентов приходится готовить к будущей конкурентной деятельности, поэтому и от самих педагогов требуются способности к инновациям. Профессионализм современного педагога во многом определяется его склонностью к инновационной деятельности. Инновации бывают разных типов. Большинство современных ученых обычно различают три возможных вида педагогических новшеств:

1) в качестве новшеств выступают образовательные идеи и действия, полностью новые и ранее неизвестные; таких полностью новых и оригинальных идей очень мало;

2) самое большое количество новшеств представляют собой адаптированные, расширенные или переоформленные идеи и действия, которые приобретают особую актуальность в определенной среде и в определенный период времени;

3) педагогические новшества возникают в ситуации, в которой в связи с повторной постановкой целей в измененных условиях оживают некоторые ранее существовавшие действия, поскольку новые условия гарантируют их успех и успех определённых положительных идей.

Инновации тесно связаны со спортивно-педагогическим творчеством. Каковы же критерии творчества? Чаще всего называют следующие: создание нового, решение сложных задач и др. На наш взгляд, важнейшим критерием творчества является степень развитости сущностных сил человека. В чем они найдут свою реализацию - это уже другой вопрос, зависящий от множества факторов. Другим критерием творчества становится отношение к противоречиям. Если противоречие не формулируется в заостренном виде, а любыми способами "замазывается", обходится стороной и делается критерием заблуждения, то ни о каком творчестве речи быть не может. Напротив, противоречие как критерий истинности становится важнейшим показателем творческого мышления. Творческие способности выражены в тем большей мере, чем острее отражается и формулируется реальное противоречие и чем эффективнее происходит решение противоречия в мышлении согласно с логикой его становления.

Тестирование, которое нередко считают основным показателем интеллектуальной и иной активности студентов, часто не отражает действительной картины. Решение искусственно сконструированных задач вообще не может быть основным критерием творческих способностей. Дело в том, что эти задачи для своего решения требуют не содержательного метода, а алгоритма. Следовательно, они ориентируют студентов не на развитие собственно продуктивной способности суждения, а на ее имитацию. Решение одного класса задач не дает никаких гарантий, что будут успешно решены задачи другого типа, так как эти последние требуют нового алгоритма. "Творчество" в данном случае сводится к суммированию наибольшего числа алгоритмов, а это в состоянии делать с гораздо большим успехом любой компьютер.

Трудно согласиться и с определением творчества как высшей формы активности. Творчество возникает с первыми проявлениями активности человека и в ходе дальнейшего обучения может или развиваться, приобретая более выраженные количественные показатели, или приглушаться в результате формализации процесса обучения.

Полная неразвитость творческих способностей совпадает с окончательной редукцией личности человека. Если же встать на точку зрения своеобразной "элитарности" в понимании творчества, то совершенно непонятно, в силу каких существенных причин активность превращается в творчество? Аналогичная трудность возникает и в том случае, когда пытаются определить специфику творчества педагога, выводя ее из определенной психологической перестройки, которая сопутствует превращению учащегося в педагога. Изменения здесь действительно чисто психологические, связанные с усложнением социальной роли. Но сущность творчества меняется в данном случае столь же мало, как и в примере с активностью.

Творческое мышление - это то же самое, что и диалектическое мышление, а в своей основе всякое мышление диалектично. Единство формы и содержания в обучении будет достигнуто в том случае, если творчество станет нормой учебного процесса, а не редким исключением из правила. Для этого необходимо, чтобы реальная жизнь максимально требовала творческих людей, а не простых исполнителей формальных правил.

Преподавателям, читающим гуманитарные дисциплины, зачастую бывает нелегко расшевелить студентов, активно поработавших до этого в спортивном зале, в бассейне или на беговой дорожке. Но педагогический процесс невозможен без двусторонней активности: педагог-студент. Принцип активности в педагогике тесно связан с инновационной деятельностью. При внимательном анализе сознательность, самостоятельность и прочность усвоения знаний сводятся к активности субъекта обучения, которая выступает универсальной человеческой способностью, образующей исходный пункт и результат всего процесса обучения. Эта способность, возникающая под воздействием социального окружения, изначально предполагает сознательность и

самостоятельность как свои подчиненные моменты. Поэтому сознательность, самостоятельность и прочность усвоения знаний можно считать скорее методическими правилами, чем дидактическими принципами.

