

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ТГПУ)



**V ВСЕРОССИЙСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ НАУКИ
XIX МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
СТУДЕНТОВ, АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ
«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»**

20–24 апреля 2015 г.

**Том III
Педагогика и психология**

**Часть 1
Актуальные проблемы педагогики и психологии.
Физическая культура и спорт. Артистическое фехтование**

Томск 2015

ББК 74.58

В 65

В 65 V Всероссийский фестиваль науки. XIX Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (г. Томск, 20–24 апреля 2015 г.) : В 5 т. Т. III: Педагогика и психология. Ч. 1: Актуальные проблемы педагогики и психологии. Физическая культура и спорт. Артистическое фехтование / ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2015. – 264 с.

Научные редакторы:

Аксёнова А.В., канд. пед. наук

Беляева Л.А., канд. пед. наук, доцент

Канакова Л.П., канд. пед. наук, доцент

Лобанов В.В., канд. пед. наук

Материалы публикуются в авторской редакции

© Авторский коллектив, 2015

© ФГБОУ ВПО «ТГПУ», 2015

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ



УДК 159.922.1
ГРНТИ 15.31.31

КОНФЛИКТНОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

CONFLICTNESS OF MODERN TEENAGERS: GENDER ASPECT

Анна Владимировна Барановская

Научный руководитель: Е. И. Комкова, канд. психол. наук, доцент, зав. кафедрой
юридической психологии Минского университета управления

Минский университет управления, г. Минск, Республика Беларусь

Ключевые слова: конфликт, подростковый возраст, подросток старшего школьного возраста, гендерная идентичность.

Key words: conflict, teenage age, teenager of the advanced school age, gender identity.

Аннотация. Актуальность данного исследования обусловлена малой изученностью конфликтности старшего подросткового возраста – возраста профессионального самоопределения и психоэмоционального становления. В статье рассматривается понятие конфликта и возрастных границ подросткового возраста, приводятся результаты, проведенного на базе средней общеобразовательной школы № 121 г. Минска исследования, направленного на выявление ведущей стратегии поведения у подростков старшего школьного возраста в гендерном отношении.

Тенденции современного мира по поддержанию политической и экономической стабильности стран подразумевает не только стабильность определенной страны в сфере международных отношений (налаживание дипломатических связей, импорт и экспорт товаров, отстаивание главой государства или каким-либо другим уполномоченным представителем на международной «арене» интересов страны по поддержанию ее (страны) суверенитета и т.д.), но также и охватывает тенденции развития и становления непосредственно общества, существующего на территории рассматриваемого государства.

Иными словами, в современном мире наблюдается общая тенденция к стремлению установления и дальнейшего развития гуманизации и демократизации общества. Люди стремятся к достижению духовной гармонии с окружающим миром, практикуют всевозможные техники и

практики для ее осуществления, принимают на законодательном уровне законы и предписания, определяющие должное поведение индивида... Однако вместе с тем, статистические данные демонстрируют увеличение количества людей с проявлениями аддикций (алкогольная, наркотическая, интернет-зависимости) и общими нарушениями поведения, люди стали более грубыми, конфликтными, агрессивными и т.д.

Не исключением из данной тенденции являются и подростки...

Проанализировав психологическую литературу, отметим, что авторы по-разному определяют понятие конфликта. Так, во-первых, «конфликт – это важнейшая сторона взаимодействия людей в обществе, своего рода клеточка социального бытия. Это форма отношений между потенциальными или актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностями» [1].

Во-вторых, «...конфликт выступает как биполярное явление – противостояние двух начал, проявляющее себя в активности сторон, направленной на преодоление противоречия, причем стороны конфликта представлены активным субъектом (субъектами)» [2].

В-третьих, определение, которым будем руководствоваться в данной статье: «Конфликт – это столкновение противоречивых взглядов, противоположных, не совместимых друг с другом точек зрения, интересов, норм и форм поведения» [3].

Взгляды авторов на понятие подросткового возраста также неоднозначно: варьируются возрастные рамки данного периода. Так, по результатам исследований одних ученых границы подросткового возраста необходимо расширить с 11 до 21 года, в то же самое время, по результатам проведенных исследований других ученых, необходимо «придерживаться» рамок подросткового возраста от 11 до 16 лет.

Отметим также, что подростковый возраст имеет две градации:

- 1) Младший подростковый возраст (от 11 до 13 лет);
- 2) Старший подростковый возраст (от 14 до 17 лет) и приравнивается к учащимся 9-10 классов средней общеобразовательной школы.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью более детального изучения подросткового возраста в целом и в частности – подростков старшего школьного возраста с целью оптимизации морально-нравственного и психологического становления подростков. Также одним из существенных факторов, детерминирующих актуальность исследования, является малая изученность конфликтности подростков старшего школьного возраста.

Перейдем непосредственно к рассмотрению практической части данной работы. Так, исследование было проведено на базе средней общеобразовательной школы № 121 города Минска. Всего в исследовании приняли участие 67 респондентов (из них 36 подростков мужского пола и 31 подросток женского пола) в возрасте от 15 до 17 лет, учащиеся 9-10-х классов. Иначе говоря, исследовались подростки старшего школьного возраста.

Диагностический инструментарий был представлен двумя методиками:

1) «Диагностика предрасположенности личности к конфликтному поведению» К. Томаса;

2) «Полоролевой опросник» С. Бэм.

Выбор данного инструментария был обусловлен непосредственно тем, что, во-первых, методика «Диагностика предрасположенности личности к конфликтному поведению» К. Томаса позволяет определить ведущий способ регулирования конфликтов в подростковом возрасте.

Во-вторых, «Полоролевой опросник» С. Бэм позволяет выявить гендерную идентичность подростков (маскулинность, фемининность и андрогинность).

Анализ, полученных в ходе исследования данных, по результатам проведения первой методики (осуществлялось выявление основного типа поведения в конфликтной ситуации подростков мужского пола) позволяет сделать выводы следующего содержания:

– «Противоборство» проявляют 5 подростков мужского пола, что составляет приблизительно 14 % от общей выборки респондентов;

– «Сотрудничество» проявляют 4 подростка мужского пола, что составляет приблизительно 11 %;

– «Компромисс» проявляют 10 подростков мужского пола, что составляет приблизительно 28 %;

– «Избегание» как ведущий тип стратегии поведения в конфликтной ситуации проявляют 6 подростков мужского пола, что составляет приблизительно 17 %;

– «Уступчивость» как ведущий тип стратегии поведения в конфликтной ситуации проявляют 3 подростка мужского пола, что составляет приблизительно 8 %;

– В 22 % случаях среди подростков мужского пола (8 человек) была выявлена тенденция к использованию в конфликтной ситуации несколько типов поведения.

Анализ данных по установлению основного типа поведения подростков женского пола в конфликтной ситуации позволяет сделать следующие выводы:

– «Противоборство» проявляют 5 подростков женского пола ($\approx 16\%$);

– «Сотрудничество» проявляет 1 подросток женского пола ($\approx 3\%$);

– «Компромисс» свойственно проявлять 7 подросткам женского пола ($\approx 23\%$);

– «Избегание» и «Уступчивость» свойственно проявлять по 6 подростков женского пола соответственно каждой из выделенных шкал ($\approx 19,35\%$ и $\approx 19,35\%$ соответственно);

– В 19,35 % случаях среди подростков женского пола (6 респондентов) была выявлена тенденция к использованию в конфликтной ситуации несколько типов поведения.

Второй методикой, которую рассмотрим, будет «Полоролевой опросник» С. Бэм. Отметим, что она была выбрана и проведена с целью установления гендерной идентичности подростков старшего школьного возраста.

Так, по выявлению гендерной идентичности среди подростков мужского пола наблюдались следующие показатели:

– «Маскулинность» и «Фемининность» были свойственны по 44,5 % (каждой из шкал соответственно) подросткам мужского пола;

– «Андрогинность» была свойственна 11 % подросткам мужского пола.

Выявление гендерной идентичности среди подростков женского пола позволило получить следующие показатели:

– «Маскулинность» проявляется у 29 % подростков женского пола;

– «Фемининность» проявляется у 65 % подростков женского пола;

– «Андрогинность» проявляется у 6 % подростков женского пола.

Итоговым этапом исследования является обобщенный вывод по математико-статистической обработке выше описанных данных:

1. Подростки мужского пола с ярко выраженной гендерной идентичностью «Маскулинность» в конфликтной ситуации склонны к проявлению противоборствующей стратегии поведения (шкала «Противоборство»).

2. Подростки мужского пола с ярко выраженной гендерной идентичностью «Фемининность» в конфликтной ситуации больше склонны к проявлению сотрудничающей стратегии поведения (шкала «Сотрудничество»).

3. Подростки женского пола с ярко выраженной гендерной идентичностью «Маскулинность» в конфликтной ситуации склонны к проявлению противоборствующей стратегии поведения (шкала «Противоборство»).

4. Подростки женского пола с ярко выраженной гендерной идентичностью «Фемининность» в конфликтной ситуации больше склонны к проявлению «Избегания». При этом отметим, что значимых корреляционных данных у фемининных подростков женского пола в ходе данного исследования не наблюдалось.

5. Подросткам мужского пола в конфликтной ситуации менее свойственно проявлять противоборствующую стратегию поведения, чем подросткам женского пола (14 % и 16 % соответственно).

6. Подростки мужского пола больше склонны проявлять в конфликтной ситуации «Сотрудничество», чем подростки женского пола (11 % и 3% соответственно);

7. Подростки мужского пола больше склонны проявлять в конфликтной ситуации «Компромисс», чем подростки женского пола (28% и 23 % соответственно);

8. Подростки женского пола больше склонны проявлять в конфликтной ситуации «Избегание», чем подростки мужского пола (19,35% и 17 % соответственно);

9. Подростки женского пола больше склонны проявлять в конфликтной ситуации «Уступчивость», чем подростки мужского пола (19,35 % и 8 % соответственно);

10. По результатам исследования было выявлено, что 22 % подростков мужского пола и 19,35 % подростков женского пола считали воз-

возможным использовать в конфликтной ситуации несколько типов поведения. Это может быть детерминировано тем, что подростковый возраст – это возраст противоречий и контрастов, поэтому условия, сопутствующие конфликтной ситуации, зачастую, и являются той доминантой, способствующей выбору определенного типа поведения.

11. Подростки мужского пола в равной степени склонны проявлять как «Маскулинность», так и «Фемининность» (по 44,5 % соответственно);

12. Подростки женского пола больше склонны проявлять «Фемининность», чем подростки мужского пола (65 % и 44,5 % соответственно);

13. Подростки мужского пола больше склонны проявлять «Андрогинность», чем подростки женского пола (11% и 6% соответственно).

Таким образом, результаты данного исследования позволяют утверждать, что большинство современных подростков как мужского, так и женского полов в конфликтной ситуации склонны проявлять не противоположную стратегию поведения, а сотрудничающую. Иными словами, рассматривая показатели по определенным шкалам видно существующее различие между представителями старшего школьного возраста, обладающие разной гендерной идентичностью. Однако в целом можно заключить, что подростки старшего школьного возраста в конфликтной ситуации склонны все же проявлять «Компромисс» и «Сотрудничество».

Литература

1. Здравомыслов, А. Г. Социология конфликта : Россия на путях преодоления кризиса : учеб. пос. для студентов высш. учеб. заведений / А. Г. Здравомыслов. – Москва : Аспект Пресс, 1995. – С. 94.
2. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – С. 17.
3. Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – С. 185.

УДК 316.61

ГРНТИ 15.41.21

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИИ

SOCIO-CULTURAL ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS IN RUSSIA

Алина Сергеевна Борисова

Научный руководитель: Н.Б. Буртовая, канд. псих. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: социокультурная адаптация, студенты, университет, образование.

Key words: socio-cultural adaptation, students, university, education.

Аннотация. В данной статье речь пойдет об одном из важнейших аспектов жизни иностранных студентов в чужой стране – социокультурной адаптации.

Обучение в высшем учебном заведении для современного молодого человека – один из важнейших периодов его жизнедеятельности, личностного роста и становления как специалиста с высшим образованием. Поиск путей успешной адаптации к изменившимся социальным условиям и новой деятельности является насущной проблемой для каждого, кто переступил порог вуза. Для студента гармония в рамках чужой страны имеет большое влияние на все уровни социальной жизни. Благодаря ей повышается готовность учащегося ко всему новому и неожиданному, а жизненные кризисы становятся легко преодолимыми.

В науке не существует общепринятого определения понятия адаптации. Данный термин возник в биологии для обозначения процесса приспособления строения и функций организма к условиям окружающей среды [1]. Большой психологический словарь дает следующее определение психологической адаптации – это приспособление человека к существующим в обществе требованиям и критериям оценки за счет присвоения норм и ценностей данного общества [2]. Для социологии наибольший интерес представляет социальная адаптация. Е.В. Виттенберг определяет такой тип адаптации, как процесс формирования и развития социальной активности личности, а также социальных, социально-психологических и биологических механизмов регуляции ее жизнедеятельности [3]. В тоже время Л.Д. Столяренко отмечает, что социальная адаптация – это взаимодействие сознания, поведения субъекта и ценностной системы окружающей среды для преодоления несоответствий между ними [4].

Адаптация в сфере образования является одним из важнейших направлений в исследованиях многих ученых [5]. В настоящее время в России происходят экономические, социальные, политические изменения, вызывающие потребности общества в расширении числа высококвалифицированных специалистов. Это, в свою очередь, предъявляет новые, повышенные требования к уровню и качеству подготовки выпускников высшей школы [6]. Повсеместно происходит все большая интенсификация международных контактов, это касается почти всех сфер жизнедеятельности людей. В связи с этим, опыт обучения и расширения своих профессиональных навыков за рубежом становится наиболее ценен. Достижение поставленных целей в другой стране зависит не только от самого иностранного гражданина, но и от выбранного им учебного заведения, города, региона и принимающего общества в целом.

Главными задачами иностранных студентов в первое время по прибытии в Россию становятся изучение русского языка, постановка на миграционный учет, жизнь в общежитии, освоение местной системы общественного транспорта. Эти проблемы являются универсальными для иностранных студентов и в других странах [7].

Адаптационный процесс включает в себя два компонента: культурную утрату и культурное научение [8]. Продолжительность и успешность межкультурной адаптации определяются многими факторами. На некоторые из них мы можем повлиять. Это, например, установившиеся

когниции: представление о себе, своей культуре и стране; убеждения и стереотипы, толерантность к людям, чужим нормам и правилам, стране и культурным ценностям [9]. В свою очередь перед принимающей стороной стоит большое количество сложных задач, например, оптимизация жизни и учебы иностранных студентов. Результаты такого взаимодействия можно легко наблюдать при помощи различных методик и тестирований, чтобы выявить актуальные проблемы, эмоциональный фон учащихся и наметить пути наиболее эффективного развития социальной среды.

Для исследования социокультурной адаптации иностранных студентов Томского государственного педагогического университета использовалась методика Л.В. Янковского «Адаптация личности к новой социокультурной среде» [10]. Респонденты – студенты 1 курса. Количество опрашиваемых составило 15 человек, в возрасте от 18 до 20 лет. Из них 53.3 % – женский пол и 46.7 % составили долю мужского пола. Учащиеся являются гражданами Узбекистана – 40 %, Таджикистана – 20 %, Монголии – 13.3 % и Кыргызстана – 26.67 %.

Анализ данных показал, что 20 % респондентов имеют высокий уровень адаптации, 66.67 % – средний и 13.33 % – низкий уровень.

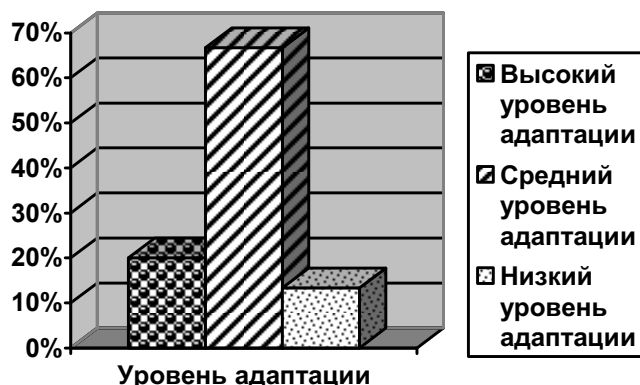


Рис. 1

Высокие результаты 86.67 % испытуемых с точки зрения шкалы адаптивности, указывают на их положительное отношение к окружающим, чувство физической и социальной защищенности, чувство принадлежности к данному обществу, а также стремление к самореализации. Что касается шкалы конформности, то здесь более половины, а именно 73,3 % имеют высокие оценки, из этого следует сделать вывод, что студенты стремятся поддерживать дружеские отношения с окружающими, более того, отсюда видно их стремление к расширению социальных связей, что придает все больше уверенности в своих возможностях. По шкале депрессивности лишь 6,67 % имеют высокую оценку, что говорит о пока дисгармоничной личности, скорее всего, человек пока не нашел возможности реализовать свой потенциал и как следствие имеет заниженную самооценку, такой результат показывает, что человек испытывает чувство опустошенности и подавленности. 13,3 % опрашиваемых имеют высокую оценку по шкале ностальгии, такой

результат сопровождается чувством меланхолии, тоски и ощущением «не в своей тарелке». Последний тип носит название шкала отчужденности. Высокую оценку по данному критерию имеют 6,67 % иностранных студентов. Такой результат указывает на то, что человек действительно не может принять данный социум и ему крайне трудно найти себя в нем. Для таких эмигрантов характерно чувство беспокойства, паника и даже некая беспомощность. Такими данными можно располагать на данный момент, опросив лишь небольшую долю иностранных студентов. В связи с изменением масштаба исследования данные могут варьироваться в ту или другую сторону.

Таким образом, на основе полученных данных можно сделать вывод, что адаптация иностранных студентов к обыденной стороне социального пространства протекает успешно. Информационный обмен между адаптантом и средой выстраивается на основе позитивных установок. Эффективное и своевременное решение проблем адаптации студентов будет иметь большое влияние на формирование положительно-го имиджа страны в мировом сообществе, как в интеллектуальном, так и в политическом плане. Более того, последует повышение привлекательности российских вузов, так как комфортная и стабильная среда обучения вдали от дома это один из немногих критериев при выборе будущего образовательного пути.

Литература

1. Ильичев, Л. Ф. *Философский энциклопедический словарь* / Л. Ф. Ильичев. – Москва : Советская энциклопедия, 2005. – 840 с.
2. Мещеряков, Б. Г. *Большой психологический словарь* / Б. Г. Ильичев. – Москва : АСТ, 2009. – 816 с.
3. Виттенберг, Е. В. *Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным изменениям* / Е. В. Виттенберг. – Санкт-Петербург, 1995. – 209 с.
4. Столяренко, Л. Д. *Социальная психология* / Л. Д. Столяренко. – Москва : Юрайт, 2014. – 220 с.
5. Буртовая, Н. Б. *Психологические средства адаптации личности преподавателей высшей школы к профессиональной деятельности* / Н. Б. Буртовая // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 3. – С. 9-13.
6. Буртовая, Н. Б. *Методы развития профессиональных способностей студентов-менеджеров* / Н.Б. Буртовая // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 5. – С. 142-149.
7. Набивачева, Е. *Проблема адаптации иностранных студентов в вузе* / Е. Набивачева // Высшее образование в России. – 2006. – № 12. – С. 89-92.
8. Берри, Дж. *Кросс-культурная психология. Исследования и применение* / Дж. Берри. – Харьков : Гуманитарный Центр, 2007. – 553 с.
9. Нисбетт, Р. *Культура и системы мышления: сравнение холистического и аналитического познания* / Р. Нисбетт // Психологический журнал. – 2011. – № 1. – С. 56-67.
10. Сонин, В.А. *Психодиагностическое познание профессиональной деятельности* / В. А. Сонин. – Санкт-Петербург, 2004. – С. 206-211.

**СВОБОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В ПОНИМАНИИ Ж.-Ж. РУССО И Л. Н. ТОЛСТОГО**
**THE FREE EDUCATION
IN ROUSSEAU AND TOLSTOY'S UNDERSTANDING**

Ольга Андреевна Борисова

Научный руководитель: Н. С. Макарова, канд. пед. наук, доцент

Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

Ключевые слова: свободное образование, внутренняя свобода, современная школа.

Key words: free education, inner freedom, modern education.

Аннотация. Сегодня государство и общество ставят перед школой задачу воспитать творческого и нестандартно мыслящего человека, способного работать в различных нетипичных ситуациях. С помощью чего можно решить эту задачу? Мы считаем, что стоит обратиться к работам классиков педагогики с этим вопросом. Ж.-Ж. Руссо и Л.Н. Толстой разрабатывали идею «свободного образования», которая в современных условиях становится вновь актуальной.

Обращаясь к трудам классиков педагогики сегодня нельзя рассматривать их как достояние прошлого в прошлом же и оставшееся, сегодня в школе существует множество проблем, разрешение которых может быть успешно преодолено, в том случае если проанализировать опыт прошлого, переосмыслить его в рамках современного социокультурного контекста. Тогда история поможет улучшить реальную практику и ответить на множество вопросов, которые время ставит перед государством, школой и учителем.

Сегодня, когда активно разрабатываются воспитательные стратегии и обновляется система образования, нельзя забывать об идее, которая стала в свое время инновационной, перевернувшей представления современников об образовании и о самом процессе обучения. Это идея свободного образования, основоположником которой считается Ж.-Ж. Руссо.

Что же такое свобода и свободное образование и как они соотносятся между собой? Мы полагаем, что в данном случае, следует говорить именно о внутренней свободе человека. Возможность делать выбор, возможность самостоятельно свободно мыслить и делать выводы, составлять собственное представление о вещах – только некоторые качества, которые следует развивать в учениках в рамках свободного образования. Мыслить творчески, выдавать оригинальные идеи, разрабатывать собственные проекты – это требования, которые современное общество предъявляет сегодня, ученики смогут соответствовать им тогда, когда будут внутренне свободны, не заключены в рамки, поставленные школой или учителем, а готовы к поиску и исследованию. Таким обра-

зом, через реализацию идеи свободного образования в современной школе, возможно добиться целей, поставленных перед школой и государством действительностью. Именно для того, чтобы понять, что такое свободное образование и возможна ли реализация идеи свободного образования в современной школе мы в своем исследовании анализируем труды двух выдающихся педагогов: Ж.-Ж. Руссо и Л. Н. Толстого.

Идеи, высказанные Руссо и Толстым во многом схожи, оба они говорят о том, что свобода – в природе человека, естественные природные потребности ребенка истинны, к ним следует прислушиваться и уважать их. Наказание и насилие над ребенком никогда не приведут к желаемому результату, учитель создает условия для развития ученика, направляет и организует его деятельность, а не дает готовые ответы на вопросы. Ученик же находится в постоянном поиске, он исследует и познает окружающий мир и себя в нем, постоянно приобретая новый опыт, ищет ответы на вопросы. На наш взгляд, разница в реализации идеи свободного образования у Руссо и Толстого состоит в том, что Руссо на практике не применял разработанную им теорию, он предполагал, прогнозировал результат, но проверить ее у него не было возможности. Толстой же являлся практиком, он постоянно изменял методы и формы работы, основываясь на собственном негативном или позитивном опыте.

Мы полагаем, что Руссо, говоря о полной свободе воспитанника, несколько преувеличивает, ведь он отмечает в своем труде, что учитель должен завладеть сердцем ребенка, тогда он сможет руководить своим воспитанником. «Пусть он [воспитанник] считает себя господином, а на деле вы будете сами всегда господин» [1]. Таким образом, учитель обладает властью над учеником и задает ему направление деятельности, а так же формы и способы реализации этой деятельности, тогда как ученик повинует и выполняет тот план, который учитель наметил. К тому же, учитель жестко регламентирует и задает среду, в которой развивается ученик и с которой взаимодействует. Руссо не допускает, что до 15 лет его Эмиль будет «выходить в свет», круг общения ограничен. Стоит отметить, что объектом анализа в нашем исследовании не является последняя глава сочинения «Эмиль. О воспитании», потому что Руссо четко разделял воспитание мальчиков и девочек, считая, что для последних нужны иные средства и методы работы, ставил иные цели воспитания. Воспитать свободного человека с собственными потребностями, задатками, способностями и ценностями – цель, направленная на воспитание мальчиков. Руссо не рассматривал смешанных игр или какую-то другую коммуникацию между мальчиками и девочками до достижения ими 15 лет, когда и те и другие должны выйти в свет. По представлениям Руссо, после того как Эмиль начнет вести активную социальную жизнь, он будет свободно чувствовать себя в любом обществе и вести непринужденный разговор. Мы ставим под сомнение это положение, ведь ребенок, который 15 лет осуществлял общение с одними и теми же людьми, не выходя за определенные учителем границы, вряд ли, попав в новую среду со своими особенностями, правилами, ценностями и нормами, сможет вписаться в нее без особых

затруднений, скорее всего, он долгое время будет привыкать и испытывать проблемы в общении с новыми людьми в новых обстоятельствах. Таким образом, учитель во многом ограничивает ученика, задавая определенные рамки деятельности, общения, среды, ученик следует за учителем, который имеет четкое представление о том, как и чему учить ребенка, т. е. какие средства и методы использовать и какую информацию предоставлять, Руссо дает учителю реальную власть над ребенком, тогда как ученик выступает в качестве исполнителя воли учителя.

На наш взгляд, Толстой говорит об ином способе взаимодействия между учителем и учеником – о сотрудничестве. Учитель не руководит деятельностью учащихся, а следует за учениками, их потребностями, интересами, ведет диалог с ними. «Вне училища, несмотря на всю свободу его, на воздухе, между учеником и учителем устанавливаются новые отношения – большей свободы, большей простоты и большего доверия, те самые отношения, которые представляются нам идеалом того, к чему должна стремиться школа» [2]. Среда, в которой развивается ученик, не задается учителем, она естественна, ученики вольны общаться с кем угодно и когда угодно, в любых ситуациях и условиях. Классы в школе разновозрастные и смешанные, они не постоянны и открыты, что дает ученику больше возможностей общения с разными людьми, ученик приобретает разнообразный опыт общения. Хотя в училище существует расписание уроков, звонки, ставятся отметки – это не стесняет свободы учеников, они могут не ходить на уроки, уроки могут быть длиннее или короче, в зависимости от того, проявляют ли ученики живой интерес к предмету и его содержанию или нет. У учителя есть план работы, но он может легко изменить этот план или вовсе от него отказаться, если ученикам он не нравится, они скучают и не заинтересованы. Требования учеников – закон для учителя. «Учитель всегда невольно стремится к тому, чтобы выбрать самый для себя удобный способ преподавания. Чем способ преподавания удобнее для учителя, тем он неудобнее для ученика. Только тот образ преподавания верен, которым довольны ученики». Таким образом, ученики задают направление деятельности, а учитель находит методы и средства, с помощью которых можно эту деятельность осуществить, более того, если ученики сочтут те методы и способы не пригодными, учитель подбирает и разрабатывает новые, находится в постоянном поиске. Учитель прислушивается к ученикам, анализирует их деятельность и на основании анализа, выявления ошибок, изменяет свою собственную деятельность и деятельность учеников. Результаты сравнительного анализа представлены в табл. 1.

Таблица 1

Компоненты образовательного процесс в работах Ж.-Ж. Руссо и Л. Н. Толстого

Компоненты	Свободное образование по Ж.-Ж. Руссо	Свободное образование по Л. Н. Толстому
Содержание образования	Разрабатывается учителем в соответствии с его целями и задачами	Разрабатывается учителем, но изменяется и дополняется исходя из запросов учеников
Среда	Ограничивается и контролируется учителем	Естественная, учитель никак ее не контролирует, а старается максимально использовать ее возможности

Взаимодействие «учитель – ученик»	Учитель направляет ученика, его интересы, формируя потребности и желание учиться	Учитель изменяет намеченный план в зависимости от образовательных потребностей и желаний учеников
Коммуникация	Ограничена, исходя из задач учителя	Не ограничена
Информационный ресурс	Задается и контролируется учителем	Не ограничен

Проведя анализ двух работ Ж.-Ж. Руссо и Л. Н. Толстого, следует говорить о том, что идею «свободного образования» можно понимать и реализовывать по-разному. Мы считаем, что Толстой как практик развил идеи Руссо, применив их в реальной школе. Он устранил те недочеты, которые, по нашему мнению, не могли позволить обучать и воспитывать ребенка в духе свободы, развивать в нем внутреннюю свободу. Итак, свободное образование – это воспитание и обучение, основывающееся на возможности ребенка делать самостоятельный выбор исходя из собственных способностей, потребностей, желаний и интересов, где учитель, следует за ребенком, прислушивается к нему, организует его деятельность, подбирая те методы, формы и средства, которые одобряет ученик. Идея «свободного образования» актуальна для современной школы, ведь научить ребенка свободно творчески мыслить, заниматься познанием и исследованием, находиться в постоянном поиске невозможно, если загонять его в жесткие рамки.

Литература

1. Руссо, Ж.-Ж. Педагогические сочинения: В 2 т. Т. 1 / Под ред. Г. Н. Джибладце ; сост. А.Н. Джурицкий. – Москва : Педагогика, 1981. – 656 с.
2. Толстой, Л. Н. Педагогические сочинения / Сост. Н. В. Вейкшан (Кудрявая). – Москва : Педагогика, 1989. – 544 с.

УДК 374.02

ГРНТИ 14.27.09

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРАЖДАНСКОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

ORGANIZATION CIVIL AND PATRIOTIC EDUCATION IN SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN

Ирина Геннадьевна Бурцева

Научный руководитель: Т.А. Тужикова, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: воспитание патриотизма средствами изобразительного искусства, дополнительное образование, младший школьный возраст, изостудия, практическое занятие, тематическое рисование, материал книги «Томск 1941-1945 годов. Провинциальные хроники. 60-тилетию Победы посвящается», связь поколений.

Key words: promoting patriotism by means of fine art, additional education, primary school age, art studio, workshops, thematic drawing, material of the book «Tomsk

1941–1945. Provincial Chronicles, devoted to the 60th Anniversary of Victory», the link between generations.

Аннотация. Одним из основных направлений деятельности системы непрерывного образования является формирование гражданственности, воспитание патриотизма.

Возрастает роль гражданского и патриотического воспитания в системе дополнительного образования детей.

«Особая чувствительность и эмоциональность младших школьников» являются «непременным условием эффективного образования на данном возрастном этапе» [1].

К одному из важнейших средств патриотического воспитания относится изобразительное искусство.

Организовать работу по гражданско-патриотическому образованию младших школьников можно в условиях изостудии системы дополнительного образования детей. Специально подготовленными занятиями можно развивать сознание детей приносить пользу на благо Родины своим трудом, изобразительными средствами.

На примере поступков юных жителей г. Томска в годы Великой Отечественной войны раскрывается значение воспитания патриотических чувств подрастающего поколения.

Год семидесятилетия победы над фашистской Германией – знаменательная дата в жизни нашей страны, ее граждан. Пока еще живы участники боевых сражений, можно еще услышать их воспоминания, но эти воспоминания даются им все сложнее.

Одним из источников летописи боевого и трудового подвига граждан нашей страны, являются газеты военных лет.

В 1905 году Издательством «ООО Курсив» выпущена книга «Томск 1941-1945 годов. Провинциальные хроники. 60-тилетию Победы посвящается», материал которой основан «на подшивках газет «Красное знамя» вышедших в годы войны» [2].

Из репортажей, плакатов, рисунков, фотографий военной поры можно многое узнать о нашем городе, его жителях в то тяжелое время.

В теоретической части занятия изобразительного искусства по теме «Война. Томск. Дети» в условиях ДТД и М города Томска мы заостряем внимание на трудовом подвиге юных Томичей военной поры.

На практической части урока младшие школьники (8-12 лет) выполняют тематический рисунок одноименного названия.

Целью урока является: развитие чувства патриотизма, гордости за вклад юных жителей города Томска в Победу над фашистской Германией в годы Великой Отечественной войны.

На данном занятии младшими школьниками решаются задачи: знакомство с буднями юных Томичей в годы Великой Отечественной войны; закрепление умения работать над тематическим рисунком; воспитание чувства патриотизма; осознание необходимости приносить пользу на благо Родины изобразительными средствами.

Для данного урока педагогом разрабатывается презентация, основанная на материале вышеназванной книги.

На занятии, в процессе актуализации знаний, дети отвечают на вопросы педагога:

- на вопрос: «Что обозначают слова Великая Отечественная война?»
- все присутствующие ребята (10 человек) отвечают правильно «Сражения с фашистами»;
- на вопрос: «Была ли в Томске Война?»
- все 10 человек отвечают: «Да, война в Томске была». Так представляют себе дети фразу из СМИ «Война вошла в каждый дом»;
- на вопрос: «9 мая – это праздник для каждого человека в нашей стране?»
- все ребята отвечают утвердительно «Да, это праздник для каждого человека в нашей стране».

В процессе изложения нового материала ребята познакомятся с плакатом К. Рудакова «От немцев», на котором изображена женщина с ребенком, убегающая от взрывов войны.

По слайду с изображением юной Зои Космодемьянской – фотографии последних минут жизни вчерашней школьницы, мужественно вынесшей издевательства фашистов – приоткрывается страшная страница войны.

Из слов педагога дети узнают о том, что в Томск (в 1941 г.) «были эвакуированы десятки предприятий, учреждений, учебных заведений, детские дома, госпитали» [2]. Заменив, ушедших на фронт, мужчин – женщины и дети встали у станков.

Благодаря рисункам художников военной поры, пояснениям к слайдам, раскрывается трудовая жизнь тылового города Томска.

Ребята знакомятся с текстом объявления о приеме в ремесленное училище девочек и мальчиков с 14 лет.

Рисунок следующего слайда – «Девочка у станка» не может оставить никого равнодушным. Стоя на высоком ящике, придвинутом к станку, работает девочка, а недалеко от станка – сидит ее кукла.

Несмотря на тяготы войны, взрослые сделали все возможное, чтобы не прервался учебный процесс. Об этом слайд с фотографией «Девочка идет в школу» и объявления «В младших классах – с 1-го по 4-й – занятия начнутся с 1 сентября, в старших – с 5-го по 10-й – с 1 октября» [2].

Из текстовой части следующего слайда дети узнают: «в первые годы войны в борьбе с танками противника применялись бутылки с зажигательной смесью, которая готовилась на нашей спичечной фабрике «Сибирь». Школьниками организовывался массовый сбор бутылок для противотанковой обороны» [2].

Война требовала применения трудовых навыков. По чертежам из газет взрослые и дети выполняли макеты гранат и винтовок, столь необходимых при подготовке к боевым сражениям. Об этом – слайд «Макет оружия», фотография и чертеж.

И снова плакаты: «Ребята, заменим отцов и братьев, ушедших на фронт», «Поможем собрать урожай». А далее слайд «Уборка картофеля» – трогательный рисунок еще маленьких детей, складывающих картофель в мешок, который выше их роста.

«В годы войны, резко увеличилось население нашего города. Людей выручали рыбалка, охота, сбор грибов и ягод. В пищу шли крапива, одуванчик, чешуя рыбы. Из газетных строк мы узнаем, что «под руководством учительницы Т. Филипенко дети собирали полынь, листья подсолнуха, кору калины. При плане в 50 килограммов, школьники собирали 63 килограмма высушенного лекарственного сырья» [2].

Трудности военной поры понимаешь глядя на слайд с фотографией «Валка леса» – на ней с пилами – женщины и дети.

Для восстанавливающих в госпиталях здоровье «воинов Красной Армии и Военно-Морского Флота старшеклассниками был организован сбор художественной литературы». В многочисленных госпиталях Томска школьники читали стихи, показывали концерты. На фотографии слайда «Посещение госпиталя» – мы видим, как школьники играют в шахматы с ранеными бойцами. И возникает вопрос, много ли школьников настоящего времени сможет соперничать с взрослыми в этой непростой игре?

Война не щадила детей. К нам в город привозили ребят, познавших голод – «смертность среди них была особенно велика» [2]. Об этом – слайд с фотографией «Оздоровление детей-дистрофиков в городе Томске».

Юные Томичи познавали на себе тяготы войны, недоедания, стояния в огромных очередях за пайкой хлеба по карточкам.

И все время взрослые заботились о детях. Так в 1943 году началась организация художественной школы. Взрослые и дети посещали музеи, ходили на концерты, сами участвовали в них. Об этом слайд «Смотр художественной самодеятельности в интернате» (фотография).

Завершающий слайд презентации – изображение плаката «9 мая». На нем – счастливые лица взрослых и ребенка. Мы теперь по-другому смотрим на этого мальчика. Перед нами – почти взрослый, только ему мало лет.

В заключительном слове педагога – слова благодарности всем Томичам, взрослым и детям, а еще – репортерам, фотографам, художникам, оставившим нам память о тех непростых днях.

Преисполненные эмоций, поднимая правую руку, дети встают с мест и дополняют педагога.

Урок изобразительного искусства – возможность запечатлеть то, что увидено и услышано. Это возможность языком изобразительного искусства (линией, пятном цветом) передать следующему поколению то, что взволновало душу, оставило в ней неизгладимый след.

К концу второго занятия данной темы – на основе восприятия слайдов презентации, ксерокопий с них – выполняется тематический рисунок «Война. Томск. Дети»

Каждая созданная работа ребенка несет в себе очень многое: и страдание тяжелым будням войны и счастье великой Победы.

Будем же благодарны тем взрослым и детям, кто ценой нечеловеческих усилий, позволил нам сегодня жить под мирным небом. Чувство благодарности не должно угаснуть.

Литература

1. Детская возрастная психология : Учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности 030301.65 «Психология» / Авт.-сост. Д. А. Донцов, М. В. Донцова, Е. А. Поляков, Г. В. Сухова. – Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2011. – 203 с.
2. Провинциальные хроники. Томск 1941-1945 годов : 60-летию Победы в Великой Отечественной войне посвящается / [идея, текст, подбор ил. Э. Майданюк ; лит. ред. М. Паутова]. – Томск : Курсив, 2005. – 141 с. : цв. ил.

УДК 371

ГРНТИ 14.01.11

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS BY MEANS OF NATIONAL ARTISTIC CULTURE

Екатерина Олеговна Быдзина

Научный руководитель: В. В. Лобанов, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: патриотическое воспитание, народная художественная культура, школьники.

Key words: patriotic education, folk art culture, students.

Аннотация. В статье рассмотрен процесс и перспективы актуализации народной художественной культуры как средства воспитания школьников. Даны рекомендации по совершенствованию преподавания народной художественной культуры в общеобразовательных школах.

Происходящие в настоящее время глобализационные процессы угрожают потерей культурной идентичности и самобытности русского народа, поэтому патриотическое воспитание через ознакомление школьников с традиционными духовными ценностями является сегодня особенно необходимым. В первую очередь определим, что понимается под термином «патриотичность». По мнению В. Е. Мусиной, патриотическое воспитание – это процесс взаимодействия педагогов и школьников направленный на формирование патриотического сознания и ценностей, чувств и отношений, убеждений и мотивов служения Отечеству, в условиях усвоения школьниками опыта познавательной деятельности, эмоционально-ценностных отношений и действенно-практического опыта в различных видах патриотически-ориентированной активности в процессе внеклассной, учебной и внеурочной деятельности [1].

Почему именно школа должна заниматься пропагандой патриотизма? Согласно мнению А. И. Кравченко, «школа является главным агентом или институтом вторичной социализации, дающим детям систематическое образование, подготовку к трудовой жизни и участию в

политических процессах» [2]. В семье, институте первичной социализации, ребенок является центром Вселенной, и сам осознает себя как нечто уникальное и неповторимое. Именно в школе происходит приобщение индивида к коллективу. Осознание общности интересов в масштабах маленького общества, безусловно, должно способствовать осознанию обществ более больших, также обладающих одними стремлениями. Именно это помогает институту школы наиболее интегрировано и целостно подходить к вопросу патриотического воспитания.

Со стороны учёного сообщества интерес к вопросу воспитания патриотичности школьников возникал неоднократно. По сути, этим вопросом интересовался почти каждый педагог-практик, занимающийся научной деятельностью. Так, М. В. Ломоносов не раз говорил о важности изучения гимназистами русской истории, основ христианства, русской литературы и, разумеется, основ русского языка [3]. Автор Н. И. Новиков упоминал о необходимости воспитания гармоничной в физическом и духовном смыслах личности, гражданина государства и патриота [4]. А. Н. Радищев в своих патетических произведениях неустанно пишет о важности воспитания истинного сына Отечества, негодует против неравенства в системе образования [5]. В послереволюционный период педагогические тексты очень часто посвящены вопросу о подчиненности воспитания идеалам марксизма-ленинизма и партийности (публицистическая деятельность Н. К. Крупской, художественная и практическая деятельность А. С. Макаренко).

Сегодня внимание уделяется разным средствам воспитания патриотов. Современные исследователи М. Ю. Новицкая и Е. В. Мартинкова дали практические рекомендации по освоению народной культуры [6]. М. В. Циулина провела глубокий анализ теории и практики воспитания патриотизма у школьников [7]. В педагогических диссертациях также развиваются мысли о патриотическом воспитании школьников средствами народной художественной культуры [8]. Однако остаётся неясным, как привить будущим гражданам страны основные культурные, национальные ценности, не порождая у них ощущения национального превосходства.

Разумеется, эта задача решается в государственных масштабах [10]. Патриотичность недвусмысленно пропагандируется в учебной дисциплине «История Отечества», в книгах по истории регионов страны и установках на преобладание русских авторов в школьных курсах литературы. Однако в современных курсах истории доминирует фактическое изложение информации, а уроки литературы не всегда объясняют патриотический символизм произведений. Именно поэтому изучение в школах сведений по народной художественной культуре является необходимым и важным элементом целостного воспитания патриотов. Путем изучения дисциплин по народной художественной культуре школьниками усваиваются основные знания и опыт родного «большинства». Народная культура есть коллективный опыт, вбирающий в себе основные ценностные реалии общества. Литература, живописное творчество, хореографическое искусство, песенное творчество, инструменталь-

ное многообразие, особенности быта, религиозные основы – весь коллективный опыт страны синхронизируется и воплощается именно в проявлениях народной культуры. К сожалению, в школьную программу эти знания включаются недостаточно. На наш взгляд, помимо непосредственного изучения народной художественной культуры, прекрасным дополнением стало бы приобщение школьников к родной культуре через практическую деятельность. Например, введение мастер-классов по хохломской росписи, изделиям из бересты на уроках технологии для мальчиков, или рассказы о русской кухне или специфике узоров традиционной одежды. Несомненно, полезным бы стало регулярное посещение краеведческих музеев, мастер-классов и региональных выставок.

Дисциплины народной художественной культуры – это наиболее целостная структура тематического знания. В ходе ознакомления с этой важной частью коллективного опыта, школьники узнают себя, родителей, бабушек и дедушек в образах национальных героев эпических жанров литературы, учатся видеть настоящие смыслы пословиц и поговорок, открывают для себя богатый мир символизма, лежащий в основе культуры, познают свою историю основательно и многогранно.

Литература

1. Мусина, В. Е. Патриотическое воспитание школьников: учебно-методическое пособие / В. Е. Мусина. – Белгород : ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. – 156 с.
2. Кравченко, А. И. Культурология : учебное пособие для вузов / А. И. Кравченко. – Москва : Академический Проект ; Трикста, 2008. – 496 с.
3. Ломоносов, М. В. Проект регламента академической гимназии [Электронный ресурс] / М. В. Ломоносов // Фундаментальная электронная библиотека «Русская литература и фольклор». – Режим доступа : <http://feb-web.ru/feb/lomonos/texts/lo0/lo9/lo9-477-.htm> (Дата обращения: 29.03.2015)
4. Новиков, Н. И. О воспитании и наставлении детей [Электронный ресурс] / Н. И. Новиков // Русская виртуальная библиотека. – Режим доступа : http://rvb.ru/18vek/novikov/01text/03hist_philos/29.htm (дата обращения: 29.03.2015).
5. Радищев, А. Н. Беседа о том, что есть сын Отечества [Электронный ресурс] / А. Н. Радищев // Библиотека «Либ.ру». – Режим доступа : http://az.lib.ru/r/radishew_a_n/text_0070.shtml (дата обращения: 29.03.2015)
6. Новицкая, М. Ю. Родной дом : учебное пособие для подготовки детей к школе / М. Ю. Новицкая, Е. В. Мартинкова. – Москва : Просвещение, 2001. – 96 с.
7. Циулина, М. В. Патриотическое воспитание школьников возможностями социообразовательной среды / М. В. Циулина. – Челябинск: Цицero, 2012. – 303 с.
8. Омаров, М. М. Патриотическое воспитание школьников в процессе приобщения к декоративно-прикладному искусству : диссертация ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М. М. Омаров. – Махачкала, 2008. – 142 с.
9. О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001-2005 годы : постановление правительства РФ от 16.02.2001 №122 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ybs.ru/mincult/document/G01-0122.txt>.

УДК 159.9
ГРНТИ 15.81.21

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EMPATHY OF UNIVERSITY TEACHERS

Кристина Викторовна Васильева

Научный руководитель: Е.А. Черкевич, канд. психол. наук, доцент

Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

Ключевые слова: эмпатия, педагогическая деятельность, саморегуляция.

Key words: empathy, teaching activities, self-regulation.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема необходимости повышения уровня эмпатии учителей и преподавателей, поскольку именно они помогают успешно социализироваться учащимся в новом социальном институте. Выделяются особенные черты определенных уровней эмпатии, акцент делается на то, что чем больше стаж педагогической деятельности, тем выше уровень эмпатии у преподавателя, а, следовательно, делается вывод о том, что они способны личным примером научить будущих педагогов сопереживанию.

Постоянная напряженная обстановка, связанная с неустойчивостью жизненных процессов, нестабильностью как экономической, так и идеологической, обуславливает повышение уровня различных отклонений в личном развитии и поведении людей. Проявляется это в различных формах агрессии, отчужденности, особенно настораживает духовная опустошенность людей, а также детей, которые только начинают свой жизненный путь.

Свой первый социальный опыт ребенок получает, воспитываясь в семье, затем в детском саду, придя в школу, и продолжает усваивать в течение жизни. Ответственность за внутреннюю стабильность детей ложится на плечи представителей, как семьи, так и педагогической общности. Как правило, такими людьми выступают учителя в школе и преподаватели в вузе, которым, как отмечал в свое время известный педагог В. А. Сухомлинский, следует начинать «с элементарного, но вместе с тем и наитруднейшего – с формирования способности ощущать душевное состояние другого человека, уметь ставить себя на место другого в самых разных ситуациях» [1, с. 157].

Следовательно, важной целью для профессионального роста будущего педагога становится проблема необходимости увеличения роли эмпатии. Именно наличие данного психологического феномена позволяет личности оперативно решать педагогические проблемы.

Под эмпатией понимается умение поставить себя на место другого, способности человека к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживание других людей [1, с. 157]. Так, эмпатия способствует развитию благоприятных межличностных отношений, делая поведение человека социально обусловленным. Наличие эмпатии педагога

помогает ему адекватно относиться и реагировать на переживания учащихся в различных ситуациях.

У педагога эмпатия должна проявляться как устойчивое чувство, формирование которого осуществляется в процессе подготовке будущего учителя в вузе, на становление которых влияют непосредственно сами преподаватели высшей школы.

Отсюда, мы исследовали уровень эмпатии преподавателей вуза. Исследование осуществляли на базе ОмГПУ, участвовали преподаватели факультета истории, философии и права с педагогическим стажем от 10 до 40 лет, с использованием методики «Оценка способности педагога к эмпатии» [1, с. 157-158].

Проведя эмпирическое исследование, направленное на выявление эмпатии преподавателей, было установлено, что чем больше стаж педагогической деятельности, тем уровень эмпатии выше. Так, мы сгруппировали респондентов по стажу педагогической деятельности от 10 до 20 лет, от 20 до 40 лет и от 40 лет и более.

Мы выявили, что высоким уровнем эмпатии (64 %) обладают преподаватели, стаж педагогической деятельности которых превышает 40 лет. Этим педагогам в большей степени свойственно сопереживание другим людям, великодушие, постоянная склонность и готовность помогать им в проблемных ситуациях. Кроме того, этим преподавателям свойственны эмоциональная отзывчивость, коммуникабельность, что позволяет продуктивно выстраивать отношения со студентами. Что касается конфликтных ситуаций, то они склонны к компромиссным решениям и готовы к восприятию критики. Оценивая ситуацию, эти преподаватели прибегают в большей степени к чувствам и интуиции, они быстро возбуждаются и легко выводятся из эмоционального равновесия. Таким преподавателям важно социальное одобрение их действий.

Также практической схожестью обладают преподаватели, стаж педагогической деятельности которых варьируется от 10 до 20 лет и от 20 до 40 лет, уровень эмпатии у них средний и составляет 48 % и 48,2 %, соответственно. У них прослеживается сочетание рациональности и чувственности, в связи с чем в межличностных отношениях появляется склонность оценки других по их поступкам и недоверие к своим личным ощущениям. Под контролем находятся и эмоциональные проявления. Поэтому в общении со студентами у них проявляется внимательность, которая позволяет понимать больше, чем говорится словами. Эти преподаватели высказывают свою точку зрения, только если уверены в ее принятии другими. Таким образом, у них нет раскованности чувств, что в некоторой степени мешает им полноценно воспринимать людей, в том числе студентов.

Несмотря на то, что исследованием не выявлено низкого уровня эмпатии у преподавателей, необходимо отметить, в чем проявляется и к каким последствиям это может привести. Ключевым моментом является то, что преподаватель испытывает затруднения в установлении контактов и чувствует себя некомфортно в больших группах. Естественно, что взаимопонимания между преподавателем и студентами не выстра-

ивается, что приводит к невозможности помочь пришедшим социализироваться в новом социальном институте. В деятельности слишком заиклены на себе, что позволяет продуктивно выполнять индивидуальные работы, но при коллективной деятельности эффективность снижается, и во взаимодействии с другими взаимопонимания не складывается. Болезненно переносят критику, но реакцию, по большей части, скрывают от окружающих.

Итак, отмечается возрастание уровня эмпатии на протяжении увеличения стажа своей профессиональной деятельности. Поскольку в силу изменений возрастных особенностей, постоянного личностного и профессионального роста, контакта с людьми, происходит развитие как во внутренней, так и в эмоциональной сфере личности, что и позволяет проявлять чувства в адрес других более открыто и вести себя раскованнее. Так, преподаватель способен своим поведением служить примером для студентов – будущих педагогов.

Литература

1. Рогов, Е. И. Учитель как объект психологического исследования: Пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом / Е. И. Рогов. – Москва : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1998. – 496 с.

УДК 159.9:316.6

ГРНТИ 15.41.43

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ С ФОРМИРОВАНИЕМ ФРУСТРАЦИИ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

INTERRELATION OF INDIVIDUAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES WITH FORMATION OF FRUSTRATION IN THE INTERPERSONAL RELATIONS

Джамия Рамильевна Гареева

Научный руководитель: Н.Б. Буртовая, канд. психол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г.Томск, Россия

Ключевые слова: социальная психология, индивидуально-психологические особенности, фрустрация, межличностные отношения, личность.

Key words: social psychology, individual and psychological features, frustration, interpersonal relations, personality.

Аннотация. Общение – это многоплановый процесс развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности. Но не всегда результаты такой деятельности удовлетворяют одного из участников. И как следствие, в некоторых случаях возникает фрустрация, которая отрицательно влияет на взаимоотношения между индивидами. Поэтому актуальность вопроса о взаимосвязи индивидуально-психологических особенностей с формированием фрустрации не вызывает сомнений.

Взаимодействие человека с окружающим миром осуществляется в системе объективных отношений, которые складываются между людьми их общественной жизни. Объективные отношения неизбежно и закономерно возникают в любой реальной группе. Отражением этих объективных взаимоотношений между членами группы являются субъективные межличностные отношения, которые изучает социальная психология.

Основной путь исследования межличностного взаимодействия и взаимодействия внутри группы – это углубленное изучение различных социальных факторов, а также взаимодействия людей, входящих в состав данной группы. Никакая человеческая общность не может осуществлять полноценную совместную деятельность, если не будет установлен контакт между людьми, в нее включенными, и не будет достигнуто между ними должного взаимопонимания.

Межличностные отношения – «система установок, ожиданий, стереотипов, ориентации», через которые люди воспринимают и оценивают друг друга [1]. Иными словами, межличностные отношения – это взаимосвязи между людьми, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения.

Общение играет немаловажную роль в жизни человека. Человек – существо социальное. В настоящее время, когда идет активная перестройка всех сфер общества, остро ощущается потребность в людях, умеющих создавать психологический климат в коллективе, способных аналитически мыслить, умеющих слушать и говорить с людьми. Многогранность межличностных отношений превращает их в объект комплексного изучения: взаимоотношения между людьми носит избирательный характер, которые определяются потребностями человека. Современные исследования показывают необходимость изучения влияния межличностных отношений на формирование многих важных характеристик психических процессов, состояний и свойств на протяжении всей жизни человека.

Одной из самых главных черт межличностных отношений является эмоциональная основа. Эмоциональная основа межличностных отношений означает, что они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу. Чувства колеблются между двумя полюсами – *симпатией* (внутреннее расположение, привлекательность человека) и *антипатией* (внутреннее недовольство человеком, неудовлетворенность его поведением). Человек воспринимает другого человека прежде всего на основе внешнего облика, а потом уже, складывая свои впечатления от его слов, поступков и черт характера, формирует общее впечатление о нем.

Межличностные отношения, с одной стороны, определяют психологические особенности, степень интенсивности и «знаковую» направленность целого комплекса диспозиций, ценностных ориентаций, социальных стереотипов, нормативных предписаний, которые реализуются в условиях прямого контактного и опосредствованного

взаимодействия людей, а с другой – выступают в качестве той стимульной определяюще-отправной платформы, которая и формирует именно этот, а не какой-то иной характер и выраженность этих социально-психологических феноменов, эффектов межличностного восприятия и личностных диспозиций в конкретной группе и при этом в конкретных условиях совместной деятельности и общения. Другими словами, психологическая специфика межличностных отношений в любой человеческой общности выступает в качестве своеобразного последствия и функции таких показателей, как содержание, задачи и цели совместной деятельности и уровень социально-психологического развития данного сообщества. В то же время особенности межличностных отношений одновременно являются решающим фактором, «обуславливающим формирование и развитие как неповторимости социально-психологического климата в группе, так и траектории становления основных социально-психологических феноменов, характеризующих способы взаимодействия и взаимовлияния в ней (ценностно-ориентационное единство, действенная групповая эмоциональная идентификация, атрибуция ответственности за успехи и неудачи, референтность, самоопределение личности в группе, мотивационное ядро выбора и т. д.)» [2].

Что касается межличностного взаимодействия между людьми, то оно представляет собой деятельность с обязательной ориентацией на конкретную цель, но при этом данное взаимодействие может привести к изменению поведения участников процесса, характера взаимоотношений и личностного настроения каждого индивида.

Помимо этого, в социальной психологии термином «взаимодействие» описывают систему взаимовстречных действий, поступков, деяний, которые характеризуются причинно-следственным характером подобной активности двух сторон, участвующих в межличностном контакте: по сути дела, любое проявление активности одного из участников взаимодействия оказывается одновременно и стимулом очередного поведенческого акта другого и своего рода реакцией на предшествующие действия партнера или оппонента. Если же человек воспринимает сложившуюся ситуацию как неотвратимую угрозу достижения значимой для него цели или решения проблемы, то у него начинает формироваться фрустрация. Ее возникновение обусловлено не только объективной ситуацией, но и зависит от особенностей личности. Неоправданно высокая самооценка и связанный с ней завышенный уровень притязаний человека неизбежно приводят человека к невозможности решить те задачи, которые он перед собой ставит. Состояние фрустрации проявляется целой гаммой отрицательных эмоций: чувством вины, переживаниями, гнетущим напряжением, тревогой, чувством безысходности, раздражением. Чаще всего реакцией на состояние фрустрации является раздражительность, озлобленность, агрессивность в поведении, гнев, переходящий в аффект. Но, возможна и противоположная реакция – подавленное настроение, апатия, депрессия, уход от реальной ситуации в мир грез и фантазий.

Накапливаясь, всякая фрустрация неминуемо порождает гнев против других и против себя самого. Эффективность деятельности при этом существенно снижается. Появляется неуверенность в себе, в своих силах, желание уклониться от любых проблем.

В качестве подтверждения данных высказываний можно привести такой пример: девушка из сельской местности, которая лучше всех своих сверстников в плане учебы, с легкостью добивается поставленных целей и у нее нет проблем. Но приходит время поступления в институт, для этого она едет в город, но там в институте встречает еще массу таких отличных учеников, что делает ее уже не лучшей, она разочаровывается и вот тут приходит фрустрация. Еще одним из ярких примеров негативного влияния на человека и формирования фрустрации может послужить обычная ситуация, которая может произойти в любой компании, фирме: человек всеми силами души жаждет получить некоторую должность, однако возделенную должность отдают другому претенденту. Такое крушение планов приводит к разочарованию в себе, подрыву веры в свои профессиональные способности и способности общения с людьми. Появляются сомнения и страхи, которые нередко выливаются в необходимость немотивированной и нежеланной смены рода деятельности. Человек отгораживается от мира, становится агрессивным, испытывает недоверие к людям. У него нарушаются нормальные социальные связи [3,5].

В ходе изучения данного материала было установлено, что:

1. Наибольшее влияние на формирование фрустрации оказывают индивидуально-психологические особенности личности;
2. Межличностные отношения влияют на формирование важных психических процессов;
3. Эмоциональное состояние человека складывается на основе определенных чувств.

Литература

1. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – Москва : Аспект Пресс, 2010. – 249 с.
2. Персиянцева, С. В. Индивидуально-психологические особенности личности / С. В. Персиянцева // Социальная педагогика. – 2013. – № 3. – С. 91-98.
3. Ветошева, В. И. Степень выраженности эмоциональных реакций как критерий адаптированности детей младшего школьного возраста / В. И. Ветошева, В. В. Северинова // Психология обучения. – 2014. – № 8. – С. 86-96.
4. Луковский, М. Ю. Изменение психической активности при помощи методики ДСФ / М. Ю. Луковский, Л. Н. Луковская // Менеджмент и кадры: психология управления, соционика и социология. – 2012. – № 5. – С. 43-50.
5. Одинцова, М. А. Психологические особенности преодолевающего поведения современных подростков / М. А. Одинцова // Воспитание школьников. – 2011. – № 10. – С. 40-46.

ИНТЕГРИРОВАНИЕ ФОРМАЛЬНЫХ И НЕФОРМАЛЬНЫХ ПОДХОДОВ К ОБРАЗОВАНИЮ ПЕДАГОГОВ НА ОСНОВЕ МЕТОДОВ ПРОБЛЕМНО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

INTEGRATION OF FORMAL AND INFORMAL APPROACHES OF TEACHERS EDUCATION ON THE BASIS OF PROBLEM METHOD

Анна Аркадьевна Гультяева

Научный руководитель: Т. А. Прищепа, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: обучение взрослых, формальное, неформальное и информальное образование, методы проблемно-развивающего обучения.

Key words: adult education, formal, non-formal and informal learning, methods of problem-developmental education.

Аннотация. В статье рассматривается содержание понятий формального, неформального, информального образования взрослых; рассматривается система проблемно-развивающих методов обучения в интегративном сочетании формальной, неформальной, информальной форм образования.

Обучение в течение всей жизни становится необходимым и все более значимым элементом современных образовательных систем, поэтому обучение для педагога является важной составляющей процесса обогащения профессиональной компетентности.

Образование взрослых – комплекс организованных процессов образования, независимо от содержания, уровня и метода, формальных или иных, продолжающих или восполняющих образование, получаемое в школах и вузах, а также практическое обучение, благодаря которым лица, рассматриваемые в качестве взрослых обществом, частью которого они являются, развивают свои способности, обогащают свои знания, улучшают свою техническую и профессиональную квалификацию или получают новую ориентацию и изменяют свои взгляды или поведение в двойной перспективе: всестороннего личного развития и участия в сбалансированном и независимом социальном, экономическом и культурном развитии [1, с.14].

Понятие «образование взрослых» объединяет в себе все процессы обучения в целом, разные его формы и виды, посредством которых происходит у обучающихся обогащение знаниями, расширение своих способностей, развитие профессиональных компетенций. Поэтому создание условий, направленных на гибкость и вариативность образовательной системы является одной из задач современного образования.

Система образования включает в себя такие формы освоения социально-культурного опыта как формальное, неформальное, информальное образование. Формальное образование представляет собой систему общего, высшего и профессионального образования, осуществляемую

на основе государственных стандартов. По окончании обучения выдается удостоверяющий документ. Такая система образования реализуется в основном в государственных учреждениях и подразумевает работу с официальной программой.

Неформальное образование – это любое организованное обучение, осуществляемое за пределами системы формального образования, которое его дополняет, обеспечивая освоение тех умений и навыков, которые необходимы для обучающегося. Эта образовательная деятельность структурирована, она имеет образовательную цель, определённые временные рамки, инфраструктурную поддержку и происходит осознанно. К такому виду образования относится участие в тренинговых программах, кратковременных мероприятиях, обучение в различных кружках, клубах, курсах, а также самостоятельное обучение. Приобретенные знания обычно не сопровождается выдачей какого-либо документа. Однако если такой документ выдается, он не является образовательным. Такая деятельность организуется как в государственных организациях, так и в коммерческих, некоммерческих [1, с.11].

Информальное образование – это процесс, протекающий на протяжении всей жизни, в котором каждый приобретает взгляды, навыки, знания из повседневного опыта и получает образовательное влияние из ресурсов окружающей среды [2]. Информальное образование все больше становится стилем жизни взрослого человека, так как в современных условиях необходимо активное участие в образовательной деятельности. Такая форма подразумевает непрерывность образования, то есть образование на протяжении всей жизни. Обучение направлено на индивидуальную познавательную деятельность обучающегося. Знания, умения, навыки, ценности приобретаются из повседневного опыта.

Между указанными формами обучения нет четко поставленных рамок. Если формальное образование создаёт некий фундамент, то неформальное образование направлено на развитие, интерес обучающихся, выходящие за границы формальной системы. Это способствует неразрывной, интегрированной связи всех названных форм образования (рис. 1).

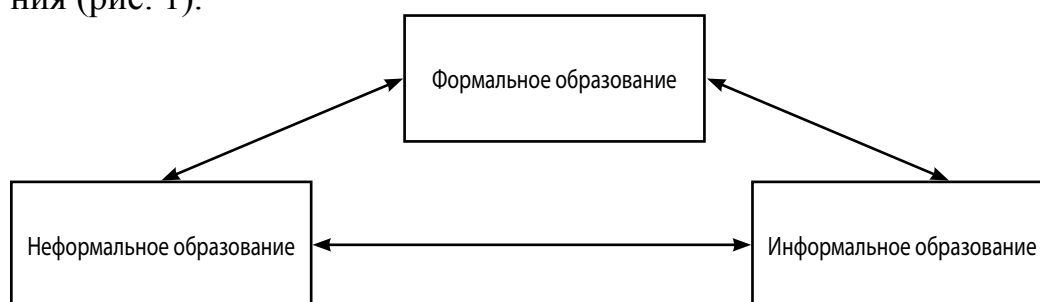


Рис. 1. Интегративная связь форм образования

В условиях реализации новых образовательных стандартов сочетание таких форм образования как формальное, неформальное, информальное актуализируют проблему развития профессионально-личност-

ных качеств педагогов, способствующих росту профессиональной компетентности. К профессионально-личностным качествам педагога можно отнести педагогическую самостоятельность, педагогическое мастерство, научную увлеченность, организаторские умения и навыки, профессиональную технику.

Возникает вопрос, какая система методов обучения более эффективно сможет поддержать деятельность при интегративном сочетании формальной, неформальной, информальной форм образования? Такой системой может быть система проблемно-развивающего обучения.

Проблемно-развивающее обучение – это современный уровень развития дидактики и педагогической практики [3]. Организация системы методов проблемно-развивающего обучения является эффективным средством общего развития педагогов и основывается на принципе проблемности. Целью такой системы является изучение не только теоретического материала, но и постижение самого пути освоения результатов, а также формирование и развитие интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной и других сфер педагога. Акцент ставится не на подачу готового материала, а на общее развитие педагога.

Система методов проблемно-развивающего обучения включает в себя следующие основные методы:

- объяснительно-иллюстративный;
- алгоритмический;
- проблемно-эвристический;
- проектно-исследовательский.

Объяснительно-иллюстративный метод связан с усвоением готовых знаний средствами вербального изложения материала. То есть обучающиеся получают знания на лекции, из учебной или методической литературы, через электронные пособия, предоставленные в «готовом» виде. Воспринимая и осмысливая факты, оценки, выводы, обучающиеся остаются в рамках репродуктивного мышления. Активность слушателей может проявляться только в задавании вопросов.

К алгоритмическому методу относят применение изученных знаний на основе представленного образца. Задания выполняются по инструкции, правилам, предписаниям схожим с образцом.

В проблемно-эвристическом методе содержание материала полностью не определено и включает в себя постановку проблемных вопросов, ситуаций. Предусматривает вовлечение обучающихся в совместную деятельность для анализа и поиска нескольких решений. Чаще всего применяется такой метод в виде эвристической беседы. Преимущества данного метода – в развитии творческой деятельности обучающегося, в действенных результатах обучения, в активизации мышления. Формируются такие личностные качества как познавательная, коммуникативная активность, ответственность за принятие решения, самостоятельность.

Проектно-исследовательский метод предполагает решение какой-либо проблемы. Направлен на самостоятельную добычу знаний в процессе исследования и разрешения проблемы, на сравнение различных

вариантов получаемых результатов, выбора средств и способов деятельности. Для этого метода характерной является практическая, теоретическая и познавательная значимость предполагаемых результатов. Развиваются такие качества как инициативность, самостоятельность, творческий поиск.

Связующим звеном проблемно-эвристического и проектно-исследовательского методов является вовлечение обучающихся в мыслительную деятельность, направленную на решение проблемных ситуаций и организацию поисково-исследовательской деятельности. Основная задача лектора состоит не столько в передаче информации, сколько в приобщении обучаемых к объективным противоречиям развития научного знания и способам их преодоления [4]. Использование таких методов обучения актуализирует потребность в личностном развитии.

В современных системах образования педагогов произошел переход от массово-репродуктивных форм и методов к индивидуально-творческим. Это значит, что переход образования на проблемно-развивающие методы обучения усиливает формальное образование в аспекте использования возможностей неформального, информального образования, их форм, технологий, положительно влияет на эффективность и результативность обучения педагогов, способствует совершенствованию их профессионального мастерства [5].

Литература

1. Тарарышко, С. И. Дополнительное образование взрослых: опыт программно-методического обеспечения : сборник программ дополнительного образования взрослых / С. И. Тарарышко. – Минск : Изд-во «Пропилеи», 2012. – 180с.
2. Институт образования взрослых Российской Академии образования [Электронный ресурс] : Международный опыт неформального образования взрослых. – Режим доступа : <http://www.iovtao.ru/?c=118> (дата обращения 10.04.2015 г.)
3. Гребенюк, О. С. Общая педагогика : курс лекций [Электронный ресурс]. – Ч. 2. Дидактическая система проблемно-развивающего обучения. – Калининград : Калининградский государственный университет, 1996 / О. С. Гребенюк. – Режим доступа: http://si-sv.com/Biblioteka/Knigi-pedag/-Grebenyuk_O.S-Obshaya_pedagogika_Kurs_lekcy-BookF.pdf (дата обращения 12.04.2015 г.)
4. Воронежский государственный педагогический университет [Электронный ресурс] : Особенности обучения взрослых при переподготовке педагогических кадров. – Режим доступа : <http://www.vspu.ac.ru/~zlot/adults.htm> (дата обращения 15.04.2015 г.)
5. Научная электронная библиотека «Киберленинка» [Электронный ресурс] : Формальное образование взрослых в системе повышения квалификации средствами неформального образования. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/formalnoe-obrazovanie-vzroslyh-v-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii-sredstvami-neformalnogo-obrazovaniya#ixzz3Xxh0dEla> (дата обращения 19.04.2015 г.)

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЕТСКОГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

EDUCATIONAL OPPORTUNITIES OF CHILDREN CHOREOGRAPHIC GROUP

Арина Александровна Диденко

Научный руководитель: В.В. Лобанов, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: детский хореографический коллектив, этапная воспитательная работа в коллективе.

Key words: children's dance team, educational work in a team.

Аннотация. На основании анализа литературы выделены принципиальные подходы и этапы в организации воспитательной работы с детьми школьного возраста, реализующиеся в рамках детского хореографического коллектива. Подчеркивается роль и значение социально-психологических факторов в виде формирования особых межличностных отношений в коллективе учащихся, установления дистанции общения и стиля отношений по линии педагог-учащийся как важных факторов, влияющих на учебно-воспитательный процесс.

Хореографический коллектив является объединением, основанным на идейной, этической и художественно-творческой общности, товарищеских отношениях, сотрудничестве, взаимопомощи и взаимовыручке. В центре интересов участников хореографического коллектива лежит единая, общая для всех потребность в реализации своего творческого потенциала, в приобщении к нравственно-эстетическим ценностям, которые заложены в искусстве.

Педагог-хореограф должен совместить задачи эстетического обучения и нравственного воспитания детей с балетмейстерской работой и с всевозрастающими, часто неумеренными требованиями к выступлению детей на концертах [1, с.14]. В современной практике руководителей детских хореографических коллективов все большее внимание уделяют проблеме воспитания в процессе творчества [1, с. 5]. Учебно-воспитательная работа – составная часть и неперемutable условие творческой деятельности хореографического коллектива. Исполнительский уровень, жизнеспособность, стабильность, перспективы творческого роста в первую очередь зависят от качества учебно-воспитательной работы.

Основой учебно-педагогической деятельности в коллективе является единство обучения и воспитания непосредственно в процессе творчества и желания осваивать мастерство, вызывать потребность в нем. На основе вызванного интереса необходимо осуществлять целенаправленный художественно-творческий процесс, в котором органически сочетались бы педагогические и творческие задачи. При этом условии процесс обучения в хореографическом коллективе становится и процессом воспитания личности.

Воспитание представляет собой процесс зарождения и становления различных отношений, например, таких как этические, эстетические, моральные, социальные, а также различных убеждений, привычек и чувств. Под обучением понимается приобретение знаний, умений, навыков через различные приемы и уровни творческого восприятия и практической деятельности, культурные и морально-этические идеи [2].

Воспитательный процесс в хореографическом коллективе – неотъемлемая часть учебного процесса и составляющая часть успешной работы коллектива и его достижений. Он связан с реализацией обширной программы организационно-педагогических и художественно-исполнительских мер. Каждое направление в практике педагога-хореографа имеет свою внутреннюю логику, свои закономерности и принципы реализации. Без их познания, критического анализа невозможна не только достаточно эффективная организация танцевальной, учебной, репетиционной деятельности, но и обеспечение педагогического процесса в целом.

Специфика воспитательной работы в хореографическом коллективе обусловлена неотъемлемым сочетанием творческих, педагогических и социальных аспектов в ее проведении и обеспечении. Усилия педагога-хореографа направлены на формирование у детей мировоззрения, на воспитание высокой нравственной культуры, на художественное и эстетическое развитие. Эти задачи решаются вовлечением детей в художественно-исполнительскую деятельность. В связи с этим, первоначальным этапом воспитания ребенка в хореографическом коллективе можно назвать образование и обучение его как исполнителя, с формированием отношения к занятиям. Второй этап – воспитание ребенка как личности, развитие в нем нравственно-эстетических качеств и общей культуры, установление межличностных связей в коллективе. Третий этап – привлечение родителей к совместной общественной работе в ансамбле, что оказывает большое влияние на ребенка.

Родители отдают детей в хореографические коллективы для занятий, укрепляющих здоровье, расширяющих общий культурный уровень и художественный кругозор. Занятия являются формой удовлетворения духовных потребностей, средством развития эстетического вкуса. Поэтому отношение детей к занятиям носит индивидуальный и строго выборочный характер. Так, ребенок воспринимает, запоминает и выполняет то, что его больше всего заинтересовало и привлекло [3, с.72].

Воспитательная работа должна проводиться планомерно, только тогда она приведет к положительным результатам. Трудность воспитательной работы определяется тем, что дети, состоящие в коллективе, зачастую различного уровня культуры и воспитания.

Педагогу-хореографу необходимо проявлять чуткость, искать индивидуальный подход к каждому ребенку. Он должен уметь заинтересовать их, учитывать возможности каждого ребенка и его перспективы. В общении с детьми необходимо проявление симпатии, уважительного интереса к радостям и огорчениям, к их сложностям в жизни. Поэтому педагогу необходимо понимать внутренний мир ребенка и выстраивать благополучные взаимоотношения с ним.

Ребенок, приходя в хореографический коллектив, должен знать, что все занятия обязательны. Пропуская занятия, ребенок не достигнет хорошего результата и не сможет показать свои знания на концертах. Привычка детей не заканчивать начатое дело в дальнейшем оборачивается несобранностью, поэтому всю воспитательную работу в коллективе педагог-хореограф должен выстраивать по принципу интереса, который является определяющим [3, с.73].

От педагога-хореографа во многом зависит формирование поведения детей в коллективе. Каждый ребенок должен чувствовать теплое и заботливое отношение педагога, видеть его заинтересованность в своей работе и в себе лично. Именно поэтому педагог должен показать свой интерес к каждому из детей. Необходимо учитывать существующие в коллективе реальные отношения между воспитанниками. В них многое может быть с успехом использовано в воспитательном плане [4, с. 114].

Литература

1. Ивлева, Л. Д. История преподавания танца : учебное пособие / Л. Д. Ивлева. – Челябинск : ЧГАКИ, 2004. – 58 с.
2. Большая онлайн библиотека E-Reading [Электронный ресурс] : Единство обучения и воспитания. – Режим доступа : http://www.e-reading.club/chapter.php/103787/24/Pisareva_-_Obshchie_osnovy_pedagogiki_konspekt_lectsii.html (дата обращения : 2011).
3. Зими́на, А. Н. Хореографическое искусство как средство эстетического воспитания детей / А.Н. Зими́на // Хореографическое искусство: традиции и инновации : II Межрегиональная научно-практическая конференция «Хореографическое искусство: традиции и инновации» (Томск, 25 октября 2012 г.) / отв. ред. М. А. Анисимова. Сборник докладов. – Томск : ТОИУМЦКИ, 2013. – 156 с.
4. Мизина, Е. Е. Осуществление воспитательной работы в условиях детского танцевального коллектива / Е. Е. Мизина // Хореографическое искусство: традиции и инновации : II Межрегиональная научно-практическая конференция «Хореографическое искусство: традиции и инновации» (Томск, 25 октября 2012 г.) / отв. ред. М.А. Анисимова. Сборник докладов. – Томск : ТОИУМЦКИ, 2013. – 156 с.

УДК 159.99

ГРНТИ 15.31.31

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MENTAL DEVELOPMENT DISORDER

*Анастасия Геннадьевна Домашевская,
Анастасия Юрьевна Половьянова*

Научный руководитель: О. В. Лингевич, ст. преподаватель

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

Ключевые слова: психология, школа, психическое расстройство, младшие школьники.

Key words: psychology, school, mental illness, elementary school students.

Аннотация. В статье рассмотрены особенности развития психики детей младшего школьного возраста. Предложены способы коррекции их поведения, оказывающие позитивное влияние на уровень социализации.

В настоящее время некоторые дети приходят на школьную скамью с нарушением нормального темпа психического развития. Очень важно, чтобы учитель на ранней стадии обучения смог выявить данный дефект с целью приближения их к правильному развитию. Чтобы верно диагностировать детей с задержкой в психическом развитии, нужно знать специфику поведения таких детей и особенности развития у них познавательных процессов.

Расстройство психического развития (ЗПР) – синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации потенциальных возможностей организма, часто обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленностью, преобладании игровых интересов, быстрой пересыщаемости в интеллектуальной деятельности [3].

Причины данного синдрома могут носить различный характер в зависимости от источника его появления и развития:

1. Причины биологического характера – патологии беременности, недоношенность ребенка, родовые травмы, нетяжелые мозговые травмы, соматические заболевания (тяжелые формы гриппа, рахит и др.);

2. Причины социально-психологического характера – ранний отрыв ребенка от матери и воспитание в полной изоляции в условиях социальной депривации; дефицит полноценной, соответствующей возрасту деятельности: предметной, игровой, общение со взрослыми и т. д.; искаженные условия воспитания ребенка в семье (гипоопека, гиперопека) или же авторитарный тип воспитания [3].

Несмотря на то, что причины появления задержки развития могут быть разные, приемы их коррекции зачастую одинаковые. Ведущая проблема данного заболевания – нарушение развития познавательных процессов. Недостаточная сформированность познавательных процессов зачастую является главной причиной трудностей, возникающих у детей с ЗПР при обучении в школе. Память лежит в основе способностей человека к умственной деятельности. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества. На сегодняшний день одной из главных проблем общества является недостаточное развитие функции запечатления информации у детей младшего школьного возраста.

Запечатление и сохранение в сознании воспринимаемой информации, способность воспроизвести эту информацию в определенное время и в нужной последовательности – необходимые условия овладения системой знаний, навыками и умениями [1].

На начальном этапе обучения ребенка в школе ведущую роль играет его произвольная память. Выслушав или прочитав рассказ, просмотрев фильм, один ребенок без труда передает их содержание, восстанавливая даже мелкие и незначительные детали, а другому это удастся сделать лишь после многочисленных наводящих вопросов и подсказок взрослого. Недостаточная продуктивность произвольной памяти у детей с задержкой развития объясняется пониженной познавательной активностью. Это отчетливо наблюдается на стадии воспроизведения. Эта проблема во 2-ой половине XX века была подвергнута специальному изучению. Методика, разработанная в 1969 г. Т. В. Егоровой, предусматривала использования задания, при котором необходимо было разложить картинки с изображением предметов по группам в соответствии с их начальной буквой. Было выявлено, что дети с нарушениями развития памяти хуже воспроизводили словесный материал, тратят много времени на его припоминание, не пытаются самостоятельно добиться припоминания, а также наблюдалась подмена цели действия. Вспомогательный способ использовался не для припоминания слов, а для придумывания новых (посторонних) слов на ту же букву [2].

Дети с задержкой психического развития плохо запоминают тексты, таблицу умножения, не удерживают в уме цель и условия задачи. Им свойственны колебания продуктивности памяти, быстрое забывание выученного.

Специфические особенности памяти детей с ЗПР:

1. Снижение объема памяти и скорости запоминания;
2. Произвольное запоминание менее продуктивно, чем в норме;
3. Механизм памяти характеризуется снижением продуктивности первых попыток запоминания и времени на заучивание тратиться больше;
4. Преобладание наглядной памяти над словесной;
5. Снижение произвольной памяти;
6. Нарушение процессов механической памяти [4].

Многое из того, что дети без отклонения в развитии запоминают легко, как бы само собой, вызывает значительные усилия у их отстающих сверстников и требует специально организованной работы с ними [1].

Развитие памяти тесно связано с процессом развития мышления. Имея отклонение в становлении такого процесса как память, довольно часто прослеживается задержка развития мыслительных процессов. Для детей с задержкой психического развития характерно отставание всех видов мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического). Младшие школьники с ЗПР недостаточно ориентируются в условиях задачи и проявляют импульсивность действий.

Нужно отметить, что дети с ЗПР по количеству и по качеству решений ближе к детям с нормальным темпом психического развития, чем к умственно отсталым. Переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению является чрезвычайно важным этапом в развитии мыслительной деятельности в целом.

Недостаток наглядно-образного мышления является следствием несформированности, слабости образов-представлений, что дополнительно затрудняет возможность оперирования ими: расчленения, соотнесения, объединения и сопоставления образов-представлений и их отдельных элементов. Именно это оперирование и составляет сущность наглядно-образного мышления. Особенности манипулирования образами-представлениями у школьников с задержкой психического развития исследовались С. К. Сиволаповым (1988), показавшим, что выявляемые при этом трудности усугубляются недостатками пространственного восприятия и пространственной ориентировки [2].

На развитие мышления оказывают влияние все психические процессы:

1. Уровень развития внимания;
2. Уровень развития восприятия и представлений об окружающем мире (чем богаче опыт, тем более сложные выводы может делать ребенок);
3. Уровень развития речи;
4. Уровень сформированности механизмов произвольности (регуляторных механизмов) [5].

Недостатки внимания как сосредоточения деятельности субъекта на каком-либо объекте отмечаются всеми исследователями в качестве характерного признака задержки психического развития. Психологи и клиницисты описывают «синдром дефицита внимания», часто сочетающийся с гиперактивностью, как характерный для детей с минимальными мозговыми дисфункциями и многих детей с трудностями в обучении.

Слабое, нечеткое и неустойчивое восприятие окружающих предметов и явлений у детей с ЗПР является признаком недостаточности внимания. Дети плохо сосредотачиваются на одном объекте, их внимание неустойчиво. Эта неустойчивость проявляется и в любой другой деятельности, которой занимаются дети. У детей с задержкой психического развития внешние раздражители вызывают значительное замедление выполняемой ими деятельности и увеличивают число ошибок. Особенно сильно эти отрицательные последствия проявляются в том случае, если отвлекающим фактором является речь.

Недостатки внимания детей с задержкой психического развития в значительной мере связаны с низкой работоспособностью, повышенной утомляемостью, которые особенно характерны для детей с органической недостаточностью центральной нервной системы [2].

Некоторые рекомендации при работе с детьми с задержкой психического развития

1. Использование игровой деятельности для увеличения продуктивности внимания;
2. Использование различных видов мышления в предоставляемом задании;
3. Исключить действия каких бы то ни было посторонних раздражителей;

4. Для наиболее лучшего запоминания многократное повторение информации;
5. Необходимо специально активизировать познавательную деятельность школьников данной категории;
6. Использование наглядной формы предъявления подлежащего заучиванию материала.

Таким образом, расстройство психического развития у детей младшего школьного возраста носит временный характер, так как они хорошо воспринимают предлагаемую им помощь, выполняют все задачи и задания. При своевременной коррекции большинство из них продвигаются и постепенно выравниваются в своем развитии. Если по окончании периода дошкольного и младшего школьного возраста у детей остались признаки расстройства психических функций, то следует говорить уже об их умственной отсталости.

Литература

1. Власова, Т. А. Дети с задержкой психического развития / Т. А. Власова. – Москва, 1985.
2. Лубовский, В. И. Специальная психология : учебное пособие для студ. высш. педагогических учебных заведений / В. И. Лубовский. 2-е издание. Москва, 2005. – 378 с.
3. Лебединский, В. В. Нарушение психического развития в детском возрасте : учебное пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / В. В. Лебединский. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 32 с.
4. Поддубная, Н. Г. Своеобразие процессов произвольной памяти у первоклассников с ЗПР / Н. Г. Поддубная // Дефектология. – 1980. – № 4. – С. 21-26.
5. Стрекалова, Г. А. Особенности наглядного мышления у школьников с ЗПР / Г. А. Стрекалова // Дефектология. – 1987. – № 1. – С. 64-69.

УДК 159.9:316.6
ГРНТИ 15.41.21

ТОЛЕРАНТНОСТЬ К ФРУСТРАЦИИ

TOLERANCE TO FRUSTRATION

Юлия Александровна Ерохина

Научный руководитель: Н. Б. Буртовая, канд. псих. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: фрустрация, толерантность, ситуации фрустрации, толерантные модели поведения.

Key words: frustration, tolerance, situations of frustration, tolerant models of behavior.

Аннотация. Статья посвящена исследованию фрустрирующих ситуаций и способов их преодоления. Проанализированы ситуации фрустрации. Чтобы справиться с этими ситуациями, пережить их, человеку необходимо проделать внутреннюю работу по восстановлению душевного равновесия, осмысленности жизни. Также в статье проведен анализ моделей воспитания толерантности.

Потребность научно-исследовательского обращения к проблеме социальной фрустрации в нашем обществе существует давно, но, к сожалению, она часто недооценивалась официальной наукой, в том числе и социальной психологией. Актуальность изучения этой проблемы определяется жизненной необходимостью поиска всех возможных путей выхода из глубокого всестороннего общественного кризиса, отражающегося в массовой психологии, как «крушение надежд», ощущение безысходности, снижении веры в завтрашний день.

В определенной мере фрустрацию можно рассматривать как индивидуальное явление, присущее целым группам людей, социальным слоям. Она становится своеобразным фактором объединения людей на почве общего переживания неудовлетворенностью жизнью.

Общественный пессимизм, психологическая усталость и разочарование не могут благодатной почвой для созидательной деятельности. Следовательно, привлечение внимания к проблеме толерантности к фрустрации имеет большое значение для решения задач воспитания у людей устойчивости к фрустрационным ситуациям

В большом энциклопедическом словаре понятие «толерантность» раскрывается как терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению. Спектр значений этого термина чрезвычайно широк. В английском языке это понятие имеет следующие значения: «возможность услышать другого, понять иного», «устойчивость к стрессам, ситуациям неопределенности, ситуации конфликта», и, наконец, «терпимость по отношению к другому».

Если толерантность не выработана, то при сильном раздражителе, непреодолимом препятствии наступает состояние фрустрации как особой психологической реакции человека на трудности в жизни, мешающие достижению его целей [1, с.652].

Термин «фрустрация» использовался в многочисленных теориях, концепциях, гипотезах, касающихся проблем мотивации, эмоций, поведения, деятельности индивида. Но целостной теории, исследующей данный феномен, пока не создано. «Словарь практического психолога» определяет фрустрацию как «психическое состояние переживания неудачи, возникающее при наличии реальных или мнимых непреодолимых препятствий на пути к определенной цели» [2, с.734].

При рассмотрении понятия «социальная фрустрация» особое внимание уделяется фрустрационной толерантности, определяемой как психологическая устойчивость к фрустраторам, в основе которой лежит «способность к адекватной оценке фрустрационной ситуации и предвидение выхода из неё» [2, с.463]. Близки по содержанию понятия «фрустрационная толерантность» и «копинг». Термин «копинг» был введен Р. С. Лазарусом для описания умения человека преодолевать препятствия. «Coping» в переводе с английского означает «способность разрешать трудные ситуации, овладевать ими. Трудные ситуации, способность справляться с ними, в свою очередь, предопределяют адаптивный потенциал человека в современном мире» [3, с.45].

Необходимыми признаками фрустрационной ситуации Василюк считает «наличие сильной мотивированности достичь цели» и «преграды», препятствующей этому достижению. Ф. Е. Василюк описал несколько видов фрустрационного поведения: двигательное возбуждение (бесцельные и неупорядоченные реакции); апатия; агрессия и деструкция (обычно при высоком уровне фрустрации); стереотипия (тенденция к слепому повторению фиксированного поведения); регрессия [4, с.38].

В своей работе Василюк ссылается на труды западных психологов, исследующих феномен фрустрации. Так, Майер в монографии «Фрустрация: поведение без цели» писал, что «поведение фрустрированного человека не имеет цели, то есть оно утрачивает целевую ориентацию». По словам Э. Фромма, «фрустрированное поведение представляет собой попытку, хотя часто и бесполезную, достичь фрустрационной цели». Василюк соглашается с точкой зрения Майера и делает вывод о том, что «необходимым признаком фрустрационного поведения является утрата ориентации на исходную, фрустрированную цель» [4, с.40]. Таким образом, Василюк определил фрустрацию через утрату, во-первых, контроля со стороны воли, во-вторых, «мотивосообразности» поведения («потеря терпения и надежды»).

Розенцвейг, автор методики рисуночной фрустрации, определял фрустрацию как состояние, когда организм встречает более или менее непреодолимое препятствие на пути к удовлетворению своих потребностей. Другой отечественный исследователь Б. И. Хасан описывал фрустрацию как «атрибутивный спутник и одновременно генератор конфликтности». Механизмом фрустрации, по мнению этого автора, можно считать «сам факт обнаружения другого действия как помехи, несовместимости действий при их одновременной и равносильной желательности» [5, с.36]. Другие авторы, например, В. С. Мерлин, считали, что в ситуациях фрустрации нет чего-либо социально типичного и что реакции на фрустрацию присущи не только человеку, но и животному. Под фрустрацией он понимал «состояние человека или животного при таком неудовлетворении каких-либо мотивов, которые превосходят порог его терпимости» [6, с.89].

Т. Шибутани рассматривал фрустрацию в связи с компенсаторными реакциями личности. При наступлении состояния фрустрации человек использует «типические приёмы», которые Шибутани охарактеризовал как «различные заместители удовлетворения; когда первоначальный импульс не может быть утолён непосредственно» [7, с.74]. Шибутани описал два основных направления реакций на фрустрацию: агрессия и отступление. При этом осознанное и неосознанное отступление происходит тогда, когда между двумя противоположными тенденциями возникает острый конфликт. Одной из распространённых реакций на фрустрацию, по мнению Шибутани, является также фантазия, когда в качестве заместителей удовлетворения используются образы [7, с.76].

А. И. Плотичер считал, что фрустрацию следует понимать как психологический феномен, характеризующий состояние личности, а не

организма [8, с.89], и разделял определение, данное Н. Д. Левитовым, согласно которому «фрустрация – состояние человека, выражающееся в характерных особенностях переживаний и поведения, и вызываемое объективно непреодолимыми (или субъективно так понимаемыми) трудностями, возникающими на пути к достижению цели или решению задачи» [9, с.87]. Н. Д. Левитов в работе «Фрустрация как один из видов психических состояний» также писал, что согласно определению, данному Брауном и Фарбером, фрустрация – результат таких условий, при которых ожидаемая реакция или предупреждается, или за тормаживается [9, с.106].

Реакции на фрустрацию могут быть различными. Тип реакции зависит от степени фрустрации, характеристик личности, уровня развития личности, возраста, жизненного опыта.

Реакции на фрустрацию предопределяет подготовленность к «встрече» с фрустрацией. Исследования К. Обуховского, А. Бомбара показали, что «ожидание последствий фрустрации действует иногда сильнее, чем сама фрустрация» [10, с.3]. С фрустрацией связано понятие толерантности («терпимости, выносливости по отношению к фрустрационным ситуациям» [11, с.27]). Если толерантность не выработана, то при мощном раздражителе, непреодолимом препятствии наступает состояние фрустрации.

Одним из проявлений фрустрации может быть агрессивное поведение, т. е. возникает генерализованная агрессия, направляющаяся на препятствие. Можно выстроить следующую последовательность: желание преодолеть препятствие – агрессия – гнев (различные бурные неадекватные реакции). Психолог Гейц считал, что раздражённость, агрессивность, гнев чаще всего вызываются фрустрацией.

Другой реакцией на фрустрацию может быть отступление или уход. При этом всё же возникающая агрессивность не проявляется открыто и может вызывать состояния длительной фиксации. Ещё одной реакцией на фрустрацию, по мнению исследователей, является регрессия, когда трудная задача, которую необходимо решить, замещается более лёгкой.

Психологи пришли к выводу, что в последнее время многие люди буквально специализируются на поиске негатива в своей жизни, они практически подсаживаются на отрицательные эмоции, становясь своеобразными наркоманами. Жизнь без утрат и потерь становится для них скучной, они генерируют напряжение вокруг себя, постоянно играя роль жертвы.

Естественно, «черные полосы», как и все в жизни – не случаются просто так. Это некая шифровка, в которой заключены советы по поводу того, что надо нечто изменить в себе, каким-то образом перестроить мировоззрение, откорректировать отношения с окружающим миром и т.п.

Необходимы условия для осознания, рефлексии изменений восприятия и себя, для изменения отношения к фрустрирующим ситуациям. Во-первых, нужно ставить перед собой в жизни четкие цели и стремиться к ним. Ведь можно достичь только того, что четко себе представляешь. Ни в коем случае не нужно ставить перед собой одну единственную цель. Если ограничивать жизнь какой-то одной целью, то она

станет серой и скучной. Пытаясь двигаться по раз и навсегда очерченному пути, вы неизбежно упустите многие возможности, которые представляет вам судьба. Во-вторых, нужно быть упорнее. Немногое в этом мире достается нам даром. Но нужно отличать упорство, которое позволяет идти вперед, от слепого и тупого упрямства. Ведущего к разочарованию и поражению.

В-третьих, чтобы успех пришел, нужно уметь настраиваться на него. Нужно лишь поверить, что наши действия приведут нас к желаемому результату необходимо всем своим организмом почувствовать, что можно справиться с поставленной задачей. Создав позитивный настрой, вы как бы программируете свою судьбу. В-четвертых, не принимайте решения в состоянии эмоционального возбуждения. Лучше составьте на бумаге план-схему достижения цели и возникших препятствий. Это даст возможность логически оценить ситуацию, опираясь только на факты и отложив в сторону эмоции.

В-пятых, используйте «практику эталона». Нужно представить себе настоящее большое горе. Например, у кого-нибудь в дома происходит пожар, умирает кто-нибудь из близких родственников и так далее. Это несчастье могло произойти с вами, но не произошло. Теперь сравните текущие проблемы с теми горестями, которых у вас нет – наверняка нынешние неурядицы покажутся вам мелкими и не стоящими больших огорчений [12, с.29].

Таким образом, можно сделать вывод, что фрустрация возникает тогда, когда мы встречаем на пути к удовлетворению какой-либо жизненно важной потребности непреодолимые препятствия или ограничения. Препятствия на пути к достижению цели встречаются довольно часто, причем они имеют и положительное значение, так как принуждают человека мобилизовать все свои способности и силы на их преодоление. Однако, фрустрация более чем препятствие, это срыв деятельности, вызывающий интенсивные переживания.

Фрустрация выполняет для организма защитную функцию, создавая новую мотивацию, направленную на преодоление препятствия на пути реализации задуманного. Организм обладает способностью справляться с фрустрацией без того, чтобы произошел срыв. Такая способность организма обозначается как толерантность по отношению к фрустрации. Эта толерантность сохраняется до тех пор, пока мы не прибегнем к какой-либо неадекватной реакции с целью преодолеть препятствия на пути к достижению цели.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь: В 2-х томах: Т. 2. / Гл. ред. А. М. Прохоров. – Москва : Советская энциклопедия, 2010. – 863 с.
2. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Минск : Изд-во «Харвест», 2005. – 800 с.
3. Николаева, Е. И. Социальные, психологические и психофизиологические механизмы аддиктивного поведения / Е. И. Николаева. – Новосибирск : Изд-во «Новосибирск», 2000. – 315 с.

4. Василюк, Ф. Е. Психология переживания. Проективная психология / Ф. Е. Василюк. – Москва : Изд-во «Еврознак», 2000. – 159 с.
5. Хасан, Б. И. Психотехника конфликта / Б. И. Хасан. – Красноярск : Изд-во «Бонфи», 2003. – 324 с.
6. Мерлин, В. С. Проблемы экспериментальной психологии личности / В. С. Мерлин. – Пермь : Изд-во «Прогресс», 2000. – 156 с.
7. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 2000. – 452 с.
8. Плотичер, А. И. Некоторые соображения по вопросу фрустрации / А. И. Плотичер. – Москва : Изд-во «Речь», 2006. – 148 с.
9. Левитов, Н. Д. Фрустрация как один из видов психического состояния / Н. Д. Левитов // Вопросы психологии. – 2000. – № 6. – С. 60-63.
10. Обуховский, К. Психология влечений / К. Обуховский. – Москва : Изд-во «Прогресс», 2000. – 247 с.
11. Богомолов, Ю.П. Краткие сведения по применению некоторых медико-психологических тестов / Ю. П. Богомолов // Вопросы психической адаптации. – 2000. – № 4 – С. 145-150.
12. Буртовая, Н. Б. Особенности восприятия фрустрирующих ситуаций / Н. Б. Буртовая, Ю. В. Агакишиева / Наука и образование : материалы XII научно-практической конференции студентов, аспирантов, молодых ученых (Томск, 21-25 апреля 2008 г.) / отв. ред. Л. А. Беляева, В. В. Лобанов, О. В. Смирнов, Л. П. Канакова. – Томск, 2008. – С. 29-31.

УДК 159.9
ГРНТИ 15.31

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВПО И СПО

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES AS A MEANS OF TEACHING STUDENTS OF HIGHER EDUCATION AND SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

*Светлана Сергеевна Захарова,
Виктория Александровна Шпис*

Научный руководитель: О. В. Солнышкова, канд. пед. наук, ст. преподаватель

*Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет
(Сибстрин), г. Новосибирск, Россия*

Ключевые слова: информатизация, электронные образовательные ресурсы, типы восприятия информации.

Key words: informatization, electronic educational resources, types of information perception.

Аннотация. В данной статье приведен сравнительный анализ использования электронных образовательных ресурсов студентами разных уровней образования (СПО и ВПО) с использованием анкет, разработанных студентами НГАСУ (Сибстрин) на базе творческой мастерской.

Современное общество требует перехода к новому уровню доступности высококачественного образования. Информатизация предполагает изменение содержания, методов, и организационных форм образования [1]. При этом должна быть решена проблема содержания образования на современном этапе, соотношение учебного процесса и новых информационных технологий, новых взаимоотношений учащихся, преподавателя и образовательной среды.

Развитие новых информационных технологий влечет за собой становление новой образовательной системы, которая может обеспечить предоставление образовательных ресурсов миллионам людей при сокращении затрат на образование.

Цель информатизации образовательного процесса включает в себя следующее:

- подготовку обучаемых к полноценному и эффективному участию во всех сферах жизнедеятельности;
- повышение качества образования;
- увеличение степени доступности образования.

Внедрение компьютерных технологий в образовательный процесс меняет отношение к учебным материалам. Современные образовательные стандарты и нормативы указывают на возможность и необходимость использования электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в учебном процессе вместе с печатными. [2] Или вместо них).

Под электронными образовательными ресурсами в общем случае понимают – совокупность средств программного, информационного, технического обеспечения электронных пособий, размещаемых на машиночитаемых носителях и в сети.

Главная, весьма трудоёмкая, но очень интересная задача состоит в разумном использовании электронных образовательных ресурсов с пользой для учебного процесса и в конечном итоге – для каждого студента.

Актуальность использования электронных образовательных ресурсов состоит в то, что:

- Электронные образовательные ресурсы можно использовать как на уроке с помощью учителя, так и самостоятельно в компьютерном классе или дома;
- Предлагаемые задания могут являться как тренажерными, так и контрольными;
- Есть возможность для повторения материала и устранения пробелов по конкретному разделу предмета;
- В любое время студент может вспомнить теоретический материал, узнать незнакомый термин [3].

С целью анализа использования электронных образовательных ресурсов в обучении студентов среднего профессионального и высшего профессионального учебных заведений нами было проведено анкетирование среди студентов. Были разработаны анкеты, проведены личные интервью и групповые беседы. В учебном заведении среднего профессионального образования была проведена работа с 1, 2 и 3 курсом,

общей численностью 165 человек. В учебном заведении высшего профессионального образования в исследовании приняли участие студенты 1, 2 и 3 курсов, общей численностью 117 человек.

На основании сравнительного анализа полученных результатов анкетирования, нами было выявлено следующее:

- 95% студентов использовали электронные образовательные ресурсы в своем обучении;
- 50% респондентов отметили, что применение электронных образовательных ресурсов эффективнее, чем применение ресурсов в печатном виде.

Также были определены недостатки электронных образовательных ресурсов:

- 56 % студентов отмечают в недостатках использования электронных образовательных ресурсов – вред здоровью;
- 18% студентов отмечают невозможность воспроизведения информации (не все носители поддерживают некоторые электронные образовательные ресурсы) и не доступность (не у каждого студента есть возможность использовать электронные образовательные ресурсы из-за отсутствия компьютеров в собственности);
- большинство опрошенных отмечают нехватку условно-графической наглядности в предлагаемых им ЭОР.

Отметим преимущества современных ЭОР(из результатов личных интервью и групповых бесед):

- широта распространения;
- мультимедийность (в отличие от печатных изданий, в ЭОР можно разместить видео- и аудиоматериалы, создать компьютерную анимацию);
- интерактивность (при работе с ЭОР часто используются небольшие модули и гиперссылки, которые определяют выбор последовательности обучения студента);
- доступность (ЭОР могут быть выложены на сайте, предоставлены учаемым по электронной почте, на материальном носителе) [2].

Исходя из проведенного нами анкетирования, можно сделать следующие выводы:

1. Следует разрабатывать ЭОР с учетом потребностей обучающихся и оказывающие наименьшее влияние на здоровье.
2. Необходимо разрабатывать ЭОР, которые могли быть использованы на любом электронном носителе. Также следует оснастить все учебные аудитории необходимым мультимедийным оборудованием и провести обучение (в вопросе пользования оборудованием) преподавательского состава.
3. Студенты предпочитают ЭОР с мультимедийным сопровождением и графической наглядностью.

Следует отметить, что обучение в условиях использования электронных образовательных ресурсов способствует повышению познавательной активности студентов, развитию у них навыков и умений самостоятельной учебной деятельности, следствием чего является

улучшение качества усвоения изучаемого материала, более прочное формирование умений и профессиональных компетенций.

Электронные учебные пособия позволяют выполнить дома более полноценные практические задания и тут же провести контроль собственных знаний. С электронным образовательным ресурсом изменяется и получение информации.

У человека существует несколько систем восприятия информации. Каждая система – это совокупность элементов, позволяющих представлять необходимую информацию. По характеру представления информации, системы восприятия делятся на:

- визуальную – в виде образов (доминирует зрение);
- аудиальную – в виде звуков и слов (доминирует слух);
- кинестетическую – (доминируют двигательные ощущения).

Исходя из этого, нами был проведен опрос на определение ведущего типа восприятия информации. Был использован тест С. Ефремцева.

На основании анализа полученных результатов опроса среди студентов среднего профессионального образования, было выявлено следующее:

- на 3 курсе доминирует тип визуалов (33%);
- на 2 курсе – аудиалов (36%);
- на 1 курсе – кинестетиков (44%).

Опрос же среди студентов высшего профессионального образования показал:

- на 3 и 2 курсах доминирует тип визуалов (37%-38%);
- на 1 курсе доминирует тип кинестетиков (29%).

Разработанная анкета была непосредственно связана с тестом С. Ефремцева, а именно: респондентам предлагалось определить свой тип восприятия информации. Затем было проведено сопоставление результатов теста и ответов на соответствующий вопрос и выявлено, что в большинстве своем, студенты не знают свой тип восприятия. Неверное представление о собственном типе восприятия у студентов, в свою очередь, может привести к затруднению запоминания и воспроизведения учебного материала.

Таким образом, на основании результатов исследования, предложены следующие рекомендации:

- использовать электронные образовательные ресурсы, адекватно, не причиняя вред своему здоровью (допустимое время для первого и старших курсов – два и три часа соответственно; мониторы с высоким разрешением удобнее для глаз, чем мониторы с низким разрешением; желательно иметь дисплей с высокой четкостью);
- следует применять электронные образовательные ресурсы, зная свой тип восприятия (подбирать их к своему типу);
- при разработке электронных образовательных ресурсов, в первую очередь, учитывать все типы восприятия с целью получения наилучшего эффекта от их использования.

Литература

1. Абалуев, Р. Н. Интернет-технологии в образовании : учеб.-метод. пособие / Р. Н. Абалуев [и др.]. – Тамбов : Изд-во ТГТУ, 2002. – Ч. 3. – 68 с.
2. Панкова Е.В. Использование электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе / Е. В. Панкова // Научные и технические библиотеки. -Москва : ГПНТБ, 2014, N № 1.-С.46-48
3. Захарова, С. С. Анализ использования электронных образовательных ресурсов в обучении студентов среднего профессионального учебного заведения / С. С. Захарова, В. А. Шпис // Наука и образование : проблемы и перспективы : материалы XVI Международной научно-практической конференции молодых ученых, студентов и учащихся (Бийск, 11-12 апреля 2014 г.) в 2-х частях. – Часть II – Бийск : ФГБОУ ВПО «АГАО», 2014. – 231 с.

УДК 316.62
ГРНТИ 15.41.59

ЭГОЦЕНТРИЗМ КАК КОМПОНЕНТ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

EGOCENTRISM AS A COMPONENT OF DEVIANT BEHAVIOR OF TEENAGERS

Ксения Олеговна Киселева

Научный руководитель: Н. Б. Буртовая, канд. псих. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г.Томск, Россия

Ключевые слова: эгоцентризм, подростковый возраст, девиантные подростки.

Key words: egocentrism, adolescence, deviant Teens.

Аннотация. Статья посвящена изучению структуры девиантного поведения, в частности роли эгоцентризма в формировании подростковой девиантности.

«В подростковом возрасте происходит становление личности, в первую очередь самооценки и уровня притязаний. В этом возрастном периоде складывается соподчинение черт характера и важнейших компонентов морально-нравственной сферы смыслообразующей системы сознания». Исходя из особенностей подросткового развития, следует уделить главное внимание формированию личности, в т. ч. профилактике эгоцентризма [1, с. 92]. В современной психологии проблема развития различных форм эгоцентризма относится к числу традиционных. В контексте исследований культурно-исторической психологии, прежде всего в цикле работ Д. Б. Эльконина и В. А. Недоспасовой, по большому счету, впервые были поставлены вопросы о личностной и нравственной децентрации, как механизмах морального развития человека [2, с.82].

Впервые понятие эгоцентризм было представлено в работах Ж. Пиаже, где оно определялось как «качественная характеристика детского мышления, заключающаяся в невозможности различения ребенком собственной точки зрения среди других». В этом понятии содержится

такой мощный объяснительный потенциал, что в зависимости от целей и задач исследований разные авторы вкладывают в него свое конкретное содержание, часто далекое от классического определения. Так эгоцентризм понимается психологами как «стабилизирующее и дестабилизирующее качество личности» (Г. Олпорт, З. Фрейд, А. Адлер), как «характеристика этапа развития высших психологических функций» (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн), как «выражение смыслообразующих компонентов сознания» (А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь), «как механизм, феномен взаимодействия людей» (Т. И. Пашукова) [3, с. 21].

Советские ученые возражали Ж. Пиаже в том плане, что мировоззрение ребенка, характеризующееся «абсолютной относительностью», не стоит называть эгоцентризмом. Эгоцентризмом советские исследователи называли «стойкую девиантную позицию человека вне зависимости от возраста, к которой приводят неправильные стили воспитания и неразвитость психики» [3, с.21].

Западные последователи Пиаже, в том числе Г. Дюпон, Д. Элkind, полагали, что детский эгоцентризм преодолим и неразрывен с аффективным личностным опытом. В связи с этим Д. Элkind вводит новые понятия «личностного эгоцентризма». Элkind говорил о том, что «воображаемая аудитория» сопровождает ребенка повсюду и заменяется впоследствии в процессе нормального развития отделимым понятием «общества»; «личный миф» как убеждение в собственной уникальности в области чувств и переживаний и в дальнейшем взаимодействии имеет тенденцию перерастания в эмпатию, лишь в случае положительно настроенного мира, то есть, в первую очередь, семейной среды как первоначальной социализации [2, с.85].

Социально-психологический уровень процесса социализации индивидов связывают с непосредственным влиянием на них групп ближайшего окружения и, прежде всего, членов семьи, черты которых индивиды перенимают. Ряд исследований считают, что 50 % этих черт заимствуются у матери, 28 % – у отца, 6 % – у братьев и сестер, 4 % – у других членов семьи и только 12 % – у сверстников и других людей [4, с.156]. От типа социальных отношений ребенка зависит эгоцентричность поведения подростка. В процессе социализации, усвоения подростком образцов поведения, социальных норм и ценностей, которые необходимы для успешного функционирования в данном обществе, подросток достигает определенной степени завершенности социальной зрелости, которая характеризуется обретением личностью статуса определяющего его положение в обществе. Однако в процессе социализации возможны сбои. «Проявлением недостатков социализации является девиантное поведение» [5, с.190].

Само понятие девиантность определяется в современной психологии по-разному. Это понятие вобрало в себя все ненормативные формы поведения. В большинстве случаев девиантность определяется как понятие, равное социальной дезадаптации. В других же случаях девиантность понимается как «нарушение принятых нравственно-правовых норм» (курение, употребление алкоголя, правонарушения) [5, с.190].

Все чаще и чаще в самых различных странах тематика девиантности стала приобретать все большее значение и так называемое «общественное звучание». Во всем мире произошло гигантское накопление эмпирических сведений о многочисленных проявлениях негативной девиантности: различных видах преступности, наркотизма, алкоголизации. Развитие девиантологической теории и эмпирической базы закономерно привело к формированию относительно самостоятельных научных направлений внутри девиантологии. Заявила о себе криминология, суицидология, аддиктология (социальная зависимость), сексология [5, с.193].

Девиантность как социально-психологический феномен характеризуется нарушением баланса трех основных процессов социализации личности: социальной адаптации, социально-психологической интеграции и индивидуальной самореализации (индивидуализации) [6, с.70]. В случае девиантности наблюдается: 1) недостаточная и (или) неэффективная адаптация к социальной среде; 2) снижение активности, направленной на интеграцию общепринятых ценностей в систему личностных смыслов; 3) доминирование процессов индивидуализации и девиантной самореализации [6, с.70].

«Девиантность личности может быть латентной или фактически реализуемой (скрытой или актуальной)». В первом случае необходимо говорить о внутренней девиантности, проявляющейся в высокой личностной готовности к отклоняющемуся девиантному поведению. Во втором случае имеет место реальное (фактическое) проявление девиантности в социальной сфере в форме девиантного образа жизни [6, с.72]. Существует структурно-динамическая концепция девиантного поведения. В рамках данной концепции разработана «многоосевая междисциплинарная классификация видов девиантного поведения» на основе следующих критериев: 1) тип нарушаемой социальной нормы; 2) направленность девиации; 3) характер и степень деструкции (причиняемого ущерба) [5, с.189].

В соответствии с этим выделены три группы девиантного поведения:

- 1) внешнедеструктивное (антисоциальное) поведение, которое противоречит нравственным и правовым нормам, угрожает социальному порядку и благополучию окружающих людей;
- 2) косвенно-деструктивное (асоциальное) поведение – отклонение от морально-нравственных норм;
- 3) аутодеструктивное (диссоциальное) поведение – отклонения от медицинских и психологических норм, угрожающие целостности и нарушению самой личности [5, с.189].

Существует взгляд на девиантное поведение как результат ее неадекватной социализации. В качестве основных социальных факторов, детерминирующих некачественную социализацию личности, выделяют экономические проблемы, негативное влияние СМИ и массовой культуры, кризис института семьи, снижение нравственности в сфере сексуального поведения [4, с.160].

Рассмотрим некоторые из них. По мнению российского юриста и социолога Я. Гилянского, «основной причиной любых видов аморального и девиантного поведения в современном обществе является одновременное и достаточно быстрое возрастание человеческих потребностей при невозможности целых слоев общества эти потребности удовлетворить». В ходе социально-экономических реформ у подавляющего большинства семей снизилось благосостояние, ухудшились условия содержания, образования и воспитания детей [5, с.193].

В мировой психологии и социологии наиболее изученной является проблема влияния «телевизионного насилия и агрессии» на формирующуюся психику подростков. Начиная с лабораторных исследований, предпринятых А. Бандурой и его коллегами еще в 1960-х гг., было собрано достаточное количество данных полевых исследований о влиянии «телевизионного насилия» на социальное поведение, которое показывают связь частоты просмотра телепередач с насилием в детстве с количеством и тяжестью уголовных действий в зрелом возрасте [5, с.194].

В последнее время в стране ежегодно расторгаются примерно 800 тыс. браков, в результате около 400 тыс. несовершеннолетних детей остаются без одного из родителей. При этом воспитательную функцию родители выполняют весьма пассивно. Лишь более половины супругов уделяют воспитанию детей достаточное количество времени. Почти треть из них занимается детьми от случая к случаю. Апофеозом всех негативных тенденций является рост числа детей-сирот, беспризорников и безнадзорных детей, о качестве социализации которых говорить вообще не приходится. Очень остро стоит проблема безнадзорности подростков, оказавшихся без должного родительского внимания. По неофициальным данным число беспризорных детей превышает 2 мил. Таким образом, на каждого беспризорника приходится 2-3 безнадзорных ребенка. Безнадзорные дети часто становятся жертвами преступлений, попадают под влияние взрослых подстрекателей, под убеждение и принуждение которых идут на совершение правонарушений [5, с.194].

Возвращаясь к характеристике девиантных подростков, нужно сказать о том, что им присуще эгоцентрическое видение мира, которое проявляется в конкретных феноменах упоминаемых ранее («личный миф», «воображаемая аудитория»). У девиантных подростков усиливается свойственный этому возрасту аффективно-личностный эгоцентризм и приобретает особые функции. Эти функции состоят в «оправдании себя» и своего поведения. Стоит отметить, что динамика аффективно-личностного эгоцентризма, независимо от того, является ли подростки девиантными или нет, одинакова. Для младших подростков в большей степени характерно эгоцентрическое искажение представлений о значимости собственного поведения для окружающих, то есть «картина социального мира», а старшим – качеств собственной личности т.е. «картины о себе» [4, с.171].

Анализируя литературу по данной тематике, было отмечено, что общим для всех исследований является описание выраженной агрессии у

девиантных подростков, агрессия которых превосходит агрессию взрослых [6, с.71]. В структуре мотивации агрессивного поведения подростков заложены мотивы, связанные с поиском возможностей демонстрации своего «Я», а также связанные с потребностью с реализацией выбранной асоциальной роли в обществе. Эти мотивы доказывают, что эгоцентризм является компонентом подростковой девиантности [3, с.25].

Для девиантных подростков типична социальная изоляция, разрушение приемлемых способов взаимодействия. Для достижения социальной зрелости подростка, важно не только соответствие его поведения нравственно-правовым нормам, но и адекватное неэгоцентрическое понимание себя и собственного поведения [4, с.158]. Эгоцентризм выступает компонентом подростковой девиантности: было выявлено, что специфический эгоцентрический компонент находится в составе реального девиантного поведения и выполняет роли в структуре подростковой девиантности. [3, с.20].

Современный период развития общества предъявляет нам новые требования ко всем наукам, и в частности к психологии. Это связано с интересом к изучению человека, его психологических процессов. Особое внимание уделяется изучению вопросов, связанных с трактовкой поведения и деятельности личности, механизмов ее развития.

Данные теоретических исследований позволили выявить следующие тенденции:

- феномен «эгоцентричность» присущ не только девиантным, но и благополучным в социальном отношении подросткам. Однако степень выраженности эгоцентризма различна.
- аффективно-личностный эгоцентризм входит в структуру девиантности как существенный компонент отношения подростка к социальному окружению и к самому себе.
- эгоцентризм девиантных подростков приобретает характер защитного механизма за счет снижения переживания неуспеха и способности оправдывать асоциальность.

Результаты исследования, позволяют считать эгоцентризм необходимым спутником девиантности. Эгоцентризм как компонент подростковой девиантности имеет определенные особенности. Искаженное представление о социуме (социальный эгоцентризм) может служить одной из причин, приводящих к ощущению собственной социальной некомпетентности и неспешности у подростка.

Литература

1. Буртовая, Н. Б. Метод коррекции эгоцентризма в подростковом возрасте и решение проблемы социальной дезадаптации / Н. Б. Буртовая // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 11. – С. 92-102.
2. Медведская, Е. И. Проявление эгоцентризма у детей из семей разных типов / Е. И. Медведская, Н. С. Солоневич // Психология обучения. – 2012. – № 5. – С.80-87.
3. Фокина, А. В. Социальный эгоцентризм как компонент подростковой девиантности / А. В. Фокина // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – С. 20-29.

4. Зубков, В. И. Девиантность молодежи как результат ее неадекватной социализации [Текст] / В. И. Зубков // Социально-гуманитарные знания. – 2011. – № 3. – С. 156–171.
5. Змановская, Е. В. Структурно-динамическая концепция девиантного поведения / Е. В. Змановская // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 5. – С. 189-195.
6. Гишинский, Я. И. Социология девиантности (новеллы и перспективы) / Я. И. Гишинский // Социологические исследования. 2009. – № 8. – С. 70-73.

УДК 377.5
ГРНТИ 14.33.09

ПРОЦЕСС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ: ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПОДРОСТКАМИ

THE PROCESS OF PROFESSIONAL EDUCATION AND UPBRINGING: EXPERIENCE OF INTERACTION WITH TEENAGERS

Эльвира Геннадьевна Климашевская

Научный руководитель: Н. В. Скачкова, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: психологические и возрастные особенности подростков; профессиональное самоопределение; профессиональное обучение и воспитание; педагогическое взаимодействие; междисциплинарные, творческие конкурсы и мероприятия.

Key words: psychological and age peculiarities the students; professional self-determination; professional training and upbringing; pedagogical interaction; interdisciplinary creative competitions and activities.

Аннотация. В статье анализируются психологические и возрастные особенности подростков 15-17 лет, поступающих в учреждения СПО, социальные аспекты выбора профессии; а также рассматриваются педагогические условия профессионального обучения и воспитания будущих специалистов дизайнеров на примере Томского колледжа дизайна и сервиса.

В возрасте 15-17 лет возникает проблема выбора профессии. При неограниченных возможностях выбрать профессию по душе, по призванию, по способностям – это дело очень трудное, а многим и непосильное. Подростки советуются с друзьями, выслушивают настоятельные требования родителей и рекомендации учителей, но решиться, сделать правильный выбор в большинстве случаев не могут [1].

Юноши и девушки, поступающие в учреждения СПО, зачастую испытывают разочарование, переживают неприятности из-за неудач в обучении, многие с трудом заканчивают 9 класс общеобразовательной школы. У них уже подорвано желание учиться, и принуждает к этому только необходимость куда-то устроиться и чему-то научиться. К тому же процесс обучения далеко не всегда приносит радость. Это в известной мере насилие над ленью ученика, его заметно искаженными при

помощи современных информационных технологий представлениями об окружающем мире, порой непомерными амбициями его родителей [2].

Типичными чертами подростков этого возраста являются эмоциональная неустойчивость, раздражительность и возбудимость, протест к необоснованным запретам, агрессия. Особенно повышенный интерес вызывает внешность, что составляет часть психосексуального развития личности в этом возрасте. Возникает потребность в достойном положении в коллективе сверстников, стремление к общению в социальных сетях. Подросток ищет ответ на вопрос, каков он среди других, насколько он похож на них, стремится выделиться [3].

При выборе профессии на первое место ставят профессии наиболее высокооплачиваемые, на второе – творческие, на третье – общественно значимые [2]. В последние годы особую популярность получила специальность «Дизайн» в различных отраслях деятельности, которая предполагает наличие художественного вкуса, чувства меры и стиля умения рисовать, творческих способностей. Профессия интересная, творческая, есть возможность видеть результат своей работы, получать эстетическое удовольствие от процесса, а также перспектива стать известным, а значит, и иметь хороший доход. Но не все поступающие на специальность «Дизайн» могут реально и объективно оценить свои возможности: усидчивость; трудолюбие; терпение, наличие образного мышления.

Все эти обстоятельства определяют отношение первокурсников к обучению. Неудовлетворенность тем, что приходится снова заниматься уже надоевшей в школе учебной, доставлявшей больше огорчений, чем радостей, неуверенность в своих способностях и успехах. Некоторая неприязнь или безразличие к будущей профессии или же сомнения в правильности выбора. Отсюда – настороженность и критичность к преподавателям, замкнутость и натянутость отношений с ними, боязнь плохих оценок и неприятностей [4].

Контингент поступающих в учебные учреждения СПО – это подростки 15-17 лет из социально неблагополучных слоев общества, дети из неполных или малообеспеченных семей с низким уровнем образования, где родители зачастую злоупотребляют алкоголем; сироты при наличии родителей и родственников; воспитанники детских домов. Сложные социальные условия накладываются на психологические возрастные особенности подростков и являются источником возникновения конфликтов в общении с учителями, родителями, нежелания чему – либо учиться, агрессии. Эти подростки нуждаются в психолого-педагогической коррекции поведения, социальной поддержке, помощи в профессиональном самоопределении, социализации в обществе [2].

Принимая во внимание психологические особенности и индивидуальные свойства характера подростков, поступающих в колледж, трудности с самостоятельным и осознанным выбором профессии, отсутствием цели, низкой мотивацией педагоги СПО вынуждены искать такие средства и методы обучения, которые позволили бы заинтересовать студентов, обеспечить каждому успех в изучении первых тем препода-

ваемого предмета. Сформировать интерес к профессиональным видам деятельности, помочь подросткам овладеть необходимыми навыками, адаптироваться в профессиональной среде, приобрести профессионально значимые личностные качества, развивать творческие способности в русле выбранной профессии, вселить уверенность в успехах, вызвать радость познания, создать настроение удовлетворенности избранной профессией.

Подготовка специалиста дизайнера по специальности 072501 «Дизайн» (в швейной промышленности) осуществляется в Томском колледже дизайна и сервиса (ТКДС). Важной частью образовательной программы является учебная практика. Отношение студентов к мастерам учебной практики и к занятиям в учебных мастерских значительно лучше, чем к урокам теоретического обучения, так как занятия в мастерских – это практика изготовления изделий, которыми можно любоваться. Благодаря тому, что мастер чаще общается со студентами в неформальной обстановке, устанавливается более тесный психологический контакт. Во-вторых, мастер – это образец человека-профессионала, кем они должны стать после окончания колледжа, у которого надо многому научиться, чтобы стать специалистом [3].

Программа производственной практики построена по модульному принципу. Профессиональный модуль «Выполнение работ по профессии «Портной» позволяет студентам получить начальные навыки профессии «Портной», умения выполнять поэтапную обработку швейных изделий платьево-блузочного ассортимента и поясных, а также научиться обслуживать швейное оборудование.

Профессиональный модуль «Техническое исполнение художественно-конструкторских проектов в материале» включает изучение различных техник декорирования изделий, таких как вышивка лентами, гладью, крестом; аппликация, мережка, выполнение цветов из ткани, изготовление буфф. Изучение различных техник декорирования вызывает большой интерес у студентов, расширяет возможности будущего специалиста по созданию оригинальных, модных изделий. Умения, полученные на уроках учебной практики, являются основой будущей профессиональной деятельности.

Большое значение в становлении будущего дизайнера имеет участие в конкурсах молодых дизайнеров, фестивалях моды, выставках. Погружение в профессиональную среду дает возможность действовать творчески, находить способы самореализации, способствует развитию умения самоопределяться в окружающем мире, уметь самообучаться и самосовершенствоваться.

В Томском колледже дизайна и сервиса ведется большая работа по созданию конкурсной среды, позволяющей развивать профессиональную компетентность дизайнера, способствует активизации творческой деятельности. Будущие специалисты выполняют роли организатора, стилиста, конструктора, технолога, портного, визажиста, демонстратора одежды.

Главной идеей конкурса «Леди Имидж», который проводится среди студентов специальности «Дизайн», является в создание коллекций моделей из различных материалов: бумаги, полиэтиленовой пленки, одноразовой посуды, газет, нетканых материалов, ткани. В создании ярких, необычных образов принимают участие также будущие парикмахеры и визажисты. Конкурс вызывает огромный интерес у студентов неограниченными возможностями в выборе материала для создания коллекции, свободой самовыражения, что способствует развитию творческих способностей, умения довести творческий замысел до воплощения в материале и демонстрации на подиуме.

Подготовка к конкурсу «ВиДиМо», имеющего статус межрегионального, начинается с анализа тенденций моды, отбора перспективных идей, разработки эскизов, подбора материалов. Адекватная оценка своих возможностей, личной позиции и мотивации к самосовершенствованию профессиональное взаимодействие с преподавателями специальных предметов художественного направления, мастерами учебной практики способствует выявлению наиболее способных студентов и приводит к успеху в конкурсе. Работа над коллекцией выходит за рамки учебного процесса и занимает все свободное время дизайнера и способствует развитию способностей разрабатывать современные модели одежды, применяя законы композиции и цветовые соотношения; умения использовать приемы конструирования и моделирования для разработки конструкций деталей одежды в соответствии с эскизом.

Совместная работа студентов и преподавателей, мастеров учебной практики над конкурсной коллекцией способствует созданию благоприятной атмосферы партнерских взаимоотношений, повышения заинтересованности и увлеченности, стремления воплотить творческий замысел. Молодые дизайнеры колледжа из года в год становятся победителями и лауреатами конкурса «ВиДиМо».

Для развития общих и профессиональных компетенций в колледже разработаны и успешно проводятся творческие междисциплинарные мероприятия, позволяющие воспитать у студентов необходимые профессиональные и личностные качества. Одним из таких мероприятий является междисциплинарная эстафетная олимпиада, в основе которой лежит игровая ситуация, имитирующая профессиональную деятельность. В олимпиаде принимают участие обучающиеся и студенты всех профессий и специальностей отделения дизайна.

Олимпиада проводится в целях создания условий для творческого роста и профессионального развития студентов, воспитания ответственного отношения к труду. Способствует развитию навыков работы в команде специалистов на различных этапах проектирования деталей изделия; умения рационально организовывать и планировать свою деятельность; умения презентовать готовый результат работы.

Для участия в олимпиаде формируются группы, состоящие из конструктора, портного и дизайнера, которые должны в течение недели познакомиться, получить задание, придумать название (Дом моды «Силуэт»), разработать логотип (эмблему). Команда участников в течение

нескольких дней работает над созданием своей оригинальной коллекции съемных воротников, изучая тенденции моды, нюансы технологической обработки, обсуждают варианты декора, посещают консультации.

Олимпиада проводится в виде эстафеты. На каждый этап отводится равное количество времени. На первом этапе конструктор разрабатывает технический эскиз платья со съемным воротником, строит чертеж конструкции воротника, изготавливает лекало, выкраивает и передает детали кроя портному, проводя инструктаж по обработке воротника. Затем портной, получив детали кроя, инструктаж конструктора и технический эскиз модели изделия, изготавливает воротник и прикрепляет его на манекен. Далее дизайнер, выполняет декорирование воротника, выбрав отделку и дополнения из предложенного ассортимента отделочных материалов. По окончании работы команды представляют результат работы на манекене, через описание модели изделия, раскрывая конструктивный и дизайнерский замысел. Переход от этапа к этапу осуществляется по мере выполнения задания по телефонному звонку. Побеждает та команда, которая быстрее и более качественно справится с заданием.

Знание возрастных и индивидуальных особенностей психики подростков, их направленности и отношения к обучению, сильных и слабых психических свойств и состояний позволяет успешно решать проблемы обучения и воспитания [1]. В Томском колледже дизайна и сервиса созданы все благоприятные педагогические условия для развития положительных личностных качеств и мотивации к обучению. Разнообразие учебной деятельности, новизна профессии, учебных предметов, широкие возможности для творчества, необходимость доводить все знания до практического овладения ими, до навыков и умений, большое количество наглядных пособий доброжелательность педагогов, способствует развитию любознательности, активности; самостоятельности в профессиональной деятельности [6].

Преподаватель, максимально использующий стремление подростков к самостоятельности и их активность, применяющий интерактивные методы обучения на уроках специальных дисциплин: презентации, учебные фильмы, обучающие компьютерные игры, игры – тренажеры для изучения трудных тем, обеспечивает успешность познавательной деятельности студентов. В результате при появлении первых успехов в учебной деятельности отношение к обучению, а вместе с этим – и к профессии изменяется в лучшую сторону, и положительно влияет на развитие и формирование личности квалифицированного специалиста.

Литература

1. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина // Москва : «Академия», 1997. – 356 с.
2. Смирнов, Б.И. Социальный портрет учащегося лица / Б. И. Смирнов, Е. В. Каткова // Профессиональное образование. – 2011. – № 6. – С. 2-4.
3. Смирнов, И. П. Современный учащийся СПО / И. П. Смирнов, Е. В. Ткаченко // Всероссийское социологическое исследование. – Москва : ИЦ АПО, 2012. – 45 с.

4. Бандура, А. Подростковая агрессия : изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура // Москва : Апрель-Пресс, 2009. – 512 с.
5. Истратова, О. Н. Справочник психолога средней школы / О. Н. Истратова // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.psihologu.info/>(дата обращения : 4.02.2015).
6. Платонов, К. К. Психология / К. К. Платонов, Г. Г. Голубев // Москва : «Высшая школа», 1977.

УДК 159.923

ГРНТИ 15.21.51

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ

INTERRELATION VALUE ORIENTATIONS AND SELF-ACRUALIZATION IN ADULTHOOD

Евгения Викторовна Клименкова

Научный руководитель: Е.А. Черкевич, канд. психол. наук, доцент

Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

Ключевые слова: ценностные ориентации, самоактуализация, зрелый возраст.

Key words: value orientation, self-actualization, adulthood.

Аннотация. В данной статье рассматривается взаимосвязь ценностных ориентаций и самоактуализации личности в зрелом возрасте. Автор статьи рассматривает взаимосвязь таких показателей ценностных ориентаций, как креативность, активные социальные контакты, развитие себя, духовное удовлетворение и сохранение собственной индивидуальности и показателей самоактуализации личности.

В современном мире с его быстрым темпом жизни, быстро с изменяющимися социокультурными условиями личности просто необходимо всегда быть активной, мобильной, самодостаточной, быть готовой адаптироваться к новым условиям жизни, для этого личности необходимо быть самоактуализирующейся, так как именно самоактуализация позволит человеку раскрыть свой внутренний потенциал, реализовать свои возможности, достигнуть успехов как в профессиональной, так и в семейной сферах жизни. Особое внимание на самоактуализацию требуется обратить внимание людям в зрелом возрасте, так как именно в это время у человека существует возможность и потребность раскрыть свой личностный потенциал, именно людям в этом возрасте требуется все время повышать свой профессиональный и образовательный уровень. Потребность в самоактуализации зависит от тех приоритетов, которые ставит для себя человек, в зрелом возрасте у человека уже сформирована система ценностных ориентаций, которые влияют на потребности и интересы человека.

Проведенный анализ психологической литературы показал, что ценностные ориентации в трудах ученых представлены недостаточно целостно, но при этом следует указать, что существует большое коли-

чество подходов, рассматривающих этот феномен. Ученые-психологи затрагивали такие аспекты ценностных ориентаций личности как: природа ценностных ориентаций (З. Фрейд, Э. Фромм, А. Адлер, К. Хорни); способы и источники их формирования (К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Олпорт); влияние ценностных ориентаций на личность (Л. С. Выготский); функции ценностных ориентаций (С. Л. Рубинштейн).

До сегодняшнего времени теория самоактуализации А. Маслоу является базой для понимания таких вопросов, как потенциальные возможности человека, факторы, влияющие на самоактуализацию, процесс становления самоактуализации личности, а также её влияние на личность (П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Е. Е. Вахромов и др.). Недостаточная изученность проблемы взаимосвязи ценностных ориентаций и самоактуализации личности в зрелом возрасте, а также повышение уровня самоактуализации личности, который бы отвечал запросам современного общества, может быть рассмотрено в качестве обоснования необходимости ее исследования.

В статье мы будем рассматривать ценностные ориентации и самоактуализацию личности в зрелом возрасте, предполагая, что существует тесная взаимосвязь таких показателей ценностных ориентаций, как креативность, активные социальные контакты, развитие себя, духовное удовлетворение и сохранение собственной индивидуальности и показателей самоактуализации личности.

Так, под ценностными ориентациями в нашем исследовании мы будем понимать компонент мировоззрения личности или групповой идеологии, выражающий (представляющий) предпочтения и стремления личности или группы в отношении тех или иных обобщенных человеческих ценностей (благополучие, здоровье, комфорт, познание, гражданские свободы, творчество, труд и т. п.). А также мы ориентировались на классификацию М. Рокича, так как она отличается оптимальным сочетанием теоретического описания и эмпирического инструментария, который выделял ценности на основе традиционного противопоставления ценностей-целей (терминальных) и ценностей-средств (инструментальных) [1].

При изучении особенностей самоактуализации мы придерживались позиции А. Маслоу, который раскрывал самоактуализацию через такие структурные компоненты как: ориентация во времени, Б-ценности (истина, добро, красота), взгляд на природу человека, высокая потребность в познании, стремление к творчеству (креативность), автономность, спонтанность, самопонимание, аутосимпатия, контактность, гибкость в общении [2, с. 216-242].

Самоактуализацию мы изучали на примере зрелого возраста, который является периодом «акмэ», вершины, подъема, реализации всех своих возможностей, в рамках которого личность стремится воплотить себя в жизни, конструирует свой жизненный стиль, выстраивая личностную перспективу, самостоятельно решает, чем будет заниматься в жизни и как реализовать себя в ней, беспокоясь по поводу реализации

своего творческого потенциала, возникает проблема упущенных возможностей.

Рассматривая ценностные ориентации личности на примере зрелого возраста, границы которого от 30 до 60 лет, мы установили, что выбрали слишком широкие возрастные границы, так как в течение 30 лет мировоззрение и ценностные ориентации личности подвергаются изменениям, следовательно обратимся к анализу особенностей ценностных ориентаций и самоактуализации, разделив исследуемую группу на людей возраста с 30 до 44 лет, а также с 45 до 60 лет.

В данном исследовании были использованы следующие методики: опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) И.Г. Сенина; тест для изучения самоактуализации САМОАЛ Н.Ф. Калины при участии А.В. Лазукина. Для анализа данных, мы использовали коэффициент углового преобразования Фишера с целью подтверждения значимости различий изучаемых явлений. Рассчитав критерий ϕ^* , мы получили результат, при котором, разница значений ценностных ориентаций и самоактуализации личности в рамках зрелого возраста является незначимой, так $\phi^*_{\text{эмп.}} < \phi^*_{\text{кр.}}$. Таким образом, мы установили, что можем характеризовать ценностные ориентации личности в зрелом возрасте, не разделяя их по возрастному признаку.

Наиболее значимыми ценностными ориентациями в этом возрасте являются духовное удовлетворение (96 %), достижения (92 %), сохранение собственной индивидуальности (92%), затем развитие себя (88 %), высокое материальное положение (84 %), собственный престиж (80 %) и активные социальные контакты (80 %). Последним по значимости показателем является креативность (64 %). Высокий процент показателей, которые ориентированы на развитие своей индивидуальности и духовное удовлетворение можно объяснить в связи с ориентацией в этом возрасте на свой внутренний мир, то есть главными в жизни личности становятся вопросы, не только связанные с материальными условиями жизни, но и вопросы, связанные со смыслом жизни и своим предназначением в ней.

Низкий показатель креативности связан с потребностью людей данного возраста в стабильности и неготовности человека постоянно вносить разнообразие и изменения во все сферы своей жизни.

Исходя из полученных данных о ценностных ориентациях, разделенных по сферам жизни личности, мы можем выявить, что ценность профессии (92 %) и семьи (92 %) стоят на первом месте, затем следует образование (80 %), общественная жизнь (76 %), а увлечения являются самым низким показателем среди них (72 %). Это объясняется особенностями возраста, а именно ориентацией человека на профессию и семью, так увлечения для людей зрелого возраста совершенно незначимы именно в связи с тем, что все свое время они уделяют этим двум сферам. Отсюда следует отметить, что высокий уровень таких показателей, как развитие себя, сохранение собственной индивидуальности и низкий показатель такой сферы жизни человека как увлечения свидетельствуют о том, что в большинстве случаев люди зрелого возраста находят духовное удовлетворение в своих семьях и на работе.