Педагогические инновации напрямую увязаны с проблемным методом обучения. Проблемность не только развивает мышление, но и способствует повышению самооценки воспитуемых [4]. Проблемное обучение можно определить как воспитание способностей видеть и решать проблемы, которые ставит сама жизнь. Оно выходит далеко за рамки создания искусственных проблемных ситуаций средствами словесного вопрошания или столкновения двух противоположных точек зрения. Существует большое количество реальных проблем, требующих своего решения, чтобы дополнять их умозрительно сконструированными для нужд учебного процесса. Во всяком случае учебные программы не должны носить самодовлеющего характера, они должны быть подчинены решению живых проблем "новой жизни". Очень важны здесь постановка злободневных проблем современности, проникновение в творческую лабораторию выдающихся ученых и мыслителей, даже просто подведение студентов к парадоксальной ситуации. Проблема, которую ставит педагог, должна обладать некоторой проблемностью и для него самого.

По тому, как человек относится к противоречиям, можно судить об уровне проблемности его мышления и о его способности к инновационной деятельности. Если он со студенческой скамьи приучен во всем видеть только то, что подтверждает законы и общие правила, которым его научили, то действительных фактов, противоречащих этим законам, он или не заметит, или они (если от них никуда не денешься) приведут его к глубокой интеллектуальной депрессии. Поэтому задача истинного обучения заключается в воспитании способности выдерживать напряжение антиномии, не впасть в истерику при виде взаимоперехода противоположностей.

В проблеме дан исходный пункт в развитии сознания, поэтому ее можно определить не только в качестве такой формы мышления, которая является знанием о незнании, переходом от отсутствия знания о чем-либо к его наличию, но и формой отражения в мышлении противоречий действительности. В качестве основных проблем необходимо выбрать такие, которые совмещали бы в себе черты теоретичности и практичности. На этом стыке и возникают наиболее интересные и важные проблемы. Например, проблемы: "Что такое спорт?", "Какие существуют виды спорта?", "Дайте определение физической культуры", которые хотя и могут быть использованы, но они не приведут к настоящему спору. Другое дело проблемы: "Улучшает ли спорт здоровье человека?", "Профессиональный спорт - это труд или игра?" Здесь даже в специальной литературе нет пока единой точки зрения, поэтому студенты оказываются как бы на "переднем крае" в решении этой проблемы.

Необходимым моментом спортивно-педагогической инновационной деятельности является заострение выявленной проблемы до антиномичной формы. Максимальное обострение противоположностей в ходе обучения будет непосредственным этапом, предшествующим разрешению противоречия. Таким же путем должно идти и мышление студента. Чем более остро сформулирована проблема, тем она более свободна от затемняющих ее сущность элементов (мнимой проблемности, вербальной оболочки и т.д.), тем лучше видны правомерность правильной постановки проблемы, а значит, и пути ее верного решения. Антиномичная постановка проблемы в обучении в значительной мере становится уже решением, и наоборот, после того как решение найдено, проблема для мышления не перестает существовать, а продолжает "пульсировать" в самом ответе, постоянно воспроизводясь в качестве антиномичного отношения. В отличие от формальной проблемы содержательной будет только та, которая существует вместе с процессом ее развития и решения.

Но постановка проблемы не обязательно должна носить форму вербального вопроса. В обучении важна вся система проблем, возникающих в ходе целостного педагогического

воздействия на личность студента. Проблема может ставиться или жестом, мимикой, выражением глаз или восклицанием как педагога, так и учащегося. В инновационной деятельности важна вся система проблем.

Рассмотренные теоретические вопросы инноваций в спортивной педагогике однозначно свидетельствуют о важности данной темы для организации педагогического процесса в спортивном вузе. Необходима разработка конкретных методик применительно к профилю вуза и к отдельным специальностям. Это будет способствовать повышению эффективности образовательного процесса.

Литература

1. [Ангеловски К. Учителя и инновации.](#) - М.: Просвещение, 1991.
2. [Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса.](#) - М.: Просвещение, 1982.
3. [Герашенко И.Г. От монолога - к школе диалога культур // Народное образование,](#) 1993, № 1, с. 51-53.
4. [Глассер У. Школы без неудачников.](#) - М.: Прогресс, 1991.