Проанализировав эмпирические данные о ценностных ориентациях, можно перейти к рассмотрению данных о самоактуализации личности. Большинство компонентов самоактуализации находятся в диапазоне от 34 до 76 %, следовательно, мы можем утверждать, что у людей в зрелом возрасте средний уровень самоактуализации. Но при этом следует отметить, что наиболее выраженными показателями являются самопонимание (60 %), ориентация во времени (64 %), Б-ценности (68 %), а также контактность (68 %). Высокий результат по показателю ориентация во времени можно объяснить тем, что в этом возрасте к человеку приходит понимание ценности времени и скоротечности жизни, а высокий уровень такого показателя как самопонимание связан с тем, что личность в этом возрасте ориентирована на свой внутренний мир и обладает сформированной Я-концепцией. Высокий уровень показателя Б-ценности объясняется тем, что личность данного возраста приходит к пониманию непреходящих ценностей, а также значимости своих социальных контактов, пытаясь выстроить и сохранить с близкими продуктивные и здоровые отношения.

Как было отмечено ранее, ценностные ориентации и самоактуализация личности взаимообусловлены. Мы полагали, что существует тесная взаимосвязь ценностных ориентаций, таких как креативность, активные социальные контакты, развитие себя, духовное удовлетворение и сохранение собственной индивидуальности и самоактуализации личности в зрелом возрасте. Применение параметрического коэффициента линейной корреляции r -Пирсона позволило выявить существующие связи между показателями ценностных ориентаций и самоактуализации личности в зрелом возрасте.

Так, существует обратная связь между такими показателями, как собственный престиж и спонтанность ($r=-0,494$, $p<0,05$), самопонимание ($r=-0,422$, $p<0,05$) и общий уровень самоактуализации ($r=-0,434$, $p<0,05$). Такая же обратная связь отмечается у высокого материального положения и ориентации во времени ($r=-0,458$, $p<0,05$), Б-ценностей ($r=-0,430$, $p<0,05$) и общего уровня самоактуализации ($r=-0,447$, $p<0,05$).

Ориентация на повышение собственного престижа означает стремление человека к признанию его обществом, другими людьми, его главным ориентиром становится мнение окружающих, которое он ставит на первое место, поэтому совершенно логично, что у этого показателя обратная связь с показателями спонтанности, самопонимания и самоактуализации вообще. Высокий уровень спонтанности характерен для уверенных в себе людей, доверяющих окружающему миру, не стремящихся заработать формальные и внешние оценки от окружающих его людей. Этот структурный компонент наиболее ярко показывает уровень самоактуализации личности, а самопонимание свидетельствует о свободе человека, его готовности идти к своим желаниям и потребностям.

Люди с высоким уровнем ориентации на высокое материальное положение убеждены, что именно материальный достаток является главным в жизни, они уверены, что именно это является основанием для повышения собственной самооценки и чувства собственной значимости,

что отрицательно влияет на такие показатели как, ориентация во времени и Б-ценности, которые характерны для гармоничных и самодостаточных личностей.

Ориентация личности на достижения обратно пропорционально взгляду на природу человека ($r=-412$, $p<0,05$), спонтанности ($r=-470$, $p<0,05$) и самопониманию ($r=-488$, $p<0,05$), а духовное удовлетворением – автономности ($r=-438$, $p<0,05$). Такие результаты можно объяснить тем, что ориентация на достижения связана с тщательным планированием своей жизни, с постановкой конкретной цели, а также способов её достижения, что приводит к низкому уровню такого качества как спонтанность. Низкий уровень самопонимания характерен для людей, которые ориентированы на мнение окружающих, а достижения являются внешней мотивацией для личности, то есть человек пытается преодолеть себе значимость при помощи внешних стимулов, следовательно, и уровень духовного удовлетворения будет ниже, так как этот показатель тесно связан с ориентацией человека на свой внутренний мир.

Обратно пропорциональная связь духовного удовлетворения и автономности связана с тем, что большинство людей данного возраста связывают моральное удовлетворение с чувством полной идентичности с обществом, то есть для них важно чувствовать себя частью общества, коллектива. Поэтому автономность, характеризующаяся независимостью и свободой, не является необходимым условием для удовлетворения духовных потребностей.

Образование отрицательно влияет на спонтанность ($r=-445$, $p<0,05$), контактность ($r=-429$, $p<0,05$) и общий уровень самоактуализации ($r=-422$, $p<0,05$). Данные результаты достаточно противоречивы, так как потребность в познании является одним из структурных компонентов самоактуализации. Такие результаты связаны с пониманием смысла образования в современном обществе, которое зачастую акцентирует внимание на формальной стороне образовательного процесса, следовательно, повышается ориентация на внешнюю, формальную сторону жизни личности, то есть человек получает образование скорее для повышения своего статуса, авторитета в обществе, а не для удовлетворения потребностей развития своего внутреннего мира.

Таким образом, результаты корреляционного анализа опровергают выдвинутую нами гипотезу о том, что существует тесная взаимосвязь ценностных ориентаций, таких как креативность, активные социальные контакты, развитие себя, духовное удовлетворение и сохранение собственной индивидуальности и самоактуализации личности в зрелом возрасте, что связано с тем, что уровень самоактуализации был невысокий, следовательно, и доминирующих ценностей, которые бы влияли на неё, мы не выявили. Проведенное исследование не исчерпывает всей сложности проблемы взаимосвязи ценностных ориентаций и самоактуализации личности в зрелом возрасте. Перспективу дальнейшего исследования мы видим в выявлении психологических механизмов и определении факторов, влияющих на самоактуализацию личности в зрелом возрасте.

Литература

1. Яницкий, М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система [Электронный ресурс] / М. С. Яницкий. – Режим доступа : <http://hpsy.ru/public/x2753.htm> (дата обращения : 20.03.15).
2. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу ; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 400 с.

УДК 373.1

ГРНТИ 14.25.09

МИЛОСЕРДИЕ КАК НАПРАВЛЕНИЕ РАБОТЫ «ШТАБА БЕЗОПАСНОСТИ» СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ ПОС. СВЕТЛЫЙ

MERCY AS WORK AREA OF «HEADQUARTERS OF SAFETY» OF THE SETTLEMENT SVETLIY'S HIGH SCHOOL

Станислав Григорьевич Корольков

Научный руководитель: В. В. Лобанов, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: социальная педагогика, милосердие, обучающиеся, средняя школа, помощь пенсионерам, детям-инвалидам, сиротам.

Key words: social pedagogics, mercy, students, secondary school, assistance to pensioners, disabled children, orphans.

Аннотация. В статье раскрываются основные направления работы «Штаба безопасности» средней школы посёлка Светлый в области милосердия и социальной поддержки населения. Описываются методы и формы деятельности. Приводятся данные о количестве участвовавших школьниках и результатах социальной работы.

В начале XXI века, века машин, скоростей, новейших информационных технологий остается актуальной проблема милосердия. Милосердие – это готовность помочь кому-либо или простить кого-нибудь из сострадания, человеколюбия. Это желание приносить пользу другим людям, не задумываясь о вознаграждении.

Что происходит с людьми? Как мы дошли до того, что нормальная отзывчивость уступила место равнодушию, и это стало нормальным? Почему слово «милосердие» определяется в словарях как «устаревшее»? Мы нередко сталкиваемся с равнодушием, озлобленностью, эгоизмом, нежеланием помочь другим людям. Мы не умеем ставить себя на место людей, оказавшихся в трудной ситуации. И если так будет продолжаться дальше, то прожить без милосердия и сочувствия окажется трудно. Каждому из нас нужно не стесняться проявлять свое сочувствие, сопереживание окружающим. В нашей стране есть много людей, которым необходимо милосердие – «лекарство» от болезней и неприятностей. Данная статья написана для учителей ОБЖ и поможет им сформировать и развить у детей умения и навыки в социальной работе с пенсионерами, ветеранами войны и со всеми, кто нуждается в помощи.

Главная цель в этой работе – это широкая пропаганда гуманизма, милосердия и добровольчества в обществе, привлечь внимание подрастающего поколения к нравственным понятиям «доброта», «помощь», «защита», содействовать развитию работы «Штаба безопасности».

В школе п. Светлый сложилась система ученического самоуправления. Согласно «Положению о школьном ученическом самоуправлении» у нас создан «Штаб безопасности» в количестве 25 подростков и 18 волонтеров-старшеклассников. Приступая к работе, «Штаб безопасности» выполнил исследование состава населения посёлка. Мы получили следующие данные: пенсионеров – 815; инвалидов по общему заболеванию – 114; инвалидов войны – 8; вдов участников войны – 35; тружеников тыла – 130. В результате всех инвалидов и участников войны, их вдовы, тружеников тыла и инвалидов общего заболевания, которые плохо двигаются, закрепили за классами, с которыми работают члены «Штаба безопасности» и волонтеры. Школьники помогают продуктами, делают уборку, проводят мелкий ремонт в квартире, выполняют небольшие поручения, поздравляют с днём рождения и праздниками, приглашают в школу на концерты и классные часы.

Работая в школе, я выделил 10 заповедей, которых придерживаюсь и прививаю их ученикам на уроках ОБЖ: Смелость, Справедливость, Щедрость, Верность, Благородство, Надежда, Сила, Скромность, Помощь, Милосердие.

Милосердие – готовность из сострадания оказать помощь тому, кто в ней нуждается. Многие думают, что «милосердие» – это когда помогают материально, но это не только денежная помощь, а также стремление помочь делом, словом, поступком. Любое действие для человека, во имя его – это и есть «Милосердие». Вот поэтому параллельно своей профессиональной работе педагога, я занимаюсь благородным делом, стараюсь в своих учениках развить чувства доброты, любви к людям.

Это происходит в практической деятельности. Несколько лет назад, в 2007 г., рак крови забрал замечательную девочку, нашу ученицу Алёну Петрову. Алёна умерла не потому, что не хотела жить и бороться. Жизнь установила свои правила игры: материальные. И камнем преткновения, конечно, стала нехватка денег на лечение. На тот момент в Томске не было организации, которая бы отлажено и чётко могла работать с детьми, больными раком крови, оперативно предоставлять своевременную помощь. Мама девочки тогда твёрдо решила: ни один ребёнок больше не умрёт от рака крови из-за нехватки денежных средств! Так в 2007 г. был создан Благотворительный фонд имени Алёны Петровой.

С этого времени я со своими учениками стараемся помогать этому фонду. На уроках технологии и в кружках делаем различные поделки, организовываем выставки-продажи наших изделий, посылаем в фонд вырученные деньги. Также собираем игрушки, книги, канцелярские товары, которые через фонд отдаём семьям с больными детьми.

В посёлке дважды прошла «Ярмарка здоровья», где мои ученики пропагандировали здоровый образ жизни. Самым трудным было дого-

вориться с врачами Светленской больницы, но врачи пошли нам навстречу. На площади возле ДК п. Светлый собралось около 2000 человек, и им давали бесплатные консультации стоматолог, уролог, хирург, нарколог, педиатр, психолог, врач ЛФК, специалисты клиники восточной терапии. Также на площади поставили барабан с надписью «Детский благотворительный фонд им. Алёны Петровой». Население откликнулось, и мы собрали солидную сумму, которую отправили в кассу фонда.

Результаты этой акции: во-первых, это было интересно и полезно для здоровья – если ты отвечаешь на вопрос врача, получаешь приз, если не отвечаешь – с тобой проводят профилактическое мероприятие. Во-вторых, мы ещё раз убедились, что есть добрые люди, которые могут помочь, их только надо организовать. Но главное, что у ребёнка, принявшего участие в акции, что-то отложится в груди, а это дорогого стоит. Дважды ездили с концертом в реабилитационный центр «Алёнка».

В ноябре мы с учениками приняли участие в благотворительной акции «Сухая попка». По замыслу, название акции должно заставить остановиться среди суеты; в то же время в нём обозначена цель – комфорт малыша. Для кого мы собираем подгузники? Это дети, которые живут в детских учреждениях без родительского тепла и внимания: детские больницы, приюты, дома ребёнка, детский дом №1. Подгузники для них – не роскошь, а необходимость, ведь в группе 10-15 детей, которые требуют к себе внимания. А если постоянно их переодевать, что же будет успевать воспитатель? Ничего! Ни поиграть в игры, ни порисовать, ни погулять. Таким образом, мы можем поучаствовать в судьбах маленьких детей, не прилагая особых усилий. И мы это делаем.

17 февраля объявлен «Днём спонтанного проявления добра». Это одна из недавних инициатив международных организаций. В этот день организаторы призывают быть добрым ко всем, и не просто добрым, а добрым безгранично и бескорыстно. Но один день добра – это мало, поэтому с 17 февраля по 17 марта был объявлен месячник «Акции добра». Так как у нас многолетний опыт работы с советом инвалидов посёлка, ученики школы обратились к его председателю и спросили, кому нужна срочная помощь. В п. Светлый живёт инвалид детства Раиса Сергеевна И., ей уже за 70. За 10 дней ученики у неё провели следующую работу: приобрели унитаз, краску, обои, клей, с помощью сантехника поменяли унитаз, покрасили ванную, трубы, подклеили обои, промыли все потолки, полы, перемыли всю посуду. Навели порядок, чтобы бабушке было комфортней. Вы бы видели, с каким азартом выполняли эту работу ребяташки, которые у нас считаются «трудными». А по нескольким другим адресам ученики сделали мелкий косметический ремонт. В «Акции добра» участвовало 48 обучающихся из 8-11 классов. И эта помощь очень актуальна и для меня. В 2005 г. у меня был первый инсульт, 2008 г. – второй, был прикован к постели 6 месяцев, и только благодаря ребятам, их вниманию и помощи, я сейчас в строю и с удовольствием продолжаю это благородное дело.

Вот уже два года проводятся акции в помощь Октябрьскому детдому – социально-реабилитационному центру для несовершеннолетних

Томского района. Для детей собираем игрушки, книги, одежду. Одно из посещений было 15 февраля 2015 г., и мы организовали акцию в три этапа:

1 этап – «День именинника». Под песню поздравляли с «Днём рождения», в этот день сделали единый день рождения для всех ребят. Дети по очереди выходили и выбирали себе понравившуюся игрушку, а в «нагрузку» давалась интересная книжка (игрушки и книги собирали всей школой).

2 этап – наша агитбригада показала миниатюру «Телефон спасения – 01» с песнями, загадками, частушками, стихами о пожарной безопасности. Развлекаясь, ребята узнали, как вести себя при пожаре. За правильные ответы ребята также награждались «утешительными» подарками.

3 этап – «Знание правил дорожного движения». Ребята отвечали на вопросы, а за верные ответы получали призы. Надо было видеть, как радовались дети, и я понял, как редко мы, взрослые, делаем что-то для них.

Другая акция называлась «Добрый сад» (партийный проект «Единой России»). В апреле ученикам бесплатно выдали семена, а в сентябре надо было отдать часть урожая. Это добровольная акция, не «обязаловка»: хочешь сделать добро – прими участие, не хочешь – не надо. В этом году учащиеся вырастили морковь, свеклу, тыкву, кабачки, картофель. И сдали эту продукцию для детских домов и дома ветеранов (в этом году около 2000 кг). Пусть это небольшой вклад, но нужный. Не зря говорят: «С миру по нитке...». Много и других примеров.

Читателям решать занимаемся ли мы милосердием или нет. Но подводя итоги написанному, заметим, что достичь результата поможет грамотная работа учителей школы, родителей, поддерживающих желание учеников участвовать в этих мероприятиях. Описанная практика содействует развитию милосердия в современном обществе, повышению мотивированности молодёжи к свершению добрых поступков, развитию нравственности, чувства сострадания и сопереживания к окружающим людям.

УДК 37.026

ГРНТИ 14.07

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE UNIVERSAL ACTIONS BASED ON PROJECT-BASED LEARNING TECHNOLOGY

Олеся Николаевна Крисань

Научный руководитель: Н.С.Макарова, канд. пед. наук, доцент

Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные действия, учебный проект, проектное обучение, проектная деятельность, педагогическое наблюдение, урок, Федеральный государственный образовательный стандарт.

Key words: universal communicative learning activities, educational project, project learning, project work, teacher observation, lesson, Federal State Educational Standard .

Аннотация. В современных условиях российская система образования претерпевает значительные изменения, направленные на разработку педагогических моделей, подходящих социальному заказу общества. Повышается интерес к коммуникативной сущности образования как одной из основных идей Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения. В связи с этим, встает вопрос: какие методы, формы и технологии обучения выбрать для формирования коммуникативной компетенции. С помощью метода наблюдения автор обосновывает идею о том, что технология проектного обучения позволяет педагогу создать условия, направленные на формирование коммуникативных универсальных учебных действий.

Введение в практику школьного образования Федеральных государственных образовательных стандартов изменило представления о целях, способах их реализации и результатах образования. Современная система образования отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений, навыков, а указывает на реальные виды деятельности, которыми должен овладеть обучающийся [1, с.21]. Неотъемлемой частью ядра нового стандарта являются универсальные учебные действия, под которыми понимаются «обобщенные действия», «обобщенные умения», а в широком значении способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного социального опыта [2, с.31].

Времени, чтобы одновременно осваивать учебное содержание и формировать и развивать УУД на уроке не всегда достаточно. Поэтому многие педагоги находят выход: ведение спецкурсов, элективных курсов, дополнительных занятий, организация исследовательской и проектной деятельности. С одной стороны, это можно оценить как позитивную практику, так как перед школьниками появляется больше возможностей для развития, с другой стороны, важно перестроить технологию организации деятельности школьников на уроках таким образом, чтобы она способствовала не только изучению учебного материала, но и формированию различных компетенций. Одним из способов решения указанной проблемы является широкое применение проектного обучения на уроках.

Проектная технология позволяет перейти на личностно-ориентированное обучение и дает возможность развивать все виды УУД, включая коммуникативные: планировать учебное сотрудничество и согласовывать свои действия с партнерами; строить речевые высказывания и ставить вопросы. Коммуникативные универсальные учебные действия в отличие, в частности, от познавательных, связаны с методами организации учебно-воспитательного процесса, а не с содержанием обучения [3, с.4]. Поэтому в нашем исследовании была поставлена следующая цель: выявить педагогические условия формирования коммуникативных универсальных учебных действий школьников в ходе проектного обучения.

Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам, коммуникативная сторона развития считается одной из приори-

ритетных задач школьного образования. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [4].

Проектная деятельность предполагает активное взаимодействие с социумом – это оказывает влияние на реализацию коммуникативных универсальных учебных действий, направленных на осуществление межличностного общения, на кооперацию – совместную деятельность.

Средняя ступень школьного образования служит исключительно благоприятным периодом развития коммуникативных способностей и *сотрудничества, кооперации* между детьми, а также для вхождения в проектную (продуктивную) деятельность. При этом изменяется роль учителя – из простого *транслятора* знаний он становится действительным *организатором* совместной работы с учениками, способствуя переходу к реальному *сотрудничеству* в ходе овладения знаниями [5, с.22-31].

Изучение теоретических аспектов проектного обучения показало, что именно метод проектов является одним из эффективных средств формирования коммуникативных универсальных учебных действий, так как предполагает развитие социальных навыков в процессе группового взаимодействия, и лучше всего это проверить с помощью такого метода исследования как наблюдение. Наблюдение бывает различных видов: непосредственное и опосредованное, открытое и скрытое, включенное и не включенное, систематическое и не систематическое. Мы использовали как непосредственное (посещение уроков в школе), так и опосредованное (анализ видео уроков) открытое и не включенное наблюдение.

Необходимо отметить, что поскольку проектное обучение не очень распространено в массовой школьной практике, нам трудно было подобрать достаточное количество уроков для наблюдения. Пришлось обращаться к видеохостингам, где уже в аннотациях к видеофайлам указано, что урок проводится в технологии проектного обучения. Целью наблюдения было выявление педагогических условий формирования коммуникативных универсальных учебных действий в ходе проектного обучения. На основе цели был составлен протокол наблюдения, в котором отражены основные этапы проектной деятельности и виды коммуникативных УУД, которые могут развиваться на данных этапах.

Результаты изучения уроков и видеуроков позволяют сделать вывод: проектная технология, безусловно, является средством формирования коммуникативных универсальных учебных действий. Однако наблюдение показало, что не на всех этапах проектной деятельности эти УУД формируются одинаково. Больше всего условий для формирования коммуникативных действий на этапах, предполагающих групповое взаимодействие, индивидуальные и групповые консультации, защиту и обсуждение проектов. Так, на уроке информатики в 10 классе

при выполнении проекта на тему «Устройство ПК» класс был разделен на две группы: представителей компьютерных фирм и покупателей. Групповая работа предполагала выработку коллективного решения, о том, какой «ПК необходим?», обосновывая свой выбор. Когда выбор сделан, между двумя сторонами подписывался договор о «продаже» компьютера. После заключения таких договоров начинались этапы защиты проектов и обсуждение разыгранных ситуаций. Продавцы и покупатели по очереди представляли свои результаты. Именно здесь активно формируется умение устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми; способность с помощью вопросов добывать недостающую информацию; умение адекватно использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей позиции. На уроке истории в 9 классе на этапе защиты проекта на тему «Советский тыл в годы войны» и его обсуждении группы учащихся представляли стенгазеты. На данном этапе формируются такие способности как умение представлять и сообщать в письменной и устной форме; готовность спрашивать, интересоваться чужим мнением и высказывать свое, умение вступать в диалог; умение слушать и слышать друг друга; умение с достаточно полнотой и точностью выражать свои мысли.

Также необходимо учитывать принцип возрастосообразности, ведь на некоторых этапах проектной деятельности в 5-6 классах ключевую роль играет учитель. Так, например, на уроке природоведения в 5 классе, работая над проектом на тему «Бабушкино лукошко», учитель самостоятельно ставит проблему, цели и задачи проекта; формирует проектные группы и дает консультации. Это можно объяснить тем, что дети в этом возрасте не могут полностью самостоятельно формулировать и выражать свои мысли, так как не имеют еще большого словарного запаса и подобного опыта работы, но здесь все-таки формируется важное умение слушать и воспринимать информацию. Принцип преемственности в формировании коммуникативных УУД обеспечивает в дальнейшем то, что инициатива переходит в руки учащихся. Так, на уроке физики в 7 классе, работая над проектом «Сила трения», учитель сформулировал проблемную ситуацию, а дети уже совместно с учителем ставят проблему, цели и задачи. Также на этапе индивидуальных и групповых консультаций стараются задавать вопросы. При этом формируется способность с помощью вопросов доставать недостающую информацию (познавательная инициативность).

Таким образом, можно сделать вывод, что проектная деятельность является эффективным средством формирования коммуникативных универсальных учебных действий, особенно это проявляется на этапах, где осуществляется работа в команде и реализация проекта.

Учитель играет очень важную роль в процессе проектного обучения. От того какие формы и методы обучения он использует, будет зависеть то, насколько у учащихся будут сформированы коммуникативные УУД. Как показало исследование, групповые формы работы

наиболее способствуют развитию навыков работы в команде, фронтальные и индивидуальные направлены на развитие монологической и диалогической речи учащихся. А используемые в рамках проектной технологии частично-поисковые, проблемные, исследовательские методы обучения, повышают познавательную активность и влияют также на развитие других компетенций.

Литература

1. Сафонова, Т. В. Проектная задача как способ формирования универсальных учебных действий школьников / Т. В. Сафонова // Интеграция образования. – 2012. – № 2. – С. 21.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. – Москва : Просвещение, 2011. – С. 31.
3. Тюрикова, С. А. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности / С. А. Тюрикова // Науковедение. – 2014. – № 3-4. – С. 4.
4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / ред. А.Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2008. – 159 с.
5. Пахомова, Н. Ю. Учебный проект: его возможности / Н. Ю. Пахомова // Учитель. – 2000. – № 4. – С. 23-31.

УДК 378

ГРНТИ 14.35.07

МОДЕЛЬ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

MODEL OF CONTINUOUS EDUCATION IN THE SYSTEM OF TEACHERS TRAINING

Ольга Владимировна Лингевич

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: непрерывное образование, профессиональная ориентация, учителя, педагогический вуз.

Key words: continuous education, professional orientation, teachers, teaching high school.

Аннотация. В статье рассмотрены аспекты предпрофессиональной и профессиональной подготовки будущих учителей в современных социально-экономических условиях. В ракурсе данной подготовки проанализирована модель непрерывного образования. Сделан обзор нормативно-правовой базы вузовского педагогического образования.

Система педагогического образования, которая долгое время существовала в России, вызывала критику многих учёных и практиков за её линейность, узость направленности и слабую общекультурную подготовку. Это не могло не сказаться на формировании мировоззрения лич-

ности будущих учителей. Реформирование системы образования в России требовало представления человеку новых возможностей для получения образования разных видов и уровней в разные периоды жизни, а также регулярного повышения квалификации.

Эта идея была реализована в построении модели непрерывного образования, которая предусматривала допрофессиональную подготовку в лицеях и профилированных старших классах школы; профессиональную подготовку в учреждениях среднего профессионального образования и высшего профессионального образования, а так же систему после вузовского образования (аспирантура, докторантура), и курсы повышения квалификации работающих специалистов.

Принятие Правительством Российской Федерации закона «Об образовании» (1992) и закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996) закрепило политику государства в сфере образования, основанную на принципах гуманизации, фундаментализма, универсальности и альтернативности, преемственности и прогностичности [4].

Первый принцип – это принцип гуманизации, который реализуется через целенаправленную ориентацию образования на личность обучающегося, а так же через выявление и развитие всех сущностных сил человека. Приоритетное внимание здесь уделяется гуманистическим традициям, общечеловеческим ценностям. Следующий принцип – это принцип фундаментализма. Он обеспечивает целостность, глубину и взаимопроникновение социально – философских, общепрофессиональных и специальных знаний при подготовке будущего специалиста. Фундаментализм здесь обеспечивает высокий общекультурологический уровень образования, органическое сочетание теоретической и практической подготовки кадров, позволяет преодолеть узость профессиональной направленности. Далее следует принцип универсальности и альтернативности, который удовлетворяет запросы общества в конкретных специалистах, и обеспечивает полный набор специальностей, востребованных на рынке труда. Принцип преемственности реализуется через образовательные программы различных ступеней и видов образования, а так же через различные типы образовательных учреждений. И последний принцип – это прогностический принцип, обеспечивающий полифункциональную, всестороннюю подготовку специалистов на перспективу в рамках проведённого прогноза востребованности специалистов для конкретного региона и для решения конкретных проблем [4].

Система образования, которая была построена на вышеперечисленных принципах, способствует ориентации человека в спектре разнообразных специальностей. Ведь он может получить то образование, которое в данный период времени доступно и соответствует его реальным возможностям, а так же изменить профиль образования. Если же первоначальный выбор оказался не очень успешным, то возможно получить такое количество государственных сертификатов и дипломов, которые обеспечат конкурентоспособность специалиста на рынке труда и способствуют успешному построению его профессиональной карьеры.

Система подготовки будущих педагогов также развивается в соответствии с концепцией непрерывного образования. В данной системе на первой ступени стоит допрофессиональная подготовка будущих педагогов. Но на сегодняшний день она не получила широкого распространения. Однако существует мнение о необходимости проведения профориентационной работы в среднем общеобразовательном учреждении, которая должна обратить своё внимание на педагогическую деятельность. Ведь у обучающихся не сформировано мнение о работе учителя как о нужной и перспективной профессии. Такой опыт работы, достаточно успешно присутствовал в нашей стране лишь в 70-80-е годы.

Допрофессиональная подготовка может осуществляться при участии администрации школы, школьного психолога, социального педагога, но в первую очередь, классного руководителя. С обучающимися лицеев и средних общеобразовательных учреждений должны проводиться как теоретические, так и практические занятия, на которых необходимо предусматривать прохождение психолого-педагогической практики в различных образовательных учреждениях: оздоровительных лагерях, школах, детских садах и т.д. Дальнейшая, уже профессиональная подготовка будущих учителей осуществляется в учреждениях, дающих образование разного уровня: учреждениях среднего профессионального образования (колледжи и др.) и учреждениях высшего профессионального образования (институты, университеты, академии).

После окончания среднего общеобразовательного учреждения выпускнику предоставляется выбор, того уровня образования, в котором он заинтересован и которое соответствует его способностям и возможностям. У него есть несколько путей получения профессионального образования: поступать в учебное заведение любого уровня (колледж или вуз) или последовательно пройти все уровни учреждений и получить документы об образовании. В непрерывной системе подготовки психолого-педагогических кадров уровень получения среднего профессионального образования на сегодняшний день достаточно высок. И неоднократно доказывал своё право на существование.

Следующий уровень образования, который может освоить выпускник среднего общеобразовательного учреждения, а так же выпускник учреждения среднего профессионального образования – это уровень высшего образования.

Высшее профессиональное образование может быть получено на базе среднего (полного) общего или среднего профессионального образования в высшем учебном заведении по основным профессиональным образовательным программам, отвечающим требованиям, установленным Государственным образовательным стандартом. Оно завершается итоговой аттестацией и выдачей выпускнику документа о высшем профессиональном образовании.

В системе высшего образования принят ряд законодательных документов, которые нормативно закрепляют требования, как в системе высшего образования, так и к уровню подготовки выпускника. Также нельзя не упомянуть о повышении квалификации работающих учите-

лей. Обучение на данных курсах бывает как краткосрочное, так и долгосрочное. Проводится, как правило, в вузах, специальных учреждениях повышения квалификации.

Как показывает анализ специальной литературы, в России создаются различные модели профессиональной подготовки педагогических кадров, задачей которых является повышение уровня подготовки будущих учителей, формирование у них потребности в постоянном, непрерывном образовании, овладение необходимыми компетенциями, и как результат, достижение высокого качества образовательной деятельности.

Литература

1. Словарь-справочник современного российского профессионального образования / В. И. Блинов и др. – Москва : ФИРО, 2010. – 19 с.
2. Байденко, В. И. Болонский процесс : поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNINGO) / В. И. Байденко. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 211 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» (квалификация (степень) «бакалавр»). – 17 января 2011. – № 46.
4. Филиппова, Л. В. Философские основы теории и практики социальной педагогики : дис. ... д-ра филос. наук / Л. В. Филиппова. – Нижний Новгород, 1992. – 300 с.

УДК 37

ГРНТИ 14.15.01

СТАНЕТ ЛИ ПРАКТИКАНТ УЧИТЕЛЕМ?

WILL THE TRAINEE BECOME A TEACHER?

Наталья Леонидовна Лобанова

МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 23 г. Томска», г. Томск, Россия

Ключевые слова: педагогическая практика, педагогическое образование, практикант, учитель.

Key words: teaching practice, pedagogical education, trainee, teacher.

Аннотация. В статье анализируется готовность современных студентов к прохождению педагогической практики. Охарактеризованы трудности, с которыми сталкиваются практиканты и молодые учителя. Предложены рекомендации по совершенствованию подготовки будущих педагогов к практической деятельности.

Как известно, далеко не все выпускники, получившие педагогическое образование, остаются работать в школах. Это связано, на мой взгляд, не только с малой престижностью учительской профессии и низкой зарплатой, но и недостаточной подготовленностью студентов к практической деятельности, которая особенно явно высвечивается уже в ходе прохождения педагогической практики. Соответственно, данная статья представляет собой попытку теоретического осмысления личного опыта руководства практикантами. Исходя из этого, позволю себе сделать некоторые замечания, касающиеся связи теоретической подго-

товки студентов с теми задачами, с которыми они сталкиваются во время практики как своеобразной педагогической пробы.

Считаю, что необходимо более углубленно и длительно готовить будущих педагогов к деятельности в качестве как предметника, так и классного руководителя. Для облегчения работы практиканта в качестве учителя-предметника, хорошо бы проигрывать на семинарских занятиях в вузе организационный момент урока – как поздороваться, как отметить отсутствующих. Как ни странно, студенты не видят журнал и его графы, не знают, где ставятся даты, указывается домашнее задание и темы уроков. Когда они были учениками, в журнал заглядывать не разрешалось, его носил из кабинета в кабинет один ответственный ученик. Поэтому на практических занятиях по методике преподавания можно выдавать распечатанный бланк журнала и учить студентов заполнять его правильно в «сложных случаях», например, если название урока длинное или по одной теме проводится два урока.

Иногда мне приходится объяснять и то, где на доске писать дату, домашнее задание и тему урока, потому что не все практиканты знают о необходимости каждый раз размещать эти сведения на одном и том же месте доски. Кроме того, есть известные правила поддержания дисциплины в классе, но ни один из приходивших ко мне практикантов не знал их даже на теоретическом уровне. Так, в одном предложении не должно быть двух требований одновременно: нельзя сказать «откройте дневники и запишите задание». Не следует делать общие, безадресные замечания, нужно чётко объяснить школьникам все «нельзя» с обоснованием причин.

Для осуществления деятельности в качестве классного наставника студент перед педагогической практикой и (тем более!) молодой педагог при выпуске из ВУЗа должны иметь хотя бы примерный комплект документации: инструкции и журнал по технике безопасности. Им следует знать, как вести портфолио класса и протоколы родительских собраний, как написать характеристику ученику, каким образом разговаривать с родителями лично и по телефону.

Большое значение имеет социальный и общественный опыт будущего учителя. Если студент занимался в кружках и клубах, умеет выступать со сцены, работал вожатым в лагерях, выполнял ответственные общественные поручения, то ему легче привлечь внимание класса, он может вести диалог с детьми. Такой студент более раскован, чем те, у кого подобного опыта нет. Опишу впечатления от взаимодействия с классом двух студентов, в 2015 году проходивших педагогическую практику под моим руководством. Один – член Молодежного парламента, казалось, не испытывал никаких трудностей. Он свободно излагал учебный материал, видел весь класс, «тормошил» тех, кто ещё не «включился» в процесс. Второй – ответственный, но очень скромный и «зжатый» студент, боялся до того, что однажды во время урока ему пришлось выйти из кабинета, чтобы унять дрожь в руках. Этому студенту, конечно, в школе было тяжело, да и материал учебника он от волнения запоминал с трудом, хотя готовился к урокам, бывало, до часа ночи. К слову сказать, к концу практики он вполне освоился и даже

сказал, что ему понравилось и он думал, будет сложнее (страшнее). Поэтому возникает идея – может быть, стоит репетировать сначала в своей, студенческой группе? Конечно, школьному учителю трудно давать рекомендации по организации вузовского образования, ведь нам неизвестно, чему и как учат студентов. Однако наблюдения за результатами их подготовки наводит на именно такие мысли.

К сожалению, пришлось столкнуться, и не один раз, с хитростью студентов-заочников. Некоторые студенты, не желая работать, просят просто «оформить» документы по практике, а при отказе разворачиваются и уходят с фразой «пойду искать другую школу». Надеюсь, что не найдут. Педагогическая практика – важная часть вузовского обучения, потому что подготовка студентов педвуза должна быть именно подготовкой к работе в школе. Не удивительно ли, что педагогическая практика не вызывает ответственного отношения у некоторых «будущих педагогов»? Дело в следующем: как мне представляется, часть студентов уже при поступлении в педагогический университет знают, что работать в школе не будут, а их целью становится просто получение диплома о любом высшем образовании. Встречались мне и абитуриенты, готовые получить образование в России (здесь дешевле), а потом уехать в другую страну работать – и отнюдь не учителем.

Станет ли практикант учителем, зависит и от чисто бытовых условий трудовой деятельности. Например, приходя в школу, начинающие педагоги ещё не знают, что перекусить на перемене практически невозможно – времени не хватает, а подходить без очереди, опережая детей, стыдно. Выпить чашку чая или кофе в кабинете при учениках тоже бывает неудобно, а «спрятаться» учителям негде, за исключением тех немногих счастливиц, у кого есть лаборантские комнаты. По тем же причинам не всегда возможно посетить туалетные помещения. У офисных работников таких проблем нет, да и зарплата часто выше. Поэтому молодому педагогу нужно быть готовым и к «бытовым» трудностям.

Интересен вопрос о наставничестве. Обычно в школах к опытным педагогам «прикрепляют» молодых учителей. Работа наставника оплачивается, и потому учителя редко от неё отказываются. Однако, постоянно консультируясь, молодой учитель может никогда не стать самостоятельным. Мне кажется, что даже не к началу трудовой деятельности, а уже во время пассивной и активной педагогической практики все основные вопросы должны быть уже разрешены. Возможно, начало работы должно походить на обучение плаванию, когда человека бросают в воду на глубоком месте (конечно, под наблюдением). Известно, что не все учителя могут работать со всеми возрастами, универсалов не так уж и много. И если практиканту попадет «не тот возраст», то это может привести к тому, что может исчезнуть желание работать. Поэтому во время практики нужно попробовать провести уроки и в пятых-восьмых, и в десятых-одиннадцатых классах.

Начиная вести уроки, и практикант, и молодой учитель попадают в довольно жёсткие условия относительно привычек: необходимо знать, как одеваться, сколько украшений надеть, количество косметики,

привычкой пользоваться жевательной резинкой. Хоть особых указаний и нет, но шаровары в горошек или розово-голубая прическа более уместны в ночном клубе. Конечно, внешний вид не связан с качеством занятий, но, даже не ставя цель воспитывать, учитель своим внешним видом оказывает постоянное влияние на детей. С другой стороны, более раскованному учителю в первый период работы бывает легче стать ближе к ученикам, особенно к старшим.

Очень важно во время практики показать потенциальному педагогу перспективы личностного, карьерного и финансового роста. Все знают, что зарплата не очень велика, а мужчинам-учителям нужно содержать семьи, для чего лучше всего запланировать себе в дальнейшем административную должность, например, директора школы. В свою очередь, личностный и карьерный рост для педагога – это участие в различных педагогических конкурсах, получение званий.

Итак, станет ли практикант учителем? Как сердце подскажет. Знаю одну молодую учительницу, которая ушла из школы в торговлю, но через два года вернулась, несмотря на существенную потерю в зарплате. Она просто не смогла жить без учеников и школы, и наличие подобных учителей внушает надежду на лучшее будущее для российского образования.

УДК 316.62
ГРНТИ 15.41.59

АДАПТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ADAPTATION OF THE PERSON IN PROFESSIONAL ACTIVITY

Анна Александровна Ломовцева

Научный руководитель: Н. Б. Буртовая, канд. психол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: адаптация личности, профессиональная деятельность, молодой специалист, дезадаптация, психологическая коррекция.

Key words: adaptation of the person, professional activity, young specialist, disadaptation, psychological correction.

Аннотация. В статье раскрывается понятие адаптации с психологической точки зрения. Объясняется явление профессиональной адаптации личности, как сложный многоуровневый процесс. Описываются первичный и вторичный уровни адаптации, а также этапы профессиональной адаптации сотрудника в организации. Дано определение понятия дезадаптации как деструктивному явлению. Выявлены признаки и причины дезадаптации. Уточнены методики диагностики профессиональной адаптации личности. Подробно описаны психодиагностические средства адаптации личности.

Адаптация рассматривается в науке с трех сторон: психологической, физиологической и социальной. Изначально понятие адаптация рассматривалось только с точки зрения физиологии и раскрывалось

как процесс приспособления к изменяющимся условиям среды [7, с.33]. Затем понятие адаптации стало использоваться в других общественных, антропологических науках для объяснения процессов социального, психологического приспособления личности. Обратимся к понятию адаптации с психологической точки зрения. Психологической адаптацией личности, является процесс обеспечения отлаженной работы психических функций человека при воздействиях изменчивых внешних и внутренних психологических факторов. Психологическая адаптация неразрывно связана с условиями внешней среды.

Психологическая адаптация исследуется исходя из семейной, профессиональной и личностной сфер [8, с.112]. Изучение профессиональной адаптации личности в науке в настоящее время является очень актуальным, так как профессиональное самоопределение является признаком самоактуализированной личности. Ведь от того как успешно пройдет профессиональная адаптация личности на предприятии зависит ее карьерный успех и достижения в выбранной профессиональной сфере.

Вхождение в профессию для молодого специалиста – это всегда стрессующее явление. Е. В. Маслов выделяет профессиональную адаптацию первичную и вторичную [9, с.73]. Первичная адаптация происходит при первом устройстве человека на работу, то есть в ходе первой встречи с профессией. Вторичная адаптация происходит в результате смены работы сотрудником. С одной стороны, может показаться, что вторичная адаптация менее стрессующая по сравнению с первой. Но это не так. Здесь все зависит, переходит ли человек на новую должность или же вовсе меняет профессиональную сферу. Поэтому можно столкнуться с теми же барьерами, что и в период первого в жизни вхождения в профессию.

Профессиональной адаптацией на предприятиях занимаются определенные сотрудники, либо менеджер по персоналу, либо руководитель, либо иной другой сотрудник имеющий адаптацию персонала в своих обязанностях. Профессиональная адаптация характеризуется временными нормами и этапами освоения на рабочем месте. М. А. Дмитриева в процессе адаптации человека к профессиональной деятельности выделяет ряд этапов: первичная адаптация, период стабилизации, возможная дезадаптация, вторичная адаптация, возрастное снижение адаптационных возможностей [4, с.141]. С какими трудностями может столкнуться молодой специалист на работе? Трудности могут возникнуть в межличностном общении с коллегами, в овладении новыми обязанностями, во взаимодействии с руководством, в подтверждении своей квалификации и прочее. С возникающими трудностями помогает справиться грамотно организованная программа адаптации нового сотрудника в организации. Адаптация сотрудника в организации проходит по трем этапам:

1. этап знакомства с учреждением, со своими должностными обязанностями, с трудовым распорядком, коллегами, руководством и т. д.;
2. этап приспособления: принятие норм, правил поведения в коллективе (корпоративной культуры), с начальством, освоение профессиональных навыков, коммуникации с коллегами;

3. этап идентификации: обретение психологического комфорта в коллективе, уверенности в себе, эмоциональная стабильность во взаимодействии с руководством [5, с.18].

Степень успешности адаптации личности в профессиональной деятельности зависит от:

1. наличия у сотрудника мотивации, психологической подготовки к предстоящей деятельности, желания заниматься выбранным видом профессиональной деятельности, высокого адаптационного потенциала;

2. продуманной программы адаптации молодого сотрудника с учетом особенностей и специфики профессии (вхождение в профессию);

3. создание благоприятного социально – психологического настроения коллектива и руководителя в отношении молодого сотрудника;

4. психологическое сопровождение профессиональной адаптации молодого специалиста с учетом его личностных особенностей (в случае возникновения трудностей – оказать психологическую помощь).

Личностные особенности и желание заниматься в выбранной профессиональной деятельности, являются основой успешной профессиональной адаптации [2, с.44]. Ни для кого не секрет, что лучше всего человек выполняет дело в случае, если работа вызывает у него положительные эмоции. Показателем успешности профессиональной адаптации может быть отсутствие дезадаптации. Дезадаптация – это деструктивное явление, отрицательно влияющее на психологическое состояние сотрудника [4, с.152]. Дезадаптация характеризуется определенным ходом внутриспсихических процессов и поведения, который приводит не к разрешению проблемной ситуации, а к усугублению её, к усилению трудностей и вызывающих её неприятных переживаний.

Признаками профессиональной дезадаптации могут быть:

1. различные нарушения в работе (понижение производительности, качества, активности);

2. эмоциональная неустойчивость;

3. повышенная нервозность, тревога, волнение, чувство уныния;

4. критическое отношение к коллегам, конфликтные отношения с начальством.

Причинами дезадаптации могут быть:

1. рассогласованность представлений о профессиональной деятельности у молодого сотрудника и реального положения дел;

2. конфликт с коллективом или с начальством;

3. отсутствие желаемой оплаты труда;

4. неготовность молодого сотрудника испытывать профессиональные трудности;

5. повышенный уровень притязаний у молодого сотрудника.

В случае, если профессиональная адаптация прошла неуспешно (дезадаптация), необходимо предпринять меры по диагностике психологического состояния сотрудника. В психологии существуют комплекс методик диагностики социально-психологической адаптации, например, методика К. Роджерса и Р. Даймонда, многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А. Г. Маклаков и С. В. Чермянин,

16 факторный личностный опросник Р. Кеттелла, «Коммуникативная толерантность» В. В. Бойко, опросник Спилбергера и многие другие [6, с.235]. Целью перечисленных методик является выявление степени и качества адаптации личности в профессиональной деятельности. В контексте диагностики психологической адаптации молодого сотрудника в профессиональной деятельности Н. Б. Буртовая выделяет следующие факторы риска, мешающие успешной профессиональной адаптации:

1. фактор эмоциональной неустойчивости (эмоционально-волевые психологические средства);
2. фактор страха ответственности (мотивационные психологические средства);
3. фактор негармоничных коммуникаций (коммуникативные психологические средства);
4. фактор отрыва от реальности (когнитивные психологические средства) [1, с.9].

Выявление факторов риска в период адаптации молодого сотрудника в результате диагностики способствует возможности своевременной психологической коррекции. В работе Н. Б. Буртовой «Психодиагностические средства адаптации личности преподавателей высшей школы к профессиональной деятельности» были определены внешние и внутренние психологические средства адаптации личности преподавателей высшей школы к профессиональной деятельности.

К внешним психологическим средствам адаптации сотрудников с высоким личностным потенциалом отнесли:

1. индивидуальное консультирование;
2. самоанализ и самовоспитание;
3. тренинг поведенческой направленности;
4. проведение деловых игр, тематических бесед, дискуссий;
5. обучение навыкам психического самоуправления.

К внешним психологическим средствам адаптации сотрудников с низким личностным потенциалом отнесли:

1. комплекс методов психологического консультирования;
2. саморегуляции;
3. сказкотерапии;
4. психологического тренинга;
5. проведение лекций, дискуссий [1, с.13].

По мнению Н.Б. Буртовой, применение внешних психологических средств адаптации сотрудников влияет на формирование внутренних. Поэтому в результате коррекционной работы будут упразднены факторы риска мешающие успешной профессиональной адаптации сотрудника.

Таким образом, процесс адаптации личности в профессиональной деятельности, является системным и взаимосвязанным. И успех адаптации во многом зависит от: участия компетентного состава лиц, ответственных за адаптацию молодого сотрудника; от высокого личностного адаптационного потенциала; от психологических свойств личности (эмоционально-волевые, коммуникативные, когнитивные и мотивационные); и от желания трудиться в выбранной профессиональной сфере. Если сделать

внимательное отношение к новым сотрудникам элементом корпоративной культуры, то их адаптация перестанет быть сложной задачей.

Литература

1. Буртовая, Н. Б. Психологические средства адаптации личности преподавателей высшей школы к профессиональной деятельности / Н. Б. Буртовая // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 3. – С. 9-13.
2. Джерелевская, М. А. Установки коммуникативного поведения: диагностика и прогноз в конкретных ситуациях / М. А. Джерелевская. – Москва : Смысл, 2000. – 191 с.
3. Дичев, Т. Теория адаптации и здоровья человека / Т. Дичев. – Москва, 2011. – 87 с.
4. Дружилов, С. А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития / С. А. Дружилов. – Новокузнецк : Издательство ИПК, 2012. – 242 с.
5. Михайлова, Т. В. Особенности адаптации молодых специалистов / Т. В. Михайлова // Бизнес в России и за рубежом. – 2010. – № 5. – С. 15-19.
6. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика: методики и тесты / Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2009. – 669 с.
7. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2011. – 479 с.
8. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С. И. Розум. – Москва : Речь, 2012. – 366 с.
9. Ромм, М. В. Адаптация личности в социуме / М. В. Ромм. – Москва : Наука, 2009. – 275 с.
10. Фетискин, Н. П. Диагностика социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд) / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – Москва, 2009. – С. 193-197.

УДК 379.8

ГРНТИ 14.27.01

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К ЖИЗНИ (НА ПРИМЕРЕ УЧАСТИЯ В ДРАМАТИЧЕСКОМ КРУЖКЕ)

THE ROLE OF ADDITIONAL EDUCATION IN POSITIVE LIFE ATTITUDE DEVELOPMENT OF TEENAGERS (ILLUSTRATED ON PARTICIPANTS OF A THEATRICAL CLUB)

Ольга Владимировна Лутовинова

Научный руководитель: В. В. Лобанов, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: самооценка, коммуникация, досуговая деятельность.

Key words: self-esteem, communication, leisure activities.

Аннотация. В статье проанализирована практика деятельности театрального кружка Томского индустриального техникума, способствующая формированию адекватной самооценки студентов и приобретению ими опыта личной успешности.

Подростковый возраст часто называют самым сложным, переходным, неуправляемым. Известно, что это время самоопределения, очередной кризис в процессе взросления подростка. Основными узкими местами становятся так называемые коммуникации – не только со сверстниками, но и со взрослыми. На первый план выходит формирование самооценки.

Формирование позитивного отношения к жизни начинается у ребенка уже в раннем возрасте. Это происходит и в семье, и в учебном заведении. При условии полноценной, нормальной, социально ориентированной семьи у ребенка будет адекватная оценка и самого себя, и окружающего мира. Но, к сожалению, в наше время и в семье, и в школе ребенку уделяется не просто мало, а катастрофически мало времени.

Большинство современных педагогов рассматривают данную проблематику в отношении к развитию здорового образа жизни. По мнению С. С. Ткаченко, позитивное отношение к жизни заключается в крепком здоровье [1]. С этим нет необходимости спорить, так как хорошее самочувствие – это один из элементов нормального, полноценного восприятия информации. Однако подросткам свойственно нормальное самочувствие, если, конечно, их организмы не отяжелены хроническими или врожденными заболеваниями. И для подростка более актуальным становится процесс взаимодействия со сверстниками.

Все больше современных педагогов обращаются в своей работе к внеурочным формам формирования знаний и компетенций подростка в освоении современного окружающего пространства. Созданные сегодня Интернет-ресурсы позволяют нам обмениваться опытом с педагогами, использующими театральное творчество для развития различных способностей обучающихся.

Влияние театральной деятельности на становление и развитие личности исследовали психологи и педагоги Л. С. Выготский, А. В. Луначарский, Ш. А. Амонашвили, Д. Б. Эльконин, П. Я. Гальперин. Они доказали специфику художественно-творческой деятельности ребенка в различных сферах искусства в зависимости от возрастного развития [2].

За прошедший период значительно изменилась социально-политическая ситуация в стране, и условия влияния на формирующуюся душу подростка стали более жесткими, иногда даже жестокими. Зачастую школьная обстановка, став привычной и обыденной для подростка не дает ему возможности расти и развиваться. Сложившийся стереотип школьного поведения, а также отсутствие в некоторых школах условий для творческого самовыражения подростки компенсируют в среде, которую принято называть «подворотней».

Тем не менее, следует учесть тот факт, что решение правительства о всеобщем полном среднем образовании исполняется непрекословно. И не так-то просто бросить школу и уйти в никуда, поскольку за подростками следит большое количество соответствующих органов. В конечном счёте, ребята вынуждены идти учиться, но не все продолжают обучение в школе. Некоторые подростки выбирают среднее профессиональное образование. Здесь тоже есть возможность найти свое призвание, специальность, которая понравится.

В Томском индустриальном техникуме уже более десяти лет функционирует добровольный театральный кружок. За прошедший период в кружке прошли обучение более 70 студентов, поскольку программа рассчитана на весь период пребывания студентов в техникуме. Некоторые педагоги отмечают, что участие в кружке поначалу вызывает у ребят очень высокий уровень тревожности. Их самооценка формируется по мере проведения мероприятий. Первые мероприятия порождают у студентов не просто страх, но даже паническое состояние, которое проходит в момент выхода студента на сцену [2].

Роль руководителя кружка заключается не только в обучении азам театрального искусства, не только в формировании уверенного поведения на сцене. Выбирая материал для постановки, выбирая упражнения для этюдов, для отработки основных навыков, преподаватель может и должен преследовать более глобальную цель. Так, многие педагоги используют в работе театральных кружков известные или несколько переделанные классические произведения. На наш взгляд, необходимо все же отходить на первых порах от заорганизованности. Нецелесообразно и преждевременно использовать, например, такие пьесы как «Доходное место» А. Н. Островского, как «Снегурочка», водевили А. Чехова «Медведь», «Свадьба», где строй мыслей, представлений, чувств далек от опыта подростков. Естественно, что по-настоящему раскрыть смысловое содержание текста этих ролей они не смогут, а поверхностное, «облегченное» воспроизведение этих отрывков не принесет пользы ни исполнителям, ни зрителям, вызовет у них неверное, а подчас искаженное представление об этих образах и произведениях.

Формирование позитивного отношения к жизни в условиях современного социокультурного пространства является одним из главных элементов укрепления характера подростка, создания у него нового взгляда на окружающую действительность [3]. Как показывает опыт, желание обращаться к более серьезным сценическим действиям возникает у подростков не раньше чем на третьем году занятий.

Первый год занятий уходит на то, чтобы сформировать адекватное отношение к своей личности. Подростки используют агрессию для самоутверждения, для завоевания авторитета, для нивелирования чувства неуверенности, зажатости. В это время роль руководителя заключается в поддержке, в утверждении новых форм взаимодействий, коммуникаций с подростками. Уже в конце первого года занятий начинает формироваться по-настоящему дружный коллектив единомышленников. Подростки создают свой круг общения, свою команду, в которую не очень просто попасть человеку со стороны. Но это проходит уже на втором году занятий, когда студенты начинают уважать не только свои достижения, но и творческий рост товарищей по команде. Очень часто, когда в коллектив вливается новая смена, у студентов появляется не просто творческий интерес «кто пришел», а зачастую желание помочь, поддержать. В это время у всех участников появляется чувство солидарности, желание достичь более высоких показателей в своей деятельности.

Необходимо отметить, что в нашем техникуме занятия в кружке проводятся с учетом умений, которые ребята уже «приносят» с собой. Кто-то хорошо танцует, поскольку занимался до техникума, кто-то поёт, кто-то – умелый гимнаст, кто-то – фехтовальщик. Делясь своими умениями, студенты сами определяют, что будет основным в концертной программе для проведения тематического мероприятия. Таким образом, формируется ответственность за выбор сценария, за привлечение участников, которые будут необходимыми для кружка. Этими поисками занимаются сами студенты.

Весь длительный этап подготовки проходит с самым творческим настроением. В коллективе появляется человек, который берет на себя роль помощника режиссёра. Здесь существует вероятность того, что на примере этого человека у многих появится желание сделать лучше. Дополнительно к творческому анализу подключается адекватность самооценки, уверенность, инициативность, ответственность. И такую роль может попробовать достаточно большое количество кружковцев. Те, кто приходят в техникум по прошествии нескольких лет после окончания, с благодарностью вспоминают опыт театрального кружка, что свидетельствует о правильном выборе тактики в проведении занятий.

Литература

1. Ануфриева, М. А. Инновационная программа занятий литературно-театральным творчеством с целью развития и формирования коммуникативных способностей подростков / М. А. Ануфриева // Инновации в образовании. – 2005. – № 5. – С. 124-135.
2. Азатян, С. А. Театрализация как средство развития творческого потенциала школьника / С. А. Азатян, П. А. Степичев // Актуальные проблемы современной науки. – 2012. – № 2. – С. 96.
3. Петрова, Л. М. К вопросу о развитии творческого потенциала школьников средствами театрального искусства / Л. М. Петрова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2008. – № 2. – С. 110-114.

УДК 37.01

ГРНТИ 14.37.01

РОЛЬ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПЕДАГОГА

THE ROLE OF MOTIVATION IN CONTINUOUS EDUCATION OF A TEACHER

Александра Евгеньевна Мамай

Научный руководитель: Т. А. Прищепа, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: непрерывное образование, образование длиною в жизнь, образование взрослых, самообразование, мотивация, самомотивация.

Key words: continuing education, lifelong education, adult education, motivation, self-motivation.

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления непрерывного образования педагогов, выявляется значимая роль мотивации во всех рассмотренных направлениях, показывается особая роль внутренней мотивации в процессах непрерывного образования, обозначаются основные условия, способствующие формированию и развитию внутренней мотивации в процессах непрерывного образования.

В связи с всё большим внедрением инновационных технологий современная система образования стремительно меняется. Концепция модернизации образования определила основные направления и этапы важного процесса развития нашего общества – «подготовка педагогических кадров нового поколения и формирование принципиально новой культуры педагогического труда» [1]. Изменения в системе образования влекут за собой необходимость постоянного развития профессионального мастерства педагога для обеспечения эффективности организации педагогического процесса. В условиях стремительного накопления знаний и обновления технологий это означает, что одной из наиболее важных задач становится обеспечение непрерывности образования.

В настоящее время в отечественной и зарубежной литературе встречаются разные подходы к трактовке понятия непрерывного образования. Среди определений данного понятия некоторые авторы выделяют три основных направления: образование на протяжении всей жизни (lifelong learning, LLL); образование взрослых (adult education); непрерывное профессиональное образование (continuing vocational education and training) [2].

Рассмотрим подробнее каждое из направлений. Идея понятия «образование на протяжении всей жизни» базируется на следующих принципах: обучение длиною в жизнь (lifelong learning); образование шириною в жизнь (lifewide learning); самомотивация к образованию [2].

«Обучение длиною в жизнь» рассматривается как обучение на протяжении всей жизни человека. Те знания и навыки, которые человек получает в детстве и юности, вовсе не гарантируют ему успеха на всю оставшуюся жизнь. Непрерывное образование – это процесс непрерывного, добровольного поиска новых знаний, который вдохновляется как профессиональными, так и личными причинами. Подобный образ жизни способствует профессиональному росту и является важнейшей частью личностного роста. Концепция непрерывного обучения предполагает, что оно должно предоставлять возможности для реализации и развития абсолютно любых интересов и предпочтений.

Образование шириною в жизнь предполагает не только постоянство процесса обучения, но и охват обучением различных сторон жизнедеятельности человека, совершенствование не только его профессиональных навыков, но и других не менее важных, обусловленных необходимостью или просто интересных для него видов и форм деятельности. Обучение может быть одновременно приятным и полезным и происходить как в образовательном учреждении, так и в семье, в компании друзей, на рабочем месте или в клубе по интересам.

Самомотивация к обучению подразумевает, что человек сознательно стремится повысить уровень своих знаний, что, несомненно, окажет влияние как на его общее интеллектуальное развитие, так и на возможность занять конкурентоспособную позицию на рынке труда. Главное отличие непрерывного «образования взрослых» связано с тем, что взрослые, как правило, имеют уже как опыт образовательной деятельности, так и навыки практической работы. Образование взрослых имеет особые требования к организации обучения и, как правило, включает организацию обучения на предприятиях без отрыва от производства, либо с отрывом, но в предельно сжатые сроки, заочное обучение, самообразование. Образование взрослых, как правило, имеет более выраженную мотивацию по сравнению с образованием молодежи.

Определение «непрерывного профессионального образования» предполагает процесс непрерывного формирования новых, обновления, дополнения и применения ранее приобретенных профессиональных знаний, умений и навыков по ступенчатому принципу организации профессионального образования. Существует потребность постоянно совершенствоваться, расширять свой кругозор, повышать культуру, развивать способности при получении непрерывного профессионального образования. Самообразование играет немаловажную роль.

Непрерывность образования должна обеспечивать разноплановое движение личности в образовательном пространстве, а также создание благоприятных условий для такого движения. Эти условия должны помогать человеку идти по выбранному образовательному маршруту. Во всех описанных направлениях, составляющих основу понятия «непрерывное образование», особая роль отводится мотивации профессиональной деятельности педагога. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что мотивация к учению является одним из ключевых факторов непрерывного образования.

Хотелось бы остановиться на значении термина «мотивация». Мотивация – это побуждение к действию; динамический процесс психофизиологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности [3]. Мотивация может быть обусловлена как внешними по отношению к человеку обстоятельствами, так и внутренними – связана с самим содержанием деятельности. Влияние мотивации на поведение человека зависит от множества факторов, во многом индивидуально, и может меняться под воздействием обратной связи со стороны деятельности человека.

Мотивация может определять профессиональное развитие педагога, которое в свою очередь может осуществляться двумя путями: самообразование, т.е. самостоятельный внутренний выбор цели и последовательное достижение данной цели для удовлетворения определенных потребностей; за счет внешних факторов профессиональной среды, влияющих на цели, потребности профессиональной деятельности. Оба пути связаны между собой. Качественное изменение мотивации к об-

учению педагога происходит тогда, когда сам педагог активно включается в различные виды деятельности, когда появляется стремление к самообразованию, совершенствованию личностного и профессионального роста.

Таким образом, организациям и структурам, занимающимся образованием педагогов, необходимо создавать условия для того, чтобы внутренняя мотивация стала занимать ведущее место в структуре потребностно-мотивационной сферы современного педагога. В качестве наиболее значимых условий для развития внутренней мотивации является необходимость: учитывать возможности, особенности, потребности и интересы педагогов; выявлять особенности педагогических технологий, способствующих развитию внутренней мотивации; протраивать систему обучения таким образом, чтобы педагог мог сам создавать свой индивидуальный образовательный маршрут.

Литература

1. Российское образование : федеральный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.edu.ru> (дата обращения : 18.04.2015).
2. Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты / Науч. рук. А. Е. Карпухина. – Москва : МАКС Пресс, 2006. – 340 с.
3. Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ru.wikipedia.org> (дата обращения: 18.04.2015).
4. Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы : доклад Всемирного банка. – Москва : Весь мир, 2003.
5. Непрерывное образование и потребность в нем / Отв. ред. Г. А. Ключарев. – Москва : Наука, 2005.

УДК 37.018.26
ГРНТИ 14.39.09

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА

THE INFLUENCE OF FAMILY TRADITIONS ON THE FORMATION OF CHILD'S PERSONALITY

*Мария Викторовна Матюхина,
Наталья Львовна Винниченко*

Научный руководитель: Н. Л. Винниченко, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: семейное воспитание, воспитательная работа, семейные традиции, формирование личности ребёнка, виды и функции семейных традиций.

Key words: family education, educational work, family traditions, the formation of the child's personality, types and functions of family traditions.

Аннотация. Семейное воспитание оказывает сильное влияние на становление и развитие личности ребенка. Одним из факторов такого влияния являются семейные традиции. Они создают особую психологическую атмосферу любви, доверия,

поддержки для всех членов семьи. Через традиции ребенок приобщается к семейным ценностям, включается в различные виды деятельности. В традициях формируется и жизненная позиция будущего взрослого человека, которая остаётся на всю последующую жизнь. Данная статья отражает значимость влияния семейных традиций на формирование личности ребёнка.

Одним из наиболее важных институтов социализации ребенка является семья. Именно в семье ребенок первоначально усваивает социальный опыт, опыт эмоциональных и деловых отношений, который в дальнейшем обогащается взаимоотношениями с другими людьми в различных социальных ситуациях. Главной особенностью семейного воспитания является особая душевность и близость, любовь членов семьи, желание воспитать детей достойными людьми.

Семейное воспитание многогранно, оно не вписывается в программы и планы воспитания. Оно органично связано с жизнью семьи, со всеми её многочисленными функциями и сторонами. Поэтому любая грань семейной жизни направлена на воспитание детей, на формирование их личностного опыта и представлений о своей будущей семье.

Рассматривая разные аспекты семейного воспитания, невозможно не сделать акцент на значимости традиций. Безусловно, современные традиции несколько отличаются от тех, что существовали в древности. К сожалению, в настоящее время многие родители не придают этому важному элементу воспитания большого значения. Семейные традиции многими воспринимаются как устаревший механизм прошлого. К. Д. Ушинский подчеркивал, что «каждый должен понимать, что воспитание заключается не в словах, а в самой жизни семьи, охватывающей ребенка со всех сторон и отовсюду поминутно проникающей в его душу» [1, с.355]. Наилучшим способом отражения жизни в семье выступают традиции, которые способствуют правильному и гармоничному развитию личности. В них находят своё отражение межличностные отношения, духовно-нравственные ценности, культура семьи, уровень образования.

От семейных традиций во многом зависит психическое и физическое здоровье не только самого ребёнка, но и всех членов семьи [2]. Эти необычные формы деятельности позволяют семье сплотиться, поделиться друг с другом проблемами и радостями, вместе найти нужное решение. Следует отметить, что сквозь призму традиций ребёнок копирует характерные черты поведения одного из родителей, который в силу некоторых обстоятельств имеет больший авторитет в его глазах. В целом, традиции являются одним из условий существования семьи, которая позволяет осуществлять основные функции: воспитание и образование, ведение домашнего хозяйства и удовлетворение потребностей членов семьи [3].

В толковом словаре Д. Н. Ушакова традиция определяется как «то, что переходит или перешло от одного поколения к другому путем предания, устной или литературной передачи» [4]. Специалист в области семейной психологии и психотерапии В. Ю. Завьялов называет тради-

циями «...повторяющиеся понятные окружающим совместные действия, обряды, ритуалы, передающиеся из поколения в поколение» [5]. Следовательно, в традициях закрепляются проверенные временем элементы семейного уклада, положительно влияющие на становление молодого поколения.

С точки зрения С. А. Шмакова, можно выделить признаки, характерные для многих традиций [5]:

- Длительность, повторяемость в общественной практике, привычность в восприятии семьи, одобрение семьей. Многие традициями воспринимаются человеком бессознательно, как привычки. Никто не задумывается над тем, почему нужно наряжать ёлку в канун Нового года или почему женщинам дарят на 8 марта тюльпаны.

- Своеобразие, самобытность. Некоторые «стандартные» традиции характерны для жизни каждой семьи. Однако каждая ячейка общества отмечает традицию той или иной особенностью, присущей только данной семье. Например, традиция отмечать Дни рождения существует практически во всех семьях. Но люди отмечают этот праздник разными способами: один собирает праздничный стол, другой собирается в кафе с дружеской компанией, третий выезжает на природу, четвёртый предпочитает простой семейный ужин.

- Наличие неизменной идеи, стабильность отдельных элементов, передающихся от одного поколения к другому. В каком бы веке не жили люди, в традициях сохраняются особенности прошлого. Опыт – «фундамент» современных традиций.

Семейных традиций достаточно много. Каждая традиция может быть представлена самыми различными вариантами. Но всё же можно выделить несколько основных видов семейных традиций [6]:

1. Традиции, посвящённые семейным праздникам. Например, довольно часто на именины какого-либо члена семьи принято собирать всех родственников за праздничным столом.

2. Общие игры с детьми. Наблюдая за родителями, ребёнок открывает для себя новые способы деятельности и учится неординарному решению задач, творческому подходу.

3. Собрание всей семьи. Допустим, при возникновении определённой проблемы вся семья собирается в гостиной и общими силами пытается найти оптимальное решение проблемы.

4. Традиции гостеприимства, совместные обеды членов семьи. Общение с родными людьми и совместные трапезы способствуют семейному сплочению.

5. Сказки перед сном.

6. Совместная деятельность (походы на концерт, поездки, прогулки).

Семейные традиции тесно связаны с функциями семьи. В любой традиции проявляются многие функции, так как она одновременно оказывает влияние на интеллектуальную, эмоциональную и действенно-практическую сферы личности.

Педагог и психолог Ю. Ю. Иванова выделяет следующие функции семьи: релаксационная или гармонизирующая; функция сплочения; ре-

гулирующая или организующая; функция сохранения информации о семье и роде; функция проявления и совершенствования творческих способностей; обучающая и воспитательная [7].

Одной из самых интересных семейных традиций можно назвать летний отдых. Целый год напролёт люди усердно работают в ожидании отпуска, когда можно будет вырваться из повседневной действительности и провести самый жаркий сезон в кругу семьи где-нибудь в отдалённом уголке мира, в деревне у бабушек и дедушек или просто на даче. Совместный отдых позволяет всем членам семьи расслабиться и забыть о проблемах, что является проявлением релаксационной функции, а также сплочения, организации, обучения и воспитания [6].

В некоторых семьях сложилась добрая привычка собираться вечером за общим столом и обсуждать домашние проблемы, делиться впечатлениями, полученными за день, рассказывать о произошедших с ними событиях и даже элементарно попросить совет. Совместное решение проблемы выражает ещё ряд функций: сплочения, информации, организации, поддержки. Данная традиция формирует в ребёнке такие важные качества, как отзывчивость, умение быстро и качественно решать проблемы, а также некоторые коммуникативные умения – умение последовательно излагать свои мысли и слушать собеседника.

Функцию сохранения информации о роде и семье можно проследить на следующем примере. На календаре было 9 мая, к Вечному огню направлялся старенький дедушка, держа за руку маленького мальчика. Посмотрев на дрожащий огонь, дедушка поклонился ему в память о всех тех погибших людях, которые защищали Родину. Последовав примеру деда, мальчик тоже поклонился вечной памяти погибших. Память о почтении тем, благодаря которым русский народ живёт под мирным небом. Подобное отношение также передаётся от отца к сыну, от дедов к внукам, что немаловажно. На данной преемственности строится отечественная культура и русский дух.

Очень ценится традиция помогать друг другу и трудиться вместе. Очень важно развивать в малыше чувство долга и ответственности, готовность в любой ситуации прийти на помощь. Если все члены семьи дома и каждый занят своим делом, то неплохо дать ребёнку задание, поручить ему что-то важное и объяснить, что сделав это, он очень всем поможет. Тогда у него будет стимул, и выполнять задание он будет с большой старательностью. Кроме того, нужно показывать детям достойный пример. Занимаясь каким-либо полезным делом даже на выходных, родители воспитывают в детях такое важное личностное качество, как трудолюбие. Таким образом, находит своё отражение обучающая и воспитательная функция. К сожалению, всё менее популярной становится традиция совместного приготовления пищи. Приготовление любого кулинарного блюда можно превратить в интересную игру, что будет способствовать проявлению творческой инициативы ребёнка.

Достаточно важное место в жизни детей занимает чтение сказок не только перед сном, но и в обычное дневное время. Это очень популярная во все времена традиция, которая благотворно влияет на формиро-

вание ребёнка как личности. Нужно прививать детям любовь к чтению уже с малых лет. Сквозь призму сказочного мира ребёнок осознает разницу между добром и злом, перенимает многие черты характера добрых персонажей. Благодаря сказкам развивается игра воображения, которое будет человеку верным помощником на протяжении всей его жизни. Сказки народов мира способствует осознанию ребёнком культуры не только своей родной страны, но и культуры других народностей. Посредством восприятия полученного материала у маленькой личности формируется мировоззрение.

На основе семейных традиций складывается психика ребёнка, формируется его отношение к жизни, взгляд на мир и на окружающих его людей. Влияют традиции и непосредственно на внутренние отношения семьи. Ребёнок многое осознаёт благодаря тому, что видит перед собой. Поэтому если дети воспитываются в благоприятной среде, в добрых традициях, родители заслуживают глубокого уважения.

В семье формируется и жизненная позиция будущего взрослого человека, которая остаётся на всю последующую жизнь. Родители прививают младшему поколению чувство красоты, понятия о разнообразных сферах жизни, формируют вкус и образ мыслей. Воспитанию способствует домашняя обстановка, то есть атмосфера, которая живёт в семье.

Ребенок, будучи маленьким, воспринимает этот мир глазами взрослого и много перенимает из повседневного уклада жизни и традиционного поведения родителей. В руках родителей – судьба ребёнка. Именно от них зависит, каким будет казаться ему детство, его жизнь: волшебным и захватывающим путешествием или же мрачной дорогой, ведущей неизвестно куда. Как отмечает Т. А. Куликова: «Семейные традиции многофункциональны, насыщены, по этой причине на их фоне социальное развитие ребёнка идёт существенно успешнее» [8, с. 98].

Литература

1. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений в 10 т. / К. Д. Ушинский. – Москва : Издательство Академии педагогических наук, 1974. – Т. 9.
2. Литвиненко, Е. Ю. Роль семейных традиций в воспитании ребенка [Электронный ресурс] / Е. Ю. Литвиненко. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2012/11/09/rol-semeynykh-traditsiy-v-vozpitanii-rebenka> (дата обращения : 27.03.2015).
3. Васильева, Н. В. Роль семейных традиций в формировании нравственной культуры учащихся начальной школы [Электронный ресурс] / Н. В. Васильева. – Режим доступа: <http://www.pandia.ru/text/77/402/29748.php> (дата обращения : 25.03.2015).
4. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь [Электронный ресурс] / Д. Н. Ушаков. – Режим доступа: <http://ushakovdictionary.ru> (дата обращения : 21.03.2015).
5. Киселёва, Т. Ю. Влияние семейных традиций на формирование личности дошкольников [Электронный ресурс] / Т. Ю. Киселёва. – Режим доступа: <http://semyarossii.ru/component/k2/item/35.html> (дата обращения : 01.04.2015).
6. Мулаева, Е. Б. Семейные традиции [Электронный ресурс] / Е. Б. Мулаева, Л. В. Нечаева. – Режим доступа: <http://semyarossii.ru/component/k2/item/77-%D1> (дата обращения : 03.04.2015).

7. Иванова, Ю. Ю. Семейные традиции как основа воспитания [Электронный ресурс] / Ю. Ю. Иванова. – Режим доступа: http://www.spbume.ru/up/article/file/fsu/ivanova_u.pdf (дата обращения : 30.03.2015).
8. Куликова, Т. А. Семенная педагогика и домашнее воспитание : Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т. А. Куликова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 232 с.

УДК 159.9:316.6

ГРНТИ 15.41.39

РАСКРЫТИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ В ПАРНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ТАНЦАХ

THE DISCLOSURE OF INDIVIDUALLY-TYOPOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PERSONALITY IN PAIR SOCIAL DANCING

Мария Викторовна Матюхина

Научный руководитель: Н. Б. Буртовая, канд. психол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: парные социальные танцы, индивидуально-типологические свойства, взаимодействие в паре, уровень самооценки, психологические барьеры.

Key words: pair social dancing, individually-typological characteristics, interaction in the pair,

Аннотация. Данная статья посвящена парным социальным танцам, занятия которыми обладает терапевтическим эффектом. Трудно переоценить влияние танцев на физическое и эмоциональное состояние человека. Взаимодействие в паре способствует устранению внутренней закреплённости и значительно поднимает самооценку личности. Кроме того, уже после нескольких месяцев занятий улучшается общее самочувствие индивида.

С появлением людей тесным образом связано возникновение танца – первичной формы человеческого общения. Рассматриваемый в настоящее время как вид искусства, ранее танец был жизненно-важной потребностью первобытного человека, необходимостью взаимодействия с себе подобными [1, с. 9]. Как пишет Л. Т. Дьяконова, роль танца не ограничивалась лишь средством коммуникации, он служил средством выражения внутреннего мира людей, их связью с природой. Особый интерес ритуальные танцы. На каждый важный случай в жизни первых людей существовал особый обряд, который обязательно включал в себя танец. Это мог быть танец жениха и невесты, двух соперников, борющихся за прекрасную девушку, или же это было простое поклонение высшей силе – люди изображали различных животных, таким образом соединяя себя с природой [2, с. 155-156].

«Если бы ты мог объяснить что-либо словами – не было бы смысла в том, чтобы станцевать это» [3]. Опираясь на слова великой танцов-

щицы, «матери современного танца» Айседоры Дункан, можно сказать, что танец – язык, полноценная знаковая система. Любое движение символизирует что-либо, отражает веяния духовного мира человека. Новаторы в этом направлении искусства, Айседора Дункан и Мэри Вигман полагали, что «эмоциональное и индивидуальное выражение является самым главным для танцовщика» [4].

Постепенно танец приобретает терапевтическое значение. Впервые об этом заговорила Мэри Чейс, которая будучи преподавателем танцев, открыла психологическую сторону танцевания. Как выяснилось, эмоциональное состояние души находят отражение в движениях тела. Позднее женщина стала работать с психически больными людьми, используя терапию танцами. Данная методика явно заинтересовала психологов и впоследствии получила признание в медицине. Таким образом, Чейс была разработана специальная методика «возвращения к жизни» людей с психическими заболеваниями посредством танцев [4].

В своей статье Шкурко пишет: «На сегодняшний день традиционным является использование танца как средства выражения эмоций, снятия психологического напряжения, улучшения эмоционального состояния, стимулирования творческой активности» [5, с. 327].

Танец выполняет множество функций. К основным из них относятся: воспитательная, развлекательная, реабилитационная, образовательная.

Шкурко выделяет следующие функции танца:

1. функцию катарсического высвобождения сдерживаемых, подавляемых эмоций, в том числе – социально нежелательных;
2. функцию моторно-ритмического выражения избыточной энергии;
3. функцию саморегуляции.
4. функция индикации сложившихся отношений между партнерами и их изменений.
5. функцию облегчения ритмической координации и кооперации с другими;
6. функцию энергетизации скелетно-мышечной системы;
7. функцию уменьшения тревожности, сопротивления, напряжения и агрессии [5, с. 328-329].

Социальные парные танцы играют большую роль в преодолении некоторых психологических трудностей. Многие люди испытывают неудобства во взаимоотношениях друг с другом, другие просто не приспособлены к социуму. Как утверждает Арлин Старк, характер человека можно изменить посредством взаимодействия в танце, поскольку взаимодействие подразумевает общение [4]. Танцуя, человек выражает своё отношение к музыке и показывает свой внутренний мир. Как правило, парный танец – игра между мужчиной и женщиной, которую они создают сами. Актёрское мастерство некоторых танцоров заставляет думать, что пара прекрасно дополняет друг друга не только в танце, но и в жизни. В настоящее время становятся всё более популярными такие клубные социальные танцы: сальса, бачата, хастл, меренге. Данная разновидность танцев предполагает импровизацию, то есть каждый новый танец как новое знакомство, так как партнёры и партнёрши пос-

тоянно меняются. Постановка отсутствует, поэтому ни он, ни она не догадываются о том, что будет происходить в процессе танца. Таким образом, танцевальная импровизация способствует раскрепощению [6, с. 37-40].

В наше время самым популярным видом социального танца является сальса. Уже после нескольких месяцев занятий люди чувствуют изменения в себе. Новые знакомства способствует удовлетворению в себе как личности. Более того, повышается самооценка, исчезает прежнее недовольство собой. Кроме того, ослабевают психологические барьеры и все те свойства характера, которые ранее человек боялся показывать, получают своё развитие. Занятия танцами пробуждают желание самосовершенствоваться [4]. Чейс утверждает, что «так как движение влияет на образ тела и на изменение психического отношения, то если вы поработаете с чувством искажения образа тела в действии, то это изменит ваше психическое восприятие себя, отношение к себе». Следовательно, танцор постоянно должен работать над собой, чтобы расти как личность. Вот в этом и заключается воспитательная функция танца [4].

В одной из статей А. Дункан пишет, что в танце также находят отражения настроение и внутренний эмоциональный фон. «Танец несет в себе «трансовую» функцию, давления на психологию человека». Следовательно, в состоянии транса человек способен забыть о бытовых проблемах и причинах своего плохого настроения. Именно потому, что «в танце нет рамок и границ», он считается одним из самых действенных способов релаксации [3].

Абсолютно каждый человек периодически подвергается тем или иным стрессам. Это неотъемлемая часть нашей жизни. Разные люди реабилитируются по-разному: забываются в телевизионных сериалах, совершают продолжительные прогулки, проводят время в дружеской компании. Но наиболее эффективным антистрессовым средством является танцевальная практика. Ничто так не помогает расслабиться после трудного рабочего дня, как взаимодействие в паре [4]. Так как танец – это «визуализация жизни», человек «выплёскивает» накопившуюся негативную энергию, свои переживания в движении. По данной причине, после занятий танцами люди чувствуют душевное и физическое облегчение. Согласно Старку, реабилитационная функция танцев заключается в освобождении от напряжения. Движения помогают расслабиться активным частям тела, которые постоянно напряжены и зажаты [5, с. 330].

Нами было проведено исследование на предмет влияния социальных парных танцев на раскрытие индивидуально-типологических качеств человека. Основой исследования было анкетирование, которое проводилось среди лиц, занимающихся парными социальными латиноамериканскими танцами, а именно сальсой. Испытуемым были предложены вопросы об изменении уровня самооценки, частоты тревожности и депрессивных состояний, об изменении общего самочувствия, динамике отношений с противоположным полом.

В исследовании приняли участие 31 (12 мужчин и 19 женщин) человек разного возраста – от 18 до 50 лет (женщины) и от 20 до 40 лет (мужчины). Результаты анкетирования показали, что уже после нескольких месяцев занятий танцами более чем у 80 % участниц и участников от 18 до 35 лет произошли заметные улучшения как в общем самочувствии, так и в отношении к себе. 70 % женщин от 35 до 50 лет и 65 % мужчин от 20 до 40 лет также обнаружили положительную динамику, а именно:

1. Повысилась самооценка и уверенность в себе.
2. Значительно снизилась частота депрессивных состояний.
3. Значительно улучшилось самочувствие.
4. Улучшились взаимоотношения с противоположным полом.
5. Начала формироваться активность и инициативность в формировании межличностных взаимоотношений.
6. Тело стало более гибким, в движениях появилась пластика.

Таким образом, занятия социальными парными танцами являются эффективным средством против закомплексованности и проблемных межличностных отношений. Как было выявлено в процессе исследования, взаимодействие в паре минимизирует психологические барьеры и способствует развитию скрытых индивидуально-психологических свойств как у женщин, так и у мужчин.

Литература

1. Абрамова, З. А. Древнейшие формы изобразительного творчества / З. А. Абрамова // Ранние формы искусства. – Москва : Политиздат, 1972. – С. 9-29.
2. Дьяконова, Л. Т. Танец как феномен культуры / Л. Т. Дьяконова // Общество. Среда. Развитие. – 2011. – № 3. – С. 155-158.
3. Дункан, А. Искусство танца [Электронный ресурс] / А. Дункан. – Режим доступа: <http://idvm.narod.ru/texts/duncan-art-of-dance-ru.htm> (дата обращения : 12.03.2015).
4. Старк, А. Танцевально-двигательная терапия [Электронный ресурс] / А. Старк. – Режим доступа: <http://autist.narod.ru/stark.htm> (дата обращения : 16.03.2015).
5. Шкурко, Т. А. Танец как средство диагностики и коррекции отношений в группе / Т. А. Шкурко // Психологический вестник Ростовского университета. – 1996. – № 1. – Ч. 1. – С. 327-348.
6. Пасынкова, Н. Б. Влияние музыкального движения на эмоциональную сферу личности / Н. Б. Пасынкова // Психологический журнал. – 1995. – № 4. – С. 37-40.

СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

THE WAYS TO OVERCOME DIFFERENT TYPES OF SCHOOL DESADAPTATION

Ариана Игоревна Осьминина

Научный руководитель О. В. Лингевич, старший преподаватель

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: школа, подростки, дети, социальная адаптация, дезадаптация.

Key words: school, teenagers, children, social adaptation, desadaptation.

Аннотация. В статье рассмотрена проблематика адаптации ребёнка к образовательному процессу средней школы, выделены причины дезадаптации, предложены способы их преодоления.

Ребенок, приходя в учебное заведение, вынужден приспособливаться к условиям обучения и требованиям школы. Это приспособление называется школьная адаптация. Нарушение механизма адаптации ведет к дезадаптации [1]. Дети, которые являются дезадаптированными, нуждаются в многокомпонентной коррекции и дополнительной работе для устранения пробелов. К школьной дезадаптации относятся ученики, имеющие проблемы с выполнением основной учебной программы, при условии того, что они не связаны с состоянием здоровья. Для учеников с особыми возможностями здоровья применяется компенсаторное или коррекционное обучение.

В школьной дезадаптации выделяют три основных вида. Основу классификации составляют причины дезадаптации. Первая – социально психологическая дезадаптация, рассогласование между требованиями школьной среды и возможностями учащихся ей соответствовать [1]. Этот вид связан со сменой среды общения и ее особенностями. Приходя в школу, ребенок устанавливает новые отношения с взрослыми и сверстниками (учителя и одноклассники). В ходе учебной деятельности он может потерпеть поражение и стать объектом насмешек. Этот фактор отражается на его успеваемости. Так, небольшие ошибки (например, из-за невнимательности), подкреплённые укором со стороны класса могут привести к неуверенности в своих интеллектуальных способностях и впоследствии – к полному нежеланию учиться. Подобная ситуация может произойти и в случае, если ребенок выделяется успешностью на фоне класса и из-за этого также становится объектом неприязни со стороны одноклассников.

Вторая – психологическая дезадаптация – несоответствие уровня развития познавательной сферы и способностей ребенка требованиям школьного обучения [1]. Психологическая готовность ребенка дошкольного возраста (6-7 лет) к школьному обучению является одним из важных результатов психологического развития. Готовность выра-

жается в том, что к моменту поступления ребенка у него складываются способности, характерные именно для школьника. Он должен концентрировать внимание, удерживать себя от лишней физической активности. Окончательно эти психологические характеристики могут сложиться только в соответствующих условиях среды, под влиянием школьного обучения. Несформированность познавательных способностей может проявляться и в средней школе, когда в соответствующем возрасте не развиты какие-либо познавательные универсальные учебные действия – умение анализировать, ориентация в моральных нормах и др. При достаточном уровне психологического развития все школьные задания должны быть подвластны ученику.

Третья – учебная дезадаптация (предметная дезадаптация) – неуспешность ребенка в освоении какого-либо предмета общеобразовательной программы ввиду различных причин [1]. Например, отсутствие мотивации, недостаточное развитие навыков учебной деятельности (ребенок медленно читает, не умеет анализировать текст и т.д.), наличие пробелов, которые не позволяют осваивать следующие уровни учебной программы. Проявление учебной дезадаптации выражается в затруднениях в учебе, нарушении дисциплины, слабом интересе к изучаемым дисциплинам или в его отсутствии.

Для оценивания уровня дезадаптации существуют следующие показатели: стойкая неуспеваемость; отсутствие мотивации учения к конкретным учебным предметам и школе в целом; несформированность компонентов учебной деятельности [2].

При выявлении степени учебной дезадаптации выделяют несколько уровней. Низкий уровень – характеризуется хорошей успеваемостью по учебным предметам, сформированностью составляющих учебную деятельность компонентов, эпизодическими затруднениями в освоении материала. Средний уровень – периодическая неадекватность по итогам учебных четвертей в течение года, недостаточная сформированность компонентов всех учебной деятельности. Высокий – стойкая неуспеваемость, итоговая неадекватность за год по школьным курсам, несформированность учебной деятельности.

Ученики в разные периоды обучения могут находиться на разных уровнях и, при условии педагогической поддержки, а также поддержки родителей, перейти с низкого уровня дезадаптации к адаптации. Показателями учебной адаптации являются: сформированность составляющих учебной деятельности; полная общая успеваемость; высокое качество успеваемости и мотивации к изучению школьных предметов.

Предотвращение дезадаптации является одной из важнейших задач учителя. Для выявления психологической и социально-психологической дезадаптации применяются различные психологические тесты. Учителями применяются тесты, которые являются общепринятыми (международными) и выявляют основные характеристики ребенка, не касаясь его глубоких внутренних переживаний и страхов. В ходе таких тестирований проявляются особенности ребенка, важные для успешного усвоения школьной программы.

Наиболее часто в школах проводятся тест Айзенка (определение темперамента), тест Юнга (определение типа личности), тест Спилберга-Ханина (определение уровня тревожности), тест Штура (определение уровня развития), тест на определение типа восприятия. Для предотвращения социально-психологической дезадаптации в классе проводятся разнообразные деловые игры, командные задания, упражнения в микрогруппах. Это позволяет выявить внутригрупповые отношения и установить доброжелательные, доверительную атмосферу в коллективе.

Для предотвращения учебной дезадаптации важно, чтобы учитель руководствовался принципом доступности в обучении при достаточном уровне трудности. Это значит, что в ходе обучения должны учитываться реальные возможности учеников. Обучение не должно быть слишком упрощено, в нем должна быть соблюдена мера психологической напряженности, необходимая для поддержки интеллектуальной активности. Принцип требует осмысленного рассмотрения и анализа взаимосвязи проблемы и объема учебного материала. При предоставлении недоступной для усвоения информации снижается мотивация ученика, падает работоспособность, возникает утомление. В то же время, упрощение материала также снижает интерес к обучению.

Для устранения школьной дезадаптации важен комплексный подход. Он заключается во взаимодействии педагогической системы, создании соответствующих условий и взаимодействии с родителями.

В первую очередь, важны диагностика и выявление дезадаптации на ранних уровнях. Так, в ходе обучения надо использовать разнообразные средства контроля результатов, осуществлять текущий и тематический контроль. При этом методы проверки знаний должны быть адаптированы для соответствующего предмета. Это могут быть тесты, экспериментальные задачи, фронтальные опросы, развивающие игры, портфолио, задания в рамках технологии проблемного обучения (например, кейсовые задачи). Разнообразие методов проверки знаний позволит реализовать обучающие, развивающие, прогностические функции контроля и на начальном уровне ликвидировать учебную дезадаптацию.

Для перехода учеников от дезадаптации к адаптации рекомендуются дополнительные индивидуальные и групповые занятия. Одним из лучших методов ликвидации обширных пробелов в знаниях являются консультации – специальные внеклассные занятия, которые проводит преподаватель по своему предмету с целью помочь учащимся в усвоении материала. Также при высоком уровне дезадаптации, в частности, социально-психологической, рекомендуется репетиторство. Данная форма позволяет уделить больше внимания каждому ребенку. Одной из важных факторов исключения дезадаптации является индивидуализация обучения.

Таким образом, педагогические условия преодоления учебной дезадаптации учащихся представляют взаимосвязанный комплекс, характеризующий принципы коррекционного развивающего обучения:

1. Осуществление оперативной диагностики состояния учебной деятельности школьников (развитие познавательной сферы, высокого уровня сформированности составляющих компонентов

- учебной деятельности, уровня общей учебной успеваемости, уровня учебной дезадаптации).
2. Составление на основе данных диагностики индивидуальных программ преодоления учебной дезадаптации, и технологии проведения урока, в связи с учебной дезадаптацией.
 3. Повышение профессиональной компетентности педагогов для преодоления учебной дезадаптации [1].

Литература

1. Петрова, Ю. А. Модель реализации педагогических условий преодоления учебной дезадаптации учащихся основной общеобразовательной школы / Ю. А. Петрова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 1 (131). – С. 27-30.
2. Слостенин, В. А. Педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – Москва : Академия, 1998. – 512 с.

УДК 159.9:316.6

ГРНТИ 15.41.21

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ЯПОНЦЕВ В СВОЕЙ И ЧУЖОЙ КУЛЬТУРЕ

FEATURES OF SOCIAL ADAPTATION OF JAPANESE PEOPLE IN THEIR OWN AND OTHER CULTURE

Анастасия Андреевна Парфенова

Научный руководитель: Н. Б. Буртовая, канд. психол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: социальная адаптация, социально-психологическая адаптация, студенты, Япония, иностранные студенты.

Key words: social adaptation, social-psychological adaptation, students, Japan, Foreign students.

Аннотация. В статье анализируются проблемы социальной адаптации иностранных студентов в вузе, а также рассматриваются основные проблемы и особенности адаптации студентов к новым условиям. Кроме того, в статье приведены результаты опроса японских студентов и выявлены основные трудности, с которыми им пришлось столкнуться.

Проблема социальной адаптации личности является одной из сложнейших в психологии. Данная проблема наиболее актуальна для многих областей психологической науки. Под социальной адаптацией обычно понимают: а) постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды; б) результат этого процесса. При этом выделяют следующие основные типы адаптационного процесса: 1) тип, характеризующийся преобладанием активного воздействия на социальную среду; 2) тип, определяющийся пассивным, комфортным принятием целей и ценностных ориентаций группы [1, с.26].

Итак, при влиянии личности на среду, приспособление к себе и ее освоение, вектор активности направлен «наружу». При изменении личностью самой себя, корректировки собственных социальных установок и поведенческих стереотипов, вектор активности направлен «внутри» [2, с.41].

И. К. Кряжева определяет социальную адаптацию как основу, «каркас, на базе которого развиваются явления социально-психологической адаптации. В то же время процесс социально-психологической адаптации является условием эффективности адаптации на социальном уровне». По её словам, социальная адаптация представляет собой одновременно «и условие, и показатель успешности социально-психологической адаптации». Социальная адаптация предполагает определенный уровень социализации личности, который характеризуется социальным статусом, ценностными ориентациями, направленностью [3, с.16].

Социокультурная адаптация является процессом, благодаря которому иностранные студенты достигают совместимости с новой средой. Адаптация студентов зависит от индивидуальных особенностей личности: от характера личности, мотивации, а также уже имеющего запаса знаний и умений. В понятие социальная адаптация также следует включать жизненные принципы личности, ориентиры на будущее и т. д. [4, с.15], [5, с.9].

При анализе адаптации С. А. Шапкин и Л. Г. Дикая выделяют такое понятие как адаптационные ресурсы. «Адаптационные ресурсы – это совокупность средств, которыми обладает субъект для обеспечения эффективной деятельности в процессе адаптации» [6].

Выделяют три уровня социальной адаптации: высокий, средний и низкий. Некоторые ученые называют их соответственно «эффективная адаптация», «неполная адаптация» (неустойчивая) и «дезадаптация». Следует отметить, что в новых и непривычных условиях среды при ограниченных адаптационных ресурсах степень социальной адаптации может снизиться [3, с.19].

Как известно, социальная система японского общества построена на ритуальности и нормативности существующих отношений. С точки зрения культуролога Рут Бенедикт, ключевым моментом для понимания японской культуры является ее иерархический характер. Межличностные и социальные отношения в Японии построены на принципе «подобающего места» [7, с.265].

«Огромное значение в культуре Японии имеет чувство долга», указывает Рут Бенедикт. Долг может быть перед родителями, друзьями, учителями. Выплата долгов производится человеком всю жизнь. Также, существуют виды неоплатных долгов, долгов перед законом, работой и т.д. Система долгов и обязанность соблюдать традиции значительно усложняют жизнь японцев [8, с.272].

В системе ценностей центральное положение занимают патриотизм, почитание предков, верность долгу, сдержанность. При смене места жительства японцы обязательно знакомятся со своими соседями, угощая их домашней выпечкой или чаем. Они ассоциируют себя

с социумом, в котором они находятся. Для японцев не представляется возможным существование вне социума и вне системы долга [9].

Иностранному студенту нужно привыкнуть к новым условиям в другой стране. Основной проблемой вхождения иностранных студентов в учебный процесс является уровень коммуникативной компетенции. Нами были проведены опросы японских студентов, приехавших в Томск на курсы русского языка, а также студентов, поменявших место жительства в своей родной стране.

Рассмотрим результаты:

Исходя из результатов проведенного опроса, по приезде в Россию 60 % студентов испытывали сложности в процессе обучения в университете, остальные 40 % заметили, что сложнее всего им было общаться с другими людьми. Но студенты отметили гостеприимность русских, многонациональность университета и культурную жизнь города.

При смене места жительства в своей родной стране 90 % опрошенных указали на отсутствие знакомых в новом университете. Условия проживания в общежитии не устраивали 90 % студентов. В качестве причин большинство называет санитарные условия (40 %), отсутствие тишины (30 %) и отношение персонала (20 %). Из этого следует, что психологический климат вызвал больше недовольства, чем материально-бытовые условия проживания.

В Японии условия проживания в общежитиях другие: комнату занимает один человек, также в комнате имеется ванная и санузел, что не вызывает неудобств и позволяет студентам свободно выстраивать свой график. На вопрос «что бы вы предложили для улучшения условий проживания иностранных студентов» 40 % респондентов высказались за улучшение условий для обучения в общежитии, 30 % поддержали идею об увеличении количества часов по изучению русского языка, а остальные 30 % отметили недостаток учебной литературы на их родном языке.

При поступлении в университет в своей стране японцы имеют все возможности учиться как у себя в общежитии, так и в библиотеке. Причем все корпуса, общежития, магазины и другие учреждения находятся на территории университетского кампуса.

В конце языкового курса 70 % опрошенных студентов отметили, что полученных знаний не достаточно для обычной коммуникации, но их выручало знание английского языка, а общение с русскими студентами помогло практиковать как русский, так и английский языки. Остальные 30 % отметили, что к концу обучения они могли общаться на русском языке на минимальном уровне. В целом, можно говорить о мотивированности японских студентов на изучение русского языка и общения с носителями языка.

В Японии студенты отметили наличие специальных классов для общения с иностранными студентами и практики языков. Но данной возможностью пользуются немногие, исходя из недостаточной осведомленности.

Во время обучения русскому языку трудности возникали с ответом на вопросы преподавателя в устной форме (60 %) и с пониманием ма-

териала, объясняемого на русском языке (40 %). При поступлении в университет в родной стране многие студенты отметили трудности с английским языком: 60 % студентов без проблем переводили и отвечали письменно, но не могли ответить устно, 30 % без особых затруднений изъяснялись на английском языке, 10 % назвали свой уровень владения языком недостаточным для общения на нем. На вопрос о важных факторах успешной адаптации в России 70% студентов отметили наличие друзей в данной стране, 30% полагались на знание русского языка.

Все опрошенные студенты дали положительную оценку взаимоотношениям с преподавателями и русскими студентами. При возникновении проблем они обращались не только к ответственному группы, но и к руководству и студентам университета. Из этого следует, что к концу курса японские студенты успешно адаптировались к условиям коммуникации.

Итак, по результатам социологического исследования можно сделать ряд выводов. Большинство иностранных студентов, приехавших в Россию, сталкивается с большим количеством трудностей как социально-психологического (адаптация к социальным, учебным, бытовым условиям), так и физиологического (адаптация к климату, местной кухне) характера.

Учебная деятельность является наиболее сложной областью адаптации. Это обусловлено необходимостью освоения русского языка для усвоения определенных знаний и навыков. Большинство японских студентов считают свой уровень владения русским языком недостаточным для повседневной коммуникации и учебного процесса, что вызывает определенные трудности из-за запрета на использование английского языка при ответе на вопросы. Поэтому иностранные студенты высказываются за создание условий для учебы в рамках общежития.

Несмотря на некоторые недовольства общежитием, проживание студентов в одном здании с русскими и иностранными учениками благотворно влияет на их адаптацию к социальной и университетской действительности.

Литература

1. Реан, А. А. Психология личности / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Изд-во «Питер», 2013. – 288 с.
2. Реан, А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Изд-во «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2003. – 416 с.
3. Пушкарев, Ю. И. Личность как субъект адаптации и субъект интерпретации: системно-герменевтический подход к изучению личности: монография / Ю. И. Пушкарев. – Белгород : Изд-во «Белгород», 2012. – 209 с.
4. Воынская, Л. Социокультурная и личностная адаптация человека на различных стадиях жизненного цикла / Л. Воынская. – Москва : Litres, 2015. – 371 с.
5. Буртовая, Н. Б. Психологические средства адаптации личности преподавателей высшей школы к профессиональной деятельности // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 3. – С. 9-13.

6. Шапкин, С. А. Деятельность в особых условиях: компонентный анализ структуры и стратегий адаптации / С. А. Шапкин, Л. Г. Дикая // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – № 1. – С. 19-34.
7. Донцов, А. Социальная стабильность : от психологии до политики / А. Донцов, Е. Перельгина. – Москва : Litres, 2013. – 1773 с.
8. Пивоев, В. М. Культурология (Введение в историю и теорию культуры) : учебное пособие. 4-е изд. / В. М. Пивоев. – Москва : Директ-Медиа, 2013. – 527 с.
9. Виртуальная Япония. Сайт о Японии и японцах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://miuki.info/2015/01/> (дата обращения : 5.04.2015).

УДК 37.08

ГРНТИ 14.07.01

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS TEACHER AS A FACTOR OF EMOTIONAL BURNOUT

Юлия Алексеевна Пухова

Научный руководитель: Н. Б. Буртовая, канд. психол. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: профессиональное выгорание, личная выносливость, синдромы, личные особенности.

Key words: burnout, personal endurance, syndromes, personal characteristics.

Аннотация. В данной статье рассмотрен теоретический материал и практические исследования факторов формирования эмоционального выгорания у педагогов, а также индивидуально-психологические особенности.

Актуальность данной темы обуславливается наличием возрастающих требований к личности педагога со стороны общества. На современном этапе поток информации ежедневно растет, а вместе с ним растет и планка требований, предъявляемых к педагогу, что, несомненно, отражается на его деятельности. Обществу необходим успешный педагог, который имеет высокие личностные качества: искренность, социальную ответственность, оптимизм, готовность соучастия, способность к сопереживанию (эмпатии). Последнее является одним из важнейших качеств педагога.

В 1974 году американский психиатр Герберт Фрейденбергер ввел в психологию такое понятие, как синдром профессионального выгорания. Термин произошел от английского слова «burnout», что означает «эмоциональное выгорание или эмоциональное сгорание» [1, 2]. Социальный психолог К. Маслач в 1976 году определила это состояние как синдром физического и эмоционального истощения, включая развитие отрицательной самооценки, отрицательного отношения к работе, утрату понимания и сочувствия по отношению к своей деятельности в це-

лом [1]. По мнению А. Морроу, внутреннее состояние работника, испытывающего профессиональное выгорание можно описать как – «запах горячей психологической проводки». Этот яркий эмоциональный образ А. Морроу предложил в 1981 году [3, 1].

Первоначально под «выгоранием» подразумевалось состояние изнеможения с ощущением собственной бесполезности. Позже симптоматика данного синдрома существенно расширилась за счет психосоматического компонента. Исследователи все больше связывали синдром с психосоматическим самочувствием, относя его к состояниям предболезни. «В Международной классификации болезней (МКБ-Х) «синдром выгорания» отнесен к рубрике Z73 – «стресс, связанный с трудностями поддержания нормального образа жизни» [4].

«Профессиональное выгорание – синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергических и личностных ресурсов работающего человека. Эмоциональное выгорание (сгорание) – психосоматическое состояние, близкое к психическому изнеможению, сопровождающееся отвращением к деятельности в результате многолетнего ее выполнения» [2]. В результате этого происходит демонстративное выключение человека из эмоциональной атмосферы общения или проявление даже противоположных эмоций [2, 5]. Профессиональное выгорание происходит как следствие «внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки» или «освобождения» от них» [6].

Настоящий синдром проявляется [1, 7]:

- нарастающим эмоциональным истощением – эмоциональная опустошенность и чувство усталости, вызванная собственной работой, нежелание отдаваться работе с тем энтузиазмом, нежели прежде;
- редукцией профессиональных достижений – возникновение чувства непрофессионализма в своей деятельности, осознание неудач в ней;
- деперсонализацией – безответственное отношение к своим обязанностям, негативное отношение к своим коллегам, также предполагает негуманное отношение к своим клиентам.

Фрейденберг выделяет личностные особенности, которые способствуют «профессиональному выгоранию» [7]: гуманность; эмпатию; идеализированность; мягкость; интровертированность; увлекаемость; фанатичность.

Таблица 1

Факторы, оказывающие влияние на выгорание [3]

Индивидуальные факторы	Организационные факторы
Социально-демографические	Условия работы
Возраст	Рабочие перегрузки
Пол	Дефицит времени
Уровень образования	Продолжительность рабочего дня
Семейное положение	
Стаж работы	

Индивидуальные факторы	Организационные факторы
Личностные особенности	Содержание труда
Выносливость	Число клиентов
Локус контроля	Острота их проблем
Стиль сопротивления	Глубина контакта с клиентом
Самооценка	Участие в принятии решений
Нейротизм (тревожность)	Обратная связь
Экстраверсия	

Характерен такой синдром для представителей профессий системы «человек – человек». Например: учителей, полицейских, тренеров, врачей, консультантов, священников, юристов, психотерапевтов, а также менеджеров [7].

Исследованиями выявлено, что наиболее подверженной возникновению синдрома «профессионального выгорания» является категория педагогов. Склонность более молодых по возрасту педагогов выгоранию, подвержены в большей степени. Объясняется это шоком при столкновении с реальной действительностью, которая часто не соответствует ожиданиям.

Причинами профессионального выгорания, по словам «выгоревших» лиц, отмечаются следующие факторы: чрезмерный уровень напряжения и объем работы, особенно остро проявляется это при нереально коротких сроках ее выполнения; отсутствие нормального сна или недостаток отдыха; выкладывание в работу собственных личностных ресурсов; напряженность и конфликтность в межличностных отношениях; маленькая заработная плата за непомерно вложенный труд. Таким образом, этот синдром довольно распространен во многих профессий, в том числе и в такой профессии как педагог [8].

Дж. Гринберг рассматривает выгорание как прогрессирующий пятиступенчатый прогресс [1, 7]:

1. Первая стадия – «медовый месяц». Работник счастлив своей работой, подходит к ней с энтузиазмом. Но со временем стрессы на работе накапливаются, и она все меньше приносит удовольствия, работник становится менее энергичным.

2. Вторая стадия – «недостаток топлива». Возникает апатия к своим обязанностям, накапливается усталость, могут возникнуть проблемы со сном. При отсутствии мотивации работника, работа его перестает привлекать в данной организации. Здесь возможны нарушения трудовой дисциплины и безразличие к происходящему. В случае же высокой мотивации работника, он может подпитываться внутренними ресурсами, но уже в ущерб своему здоровью.

3. Третья стадия – хронические симптомы. Это относится к трудоголикам, так как чрезмерная работа без отдыха приводит к изнеможению и хроническим заболеваниям, хроническому раздражению и «загнанности в угол».

4. Четвертая стадия – кризис. Из-за развивающихся хронических заболеваний у человека частично или полностью теряется работоспособность. И как следствие неудовлетворенность своими результатами.

5. Пятая стадия – «пробивание стены». У работника появляются проблемы, которые угрожают его карьере. Происходит это вследствие развития опасных заболеваний, которые могут угрожать и жизни человека.

Личностная выносливость – способность личности осуществлять контроль за жизненными изменениями и своевременно реагировать на различные изменения. Преподаватели с высокой степенью данной характеристики менее подвержены профессиональному выгоранию. Это подтверждается рядом исследований [9, 10].

Таблица 2

Средние значения основных характеристик выгорания у представителей различных профессиональных групп [3]

Компоненты выгорания Профессиональная группа	Эмоциональное истощение, (%)	Деперсонализация, (%)	Профессиональная эффективность, (%)
Учителя школ	21.25	11.0	33.54
Преподаватели вузов	18.57	5.57	39.17
Социальные работники	21.35	7.46	32.75
Работники медицины (врачи и медсестры)	22.19	7.12	36.53
Работники службы психического здоровья (психологи, психиатры, психотерапевты, обслуживающий персонал)	16.89	5.72	30.87
Другие профессии: (юрисконсульты, адвокаты, офицеры полиции, офицеры службы надзора, священники, библиотекари, работники агентств)	21.42	8.11	36.43

Из приведенной таблицы следует, что к наиболее подверженным к профессиональному выгоранию относятся представители педагогической сферы.

Анализируя литературу и работы многочисленных авторов, можно говорить о том, что эмоциональное выгорание – это динамический процесс, который возникает постепенно, подобно тому, как работает механизм развития стресса. В полной мере профессиональное выгорание проявляется, когда имеют место три фазы стресса: резистенция (сопротивление), нервное напряжение и истощение.

Следует отметить, что единого мнения у авторов книг и статей на тему профессионального выгорания не выработано. В одних случаях его рассматривают как некую профессиональную деформацию, которая отражается негативно на профессиональной деятельности педагогов [7]. В другом случае, как о психологической защите организма, которая позволяет регулировать и защищать психику от эмоциональных негативных воздействий [1].

Проведя обзор факторов, влияющих на проявление профессионального выгорания у педагогов, можно прийти к выводу, что нет однозначного ответа на вопрос о том, что же является главным при возникновении этого явления. Решением данной проблемы должно стать предупреждение симптомов данного явления. Важно уже при обучении подготовить будущего педагога к возможной эмоциональной перегрузке, сформировать у него (целенаправленно) соответствующие знания, личностных

качеств, умений, необходимых для преодоления эмоциональных трудностей в данной профессии.

Литература

1. Организационные симптомы и факторы профессионального выгорания [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.hr-portal.ru/article/organizacionnyesimptomu-i-factory-professionalnogo-vygoraniya> (Дата обращения: 05.03.2015).
2. Психология. Определения и словари [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://abak.pozitiv-r.ru/online-12/142-psiho-slovar-3> (Дата обращения: 05.03.2015).
3. Терапия и профилактика профессионального выгорания у представителей помогающих профессий [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.moluch.ru/archive/28/3228/> (Дата обращения: 05.03.2015).
4. Синдром эмоционального выгорания [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://health.mpei.ac.ru/sindrom.htm> (Дата обращения: 10.03.2015).
5. Личностные и профессиональные предпосылки формирования эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://vestnik.tspu.ru/files/vestnik/PDF/articles/burtovaya_n._b._141_148_12_102_2010.pdf (Дата обращения: 11.03.2015).
6. Синдром профессионального выгорания [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.help-patient.ru/psychological_help/doctors/professional_burning/ (Дата обращения: 11.03.2015).
7. Синдром эмоционального выгорания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psyfactor.org/personal/personal17-02.htm> (Дата обращения: 11.03.2015).
8. Зборовская, И. В. Саморегуляция психической устойчивости учителя / И. В. Зборовская // Прикладная психология. – 2001. – № 6 – С. 55-65.
9. Формалюк, Т. В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. В. Формалюк // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 57-64.
10. Орел, В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы / В. Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1 – С. 90-101.

УДК 371

ГРНТИ 14.27.21

ОРГАНИЗАЦИЯ МАСТЕР-КЛАССОВ В РАМКАХ ФЕСТИВАЛЯ «ГОРОД, В КОТОРОМ ТЕПЛО» ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

THE MASTERCLASS ORGANISATION DURING THE FESTIVAL «CITY OF WARMTH» FOR DISABLED AND CHILDREN WITH LIMITED ABILITIES

Лариса Сергеевна Сафина

*МАОУ ДОД Дом детского творчества «У Белого озера»
СП многопрофильный детский клуб «Огонек», г. Томск, Россия*

Ключевые слова: мастер-класс, фестиваль «Город, в котором тепло», образовательное партнерство, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети-инвалиды.

Key words: master class, the festival “City of warmth”, educational partnership, disabled children, children with limited abilities.

Аннотация. В настоящее время в обществе остро и актуально встал вопрос о приоритетном значении обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов (далее ОВЗ), их социализации и развитии. Многопрофильный клуб «Огонек», опираясь на имеющийся опыт работы с детьми ОВЗ, в течение двух лет проводит фестиваль «Город, в котором тепло», в рамках которого проходят мастер-классы для детей ОВЗ. В статье представлен опыт работы по организации мастер-классов и их методическому сопровождению, показан весь процесс подготовки и проведения – от замысла до проблемного анализа.

Многопрофильный клуб «Огонек» в течение многих лет реализует инновационную модель «Образовательное партнерство». Одним из направлений данной модели является организация работы с детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Содержанием этого направления является сотрудничество с учреждениями образования и культуры в целях социокультурной реабилитации детей ОВЗ на основе социального партнерства и сотрудничества. Главным образовательным событием работы данного направления в течение двух лет является фестиваль «Город, в котором тепло» для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

Традиционно в рамках фестиваля проходят мастер-классы по разным направлениям деятельности, с использованием разных форм, методов, техник, поэтому задача методиста – помочь педагогам подготовить мастер-классы на высоком организационном и методическом уровне. С.И. Ожегов дает несколько значений слова «**мастер**» [3]: квалифицированный работник в какой-нибудь производственной области; человек, который умеет хорошо, ловко что-нибудь делать; специалист, достигший высокого искусства в своем деле.

В нашем случае **мастер-класс** – одна из форм эффективного обучения, когда педагог-мастер передает ученикам свой опыт, мастерство посредством комментированного показа приемов работы, привлекает в этот процесс детей своего объединения, организует совместную творческую деятельность с детьми ОВЗ.

I. Особенности организации мастер-классов

Мастер-классы Фестиваля «Город, в котором тепло», как правило, проходят в феврале, хотя подготовка к ним начинается еще октябре-ноябре.

Для успешного проведения мастер-классов разрабатывается комплекс мероприятий, который объединяет весь коллектив клуба «Огонек»: педагогов, воспитанников, наиболее активных родителей, руководителя, методиста, психолога. Данный комплекс состоит из следующих мероприятий.

1. Разработка плана подготовки, который включает:
 - ✓ педагогическую учебу по проведению мастер-классов, на которой педагогами вырабатываются общие требования к организации и планам-конспектам мастер-классов;
 - ✓ консультации психолога по ознакомлению педагогов с особенностями работы с детьми ОВЗ и детьми-инвалидами;

- ✓ консультации методиста по разработке мастер-классов, написанию планов-конспектов и их оформлению;
- ✓ рассылку приглашений на участие в мастер-классах детей ОВЗ образовательных учреждений г. Томска;
- ✓ прием и обработку заявок на участие в мастер-классах фестиваля «Город, в котором тепло»;
- ✓ консультации психолога и методиста с детьми клуба «Огонек», участвующих в организации мастер-классов в качестве помощников, организаторов, ведущих мастер-классов или их отдельных элементов;
- ✓ работу методиста с разработанными планами-конспектами, их анализ;
- ✓ разработку рефлексии, подготовку рефлексивных листков для всех участников мастер-классов (детей ОВЗ, педагогов, родителей, сопровождающих детей ОВЗ, детей – воспитанников клуба «Огонек», педагогов СП «Огонек»);
- ✓ составление графика взаимопосещений мастер-классов педагогами СП «Огонек»;
- ✓ подготовка и анализ заявок на приобретение реквизита, различных материалов, канцелярии, необходимых для проведения каждого мастер-класса, др.

2. Подготовка и проведение открытия фестиваля, на котором происходит творческая презентация мастер-классов в активных формах: игра, презентация изделий, видеовикторина, показ фрагмента спектакля, демонстрация мультфильма и т.д.

3. Организация мастер-классов, в соответствии с графиком проведения и взаимопосещений педагогов с дальнейшим их обсуждением.

4. Организация фотографирования мероприятий фестиваля руководителем СП «Огонек» и ее воспитанниками из объединения «Фотоимидж».

5. Проведение круглого стола в коллективе, на котором проводится проблемный анализ по итогам проведения мастер-классов, он позволяет увидеть слабые и сильные стороны проведенных мастер-классов, наметить точки роста, перспективы развития.

Всего было проведено 12 мастер-классов, в которых приняло участие 145 детей с ОВЗ и детей-инвалидов, более 40 взрослых – педагогов, воспитателей, родителей. Все мастер-классы проходили в соответствии с планами-конспектами, которые были разработаны педагогами.

II. Работа над планами-конспектами мастер-классов

Работа над моделированием мастер-классов начинается задолго до их проведения с написания планов-конспектов. Методист разрабатывает памятку в помощь педагогам, в которой изложены требования к планам-конспектам: технические, требования к «шапке» плана-конспекта, пояснительной записке, рекомендации к структуре мастер-класса, рефлексии и т.д.

Одно из важных требований – изложение в планах-конспектах задач мастер-класса как относительно детей ОВЗ, так и воспитанников

детского клуба, так как они имеют разные особенности в развитии, воспитании, условиях существования, т.д.

Планы-конспекты обсуждаются педагогами, внимательно просматриваются и анализируются методистом. В результате данного анализа пишутся методические комментарии, даются рекомендации по устранению недостатков:

Анализ 12 планов-конспектов мастер-классов, разработанных педагогами СП «Огонек», показал, что педагоги серьезно подготовились к проведению мастер-классов для детей ОВЗ и детей-инвалидов: были поставлены цель и задачи, продуман ход проведения, рефлексия, подготовлено оборудование, оформление мастер-классов, т.д. Педагоги пытались найти интересные приемы (изюминки), которые вызывали бы интерес детей к творческой деятельности на мастер-классах. Рекомендации методиста даны конкретно тем педагогам, у которых были проблемы на этапе подготовительной работы или в планах-конспектах. Наиболее типичные рекомендации:

- ✓ сделать «шапку» мастер-класса по образцу (см. в папке материалов мастер-классов)
- ✓ разложить задачи для детей ОВЗ и детей объединения
- ✓ начать необходимо с введения или пояснительной записки с целью, задачами, затем – ход занятия
- ✓ убрать первое лицо в изложении, можно посоветовать сказать, что данный мастер-класс – желание поделиться своими наработками, творчеством с детьми ОВЗ.
- ✓ подумать о вариативных (упрощенных) заданиях для детей с особыми проблемами здоровья
- ✓ разложить задачи для детей ОВЗ и детей объединения
- ✓ неинтересная рефлексия, подумать, как провести ее более творчески, может быть рефлексия для детей ОВЗ сделать в форме рисунка, которая соответствовала бы профилю деятельности (ИЗО)?

III. Организация мастер-классов

Мастер-классы проводятся в соответствии с рекомендованной структурой проведения. Это не означает, что педагог должен строго следовать рекомендациям методиста: каждый вправе проявить индивидуальный творческий подход, выбирать формы и методы работы на своем мастер-классе, порядок действий и т.д. Методист дает рекомендации, предлагает разные варианты – педагог выбирает, вносит свои коррективы. Предполагаемый ход мастер-класса:

- ✓ подготовка кабинета, клуба к встрече ребят ОВЗ (оформление, таблички с названием мастер-классов, т.д.)
- ✓ встреча ребят и их сопровождающих
- ✓ оргмомент, готовность к работе
- ✓ игры на знакомство, общение
- ✓ введение в тему (рассказ, тематическая игра, беседа, демонстрация изделий, др.)
- ✓ работа над изделием (проектом, мультфильмом, моделью, рисунком, т.д.)

- ✓ подведение итогов. Возможные формы: выставка работ, демонстрация продуктов мастер-класса, защита проекта, презентация, показ мультфильма, др.
- ✓ рефлексия (смайлики, город настроения, составление эмблемы с использованием цветописы, фотография на память с эмоциями на лицах, т.д.).

Проведение мастер-класса требует большой подготовительной работы, поэтому заранее готовится реквизит, оформление кабинета, канцелярские принадлежности, музыкальное сопровождение. С родителями детей с ОВЗ, педагогами, сопровождающими детей, предварительно идет разговор об особенностях данной группы детей, об их возможностях, обговариваются детали проведения мастер-класса. Большое внимание уделяется созданию доброжелательной обстановки, рефлексии в конце занятия.

IV. Участие в мастер-классах детей – воспитанников СП «Огонек».

Опыт фестиваля «Город, в котором тепло» прошлого года показал одну из проблем в организации мастер-классов: недостаточно активное участие в их организации детей объединений СП «Огонек», поэтому в этом году к организации и проведению мастер-классов было решено привлечь как можно больше наших детей. Ребятам детских объединений предлагалось на выбор несколько позиций участия в мастер-классах: разработчики мастер-класса, ведущие, организаторы отдельных этапов, помощники ведущих, оформители, фотографы и т.д. Выбор детей показал, что не все дети готовы стать организаторами и ведущими мастер-классов. В основном (80 %) детей выбрали роли помощников ведущих или ведущих мастер-классов отдельных этапов. Роль организаторов, разработчиков «примерили» на себя лишь 20 % ребят старшего возраста (дети театра куклы и актера «Образ», объединения «Фотоимидж», игрового театра «Лидер»).

По итогам проведения мастер-классов с воспитанниками клуба «Огонек» была проведена рефлексия «Мои впечатления о проведенном мастер-классе», которая показала, что дети научились общаться с детьми ОВЗ, что они такие же веселые, общительные, творческие, как и обычные дети. Трудностью было держать внимание детей, побороть страх перед публичным выступлением.

Проблемный анализ проведенных мастер-классов в рамках фестиваля для детей ОВЗ и детей-инвалидов «Город, в котором тепло» зафиксировал положительный опыт, методические находки, выявил проблемы, точки напряжения, наметил идеи, рекомендации для дальнейшего продвижения фестиваля. К положительным результатам следует отнести положительную динамику участия в мастер-классах детей из образовательных учреждений, рост числа воспитанников клуба в организации мастер-классов, позитивное отношение педагогов СП «Огонек» к делу, детям, проведению мастер-классов, высокое качество, творческий характер всех проведенных мастер-классов. Необходимо принять во внимание и недостатки, которые выявились в ходе анализа: не на каждом мастер-классе были продуманы альтернативные задания

для наиболее проблемных детей, не везде эффективно использовалась предметная среда, не продумано использование раздаточного материала.

Подводя итоги, следует сказать, что мастер-класс – одна из форм эффективного обучения, общения, организации совместной деятельности

Литература

1. Ведерникова, Н. И. Технология проведения мастер-классов / Н. И. Ведерникова. – Режим доступа : <http://www.festival.1september.ru/articles/515316/pril1.ppt>.
2. Образовательное партнерство. Три направления развития : сборник методических материалов педагогов клуба «Огонек». – Томск, 2012.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Санкт-Петербург : Издательство «Азъ», 1992. – 955 с.
4. Организационные и психолого-педагогические условия реализации индивидуально-ориентированного подхода в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья : методическое пособие / под ред. А. А. Коваленко. – Томск, 2014.
5. Русских, Г. А. Мастер-класс – технология подготовки учителя к творческой профессиональной деятельности // Методист. – 2002. – № 1. – С. 38.

УДК 159.99

ГРНТИ 15.01

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

CRITICAL THINKING AS A WAY OF PERSONAL DEVELOPMENT IN MODERN SOCIETY

Семён Олегович Семибратов

Научный руководитель: О. В. Лингевич, ст. преподаватель

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: критическое мышление, развитие личности, современное общество, информация.

Key words: critical thinking, personal development, modern society, information.

Аннотация. В статье рассмотрены и проанализированы условия развития критического мышления как средства развития личности в современном процессе расширения мирового информационного пространства. Выявлена и показана значимость критического мышления как способа самостоятельной регуляции личности.

Неотъемлемой частью современного этапа развития общества является расширение мирового информационно-потокowego пространства. Латентные информационные атаки оказывают различное, как негативное, так и положительное влияние на жизнь людей. Важно понять, какую информацию действительно стоит воспринимать. Поэтому становится очевидной необходимость создания такого способа отношения к действительности, который мог бы помочь противостоять многим

формам манипулирования и внушения ошибочных мыслей, предпочтений, суждений, которые порождают неумение выявлять суть происходящего, приводит к дезориентации личности [1].

Отсюда появляется общественная потребность в создании необходимых барьеров. Они способствуют формированию личности как субъекта, не пассивно усваивающего опыт и информацию, взятые из различного рода источников, а человека, способного правильно отсеять и преобразовать полученный знаниевый компонент. Он, в свою очередь, внедряется в последующую деятельность данного индивида, несет в себе вклад в становление и гармонизацию общества.

В связи с вышесказанным, высокоразвитое умение мыслить критически закладывает в субъект способ самостоятельной регуляции личности. Появляются умения создавать барьеры для отсеивания ненужной информации, выявлять различные факторы, способствующие развитию индивида в какой-либо области. А данные умения приобретают в настоящее время высокую значимость [2].

Итак, критическое мышление – комплекс, представленный логикой, которая используется для анализа вещей и событий, возникающих в повседневной жизни, с последующим формулированием обоснованных, корректных выводов, позволяющих выносить объективные оценки, интерпретировать информацию, а также грамотно применять полученные результаты к возникающим ситуациям и проблемам, различных характеров.

Сама система критического мышления строится на определенных параметрах: критическое мышление само по себе является самостоятельным; информация является начальным, а никак не конечным пунктом критического мышления; процесс мышления начинается с постановки вопросов и выяснения проблем, которые нужно решить; направление мыслей стремится к конечной, убедительной аргументации; критическое мышление само по себе является социальным мышлением.

Фундаментальным этапом формирования у личности критического мышления является создание базового отношения к себе, социуму и миру. Этап подразумевает вариативную, самостоятельную, осмысленную, устойчивую позицию человека. Данная позиция значительно повышает эффективность процесса образования, а так как процесс обучения становится осознанным и рефлексивным, возрастает и потенциал коммуникативности личности [3].

Поэтому так важно применять технологии, способствующие развитию критического мышления в педагогической деятельности. Причем чем чаще используются приемы данных технологий в процессе взаимосвязи учителя и учащихся, тем продуктивнее будет процесс обучения. Человек, умеющий мыслить критически, имеет ряд преимуществ: настойчивость в решении проблем; рассмотрение проблемы с разных точек зрения; установление множественных связей между различными явлениями; способность активно воспринимать информацию; терпимое отношение к другим точкам зрения, критике в свой адрес; умение

отстоять своё мнение, производить отбор информации из большого количества сведений.

Педагогический процесс идеально сочетается со спецификой образовательной технологии развития критического мышления. Он заключается в следующем:

1. Построение учебного процесса лежит на научно доказанных закономерностях взаимодействия информации и личности.

2. Учитель может быть предельно аутентичным и принципиальным в каждой учебной ситуации и в любой момент времени.

3. В стратегии данной технологии предусмотрены концепции сотрудничества, совместного осмысления и планирования

Для учащегося данная технология приводит к: увеличению результативности отсеивания и переработки информации с последующим усвоением; возникновению повышенного внимания к исследованию материала, так как процесс обучения заинтересовывает ученика, возрастает умение мыслить в правильном направлении, возникает ответственное поведение и понимание того, что образование и самосовершенствование действительно необходимы. Развивается умение сотрудничать с другими личностями и отстаивать свою точку зрения.

Данная технология позволяет учителю создать в классе открытую и ответственную атмосферу сотрудничества. Становится возможным использование различных моделей обучения и приемов, которые приводят к развитию критического мышления и самостоятельной деятельности, позволяют проанализировать свою профессиональную деятельность с последующей передачей ценной информации своим коллегам, что приводит к улучшению профессионального общения [4].

Общее моделирование уроков, основанное на применении этой технологии, представляет собой сообщающееся постепенное прохождение трех стадий: вызов, осмысление, рефлексия. Эти стадии составляют либо весь урок, либо его конкретные части, причем каждая несет развивающие задачи. Эти стадии тесно сообщаются друг с другом. На начальной стадии происходит актуализация и обобщение имеющихся знаний по данной теме, пробуждение интереса к ней, появляется необходимость в обнаружении и осознании недостаточности определенных знаний, умений и навыков, наблюдается побуждение ученика к активной деятельности.

На данной стадии у учащихся возникает потребность узнавать нечто новое, что поможет решить проблемы нехватки опыта, знаний, противоречий, которые появляются вследствие высказывания и выслушивания различных точек зрения, заставляют учащихся знакомиться с новой информацией. В свою очередь, источником новой информации становятся учитель и учащийся, взаимодействующие друг с другом. При этом информация не только транслируется, а анализируется и оценивается, причем право на заблуждение сводится к минимуму. А так как на этом этапе уже возникли собственные цели и мотивы для изучения нового, у ученика появляется основной стимул развития критического мышления, который тесно взаимосвязан с творческим мышлением.

Следующая стадия включает в себя активное получение и переработку новой информации с последующем её осмыслением, соотнесением полученного продукта знаний с собственными. На данной стадии ученики получают возможность задуматься о природе изучаемого объекта. По мере соотнесения старой и новой информации формулируются вопросы, определяются собственные позиции. Под руководством учителя ученики в отдельности отвечают на те вопросы, которые сами поставили перед собой на первой стадии, таким образом уменьшается доля участия учителя в процессе знакомства учеников с новым материалом, а продуктивность и качество образования учеников возрастают.

На заключительной стадии вырабатывается целостное осмысление, усвоение и обобщение полученной информации, происходит выработка собственного отношения к изучаемому материалу, выявляются еще непознанные факты, начинается анализ процесса изучения материала, собственных мыслительных операций; начинается поиск тем и проблем для дальнейшей работы.

На данной стадии учащиеся формируют личностное отношение к интересующим их объектам и фиксируют их либо с помощью собственных представлений, либо в своих позициях в сложившейся ситуации. Именно здесь происходит активное переосмысление собственных представлений с учетом вновь приобретенных знаний. Данная стадия необходима не только для того, чтобы учитель проверил уровень усвоенных знаний, полученных учениками, но и для того, чтобы учащиеся сами смогли проанализировать, удалось ли им достичь поставленных целей и решить возникшие в процессе работы с новым материалом проблемы и противоречия. Соответственно, недостающий материал, подкрепленный интересом к изучению и познанию, вновь переходит в начальную стадию [5].

В конечном счёте, в результате использования приемов развития критического мышления с довольно частой периодичностью, в повседневной образовательной деятельности педагога и учащихся будет происходить постоянное формирование критически мыслящей личности, что способствует укреплению социальной позиции индивида. На выходе из образовательного учреждения образуется сильная, ответственная личность, способная с легкостью адаптироваться в любых жизненных ситуациях [6].

Литература

1. Березанская, Н. Б. Роль внушаемости и критичности в процессе целеобразования / Н. Б. Березанская // Психологические механизмы целеобразования. – Москва, 1977. – С. 123-144.
2. Анциферова, Л. И. Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного подхода / Л. И. Анциферова // Проблема субъекта в психологической науке ; под ред. А. В. Брушлинского и др. – Москва : Акад. проект, 2000. – С. 27-42.
3. Стал, Дж. Критическое мышление – углублённая методика / Дж. Стал, Ч. Темпл, К. Мередит. – Москва : Изд-во «ИОО», 1998.

4. Суртаева, Н. Н. Нетрадиционные образовательные технологии / Н. Н. Суртаева. – Новокузнецк : ИПК, 2000. – 63 с.
5. Темпл, Ч. Чтение, письмо и обсуждение для любого учебного предмета / Ч. Темпл, Дж. Стал, К. Мередит. Пособие III. – Москва : Изд-во «ИОО», 1997.
6. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды : психология проектирования / ред. В. В. Рубцов. – Новосибирск, 1996.

УДК 37.061

ГРНТИ 14.25.05

ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

PROBLEMS OF SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT DIAGNOSTICS OF SCHOOL STUDENTS

***Римма Владимировна Смагина,
Галина Николаевна Пяткина***

Научный руководитель: В. Н. Куровский, д-р. пед. наук

*ФГБНУ «Институт развития образовательных систем Российской академии
образования», г. Томск, Россия*

Ключевые слова: духовно-нравственное развитие, школьники, средняя общеобразовательная школа.

Key words: spiritual and moral development, students, secondary school.

Аннотация. В начале третьего тысячелетия российское общество характеризуется растянутостью и неопределенностью общественного реформирования, кризисом в духовной сфере, который связан с утратой традиционных нравственных ценностей, нарушением моральных норм и правил. Воспитание духовно-нравственной личности приобретает в современном обществе особую актуальность в связи со все более усиливающейся технократизацией общества в целом. В этой связи особую значимость приобретает работа по духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения в общеобразовательных учреждениях, где в настоящее время ведется поиск различных вариантов совершенствования воспитания школьников.

«XXI век – век полётов в космос, компьютерных технологий, потрясающих возможностей сети Интернет, век равнодушия и безразличия друг к другу, к событиям, что происходят вокруг, к родным и близким, к чужим и далеким, ко всему, что «меня не касается».

Оправдана ли такая точка зрения в настоящее время? Скорее да, чем нет. Быстроразвивающийся мир с невероятной скоростью перестроил мышление нашего общества с общего на частное. Как ни грустно осознавать, но мы, а особенно наши дети – заложники современной реальности. Кто настроил так общество? Мы: журналисты, учителя, врачи, простые обыватели, люди, встречающиеся каждый день с обманом, подлостью и безразличием. Обозленные на жизнь мы учим и своих детей не доверять, не сочувствовать, «не делай добра – не получишь зла», «благими намерениями устлана дорога в ад». Дети – это зеркало взрослых.

Они копируют поведение и отношение родителей, взрослых к окружающим людям, природе, материальным и духовным ценностям. Но если взрослый может скрывать свои истинные чувства и мысли, то ребенок, особенно в младшем школьном и подростковом возрасте – показывает ту модель поведения, которую заложили в него взрослые. Духовно-нравственная воспитанность личности начинает формироваться в семье. Если семья не способствует её формированию, то можно говорить о духовно-нравственной деградации личности.

Деградация – утрата личностью присущих ей свойств, снижения уровня чувств, суждений, активности и других качеств [5]. Таким образом, духовно-нравственная деградация – это снижение уровня духовно-нравственной воспитанности, полная или частичная утрата духовных и нравственных качеств личности.

При этом, говоря о деградации, необходимо выделить два её типа:

1. Деградация как дефицит качеств личности: отсутствие духовных и нравственных качеств личности по причине того, что эти качества не были сформированы в течение жизни.

2. Деградация как снижение уровня уже сформированных качеств под влиянием каких-либо причин: социума, алкоголя, наркотических веществ и т.д.

Можно с уверенностью сказать, что начало духовно-нравственной деградации не только подрастающего поколения, но и всего нашего общества началось не сегодня и не вчера. Начало данному процессу было положено в 90-х годах XX века, когда стали разрушаться ценностные установки социалистического общества, а их место заняли ценности «свободной» России.

Современное общество не может похвастать высоким уровнем духовно-нравственной воспитанности молодёжи, подростков. Связано это прежде всего с социумом, в котором воспитывается ребенок до школьного возраста и с его окружением в период обучения его в школе. Рождаясь, ребёнок готов стать воспитанным, воспринять духовные и нравственные ценности как единственно правильную основу своей жизни. Но, в силу многих причин, формирование духовных и нравственных качеств личности ребёнка в дошкольном возрасте не происходит, либо идёт неправильно.

Одной из основных целей развития России в настоящее время является «обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации» [8, с.58]. В соответствии с национальной образовательной инициативой «Наша новая школа», «Модернизация и инновационное развитие – единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире XXI века, обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам». **Поэтому на первое место среди качеств личности каждого молодого человека, получившего образование, ставятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей**

жизни. Главная задача современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире [6].

По мнению Г. М. Донского, российского педагога и историка, огромную роль в воспитании духовности и нравственности в школе играют гуманитарные предметы: литература, обществознание, история. «Можно без преувеличения назвать эти предметы подлинниками школьной нравственности» [3, с.4]. Изучение истории России может сыграть решающее значение в формировании нравственных и духовных качеств личности.

Одна из главных целей современного исторического образования – «формирование ценностных ориентаций и убеждений учащихся на основе личностного осмысления опыта истории, восприятия идей гуманизма, уважения прав человека и демократических ценностей, развитие интереса и уважения к истории и культуре своего и других народов» [2, с. 54].

Для достижения поставленной цели необходимо обеспечить в школе посредством уроков истории и внеурочной деятельности следующие результаты:

1) формирование основ гражданской, этнонациональной, социальной, культурной самоидентификации личности обучающегося, осмысление им опыта российской истории как части мировой истории, усвоение базовых национальных ценностей современного российского общества: гуманистических и демократических ценностей, идей мира и взаимопонимания между народами, людьми разных культур;

2) формирование важнейших культурно-исторических ориентиров для гражданской, этнонациональной, социальной, культурной самоидентификации личности, миропонимания и познания современного общества на основе изучения исторического опыта России и человечества;

3) воспитание уважения к историческому наследию народов России; восприятие традиций исторического диалога, сложившихся в поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном Российском государстве [12].

Школьное историческое образование в настоящее время включает в себя наиважнейший компонент современного процесса обучения – формирование духовности и нравственности молодёжи. Всем задачам, перечисленным выше соответствует социокультурный системный подход в изучении отечественной истории, представленный И. А. Кузьминым. Он считает, что данный подход будет способствовать созданию «целостной программы воспитания и обучения на основе развития восприятия, переосмысления и прочувствования первоначального контекста ценностей и базовых социокультурных категорий с целью сохранения и приумножения социокультурного опыта нашего народа» [4, с. 60].

Данный подход способствует формированию системы духовно-нравственного воспитания школьников на основе принципов: непрерывности, преемственности, историзма, научности, системности, доступности, гибкости, вариативности, интегративности, проблемности, диалогичности, наглядности, связи теории и практики.

Принцип связи теории с практикой заключается в том, чтобы обучающиеся, анализируя информацию, получая знания, понимали значение этих знаний и могли применять их для решения практических задач. Это умение – важнейшая компетенция выпускника общеобразовательного учреждения [7].

История как наука даёт огромные возможности для педагога в воспитании духовности и нравственности ребёнка. Многие политические факты в своем содержании имеют и морально-этическую сторону. По мнению Г. М. Донского, «Нравственность всегда отражается в истории, потому что история – наука о человеке, о поступках и действиях больших масс людей и отдельных личностей» [3, с.4] И если рассуждать о значении истории в обучении воспитании школьников, то этот предмет можно назвать школой нравственности, ведь прошлое – это опыт, а опыт – «сын ошибок трудных». Изучая опыт общения нашего государства с другими государствами мира на разных этапах развития общества, мы стремимся не совершать тех ошибок, которые когда-то приводили к конфликтам и войнам, берём за основу положительные примеры внешнеполитического общения. Говоря об истории, как о школе нравственности, можно выделить три основных задачи: формирование нравственного сознания; воспитание нравственных эмоций; выработка нравственного поведения.

Для становления духовности и нравственности важно пробудить у подростка стремление размышлять над проблемами, изучаемыми в истории. Любое зло в человеке возникает из-за элементарного нравственного невежества, незнания простых житейских истин и моральных норм, традиций и обычаев народа, которые рождены на основе нравственных ценностей народа. Ребенок оттого нарушает моральные и этические нормы, что на определенном этапе своего развития он не изучил «азбуку человеческой культуры и поэтому стал опускаться в болото дремучего морального невежества». [3, с.9] Уроки истории позволяют учить подростков на примерах исторических персонажей различать качество человеческой личности, разбираться в чувствах, поступках, мотивах поведения и дают возможность оценить их с точки зрения морали и нравственности. Ведь настоящий человек, гражданин должен постоянно ощущать себя частью своего класса, школы, Родины и даже всего человечества.

Но не только уроки истории являются базисом духовно-нравственного воспитания школьников. Современная школа, отвечая потребностям современного общества в соответствии с законодательными и нормативными актами, всё больше включает в образовательный процесс информационно-коммуникационные технологии, вариативные, элективные предметные курсы, которые обеспечивают индивидуальные образовательные потребности обучающихся, и новейшие образовательные подходы к обучению и воспитанию, инновационные методики и формы работы с детьми. Педагог в новой школе должен стать не единственным источником знаний, а лишь проводником в огромный мир информации, тьютором, фасилитатором в новейших условиях ин-

формационно-образовательной среды школы. В педагогической теории и практике представлен огромный опыт по организации и проведению учебно-воспитательного процесса, направленного на получение новых знаний и умений, на формирование морально-нравственных ценностных установок. Этот опыт касается организации и проведения уроков, классных часов, вариативных и факультативных курсов, внеклассных мероприятий. Мы предлагаем в рамках деятельностной парадигмы образования взять за основу духовно-нравственного воспитания, помимо уроков истории Отечества, тематические образовательные события.

По мнению А. Г. Асмолова, образовательное событие – завершённый акт деятельности, который включает в себя все стадии: мотив, процесс, результат и рефлексию. При этом необходимо учесть, что любое событие не является таковым без рефлексии, без рассказа о нём самому себе и всем окружающим. [1, с.58] Событие – это момент реальности, в котором происходит личностно-развивающее совместное действие взрослого и ребенка.

По мнению Б. Д. Эльконина, *событие* не является следствием и продолжением естественного течения жизни, событие связано как раз с перерывом этого течения и переходом в другую реальность.

Рассмотрим, в чём состоит суть образовательного события. Для осуществления образовательного события необходимо выделить следующие составляющие:

1. Создать специальные условия для деятельности участников, в результате которой создаётся какой-либо продукт.
2. Обозначить круг участников образовательного события.
3. Определить правила, сценарий проведения образовательного события и обозначить временные, пространственные рамки действия.
4. Непосредственное осуществление действия.
5. Обязательная рефлексия, которая может заключаться в действии «свободный микрофон», в написании эссе, в символическом обозначении смыслов образовательного события. Через рефлексию происходит усиление действия образовательного события, т.к. осознанный и осмысленный участником образовательного события опыт становится средством для достижения новой, уже более высокой цели.

Участником образовательного события может стать любой человек: ученик, педагог, родитель, общественность – в зависимости от поставленных целей и задач образовательного события. Направленность образовательного события всегда личностная, оно заставляет участника переживать, проживать определённое действие, тему, когда происходит осмысление того, что «Я уже знал» и того, что «Я ещё не знаю». Происходит обогащение знаний, умений, поиск путей дальнейшего развития, формируется и меняется самооценка. Участник события пытается проанализировать свои чувства, действия, и, оценив их, переосмыслив себя, сделать выводы об уровне собственного развития и построить траекторию собственного движения в информационной среде, социуме. Таким образом, образовательное событие – это средство

развития и саморазвития его участников на основе личностной и коммуникативной рефлексии.

Процесс духовно-нравственного воспитания подростков очень непредсказуем, то, что мы планируем на уроке: объяснить новую тему и призвать учащихся осмыслить новую информацию, эмоционально прочувствовать её и прожить, не всегда осуществляется. Причин этому множество. Во-первых, причиной может быть недостаточно мобильная работа детей на уроке вследствие большого объёма изучаемого материала. Во-вторых, нежелание учащихся мыслить и анализировать из-за обыкновенного – «не хочу». В-третьих, отсутствие мотивации – «а зачем мне это надо». В-четвертых, это может произойти из-за недостатка времени, отводимого на данную тему рабочей программой.

Мы считаем, что образовательное событие восполнит недостаток времени в рабочей программе и даст большой эффект в духовно-нравственном воспитании подростков. Виды и формы образовательных событий разнообразны, мы считаем наиболее эффективными в направлении развития духовно-нравственных качеств личности следующие формы образовательных событий:

1. Экскурсии;
2. Творческие вечера, посвященные определённой тематике;
3. Конкурсы и познавательные игры;
4. Тренинги и ролевые игры.
5. Образовательные проекты и программы
6. Социальные проекты.

Таким образом, рассматривая духовно-нравственное воспитание, как наиболее важную часть образовательного процесса, необходимо совершенствовать содержание, методики и технологии воспитания как в урочной, так и во внеурочной деятельности общеобразовательного учреждения, выдвигая на передний план духовно-нравственные идеи и ценности человеческого общества. Именно это будет способствовать актуализации деятельности подростка как общественно важной и значимой.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Личность как предмет психологического исследования : учебное пособие / А. Г. Асмолов. – Москва : Издательство Московского университета, 1984. – 102 с.
2. Белова, С. В. Нравственное воспитание как путь к духовно-нравственному воспитанию молодёжи / С. В. Белова // Молодёжь. Культура. Духовность : сборник статей конференции, посвященной проблемам духовно-нравственного становления молодёжи. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2001. – С 134-136.
3. Донской, Г. М. Нравственное воспитание в обучении истории средних веков в 6 классе : книга для учителя / Г. М. Донской. – Москва : Просвещение, 1986. – 96с.
4. Кузьмин, И. А. Социокультурный системный подход к истокам в образовании / И. А. Кузьмин // Перекрестки эпох. – Москва : Технологическая школа бизнеса, 1997. – Т. 1. – С. 50-71.

5. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». (04 февраля 2010 г. Пр-271) // Вестник образования. Специальное предложение. – 2009. (Сборник приказов и инструкций Министерства образования и науки).
6. Российская Федерация. Об образовании : [федеральный закон]. – Москва : ИНФРА-М, 2010 . – 87 с.
7. Сборник нормативных документов. История / сост. Э. Д. Днепров, А. Г. Аркадьев. – Москва : Дрофа, 2004. – 79 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Приказ Минобрнауки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897) // Вестник образования России. – 2011. – № 15. – С. 39-66.

УДК 377.35
ГРНТИ 14.33.09

СОЦИАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО УЧАЩЕГОСЯ ТЕХНИКУМА

SOCIAL PORTRAIT OF A MODERN COLLEGE STUDENT

Сергей Рудольфович Титов

Научный руководитель: В. В. Лобанов, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: анкетирование, студенты, социальный портрет, техникум, СПО, НПО.

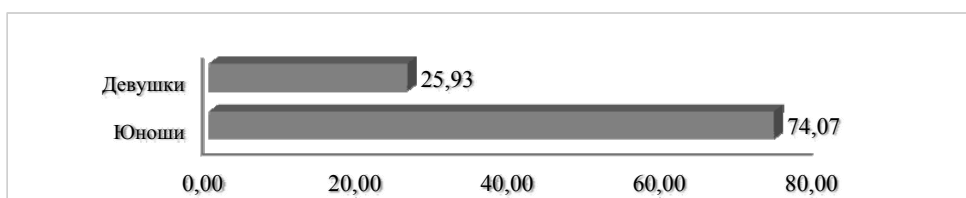
Key words: questionnaire, students, social portrait, college, SVE, BVE.

Аннотация. В последнее время отечественное среднее профессиональное образование характеризуется большим выбором образовательных услуг и возрастанием конкуренции между учебными заведениями с целью привлечения новых студентов. В связи с этим немаловажным является проведение исследований социальных характеристик студентов. Важным является также изучение социального статуса родителей, частично оплачивающих обучение своих детей и таким образом выступающих потребителями образовательных услуг учебного заведения. Для изучения социального портрета современного учащегося было проведено анкетирование студентов первого курса в ОГАОУ СПО «ТМТТ». В статье также раскрыто значение проведённого анализа потребителей образовательных услуг.

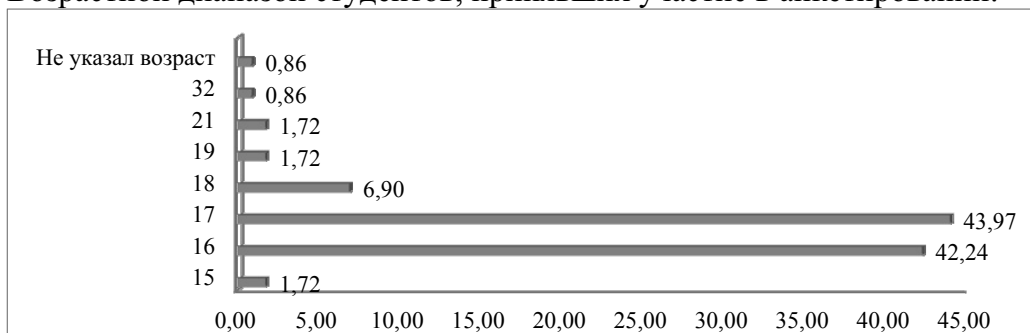
Как известно, границы молодежного возраста подвижны. Они зависят от социально-экономического развития общества, достигнутого уровня благосостояния и культуры, условий жизни людей. Воздействие этих факторов реально проявляется в продолжительности жизни людей, расширении границ молодежного возраста. В разных условиях различны и границы возраста, считающегося молодежным. Принято, что границы рассматриваемого контингента находятся в основном в диапазоне от 15 до 30 лет. «В среднем в 15 лет молодой человек физиологически перестает быть ребенком и становится подростком, с этого возраста он наиболее восприимчив в созидательном отношении, начинается формирование трудовых, нравственных навыков и качеств. Именно в этом возрасте подросток впервые получает право выбора в

социальном плане: продолжить учебу в средней школе или, например, поступить в техникум, происходит массовое разделение учащихся в школе на продолжающих обучение и поступающих на работу» [3]. Обычно к 30-ти годам человек достигает профессиональной зрелости, завершается формирование его семьи, и он занимает более-менее стабильное положение в обществе.

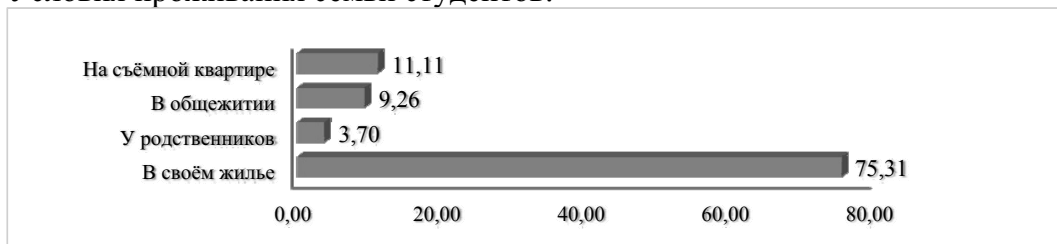
Анализ социально-экономического положения студентов включает в себя рассмотрение демографических характеристик (возраст, пол), выявление социальных параметров (принадлежность к социальному слою, уровень образования) и экономическое положение студента (условия проживания, уровень дохода). В проведении анкетирования приняли участие учащиеся в количестве 162 человека.



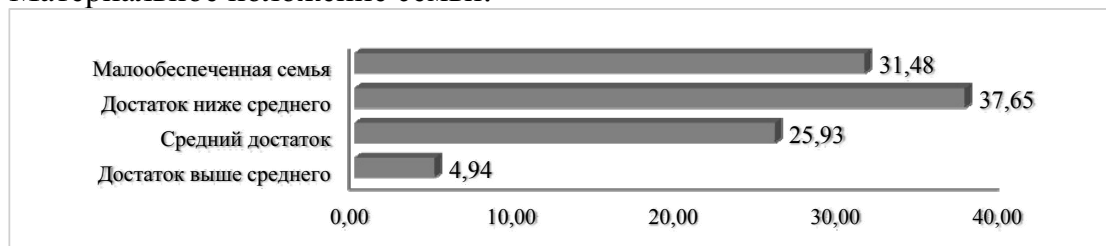
Возрастной диапазон студентов, принявших участие в анкетировании:



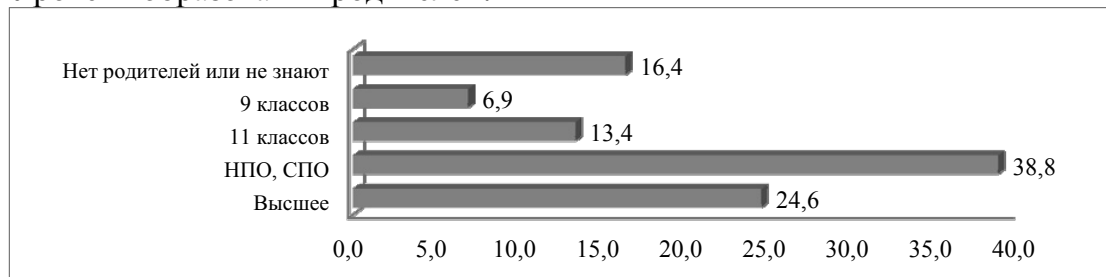
Условия проживания семьи студентов:



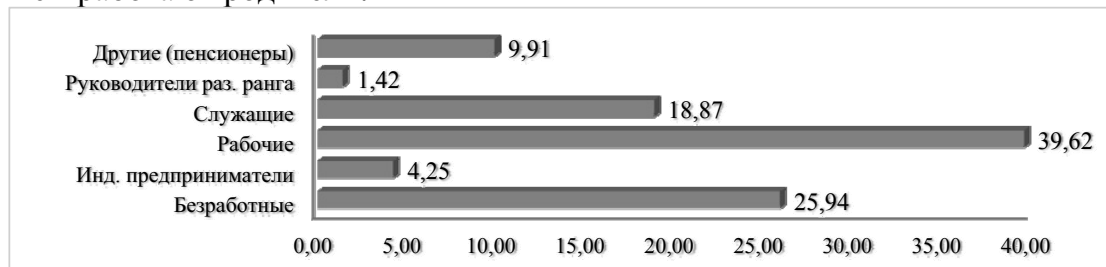
Материальное положение семьи:



Уровень образования родителей:

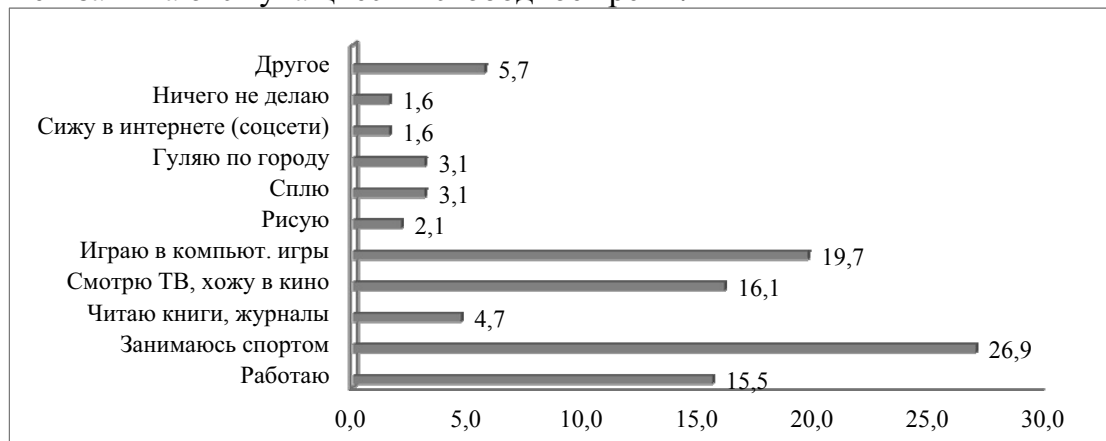


Кем работают родители:

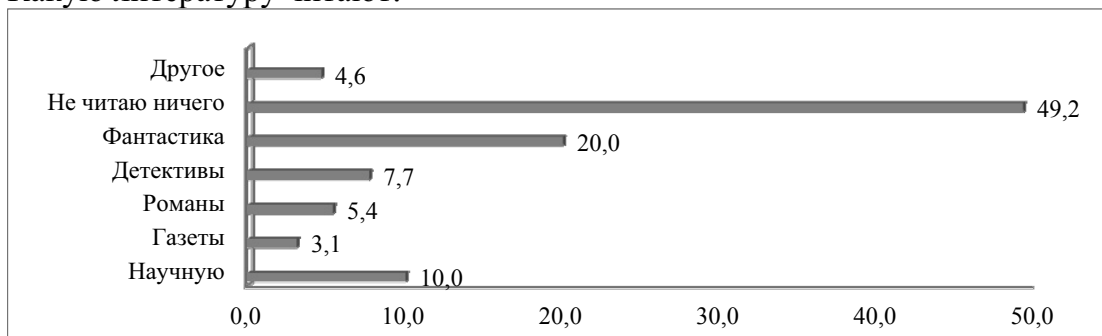


Следующим этапом анкетирования стало выявление интересов и увлечений современного студента.

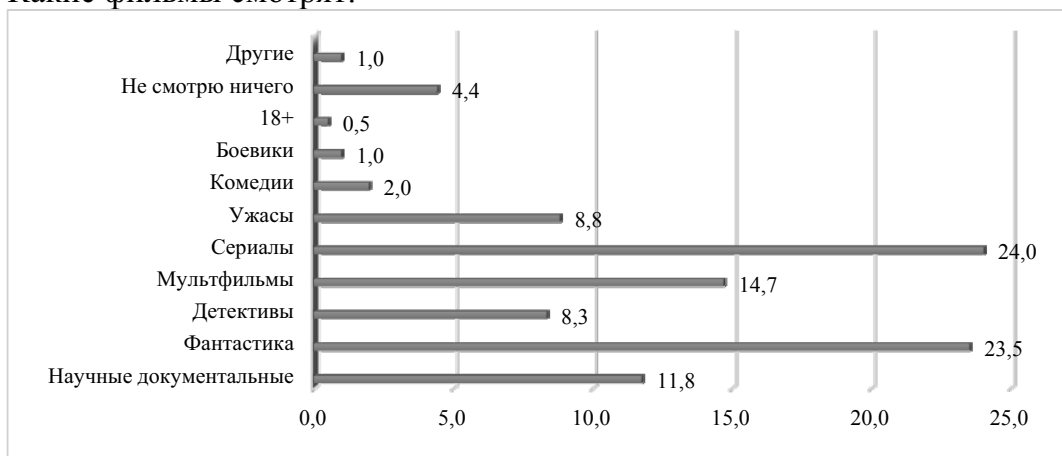
Чем занимаются учащиеся в свободное время:



Какую литературу читают:



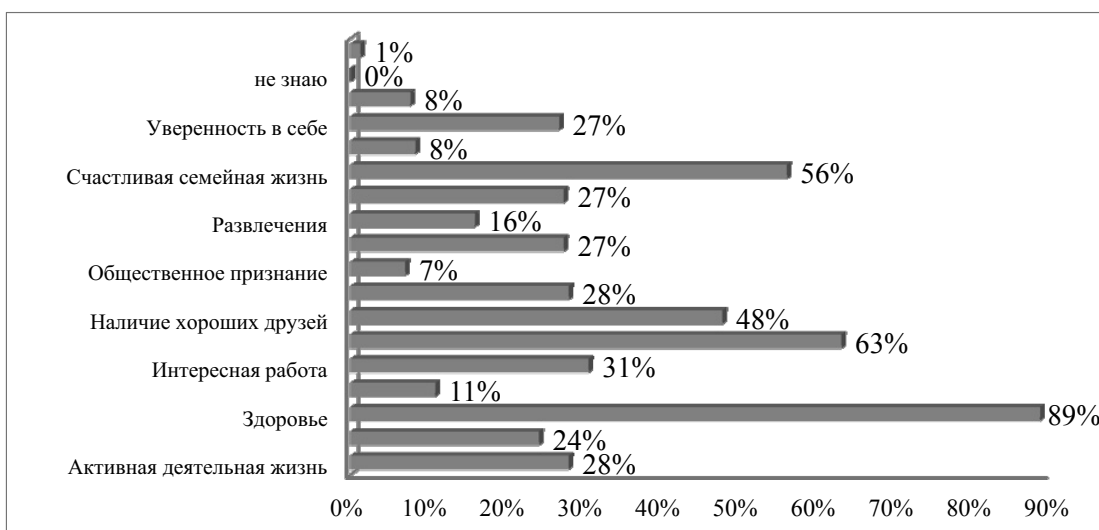
Какие фильмы смотрят:



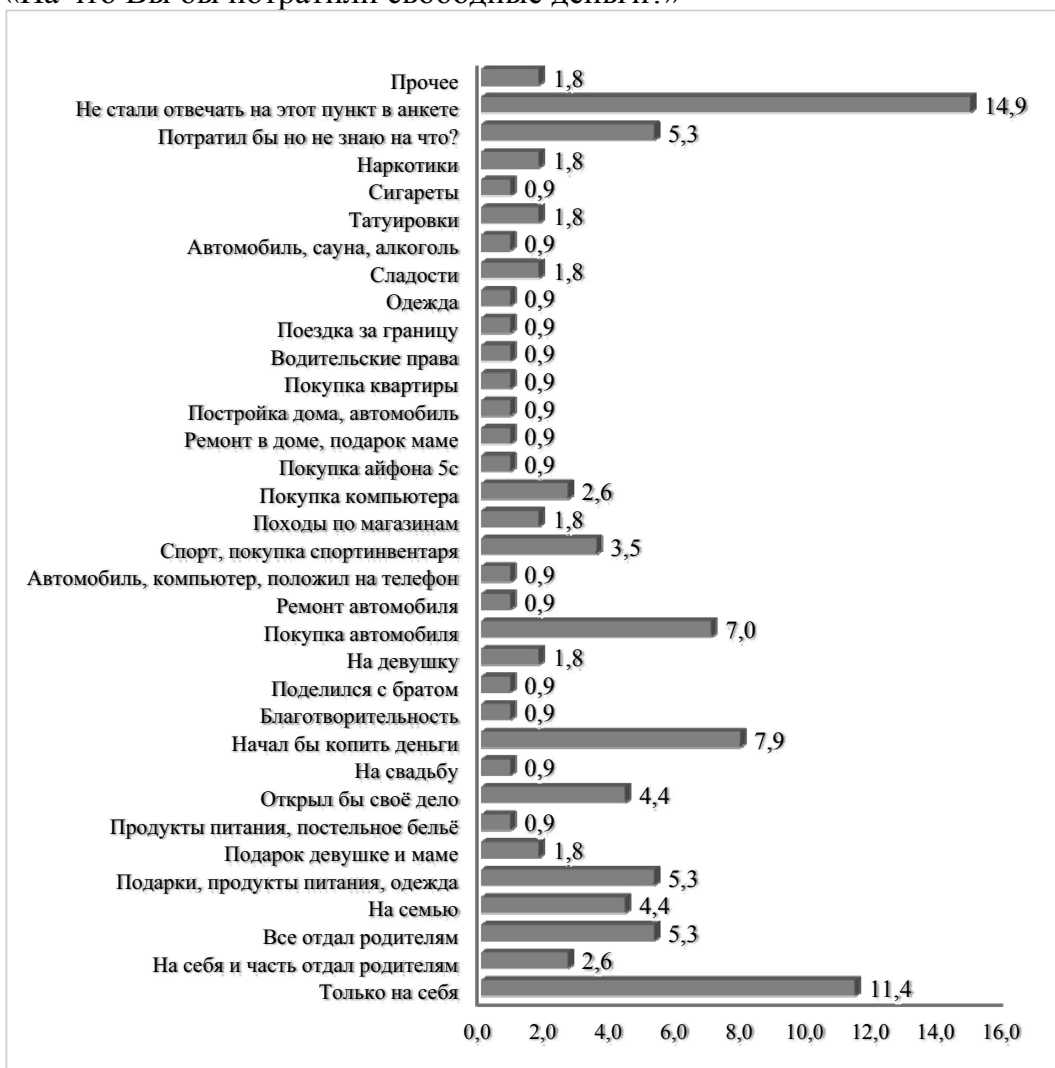
Учащимся было предложено указать на 5 наиболее острых проблем, требующих решения в первую очередь в вашем населенном пункте:



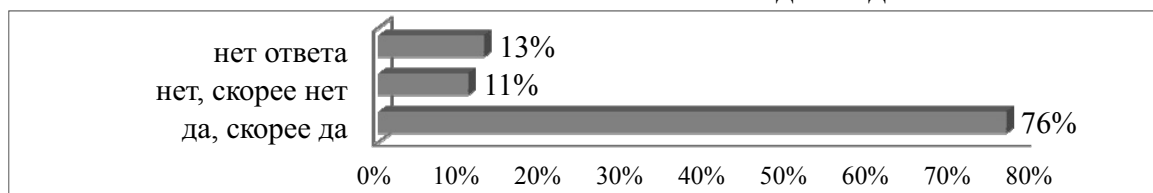
В следующем пункте студентами были выбраны 5 значимых для них жизненных ценностей:



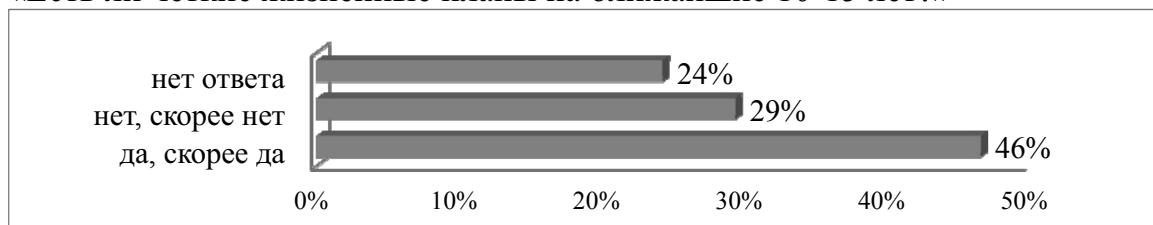
Далее студентам были заданы следующие вопросы:
«На что Вы бы потратили свободные деньги?»



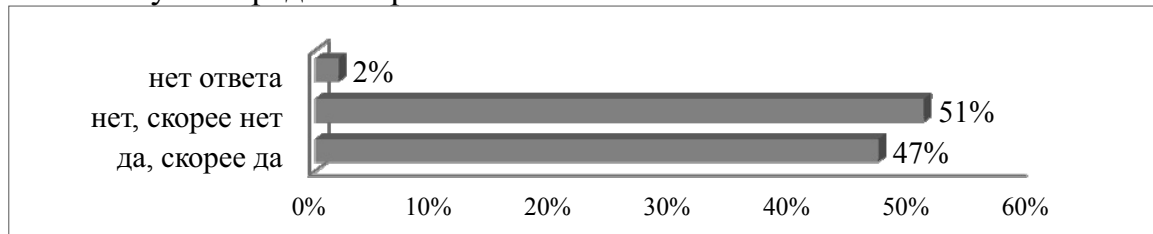
«Есть ли чёткие жизненные планы на ближайшие два года?»



«Есть ли чёткие жизненные планы на ближайшие 10-15 лет?»



«Есть ли у вас вредные привычки?»



Из выше проведённого анализа можно составить социальный портрет современного учащегося начального и среднего профессионального образования:

- средний возраст – 17 лет;
- проживает в основном в квартире с родителями;
- достаток семьи ниже среднего или малообеспеченная семья;
- образование родителей в большинстве НПО и СПО;
- родители являются рядовыми рабочими, либо вообще не имеют постоянной работы;
- занятия учащихся в свободное от учёбы время – спорт, компьютерные игры, телевизор, чуть реже – желание заработать на карманные расходы и помощь родителям;
- читает современный студент техникума в основном фантастику, а половина опрошенных вообще ничего не читает;
- смотрит всё ту же фантастику, сериалы, мультфильмы;
- современную молодёжь волнуют проблемы наркомании, алкоголизма и качество дорог, так как многие студенты ездят на автомобилях;
- ценят студенты здоровье, любовь и счастливую семейную жизнь;
- на что бы потратил студент свободные деньги? Как видно из графика, большинство просто не нашло ответа на данный вопрос, так как это «фантастика», которую они очень любят, ну и у большинства присутствуют меркантильные интересы;

- у студентов есть жизненные планы, даже долгосрочные;
- вредные привычки есть у половины опрошенных, хотя, вероятно, многие просто слукавили в анкетах, или курение уже не считается вредной привычкой.

Литература

1. Раковская, О. А. Социальные ориентиры молодежи: тенденции, проблемы, перспективы / О. А. Раковская. – Москва, 1983. – С. 36.

УДК 37.014.5

ГРНТИ 14.23.01

ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИКТ В УПРАВЛЕНИЕ ДОУ

PROBLEMS OF IMPLEMENTATION ICT IN THE MANAGEMENT OF PRESCHOOL

*Светлана Олеговна Хиль,
Александр Анатольевич Степанов*

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: управление образовательными системами, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), дошкольное образовательное учреждение.

Key words: management of educational systems, information and communication technology (ICT), pre-school educational institution.

Аннотация. В исследовании последовательно проводится экспликация и экспозиция проблемного поля внедрения и эксплуатации ИКТ в управление ДОУ. Эксплицированы теоретико-юридический, системной интеграции знаний различных дисциплин ИКТ, моделирования структуры коммуникаций центров принятия решений ДОУ и ее информационных взаимодействий со средой, специфичности регионального и видового существования ДОУ слои проблемного поля ИКТ в управлении ДОУ; показана их взаимосвязь и единство.

Тенденция внедрения и использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процесс управления дошкольными образовательными учреждениями (ДОУ) имеет общемировой и общецивилизационный характер и связано с формированием нового типа социально-исторического бытия получившего названия информационного или постиндустриального общества и даже «цифрового общества», «глобального инклюзивного общества знаний» [1, с. 9.].

Применение ИКТ должно изменить характер и процедуры управления ДОУ. Машины призваны выполнять рутинную, трудоемкую обработку и хранение больших массивов информации об организации воспитания и обучения, медицинском обслуживании, финансово-хозяйственной деятельности, методическом сопровождении, кадровой политике, делопроизводстве и т. д. Человеку же предоставляется возможность творческого подхода к принятию управленческих решений. Однако в практике внедрения ИКТ в управление ДОУ не обходится без трудностей и проблем.

Имеющаяся литература по внедрению ИКТ в управление ДОУ, в отличие от той же тематики по управлению и использованию ИКТ в среднем и высшем образовании [например: 2, 3.], небольшая по объему и может быть разделена по содержанию на две большие группы: 1) теоретико-методические рекомендации и пожелания [например: 1, 4]; 2) дескрипция индивидуального опыта по внедрению и эксплуатации ИКТ в деятельность ДОУ [например: 5]. Таким образом, экспликация и экспозиция проблемного поля внедрения ИКТ в управление ДОУ остаются нерешенными задачами. Основная цель этой данной статьи обозначить данное проблемное поле и представить вариант целостной его презентации.

Первый пласт проблем обнаруживается в самом понятие «ИКТ в управлении ДОУ». Понятие «информационно-коммуникационные технологии» хотя и широко используется в педагогической литературе, тем не менее не получило однозначного толкования. Мало того, само понятие «ИКТ» содержит некоторый алогизм и тавтологию. Тавтология понятия ИКТ, по нашему мнению, заключается в том, что информационный процесс уже предполагает коммуникацию (передачу сообщений) и наоборот любая коммуникация несет информацию. Алогизм использования клеше «ИКТ в ДОУ» связан с тем, что любой процесс образования и воспитания является процессом передачи информации и существовал всегда.

Юридически закреплено понятие «информационные технологии», под которыми понимают «процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов» [6]. В этом же законе конституировано понятие «информационно-телекоммуникационная сеть – технологическая система, предназначенная для передачи по линиям связи информации, доступ к которой осуществляется с использованием средств вычислительной техники» [там же]. Эти два понятия в основном и встречаются в законе «Об образовании в Российской Федерации» и отсутствует словосочетание «информационно-коммуникационные» [7]. Таким образом, первая группа проблем связанная с использованием ИКТ в ДОУ может быть обозначена как теоретико-юридическая и связана с однозначным толкованием понятия ИКТ и его юридическим закреплением.

Выше изложенное приводит к вопросу: что привело и почему данное понятие стало широко используемым в отечественной педагогической литературе? Скорее всего, оно было заимствовано из системы образования Великобритании. Понятие «Information and communications technology» (ICT) впервые появилось в докладе британского правительства Дениса Стивенсон в 1997 году [8], а затем стало использоваться в национальной программе образования для Англии, Уэльса и Северной Ирландии, принятой в 2000 году. Однако, уже 2012 году The Royal Society рекомендует не использовать термин ИКТ в британских школах, «так как он имеет слишком много негативных коннотаций» [9, p.18] и начиная с 2014 года Национальный учебный план был изменен

с учетом этих рекомендаций. Критики в частности подвергается необоснованное сведение различных предметов (компьютерной грамотности, средств связи, программирования, мультимедийных технологий и т.п.), относящихся к различным специальностям и без должных оснований, сведенных в один учебный курс. Все это наводит на мысль, что следующая группа проблем заключается в системной интеграции знаний различных дисциплин, используемых в современных ИКТ. Именно эта интеграция должна послужить основой определения компетенции персонала ДООУ в области ИКТ.

В настоящее время, в отечественной педагогической литературе речь идет преимущественно о «компьютерной компетенции» работников ДООУ [10], при этом выделяя шесть её уровней: начальный, минимальный базовый, базовый, углубленный, исследовательский, уровень эксперта. Уже на начальном уровне: «Воспитатель демонстрирует роль и значение ИКТ в педагогической деятельности, показывает элементарные знания в данной области. Проявляет позитивное отношение к инновационному развитию ДООУ и внедрению ИКТ в учебно-воспитательный процесс» [Там же, с. 73]. Приведенная цитата наглядно показывает как подменяется или отождествляется компьютерная и ИКТ компетенции.

Следующая группа проблем связана с теорией и практикой управления образованием вообще и ДООУ в частности. Наиболее адекватным с точки зрения нашей темы, выступает подход, предложенный С.В. Воробьевой [11]. С точки зрения этого автора: «При системном подходе к управлению в центре внимания оказывается процесс принятия решений. Решения принимаются на всех уровнях организации, в том числе и на уровне рядовых работников (они решают, работать или не работать в этой организации, какие усилия прикладывать, как строить отношения с коллегами и администрацией и т.д.). Таким образом, организация представляется как совокупность центров принятия решений, связанных между собой каналами коммуникации» [С.7-8.]. Следовательно, для внедрения и эксплуатации ИКТ должны быть разработаны две модели структуры коммуникации как внутри ДООУ, так и отражающие ее связи со средой, включая и вышестоящие организации. Эти модели должны предусматривать не только обратную связь, но быть адаптированы как к внутренним, так и средовым изменениям. Моделирование структуры коммуникаций центров принятия решений ДООУ и ее информационных взаимодействий со средой, выступает следующим проблемным слоем внедрения ИКТ в управления ДООУ.

Именно моделирование структуры коммуникаций центров принятия решений определяет техническую (компьютеры, средства видео- и аудио наблюдения, средства связи, средства отображения информации и т.д.) и программную составляющую ИКТ.

При решении последней проблемы очень важно не просто отразить существующую структуру управления, но и модифицировать ее с учетом и возможностью внедряемых ИКТ. Простая автоматизация посредством внедрения информационных систем (ИС), например, в структуру

управления образованием региона не ведет к устранению всех недостатков неавтоматизированной системы управления, а именно: большое количество ошибок при сборе и агрегировании информации; при агрегировании исчезает часть информации о природе данных; практически невозможно получить информацию, непосредственно не включенную в статистические отчеты [12, с. 35]. Более того, «при таком подходе почти не уменьшается (а часто даже и увеличивается) число сотрудников, занимающихся обработкой данных. К сотрудникам, занимающимся разработкой разнообразных форм для подчиненных учреждений и технических заданий на создание этих форм, а также форм, затребованных вышестоящим учреждением, добавляются сотрудники, обслуживающие ИС и создающие новые приложения для ее правильного функционирования» [Там же, с. 36]. Другими словами, очень важно, чтобы внедряемые ИКТ делали более эффективным функционирование ДОУ, облегчали, а не усложняли как систему управления так процесс воспитания и образования в дошкольном учреждении.

Следующая группа проблем связана с типами и видами ДОУ. Статья 23 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» определяет дошкольную образовательную организацию как осуществляющую в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми [7]. Дошкольное образовательное учреждение, согласно Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 27 октября 2011 г. № 2562 г, «обеспечивает воспитание, обучение и развитие, а также присмотр, уход и оздоровление воспитанников в возрасте от 2 месяцев до 7 лет» [13]. Если обратиться к существующей литературе по проблемам ИКТ в управлении ДОУ, то нетрудно увидеть, что речь идет в основном о муниципальных бюджетных детских садах. Совершенно отсутствует литература на русском языке о ИКТ в других видах ДОУ (например, ясли) и другой формы собственности. Слабо также учтена региональная специфика существования ДОУ. Таким образом, следующий проблемный слой – это проблемы специфичности регионального и видового существования ДОУ.

Подведем итоги нашего небольшого исследования. Нами было выявлено несколько слоев проблемного поля внедрения ИКТ в управление ДОУ:

- 1) теоретико-юридический;
- 2) системной интеграции знаний различных дисциплин;
- 3) моделирования структуры коммуникаций центров принятия решений ДОУ и ее информационных взаимодействий со средой;
- 4) специфичности регионального и видового существования ДОУ.

Приведенные выше слои проблемного поля ИКТ в управления ДОУ имеют сложный структурный характер и должны решаться в целостности своего содержательного и формального единства.

Литература

1. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : монография / Под. редакцией: Бадарча Дендева. – Москва : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
2. Осетрин, К. Е. Информационные технологии в организации самостоятельной работы студентов / К. Е. Осетрин, Е. Г. Пьяных // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 13 (115). – С. 210-213.
3. Информационные технологии в управлении образованием. Ч. I : пособие для системы доп. проф. образования. Москва : НФПК, 2006. – 168 с.
4. Комарова, Т. С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании / Т. С. Комарова и др. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 128 с.
5. Алмаева, Е.В. Использование ИКТ в управлении ДОУ для организации обратной связи через сеть Интернет [Электронный ресурс] / Е. В. Алмаева. – Режим доступа : http://sociosphera.com/publication/conference/2014/238/ispolzovanie_ikt_v_upravlenii_dou_dlya_organizacii_obratnoj_svyazi_cherez_set_internet/
6. Об информации, информационных технологиях и о защите информации : федеральный закон РФ от 27 июля 2006 г. № 149-ФЗ // Российская газета. – № 149-ФЗ. – 29 июля 2006 г.
7. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/документы/2974>
8. Information and Communications Technology in UK Schools AN INDEPENDENT INQUIRY [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://web.archive.org/web/20070104225121/http://rubble.ultralab.anglia.ac.uk/stevenson/ICT.pdf>
9. Shut down or restart? The way forward for computing in UK schools. – Issued : January 2012. – 121 p.
10. Семчук, С. И. Актуальные вопросы формирования компьютерной компетентности специалистов дошкольного образования / С. И. Семчук // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – № 2. – С. 71-74.
11. Воробьева, С. В. Основы управления образовательными системами : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. В. Воробьева. – Москва : Академия, 2008. – 208 с.
12. Васильев, В. Н. Концепция построения интегрированной информационной системы управления региональной системой образования / В. Н. Васильев, В. В. Кириллов, Г. Ю. Громов, В. С. Черемухин, Д. А. Дорохин, А. В. Скатын // Научно-технический вестник СПбГИТМО (ТУ). – 2003. – № 10.– С. 34-38.
13. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 27 октября 2011 г. № 2562 г. // Российская газета. – № 5688. – 26 января 2012 г.

УДК 371.3
ГРНТИ 14.25.07

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО

THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING THROUGH READING AND WRITING

Анастасия Владимировна Черненко

Научный руководитель: О. В. Лингевич, старший преподаватель

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: критическое мышление, средняя школа, чтение, письмо.

Key words: critical thinking, high school, reading, writing.

Аннотация. В статье рассмотрены дидактические аспекты формирования навыков критического мышления через чтение и письмо. Приведены и проанализированы примеры учебных заданий, способствующих развитию критического мышления.

Жизнь в современном обществе – это постоянное общение, большой поток информации, необходимость ориентирования в различных ситуациях. Она требует от человека определенного мышления, знаний, умений, более высокого уровня. Поэтому основными задачами современного учителя являются формирование у учащихся собственного мышления, мотивации к учебной деятельности, умения работать самостоятельно, способности к самооценке, навыка анализа, обсуждения, сравнения полученной информации.

Для решения этих задач необходимо создание определенных условий позволяющих личности ребенка максимально включаться в образовательный процесс, развить свои умения, навыки, способности. В этом может помочь использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП).

Технология РКМЧП была разработана в середине 1990-х годов американскими преподавателями (Дженни Д. Стилл, Скот Уолтер). В ее основе лежат положения теории Ж. Пиаже о периодизации развития интеллекта ребенка, а также идеи Л. С. Выготского о ближайшей связи обучения и социального (общего) развития детей [2].

Критическое мышление – это рефлексивное и логическое мышление, которое позволяет объективно рассуждать, сопоставлять факты, уметь выделять главное из общего; это сознательный, спланированный процесс анализа и оценивания информации, основанный на имеющихся знаниях и ведущий к формированию и утверждению собственного отношения к чему-либо [1].

Для наилучшего результата развития критического мышления необходимо постоянно включать учеников в творческую и интеллектуальную деятельность. Дети должны говорить на уроках, рассуждать, делиться своими мнениями, соображениями с другими учащимися, приобретать личный опыт в ходе практической деятельности и соотносить полученные знания с уже имеющимися.

Образовательная технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» является личностно-ориентированной и предполагает самостоятельную работу учеников с разнообразной информацией, полученной из разных источников (книга, интернет, СМИ и др.) [2]. Данная технология в полной мере может помочь учителю и учащимся в достижении поставленных учебных, творческих и других целей по средствам выделения в ней трех стадий: вызов, осмысление, рефлексия (размышление).

Стадия вызова предполагает обращение ребенка к уже имеющимся у него знаниям, опыту работы с материалом, определенным умениям. Ученик определяет дальнейший ход своих действий: ставит перед собой цель, определяет задачи, формулирует вопросы, ответы на которые имеют для него большое значение. Главными задачами преподавателя

на данном этапе является анализ имеющиеся представлений, знаний учеников по данной теме, а также формирование мотивации и структурирование последующего процесса изучения нового материала.

Стадия осмысления – это поиск достижения поставленной учеником и учителем цели, задач и составления хода определенных действий; теоретическая и практическая работа учащегося по разрешению выделенных проблем. Основные функции этапа: анализ и синтез новой информации, ее сопоставление с уже имеющимися знаниями, поддержание интереса к деятельности, организованной во время фазы вызова.

На стадии рефлексии (размышления) ученик делает выводы о проделанной работе, рассуждает о вновь приобретенных знаниях, описывает свое собственное отношение к полученной информации, выявляет и исправляет ошибки в ранее имеющихся представлениях по данной теме, а также определяет дальнейшие перспективы в изучении материала. Основными задачами данной стадии являются: формулирование, обобщение и объяснение собственными словами вывода по изученному материалу, полное восприятие и анализ полученной информации, определение новой проблематизации (нового «вызова»).

Каждой стадии соответствуют свои отличительные приемы работы, развивающие критическое мышление учащихся. Применение определенного методического приема зависит от поставленной цели урока. Лучшим способом является совместное использование различных форм самостоятельной работы учащихся. Рассмотрим некоторые из приемов [2]:

«Мозговой штурм» – учащиеся записывают в тетрадь то, что они думают или знают по данной теме. После этого происходит обмен мнениями между учениками посредством записанных пометок в тетради. При обсуждении ответы не критикуются, но отмечаются возникшие разногласия. Важным фактором является постановка правильной иерархии вопросов: Что ты знаешь? Как ты это понимаешь? Как это применять?

«Продвинутая лекция» – на этапе вызова происходит актуализация знаний по данной теме, по тому или иному вопросу. Например, задается проблемный вопрос, ученики записывают свои ответы в тетрадь и обсуждают их в парах. Это приводит к активной мыслительной деятельности как подвижных, так и медлительных учеников (весь класс работает). После этого происходит общее обсуждение (ответы выписываются на доску), выявляются утверждения с неоднозначной и непонятой информацией. Так, на этапе вызова трижды осуществляется работа над проблемным вопросом: написание ответа в тетради, обсуждение в парах, обсуждение с классом. На стадии осмысления учитель дополняет идеи учеников и дает дополнительную информацию об исследуемой проблеме, которую ученики воспринимают и сравнивают с первичным смыслом. Рефлексия в данном приеме – это исправление первичных представлений, привнесение новой информации, определение дальнейшей перспективы освоения темы.

«Кластер» (гроздь) – выделение смысловых единиц текста и графическое их построение в определенном порядке. Существуют различные виды кластера, которые задаются учениками, а не учителем. Они

сами выбирают нужную форму: линейную (последовательная цепочка), в виде схемы (личный смысл дополняется мыслями из учебника, видеоматериалов) и др. Его заполнение может быть различным. Например, дается кластер, который составлен не полностью, и его нужно дополнить вместе с учениками ответами с доски и используя материал учебника.

«ИНСЕРТ» – маркировка текста, аналог чтения с условными значками на полях. Используется на стадии осмысления и рефлексии. Данный прием позволяет детям в полном объеме освоить новый материал (т.к. читается весь текст), а также классифицировать информацию, опираясь на собственный опыт и знания. Для старших классов используются минимум 4 значка:

- + или * – узнал (новые знания),
- -знал, не согласие,
- ✓ (галочка) – знал, усвоено ранее,
- ? – не понял, нужно больше информации.

В начальной школе можно использовать 2 значка: + и –.

«Синквейн» (5 строк) – умение синтезировать информацию, излагать объемный и сложный материал тезисно, выделяя главные особенности. При этом развивается авторское восприятие прочитанного, осмысленного, изученного. Этот прием требует обдуманной рефлексии, основывается на расширенном кругозоре, формирует навыки работы со смыслом текста. Оформляется в виде пяти строк:

1 строка – слово или словосочетание, опознающее предмет размышления (существительное),

2 строка – два слова, описывающие этот предмет (прилагательное и прилагательное или причастия).

3 строка – три слова, выражающие смысл через действия (3 глагола),

4 строка – короткая фраза, обычно из четырех слов, выражающее отношение к теме (например, крылатая фраза),

5 строка – слово или словосочетание, выражающее авторский смысл понимания сути предмет (обязательно личное отношение) – существительное или глагол.

«Фишбоун» (рыбная кость) – выделение учащимися общей проблемы и разделение ее на ряд причин и аргументов. Отображение имеет вид рыбной кости. Например, ученикам можно предложить для просмотра фильм, текстовую информацию, демонстрационный опыт проблемного содержания. Для оформления увиденного или прочитанного учащимся предлагается готовая схема: в черепе пишется формулировка проблемы, затем в ходе урока выделяются причины и аргументы, выявляются причинно-следственные связи. Затем путем анализа связки причин и аргументов формулируется ответ или решение проблемы. Особенностями приема является его универсальность для всех возрастов и предметов. Основной акцент делается на личный опыт, знания, умения учащихся. Уроки такого типа могут проводиться даже у дошкольников, так как этот прием прост в оформлении и понимании.

«Портрет» – используется на этапе вызова через демонстрацию картинки. Например, дается фотография и дети должны ее описать, соста-

вить свое собственное представление (предположение) об увиденном. Происходит сбор первичного смысла по характеристикам. На стадии осмысления детям дается информация об изображении в виде текста, видео (фильм), презентации. При рефлексии происходит сравнение – сверяется прочитанное с написанным. Выявляются неотвеченные вопросы, делается анализ ошибок.

«Краткое эссе» – детям выдается письменное задание свободной формы изложения (например, в виде письма к герою, маме, бабушке), в котором ученик должен кратко описать полученные новые знания, выразить свое мнение. Четко оговаривается время – 5-15 минут. Ученики пишут все, что приходит в голову, не обращая внимания на оформление и орфографию. Главное – содержание, генерирование идей. Письмо свободной формы снимает напряжение с ученика, улучшает успешное высказывание понимания изученного материала. Оценка за эссе ставится не ниже четверки. Данный прием формирует любовь к письму, авторские позиции, навык обобщения. Это лишь несколько из множества приемов, позволяющих развивать критическое мышление школьников. Использование этих приемов в комплексе позволит учителю достичь больших успехов своих воспитанников в краткий срок.

Таким образом, технология развития критического мышления через чтение и письмо позволяет взглянуть на образовательный процесс по-новому. Ученики проявляют большой интерес и высокую заинтересованность к данному методу обучения. В связи с этим, главная задача педагога – научить детей использовать технологию самостоятельно, чтобы они имели расширенный кругозор, могли найти правильный выход из любой ситуации и с удовольствием продолжали учиться в течение всей жизни.

Литература

1. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – Москва : Изд-во Просвещение, 2011. – 223 с.
2. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы / С. И. Заир-Бек // Директор школы. – 2005. – № 4. – С. 66-72.

УДК 374
ГРНТИ 14.27.01

ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К УЧАСТИЮ В НАУЧНЫХ КОНФЕРЕНЦИЯХ TRAINING OF CHILDREN FOR PARTICIPATION IN SCIENTIFIC CONFERENCES

Сергей Вадимович Шматько

Научный руководитель: В. В. Лобанов, канд. пед. наук, доцент

НИ Томский государственный университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: детская научная конференция, научный проект, юные исследователи, подготовка доклада.

Key words: children's conference, research project, the young researchers, report-making.

Аннотация. В статье на основе опроса сотрудников ТГПУ проанализирована актуальная проблема приобщения школьников к опытно-поисковой работе и представлению результатов исследований в докладах на научных конференциях. Рассмотрены проблемы, возникающие при подготовке школьников, даны рекомендации для организаторов конференций, преподавателей и педагогов.

Избавить детей с исследовательскими задатками от антинаучного пути и при этом не подавить в них творческое рвение к открытию новых знаний – вот задача для умелого педагога. Следует учить их осторожно относиться к эмоциональным оценкам «понравилось» и «интересно», мотивировать к подкреплению суждений аргументами. Это тем более сложно в связи с выработавшейся у части подростков привычкой опираться на инвариантные школьные знания. По этому поводу доцент В. В. Лобанов замечал, что если школьник не осознает необходимость «присвоить» знания, а не просто прочесть учебник и пересказать его, то он придет в вуз с ошибочной установкой на пересказ учебника. В этом видится и польза конференций для детей: они позволяют детям узнать о требованиях, которые предъявляются к представляемым докладам и материалам на вузовском уровне. Как и научный руководитель в вузе, школьный педагог должен удержаться от подачи знаний в готовом виде. Ведь известно, что ценно лишь знание, добытое самостоятельно. Конечно, надо предоставлять юному исследователю необходимую помощь, поддерживать и направлять его, но главную работу все же должен проделать он сам.

Дети-участники конференции мечтают о больших открытиях. Их мысли являются отражением светлого и наивного интереса молодого сознания, впервые познающего мир. Воспитателям и экспертам важно не очароваться детской непосредственностью и, сохраняя её, вовремя направить ребенка по научному пути. Следует объяснить ему, что науке уже многое известно, а исследовать какие-либо объекты или процессы нужно с опорой на существующий научный опыт и знания, которые нельзя вольно интерпретировать. При этом необходима педагогическая мудрость, чтобы найти меру между определением жесткой структуры исследований ребенка и свободным интеллектуальным пространством для развития творчества и дивергентного мышления.

Мы считаем, что детям не помешала бы специальная подготовка к участию в заседаниях секций научно-практических конференций. Разумеется, аппарат научного мышления и понимание основ исследовательской деятельности можно сформировать методом проб и ошибок. Однако если бы в учреждениях, проводящих конференцию, существовала практика подготовки желающих детей к выступлениям, это позволило некоторым юным исследователям потренироваться, справиться с чрезмерным волнением и боязнью публики.

Опрос сотрудников ТГПУ позволил выявить положительное отношение учёного сообщества к созданию секции для подготовки детей к

конференциям. Так, заведующая кафедрой общей педагогики и психологии Л. А. Беляева одобрила идею о подготовительных занятиях для юных исследователей, указав, что с этой задачей справились бы студенты, которые ближе к школьникам по духу, чем учителя. Начальник отдела научно-исследовательской работы студентов и аспирантов А. В. Аксенова тоже поддержала идею систематической подготовки детей, но задалась вопросом, кто будет этим заниматься и как будет оплачиваться труд этого человека. Анастасия Валентиновна предположила, что подобным консультантом мог бы стать инициативный преподаватель вуза, студент или же целая группа педагогов и студентов. В. В. Лобанов, в свою очередь, отметил, что не все учителя способны качественно руководить научной работой детей из-за отсутствия личного опыта деятельности в области науки.

В частности, даже в детском исследовании важно грамотно формулировать тему, объект, предмет, проблему, цель и задачи. В часы работы над исследованием следует говорить с детьми на равных, предлагать вместе размышлять и решать, что и как делать в сложившейся ситуации. Педагогу следует неустанно корректировать тексты и помогать ребятам, видя позитивные результаты, мягко указывать на недочеты, говоря, что можно и нужно улучшить. Молодой исследователь на начальном этапе и впоследствии должен ставить целью установление научного факта, а не доказательство любимых представлений. Детям непросто исключить из своей исследовательской деятельности пристрастное отношение к предмету или попытку решительно доказать свое предположение. В этой связи В. В. Лобанов пишет, что «становится особенно актуальным обучение школьников первичным навыкам поисково-исследовательской и научной деятельности, вручение им инструментов для непрерывного и постоянного удовлетворения образовательных потребностей» [1]. Поэтому задача педагога – заложить основы исследовательского аппарата и логического мышления, как можно понятнее дать ребенку первое представление о настоящей науке, до которой можно вырасти и на которую стоит равняться.

Ребенок – это чистая душа, открытая к познанию, в которой скрыт «юный Моцарт». Пожалуй, невозможно сделать из ребенка гения, но возможно дать ему все необходимое для самореализации: научить основам поиска информации и работы с ней; ориентироваться среди источников и ссылаться на них. На этапе подготовки доклада для конференции необходимо отслеживать методы познания и исследования, применяемые ребёнком, что в дальнейшем облегчит его положение в вузе. Если ученик будет подходить к обучению и постижению новой информации осознанно, его целью станет постижение смыслов образовательного пространства, а не получение оценок и баллов любыми эффективными средствами.

Когда педагог является организатором конференции, его обязанностью будет создание гостеприимной и дружелюбной атмосферы. Критиковать и задавать вопросы надо строго, но мягко, чтобы ребенок не впадал в ступор. После выступлений должен произойти этап закрепления

полученных ребёнком навыков исследователя и оратора. Оформить это можно как итоговую рефлексию. Даже если регламент лишает возможности проведения рефлексии, педагогу следует задать экспертам вопросы, чтобы с учетом их ответов педагогически грамотно выстроить диалог со своим воспитанником. Кратко обсудить с ребенком выступление можно и сразу. Главное – не надоест. Лучше сначала похвалить и отметить позитивные моменты, затем указать на то, что надо будет улучшить – и похвалить ещё раз. Впоследствии следует обговорить выступление подробнее, в ракурсе подготовки будущих исследований, в которых потребуются учесть и исправить прошлые недостатки.

Таким образом, в разборе выступления с ребенком нужно интерпретировать факты так, чтобы ребенку хотелось продолжать поисковую деятельность, чтобы у него остался азарт, а успех был ощутим, чтобы хотелось «пойти дальше и получить больше». Исследовательский процесс становится гораздо ярче и привлекательнее, если при сохранении всей серьезности работы в подходе к исследовательским задачам используются игровые технологии. Например, ребенка можно мотивировать создать научный хороший доклад, чтобы приблизиться к ученым тайнам мира взрослых, которые непонятны только пока.

Итак, можно заключить, что подготовка детей к конференции является важным зачином их дальнейшей научной деятельности в вузе. Непреходящей актуальностью обладает мысль о создании секций юных ученых, где педагоги или студенты-практиканты учили бы школьников основам исследовательской деятельности. Наши наблюдения показали, что дети и подростки, участвующие в конференциях, часто не укладываются в регламент, оглашая слабые в научном плане доклады. При этом ответственность за качество выступления ребёнка во многом лежит на педагоге. У автора статьи есть опыт кураторства детской секции научно-практической конференции в ДДТ «У Белого озера» в 2014 году, а также подготовки двух девочек (Лизы и Маши) к выступлениям на ней. Указанный опыт и стал предметом научно-педагогического осмысления.

Трудолюбие и самостоятельность Лизы позволило ей провести качественное исследование на тему «Роль музыки в сказке» и создать мультфильм, в котором несколько известных сказочных сюжетов раскрывались, по мнению выступающей, более полно и при соответствующем музыкальном сопровождении. В итоге Лиза подготовила одно из лучших выступлений с докладом-презентацией в своей секции «Искусство. Литература. Лингвистика». Мы лишь помогли править текст, предлагали идеи и ресурсы, где можно найти информацию.

Более сложной оказалась ситуация со второй девочкой. Маша создала проект «Мой А. С. Пушкин» с пристрастным отношением к личности великого писателя. Помимо своего проекта, Маша занимается в литературной студии и пишет стихи. Она поставила целью своего исследования поиск научных оснований для повышения заинтересованности сверстников наследием и личностью своего кумира. Сущность проекта заключалась в создании и демонстрации нескольких мультфильмов.

тфильмов, визуализировавших сюжеты стихотворений и в кратком рассказе о биографии А. С. Пушкина. В конце своего выступления Маша экспрессивно зачитала отрывок из стихотворения «Порок». Надо признаться, что на этапе подготовки проекта автор статьи был очарован столь ярким ребенком и не обратил должного внимания на доминанту эмоционального отношения и минимальную научность проекта. Экспертная комиссия, разумеется, сравнила девочку с А. Ахматовой, но подвергла научную часть выступления серьезной критике. Видимо, подобных проколов можно было бы избежать в случае более предварительной научной экспертизы проекта.

Автор благодарит за участие в опросе А.В. Аксёнову, Л.А. Беляеву, В.В. Лобанова.

Литература

1. Лобанов, В. В. Научно-исследовательская деятельность учащихся во внеурочной и внешкольной работе (ретроспективно-педагогический аспект) / В. В. Лобанов // Профессиональное образование: теория, практика, инновации. – 2011. – № 1(03). – С. 75.

Физическая культура и спорт



УДК 796:338.28; 796.078

ГРНТИ 77.03.13

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ БЫСТРОТЫ У УЧАЩИХСЯ 4-Х КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ УРОКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

METHODOLOGY OF DEVELOPMENT STUDENT'S RAPIDITY IN 4 GRADE SCHOOL DURING PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Анастасия Юрьевна Быканова

Научный руководитель: **С.И. Константинова**, канд. психол. наук, доцент кафедры ТиМОФКиС

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: методика, учащиеся, быстрота, урок физической культуры, беговые упражнения, игровые эстафеты.

Key words: methodology, students, rapidity, physical education class, running exercises, game relays.

Аннотация. Предоставлено исследование развития быстроты у учащихся младших классов. Развитие физического качества рассматривается в контексте требований ФГОС в рамках урока физической культуры.

Annotation. Courtesy of investigation development student's rapidity in lower grades. Development of physical quality is considered in the context of state requirements to physical education class.

Школьный возраст – время, когда активно формируются физические качества, закладывается фундамент разнообразных двигательных навыков, совершенствуются функциональные возможности организма. Двигательные возможности детей, подростков и юношей обусловлены специфическими для каждого возраста морфофункциональными и психологическими особенностями. Благоприятные предпосылки для целенаправленного развития быстроты движений имеются в младшем школьном возрасте, но наиболее чувствительным считается возраст 9-13 лет.

Исследования заключается в том, в это время формируются важные базовые умения и навыки, создается фундамент двигательной деятельности, из элементов которой впоследствии и складывается двигательная активность взрослого человека. Уровень общей физической подготовленности детей определен тем, как развиты у них физические

качества: гибкость, быстрота, сила, выносливость, ловкость. Среди физических качеств особое место занимает быстрота, поэтому ей должно уделяться особое внимание с первых уроков физической культуры в школе. По ФГОС в рамках раздела физическое совершенствование есть вид программного материала как подвижные игры с элементами спортивных игр.

Целью работы было выявление эффективности методики развития быстроты у учащихся 4-х классов на уроках по физической культуре.

Предполагалось, что показатели быстроты школьников 4-х классов могут быть существенно повышены за счет рационального использования в подготовительной части беговых упражнений, выполняемых из разных положений, а также игровых эстафет.

Педагогические наблюдения проводились на занятиях по физической культуре с учащимися 4 классов – 10 лет в МБОУ СОШ № 84 города Северска, с целью выявления структуры и эффективности методики развития быстроты у учащихся 4 классов.

Для выявления изменений, произошедших под влиянием разработанной экспериментальной методики, проводилось педагогическое тестирование. В качестве оценки показателей быстроты использовались контрольные тесты для учащихся 4 классов на быстроту (бег 30м, бег на месте, теппинг-тест)

Педагогический эксперимент являлся основным методом исследования и проводился с целью обоснования эффективности разработанной методики в практике работы с учащимися 4-х классов. Педагогический эксперимент проводился в рамках первой четверти с целью проверки эффективности разработанной методики.

Для проведения эксперимента были взяты два класса, состав которых и организация занятий в них были одинаковыми. Далее было проведено тестирование детей в двух классах с целью определения показателей быстроты. Для этого использовались тесты, направленные на выявление показателей быстроты. Повторное тестирование было проведено через два месяца, непосредственно после внедрения экспериментальной методики в учебно-воспитательный процесс одной из отобранных групп. Заключительное тестирование проходило в конце первой учебной четверти перед выходом детей на каникулы.

Тесты, определяющие показатели быстроты до эксперимента:

1. Бег 30 м с в/с (секунды) для оценки скоростных способностей;
2. Теппинг-тест – предназначен для оценки быстроты рук;
3. «Бег на месте» (количество раз) – предназначен для оценки частоты движений ног.

Таблица 1

Показатели быстроты в контрольной и экспериментальной группах до начала эксперимента

Тесты	Контрольная группа до эксперимента			Экспериментальная группа до эксперимента			p
	x	σ	M	X	σ	m	
Бег 30м	5.5	0.19	0.05	5.4	0.2	0.05	> 0,05
Теппинг-тест	47	17.5	4.7	47	19.1	5.1	> 0,05
Бег на месте	10.0	0.4	0.1	10.2	0.4	0.1	> 0,05

Проведенное тестирование до начала эксперимента показывает, что классы были на одном уровне подготовленности.

Распределение физической подготовки на экспериментальный период в группе «экспериментальной» и «контрольной» было одинаковым. Оба класса работали по новому образцу ФГОС 3 часа в неделю, где 3 час отдавался на подвижные игры с элементами спортивных игр (баскетбол). Экспериментальной группе 2 раза в неделю уделялся упражнениям для развития быстроты, а 3ий раз уделялся эстафетам с элементами баскетбола. Упражнения для развития быстроты проводились в подготовительной части урока, а эстафеты с элементами баскетбола в основной части урока.

Таблица 2

Экспериментальная методика развития быстроты у учащихся 4 класса

Средства	Дозировка	Методы организации	Количество раз в неделю	Методические указания
Бег из положения: стоя спиной по направлению движения, сидя, лежа на животе, спине, руки за головой	По 1 разу	Групповой, поточный метод организации	По 1 разу в неделю	Выполнять строго по сигналу, стараться опередить соперника
Встречная эстафета	По 2 раза	Групповой и поточный метод организации	По 1 разу в неделю	Передавать эстафету с правой стороны колонны
Эстафеты с элементами баскетбола	По 1 разу	Групповой, поточный метод организации	По 1 разу в неделю	Следить за мячом, стараться не терять его

В последующие недели бег из различных положений и эстафеты с элементами баскетбола варьировались, с целью поддержания интереса учащихся к занятиям.

Тесты, определяющие показатели быстроты после эксперимента:

1. Бег 30 м с в/с (секунды) для оценки скоростных способностей;
2. Теппинг тест – предназначен для оценки быстроты рук;
3. «Бег на месте» (количество раз) – предназначен для оценки частоты движений ног.

Таблица 3

Показатели быстроты в контрольной и экспериментальной группах в конце эксперимента

Тесты	Контрольная группа после эксперимента			Экспериментальная группа после эксперимента			P
	x	σ	m	x	σ	m	
Бег 30м	5.5	0.18	0.05	5.3	0.16	0.04	>0,05
Теппинг-тест	47	20	5.4	52	16.6	4.4	<0,05
Бег на месте	10	1.2	0.3	11	1.9	0.5	<0,05

Полученные результаты исследования позволили выявить положительную динамику изменения в проявлении быстроты у учащихся 4 класса. Положительный сдвиг отмечается в тестах бег на месте и теппинг-тест.

Таким образом, положительная динамика произошла за счет использования в подготовительной части урока бега из различных положений, а также эстафет с элементами баскетбола в основной части урока.

В процессе исследования у детей отмечается повышение интереса к занятиям физической культуры, за счет игрового и соревновательного метода, чувства соперничества между ними.

Литература

1. Многолетняя подготовка юных спортсменов: монография / В.Г. Никитушкин. – Москва: Физическая культура, 2010. – 240 с.
2. Лях В.И. Тесты в физическом воспитании школьников: Пособие для учителя. – Москва: ООО «Фирма «Издательство АСТ»», 1998. – 272 с.
3. «Комплексная программа физического воспитания учащихся 1–11 классов» / В. И. Ляха, А. А. Зданевича (М.: Просвещение, 2011).
4. Физическая культура / Ю.И. Евсеев. – Изд. 9-е, стер. – Ростов н/Д : Феникс, 2014. – 444, [1]с.: ил. – (Высшее образование).
5. Мухина, Валерия Сергеевна. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для вузов / В. С. Мухина.-12-е изд., стереотип. - Москва: Академия,2009. - 637 с.

УДК 796:338.28; 796.078

ГРНТИ 77.03.13

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ 10-11 ЛЕТ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ С ПОМОЩЬЮ КРОССФИТ

METHODOLOGICAL ASPECTS OF SPEED AND POWER ABILITIES DEVELOPMENT FOR CHILDREN AGED 10-11 ON PHYSICAL EDUCATION LESSONS THROUGH CROSSFIT

Наталья Константиновна Гаврилова

Научный руководитель: Л.И. Беженцева, доцент кафедры ТИМОФКИС

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: кроссфит, скоростно-силовые способности, урок ФК, школьники, методические аспекты.

Key words: CrossFit, speed and power abilities, physical education lesson, children, methodological aspects.

Аннотация. В статье изучены скоростно-силовые способности и выявлен уровень их развития у детей 10-11 лет. Разработана методика развития двигательных способностей с использованием средств кроссфита у детей 10-11 лет на уроках физической культуры.

Среди актуальных проблем школьного физического воспитания значительное место занимает такая специфическая проблема, как раз-

витие у детей основных двигательных качеств: быстроты движений, силы мышц, быстроты двигательной реакции, вестибулярной устойчивости, видов выносливости и других качеств. В настоящее время особенно отстает скоростно-силовая подготовленность младших школьников.

Многие исследования указывают, что одной из причин этого отставания является недостаточная организация и методика проведения уроков физической культуры в школе, которая заключается в том, что не в полной мере при развитии скоростно-силовых качеств у занимающихся используются разнообразные средства, методы и методические приёмы, направленные на развитие этих способностей с учетом индивидуальных особенностей, а так же школьники не проявляют повышенный интерес к выполнению упражнений скоростно-силового характера, в связи со значительным проявлением мышечного напряжения. Статистика показывает, что дети с каждым годом становятся все слабее и слабее физически [1].

Поэтому актуальным является поиск эффективных средств и методов, направленных на развитие скоростно-силовых способностей у младших школьников.

Цель исследования: разработать и экспериментально проверить эффективность применения средств кроссфита с целью развития скоростно-силовых способностей у детей 10-11 лет на уроках физической культуры.

Объект исследования: процесс физического воспитания детей 10-11 лет в условиях образовательного учреждения.

Предмет исследования: методика развития скоростно-силовых способностей с использованием кроссфита с детьми 10-11 лет на уроках физической культуры.

Задачи исследования:

1. Изучить скоростно-силовые способности и выявить уровень их развития у детей 10-11 лет.

2. Разработать методику развития двигательных способностей с использованием средств кроссфита у детей 10-11 лет на уроках физической культуры.

3. Экспериментально проверить эффективность применения средств кроссфита с целью развития скоростно-силовых способностей у детей 10-11 лет.

Гипотеза исследования: заключается в предположении, что предложенная организация, содержание и методика применения средств кроссфита позволит повысить скоростно-силовые способности у детей 10-11 лет на уроках физической культуры.

Исследование проводилось на базе школы – интернат №1 с. Карга-сок под руководством учителя по физической культуре Столярова Петра Владимировича, в течении 8 недель с сентября по декабрь 2014 года. В исследование приняли участие 2 группы учащихся 10-11 лет: экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) по 14 человек в каждой группе. Для решения поставленных задач исследования использовались следующие методы: 1) анализ научно-методической литературы; 2) тестиро-

вание; 3) метод математической статистике [3]; 4) педагогический эксперимент. Исследование проводилось в несколько этапов [2].

На первом этапе (сентябрь 2014 г.) изучались научно-теоретические положения проблемы, определялся и осваивался комплекс методов исследования, готовились документы и место проведения исследования. Проводилось тестирование занимающихся и сравнительный анализ полученных результатов уровня скоростно-силовых способностей у детей 10-11 лет [4]. Для этого было проведено предварительное тестирование в начале эксперимента, результаты, которого представлены в табл. 1.

Таблица 1

Показатели физической подготовленности в контрольный и экспериментальной группах в начале эксперимента

Тесты	Контрольная группа			Экспериментальная группа			p
	\bar{x}_1	$\pm\sigma$	$\pm m$	\bar{x}_2	$\pm\sigma$	$\pm m$	
Прыжок в длину с места (см)	168,6	10,6	2,94	172,0	12,9	3,58	>0,05
Прыжки через скакалку на двух ногах за 30 сек (кол-во)	14,9	4,3	1,1	15,7	4,1	1,1	>0,05
Бег 30 метров (сек)	6,2	0,3	0,08	6,2	0,3	0,08	>0,05
Поднимание туловища из положения лежа 30 (сек)	22,6	2,67	0,72	23,1	2,7	0,72	>0,05

Полученные результаты выявили низкий уровень подготовленности скоростно-силовых способностей в данной группе детей по всем показателям. Для подтверждения эффективности применения средств кроссфита на уроках ФК с целью развития перечисленных способностей мы выделили две группы КГ и ЭГ. В КГ использовались средства предложенные программой по ФВ автором которой является Лях В. И.

На втором этапе (сентябрь – октябрь 2014 г.) с целью внедрения разработанной методики занятий кроссфитом в учебный процесс осуществляли отбор средств, методов обучения, методов организации учебной деятельности занимающихся. Для создания представления у учащихся о популярном виде спорта «Кроссфит» на учебных занятиях использовались наглядные пособия и презентация.

Сейчас в моду входит такой вид спорта как кроссфит. Кроссфит (CrossFit) -это вид фитнеса, созданный Грегом Глассманом американским гимнастом в начале 1990 г. Прародителем кроссфита является круговая тренировка, как организационно – методическая форма применения физических упражнений с целью комплексного развития физических качеств, которая появилась в 40-х г. XX столетия в Германии, в 1950 – х г. в Англии. Это программа, построенная на постоянно варьируемых функциональных движениях, выполняемых с высокой интенсивностью. По сути это круговая тренировка, но в кроссфите можно использовать совершенно разные предметы для тренировок от канатов до шин автомобиля, и проводить тренировки можно и в зале и на улице, что повышает интерес к данному виду выполнения физических упражнений.

Кроссфит проводился на третьем уроке физической культуры в течение 8 недель во второй половине основной части урока. Для проведения занятий по кроссфиту был составлен комплекс из 7 относительно несложных упражнений, с которыми мы ознакомили детей на первом занятии. Каждое упражнение в комплексе должно воздействовать на определенные группы мышц – рук, ног, спины, брюшного пресса. Простота движений позволяла повторять их многократно. Выполнение упражнений в различном темпе и из разных исходных положений влияет на развитие определенных двигательных качеств комплексно. Для удобства организации класса установили «станции» по кругу, обозначая их цифрами, написанными на специальных щитах. На них же описали упражнения в виде изображения и указали объем нагрузки (максимальное количество повторений каждого упражнения на каждой станции за 30 секунд). Для наглядного знакомства с правильной техникой выполнения упражнений входящих в комплекс кроссфита демонстрировали показ упражнений. Все учащиеся подразделялись на две группы по 7 человек в каждой, из этих групп образовывались пары, которые располагались по станциям (с первой по седьмую), (первые и вторые номера). По свистку начинали делать упражнение первые номера в течение 30 сек., вторые номера в это время регистрируют количество выполненных упражнений за данный период времени (30 сек.) в специальных карточках. По сигналу окончания выполнения упражнения, пары переходят на следующую станцию, и так продолжается до полного прохождения всех станций одного круга первыми номерами. При последующем свистке занимающиеся меняются функциями (вторые номера выполняют упражнения, а первые регистрируют результаты). Общее время, затрачено на прохождение одного круга составляло 3 минуты 30 секунд. На уроке мы использовали метод строго регламентированного упражнения. Общий объем нагрузки составлял от 7 до 10 минут. Частота сердечных сокращений при этом находилась в пределах 140-170 ударов в минуту. При выполнении заданий применялся поточно-круговой метод [5,6].

Предлагаемый комплекс кроссфита, состоял из 7 упражнений на разные группы мышц:

1. Сгибание/разгибание рук, в упоре лежа (мышцы плечевого пояса, мышцы рук);

2. Прыжки через скакалку на двух ногах (икроножные мышцы и мышцы стопы);

3. Ситап – лёжа на полу ноги в коленях немного согнуты, резким движением подъёма туловища, руки не фиксированы, в положении, когда тело на полу, руки касаются пола за головой, а при подъёме – ступней (мышцы верхней области живота);

4. Скок на гимнастическую скамью: Стоя на полу оттолкнуться двумя ногами от пола и запрыгнуть на скамью, вернуть в и.п. (икроножные мышцы);

5. Бёрпи (бурпи): И.п. – упор лежа, отжаться от пола, резко подтянуть колени к груди приняв положение приседа и руки касаются ладо-

нями пола и выпрыгнуть вверх, сделав лёгкий хлопок руками над головой. Вернуться в и.п. (мышцы бедра, ягодичные, поясничные и икроножные);

6. Подъем гантелей с весом 1 кг: И.п – стойка, ноги врозь, спина прямая, руки вдоль тела, чуть согнуты в локтях. Сделать вдох и поднять руки в стороны до горизонтального положения, в конце движения сделать выдох (мышцы рук и плечевого пояса);

7. Приседания из положения стоя (мышцы бедра, ягодичные мышцы, икроножные мышцы).

На третьем этапе (декабрь 2014 г.) экспериментально обосновывалась эффективность методики развития скоростно-силовых качеств на основе применения средств кроссфита. Для этого было проведено повторное тестирование, результаты которого обрабатывались методами математической – статистики с последующей их интерпретацией и представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели физической подготовленности экспериментальной и контрольной группы после эксперимента

Тесты	Контрольная группа			Экспериментальная группа			p
	$\bar{\chi}_1$	$\pm\sigma$	$\pm m$	$\bar{\chi}_2$	$\pm\sigma$	$\pm m$	
Прыжок в длину с места (см)	169	3,6	0,97	174	3,6	0,98	<0,05
Прыжки через скакалку на двух ногах за 30 сек (кол-во)	18,8	4,6	1,24	19,9	3,85	1,04	<0,05
Бег 30 метров (сек)	6,1	0,35	0,09	6	0,36	0,097	<0,05
Поднимание туловища из положения лежа 30 (сек)	24	2,28	0,61	25	2,09	0,56	<0,05

Сравнительный анализ полученных результатов исследования показал, что наибольший прирост произошел по всем контрольным упражнениям, которые оценивают скоростно-силовые способности в ЭГ по сравнению с КГ, что говорит об эффективности применения средств кроссфита во второй половине основной части урока ФК с целью успешного решения поставленных задач.

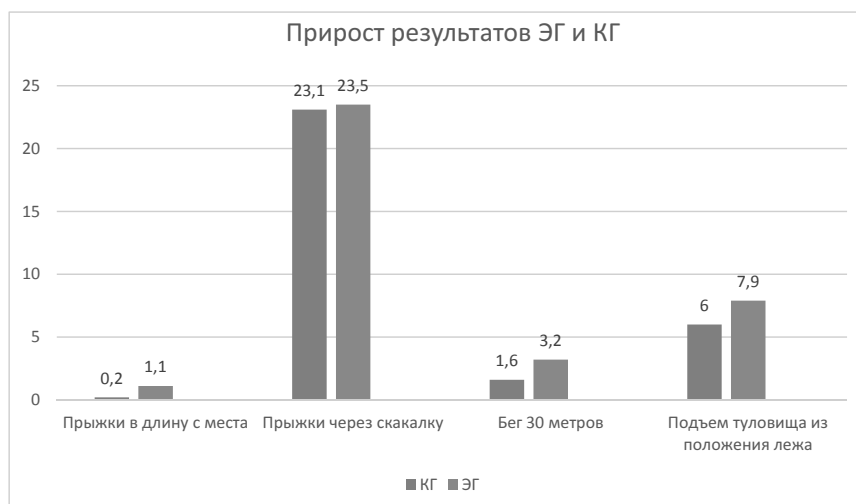


Рис. 1. Прирост результатов в КГ и ЭГ

За период исследования полученные результаты представлены наглядно в гистограмме в КГ и ЭГ из которой видно, что наибольший прирост результатов произошел в ЭГ по сравнению с КГ по всем характеристикам скоростно-силовых способностей.

Выводы:

1. На основе анализ научно-методической литературе и практического опыта было выявлено, что имеется ряд исследований, посвященных применению упражнений направленных на повышение скоростно-силовой подготовки учащихся 10-11 лет на уроке физической культуры, однако педагогические наблюдения, в свою очередь показали, что учителя, педагоги, преподаватели уделяют недостаточное внимание ей и в большинстве случаев ею пренебрегают в связи с не правильным подбором упражнений.
2. Разработана и внедрена методика развития скоростно-силовых способностей у детей 10-11 лет на уроках физической культуры с использованием средств кроссфита.
3. Наибольший прирост произошел по всем контрольным упражнениям, которые оценивают скоростно-силовые способности в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой, что говорит об эффективности применения средств кроссфита во второй половине основной части урока ФК с целью успешного решения поставленных задач.

Литература

1. Глазырина Л.Д., Лопатик Т.А. Методика преподавания физической культуры: 1–4 кл. // Л.Д. Глазырина, Т.А. Лопатик. – М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2003.
2. Железняк Ю. Д. Основы научно-методической деятельности в физической культуре // Ю. Д. Железняк, П. К. Петров. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.
3. Канакова Л. П., Подготовка, написание и оформление курсовых, дипломных и научных работ: учеб. пос. / Л. П. Канакова, О. И. Загrevский – Томск: Центр учебно-методической литературы ТГПУ, 2003. – 108 с.
4. Лях В.И. Тесты в физическом воспитании школьников. – М.: «Издательство АСТ», 1998. – 272 с.
5. Еремин С. А., Волков В. В. Тестирование физической работоспособности в кроссфите // Теория и практика физической культуры. – 2014. – №6. – С. 24–26.
6. Легеньгих В. Кроссфит // Здоровье. – 2013. – №9. – С. 110–111.

ФИЗИЧЕСКАЯ И ТЕХНИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ СПОРТСМЕНОК, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТИВНОЙ АЭРОБИКОЙ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

THE PHYSICAL AND TECHNICAL READINESS OF THE SPORTSWOMEN WHO ARE ENGAGED IN SPORTS AEROBICS AT THE STAGE OF SPORTS IMPROVEMENT

Александра Константиновна Дубровина

Научный руководитель: Л.П. Канакова, канд., пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: спортивная аэробика, спортсменки, техническая подготовка, физическая подготовка.

Key words: training, aerobic gymnastics, technical training, physical training.

Аннотация. Статья посвящена физической и технической подготовленности квалифицированных спортсменок занимающихся спортивной аэробикой на этапе спортивного совершенствования. Определены двигательные тесты, оценивающие физическую и техническую подготовленность, проведено тестирование и рассматривается динамика подготовленности на протяжении трех лет. Выявлено, что ранговые места физической подготовленности соответствуют ранговым местам технической подготовленности.

Спортивная аэробика принадлежит к группе сложно-координационных и эстетических видов спорта, где успех в соревнованиях во многом зависит от уровня интегральной подготовленности спортсменок. В программе выступлений по спортивной аэробике принимают участие мужчины и женщины.

В спортивной аэробике изменились правила соревнований, ужесточились требования к исполнению многих элементов по сложности, появились новые, технически более сложные элементы поддержки, требующие более высокого уровня физической и технической подготовленности элементы поддержки [1].

Контроль и оценка физической и технической подготовленности спортсменок в спортивной аэробике осуществляется по специальным тестам и нормативам, которые, в основном, разрабатываются тренерами – преподавателями спортивных школ. В научной литературе подобных критериев оценки не существует, что нуждается в научном обосновании, в отслеживании эффекта комплектации групп и учета их специальной физической и технической подготовленности.

Таким образом, совершенствуются правила соревнований, гимнастики выступают в нескольких номинациях и это требует высокого уровня физической и технической подготовленности.

Проблема исследования состоит в необходимости совершенствования физической и технической подготовленности спортсменок в соответствии с нормативами года обучения и этапа подготовки.

Изучение научной и методической литературы показало, что существует недостаток информации по данному вопросу, нет единой точки зрения на степень влияния уровня развития отдельных двигательных качеств на спортивный результат, поэтому в настоящий момент эта тема актуальна.

Цель исследования: выявить показатели специальной физической и технической подготовленности, ограничивающие рост спортивных достижений спортсменок, занимающихся спортивной аэробикой.

Задачи исследования:

1) определить специальный комплекс двигательных тестов, оценивающих физическую и техническую подготовленность квалифицированных спортсменок, занимающихся спортивной аэробикой;

2) проследить динамику специальной физической и технической подготовленности квалифицированных спортсменок, занимающихся спортивной аэробикой.

Для решения поставленных задач использовались методы исследования: анализ и обобщение данных научно-методической литературы, анализ документов, анализ видеоматериалов, тестирование, педагогическое наблюдение, метод экспертной оценки, методы математической статистики.

Исследование проводилось с девушками, занимающимися спортивной аэробикой, в количестве 16 человек (кмс и мастера спорта) на базе БОУ ДОД ДЮСШ №1 г. Омска.

В начале исследования определялся комплекс тестов для контроля физической и технической подготовленности девушек занимающихся спортивной аэробикой. Проводились контрольные испытания по двигательным тестам: прыжок в длину с места, бег на месте, прыжки через скакалку, сед согнувшись, сгибание и разгибание рук, отжимание в седее, с углом, продольный шпагат, наклон вперед из исходного положения лежа. По результатам тестов осуществлялся отбор спортсменок в состав групп.

Трехгодичный этап исследования позволил выявить динамику показателей специальной физической и технической подготовленности спортсменок. Переводные экзамены по специальной физической подготовленности предусматривали оценку 8 показателей, нормативные показатели составляют 10 баллов.

Анализ специальной физической подготовленности в динамике показал, что у 16-ти высококвалифицированных гимнасток более устойчиво сохраняется гибкость, показатели скоростной силы ниже 10 баллов выявлен у 18% спортсменок. Изменяются показатели скоростно-силовой выносливости мышц ног, ниже 10 баллов в течении 3 лет зафиксировано у 31% спортсменок. Более изменчива скоростно-силовая выносливость мышц живота и разгибателей рук (в течение трех лет изменяется у 37-50% спортсменок).

Техническая подготовленность оценивалась экспертами по 4 группам элементов: А – динамика; В - статика; С – прыжки; D – гибкость. Максимальный уровень освоения нормативных показателей физиче-

ской и технической подготовленности гимнасток оценивался 10 баллами. Коэффициент конкордации $w=0,91$ ($p<0,05$).

Анализ технической подготовленности в динамике показал, что у 16-ти высококвалифицированных спортсменок более устойчивы элементы из группы D-гибкость, вариативны элементы из групп А – динамика и С-прыжки, наиболее изменчивы элементы в группе В-статика.

Таблица 1

Динамика технической подготовленности квалифицированных спортсменок, занимающихся спортивной аэробикой (n = 16)

Период (годы), ТП		Группа А-динамика	Группа В-статика	Группа С-прыжки	Группа D-гибкость
2013	n	6	9	9	6
	P	1,5	3,5	3,5	1,5
2014	n	0	2	1	1
	P	1	4	2,5	2,5
2015	n	9	7	4	2
	P	4	3	2	1
ΣP		6,5	10,5	7	4
PΣP		2	4	3	1

Примечание. ТП – техническая подготовленность, n- количество оценок ниже 10 баллов, P – ранговое место.

Анализ технической и физической подготовленности спортсменок занимающихся спортивной аэробикой показал, что в динамике за три года, лучшие и стабильные элементы у спортсменок из группы D –гибкость, сюда же важно отнести, что показатели в тестах «продольный шпагат» и «наклон вперед» тоже имеют первые ранговые места. За ними следуют элементы из группы А – динамика, но физическая подготовленность – отжимание в упоре лежа, за данный период находится из восьми разновидностей только на 7 месте. Группа С- прыжки, так же совпала по ранговым местам с физическими качествами – прыжок в длину с места и прыжки через скакалку, соответственно занимают 3 и 4 ранговые места. На последнем месте элементы из группы В- статика, показатели в тестах «сид согнувшись» и «отжимание в угле» ниже 10 баллов у большинства спортсменок.

Таким образом, ранговые места физической подготовленности соответствуют ранговым местам технической подготовленности. Физическая подготовленность в скоростно-силовом проявлении, сгибание и разгибание рук в упоре лежа, находящаяся на низком уровне, не сказывается отрицательно на качестве технической подготовленности выполнения элементов в динамике.

Следует обратить внимание на скоростно-силовую выносливость мышц рук, туловища и статическую силу мышц живота спортсменок, что положительно влияет на повышение технической подготовленности и выполнения элементов в статике.

Таким образом, контроль и оценка специальной физической и технической подготовленности спортсменок на этапе спортивного совершенствования позволяет разработать методические указания по коррекции

тренировочного процесса спортсменов, направленных на отбор наиболее физически и технически подготовленных спортсменов в состав групп.

Литература

1. Филиппова, Ю.С. Морфо-функциональные и психофизиологические особенности спортсменов 19-22 лет, занимающихся спортивной аэробикой / Ю.С. Филиппова, В.Б. Рубанович, Р.И. Айзман // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 1. – 22 с.

УДК 37.02

ГРНТИ 14.27.09.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕБЮТНОГО РЕПЕРТУАРА ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКИХ СПОРТИВНЫХ ШКОЛ

DIDACTIC PRINCIPLES OF FORMATION OF DEBUT REPERTOIRE OF PUPILS OF CHILDREN'S SPORTS SCHOOLS

*Александр Львович Егоров,
Татьяна Ивановна Партыс*

Научный руководитель: И.И. Диамант, д-р мед. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: дидактические принципы, формирование дебютного репертуара, воспитанники детских спортивных школ.

Key words: didactic principles, formation of debut repertoire, pupils of children's sports schools.

Аннотация. Формирование дебютного репертуара – проблема, которая встаёт перед тренером и его воспитанниками на 2-3 годах обучения. Общепринятых дидактических принципов решения этой проблемы на сегодняшний день не существует. Имеются лишь не систематизированные рекомендации. Поэтому, изучение дидактической проблемы формирования дебютного репертуара является актуальным и своевременным.

По мере роста силы юных шахматистов остро встает вопрос о том, какие дебюты включать в свой репертуар. Ведь несомненно, что при равной силе игры имеет большое значение постановка шахматной партии, её дебютная стадия. Нередко, даже более слабый воспитанник побеждает за счёт конкретных знаний уже в дебюте. Приведём пример. В городе Северске на базе МБОУ ДОД СДЮСШОР «Янтарь» проходило первенство города среди детей. В пятом туре встретились за доской воспитанники СДЮСШОР «Янтарь» третьеразрядник Никита Гусев (2006 г.р.) и перворазрядник Егор Негодин (2004 г.р.), Никита подготовил к встрече острый вариант Венской партии. Вот как протекал поединок:

Белые: Гусев Н. Чёрные: Негодин Е.

1. e4 e5 2. Cc4 Kf6 3. Kc3 K:e4! 4. Фh5! Kd6 5. Cb3 Kc6 6. Kb5! Фf6?
(растерянность, лучше 6... g6) 7. K:c7+ Kpd8 8. K:a8

Потом Егор отдал ещё и ферзя и, конечно, проиграл. Таких примеров можно привести множество.

Нередко тренеры (часто сами сильные шахматисты) просто дают детям те дебюты, которые играют сами, не учитывая при этом ни индивидуальных особенностей воспитанников, ни общего понимания ими шахматной игры. Конечно, можно просто скопировать дебютный репертуар кого-то из своих кумиров, но копия никогда не бывает лучше оригинала. По этому поводу хочется рассказать следующую историю из жизни театра.

Как-то Евгений Евстигнеев (гениальный актёр, которого мы все любим и помним) поставил спектакль. На репетициях он блестяще показал всем актёрам, как играть каждую роль. После премьеры спектакля, на которой актёры впечатлённые показом Евстигнеева сыграли «под копирку», он сказал, что на сцене увидел двадцать пять «евстигнейчиков». После этой неудачной попытки великий актёр перестал заниматься режиссурой. Аналогия нам кажется очень точной.

Другие по рекомендации Давида Ионовича Бронштейна сооружают «домик» для Короля: Kf3. g3. Cg2. 0-0, мотивируя это тем, что на первых ходах воспитанник не получит мат. [1] Нам неоднократно встречался такой «метод» игры белыми в детских турнирах самого разного ранга. Игра при этом принимает затяжной, пресный характер, поскольку детям ещё трудно освоить тонкости позиционной, маневренной борьбы.

«Другая ошибка тренеров состоит в том, что дебютам уделяется гипертрофированное внимание. Могу рассказать о рекорде в этой области. Года два назад ко мне подошёл молодой руководитель шахматного кружка одного из Дворцов культуры и спросил, правильно ли он строит занятия со своими детьми. А метод у него такой. Он заготовил штук 30 карточек, на одной стороне каждой написал название дебюта и перед каждым уроком даёт детям тянуть жребий – открыть карточку вслепую.

Допустим, открылась Венская партия или дебют Рети. *Это значит, что сегодня тренер 15–20 минут рассказывает ученикам об этом дебюте, а затем они практически изучают его, в течение полутора часов играя партии-блиц. И так каждую субботу новый дебют в течение всего учебного года. Такие занятия не способствуют глубокому изучению ни дебюта, ни различных типов миттельшпиля и эндшпиля.* [2, с. 36]

Конечно, на первых порах нужно избегать показа конкретных дебютных вариантов и, тем более, их бездумного заучивания. Гораздо важнее понимание общих принципов разыгрывания начала партии как то: быстрее развитие фигур, контроль над центром, расстановка пешек (пешки не должны мешать фигурам, обеспечивать их безопасность и свободу передвижения). Необходимо проиллюстрировать эти положения яркими партиями, где отступление от этих принципов немедленно наказывалось (**принцип наглядности**). Обучающиеся должны понять, что шахматная игра подчиняется строгим законам (**принцип научности**).

Полезны общие рекомендации – коней выводить вперёд слонов, прежде выводить фигуры того фланга, куда намечена рокировка, не ходить дважды уже развитой фигурой без необходимости и т.п., вытекающие из сформулированных выше принципов (**принцип доступности**).

«Старайтесь по началу в дебютной стадии повторять одни и те же ходы, не стремитесь в каждой новой партии к разнообразию. Только проверив на практике сильные и слабые стороны своих начальных пяти – шести ходов, вносите в них по ходу дела необходимые изменения. Таким образом, у вас появится свой первый дебютный репертуар». [1]

Полезно на первых порах после хода королевской пешки и вывода лёгких фигур, избегать раннего вскрытия игры, т.е. ходов d4 или f4, «потому, что начинающие шахматисты совершенно забывают о своём ферзевом фланге. А когда разгорается ближний бой, то часто уже просто не хватает хода, чтобы вывести ту или иную фигуру ферзевого фланга. В открытых дебютах скрыта маленькая тайна, кто первым успеет ввести в бой силы ферзевого фланга, тот, обычно, и добивается успеха, атака его бывает не отразимой». [1]

Но вот наступает пора, когда общих положений для практической игры становится не достаточно. Необходимо выбрать конкретный дебют.

Обратимся за советом к классикам. «Прежде, чем пробовать играть позиционно, надо научиться комбинировать. Это правило подтверждённое всей шахматной историей мы настоятельно советуем усвоить каждому молодому шахматисту. Не начинайте с Ферзевого гамбита или Французской защиты, играйте открытые начала и гамбиты. Быть может, вы потерпите на первых порах несколько поражений, зато таким путём научитесь играть» (**принцип систематичности и последовательности**). [3]

Если мы внимательно присмотримся к игре своих воспитанников, то увидим, что этот выбор, следуя нашим рекомендациям, они уже сделали, нужно, лишь вносить необходимые коррективы. Большинство сыгранных ими партий начинаются ходами 1. e4 e5 2.Kf3 Kc6 3.Kc3 Kf6 4.Cb5(c4) Cb4(c5) 5. 0-0 0-0 6.d3 d6 7. Cg5 (связка). Дети на первых порах очень любят копировать игру соперников. Кстати, ход 7.Cg5 уже переход к миттельшпильной фазе борьбы. Белые обозначили объект атаки – пункт f6, угроза Kd5 (на связанную фигуру надо нападать). Вот и связь дебюта с серединой игры.

Как известно начальная позиция симметрична. Количество симметричных позиций, возникающих в процессе игры достаточно велико. И первый вопрос, который возникает в связи с этим: «Что случится, если чёрные будут стремиться к симметрии – будут повторять ходы белых?». Здесь большой интерес представляет партия, сыгранная между редакцией газеты «Вечерняя Москва» и читателями (г. Москва, 1955 г.), приведённая в той же статье Б.А. Злотника. Аналогичная ситуация может возникнуть и при ходах 1.d4 d5 2.Kf3 Kf6 3.c4 c6 4.cd cd 5.Kc3 Kc6 6.Cf4 Cf5 7.e3 e6 8.Cb5 Cb4. Здесь хорошим примером игры является партия М. Ботвинник – М. Таль, одиннадцатая партия матча-реванша, Москва, 1961 г.

«Важно указать, при каких условиях симметрия выгодна стороне, имеющей право выступки. Практика показала, что таковыми являются:

1. Захват открытой линии
2. Установка форпоста
3. Активное расположение фигур». [4]

Конечно, не нужно ограничиваться изучением только симметричных положений. Вспомним рекомендации Р.Рети и включим в репертуар наших воспитанников такой замечательный, романтический дебют, как Королевский гамбит, острую Венскую партию, гамбит Эванса и т.п. Выбор здесь – дело вкуса (*принцип индивидуального подхода*).

Только по мере освоения учащимися программы, в которой типовым позициям миттельшпиля должно быть уделено достаточно много времени, дебютный репертуар следует расширять (*принцип прочности в овладении знаниями, умениями и навыками*).

Например, изучается такая важная тема, как «Подвижный пешечный центр». За его создание ведётся борьба во многих дебютных построениях, в частности, Испанской партии. Или изучаются типовые позиции с изолятором (пп. d4. d5) в центре доски, тоже поднимается целый пласт дебютов, в которых встречается эта пешечная структура. Необходимо донести до обучающихся, что *между дебютом и серединой игры должна существовать теснейшая связь*. То есть ни в коем случае нельзя изучать дебют в отрыве от миттельшпиля. [5]

Главное, чтобы формирование дебютного репертуара происходило не насильственно, а естественно и поступательно и содействовало более глубокому постижению шахматной игры (*принцип сознательности и активности*).

«Очевидно, что в шахматы можно играть любым стилем, всякий стиль хорош, если он ведёт к победе. Но чем шахматист разносторонней, тем больше у него шансов на победу, тем глубже и лучше он сможет сыграть за доской, ибо во время партии могут встретиться самые разнообразные позиции». М. Ботвинник (*принцип связи теории с практикой*).

Таким образом, в формировании дебютного репертуара, на наш взгляд, должны быть реализованы следующие дидактические принципы:

- Принцип наглядности.
- Принцип сознательности и активности.
- Принцип доступности.
- Принцип научности.
- Принцип индивидуального подхода.
- Принцип систематичности и последовательности.
- Принцип прочности в овладении знаниями, умениями и навыками.
- Принцип связи теории с практикой.

Литература

1. Бронштейн Д.И. Самоучитель шахматной игры: Москва, 2-е издание, 1987. – 352 с.
2. Пожарский, В. Школа шахмат. – Ростов н /Д; изд-во «Феникс», 2007. - 250с.

3. Рихард Р., Современный учебник шахматной игры. – Москва: Физкультура и спорт, 1981. – 208 с.
4. Теория и практика шахматной игры: учебное пособие / под ред. Я. Б. Эстрина. Москва : Высшая школа, 1981. – 159 с.
5. Шахматная академия, – Ростов н/Д. : Феникс, 2002. – 240 с.

УДК 976
ГРНТИ 77.03

ХАТХА-ЙОГА НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В ВУЗЕ

NATHA YOGA ON OCCUPATIONS OF THE PHYSICAL CULTURE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Олеся Анатольевна Кожемяк^{1,2}

Научный руководитель: О.В. Смирнов¹, канд. пед. наук, доцент

¹*Томский государственный педагогический университет,*

²*Томский политехнический университет*

Ключевые слова: физическое воспитание, оздоровительные практики, хатха-йога.

Key words: physical training, improving practitioners, Natha yoga.

Аннотация. Работа посвящена проблеме повышения эффективности физического воспитания в вузах. Рассматриваются средства и методы повышения мотивации студентов к регулярной двигательной активности и ведению здорового образа жизни.

Ежегодный анализ результатов медицинского осмотра студентов России констатирует прогрессирующее ухудшение состояния их здоровья [1]. В общей структуре заболеваний студенческой молодежи на одном из первых мест находятся заболевания опорно-двигательного аппарата. Чаще всего – это приобретенные за долгие годы учебы в школе и вузе нарушения осанки, сутулость, сколиозы, хондрозы шейного отдела позвоночника, хронические боли в спине. Причины возникновения данных нарушений и заболеваний чаще всего связаны с длительным однообразным положением тела, гиподинамией, недостаточным физическим развитием организма.

Возникновение и развитие заболеваний опорно-двигательного аппарата объясняются недостаточной информированностью современной молодежи о состоянии собственного здоровья, а также способах его сбережения, отсутствием регулярных физических нагрузок и понимания их важности для сохранения собственного здоровья, недостаточной мотивации на здоровый образ жизни. К сожалению, физическая культура в нашей стране, не смотря на достаточно хорошее развитие некоторых ее компонентов, не стала насущной потребностью человека, следует отметить низкий уровень ее присутствия в повседневной жизни людей – работе и отдыхе.

Изменить сложившуюся ситуацию можно путем формирования у подрастающего поколения мотивации на здоровый образ жизни, обучению здоровьесберегающим технологиям. Одним из решений этой задачи мы видим повышение привлекательности и доступности занятий физической культурой в вузах. Анализ литературных источников и социальных опросов показывает, что уроки физической культуры вызывают у учащихся больший интерес, если в них включены элементы фитнеса, йоги или восточных единоборств [2].

Мы предлагаем включить в занятия физической культурой элементы хатха-йоги. Давая не только физическую нагрузку, но и направленно тренируя психику и волю, хатха-йога может преодолеть недостатки физического воспитания российских студентов. Преимущество хатха-йоги в ее антистрессовом воздействии и развитии эмоциональной устойчивости. Занятия хатха-йогой могут дать отдых психической сфере, помогают расслабиться и сбросить груз чрезмерных переживаний и лишнего напряжения. Система йоги способствует созданию цельной высокоразвитой личности, так как она учит человека управлять своим телом, добиваться улучшения здоровья, предупреждать заболевания, продлевать активную жизнь, усиливать работоспособность [3,4].

Выполнение упражнений хатха-йоги развивает статическую выносливость, тренирует силу, способствует увеличению подвижности в суставах, а также повышению эластичности мышц и связок. При этом наблюдается увеличение притока крови и питательных веществ к тканям мышц и хрящам суставов, что способствует поддержанию их в здоровом состоянии, а также профилактике заболеваний опорно-двигательного аппарата.

Традиционно занятия хатха-йогой включают в себя следующие элементы:

- статические позы – асаны;
- динамические упражнения – виньясы;
- дыхательные упражнения – пранаямы;
- упражнения на концентрацию и упражнения на релаксацию.

Гармоничное сочетание статических поз и мягких динамических техник йоги, которые направлены на вытяжение мышц и связок спины и торса, эффективно способствует выравниванию и вытяжению позвоночного столба, проработке глубинных мышц спины и формированию мышечного корсета. Выполнение последовательностей асан с постепенным увеличением их сложности и нагрузки («от простых к сложным», постепенное увеличение количества дыхательных циклов в статической позе) и постоянным отслеживанием своих ощущений занимающимися способствует плавному вовлечению в работу всех групп мышц и суставов тела и предупреждает возникновение перегрузок и травм.

Выполнение пранаям способствует увеличению объема легких, тренирует мышцы живота и груди, в частности диафрагму. Упражнения на концентрацию и упражнения на релаксацию предназначены для тренировки внимания и сознания. В сочетании с асанами и виньясами,

упражнения на релаксацию развивают у занимающихся умение быстро расслаблять все мышцы тела и, затем, также быстро включаться в тренировочных процесс.

В своих трудах по педагогике Лесгафт П.Ф. отмечал, что «всякая однообразная деятельность утомляет, угнетает молодого человека и убивает в нем всякую самостоятельность» [5]. В связи с этим важной задачей педагога по физической культуре является побуждение интереса занимающихся к физической активности путем применения разнообразных методов и средств. Большое разнообразие асан, чередование статических и динамических режимов тренировки, смена активности – напряжение/расслабление, включение в занятие дыхательных практик являются отличительными чертами хатха-йоги и позволяют создавать положительный эмоциональный фон на занятиях физической культурой, что способствует повышению удовлетворенности учащихся занятиями и формированию устойчивой мотивации к регулярным физическим нагрузкам и здоровому образу жизни.

Для исследования мотивации и степень удовлетворенности занятиями физической культурой было проведено анкетирование студентов младших курсов Томского государственного педагогического университета. Всего в анкетировании приняло участие 25 человек. Анкета состояла из 20 вопросов, анализ ответов на которые позволил оценить влияние занятий физической культурой на состояние респондентов, выявить степень удовлетворенности занятиями, а также мотивацию к ним.

В результате анкетирования было установлено, что 70% занимающихся получают удовлетворение, эмоциональный всплеск от занятий физической культурой, в структуры которых были включены элементы хатха-йоги. Респонденты отмечают снижение чувства усталости, ощущение легкости в теле, прилив бодрости и повышение активности. Среди мотивов, побуждающих студенток к регулярной двигательной активности, основным является мотив улучшения фигуры. Немаловажными мотивами также являются повышение физической подготовленности, укрепление здоровья, снятие психо-эмоционального напряжения.

На основании вышеизложенного, считаем, что внедрение на занятиях физической культурой в вузах элементов хатха-йоги будет способствовать повышению показателей физического развития студентов, их функциональной и физической подготовленности, уровня здоровья, а также содействовать профилактике и терапии заболеваний опорно-двигательного аппарата. Занятия хатха-йогой будут способствовать появлению у студентов интереса к изучению своего организма и особенностей его функционирования, развивать внимательность и чувствительность к его потребностям, и, формировать, таким образом, мотивацию к ведению здорового образа жизни и регулярным физическим нагрузкам.

Литература

1. Старостина А.В. Решение задач физического воспитания студентов специальных медицинских групп с нарушением опорно-двигательного аппарата. Актуальные

- вопросы физической культуры и спорта: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции. Томск: Издательство ТГПУ, 2011. – С.321-324.
2. Сайкина Е. Г. Повышение эффективности уроков физической культуры средствами фитнес-технологий. Актуальные вопросы физической культуры и спорта: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции. Томск: Издательство ТГПУ, 2011. – С.202-204.
 3. Дюков В.М. Применение фитнес-йоги для повышения эффективности занятий по физической культуре в вузе. / Дюков В.М., Скурихина Н.В.// Материалы конференции «Современные наукоемкие технологии», 2010. – № 10. – С. 107-111.
 4. Мудриевская Е.В. Повышение функциональной и физической подготовленности студентов средствами хатха-йоги. // Омский научный вестник, 2008. – № 3-67. – С. 162-168.
 5. Лесгафт П. Ф. Собрание педагогических сочинений / Ред. коллегия: Г. Г. Шахвердов (отв. ред.) и др. – М. : Физкультура и спорт, 1951 – 1956.

УДК 796.42

ГРНТИ 77.29.25

ПОДГОТОВКА БЕГУНОВ НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ В ПРЕДСОРЕВНОВАТЕЛЬНОМ МЕЗОЦИКЛЕ

PREPARATION OF MIDDLE DISTANCE RUNNERS IN PRECOMPETITIVE MESOCYCLE

Дмитрий Николаевич Кудрявцев

Научный руководитель: Л.П. Канакова, канд. пед. наук, доц.

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: бегуны на средние дистанции, предсоревновательный мезоцикл подготовки, объем средств тренировочной нагрузки, динамика объема средств подготовки.

Key words: middle distance runners, precompetitive mesocycle training, the amount of funds the training load, dynamics of training tools.

Аннотация. В статье проведен анализ тренировочных дневников бегунов на средние дистанции успешно выступивших в соревнованиях, представлены средства подготовки бегунов, их объем тренировочной нагрузки и распределение в микроциклах предсоревновательного мезоцикла.

Тренировочный процесс подготовки бегунов на средние дистанции в предсоревновательном мезоцикле соревновательного периода рассматривается многими специалистами и тренерами как творческая деятельность, основанная в значительной степени на интуиции и эмпирических данных, полученных в результате анализа подготовки спортсменов более высокой квалификации. Период непосредственно предшествующий основному соревнованию называют заключительным этапом подготовки, который является в центре внимания тренеров и спортсменов. Основная цель этого этапа достичь пика подготовки спортсмена. Успешность определяется сравнением результатов до

заключительного этапа подготовки и во время главного соревнования, полученная величина дает характеристику достигнутого эффекта [3].

Поиск эффективных средств и методов подготовки, составление рационального тренировочного плана и обеспечение достижений наиболее благоприятного сочетания всех возможностей спортсмена, ко времени главного старта является актуальной проблемой.

Цель исследования: определение объема средств подготовки их распределение в предсоревновательном мезоцикле подготовки бегунов на средние дистанции.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1) определить средства подготовки юношей бегунов на средние дистанции в предсоревновательном мезоцикле.

2) определить объем тренировочных нагрузок средств подготовки и их распределение в предсоревновательном мезоцикле.

Для решения поставленных задач использовались методы научного исследования: анализ научно – методической литературы, анализ дневников тренировочных занятий бегунов на средние дистанции.

Продолжительность предсоревновательного мезоцикла, в связи с высокой интенсивностью выполняемых упражнений длиться 4-7 недель, причем нагрузка в микроцикле варьирует волнообразно [4]. С учетом отставленных тренировочных эффектов, продолжительность предсоревновательного мезоцикла может составлять 7-8 недель, с последовательным концентрированным воздействием на одно или два двигательных качеств[2].

Основными средствами подготовки в предсоревновательном мезоцикле бегунов на средние дистанции являются:

1. Беговые упражнения: бег на короткие дистанции (от 100 до 300 метров), средние дистанции (от 400 до 1000 метров) и длинные дистанции (от 1200 до 2000 метров). Темповый бег от 3 – 10 км, фартлек 8 – 12 км, кроссовый бег от 5 – 15 км.

2. Прыжковые упражнения (непрерывные прыжки на двух ногах «лягушка»; запрыгивание на тумбу).

3. Специально беговые упражнения (бег с высоким подниманием бедра; бег с захлестыванием голени; бег прыжками)

4. Упражнения со штангой весом 50% от собственного веса (выпрыгивания из положения полуприсяда, зашагивание на тумбу, напрыгивание на тумбу).

5. Упражнения с собственным весом (полуприсяды, сгибания разгибание рук из упора лежа, приседания на одной ноге «пистолетки», ходьба выпадами); упражнения с эспандером: лежа на животе сгибание разгибание ноги в коленном суставе; упражнения на гибкость: наклоны и скручивания туловища, шпагаты.

Следует отметить, что индивидуальная подготовка бегунов на средние дистанции в предсоревновательном мезоцикле содержит существенные, специально направленные составляющие, которые решают проблемы связанные с физическими способностями, техникой, тактикой и психологическим состоянием.

Анализ тренировочных спортивных планов подготовки бегунов на средние дистанции в предсоревновательном мезоцикле (8 недель до соревнований) позволил определить объем средств подготовки.



Рис. 1. Распределение объема беговых средств в предсоревновательном мезоцикле

Наибольший пик объема беговых средств приходится на седьмую (70,6 км) и четвертую неделю (75 км) от соревнований, после этого происходит снижение в течение трех недель объема нагрузки и на последней неделе перед выступлением на соревнованиях достигает минимума (31,6 км). Снижение нагрузки должно происходить за три недели до кульминационных стартов[1].

Объем прыжковых и специально-беговых упражнений, достигает наибольших величин в седьмом микроцикле до соревнований и постепенно снижается. Объем упражнений со штангой увеличивается на 4 неделе и удержится примерно на одном уровне 3 микроцикла, а затем снижается до минимума. На предпоследней неделе исключаются упражнения со штангой и используются только беговые средства.

В таблице представлены объемы средств тренировки выполненных бегунами на средние дистанции в предсоревновательном мезоцикле.

Таблица 1

**Объем средств подготовки бегунов на средние дистанции
в предсоревновательном мезоцикле**

№	Средства подготовки	Объем подготовки (X±σ)
Беговые упражнения		
1	Бег 60 – 150 м, м	1750+150
2	Бег 200 м, м	21400+400
4	Бег 300 м, м	6700+300
5	Бег 400 м, м	6800+400
6	Бег 500 м, м	5000+1000
7	Бег 600 м, м	3000+600
8	Бег 1000 м, м	18000+2000
9	Бег 1200 м, м	3600+1200
10	Бег 2000 м, м	18000+4000
11	Темповый бег, км	38+4
12	Фартлек, км	23+3
13	Кросс, км	299,7+25

№	Средства подготовки	Объем подготовки ($X \pm \sigma$)
Прыжковые упражнения		
1	Непрерывные прыжки на двух ногах (лягушка), м	50+10
Специально – беговые упражнения		
1	Бег с высоким подниманием бедра, м	1500+200
2	Бег прыжками, м	1500+150
3	Подскоки, м	600+50
4	Бег с захлестыванием голени, м	600+50
Упражнения со штангой		
1	Выпрыгивание из положения полуприсяда, кг	3000+300
2	Напрыгивание на тумбу, кг	1500+100
3	Зашагивание на тумбу, кг	1500+100
Упражнения с эспандером		
1	Лежа на животе сгибание разгибание ноги в коленном суставе, раз	400(раз)+40
Упражнения с собственным весом		
1	Ходьба выпадами, м	90+30
2	Приседания на одной ноге, раз (пистолетик), раз	120+10
3	Полуприсяды, раз	200+25
4	Сгибание разгибание рук в упоре лежа, раз	120+20
Упражнения на гибкость		
1	Наклоны, скручивания, шпагаты, мин	435+30

Наибольший объем беговых упражнений приходится на дистанции приближенных к соревновательной. Объем беговых упражнений составил в беге на 200 метров (21400 метров), бег 1000 метров и бег 2000 метров по 18 км.

Постепенное повышение объема нагрузок в первой половине мезоцикла, а во второй половине – уменьшения объема и увеличение интенсивности. Каждая тренировочная нагрузка выполненная спортсменом в серии с другими нагрузками взаимодействует с ними. Взаимодействие нагрузок имеет непосредственное влияние на эффективность подготовки спортсменов. В ходе анализа спортивных дневников и планов подготовки бегунов на средние дистанции выявлены совместные комбинации упражнений различной направленности в рамках одного тренировочного занятия. При этом учитывалась последовательность нагрузок, сочетаемость упражнений в тренировочных занятиях, переносимость нагрузок и возможность восстановления организма спортсмена в микроциклах подготовки предсоревновательного мезоцикла.

Таким образом, анализ спортивных дневников бегунов на средние дистанции, успешно выступивших в соревнованиях, позволил выявить основные средства подготовки, их объемы и распределение в предсоревновательном мезоцикле.

Литература

1. Верхошанский, Ю.В. Программирование и организация тренировочного процесса / Ю.В. Верхошанский. – Москва, 1985. – 185 с.
2. Иссурин, В.Б. Блоковая периодизация спортивной тренировки: монография / В.Б. Иссурин. – Москва: Советский спорт, 2010. – 288 с.

3. Жилкин А.И. Легкая атлетика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / А.И. Жилкин, В.С. Кузьмин, Е.В. Сидорчук. – 5-е изд., испр. – Москва: Издательский центр «Академия», 2008. – 464 с.
4. Суслов, Ф.П. Бег на средние и длинные дистанции: Система подготовки / Ф.П. Суслов, Ю.А. Попов, В.Н. Кулаков. – Москва: Физкультура и спорт, 1982. – 176 с.

УДК 378.02:37.016

ГРНТИ 14.35.09

**ИЗУЧЕНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА
С УЧЕТОМ ИНДЕКСА ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ
КЕМЕРОВСКОМ ГСХИ И ВЛИЯНИЯ ЭКОЛОГИИ
НА ИНДЕКС ЗДОРОВЬЯ**

**STUDYING OF APPLICATION OF THE EDUCATIONAL
CLUSTER TAKING INTO ACCOUNT THE INDEX
OF HEALTH OF STUDENTS AT THE KEMEROVO STATE
SELSKOKHZYAYSTVENNY INSTITUTE AND INFLUENCES
OF ECOLOGY ON THE HEALTH INDEX**

Лариса Владимировна Куркина, канд. мед. наук

*Кемеровский государственный сельскохозяйственный институт,
г. Кемерово, Кемеровская область*

Ключевые слова: мониторинг оценки показателей здоровья студентов КемГСХИ и общей заболеваемости среди студентов вузов г. Кемерово, группы здоровья, индекс здоровья студентов 1 курса, паспорта здоровья студентов.

Key words: monitoring, evaluation of health outcomes students Chengshi and overall morbidity among University students, Kemerovo, group health, a health index of 1st year students, passport health students.

Аннотация. Комплексное изучение основных причин, влияющих на индекс здоровья студенческой молодежи, образовательный кластер, направленных на улучшение и сохранение их здоровья в течение всего времени обучения в вузе. Представлены результаты статистических исследований показателя заболеваемости и индекса здоровья у студенческой молодежи 2000 по 2014 гг. Отмечается тенденция снижения индекса здоровья студенческой молодежи.

Abstract. A comprehensive study of the major reasons affecting the health index of students, educational cluster, aimed at improving and maintaining their health during the time of education. Presents the results of statistical studies of the incidence and health index in students 2000 to 2014, a downward trend in the index of the health of students.

На сегодняшний день считается, что с ростом влияния неблагоприятных факторов окружающей среды прямо или косвенно связано возрастание тенденции следующих патологических процессов (хронических заболеваний органов дыхания, генетические и врожденные пороки, хронические отравлений и лекарственных осложнений и т.д.) у человека.

Положение усугубляется тем, что в последнее время снижено внимание общества к здоровью молодежи, так как сокращено число про-

филактических осмотров, не действует система диспансерного наблюдения, снижен научно-исследовательский интерес к проблемам молодого поколения [2].

В современной литературе существует много различных трактовок понятия «Здоровье», так одно из трактовок представлено рис. 1.

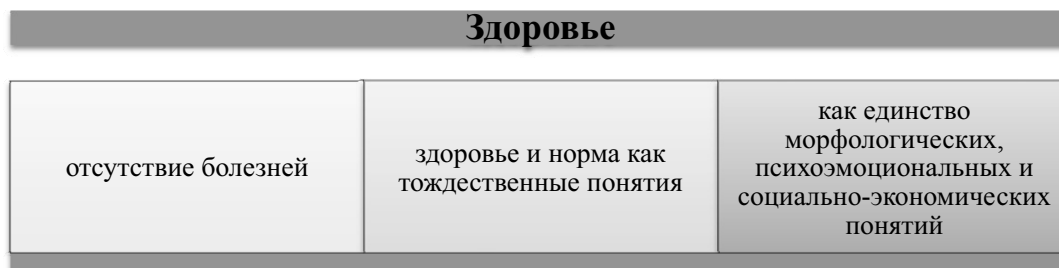


Рис. 1. Трактровка понятия «Здоровье»

Для всех определений общим является понятие «Здоровье», как нечто противоположное болезни [3].

Следует отметить, что федеральный закон «Об Образовании в РФ» позволяет осуществлять сетевую форму реализации образовательных форм на основе кластеров, согласно ст. 15 п. 1 Федерального Закона. В ст. 15 п. 1 ФЗ «Об Образовании в РФ» № 273-ФЗ от 01.09.2013 г., проговаривается о кластере и участниках, которые будут реализовать образовательную программу -... В реализации образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать ... физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой [4]. Поэтому в образовательной системе большое значение имеет образовательный кластер для сохранения и укрепления здоровья молодежи.

В связи, с чем в настоящее время необходимо уделить большое внимание индексу здоровья детей и молодежи их обучению культуре здоровья.

Любая деятельность человека становится основным источником загрязнения окружающей среды. Из-за загрязнения окружающей среды происходит снижение плодородия почв, деградация и опустынивание земель, гибель растительного и животного мира, ухудшение качества атмосферного воздуха, поверхностных и подземных вод.

В совокупности это приводит к исчезновению с лица Земли целых экосистем и биологических видов, ухудшению здоровья населения и уменьшению продолжительности жизни людей. Около 85 % всех заболеваний современного человека связано с неблагоприятными условиями окружающей среды, возникающими по его же вине. Мало того, что катастрофически падает здоровье людей: появились ранее неизвестные

заболевания, причины их бывает очень трудно установить. Многие болезни стали излечиваться труднее, чем раньше. Поэтому сейчас очень остро стоит проблема «Здоровье человека и окружающая среда».

Отрицательное воздействие на здоровье людей и окружающую среду так называемый «техногенез», который оказывает промышленные предприятия, расположенные на территории города вблизи жилых районов. Понятие «техногенез» приведено рис. 2.



Рис. 2. Понятие «техногенез»

Известно, что на Юге Кузбасса размещаются наиболее “грязные” отрасли промышленности. Это предприятия чёрной и цветной металлургии, угле- и рудодобывающей и перерабатывающей промышленности. Все эти объекты народного хозяйства являются мощными источниками выбросов вредных веществ в атмосферу. В атмосферу области ежегодно выбрасывается более 1,5 млн. тонн вредных промышленных отходов.

В результате хозяйственной деятельности человека в атмосфере отмечают наличие различных твердых и газообразных веществ. Это подтверждается на карте техногенного загрязнения территории Кузбасса, которая приведена ниже рис. 3.

Актуальность: Возникла потенциальная угроза деградации личности и общества, сопровождаемая резким увеличением уровня алкоголизации, наркомании, случаев суицида. Обостряются эти проблемы также среди детей и студенческой молодежи. Каждый человек имеет набор ценностей, которые формируются в процессе индивидуального развития [1, с. 147-149].

Цель исследования: На основе комплексного изучения основных причин, влияющих на индекс здоровья студенческой молодежи, разработать и научно обосновать систему мероприятий, направленных на улучшение и сохранение их здоровья в течение всего времени обучения в вузе.

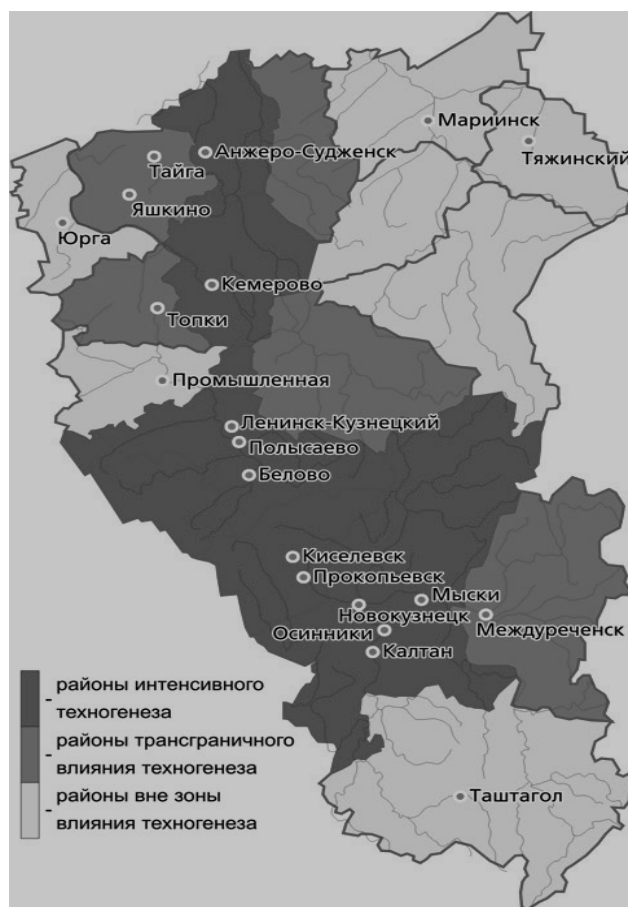


Рис. 3. Карта техногенного загрязнения Кемеровской области

Задачи исследования:

1. Разработать методику комплексной оценки индекса здоровья студенческой молодежи.
2. Изучить демографические процессы и индекс здоровья студенческой молодежи поступающей в вуз (на примере, «КемГСХИ»).
3. Провести мониторинг оценки уровня индекса здоровья студенческой молодежи
4. Выявить причинно-следственные связи, которые влияют на индекс здоровья студенческой молодежи.
5. Разработать комплекс оздоровительных мероприятий с использованием здоровьесберегающих технологий, для улучшения индекса здоровья студенческой молодежи.

Практическая значимость:

В результате мониторинга оценки уровня индекса здоровья студенческой молодежи получена многосторонняя информация об их показателе здоровья, которая позволит администрации вуза прогнозировать тенденцию изменения в показателе здоровья и с концентрировать усилия на взаимодействии с администрацией студенческой межвузовской поликлиники в направлении оздоровительных мероприятий по сохранению и укреплению здоровья студенческой молодежи.

Для реализации образовательного кластера нам необходимо разъяснить, что включает в себя компоненты индекса здоровья студентов (рис. 4).



Рис. 4. Компоненты индекса здоровья студентов

Результаты исследования: В настоящее время проблема сохранения здоровья не только нашего вуза касается, но и тоже других вузов Кемеровской области. Связи с этим в нашем вузе возникала идея мониторинга оценки индекса здоровья студенческой молодежи. Показатели индекса здоровья являются наиболее объективными и надёжными критериями благоприятного или неблагоприятного влияния факторов внешней среды, в том числе и обучения, на рост и развитие организма. Их знание позволяет обосновать профилактические мероприятия по охране и укреплению здоровья.

Для проведения комплексного мониторинга индекса здоровья студентов, был использован индекс здоровья студентов 1 курса с использованием методики А.Г. Марченко, которая направлена на группировку студентов по состоянию здоровья предусматривает выделение 3–х групп здоровья (медицинских). Определяется физическая подготовленность по 3-м группам.

Определяется физическое развитие по следующим критериям (рост, окружность грудной клетки, вес): гармоничное; дисгармоничное

Полученные данные по критериям мониторинга здоровья студентов заносятся в паспорт здоровья студента.

Анализ ежегодных медицинских обследований студентов 1 курса КГСХИ, проводимых врачом-терапевтом в период с 2000 по 2014 гг., показывает, что с каждым годом выявляется тенденция ухудшения показателя уровня их здоровья (рис. 5).

Результаты исследования здоровья среди студентов свидетельствуют, что показатель уровня здоровья студентов 1 курса, которые не имеют отклонение в здоровье, составляет 63,2%. А если мы рассмотрим по факультетам то можем отметить, что самый низкий показатель уровня здоровья студентов на факультете аграрных технологий в направлении «Педагогическое» (25,7%).

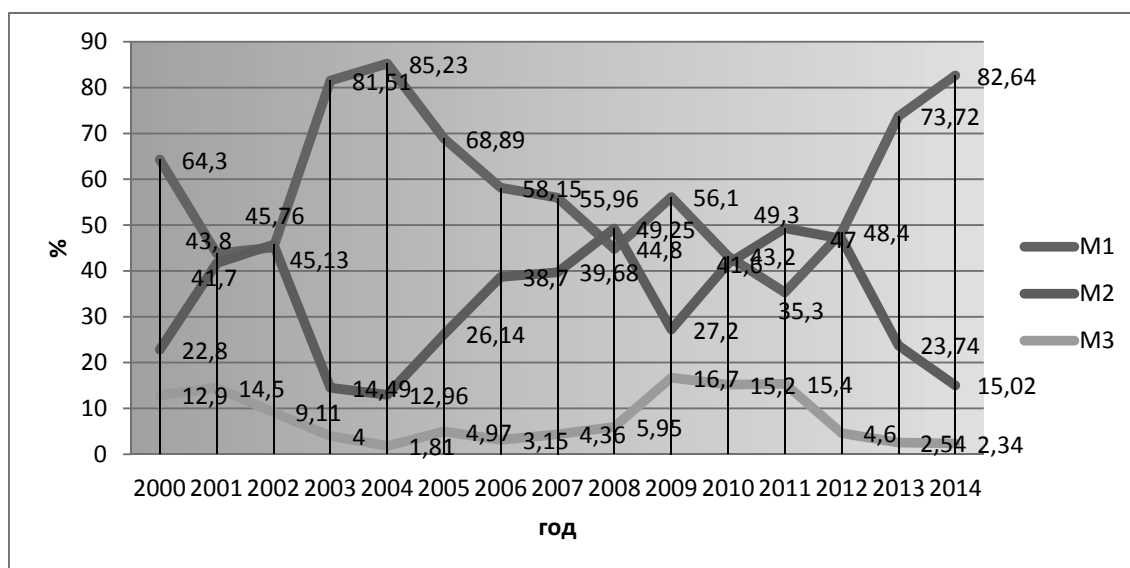


Рис.5. Показатель уровня здоровья студентов 1 курса за период с 2000 по 2014 гг. (%)

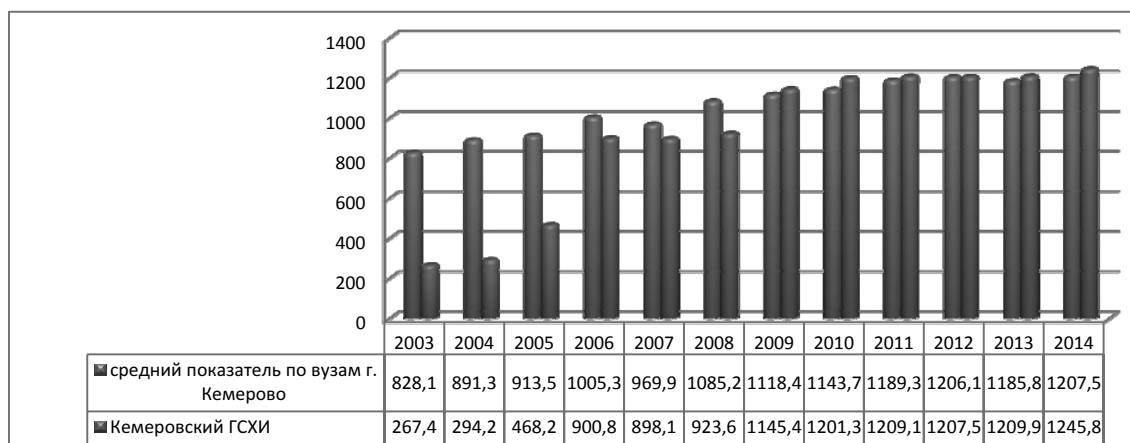


Рис. 6. Мониторинг оценки показателей общей заболеваемости среди студентов вузов г. Кемерово за период с 2001 по 2014 гг. (на 1000 насел.)

Результаты мониторинга оценки показателя общей заболеваемости среди студенческой молодежи, показали, что имеет отклонение от нормы составляет 914,2 ‰, а это в 0,86 раза больше, чем кривая среднего показателя общей заболеваемости среди студентов всех вузов г. Кемерово (рис.6). Еще раз доказывает, что данная проблема по укреплению и сохранению здоровья студенческой молодежи более острее стоит перед нашим вузом.

Практические рекомендации:

С целью улучшения показателя здоровья студенческой молодежи необходимо провести следующие организационные мероприятия (Образовательный кластер):

На уровне администрации вуза:

1. Разработка комплекса оздоровительных мероприятий с использованием здоровьесберегающих технологий и программы «Физическая культура – залог здоровья» в вузе.

2. Разработка плана совместно работы с администрацией студенческой межвузовской поликлиники по оздоровлению студенческой молодежи вуза.

На уровне администрации студенческой межвузовской поликлинике:

1. Разработка плана совместно работы с администрацией вуза.

2. Разработка комплекса оздоровительных мероприятий по сохранению здоровья студенческой молодежи

Следует отметить, что систематическое занятие физической культурой оказывают положительное воздействие на все функциональные системы организма, формируют умственную и эмоциональную устойчивость к выполнению напряженной интеллектуальной деятельности.

Реализация этого подхода возможна при тесном взаимодействии разных специалистов воспитательно-образовательного процесса, внедряющих здоровьесберегающие и здоровьесформирующие технологии для реализации образовательного кластера.

Литература

1. Козина, Г.Ю. Здоровье в ценностном мире студентов / Г. Ю. Козина. – // Социологические исследования – 2007. – № 9. – С. 147-149.
2. Трешутин В.А., Щепин В.О. Региональная система мониторинга здоровья населения и эффективность здравоохранения / Под ред. академика РАМН О.П. Щепина. – М., 2001. – 256 с.
3. Щедрина А.Г. Онтогенез и теория здоровья. Методологические аспекты – Новосибирск: Изд-во: Наука, 2003. – 258 с.
4. <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/15>

УДК 796(091) (77.01.09)

ГРНТИ 77.31

ИСТОРИЯ УЧАСТИЯ ИНВАЛИДОВ С ПОДА ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ В СОРЕВНОВАНИЯХ ПО ЛЁГКОЙ АТЛЕТИКЕ ВСЕРОССИЙСКОГО УРОВНЯ

HISTORY OF PARTICIPATION OF DISABLED PEOPLE WITH DAMAGES OF THE MUSCULOSKELETAL DEVICE OF THE TOMSK REGION IN COMPETITIONS IN TRACK AND FIELD ATHLETICS OF THE ALL-RUSSIAN LEVEL

Сергей Альфредович Легостин

Научный руководитель: И. И. Диамант, д-р мед. наук, профессор

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: чемпионат России среди лиц с ПОДА, лёгкая атлетика, ЕВСК, СКИсПОДА.

Key words: the championship of Russia among persons with damages of the musculoskeletal device, track and field athletics, United the All-Russian sports classification, sports club of disabled people with damages of the musculoskeletal device.

Аннотация. Описаны в хронологическом порядке результаты всех выступлений томских спортсменов с ПОДА в соревнованиях по лёгкой атлетике всероссийского уровня за последние 5 лет.

В течение последних 5 лет спортсмены Томской области участвуют во Всероссийских соревнованиях по лёгкой атлетике среди лиц с поражением опорно-двигательного аппарата (с ПОДА) [1, с. 163]. Однако эти события ни кем не описаны, не изучены, хотя представляют несомненный интерес.

Первой «вылазкой» томских спортсменов-инвалидов на соревнованиях Всероссийского уровня следует считать поездку команды Томской области, скомплектованной из лучших спортсменов районных организаций инвалидов г. Томска и Северска, на IV-ый традиционный физкультурно-спортивный фестиваль (ФСФ) инвалидов с ПОДА, который состоялся в г. Сочи на территории Адлер-курорта с 4 по 10 октября 2010 года [1, с. 164].

Тогда Евгению Богданову, нашему многократному победителю областных и городских соревнований инвалидов-колясочников, удалось показать очень высокий для новичка таких соревнований 10-ый результат по России в гонке на домашней коляске на дистанции 60м (из 35 участников). В гонке на коляске принял участие и второй наш спортсмен – Денис Калинин, который обычно «бегают» быстро на костылях. Однако наш спортсмен не смог закончить дистанцию из-за травмы [1, с. 165].

Очень важным результатом первой поездки стала разнообразная информация, например, о существовании официального ежегодного календаря Всероссийских соревнований инвалидов с ПОДА [2].

В последствие группа активных спортсменов-инвалидов с ПОДА г. Томска организовала свой спортивный клуб (29 января 2011 г.), призвав к руководству этой общественной организации Вьюгову Галину Васильевну – талантливого организатора физкультурно-спортивных мероприятий инвалидов г. Томска. Основной задачей СКИсПОДА «Паралимп» стал поиск перспективных паралимпийцев и организация их участия в чемпионатах России [3]. С расчётом на ЗЛМ «Гармония» и СК «Юпитер» в качестве перспективного направления развития была выбрана адаптивная лёгкая атлетика.

Первый чемпионат России по лёгкой атлетике среди лиц с ПОДА, на который команда инвалидов Томской области в составе С. Легостина и О. Шарепа попала усилиями СКИсПОДА, состоялся в г. Краснодаре (10-13.03.2011). Не смотря на дефицит времени Вьюговой Г. В. удалось привлечь спонсорские средства (на 3 человек), оформить необходимые заявочные документы [1, с. 166].

Выбор этих двух участников был не случайным и был обусловлен потребностью «отработать» спонсорские деньги. Из всех потенциальных претендентов на поездку только С. Легостин и О. Шарепа имели шансы зацепиться за призовые места [5].

В день прилёта наши спортсмены первым делом отправились на обязательную медицинскую комиссию, которая присваивает статус и

функциональный класс спортсмену. С. Легостин как и ожидалось (заранее списывался со Сладковой Н. – главный медицинский классификатор страны) попал в класс Т/Ф 44 и получил постоянный статус. А вот О. Шарепа не повезло. Для попадания в свой 53-ий класс ему не хватило наличия документального подтверждения травмы шейного отдела позвоночника (МРТ). В итоге О. Шарепа, выступая в 54-ом классе (временный статус) с более здоровыми спортсменами, показал обещанные результаты, но до призовых мест так и не добрался, спортивных разрядов естественно не выполнил [4].

С. Легостин выступил успешно в 5 легкоатлетических дисциплинах, выполнив нормативы спортивных разрядов: второй – в толкании ядра и третий – в метании копья и диска, в прыжках в длину и высоту. Кроме этого спортсмену удалось дважды в прыжках «зацепиться» за 3 призовое место и установить рекорд России в закрытых помещениях [4. 6]. Но, к сожалению, попытки Сергея Стать чемпионом в беге на 200м и 1500м в классе Ф 44 не увенчались успехом. За победу на 200м как единственному участнику медаль и грамоту не дали, в беге на 1500м в протоколе и на старте объединили с классом Т46 (спортсмены со здоровыми ногами).

Хотя О. Шарепа в 54-ом классе выступил неудачно, однако польза от его поездки всё же была. Он изучил станки для метания ведущих метателей страны, чтобы сделать свой и лучше подготовиться к летнему чемпионату России, первый раз в жизни попробовал метать диск и копье, изучил требования функциональной классификации для попадания в 53-ий соревновательный класс, приобрёл необходимый соревновательный опыт.

В июне 2011г. на чемпионат России в г. Чебоксары отправилась сборная Томской области в составе 5 человек: О.Шарепа, С. Легостин, Е. Богданов и Е. Стафеев и Вьюгова Г. В. Предварительно СКИсПОДА «ПАРАЛИМП» провёл своими силами смотр сильнейших легкоатлетов с ПОДА г. Томска на стадионе «Кедр», по итогам которого к О. Шарепа и С. Легостину присоединились Е. Богданов и Е. Стафеев.

Евгений Богданов является многократным чемпионом соревнований в гонках на домашних колясках. Однако на России для выступлений необходимо иметь специальную гоночную коляску. Таких колясок в Томске нет. Поэтому, учитывая, что сборной колясочников руководит бывшая томичка И. Громова, организаторы поездки рассчитывали на её помощь. В итоге так и оказалось. И. Громова посадила Евгения в чужую свободную коляску и дала шанс проехать на дистанции в 100м. Евгений без тренировки, осваивая на ходу технику движения на гоночной коляске, сумел даже из 6 участников занять 5 место [7]. Евгений Стафеев выполнил норматив 3 разряда в классе Ф 42 в метании диска [5. 7].

Полгода целенаправленных тренировок, изготовление собственного станка для метания, правильно собранные медицинские документы для прохождения повторной функциональной классификации позволили О. Шарепа классифицироваться в «свой» 53-ий класс. Там Олег Шарепа

стал первым в истории Томской области чемпионом России (метание копья), бронзовым призёром в толкании ядра и метании диска, первым выполнил норматив кандидата в мастера спорта, дающий право на финансирование участия в соревнованиях за счёт средств областного бюджета [7].

В Брянск (17 – 19.02.2012г.) на зимний чемпионат России в закрытых помещениях от Томской области поехали к.м.с. О. Шарепа (класс Ф 53) со своим тренером В. Прохоренко за счёт средств областного департамента по молодёжной политике, спорту и туризму, Е. Сапрыгина (класс Ф 34), С. Легостин (Ф 44) и Г. В. Вьюгова (руководитель команды, сопровождающий колясочника).

На этих соревнованиях отличилась Елена Сапрыгина из Дома престарелых и инвалидов «Лесная дача» пос. Шегарка, которую к старту «готовили» С. Легостин и Г. Вьюгова. Елена с первой попытки стала бронзовым призёром чемпионата России в толкании ядра, выполнив норматив I-го взрослого разряда и проиграв только будущим участникам паралимпийских игр в Лондоне Е. Бурдыкиной и В. Доронина [8].

Олег Шарепа в толкании ядра занял второе место, установив рекорд России для своего класса в закрытых помещениях (617см – норматив I-го спортивного разряда) [8]. С. Легостин был вторым в беге в своём забеге на 60 м, заодно заочно проиграв участнику первенства России среди юношей. Поэтому был награждён лишь бронзовой медалью чемпионата России в беге на 60м.

На следующий день на 400м бежалось чуть лучше. Надо было просто добежать до финиша за второй бронзовой медалью, что Сергей и благополучно сделал [8].

С 16 по 18 марта 2012 года в городе-курорте Адлер проходил чемпионат России в длинных метаниях, где отличился наш колясочник О. Шарепа, став трёхкратным победителем во всех метаниях в классе Ф 53 при отсутствии конкуренции [9].

С 4 по 6 июня 2012 года в Чебоксарах проходил очередной летний чемпионат России по лёгкой атлетике. В состав команды Томской области вошли 4 человека: О. Шарепа, Е. Сапрыгина, С. Легостин и Г. В. Вьюгова.

Удачно выступила Е. Сапрыгина [10] – 3 место в толкании ядра в классе Ф 34 с выполнением норматива мастера спорта России, 3 место в метании копья и 1 место в метании диска (без вручения медали и грамоты как единственная участница). С. Легостин неожиданно для себя поднялся на 3 место в метании диска, обыграв даже мастера спорта России С. Анисимова и других конкурентов. Сергей также отличился в беге на 400м в классе Ф 42-44, где ему надо было только дотянуть до финиша [10].

В условиях настоящей конкуренции успешно выступил О. Шарепа – 3 место в метании диска, 2 место в метании копья и 3 место в толкании ядра, с установлением нового рекорда области и выполнении норматива кмс [10].

С 13 по 17 февраля 2013 года оба томских спортсмена-колясочника за счёт средств областного бюджета приняли участие в очередном зим-

нем чемпионате России по лёгкой атлетике среди инвалидов сПОДА в городе Новочебоксарске. Наши спортсмены выступили ниже своих возможностей. О. Шарепа хоть и занял третье место в толкании ядра, но выполнил норматив только II-го спортивного разряда. Е. Сапрыгина также заняла третье место, но с выполнением норматива кмс [11].

С.Легостин участие в этом соревновании не принимал из-за финансовых трудностей. На зимний чемпионат России в длинных метаниях (22-24 марта 2013 года, Адлер) наши колясочники не поехали также из-за отсутствия финансирования. Им бесплатно положено участие только в двух соревнованиях.

14-17 июня 2013 г. Томская команда в составе С. Легостина, О. Шарепа, Е. Сапрыгиной и О. Мазур (сопровождающая) приняла участие в чемпионате России, который состоялся в г. Чебоксары. [12]. В первый день соревнований О. Шарепа занял 3 место (6.16м 2 разряд) в толкании ядра.

Во второй день соревнований Е. Сапрыгина заняла 4 место в толкании ядра, установив личный рекорд (5.12м). В третий день соревнований только что приехавший С. Легостин занял 6 место в метании копья с личным рекордом 29.60м (3 разряд), Е. Сапрыгина заняла 3 место в метании копья (9.71м, кмс), О.Шарепа 2 место в метании копья (12.97м, 3 разряд).

В четвёртый день соревнований О. Шарепа занял 4 место в метании диска (13.62м. 2 разряд), С.Легостин занял 4 место в метании диска (25.92м, 1 разряд). Однако в протоколе в отношении Сергея была допущена ошибка в определении выполненного разряда. На самом деле этот результат соответствует нормативу второго разряда[12].

С 9 по 12 февраля 2014 года в г. Новочебоксарске состоялся очередной зимний чемпионат России, в котором О.Шарепа занял в толкании ядра 3 место, показав посредственный результат (5.72м, 2 разряд). Елена Сапрыгина тоже выступила чуть ниже своих возможностей – 3 место в толкании ядра в классе Ф 34 (4.88, кмс) [13].

28-30 марта 2014 г. в г. Сочи прошёл очередной кубок России в метаниях, но в очередной раз без наших метателей.

25-28 июня 2014 г. летний чемпионат России впервые прошёл в г. Саранске по новой схеме: чемпионат России, Кубок России по метаниям и Всероссийские соревнования (для юношей и девушек) [14]. Нашей команде не удалось заблаговременно забронировать места в гостинице из-за отсутствия «Положения о соревнованиях». В результате О. Шарепа, С. Легостин и Е. Сапрыгина на Россию не поехали.

С 3 по 7 марта 2015 года в г. Саранске прошли Всероссийские соревнования по лёгкой атлетике среди лиц с ПОДА, на котором О. Шарепа в толкании ядра занял 2 место с весьма посредственным результатом (5.37м, 2 разряд) [15]. Е. Сапрыгина не поехала на эти соревнования из-за болезни.

На это соревнование тренер из ДЮСШ (д. Кожевниково) Туренко А. привёз свою перспективную воспитанницу – 15-летнюю Юлию Михееву. Однако ему не удалось убедить медицинских классификаторов

о соответствии Юлии 47 классу. Поэтому она была дисквалифицирована и не допущена соревноваться в своём классе. Выступила вне конкурса, «порвав» всех сборников на первенстве России. К сожалению, нашу юную восходящую звезду, которая в 15 лет легко бежит 200м за норматив мастера спорта в 47 классе, ждёт такая же нервотрёпка на летнем чемпионате России, где её повторно будут оценивать самые опытные наши медицинские классификаторы.

С 24 по 27 апреля 2015 года в г. Сочи пройдут Всероссийские соревнования в легкоатлетических метаниях среди лиц с ПОДА. В них примут два томских спортсмена О. Шарепа и С. Легостин.

Литература

1. Легостин, С. А. Адаптивная лёгкая атлетика: информационно-справочное издание / С. А. Легостин – Томск: изд-во ТГПУ, 2011. – 298 с.
2. Календарь спортивных мероприятий инвалидов с ПОДА – Москва: изд-во Минспорта РФ, 2010.
3. Устав СКИсПОДА «ПАРАЛИМП» ТРОО КОИ г. Томска. – Томск, 2011. – 29 с.
4. Итоговые протоколы. Чемпионат и Первенство России по легкой атлетике среди лиц с ПОДА и ментальных инвалидов (г. Краснодар, 10–16 марта 2011г.) [электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.fpoda.paralymp.ru/la/1_pr.php (дата обращения : 13.02.2014).
5. Единая всероссийская спортивная классификация. – М.: Советский спорт, 2011. – 560 с.
6. Рекорды России по лёгкой атлетике среди лиц с ПОДА по состоянию на 11.05.2012 г. [электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.fpoda.paralymp.ru> (дата обращения : 14.07.2012).
7. Чемпионат и первенство России среди спортсменов с ПОДА по лёгкой атлетике (г. Чебоксары, 26–29 июня 2011г.): Итоговый протокол. [электронный ресурс] – Режим доступа: <http://kubandisport.ru/documents/2011cheboksari.xls> (дата обращения : 21.02.2014).
8. Чемпионат и первенство России среди спортсменов с ПОДА по лёгкой атлетике (г. Брянск, 17–19 февраля 2012г.): Итоговые протоколы. [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kubandisport.ru/index.php> (дата обращения : 21.02.2014).
9. Протокол чемпионата и первенства России в метаниях среди лиц с ПОДА (г. Адлер, 17-19.03.2012) [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rezeptsport.ru/protocols/> (дата обращения : 21.02.2015).
10. Чемпионат и первенство России по лёгкой атлетике для лиц с ПОДА: Итоговые протоколы (г. Чебоксары, 4-6 июня 2012 г.) [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gov.cap.ru/home/20/!2012/sport/la/poda/it.pdf> (дата обращения : 21.02.2014).
11. Протокол Всероссийских соревнований (г. Новочебоксарск, 13-17.02.2013г.) [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rezeptsport.ru/protocols/> (дата обращения : 15.03.2015).
12. Протокол летнего чемпионата и первенства России по легкой атлетике лиц с поражением ОДА (г. Чебоксары, 14–17 июня 2013г.) [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rezeptsport.ru/protocols/> (дата обращения : 21.02.2014).
13. Чемпионат и первенство России по лёгкой атлетике (г. Чебоксары, 19 – 24 июня 2013г.): итоговые протоколы [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.nastart.org/index.php?page=protocol&id_comp=1236 (дата обращения : 9.03.2014).
14. Протокол Всероссийских соревнований (г. Новочебоксарск, 7-10.02.2014г.) [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rezeptsport.ru/protocols/> (дата обращения : 25.03.2015).

15. Протокол Всероссийских соревнований (г. Саранск, 3-7.03.2015) [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rezeptsport.ru/protocols/> (дата обращения : 25.03.2015).

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ГИРЕВИКОВ В ОБЛАСТИ СРЕДСТВ ВОСТАНОВЛЕНИЯ

INTELLECTUAL TRAINING WEIGHTLIFTERS IN THE FIELD OF MEANS OF RESTORATION

Алиса Константиновна Покатилова

Научный руководитель: В.Ф. Пешков, д-р пед. наук, зав. кафедрой ТИМОФКИС

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: подготовка спортсменов, интеллектуальная подготовка, средства восстановления, гиревой спорт.

Key words: training of athletes, intellectual training, means of restoration.

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы внедрения интеллектуальной подготовки в области средств восстановления в подготовку гиревиков. Представлена методика интеллектуальной подготовки гиревиков в области средств восстановления. Разработаны ее основные компоненты.

В подготовке спортсменов важную роль играет их интеллектуальная подготовка. Она направлена на осмысление сути спортивной деятельности, непосредственно связанных с ней явлений, процессов и на развитие интеллектуальных способностей, без которых не мыслится достижение высоких спортивных результатов [1, 4, 5].

Однако, в изученной нами литературе мы не нашли материалов по научному обоснованию интеллектуальной подготовки в области применения средств восстановления в системе подготовки спортсменов занимающихся гиревым спортом. При этом практикой высоко востребованы средства восстановления и профилактики в спорте.

Выделяют различные виды и разновидности подготовки спортсменов. Обобщение разрозненных и относительно устоявшихся мнений позволяет предложить три наиболее значимых признака для их общей классификации: по преимущественному влиянию на те или иные компоненты готовности спортсмена к достижению (техническая, тактическая, физическая, психологическая, интеллектуальная (теоретическая) подготовка); по характеру взаимосвязи со спортивной специализацией (общая и специальная подготовка); по степени соединения, сочетания и реализации в условиях тренировочной и соревновательной деятельности различных сторон подготовленности, качеств и способностей (интегральная подготовка) [4, 9].

Интеллектуальная подготовка гиревиков.

Она характеризуется быстрой сменой тактических ситуаций, большой физической нагрузкой, высокой эмоциональной насыщенностью. В процессе спортивной подготовки к психике спортсмена предъявляются повышенные требования, так как процессы мышления протекают,

обычно, в условиях жесткого дефицита времени. Мышление спортсмена, как правило, носит наглядно-действенный характер, его внимание максимально сосредоточено на заранее определенной деятельности, а сам он находится в состоянии наивысшей готовности к различным возникающим ситуациям. В процессе соревновательной и тренировочной деятельности спортсмену необходимо воспринимать и перерабатывать получаемую информацию, оценивать складывающуюся обстановку, предугадывать возможные изменения, принимать оптимальные решения в каждом отдельном случае [3].

В гиревом спорте, спортивный результат зависит от скорости решения поставленной задачи, что сопоставимо по нагрузке с бегом на длинные дистанции и лыжными гонками и точности решения определенных умственных задач по ориентированию на местности, что сопоставимо с умственной нагрузкой в шахматах и шашках. Поэтому проблема сопряженной физической, технической и интеллектуальной подготовки в данном виде спорта достаточно сложна, т.к. успешность выступлений в соревнованиях существенным образом зависит от уровня развития кислородтранспортной системы, от типа мышления, быстроты протекания мыслительных процессов, зрительной памяти, от объема, концентрации, переключения внимания и других факторов. Поэтому основной проблемой подготовки в этом и аналогичных видах спорта является разработка методов и методических приемов сопряженного воспитания физических, технических и интеллектуальных качеств [2].

Анализ научно-педагогических подходов к значению, содержанию, планированию интеллектуальной подготовки, средств восстановления и профилактики в системе спортивной подготовки позволил определить базовое содержание интеллектуальной подготовки в области средств восстановления гиревиков.

На основе изучения и анализа научно-методической литературы, была разработана методика интеллектуальной подготовки включающая в себя основные компоненты:

1. Средства;
2. Содержание;
3. Методы обучения;
4. Методы организации.

1. Средства обучения.

1. Учебники: «Спортивная медицина», «Физиология мышечной деятельности». Книги: «Медицинский справочник тренера», «Реабилитация в спорте», «Восстановительные средства в профессиональной деятельности педагогов по физической культуре», «Средства восстановления работоспособности спортсмена», «Восстановительные процессы в спорте», «Питание спортсменов» и т.д.

2. Специальные восстановительно-профилактические тренажеры, финская и инфракрасная сауны, русская баня, аппараты для массажа, массажный стол «Нуга-Бест», восстановительно-релаксационные упражнения, массаж, солярии, специальные дыхательные упражнения, упражнения тракционного характера.

2. Содержание интеллектуальной подготовки. Темы:

- 1) Научные основы восстановительно-профилактических средств;
- 2) Методика применения педагогических средств восстановления;
- 3) Методика применения медико-биологических средств восстановления;
- 4) Методика применения психологических средств восстановления;
- 5) Планирование средств восстановления;
- 6) Специфика утомления у гиревиков;
- 7) Специфика травм у гиревиков;
- 8) Методика восстановительных и профилактических средств у гиревиков.

3. Методы обучения:

Словесный – беседы, объяснения, инструктирования;

Наглядный – метод натурального показа восстановительных техник, методик; метод опосредованной демонстрации восстановительных техник, методик (компьютерная демонстрация, показ рисунков, фотографии, таблиц).

4. Организационные формы:

- лекции;
- методические занятия в спортивном зале и восстановительном центре;
- групповые и индивидуальные консультации;
- просмотр электронных материалов;
- самостоятельная подготовка [6, 7].

Анализ литературных источников по теме квалификационной работы показал, что одной из важных сторон спортивной подготовки является интеллектуальная подготовка. Однако нет данных о методиках интеллектуальной подготовки в спорте, в том числе о методике интеллектуальной подготовки в области средств восстановления гиревиков.

Разработана методика интеллектуальной подготовки у гиревиков в области средств восстановления. Методика включает следующие компоненты: средства, содержание, методы обучения, методы организации.

Литература

1. Ашмарин, Б. А. Теория и методики физического воспитания: Учеб. для студентов фак. физ. культуры //Б. А. Ашмарин, Ю. А. Виноградов и др.; Под ред. Б. А. Ашмарина. – М.: Просвещение, 1990. – 287с.
2. Баймухаметов Р.М. Гиревой спорт: Учебное пособие. //Р.М. Баймухаметов- СПб.: Изд-во ВДКИФК, 1996. – 110 с.
3. Воротынцев, А.И. **Гири**. Спорт сильных и здоровых. // А.И. Воротынцев, – М.: Советский спорт, 2002. – 272 с.
4. Курамшин, Ю. Ф. Теория и методика физической культуры: Учебник. – 3-е изд., стереотип. // Ю.Ф. Курамшин – М.: Советский спорт, 2007. – 464 с.
5. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры: Учебник для институтов физ. Культуры. //Л.П. Матвеев, – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.
6. Пешков, В.Ф. Восстановительные средства в профессиональной деятельности педагогов по физической культуре и спорту. // В.Ф. Пешков. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2000.

7. Пешков, В.Ф. Методические рекомендации по применению восстановительных средств у целью повышения специальной работоспособности спортсменов: Методические рекомендации. // В.Ф. Пешков, – Томск, 1985. – 9с.
8. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учебное пособие для студентов вузов.// Ж.К. Холодов, – М.: Академия, 2003. – 480 с.

УДК 796.078(1-4)

ГРНТИ 77.29.30

ПОДГОТОВКА КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ГИРЕВИКОВ К СОРЕВНОВАНИЯМ

TRAINING OF THE QUALIFIED WEIGHT LIFTERS FOR COMPETITIONS

***Валентин Сергеевич Сутягин,
Любовь Петровна Канакова***

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: предсоревновательная подготовка, высококвалифицированные спортсмены-гиревики, объем и динамика средств тренировочных нагрузок в предсоревновательном мезоцикле, силовая и скоростно-силовая направленность подготовки.

Key words: precompetitive preparation, highly skilled athletes-weight lifters, volume and dynamics of means of training loads in a precompetitive mesocycle, a power and high-speed and power orientation of preparation.

Аннотация. В статье представлены основные средства подготовки квалифицированных спортсменов-гиревиков, их объем и распределение в предсоревновательном мезоцикле. В подготовке к соревнованиям у спортсменов-гиревиков выявлены два варианта подготовки..

Поиск эффективных средств и методов предсоревновательной подготовки, составление рационального тренировочного плана и обеспечение наиболее благоприятного сочетания всех тренировочных нагрузок квалифицированных спортсменов-гиревиков является актуальной проблемой. Эффективность тренировочного процесса квалифицированных спортсменов в предсоревновательном мезоцикле во многом обусловлена динамикой и соотношением объемов средств тренировочных нагрузок. Однако исследований посвященных подготовке квалифицированных спортсменов-гиревиков в период предсоревновательной подготовки, нами не выявлено.

Таким образом, актуальность нашего исследования определяется возникшим противоречием между объективной потребностью практики в совершенствовании процесса подготовки квалифицированных гиревиков к соревнованиям, с одной стороны, и недостаточной разработанностью научного обеспечения этого процесса, с другой.

Задачами исследования являются:

- 1) определить основные средства подготовки квалифицированных спортсменов-гиревиков в предсоревновательном мезоцикле.

2) Выявить объем и динамику средств тренировочных нагрузок в предсоревновательном мезоцикле у квалифицированных гиревиков.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы, анализ тренировочных планов и тренировочных дневников квалифицированных гиревиков (n=8), занимающих на базе ТГПУ, спортивного клуба гиревого спорта имени «Г.А.Данилова». Спортсмены гиревики являются на сегодняшний день сильнейшими в России, они неоднократно становились победителями международных соревнований. Важно отметить, что самооценка реакции квалифицированных спортсменов на тренировочную нагрузку, отраженная в спортивных дневниках, может предоставить ценную информацию для предотвращения чрезмерного утомления и перетренировки. Опыт подготовки к главным соревнованиям, обоснование средств и их объемов тренировочных нагрузок рассматривается как важный аспект спортивной тренировки.

В соревновательном периоде в тренировке квалифицированных спортсменов-гиревиков преобладают специфические средства и методы с учетом кинематической и динамической структур спортивных упражнений [1, 2].

Продолжительность предсоревновательного мезоцикла подготовки гиревиков составляет от 1,5-2 месяца т.е. 6-8 недель [1].

Предсоревновательный мезоцикл предназначен для окончательного становления спортивной формы, устранения отдельных недостатков, выявленных в ходе подготовки, а так же последующей коррекции тренировочного процесса.

Основными средствами подготовки гиревиков к соревнованиям являются:

- упражнения с гирями: толчок 2-х гирь -24, 28 и 32 кг; рывок одной гири – 28 и 32 кг; перемахи гири 28 кг; тяга гири 32 кг;
- упражнения со штангой: становая тяга; приседание со штангой; жим штанги стоя; жим штанги лежа, сидя; жим штанги с груди; жим под углом 45°; французский жим стоя; наклоны лежа;
- различные упражнения на мышцы плечевого пояса и ног: подтягивание на перекладине, отжимание на брусьях, упражнения на пресс, прыжки и кросс.

Анализ тренировочного процесса квалифицированных гиревиков при подготовке к соревнованиям позволил разделить спортсменов на 2 варианта подготовки (табл. 1).

Для 1 варианта подготовки характерно: у спортсменов-гиревиков в предсоревновательном мезоцикле (4 микроцикла) объем упражнений с гирями составил: толчок 2х гирь 24-32 кг – 1444 повторений (91,2 тонны) и рывок гири 24-32 кг составил 1030 повторений (32,4 тонны), что меньше на 16%. Объем упражнений перемахи гири 32 кг и тяга гири 32-36 кг за месяц до старта составили 400 повторений. Спортсмены – гиревики в последнем месяце до старта используют упражнения со штангой: Швунг толчковый с весом 50-80 кг (189 повторений), объем перед соревнованиями постепенно снижается. Объем упражнений приседания со штангой под углом 90° с весом 90-150 кг за две недели до

старта составил 195 повторений (5106 кг). Количество прыжков со штангой с полного приседа 40 кг составил 145 повторений и прыжков на плинт высотой 50 см соответственно- 470. Становую тягу с весом 90-150 кг спортсмены используют только в начале мезоцикла, объем составил 72 повторения (6960 кг).

Таблица 1

Динамика объема средств тренировочных нагрузок квалифицированных гиревиков в предсоревновательном мезоцикле

Средства	1 вариант				2 вариант			
	Микроциклы							
	1	2	3	4	1	2	3	4
Толчок 2х гири 24-32 кг (кол-во, тонн)	383/ 24.51	392/ 23.81	422/ 27.01	247/ 15.81	356/ 19.08	243/ 14.46	301/ 18.26	180/ 11.52
Рывок гири 24-32 кг (кол-во/кг)	180/ 5.80	440/ 13.44	120/ 3.84	290/ 9.28	399/ 13.63	395/ 11.38	714/ 20.12	248/ 7.94
Перемахи гири 32 кг (кол-во/кг)	160	—	—	—	60	40	—	—
Тяга гири 32- 36 кг (кол-во/кг)	120/ 432	100/ 3200	—	30/ 960	—	—	—	—
Ходьба с гирями в опущенных руках 32 кг (мин)	10	—	—	—	15	13	11	11
Швунг толчковый штанги с весом 50-80 кг (кол-во/кг)	64/ 3.850	60/ 3.782	40/ 2876	25/ 1.345	—	—	—	—
Жим штанги лежа с весом 50-85 кг (кол-во/кг)	—	13/ 930	43/ 2580	20/ 1000	—	—	—	—
Приседания со штангой с весом 80-150 кг (кол-во/кг)	14/ 1540	18/ 1860	—	—	—	—	—	—
Приседания со штангой под углом 90° с весом 90-150 кг (кол-во/кг)	—	—	90/ 2.760	105/ 2.346	—	—	—	—
Прыжки со штангой с полного приседа 40 кг (кол-во/ кг)	45/ 1.800	40/ 1.600	30/ 1.200	30/ 1.200	—	—	—	—
Прыжки на плинт высотой 50 см (кол-во)	—	200	150	120	—	—	—	—
Прыжки на скакалке (мин)	12	—	—	8	—	—	—	—
В упоре на брусьях сгибание и разгибание рук (кол-во)	—	—	—	—	140	220	85	25
Упражнения на бицепс с весом 15 кг (кол-во/ кг)	—	—	60/ 900	—	—	—	—	—
Французский жим, 20-25 кг, (кол-во/кг)	45/ 900	—	—	—	—	—	—	—
Становая тяга вес 90-150 кг (кол-во/кг)	48/ 4320	24/ 2640	—	—	—	—	—	—
Подтягивание на перекладине (кол-во)	41	—	60	—	—	60	—	60
Пресс (кол-во)	300	300	300	150	—	—	—	—
Приседания с выпрыгиванием (кол-во)	—	—	—	—	250	300	—	—
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (кол-во)	120	—	—	120	190	370	190	—
Подтягивание на перекладине (кол-во)	36	—	—	100	145	—	48	—
Прыжки на возвышенность(кол-во)	—	—	—	—	60	250	300	—
Выпрыгивание (кол-во)	—	—	—	—	150	—	350	350
Кросс (мин)	100	90	75	30	135	60	70	—

Таким образом, квалифицированные спортсмены – гиревики в течение предсоревновательного мезоцикла в тренировочном процессе использовали соревновательные упражнения толчок и рывок гири, а также упражнения со штангой. Этот вариант подготовки больше подходит для спортсменов-гиревиков, выступавших в длинном цикле и в двоеборье.

2-й вариант подготовки: спортсмены-гиревики в большей степени выполняют рывок гири 24-32 кг (1756 количество подъемов) и меньше толчок двух гирь 24-32 кг (1080 количество подъемов). Упражнения с гирей «перемахи гири» весом 32 кг объем составил 100 повторений, а ходьба с гирями в опущенных руках весом 32 кг составила 50 мин. Спортсмены выполняют в большом количестве упражнений направленных на скоростно-силовую и силовую выносливость. Этот вариант подготовки больше подходит для спортсменов-гиревиков, выступающих в классическом двоеборье.

Таким образом, анализ планов и спортивных дневников квалифицированных спортсменов гиревиков, которые в главных соревнованиях показали наилучшие результаты, позволила выявить 2 варианта их подготовка в предсоревновательном мезоцикле.

Литература

1. Воротынцев А.И. Гири. Спорт сильных и здоровых/ А.И. Воротынцев – М.: Советский спорт, 2002. – 272 с.
2. Поляков В.А., Воропаев В.И. Гиревой спорт/ В.А. Поляков, В.И. Воропаев; метод. пособие. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 80 с.

УДК 796.011.1/3

ГРНТИ 77.03.07

АНАЛИЗ МЕТОДИК НАЧАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПЛАВАНИЮ ДЕТЕЙ ГРУДНОГО И МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ANALYSIS OF METHODS OF PRIMARY TRAINING IN SWIMMING FOR INFANTS AND PRESCHOOL CHILDREN

Полина Алексеевна Тарасова

Научный руководитель: К.И. Безотечество, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой плавания

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: дети грудного возраста, начальное обучение плаванию, средства и методы обучения.

Key words: infants, primary training in swimming, means and methods of training.

Аннотация. Проблема начального обучения детей грудного и младшего дошкольного возраста актуально в связи с необходимостью включения детей в здоровый образ жизни с момента рождения. В статье представлены методики начального обучения плаванию детей данного возраста. Раскрыты средства обучения плаванию детей данного возраста. Раскрыты средства и методы обучения.

Представлен сравнительный анализ существующих методик с результатами собственного исследования.

Период новорожденности, когда наиболее тесно связано между собой психическое и физическое развитие ребенка, является очень благоприятным для начала обучения плаванию. Так как вода – наиболее органичная среда для младенца, ведь именно в ней он находился весь срок беременности.

Занятия плаванию с детьми способствуют ускоренному развитию физической и психической активности ребенка грудного возраста, что позволяет повысить иммунитет ребенка, укрепить его физическое состояние и подготовить к выходу в окружающий мир.

Умение плавать в первую очередь предупреждает несчастные случаи на воде.

В воде создаются условия пониженной гравитации. Что позволяет уменьшить активность мышц, уменьшается нагрузка на позвоночник.

Плавание имеет оздоровительное значение. Нахождение в воде без движения повышает обмен энергии из-за теплоотдачи. Благодаря упражнениям в воде у малышей укрепляются мышцы, суставы и позвоночник, развивается выносливость, развивается дыхательная система.

Плавание предупреждает и корригирует нарушения осанки, помогает закаливанию организма, способствует всестороннему развитию личности.

Значение занятий плаванием с детьми до трёх лет заключается в следующем:

- усиливается лёгочная вентиляция;
- происходит улучшение кровообращения и повышение гемоглобина крови;
- улучшается обмен веществ;
- происходит укрепление нервной системы.

Объект исследования: процесс физического воспитания детей грудного и младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: методика обучения плаванию детей грудного возраста

Цель исследования: изучение методик обучения плаванию детей грудного возраста.

Для достижения поставленной цели в нашем исследовании решались следующие задачи:

1. Изучить имеющиеся методики обучения плаванию детей грудного и младшего дошкольного возраста.
2. Определить параметры физического развития, физической подготовленности детей грудного возраста и динамику их функциональных возможностей.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

1. Педнаблюдение, которое проводилось в 5 бассейнах Томска и Северска.

2. Методы опроса (интервью с тренерами, анкетирование, беседа)
3. Методы математической статистики

Анализ научно-методической литературы показал, что практико-ориентированный методический материал представлен в трудах таких авторов как: З. П. Фирсов, 1978; И. М. Булах, 1991; Лупан С., 1996; К. И. Безотечество, 2001; Н. Янушанец, 2003.

Таблица 1

**Результаты анализа научно методической литературы
по вопросам обучения плаванию детей до 3-х лет**

Особенность методики	Примечание	Автор
Обучение делится по этапам: 1) привыкание к воде 2) обучение плаванию 3) обучение самостоятельности Температура воды с 37 град. постепенно снижается до 28 град.	Продолжительность каждого этапа индивидуальна для каждого. Занятия можно начинать через 2 недели после рождения.	Н. Янушанец, 2003
Выделяет активные и пассивные способы поддержки	Занятия проводятся в первой половине дня через 1,5 часа после кормления, после занятия через 20 мин. Температура воды от 37 градусов постепенно понижается до 34. Всё время общаться с ребёнком	И. М. Булах, 1991
Учебный материал делится на 6 этапов по 2 месяца каждый первые занятия длятся 15-20 мин. Выделяет активные и пассивные способы поддержек, проводок. На шестом этапе занятия достигают 40-60 мин.	Приступить к занятиям в условиях домашней ванны. Постепенно понижать температуру воды с 37 град. до 28 град.	К. И. Безотечество, 2001
Обучение делится на 5 этапов: 1) Закаливание 2) Обучение плаванию на спине 3) Освоение ныряния 4) Обучение плаванию на груди 5) Обучение плаванию в лёгкой одежде	Занятия начинаются через 1,5-2 часа после приёма пищи. Кормление – через 20 мин. после занятия. Температура воды 37 град. постепенно снижается до 33 град.	З. П. Фирсов, 1978
Призывает приучить малыша к воде на лице. Затем к нырянию. Обучить выплёвывать воду, дуть пузыри. Обучение плаванию на спине.	Рекомендует начать занятия в домашней ванне. Не стоит обучать плаванию если взрослый боится воды.	Сесиль Лупан, 1996

Дальнейшая работа в ходе исследования проводилась на базе бассейна «Дельфинчик», с детьми до 3-х лет.

Таблица 2

Анализ результатов педагогических наблюдений

Возраст	«Русалочка»	«Юность»
10 дней-3 мес.	Занятие проводит инструктор продолжительность 30 мин; (индивидуально) Проходит в бассейне Упражнения: проводки; лежания на воде; погружения в воду, отталкивания от стенок бассейна;	—

Змес. до 1 года	Занятие в бассейне проводит инструктор Продолжительность 30 мин; (индивидуально) Упражнения: проводки; лежания на спине; ныряния, отталкивания от стенок бассейна;	Занятие проводит инструктор; групповое; 60 мин; проводится в бассейне; Упражнения: проводки; отталкивание от стенок бассейна; ныряния;
От 1 года до 3-х лет	Занятие проводит инструктор; Продолжительность – 30 мин (индивидуально) Упражнения: круговые движения руками в воде; с доской; лежания на спине; проводки; прыжки с бортика; ныряния выполняют в конце занятия;	Занятие проводит инструктор; групповое; 60 мин.; Упражнения: проводки; отталкивание от стенок бассейна; спрыгивания с бортика; ныряния;
Возраст	«Дельфинчик»	«Утёнок»
10 дней- 3 мес.	Занятие проводит инструктор (индивидуально) продолжительность занятия 30 мин. Проводится в ванне. Перед занятием проводится оздоровительный массаж: ног, рук, живота, спинки, динамическая гимнастика; В воде: проводки, плавание на спинке, прыжки в воде, отталкивания от стенки с дальнейшим проведением, ныряния;	Занятие проводит инструктор (индивидуально) Проходит в ванне
Змес. до 1 года	Занятие проводит инструктор; групповое; проводится в бассейне; перед занятием проводится оздоровительный массаж: ног, рук, живота, спинки, динамическая гимнастика, упр. на мяче; продолжительность занятия 60 мин; В воде: проводки; покачивания; плавание с доской; плавание с нудлс; на протяжении всего занятия выполняются ныряния; прыжки с бортика; Лежание на спине не выполняют;	Занятие проводит инструктор; групповое; перед занятием оздоровительный массаж; 60 мин; Проводится в бассейне; В бассейне: прыжки в воде; вращения руками в воде; лежания на спине; проводки; ныряния выполняют в конце занятия;
От 1 года до 3-х лет	Занятие проводит инструктор; групповое; 60мин; перед занятием оздоровительный массаж; В воде: проводки; покачивания; плавание с доской; плавание с нудлс; на протяжении всего занятия выполняются ныряния; прыжки с бортика; Лежание на спине не выполняют;	Занятие проводит инструктор; групповое; 60мин; перед занятием оздоровительный массаж; В бассейне: прыжки в воде; вращения руками в воде; лежания на спине; проводки; прыжки с бортика; ныряния выполняют в конце занятия;

Таблица 3

**Показатели уровня физической подготовленности
детей грудного возраста – участников эксперимента (сентябрь 2014-февраль 2015)**

№	ФИО	Возраст, месяцы	Начало занятий, месяцы	Стаж занятий, месяцы	Плавание, м	Время пребывания под водой, с	Глубина погружения, м
1	Гер-н Е.	10,5	3 мес	7,5	4,5	7,36	1,2
2	Ф-ов Т.	7	3 нед	4	3	3,41	0,5
3	Д-их П.	4,5	2 мес	2,5	2	2,14	0,5
4	Б-ая А.	13	1 мес	12	6	7,88	1,2
5	Н-ин П.	10	5,5 мес	4,5	3	7,39	1
6	И-ов З.	16	2 мес	14	5	10,6	1,2
7	Н-ко П.	17	3 мес	14	3	7,83	1,2
8	Б-ев З.	16	5 мес	11	4	9,14	1,2
9	М-ва П.	16	5 мес	11	2	7,11	1,2
10	К-ов А.	18	7 мес	11	3	7,85	1,2
11	Ш-ва В.	24	1 мес	17	2	7,37	1,2

№	ФИО	Возраст, месяцы	Начало занятий, месяцы	Стаж занятий, месяцы	Плавание, м	Время пребывания под водой, с	Глубина погружения, м
12	К-на В.	21	4 мес	17	5	8,62	1,2
13	Б-ов М.	18	6 мес	12	5	8,12	1,2
14	О-ов Н.	13	1 мес	12	4	6,46	1,0
15	Л-ов Л. (ДЦП тяжёлая форма)	29	4 мес	25	6	9,06	1,2
X		15,0	3,5	9,5	4,0	7,0	0,95

По мнению З.П. Фирсова к 1 году ребёнок должен уметь нырять на глубину до 1,5 метров, находиться под водой до 8 сек и держаться на поверхности воды до 10–15 мин.

Конечная цель процесса обучения – научить ребенка плавать в возрасте до года:

- 1) самостоятельно держаться на поверхности воды до 10–15 мин., совершая при этом любые движения руками и ногами;
- 2) нырять на глубину до 1,5 м, доставать со дна предметы (игрушки), плавать под водой до 6–8 сек.;
- 3) лежать на поверхности воды, находясь в легкой одежде (летний костюм, туфли, носки, шапочка), после соскальзывание с бортика ванны и в этой одежде продержаться на поверхности воды 2–3 мин [4, с. 4].

Выводы:

1. Анализ научно-методической литературы и результаты собственных наблюдений показали, что наиболее приемлемой для начального обучения плаванию является методика, рекомендованная З. П. Фирсовым (1978), как наиболее подробная и проработанная, учитывающая все параметры воспитательного процесса с новорождёнными детьми.
2. Существующие методики по начальному обучению плаванию характеризуются следующими компонентами:
 - 1) физические упражнения, выполняемые в воде: поддержки, проводки, покачивания, ныряния, прыжки с бортика ванны или бассейна, ходьба и бег по дну и выдохи в воду.
 - 2) подвижные игры в воде (с игрушками и без)
 - 3) водная среда, как естественный фактор природы

Наряду с занятиями физической культурой в детских дошкольных учреждениях с детьми могут проводиться индивидуальные занятия плаванием в семье, а затем и в общественных бассейнах (в том числе в детских дошкольных учреждениях), которые позже перерастают в занятия в стандартных 25-метровых бассейнах.

Литература

1. Безотечество, К. И. Организация и методика обучения плаванию новорождённых // К. И. Безотечество Актуальные вопросы безопасности, здоровья при занятиях спортом

- и физической культурой: Материалы IV международной научно-практической конференции, 27-28 апреля 2001 г. – Томск, 2001. – С. 82-85.
2. Буллах, И. М. Плавание от рождения до школы // И. М. Буллах, Минск: Полымя, 1991. – 106 с.
 3. Лупан, С. Поверь в своё дитя // С. Лупан, Оформление серии «Дельта», 1996. – 496 с.
 4. Фирсов, З. П. Плавать раньше, чем ходить // З. П. Фирсов – М.: Физкультура и спорт, 1978. – 72 с.
 5. Янушанец, Н. Плавать раньше, чем ходить – СПб // Н. Янушанец – М.: Питер, 2003. – 192. с.

УДК 796.42

ГРНТИ 77.29.25

СПЕЦИАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БЕГУНОВ НА КОРОТКИЕ ДИСТАНЦИИ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ПЕРИОДЕ

SPECIAL PHYSICAL TRAINING OF RUNNERS ON SHORT DISTANCES IN THE PREPARATORY PERIOD OF A YEAR MACROCYCLE

Марина Викторовна Шарангович

Научный руководитель: канд. пед. наук, Л.П. Канакова

*Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия
МАОУ СОШ № 28, г. Томск, Россия*

Ключевые слова: специальная физическая подготовка, бегуны на короткие дистанции, подготовительный период, скоростные способности, скоростно-силовые способности.

Key words: special physical training, runners on short distances, the preparatory period of a year macrocycle, high-speed abilities, high-speed and power abilities

Аннотация. Статья посвящена специальной физической подготовке бегунов на короткие дистанции. Определен уровень развития специальной физической подготовленности бегунов. Составлен план использования беговых упражнений в затрудненных условиях в двух мезоциклах подготовительного периода. У бегунов на короткие дистанции экспериментальной группы улучшились результаты в тестах оценивающих специальную выносливость и скоростно-силовые способности.

Конкуренция в современном спорте, увеличение объёмов и интенсивности тренировочных и соревновательных нагрузок обуславливают поиск новых путей и неиспользованных резервов в организации учебно-тренировочного процесса спортсменов различной квалификации [1].

В условиях наметившейся устойчивой тенденции, отставания отечественных бегунов на короткие дистанции на мировой арене при резко возросших объёмах и интенсивности тренировочных нагрузок, подошедших к пределу адаптационных возможностей человека, актуальное значение приобретают вопросы качественного изменения подготовки спортсменов [2].

Подготовка бегунов на короткие дистанции ставит перед тренером сложные задачи. Узкий круг применяемых специальных упражнений приводит сначала к быстрому росту спортивных результатов, а затем к стабилизации их.

Тренировочный процесс спринтера должен рассматриваться как целостная динамическая система, где на каждом конкретном этапе совершенствования спортивного мастерства решаются специфические задачи по развитию определенных качеств [4].

Целью исследования являлось применение специальных упражнений в затрудненных условиях у квалифицированных бегунов на короткие дистанции в подготовительном периоде.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие задачи:

1. Определить уровень развития специальной физической подготовленности квалифицированных бегунов на короткие дистанции в начале подготовительного периода.
2. Обосновать эффективность применения специальных физических упражнений в затрудненных условиях у квалифицированных бегунов на короткие дистанции в подготовительном периоде

Для решения задач исследования были использованы методы исследования: анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, контрольные испытания, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Исследование проводилось с участием квалифицированных бегунов на короткие дистанции в количестве 20 человек средний возраст 21 ± 2 , имевших одинаковый уровень физической подготовленности, которые были разделены на две группы по 10 человек. В экспериментальной группе применялись беговые упражнения в затрудненных условиях.

Время прохождения дистанции для спринтеров зависит от многих сторон подготовки спортсмена, но специальная физическая подготовка как скоростная, скоростно-силовая и специальная выносливость играет большую роль в спринте. Для определения специальной физической подготовленности бегунов на короткие дистанции было проведено тестирование, результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели специальной физической подготовленности бегунов на короткие дистанции до эксперимента

№ п/п	Тесты	Экспериментальная группа			Контрольная группа			P
		\bar{X}	δ	m	\bar{X}	δ	m	
1	60 м с н/ст (сек)	8,28	0,15	0,05	8,23	0,14	0,05	>0,05
2	200 м с н/ст (сек)	27,47	0,24	0,08	27,38	0,17	0,06	>0,05
3	Прыжок в длину с места (м)	2,36	0,04	0,2	2,35	0,03	0,1	>0,05
4	Десятерной прыжок в длину с места (м)	25,97	2,9	0,96	26,1	3,26	1,09	>0,05

До начала исследования группы были однородными и исследуемые показатели были сопоставимы в обеих группах. Во всех двигательных

тестах достоверных различий между контрольной и экспериментальной группами не обнаружены ($p > 0,05$).

В экспериментальной и контрольной группах до эксперимента в нормативы уложились в беге на 60 м – 60% спортсменов; в беге на 200 м и в прыжке в длину с места – 30% бегунов; десятерной прыжок в длину с места соответственно – 50%.

Педагогический эксперимент начался со второй половины октября и закончился в первой половине декабря, т.е. он продолжался два мезоцикла, которые соответствуют первому базовому этапу подготовки [3]. План специальной физической подготовки представлен в таблицах 2.

Таблица 2

Планирование специальной физической подготовки спринтеров на 2 мезоцикла

№ п/п	Месяцы	Октябрь		Ноябрь				Декабрь	
	Мезоциклы	1	2	1	2	3	4	1	2
	СФП								
1	Объем бега с интенсивностью 95-100%, км	-	-	0,4	0,4	0,5	0,5	0,6	0,6
2	Объем бега с интенсивностью 90-95%, км	0,6	-	0,6	0,8	0,8	-	1	1
3	Объем бега с интенсивностью 80-90%, км	1,2	1,2	1,8	1,8	1,8	1,8	1,2	1,2
4	Прыжковые упражнения, количество отталкиваний	100	150	50	100	150	50	100	150
5	Упражнения с отягощениями, т	-	-	0,5	1	1,5	2	2	1
6	Упражнения с барьерами, количество барьеров	75	75	90	105	120	135	150	150

Объем тренировочных средств специальной физической подготовки в экспериментальной и контрольной группах одинаковы, только спринтеры экспериментальной группы выполняли упражнения в затрудненных условиях. Бег в гору с интенсивностью 80-90% и 95-100% максимальной скорости. Прыжковые упражнения: прыжки через шаг с утяжелителями 1,5 кг на каждой ноге и бег прыжками с шиной. Спрыгивание с высоты 70 см на две ноги, с последующим мгновенным отталкиванием (60-100 см) с утяжелителями, прыжки через барьеры. Упражнения с отягощением: полуприседы со штангой 40% и 50% от своего веса; полный присед со штангой 80% и выпрыгивание с полуприседа со штангой 50% от собственного веса. Упражнения с барьерами: преодоление 5-10 барьеров через 5 шагов (расстояние между барьерами 8,50м), преодоление 5-10 барьеров через 3 шага (расстояние между барьерами 8,50), и преодоление 5-10 барьеров на каждый шаг (расстояние между барьерами 0,75м).

Критериями эффективности применения упражнений специальной физической подготовки в затрудненных условиях являлся прирост в двигательных тестах упражнениях у бегунов.

Достоверные различия между двумя группами бегунов на короткие дистанции выявлены по тестам как бег на 200 м с низкого старта и прыжок в длину с места ($p < 0,05$). По тестам, оценивающим скоростные и скоростно-силовую выносливость десятерной прыжок с места достоверных различий не обнаружено ($p > 0,05$), но положительные тенден-

ции к улучшению можно проследить как в контрольной, так и экспериментальной группах. Это значит, что методика применения специальной физической подготовки в затрудненных условиях более эффективна для развития скоростной выносливости, скоростно-силовых способностей и повышения показателей в скоростно-силовой выносливости.

В экспериментальной группе уложились в норматив в тестах: бег на 60 м и 200 м – 70%; в прыжок в длину с места – 90% и в десятерном прыжке с места – 100%. В контрольной группе в беге на 60 м – 100%; на 200 м – 30%; в прыжке в длину с места – 70% и в десятерном прыжке в длину с места – 60%.

В экспериментальной группе прирост по двигательным тестам составил от 1,2% до 8,2%, а в контрольной группе – от 0,5% до 3,4%. Наименьший прирост 1,2% составил в беге 60м с низкого старта ($p>0,05$), оценивающий скоростные способности. В тестах оценивающих скоростно-силовые качества (десятерной прыжок в длину с места и прыжок в длину с места прирост составил соответственно 3,4 и 8,2%. В беге на 200м с низкого старта спринтеры улучшили результат на 2% ($p<0,05$).

В контрольной группе прирост в беге 60м с низкого старта составил около 3% ($p<0,05$). В тестах бег на 200 м, десятерной прыжок и в длину с места отмечается незначительный прирост ($p>0,05$).

Следовательно, применение специальных физических упражнений в затрудненных условиях (бег в гору, прыжковые упражнения, упражнения с отягощениями и упражнения на барьерах) позволили улучшить специальную выносливость и скоростно-силовые способности бегунов на короткие дистанции.

Литература

1. Анисимова Е. А. Повышение спортивного мастерства бегунов на короткие дистанции / Е.А. Анисимова, М.А. Козловский // Теория и практика физической культуры : тренер : журнал в журнале. – 2010. – № 9. – С. 76.
2. Томпсон, П. Л. Развитие физических качеств / П. Л. Томпсон // Легкая атлетика. – 2012. – №3-4. – с. 2 – 5.
3. Тер – Ованесян, И. А. Подготовка легкоатлета: современный взгляд / И. А. Тер – Ованесян. – Москва : Терра – Спорт, 2000. – 127 с.
4. Аванесов, В. Проблемы и перспективы совершенствования специальной физической подготовленности российских спринтеров / В. Аванесов, О.М. Мирзоев // Легкая атлетика. – 2012. – №11. – С.8-11.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ АРТИСТИЧЕСКОГО ФЕХТОВАНИЯ



УДК 796.86
ГРНТИ 77.29.59

ЦЕЛОСТНОСТЬ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩЕЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ АРТИСТИЧЕСКОГО ФЕХТОВАНИЯ¹

INTEGRITY AS A FUNDAMENTAL CONDITION OF ARTISTIC FENCING DEVELOPMENT

Виктор Викторович Лобанов

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: артистическое фехтование, арт-фехтование, целостность, судейство, типы научной рациональности.

Key words: artistic fencing, art fencing, integrity, refereeing, types of scientific rationality.

Аннотация. В статье обоснована сущность взаимосвязи спортивного и артистического фехтования. Установлено, что развитие арт-фехтования на современном этапе требует, помимо решения организационных вопросов, преодоления проблемы целостности, задающей общность фехтовального и артистического компонентов в номерах и показательных выступлениях. Предложены условия интенсификации развития арт-фехтования в РФ.

В настоящее время в российском артистическом фехтовании идут параллельные, но не всегда гармонизированные процессы: выстраивание вертикальной (иерархической) структуры управления данным видом спорта в Федерации артистического фехтования (ФАФ), действующей, в основном, в границах московской и прилегающих областей и реализация принципов сетевого взаимодействия на уровне региональных клубов. В результате складывается неоднозначность понимания арт-фехтования, обуславливающая на фоне наличия в регионах собственных традиций настоящий кризис легитимности отдельных определений и требований, директивно введённых ФАФ без достаточного публичного обсуждения.

¹ Исследование поддержано проектом РФФИ 14-06-00440 «Разработка способов применения методов исследования нелинейной динамики для обнаружения аттракторов самоорганизации социальных систем».

Несмотря на значимую и позитивную роль ФАФ в позиционировании арт-фехтования как вида спорта, закрытость и иерархичность данной системы привели к тому, что многие удачные региональные наработки не закрепляются в официальных нормах арт-фехтования даже в тех случаях, когда они могут улучшить имеющуюся практику проведения федеральных мероприятий. Очевидно и то, что попытки авторитарной регламентации содержания и правил арт-фехтования отвергаются частью коллективов, предпочитающих не входить в систему, вследствие чего страдают имидж и перспективы спорта: недаром ФАФ, созданная в 2008 году, всё ещё не приобрела всероссийский статус, несмотря на наличие серьёзного ресурса – права проведения чемпионата с возможностью выполнения спортивных разрядов. В описанных условиях энтузиастам развития арт-фехтования на уровне страны вряд ли удастся обойтись без приведения многообразных представлений о нём к общему знаменателю, что выводит на первый план проблему целостности.

Понимая целостность как неделимость вещи по отношению к самой себе, обозначим ракурс анализа проблемы – целостность восприятия арт-фехтования как вида деятельности. В этой связи аспектами анализа будут выступать: становление арт-фехтования, получившего статус вида спорта благодаря авторитетным учёным – специалистам по спортивному и театральному фехтованию; элементы проявления артистизма в спортивном фехтовании; место арт-фехтования в сфере интересов спортивного фехтования. Далее вычленим оптимальные пути развития арт-фехтования с позиций постнеклассической рациональности и риски – объективные предпосылки для разрушения его целостности. Наконец, в целях улучшения организации спорта охарактеризуем возможные условия интенсификации его распространения в России.

Истоки российского арт-фехтования

Обращение к научной литературе убеждает в том, что классиками отечественного арт-фехтования следует назвать известных специалистов в области сценического и спортивного фехтования: в их числе профессора Д. А. Тышлер и А. Д. Мовшович. Это позволяет считать влияние спортивного фехтования на артистическое значимым для последнего. Кроме того, в российском правовом поле фехтование и арт-фехтование соотносятся как общее и частное: арт-фехтование входит в реестр видов спорта по фехтованию, а ФАФ числится структурным подразделением Федерации фехтования России. Поэтому для выявления особенностей восприятия арт-фехтования в пространстве российского фехтования мы провели опрос тренеров и спортсменов (около 50 человек), поверхностно знакомых с проблемами арт-фехтования. Оказалось, что они относятся к спорту «арт-фехтование» весьма иронично, одобряя при этом гимнастику и танцы. Причина заключается в непризнании ими спортивного характера артистического фехтования в связи с рядом обстоятельств.

1) Объём тренировочных занятий и средний уровень подготовленности арт-фехтовальщиков ниже, чем в спортивном фехтовании.

2) Выполнение разрядов осуществляется чрезвычайно быстро по сравнению со спортивным фехтованием (есть примеры присвоения

разряда КМС лицам со стажем занятий около года). Кроме того, относительно низкая конкуренция вследствие плохой работы с регионами и многолетние проблемы с объективностью судейства грозят опасностью превращения главного турнира – Чемпионата России (ЧР) – в региональную московскую площадку для распределения разрядов между элитарными коллективами.

3) В регионах не проводятся отборочные соревнования на чемпионат России по правилам ФАФ. Это лишает местные студии, и так регулярно сталкивающиеся с внезапными изменениями в правилах, возможности оценить перспективы участия собственных номеров в чемпионате страны. Вследствие этого на ЧР попадают как сильные выступления, получающие низкие баллы в связи с вариативностью трактовки правил, так и слабые номера, что дезавуирует его рейтинг и значимость в спортивной среде.

4) Остаётся скудным научное осмысление арт-фехтовальных практик со стороны авторитетных теоретиков спорта, что приводит к изобретению «велосипедов» и разобщению взглядов на артистическое фехтование в масштабах страны.

Подчеркнём: отношение представителей спортивного фехтования к показательным выступлениям вне претензий арт-фехтовальщиков на получение разрядов и спортивность их деятельности – исключительно положительное.

Артистизм в спортивном фехтовании

Также удалось выяснить, что у спортсменов не вызывает отторжения артистический смысл арт-фехтования. Видимо, это связано с тем фактом, что визуализация эмоционального накала поединка на холодном оружии в спортивном фехтовании оказывается зачастую более правдоподобной, чем в артистическом. Так, в истории спортивного фехтования были мастера, выигрывающие во многом за счёт артистизма. Например, советский тренер В. А. Аркадьев описал поединок Льва Кузнецова и француза Лефевра, который предложил «этакую шутилку, с прибаутками, для публики игру и в этой забавной показухе как бы нечаянно нет-нет да и задевал своим клинком руку Льва» [1, с. 91].

Обращаясь в современным научным данным, уместно процитировать профессора Д. А. Тышлера: «Различия между спортивным фехтованием и поединками в театрах и кино существенны. И они, прежде всего, в том, что действия участника соревнований максимально скоротечны и внезапны для противника (следовательно, для зрителей), а режиссёры и актёры в пределах возможного акцентируют свои намерения и финальные нападения, чтобы сделать их мотивированными и фиксируемыми для зрителей». [2, с. 26]. Прокомментируем данную цитату. Известно, что арт-фехтование украшают внезапные повороты сюжета, раскрывающие новые грани образа фехтующего персонажа. Типичный пример: «Он почти убил меня, но я из последних сил...». Но аналогичным способом может быть изображена и внутренняя перестройка, к которой в полной мере способны спортивные фехтовальщики высшего класса. Об этом убедительно рассказал блестящий рапи-

рист Сергей Голубицкий: «Соперник вёл – 12-10, нанося укол за уколом и постоянно «ломаю» дистанцию. В моём запасе оставалась лишь одна минута, чтобы привести мысли в порядок, вспомнить свои ошибки, обдумать и не позволять себе их совершать. Сделав это, у меня больше не будет права так же проигрывать. Я себе этого не позволю! И датчанин растерял преимущество. Он думал, что фехтует с тем Голубицким, каким я был минуту назад. Но перед ним стоял другой оппонент с той же фамилией. Спустя 60 секунд, нанеся пять уколов подряд, пожал Жильберу руку» [3, с. 208].

Следовательно, артистические моменты и внутренняя перестройка образа фехтовальщика в равной мере свойственны мирам спортивного и артистического фехтования.

Как арт-фехтование может помочь спортивному фехтованию?

1) Создание «клуба ветеранов фехтования».

В 1970-х годах писатель и фехтовальщица Т. Любецкая в диалоге с В.А. Аркадьевым предположила, что деятельность в сфере постановочного фехтования может решить проблему «отлучения» спортсменов высшего класса от своего родного спорта: «В Чехословакии не так давно появился клуб исторического фехтования, где фехтуют в костюмах разных эпох на дагах, кинжалах, шпагах и даже на факелах. Это, вероятно, ближе к сценическому фехтованию. Но с теми или иными поправками что-нибудь в этом роде можно было бы создать и у нас, чтобы ушедшие из спорта фехтовальщики могли продолжать выступать. Представьте себе какой-нибудь клуб – может быть, он будет называться фехтовальным театром... По-моему, это было бы любопытно, как вы считаете?» [1, с. 111].

2) Предоставление дополнительного заработка тренерам.

Сибирские тренеры по фехтованию С. В. Довгошея, А. Н. Давыдов, Н. Г. Путинцев отмечали, что показательные выступления на различных культурных мероприятиях давали советским фехтовальщикам неплохую возможность неофициального дохода. При этом уровень выступлений был очень высоким. Так, в беседах с нами тренеры упоминали выступление в новосибирском фехтовальном клубе «Виктория», в ходе которого шпага воткнулась в пол и качалась, а зрители вопили от восторга. Тогда такое фехтование казалось опасным, так как тренеры демонстрировали номера с настоящим оружием, сражались на штыках, острыми шпагами, саблями.

3) Популяризация занятий спортивным фехтованием.

Увы, идея увеличить набор в секции спортивного фехтования через арт-поединки полностью провалилась. Арт-фехтование, став отдельным видом спорта, приобрело отличные от спортивного фехтования интересы. Во-первых, арт-фехтовальщики желают набрать новичков в свои студии, а не привести одарённых подростков тренерам по шпаге, сабле и рапире. Во-вторых, зрители упорно считают арт-фехтовальные номера подставными, т. е. театральными выступлениями, что никак не способствует ассоциации артистического и спортивного фехтования.

4) Привлечение зрителей на соревнования по фехтованию.

Однако арт-фехтовальщики могут с пользой для себя участвовать в популяризации соревнований по фехтованию, приобретая опыт в качестве аниматоров, выступающих в перерывах между боями. К сожалению, только в редких случаях условия проведения соревнований удобны для зрителей. Обычно фехтовальные турниры, кроме самых крупных, идут в спортивных залах (часто – даже без трибун).

Процесс развития арт-фехтования в разных научных парадигмах

Определяя подходы к анализу проблематики, укажем на возможность соотнести развитие артистического фехтования с типами рациональности – от детерминизма и инвариантности в классике к множественности вариантов неклассики и границам возможного в постнеклассике [4]. Итак, в классике присутствует одна вертикальная структура единой федерации, все региональные отделения которой чётко реализуют волю управляющего субъекта-исполкома. Неклассический путь – существование нескольких федераций с разными правилами. Постнеклассика, очевидно, предполагает развитие широкого поля, а не узких тропинок возможностей организации деятельности в ограниченной сфере арт-фехтования.

Основываясь на постнеклассическом варианте, выделим направления, реализация которых будет содействовать развитию арт-фехтования на общероссийском уровне:

1. Расширение конкурентной среды в интенсивной соревновательной практике (проведение рейтинговых соревнований в регионах, повышение качества и объективности судейства).

2. Совершенствование теоретической базы арт-фехтования в статьях, пособиях и учебниках для конвенционализации единого представления об арт-фехтовании как виде спорта.

3. Создание примерной программы по арт-фехтованию для ДЮСШ и СДЮСШОР в целях облегчения подготовки спортивного резерва.

Реализация этих направлений может помочь преодолению проблемы целостности. Данная проблема заключается в научном выражении самости арт-фехтования – не фехтования, не театра, но некой целостности, тогда как в правилах и практике судейства закреплена его фрагментированность. Но как оценить технику, если по сюжету персонажу отрубили палец? Или вдруг на сцену выходит человек «без ноги» (персонаж Джон Сильвер) – сколько баллов заслуживает его боевая стойка? Можно ли упрекать очень крупного Портоса за недостаток изящества в обращении с клинком? Вопросов немало, и поэтому нужны критерии, образующие неразрывную связь артистизма и фехтования.

Предпосылки разрушения целостности арт-фехтования

1. Имеется очевидная лабильность представлений об арт-фехтовании в рамках правил, подходов, традиций и школ.

2. С ростом конкуренции и качества соревновательных выступлений неизбежно сформируются принципиально различные методики подготовки спортсменов в разных дисциплинах арт-фехтования.

Сформулируем вопрос: не являются ли различные дисциплины арт-фехтования менее схожими, чем хоккей с шайбой и хоккей с мячом? Ведь в документах ФАФ явно постулируется несхожесть принципов построения техники для лёгкого и тяжелого оружия, а методика подготовки сольного номера отличается от создания дуэта. Если исходить из этой посылки, тогда всем дисциплинам арт-фехтования нужен свой чемпионат и федерация, как это сложилось в карате. Однако арт-фехтование куда менее популярно, чем единоборства, и появление многих федераций станет явным шагом назад в его развитии. Решением может стать совершенствование организационной структуры и правил арт-фехтования, обеспечивающее их выход на уровень неформальной легитимности.

Безусловно, артистическое фехтование – это объект деятельности человека-субъекта, и поэтому изменения правил и представлений людей об арт-фехтовании влияют на то, чем оно станет. Правила должны перестать быть догмой, приобретя вид легитимного ориентира. Это обстоятельство надо принять, и в нём нет ничего, унижающего артистическое фехтование. FIE – международная федерация фехтования – тоже много лет выверяла правила и совершала абсурдные ошибки, но зачем перенимать негативный опыт? Не лучше ли обойти известные «грабли»? Ведь Д. А. Тышлер ещё в 2004 году писал о данной проблеме: «Процесс усовершенствования технологии судейства в фехтовании не стоит на месте. Но «телега» эта движется шагом, затрачивая десятилетия на внедрение, казалось бы, очевидного. Решают как всегда люди, а их конкретные интересы часто не совпадают с потребностями зрителей. Под флагом верности традициям прячутся амбиции...» [3, с.25].

Возможные условия интенсификации развития арт-фехтования

1. Широкое общественное обсуждение и определение долговременной стратегии популяризации арт-фехтования в РФ как целостного явления: формирование представлений о пагубности организационного расслоения для развития вида спорта на данном этапе.

2. Совершенствование правил: обсуждение и введение критериев, определяющих неразрывность артистизма и фехтования; минимизация непосредственного и косвенного влияния неспортивных компонентов (декораций, реквизита, статистов) на финальную оценку номеров.

3. Рассмотрение соревнований как средства развития артистического фехтования при улучшении качества судейства: расширение судейского корпуса; упрощение процедуры судейства (оценка целыми числами); проведение дискуссионных семинаров с разбором номеров; апробация нововведений и тренировка судей на соревнованиях регионального уровня; формализация «правилоприменительной» практики.

В заключение отметим, что вышенаписанное отнюдь не претендует на то, чтобы поставить финальную точку в исследовании поднятых вопросов. Наша задача состояла лишь в инициации общественного обсуждения ряда проблем арт-фехтования, что объясняет в высшей степени дискуссионный характер статьи.

Литература

1. Аркадьев, В. А. Диалог о поединке / В. А. Аркадьев, Т. П. Любецкая. – Москва : Молодая гвардия, 1976. – 192 с.
2. Голубицкий, С. Фехтование – моя жизнь / С. Голубицкий. – Москва : Зебра Е, 2012. – 288 с.
3. Тышлер, Д. А. Вашу саблю, маэстро! / Д. А. Тышлер. – Москва : Терра-Спорт, 2004. – 256 с.
4. Стёпин, В. С. Теоретическое знание. Структура и историческая эволюция / В. С. Стёпин. – Москва : Прогресс-Традиция, 2000.

УДК 796.86

ГРНТИ 77.29.59

СУДЕЙСТВО СОРЕВНОВАНИЙ ПО АРТИСТИЧЕСКОМУ ФЕХТОВАНИЮ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

JUGEMENT OF STAGE FENCING COMPETITIONS: PROBLEMS AND WAYS OF SOLVING

Сергей Михайлович Дрянных

Красноярское краевое региональное отделение Федерации артистического фехтования, студия артистического фехтования «Грифон», г. Красноярск, Россия

Ключевые слова: фехтование, артистическое фехтование, арт-фехтование, Федерация арт-фехтования, ФАФ, соревнования, судейство, спорт.

Key words: fencing, stage fencing, artistic fencing, FAF, Federation of Stage Fencing, competitions, judging, sport.

Аннотация. В данной работе анализируется развитие системы организации и судейства официальных мероприятий Федерации Арт-фехтования в сравнении с региональным опытом по организации крупного межрегионального фестиваля на сходном временном интервале. Выявляются ключевые проблемы и предлагаются пути для их решения.

Обзор современных принципов судейства официальных мероприятий ФАФ

Содержание соревнований по артистическому фехтованию изначально не предполагает какого-либо объективного критерия оценки успешности выступлений. Это субъективный вид спорта и предъявить какие-либо общие требования к коллективам, занимающимся очень различными разделами фехтования крайне сложно.

Федерация арт-фехтования строила свои правила исходя из тех требований и примеров, которые существовали на момент её становления в европейском сценическом фехтовании, с расчётом на то, что подготовленные по таким правилам выступления будут конкурентоспособны на международной арене.

Исходя из этого, с самого начала существовали довольно серьёзные ограничения именно организационного характера, не позволяющие

выстроить логику оценки приемлемым образом. В рамках предложенной Европой схемы была сделана возможная модификация, для того, чтобы подчеркнуть специфику артистического фехтования и доминанту технического аспекта над артистическим. Эта работа была необходима для включения артистического фехтования, как спортивной дисциплины, в Единую всероссийскую спортивную классификацию по фехтованию [1].

Текущие правила [2,3,4] вводят потолок оценки, которую может получить выступление, в 30 баллов. Этот потолок актуален и для соревнований международного уровня. Но, в отличие от зарубежных мероприятий, где эти баллы делятся в равной пропорции между техническим, артистическим и выразительным (т.н. «вау-эффект») аспектами, в России деление было произведено в следующей пропорции – 18 баллов максимум можно получить за технический аспект и 12 – за артистический. Выразительность («вау-эффект») была признана составной частью артистического аспекта.

Для понимания того, как шло развитие представлений о содержании соревнований, можно проследить изменения в правилах проведения соревнований по артистическому фехтованию в трёх последовательных редакциях, от 2009, 2011 и 2014 годов [5].

Первая систематизация опыта проведения соревнований федерацией отражена в правилах редакции 2011 года [3]. Основной вектор изменений – введение понятия «безопасность» в описание требований к выступлениям, в содержание выступлений и их оценку. Менее значимые правки затрагивают корректировки распределения баллов по критериям и различные уточнения и раскрытия понятий. Помимо введения понятия «безопасность» иных существенных правок правила не претерпели.

Ещё через несколько лет была проведена очередная серьёзная редакция правил соревнований – вариант от 2014 года [4]. В этой редакции сложно выделить некий основной вектор внесения изменений. В первую очередь стоит отметить очень значительную конкретизацию содержания соревнований – в этих правилах явно и жёстко определено, что же является фехтовальной практикой, а также явным образом, через негативные примеры с обобщениями показано, что таковой не является.

Вообще, это самая принципиальная и ключевая правка за всё время проведения соревнований. Она значительно снизила неопределённость при выборе сюжетов и техники исполнения фехтования для соревновательных номеров. И, конечно, ввела довольно жёсткие ограничения на доступную область фехтования, в первую очередь для категории «Античность». Вторая по значимости правка – уточнение и пояснение принципов отсчёта хронометража выступления согласно введённым определениям «фехтовальной практики». Таким образом, редакцией 2014 года закрыты многие спорные и неясные моменты в этом вопросе.

Важным явилось уточнение роли статистов в номерах. Помимо того, что им дали больше свободы в постановке, также были определены условия отнесения участника номера либо к исполнителю, либо к статисту. Кроме того, появился параграф терминов с определениями ос-

новых понятий, используемых в правилах. Редакция 2014 года, несомненно, эволюционная, однако объём уточнений и конкретизаций очень велик, а сами правки по разным направлениям весьма последовательны и соответствуют имеющимся тенденциям в развитии артистического фехтования.

Следует отметить, что пункты правил, касающиеся непосредственно оценки выступлений, практически не претерпели изменений за все правки. Формулировки, касающиеся определений категорий оценок как технической, так и артистической составляющей выступлений так и остались почти неизменными с 2009 года.

Означает ли это то, что принципы и критерии оценки за всё время проведения соревнований признаны удовлетворительными? Формально – да. Подразумевается, что данные в правилах определения достаточно ясно (с учётом контекста и существующей практики) описывают, чем является оценка «Школы», «Мастерства», «Выразительности» и прочих составляющих итогового балла.

Официально доступны также рекомендации судьям по оценке техники и артистизма в редакции 2010 года на сайте Федерации [6, 7, 8]. В них несколько более подробно раскрыты моменты, на которые судья должен обращать внимание при анализе номера. Совокупно с правилами данные документы создают некое оценочное поле, которым должны руководствоваться тренеры и постановщики при подготовке номеров.

Следует сказать, что в 2014 году появились расширенные рекомендации судьям по оценке номеров, однако этого материала нет на сайте, о них не сообщалось в официальных документах и постановлениях Федерации, они не фигурировали как предмет для утверждения в собраниях Федерации и рядовые члены Федерации лишены возможности использовать их для уточнения и проверки содержания своих выступлений.

Кроме того, новые рекомендации не были предметом дискуссии, их определения и указания не обсуждались заинтересованными коллективами даже на уровне представителей Федерации в регионах, следовательно, де-юре их статус – внутриклубный нормативный документ. Тем не менее, они, скорее всего, используются для подготовки судей к Чемпионатам России. Таким образом, формально получается, что основной опыт, который получала Федерация от проведения официальных мероприятий (согласно правкам правил и наличию сопутствующих документов) – организационно-технический.

Тем не менее, де-факто несомненно, что анализ и систематизация судейского опыта проводилась, и наверняка, довольно серьёзная. Это видно из ежегодных отчётов главного судьи Чемпионата России [9-13]. Однако, за исключением вышеозначенных выводов, информация по существенным моментам систематизации судейского опыта от руководства Федерации (как организационной, так и содержательной) недоступна рядовому составу Федерации вплоть до уровня региональных представителей.

Судейство официальных мероприятий ФАФ

Что же видит рядовой участник официального мероприятия ФАФ, сталкиваясь с судейством своих и чужих выступлений?

С подробным анализом этой проблемы можно познакомиться в статье Д. Бутина «Проблемы судейства в артистическом фехтовании». Здесь только хочется отметить, что частое употребление в формулировках правил конструкции «с одной стороны это ..., с другой стороны это ...» невольно вызывает вопрос «так что же, всё-таки, оценивает этот критерий?». В результате, многое оставлено на интуитивное понимание тренера и выступающего, и часто это понимание не совпадает с пониманием судьи. Добавив к этому неизбежные годовые корректировки правил оценки самими организаторами, получим ежегодный кризис понимания правил спортсменами, готовящимися к Чемпионату.

Истоки проблемы с судейскими трактовками и критериями оценок в том, что в молодом виде спорта ещё не сложились условия для появления компетентного судейского корпуса, воспитанного именно внутри артистического фехтования. Ещё нет людей, готовых к карьере судьи.

Кроме того, количество коллективов, участвующих в соревнованиях тоже относительно невелико, а следовательно, невозможно сформировать судейскую бригаду из авторитетных представителей команд (например, из тренеров) без того, чтобы не перекрыть этим командам возможность участия в соревновательной программе (ситуация «свои судят своих»).

Поэтому данная проблема решается наиболее адекватным на данном этапе способом – набором в судейский корпус представителей иных, по возможности, наиболее близких по специфике, смежных спортивных дисциплин. Такие судьи ничего не знают о выступающих коллективах, а следовательно, судят более менее объективно, исходя из тех критериев, которые им были объяснены организаторами мероприятия.

Такой подход позволяет развивать артистическое фехтование в тот период, пока не будет сформирован собственный судейский корпус. Но у него есть несколько серьёзных недостатков. Во-первых, сторонним судьям необходимо объяснить специфику вида спорта. Однако, ровно то же самое необходимо знать и тренерам коллективов. И если тренера находятся в контексте данной деятельности достаточно продолжительное время (про подготовке они постоянно практикуются в применении критериев оценки, анализируют их, выстраивая номер под эти требования), то судьи погружаются в этот контекст очень ненадолго, только на время оценивания номеров.

Основную часть времени будущие судьи живут проблемами своих видов спорта, и даже если они посетили два-три судейских семинара, это не даёт им возможность уверенно оперировать понятиями и критериями именно артистического фехтования.

Получается, что практически любой тренер выступающего коллектива более компетентен в оперировании оценочными критериями, чем судья в судейской коллегии. Однако понимание этих критериев у тренеров может разительно отличаться от того, что объясняли организаторы судье.

Для работы сторонним судьям надо:

1. привыкнуть заполнять формы протоколов;
2. запомнить категории и критерии оценки, их границы и интервалы;
3. согласовать свои представления с той схемой, которая задана им организаторами;
4. соотнести уровни оценки с понимаемыми ими ценностями выступлений;
5. научиться выделять в выступлении только тот компонент, что оценивается именно им (только артистизм, или только технику).

Ко всем этим моментам судьям приходится привыкать непосредственно в ходе оценки первых нескольких выступлений. И здесь уже всё зависит от организаторов – насколько они продумали технологию судейства, насколько непривычным людям легко начать работать в непривычной среде, насколько удобно применять те инструменты, что им предоставили.

Анализ опыта организации судейства фестиваля «Стальной Рассвет»

Опыт проведения фестиваля «Стальной Рассвет» в г. Красноярске показал, что озвученные проблемы очень серьёзно влияют на качество судейства. Проблем может возникнуть множество и большинство из них невозможно исправить в ходе мероприятия. Классифицируем их.

Технические проблемы влияют на итоговый балл выступления. Спортсменам не важно, что они получили низкие оценки всего лишь из-за описки в протоколе или опечатки при перенесении данных из судейских записок в итоговую таблицу. Эти проблемы целиком могут быть решены организаторами при помощи определения узких мест судейского процесса и коррекции его технологии.

Анализ ошибок организации «Стального Рассвета» позволил сформулировать следующие положения:

1. судья – сторонний человек, не имеющий значительной практики работы с документацией соревнований;
2. судья – обычный человек, поэтому не в состоянии усвоить за короткий срок сложные шкалы оценок и различные граничные условия;
3. условия работы судьи должны быть максимально комфортными – все протоколы оформлены так, чтобы в полутёмном помещении хорошо читались, для выставления всех оценок нужно делать однонаправленное движение рукой (например, слева направо или сверху вниз) по протоколу;
4. всё, что можно поручить компьютеру, должен делать компьютер;
5. все критерии оценки должны ясно и просто описываться одним предложением, чётко ограничивая сферу своего применения;
6. судья не должен сталкиваться с необходимостью судить школьную или стилистическую специфику отдельных коллективов.

По предпоследнему пункту необходимо уточнение. Критерий не должен описываться туманной фразой «это и то, и другое, и третье, а на самом деле четвёртое». Например, если присутствует критерий

оценки «Ловкость», то его описание должно быть примерно таким: «ловкость – это способность спортсменов сохранять равновесие при сложных перемещениях. Чем чаще спортсмены теряют равновесие, тем хуже оценка за ловкость».

Неверной же будет такая формулировка: «ловкость – это, с одной стороны, уверенность сохранения положения спортсменом, а с другой стороны – согласованность движений спортсменов в группе, когда каждый при перемещениях оказывается точно там, где его ожидают увидеть его напарники, а с третьей – умение манипулировать оружием и защитным снаряжением в условиях сцены и ограниченного пространства, не создавая помех другим участникам и соблюдая нормы безопасности». Понятно, что приглашённый судья не сможет оперировать вторым вариантом критерия даже после нескольких судейских семинаров, он слишком сложен и неконкретен.

Серьёзно затрудняет судейство то, что в выступлениях по арт-фехтованию участвуют разнообразные коллективы, с самой различной техникой. Подобное положение вещей заложено в правилах соревнований и является визитной карточкой вида спорта. Судья со стороны, естественно, не является специалистом по всем видам фехтования. Возможно, он даже не является специалистом по какому-то глобальному разделу фехтования. Например, на ранних Чемпионатах России в числе судей не было специалистов, компетентных в фехтовании тяжёлым оружием.

Эта проблема особенно остра при судействе номинаций «Античность», где арсенал холодного оружия крайне велик и количество фехтовальных школ, как аутентичных, так и современных весьма значительно, и «Свободный стиль», где вообще может быть продемонстрирована выдуманная фехтовальная школа.

Возникает вопрос: как судья может оценивать коллективы, которые ожидают как минимум уважительного отношения к своей работе и своей школе фехтования?

Принцип организации судейства фестиваля «Стальной Рассвет»

При организации «Стального Рассвета» была сделана попытка уйти в судействе от оценок конкретной технической специфики и дать судьям возможность оценивать только общие, характерные для любой школы фехтования моменты.

При разработке судейской системы единственным руководящим документом являлись правила ФАФ по проведению соревнований, поэтому необходимо было превратить их общие рекомендации в понятную и прозрачную судьям схему. Ключевым моментом для создания такой схемы стала визуальная достоверность фехтовальной техники. Т.е. постулируется, что совершенно не важно, насколько в реальности показанный приём эффективен. Зритель (а следовательно и судья также) должен увидеть, что приём был эффективен.

На практике это означает то, что как минимум 60% показанных в выступлении ударов должны восприниматься визуально эффективными. Потому что возможности и необходимости доказывать это специ-

ально –нет. В этом ключевое отличие артистического фехтования от прикладного и в этом его особенность как вида спорта.

Отсюда, оценочной базой выступления признано исполнение атаки – основного действия фехтования. А главными ошибками, которые отслеживаются и снижают оценку выступления признаются действия, несомненно и однозначно снижающие эффективность атаки в принципе. Вне зависимости от школы и техники.

Например, удар плашмя однозначно снижает эффективность атаки вне зависимости от школы, как и удары мимо цели. Так как любой соревновательный номер достаточно продолжительный, то оценивается не каждая атака в отдельности, а то, какие атаки преобладали.

Это значит, что если один раз был удар плашмя, то он, скорее всего, не будет влиять на оценку (зависит от контекста). Если же спортсмен регулярно выполняет удары плашмя, вне зависимости от логической оправданности действия, то оценка должна снижаться.

Есть исключения. Даже одна травма от оружия очень сильно снижает оценку. Так же как и одно падение оружия, не следующее из логики боя или неконтролируемые попадания по сцене (и вообще, порча имущества).

Таким образом, были выделены три ключевых момента в «Технике» и в «Артистизме», которые и заключают в себе ценность выступления, и которые должны оцениваться судьями. Для технической оценки этими моментами являются: школа; уровень; мастерство.

Критерий «Школа» – это оценка постановки, т.е. того, насколько интересно номер был задуман технически. Постановщик использует как инструмент для решения своих задач школьную технику клуба или свой собственный фехтовальный кругозор, следовательно, по сложности и насыщенности постановки различными действиями можно судить о богатстве арсенала школьной техники (или широте кругозора постановщика). В большинстве случаев, хорошо видно, что именно задумал и хотел показать постановщик в номере. Если это не так, то номер изначально не может претендовать на высокое место в общем зачёте.

Критерий «Уровень» показывает, как задумка постановщика была исполнена на сцене именно сейчас и именно этими спортсменами. Т.е. на каком уровне мастерства, какое количество ошибок и несогласованностей при исполнении было замечено, была ли показана задумка постановщика в приемлемом виде, или вообще ничего не было понятно.

Критерий «Мастерство» – это оценка индивидуальной подготовленности выступающих. Для групповых выступлений это, по сути, оценка слабейшего спортсмена в команде, демонстрирующая, насколько качественно исполняются спортсменами основные действия фехтования. Кроме того, у судей есть возможность отдельно поощрить выступление бонусом, не уточняя конкретного его приложения – это критерий «Сложность». Здесь оценка ставится по субъективному ощущению судьи о том, насколько номер был сложным или простым.

Для артистического компонента был применён сходный подход и выбраны следующие критерии: артистизм; композиция; уровень.

По аналогии, критерий «Уровень» – это оценка мастерства постановщика номера. Здесь оценивается оригинальность идеи и органичность выбранных выразительных средств. Также здесь оценивается соответствие персонажей своему образу.

Критерий «Артистизм» – это оценка мастерства исполнителей. Это собственно артистизм игры спортсменов, качество передачи образа, уровень сопереживания игре персонажа и так далее.

Критерий «Уровень» – это общее впечатление от номера, по сути, оценка «вау-эффекта», который создаёт номер. Аналогична оценке «Сложность» технической составляющей, т.е. является неким субъективным бонусом судьи, отражающим его ощущение того, насколько номер был выразительным.

Возможные иные подходы к организации судейства в условиях недостатка компетентных и авторитетных кадров.

Есть ли иные возможности организовать судейство выступлений на начальном этапе становления вида спорта в описанных выше условиях?

Прежде чем перечислить возможные подходы, стоит оговорить условия их применения, иначе может создаться ситуация невозможности перехода от суррогатного судейства начального этапа к полноценному судейству в рамках развитой системы.

Итак, требования к судейству должны быть следующие:

1. Выявляемые согласно данному судейству победители должны соответствовать заявленному в основополагающих документах вектору развития вида спорта. Т.е. если заявлен, например, примат техники над артистизмом, то первые места должны получать коллективы с более качественным и высоким уровнем техники.
2. Опыт, получаемый судьями при оценке выступлений, должен легко транслироваться в коллективы и возвращаться обратно организаторам, позволяя улучшать систему судейства. Т.е. вводимая система должна предполагать эволюционное развитие и обратную связь.
3. Сторонние судьи, невольно установленные авторитетами для выступающих, должны иметь возможность судить исходя из имеющихся у них в данный момент знаний и навыков.
4. Полученный судьями опыт судейства должен пригодиться им в случае повторного приглашения на судейство иных мероприятий данного вида спорта, даже в случае эволюционного развития системы судейства.
5. Самый простой вариант организации судейства – в рамках заявленного разделения оценок на технический и артистический компонент дать судейской бригаде возможность просто выставлять некий балл по каждому из них, на своё усмотрение оценивая качество техники и артистизма соответственно.

Как вектор развития можно наметить возможное увеличение количества судей и усреднение их оценки (повышение объективности), разделение судей на две бригады, оценивающие только свой компонент, приглашение в эти бригады специалистов, близких к заявленному

содержанию критериев (спортсмены и актёры соответственно) и так далее, вплоть до постепенного усложнения критериев и введения дифференцированных подшкал оценок.

Второй вариант – разбить содержание выступления на такие составляющие, которые являются непосредственной областью компетенции приглашённых специалистов. Например, для артистизма это будет специалист по режиссуре, специалист по костюму и сценическому гриму, специалист по сценическому движению и актёрскому мастерству и прочее. В качестве развития возможны варианты уточнения оценочной области каждого специалиста, приглашение нескольких специалистов конкретной области и так далее. Со временем, такая система также сведётся к варианту, который подразумевают официальные правила соревнований.

Третий вариант – в качестве судей пригласить ведущих специалистов выступающих коллективов. Здесь уже можно сразу ввести достаточно комплексные оценки, так как эти люди уже находятся в контексте артистического фехтования. На начальном этапе можно определить условием запрет на судейство конкретным судьёй своего коллектива. Защитой же от возможных махинаций будет количество судей в получившейся судейской команде. Уже девять-одиннадцать человек позволит получать достаточно объективный усреднённый результат. Кроме того, коллективы непосредственно будут получать информацию о том, что у них было отсужено на низкий балл, что на высокий. Так же будет непосредственно задаваться вектор развития вида спорта – через участие представителей команд в судействе выступлений.

Четвёртый вариант возможен на современном этапе развития компьютерной техники – организация он-лайн судейства, когда выступление судится значительным количеством заранее зарегистрированных компетентных специалистов через живую трансляцию с нескольких продуманных ракурсов. Данный подход хорош тем, что можно собрать очень представительную судейскую бригаду, и усреднённая её оценка будет весьма объективна. Также возможно отложенное судейство по результатам видеозаписи выступлений. Этот вариант хорош ещё и тем, что судьи могут тщательно проанализировать и сравнить выступления между собой.

Таким образом, видно, что у организаторов даже в условиях нехватки компетентных судей именно в артистическом фехтовании есть немало возможностей обеспечить адекватное судейство коллективов на этапе становления и развития вида спорта.

Литература

1. Единая всероссийская спортивная классификация по фехтованию на 2014-2017 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.rafencing.ru/doc/artfehtovanie_minsport_razr_zvan_2014-2017.pdf
2. Правила соревнований по арт-фехтованию (2009) [Электронный ресурс] – Режим доступа : http://www.stage-sword.ru/wp-content/uploads/2015/04/artfehtovanie_pravila_2009_rus.pdf

3. Правила соревнований по арт-фехтованию (2011) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.rafencing.ru/doc/artfehtovanie_pravila_2011_rus.pdf
4. Правила соревнований по артистическому фехтованию (от 2014 года). [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://artfencing.com/doc/artfehtovanie_pravila_2014_rus.pdf
5. Анализ изменений в правилах проведения соревнований по артистическому фехтованию от редакции 2009 г. до редакции 2014 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.stage-sword.ru/teoriya-i-metodika-artisticheskogo-fextovaniya/analiz-izmenenij-oficialnyx-pravil-sorevnovanij-federacii-art-fextovaniya-rossii>
6. Материалы 2-й Конференции по вопросам развития арт-фехтования в России (06-07.02.2010, г. Коломна) : памятки для судей ; судьям по технике [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.rafencing.ru/doc/pamyatka_arbitr.pdf
7. Материалы 2-й Конференции по вопросам развития арт-фехтования в России (06-07.02.2010, г. Коломна) : памятки для судей ; судьям по артистизму [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.rafencing.ru/doc/pamyatka_arbitr_artist.pdf
8. Материалы 2-й Конференции по вопросам развития арт-фехтования в России (06-07.02.2010, г. Коломна) : памятки для судей ; судьям-хронометристам [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.rafencing.ru/doc/pamyatka_secundometr.pdf
9. Чемпионат России (2009) : итоговый анализ выступлений [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://artfencing.com/calend/champ_rus_2009/champ_2009_itog_obzor.pdf
10. Чемпионат России (2010) : итоговый анализ выступлений [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://artfencing.com/calend/champ_rus_2010/champ_2010_itog_obzor.pdf
11. Чемпионат России (2011) : итоговый анализ выступлений [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://artfencing.com/calend/champ_rus_2011/champ_2011_itog_obzor.pdf
12. Чемпионат России (2013) : итоговый анализ выступлений [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://artfencing.com/calend/champ_rus_2013/champ_2013_itog_obzor.pdf
13. Лихтаренко, В. М. Итоговый анализ выступлений [Электронный ресурс] / В. М. Лихтаренко. – Режим доступа : http://artfencing.com/calend/champ_rus_2014/champ_2014_itog_obzor.pdf

УДК 796
ГРНТИ 77.01

ПРОБЛЕМЫ СУДЕЙСТВА В АРТИСТИЧЕСКОМ ФЕХТОВАНИИ

PROBLEMS AND CONTRADICTIONS IN JUDGING IN ARTISTIC FENCING

Денис Витальевич Бутин

КВЦ «Доброе дело», Клуб развития молодёжи «Кром», г. Красноярск, Россия

Ключевые слова: фехтование, артистическое фехтование, арт-фехтование, судья, судейство, спорт.

Key words: fencing, artistic fencing, art-fencing, referee, judging, sport.

Аннотация. В данной работе рассматриваются проблемы и противоречия судейства в артистическом фехтовании с точки зрения спортсмена и члена оргкомитета региональных соревнований, а также предлагаются пути решения данных проблем.

Артистическое фехтование было внесено во Всероссийский реестр видов спорта (ВРВС) в начале 2008 года, семь лет назад. В настоящее время этот вид спорта переживает период становления, из чего проистекают и определённые сложности в осуществлении судейства.

Прежде всего, следует отметить отсутствие сформированного судейского корпуса. Ежегодно после проведения чемпионата России в отчёте главного судьи соревнований и на конференции в Коломне [4; 5; 6] декларируется необходимость его создания и повышения квалификации судей (а также развитие арт-фехтования в регионах), однако практические шаги по осуществлению данного намерения не могут быть признаны достаточными. Так, были организованы эпизодические семинары для судей и тестовые судейства [1] в Москве. Для представителей регионов, вынужденных на некоторое время оставить работу (с учётом того, что артистическое фехтование, как правило, является хобби, а не основным источником дохода) и потратить значительные суммы денег, участие в таковых семинарах малореально. То же в ещё большей степени касается получения квалификации тренера по арт-фехтованию, возможной лишь в РГУФК. Что приводит к резкому замедлению развития данного вида спорта в регионах, в отсутствие людей, способных дать оценку готовящимся номерам для улучшения их качества в рамках правил соревнований, и осуществлять квалифицированное судейство на региональных соревнованиях. Далее, участники семинаров, как правило, являются представителями студий арт-фехтования (спортивных клубов), то есть спортсменами, занятыми непосредственно в выступлениях. Таким образом, их участие в качестве судей того же соревнования тоже проблемно.

Представляется очевидным необходимость разработки и осуществления комплекса мероприятий по подготовке квалифицированных судей, причём не только в Москве, но и в регионах.

В XXI веке, при повсеместном наличии Интернета, такие мероприятия можно осуществлять без затрат денежных средств в форме вебинаров. Невозможность выдачи подтверждающих прохождения тренинга документов не может быть препятствием для работы через Интернет: организатор семинара (Федерация арт-фехтования, ФАФ) так или иначе сможет зафиксировать и списки участников, и результаты их работы, в дальнейшем публикуя их на сайте ФАФ или предоставляя по требованию самих участников либо организаторов соревнований. В создании электронной копии посредством сканирования и пересылки её для последующей распечатки в настоящее время нет ничего сложного, требующего специального оборудования и знаний.

Судейская оценка выступлений в российском арт-фехтовании предусматривает отдельную оценку технического и артистического аспекта. Подразумевается, что техническая оценка учитывает уровень владения оружием спортсменами, а артистический – актёрскую игру, а также архитектонику номера и его оформление (реквизит, свет и т.п.), причём техническая оценка превалирует. С данным представлением согласно большинство российских арт-фехтовальщиков, воспринимающих свою

деятельность прежде всего как спорт. В отличие от российского арт-фехтования, в мировой практике, в частности, на чемпионате мира, проводимом под эгидой Международной академии оружия (ААИ), существуют также третья оценка – так называемый «вау-эффект», то есть общее впечатление от выступления, не связанное с фехтованием и не имеющее объективных критериев оценки. В результате чего призовые места могут занять номера с крайне низкой фехтовальной составляющей, что имело место в отдельных дисциплинах на Чемпионате мира – 2012 в Эшториле, Португалия. Следует заметить, что уровень самой организации судейства в России благодаря упомянутому спортивному подходу на порядок выше, чем в ААИ: в российской практике арт-фехтования решения судей выставляются на основе определённых в правилах соревнований критериев и протоколируются [3].

В то же время полностью отсутствует обратная связь с судьями, в результате чего спортсмены не получают представления, что же они, с точки зрения судей, делают не так, и в результате модифицируют выступления лишь на основе догадок, что явно не способствует дальнейшему росту качества выступлений и развитию вида спорта. Ввиду множественности учитываемых аспектов нельзя недооценивать важность обратной связи.

Технические судьи (судейская бригада А) набираются преимущественно из представителей спортивного фехтования. Их квалификация в данном виде спорта, подтверждённая спортивными званиями, не вызывает сомнений. Более того, работа именно спортивных фехтовальщиков в качестве технических судей оправдывается требованием, изложенным в правилах соревнований: «спортсмены владеют базовой техникой современного спортивного фехтования на рапирах и саблях» [2, с.3; 8, с.2]. То же самое говорится и в методических указаниях: «квалифицированные специалисты по артистическому и спортивному фехтованию» [2, с.9]. Однако, согласно тем же правилам соревнований, артистическое фехтование «объединяет в себе европейское фехтовальное искусство всех эпох, от античности до наших дней, а также включает «вневременное» фехтование в свободном стиле» [8, с.3] и требует от спортсмена «совершенной техники фехтования на различных видах европейского холодного оружия» [8, с.3]. Что имеет место и в действительности: применяемая в арт-фехтовании техника выходит далеко за рамки «современного спортивного фехтования», а спектр оружия не ограничивается рапирой, шпагой и саблей. Также утверждается, что владение базовой техникой современного спортивного фехтования во многом обеспечивает безопасность спортсменов при работе с оружием [2; 8]. Что, очевидно, является абсолютно некорректным утверждением, поскольку работа тяжёлым (инерционным) и/или древковым оружием предполагает совершенно иную механику движений. Таким образом, становится очевидным, что такая концентрация на спортивном фехтовании является излишней, противоречащей как правилам соревнований, так и реальному положению вещей. Судье необходимо иметь представление не только о технике современного спортивного фехтования, но и о других техниках владения оружием.

Более целесообразным представляется формирование предельно простых критериев оценки, обобщающих максимальное количество фехтовальных техник. В результате чего судья, имеющий представление именно о таких обобщённых критериях, смог бы адекватно оценивать выступления, в которых используется любая техника и любое оружие.

При ближайшем рассмотрении методических указаний для судей [2] выработка таких критериев представляется ещё более актуальной. Так, в описании типовых ошибок в технике фехтования неинерционным (с. 16-18) и инерционным (с. 18-20) многие пункты дублируют друг друга. Следовательно, их можно вынести за рамки той или иной техники, и считать универсальными.

Также можно увидеть, что по неизвестной причине некоторые ошибки (скажем, «несоблюдение линий атаки/защиты» в той или иной формулировке) упоминаются в соответствующем разделе многократно, то есть избыточно. Часть ошибок внесена в неверные разделы («рассогласование действий при работе с партнёром», очевидно, следует считать ошибкой в «слаженности действий», а не в «мастерстве владения оружием») – причём часть из них повторяется (см. выше). Некоторые ошибки могут считаться таковыми лишь в рамках той или иной школы фехтования (например, в современном спортивном фехтовании), тогда как для других школ и техник это абсолютно правомерные особенности. Репертуар боевых действий (с. 15) описывает характерные для неинерционного оружия действия, а слова «переход от колющей техники к рубящей (если это оправдано используемым оружием)» подразумевают, что именно колющая техника должна быть обязательной и преобладающей.

В очередной раз следует подчеркнуть: установка рамок техники современного спортивного фехтования, в которые так настойчиво принудительно помещается «фехтовальное искусство всех эпох, от античности до наших дней», лишь искусственно выхолащивает и обедняет технический спектр арт-фехтования. Сами критерии оценки техники фехтования расплывчаты. Например, временная, пространственная, ритмическая согласованность действий и перемещений партнёров, отсутствие сбоев якобы относятся и к «мастерству владения оружием», и к «слаженности действий». К какому же критерию судье следует отнести свою оценку, и насколько объективны подобные вольные трактовки? Складывается впечатление, что у составителей методических указаний для судей отсутствует системное представление о предмете рассмотрения. Однако подробный анализ источника и доработка критериев оценки выступлений в арт-фехтовании выходит за рамки данного исследования.

Также необходимо коснуться самой процедуры оценки. Каждый судья выставляет в протоколе соревнований оценку от нуля до максимально возможной с шагом 0,05 балла по каждому критерию [8, с.20]. Все процессы счёта (арифметические действия) являются сложными, многозвенными и многоуровневыми по структуре психическими процессами. Известно, что операции в пределах десятка производятся готовыми числовыми группами, тогда как операции с переходом через

десяток осуществляются посредством цепи промежуточных операций [7]. Очевидно, что счёт дробными числами, с шагом, не равным единице, при различной максимально возможной оценке в разных критериях (т.е. вес этого шага варьируется) является очень сложным, тем более при работе в условиях крайне ограниченного времени. Судьи не успевают адаптировать свои представления о качестве выступления к предлагаемым условиям подсчёта. Для оптимизации данной процедуры представляется возможным привести систему оценки к целочисленному виду. Поскольку данные судейских протоколов заносятся секретарём в компьютер [2], не представляет особого труда запрограммировать автоматический пересчёт целочисленных оценок в дробный вид.

Следует подчеркнуть, что в век информационных технологий нет причин не использовать возможности этих технологий как можно шире для облегчения работы и повышения квалификации судей.

Литература

1. Календарь мероприятий и соревнований // Федерация Артистического фехтования (ФАФ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://artfencing.com/calendrus.html>
2. Лихтаренко, В. М. Артистическое фехтование : методические рекомендации для судей / В. М. Лихтаренко. – Москва : МОО Федерация арт-фехтования, 2014.
3. Лихтаренко, В. М. Чемпионат мира по артистическому фехтованию 2012 г., Португалия. Впечатления изнутри [Электронный ресурс] / В. М. Лихтаренко // Артистическое фехтование : Студия арт-фехтования «Эспада», г. Москва. – Режим доступа : <http://www.epee.ru/articles/21-articlesstudio/255-championat-mira-po-artisticheskomu-fextovaniyu-2012-g-portugaliya-vpechatleniya-iznutri.html>
4. Материалы научно-практической конференции по вопросам развития артистического фехтования в России (Коломна, 14-15 февраля 2009 года) / Сост. А. А. Егоров. – Коломна : РПЦ «Тираж», 2009. – 32 с.
5. Материалы научно-практической конференции по вопросам развития артистического фехтования в России (Коломна, 6-7 февраля 2010 года) / Сост. А. А. Егоров. – Коломна : ПА Цифра, 2011 – 89 с.
6. Материалы научно-практической конференции по вопросам развития артистического фехтования в России (Коломна, 12-13 февраля 2011 года) / Сост. А. А. Егоров. – Коломна : ПА Цифра, 2012 – 100 с.
7. Нейропсихологическая реабилитация больных. Речь и интеллектуальная деятельность : учеб. пособие. – 2-е изд. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 424 с. (Серия «Библиотека психолога»).
8. Правила проведения соревнований по артистическому фехтованию [Электронный ресурс] // Федерация артистического фехтования (ФАФ). – Режим доступа : http://artfencing.com/doc/artfehtovanie_pravila_2014_rus.pdf

УДК 7
ГРНТИ 13.01

**АРТ-ФЕХТОВАНИЕ, КУЛЬТУРА И ТЕОРИИ ЭМОЦИЙ:
НЕПРЕХОДЯЩИЙ ЭЙДОС СРАЖЕНИЯ
И ЕГО СОВРЕМЕННОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ¹**

**ART-FENCING, CULTURE AND THEORIES OF EMOTION:
ETERNAL EIDOS OF FIGHT AND ITS MODERN EMBODIMENT**

Сергей Борисович Куликов

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: арт-фехтование, социокультурная динамика, эмоциональные переживания, чувство прекрасного.

Key words: art fencing, social and cultural dynamics, emotional experiences, sense of beauty.

Аннотация. Статья раскрывает связь между арт-фехтованием, культурой и теориями эмоций. Автор выявляет, что связь возникает в рамках социокультурной динамики образов арт-фехтования. Эмоции играют особую роль в рамках арт-фехтования, которое обладает видимыми признаками телесной практики, демонстрируя в реальности базовые характеристики явления искусства.

Введение. В число основных задач нашего исследования входит выявление связей между арт-фехтованием, культурой и теориями эмоций. В ходе решения этой нетривиальной задачи, прежде всего, открывается перспектива реконструкции целостного смысла достаточно влиятельного в спорте и мире искусства явления. Тем самым мы сможем выявить в отношении артистического фехтования то же, что античные платоники называли эйдосом, непреходящей идеей какого-либо явления. Но главное, что может быть достигнуто, – это проверка весьма специфической гипотезы. Согласно данной гипотезе, уточнение влияния эмоций на функционирование практики арт-фехтования в рамках фехтования, представленного в качестве одной из надбиологических программ поведения и общения, которые в целом и составляют человеческую культуру, позволяет обнаружить одно из оснований для построения общей теории культуры.

Слово «фехтование» пришло в русский язык из польского языка как перевод немецкого «*fechten*» (и «сражение», и «сражаться»); между прочим, этимологически оно связано с английским «*fight*». Соответственно от слова «фехтование» образовано «арт-фехтование» или «артистическое фехтование», означающее не просто систему подготовки к сражениям при помощи холодного оружия (и сам процесс сражения, как минимум спортивного), но также его театрализованную или постановочную версию.

¹ Статья выполнена по базовой части заказа Минобрнауки № 155; в отношении представления социокультурных факторов модернизации общества частично поддержана грантом РГНФ, проект № 15-03-00366а; в части описания идеологических установок, в основе которых лежат некоторые античные идеи, исследование выполнено за счёт проекта Российского научного фонда (грант № 15-18-10002).

Кстати сказать, в немецком и в целом ряде других языков (английском, латинском, греческом) арт-фехтование имеет довольно любопытные аналоги. По всей видимости, например, на английский слово «арт-фехтование» не следует переводить буквально как «artistic fencing» (так представлено на сайте «Федерации артистического фехтования» <http://www.rafencing.ru/>). Этот перевод может породить недоразумение, ибо «artistic fencing» (как и «artistic ruidium» на латыни) буквально есть «искусство (создания) художественных ограждений». В немецком языке роль, аналогичную арт-фехтованию в русском языке, играет слово «theaterfechten». В английском и греческом языках, а также в рамках латыни есть следующие аналоги: «stage combat» («stage fencing»), «καλλιτεχνική θεατρική ξιφασκία» и «theatralis ars ruidium» (впрочем, в древнегреческом было два других слова для обозначения фехтования, а именно «ῥαβδομαχία» (дословно: «бой на палках») и «ξίφομαχία», а в латыни фехтование в целом – это ещё и «ars gladiatoria»).

Исследование состоит из двух основных разделов. В первом разделе проясняется связь фехтования, арт-фехтования и культуры, а во втором выделяются связи между арт-фехтованием и теориями эмоций.

Связь арт-фехтования и культуры может быть установлена посредством выделения образов, которые фехтование и арт-фехтование породили в ходе исторического развития общественного сознания. Фехтование суть реализация особых способов подготовки к сражению при помощи холодного оружия: меча, сабли, шпаги, рапиры и других [1]. Фехтование, перенесенное на сцену, – это художественный приём, позволяющий заострить и разрешить драматические конфликты, а также имитация боя в спортивных целях [2]. Соответственно, фехтование тесно связано с символическим значением холодного оружия и в силу конструктивных особенностей применяемого оружия имело в различные эпохи специфический вид. Мечи в период Античности, по причине своих относительно малых размеров, служили в основном для коротких уколов и рубки без замаха (впрочем, Крито-Микенская цивилизация знала также и только колющую рапиру). Длинные, особенно двуручные, мечи и сабли в Средние Века давали возможность размахисто рубить, но относительно плохо кололи. Шпаги в Новое время позволяли делать быстрые уколы на среднем и дальнем расстояниях. В зависимости от этого выстраивались и системы фехтования, достигшие вершин своего развития в период XVI-XVIII веков, когда огнестрельное оружие уже активно применялось, но было ещё не столь совершенно, как в более поздние времена [3].

Вполне возможно, что конструктивные особенности холодного оружия влияли и на характер его участия в театральных постановках. В любом случае фехтование на сцене – это выражение чистого драматизма в вещественных формах, в то время как сами формы исторически менялись. В античности на сцене театра руками смертных сражались языческие боги. В Средние Века сценический бой, например, в традиции народного итальянского театра, имел характер символической схватки Добра и Зла как битвы Героев и Злодеев (часто комических).

В Новое время поединки стали олицетворять скорее высмеивание социальных пороков, нежели демонстрацию доблести участников поединка. Достаточно вспомнить образ сражающегося с ветряными мельницами Дона Кихота у Сервантеса и его продолжателей [4], а также комизм положения д'Артаньяна в рамках дуэлей с гвардейцами кардинала и мушкетерами короля у А. Дюма. В современных же условиях фехтовальное искусство, как и способы его реализации, окончательно стало разновидностью шоу.

В современной культуре, которая, как полагают исследователи, все менее отвечает стандартам высокой духовности [5], арт-фехтование занимает особое место и играет весьма специфическую роль. Происходит трансформация фехтовальной культуры из системы подготовки боевой деятельности в систему подготовки артистической деятельности. При этом важно отметить следующий момент. В рамках арт-фехтования, как разновидности шоу, зрители и судьи, наблюдающие за поединком, включаются в процесс, сопереживают и эмоционально реагируют на отдельные действия участников. В итоге зрители вступают в своего рода отношения сотворчества с непосредственными участниками поединка, особенно если речь идет о спортивном состязании, которое судится по особым правилам.

Обнаружение функции по обеспечению сотворчества в общем составе арт-фехтования позволяет перейти к обсуждению вопроса о механизмах, влияющих на генезис и функционирование эмоций. Тем самым выявляется не только связь арт-фехтования и эмоций, но и особая роль эмоций в одном из специфических видов культурного общения и поведения.

Выделение связей между арт-фехтованием и теориями эмоций подразумевает обращение внимания, прежде всего, на то, что в границах общей теории эмоций, развитие которой и в настоящее время далеко ещё не завершено, прослеживаются два главных направления в истолковании генезиса и функционирования эмоций: биологистическое (т.е. истолкование, зависящее от биологических исследований) и социокультурное. Первое направление во многом опирается на эволюционистские представления, в частности на то, что еще Ч. Дарвин полагал установленным сходство по общим корням в развитии и выражении эмоций (любовь, гнев и др.) у людей и у животных [6]. В основе второго направления, которого во многом придерживаются современные философы и психологи, лежат представления, согласно которым эмоциональная сфера человека, вне зависимости от степени сходства биологических реакций у человека и животных, имеет социокультурную обусловленность. Другими словами, как бы одинаково на уровне физиологии, допустим, с обезьянами люди не проявляли гнев (или страх), важнее тот культурный контекст, в котором этот гнев проявляется, и те социальные последствия, которые он порождает.

Фехтование в исходном смысле – это искусство атаковать и защищаться в целях победы над противником, притом победы, зачастую ведущей к смерти одной из сторон. Данный смысл в снятом виде сохра-

няется и в рамках арт-фехтования, причем обнаруживая тесную связь с эмоциями, которые провоцируются, в том числе и смертельной (пусть и в виде театральной иллюзии) опасности поединка. Важная роль эмоций в рамках данной деятельности побуждает поставить вопрос, в каком же здесь качестве присутствуют эмоции по преимуществу: биологическом или социокультурном?

В рамках арт-фехтования биологическая линия в интерпретации эмоций приводит к следующим итогам. Опора на эволюционистские воззрения позволяла с конца XIX по начало XX веков переносить результаты, полученные на животных, также и на человека. Это привело, во-первых, к выдвиганию предположения о зарождении эмоций в головном мозге. Во-вторых, было сформулировано противоположное представление о том, что эмоции рождаются в рамках периферической нервной системы. В-третьих, были найдены экспериментальные подтверждения, что именно структуры мозга, составляющие так называемый «круг Пейпеца», отвечают за эмоциональную сферу и в теле высших животных, и в человеческом организме.

Биологистические интерпретации подвигают видеть в эмоциях, вызванных поединком в арт-фехтовании, в основном проявление животных страстей. С этой точки зрения можно провести аналогию между древнеримскими гладиаторскими боями (либо же испанскими корридами) и современными театральными действиями. Получается, что зрители и бойцы, сами того не желая, олицетворяют стремление ощутить, пускай иллюзорно, своего рода «дыхание смерти». Впрочем, в этом может быть усмотрены и отголоски верований, свойственных традиционным культурам в их общем стремлении выработать на базе некоторых культовых практик способы отсрочить смерть и в принципе преодолеть фундаментальные опасности, которые угрожают миру повседневных связей и отношений (болезни, голод и т.д.) [7].

В то же время работа тела в арт-фехтовании важна, но не настолько, насколько это важно в традиционном фехтовании. Так, например, в Древнем Риме считалось, что от правильной работы ног, основанной на прыжковой технике, зависит выживание солдата на поле боя [3, с. 60-61]. Однако поскольку артистическое фехтование в современности есть, по сути, театрализованное представление, то здесь более важен эстетический момент, а именно насколько отдельные движения и действия эффектны с позиции внешнего наблюдателя (зрителя, судьи). В традиционном фехтовании, напротив, чем менее заметно движение одного противника для другого, чем менее эффектно он двигается и действует, тем эффективнее будет атака. Телесные структуры сами по себе отступают на второй план при объяснении механики специфической «работы» эмоций участников театрализованного поединка.

Социокультурная линия истолкования генезиса и функционирования эмоций, рассматриваемая в некоторых своих особых аспектах, позволяет внести ясность в представленную картину. Так, в линии исследований, берущей начало в трудах З. Фрейда [8], переосмысливается роль эмоций и в жизни тела, и в плане отношений эмоционального

человека с социокультурным окружением. Уже и исходно в учении З. Фрейда, при всём его акценте на сексуальной сфере, прослеживается идея социокультурной обусловленности эмоций. Да, исходный импульс принадлежит инстинктивной сфере бессознательных переживаний. Но ведь оформляется этот импульс в виде аффективной реакции на ситуации при активном участии культурных запретов! Поэтому именно социокультурное окружение, пусть и в негативном ключе, оказывается руслем, в котором актуализируются эмоциональные переживания.

Роль эмоций в контексте арт-фехтования может быть истолкована во многом по аналогии с представлениями З. Фрейда. Движения человеческого тела, риск смертельных увечий и прочие проявления арт-фехтования, будто бы роднящие его с традиционными формами фехтования, выступают только декорациями, в которых главным источником эмоций становится чувство прекрасного, действительно противодействующего смерти. Вполне возможно, что именно отсутствие такого чувства у некоторых зрителей обуславливает равнодушие к театральности поединков в рамках арт-фехтования. Впрочем, влиять здесь также может и феномен эмоциональной усталости, обусловленной бурным развитием городских форм общежития [9].

Заключение. Связь культуры и арт-фехтования, раскрывающаяся в рамках динамики образов фехтования и форм его театрального воплощения, получает свое полное завершение именно в контексте общетеоретического описания эмоций. При этом социокультурное понимание генезиса и функционирования эмоций обнаруживается в качестве ведущей линии исследований. Более того, именно эта линия исследований позволяет внести ясность в фундаментальные аспекты формирования представлений об арт-фехтовании как целостном феномене.

Литература

1. Amberger, J. Ch. *The Secret History of the Sword : Adventures in Ancient Martial Arts* / J. Ch. Amberger. – Burbank, CA: Multi-Media Books, 1999. – 281, XIII p.
2. Тышлер, Д.А. *Искусство сценического фехтования* / Д. А. Тышлер, А. Д. Мовшович / – Москва : СпортАкадемПресс, 2004. – 272 с.
3. Мишенев, С. В. *История европейского фехтования* / С. В. Мишенев. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. – 208 с.
4. Шустова, Е. Н. Своеобразие драматического действия в пьесе М. Булгакова «Дон Кихот» / Е. Н. Шустова // *Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin)*. – 1999. – № 6 (15). – С. 52-58.
5. Волошина, Л. В. Духовность: вопросы, суждения, мнения / Л. В. Волошина // *Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review)*. – 2013. – № 1 (1). – С. 40-45.
6. Дарвин? Ч. О выражении эмоций у человека и животных / Ч. Дарвин. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 384 с.
7. Лукина, Н. В. Хантыйский обряд жертвоприношения / Н. В. Лукина // *Томский журнал лингвистических и антропологических исследований (Tomsk Journal of Linguistics and Anthropology)*. – 2013. – № 2 (2). – С. 106-114.
8. Фрейд, З. *Основной инстинкт* / З. Фрейд. – Москва : Олимп ; АСТ-ЛТД, 1997. – 656 с.

9. Чубарь, П. И. Визуальная селекция восприятия городского пространства / П. И. Чубарь // Праксема. Проблемы визуальной семиотики (Praxema. Journal of Visual Semiotics). – 2015. – № 1 (3). – С. 56-59.

УДК 796.86
ГРНТИ 77.29.59

МЕСТО АРТИСТИЧЕСКОГО ФЕХТОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ФЕХТОВАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

PLACE OF ART-FENCING IN FENCING DISCIPLINE SYSTEM

*Илья Андреевич Петров,
Денис Витальевич Епланов*

Научный руководитель: С. М. Дрянных, председатель Красноярского краевого
регионального отделения Федерации артистического фехтования

*Красноярское краевое региональное отделение Федерации артистического
фехтования студия артистического фехтования «Грифон»,
г. Красноярск, Россия*

Ключевые слова: артистическое фехтование, фехтование, спорт, классификация школ.

Key words: artistic fencing, fencing, sport, school's classification.

Аннотация. В первой части статьи приводится сравнение артистического фехтования с другими течениями, использующими холодное инерционное оружие в качестве спортивного снаряда, выделяются его отличительные черты. Во второй части предлагается вариант классификации школ артистического фехтования на основе первоисточника используемой техники.

Введение. Ни для кого не секрет, что искусство фехтования на всем протяжении своего документированного существования переживало взлеты и падения, и даже находилось в стадиях жестокой стагнации. Вопрос о фехтовании на шпаге, сабле и рапире в мировом спорте давно решен. Иначе дело обстоит с искусством фехтования на тяжелом оружии.

За последнее столетие меч переживает второе рождение в качестве спортивного снаряда. Из-за общей эволюции боевой науки, приемы владения данным видом оружия забылись, и исконные школы ушли в историю. Потомкам первых учителей фехтования остались лишь немногие трактаты, в малой мере описывающие те навыки, которыми владели бойцы прошлого. В связи с этим стали появляться все новые школы, многие из которых опираются, в том числе, на собственный опыт и интерпретации источников, при этом преследуя разные цели. В данной работе мы постараемся проследить становление артистического фехтования как отдельной дисциплины и выделить его отличительные черты.

Актуальность работы заключается, прежде всего, в отсутствии единого образа артистического фехтования, что значительно затрудняет продвижение данной дисциплины как в общественные массы, так и среди представителей власти. В условиях, когда разные направления

владения инерциальным холодным оружием практически не различаются, довольно сложно найти материальную поддержку для развития именно артистического фехтования. Исследование мы проводим на материале наиболее важных в идейно-смысловом отношении работ, лежащих в основе техник многих современных западных фехтовальных школ.

Цель: выделить отличительные черты артистического фехтования, предложить классификацию школ артистического фехтования.

Отличительные черты артистического фехтования

В настоящее время существует большое количество течений, использующих инерционное холодное оружие для тех или иных целей. К ним можно отнести спортивное, сценическое, артистическое фехтование, исторические средневековые бои, спортивный меч и другие.

Несмотря на видимое разнообразие направлений, все течения можно разделить на две большие группы. Первая группа основывается на идее демонстрации результата боя. К ней относятся такие направления, как ИСБ (исторические средневековые бои), НЕМА (Historical European Martial Arts), а также все виды классического спортивного фехтования. Бойцы данных направлений в первую очередь должны продемонстрировать превосходство над противником в рамках установленной правилами техники.

Вторая группа основывается на идее демонстрации процесса боя. Именно к этой группе относится артистическое фехтование наряду с ХМА (Xtreme Martial Arts) и сценическим фехтованием. В данной группе оцениваемым фактором является мастерство владения холодным оружием в контексте имитации боевой ситуации.

В отличие от ХМА, где спортсмен должен продемонстрировать преимущественно техническую составляющую владения оружием и высокие гимнастические навыки, сценическое и артистическое фехтование требует от спортсмена исполнения приемов в рамках созданного им на сцене образа. При этом артистическое фехтование отличается от сценического акцентом на спортивную составляющую.

Таким образом, можно выделить следующие черты артистического фехтования: приоритет демонстрации процесса, необходимость исполнения приемов в рамках заданного образа и смещение акцентов в сторону спортивной составляющей.

Классификация школ артистического фехтования

Все школы артистического фехтования можно разделить по тем источникам, которые использовались для построения фехтовальной системы на эмпирические школы, синтетические школы и школы реконструкции.

Реконструкционные школы опираются в своем деле на средневековые трактаты по фехтованию (преимущественно, переложения системы Иогана Лихтенауэра), Данные школы можно с полной уверенностью назвать наиболее аутентичными. Но при этом они имеют один существенный недостаток: в связи с тем, что трактаты были написаны достаточно давно, трудно говорить об абсолютной правильности и до-

стоверности реконструкции того или иного приема, представленного в трактате, и за неимением истинных носителей данных техник, трактовки разных школ даже одного и того же трактата могут сильно различаться. Существует второй недостаток, связанный с развитием боевой науки в целом. Он выражается в том, что абсолютная реконструкция не учитывает моментов, которые были открыты позже и потому в трактат не вошли. Кроме того, трактат вряд ли описывает всё то, что должен был уметь боец того времени, определенные пункты могли остаться за рамками фехтбухов, как сами собой разумеющиеся для людей того времени. В связи с большей доступностью материала реконструкционные школы развиты в основном в Европе.

Основу техник эмпирических школ составляют приемы, которые разрабатывались её членами на основе собственного опыта владения оружием. Довольно часто на владение мечом пытаются перенести рукопашные техники, техники бокса или иных единоборств. При этом могут не учитываться характерные особенности мечей как оружия. Вторым, и более верным, подходом является формирование технической базы на основе собственного опыта применения холодного оружия. Таким образом, сформировалось несколько русских школ исторического фехтования. В рамках этого подхода база формируется из наиболее действенных приемов, которые члены школы разработали, освоили и внедрили сами. К сожалению, без взгляда на всю историю развития фехтования сложно самостоятельно пройти весь эволюционный путь. Это приводит к тому, что техническая база сужается до небольшого количества наиболее эффективных приёмов, которые затренировываются практически до рефлексивного уровня. В этом случае превосходство над противником достигается в основном за счет физических качеств спортсмена. Данный подход не способствует формированию сколько-нибудь комплексной системы фехтования, приёмы так и остаются на уровне отдельных трюков, техническая база растёт очень медленно.

Как видно из вышесказанного, логичным развитием является синтез двух представленных подходов. Таким образом, рождается третий вид школ фехтования – синтетический, объединяющий в себе подходы двух предыдущих. Опираясь как на средневековый взгляд на систему фехтования, полученный через трактаты от практикующих бойцов того времени, когда меч являлся актуальным оружием, так и на современные достижения боевой науки, можно получить систему, позволяющую максимально свободно оперировать мечом, имея широкую техническую базу приемов. Возникает логичный вопрос, имеет ли смысл адаптировать современные знания о ведении боя, когда в мире имеется более эффективные виды оружия? Этот вопрос затрагивает Джон Клементс в своей книге “Medieval swordmanship” [1], сравнивая меч и современное оружие с лошадью и автомобилем. Автомобиль является, несомненно, наиболее эффективным средством передвижения, тем не менее, коневодство процветает и в наши дни, чаруя своей эстетикой и привлекая все новых людей, кроме того, существуют работы, в которых

лошадь дает фору автотранспорту. Таким образом, владение мечом на данный момент является скорее эстетической прихотью, нежели необходимым для защиты жизни знанием, как это было в средние века. При этом современный мечник получает от своего занятия не только эстетическое удовольствие, но и определенные полезные навыки.

Возникает второй вопрос: как найти баланс между современной боевой наукой и давно вытесненным оружием? Ответом может являться постановка холодного оружия конкретного типа в центр боевой системы, что, однако, не мешает использовать приемы борьбы или рукопашного боя (которые составляли значительную часть немецких фехтбухов XV века), и даже, при определенных ограничениях, огнестрельного оружия. Например, сейчас существует направление фехтования на штыках или фехтование в свободном стиле, подразумевающее использование огромного арсенала технических средств.

Таким образом, синтетическая школа является наиболее, как будет показано ниже, эволюционно продвинутой, сочетая в себе как наиболее удачные аутентичные приемы, реконструированные в максимально эффективной форме, так и адаптированные и новые приемы, разработанные с применением современных знаний боевых единоборств. Более того, синтетическая школа подразумевает своей базой не набор трюков, а большое количество разнообразных приемов, объединенных в единую систему, где каждый элемент имеет своё место. В подтверждение вышесказанного можно привести слова Э. Кастла [2]: при зарождении рационального фехтования «... количество приемов будет расти, а их определения и ограничения будут всё более точными, и при наличии множества атак будут разработаны соответствующие защиты», подтверждая тезис о наличии у развитой школы обширной и четко определённой технической базы приёмов.

Таким образом, для описания школы артистического фехтования можно выделить следующие критерии: наличие центральной идеи, вокруг которой строится техническая база; объем технической базы; системность технической базы.

Одна из первых школ артистического фехтования зародилась в Англии на рубеже XIX-XX веков. Условно, начало становления артистического фехтования можно соотнести с деятельностью Альфреда Хаттона и его кружка, сформированного офицерами английской армии. Сам капитан Альфред Хаттон указывал в качестве одного из главных специалистов своего времени капитана Сирила Мэттью. Именно он и его сторонники в 1880-х годах прославились в Европе как мастера сценического боя, используя реконструированные техники из источников XV-XVII веков [3]. Изучая наиболее развитые для своего времени приемы фехтования, они, опираясь на свой практический опыт и огромную собранную ими теоретическую базу по средневековому фехтованию, переносили и адаптировали к работе приемы владения давно вышедшим из употребления оружием. Одним из членов кружка, Эджертоном Кастлом был подготовлен критический обзор [2] большинства школ фехтования, начиная с XV века, в котором он проследил эво-

люцию техник владения оружием. На основе этой работы можно сделать вывод, какие методы и идеи пропагандировали в кружке Хаттона. Эту школу можно назвать первой синтетической школой фехтования.

В своей работе Хаттон часто проводит параллели между своими приемами и приемами школ прошлого, объясняя при этом смысл каждого отдельного приема (в наши дни доказано улучшение спортивных результатов при единстве интеллектуальной и двигательной деятельности спортсменов [4]).

В качестве основы работы с историческими видами оружия также использовалась терминология и методы фехтования на рапире и сабле. В частности, для обучения владению двуручным мечом приводится система мулине, практически аналогичная сабельной [5,6]. Кроме того, при работе мечом сохраняется система ударов, применяемых при фехтовании рапирой по 6 основным направлениям (как исключение приводится вертикальный удар в голову).

Таким образом, ключевыми моментами школы А. Хаттона являются:

- Опора на фехтование на рапирах как на самый совершенный вид фехтования, использование его как базы при обучении владению любым оружием;
- Использование терминологической системы и технической базы фехтования на рапире и перенесение её на фехтование более старинным оружием (подобный метод использовал Кох, перенеся принципы современного спортивного фехтования на сценическое фехтование практически любым оружием [7]);
- Опора на старые трактаты при реконструкции способов владения старинным оружием, проведение параллелей между современным исполнением приемов и их исторических аналогов, акцент на исторической достоверности техники (использование только тех приемов, которые были изобретены в период распространения определенного вида оружия).

Кроме того стоит отметить, что Хаттон описал правила показательных поединков (обязательное приветствие публики и противника, демонстрация признания попадания и так далее), а также дал рекомендации о том, как вести показательный бой с незнакомым противником [5]. Его «кружок» внес неоценимый вклад как в развитие сценического фехтования, так и фехтования в принципе, обобщив многовековой опыт и проведя огромную работу по систематизации накопленного материала.

Выводы: в ходе работы были выделены и обобщены основные черты артистического фехтования, в частности, приоритет демонстрации процесса, необходимость исполнения приемов в рамках заданного образа и смещение акцентов в сторону спортивной составляющей. Во второй части предложен метод классификации школ артистического фехтования на основе первоисточника изучаемой техники. В качестве критериев развитости школы предложены: наличие центральной идеи технической базы, её объём и системность. Предложенный метод классификации может использоваться для сравнения независимо развиваю-

щихся школ артистического фехтования, а также для отслеживания динамики развития конкретной школы с течением времени.

Заключение. Опираясь на обзор Э. Кастла [2], можно выделить ключевые моменты эволюции фехтовальных школ. Так, техническая база первых фехтовальных школ представляла собой набор любимых и наиболее действенных трюков мастеров. К данному факту можно приписать также отсутствие системы в технической базе, а также характер преподавания, покрытый завесой секретности. С развитием фехтования и постепенным объединением технической базы различных школ в системы, основные принципы фехтования развивались и становились более открытыми и общеизвестными. Подобные этапы эволюции можно проследить и в становлении современных школ, в основном эмпирического типа, такие как: переход от «простецкого боя» и набора любимых трюков к систематизации технической базы, формализация основных принципов фехтования, построение обширной системы приемов на основе базовых принципов школы, возможность спортсменов одной школы работать в двутемповом режиме (что лучше воспринимается зрителем, обеспечивает безопасность спортсменов, даёт больший простор работе постановщика).

Если вернуться к базовым принципам современной науки, то можно найти еще один интересный факт – развитие отдельного элемента сопряжено с эволюцией этого типа элементов. В связи с этим можно сказать, что развитие отдельной фехтовальной школы вполне может повторять эволюцию фехтования в принципе, однако ограничиваясь развитием технической базы приемов, в отличие от сопряженного развития оружия и техники фехтования в целом (как уже говорилось выше, оружие является определенной «фиксированной точкой», вокруг которой строится техническая база).

Литература

1. Clements, J. Medieval swordsmanship. Illustrated methods and techniques: 1st ed. / J. Clements. – Paladin Press, 1998.
2. Кастл, Э. Школы и мастера фехтования. Благородное искусство владения клинком / Э. Кастл ; пер. с англ. Т. М. Шуликовой. – Москва : ЗАО Центрполиграф, 2007. – 331 с.
3. Хаттон, А. Меч сквозь столетия. Искусство владения оружием / А. Хаттон ; пер. с англ. Д. А. Лихачева. – Москва : ЗАО Центрполиграф, 2006. – 332 с.
4. Костюнина, Л.И., Физиологическое обоснование единства интеллектуальной и двигательной деятельности / Л. И. Костюнина // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2012. – № 2 (23).
5. Хаттон, А. Холодное оружие Европы. Приемы великих мастеров фехтования / А. Хаттон ; пер. с англ. И.А. Емеца. – Москва : ЗАО Центрполиграф, 2008. – 221 с.
6. Hutton, A. Old Sword Play : Techniques of the Great Masters / A. Hutton ; transcription by Peter R. Valentine, 1998. – 96 p.
7. Кох, И. Э. Сценическое фехтование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. Э. Кох ; Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2008. – 440 с.

РАБОТА НАД СЦЕНИЧЕСКИМ ОБРАЗОМ В АРТ-ФЕХТОВАНИИ

PREPARATION OF A SCENIC IMAGE IN THE ART FENCING

Артём Константинович Коллегов

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: арт-фехтование, театрализация, сценический образ.

Key words: art fencing, staging, stage persona.

Аннотация. В статье анализируются возможные пути создания и совершенствования сценической компоненты арт-фехтовального номера. На основе адаптации идей классиков театрального искусства к постановкам арт-фехтования предложены рекомендации по работе над образами различных персонажей, вступающих в поединки на холодном оружии.

Фехтование как искусство владения холодным оружием, прошедшее через древность, Средние века и Новое время, занимало важное место в военном деле и в то же время было в целом связано с общественной культурой и бытом различных эпох. Известно, что в эпоху Средневековья программа воспитания светских феодалов содержала «семь рыцарских добродетелей»: езда верхом, плавание, охота, игра в шахматы, умение петь и слагать стихи, владение копьем, мечом и щитом и фехтование. Юноши в возрасте с 7 до 21 года должны были овладеть мастерством и стать полноправными членами аристократического общества.

Новое направление в классическом фехтовании – это театр по спортивным правилам. Сегодня все более актуальным и востребованным среди молодежи становится арт-фехтование. В арт-фехтовании, в отличие от фехтования «вообще», лицом к лицу встречаются не противники, а партнеры. Фехтовальный бой разучен и отрепетирован, как реплики в театральной пьесе. Серия сюжетных костюмированных фехтовальных схваток представляет собой яркое, красочное, театрализованное действие на шпагах и мечах, обладающее сюжетом, захватывая и поражая зрителей своей реалистичностью. Но не только шпаги и мечи составляют арсенал арт-фехтовальщика. Так, современная киноиндустрия создала предпосылки для появления «саберфайтинга» – направление арт-фехтования на моделях световых мечей из саги «Звёздные войны», где зрелищный, театрализованный поединок выражает идею воплощения того или иного сценического образа.

В арт-фехтовании у спортсменов есть возможность реализовать себя в различных дисциплинах. Наиболее распространенной категорией является «Дуэт», поскольку дуэльный, парный поединок – самая привычная форма фехтовального боя и в спорте, и на театральной сцене. В категории «Соло» спортсмен представляет зрителям связку приемов фехтования, демонстрируя актерское мастерство и технику. В катего-

рии «Упражнение группа» спортсмены должны одновременно и согласовано исполнять связки приемов фехтования. При этом без единого соприкосновения клинков выступающим необходимо передать атмосферу боя и намерение героев действовать сообща. Самой зрелищной категорией является «Группа», где участники турнира демонстрируют самые яркие, неожиданные и порой фантастические групповые бои.

Сложно оценить и сказать какая дисциплина, категория является более легкой и простой в плане передачи сценического характера, сюжетной линии, драматического плана и т.п. Показывая групповое упражнение, можно «понадеяться» на партнера, переложив на него ответственность, в дуэте или групповом поединке неверное движение любого из партнёров разрушит всю хореографическую схему.

Так или иначе в «Соло» или «Групповом выступлении» требуется передача идеи, реализация сверхзадачи арт-фехтования, где важными критериями, оценивающимися высокими баллами, являются артистизм, выразительность (музыкальная, пластическая, эмоциональная) и композиционное построение. В данной статье мы попытаемся раскрыть основные аспекты поиска сценического образа в арт-фехтовании.

Сценический образ можно определить как устойчивое отражение эстетической идеи, замысла автора произведения, который создает (воссоздает) актер, играя в спектакле. Сценический образ органично сплетается со сценическим характером героя. От обычного характера, встречающегося в повседневной жизни, сценический характер отличается своим эстетическим качеством. В нём все элементы внутренней и внешней характеристики подчинены художественному замыслу, выступают в строгом единстве. Правда и выразительность сценического характера проверяются общим замыслом роли, главной идеей спектакля [1].

Создавая сценический образ, актер не может не принимать во внимание художественного направления, которому принадлежит пьеса (реалистическое, романтическое и другие), её жанровые особенности (комедия, психологическая драма, трагедия), авторскую манеру, методы, приемы, стиль и эпоху. Создание сценического характера, сценического образа – главная цель актерского творчества, поскольку она осуществляется на протяжении всего спектакля как результат участия актера в драматическом действии.

В театре, где жизнь изображается посредством действия, то есть через столкновение и становление характеров героев, их мировоззрений, где общественные процессы преломлены и отражены в образе людей, в их сознании, психологии, сценическом характере и являются главным ключом к постижению жизни, ее закономерностей, противоречий и связей [2].

Актер, театральный режиссер, педагог и теоретик театрального искусства Алексей Дмитриевич Попов (1892-1961) по поводу необходимости создания актером сценического характера говорил, что «верно и тонко воплотить человеческий характер актер может только в системе сценических образов, осознав свою зависимость от них». Выдающийся российский театральный режиссер и педагог Андрей Александр-

рович Гончаров (1918-2001) был глубоко убежден, что сценический характер должен быть заложен в индивидуальности актера [3].

В настоящее время в искусствоведении сложилось четкое представление о формировании сценического образа, сценического характера, благодаря видным театральным педагогам и основоположникам русской театральной школы К. С. Станиславскому, В. И. Немировичу-Данченко, В. Э. Мейерхольду, С. М. Эйзенштейну. Однако следует обратить внимание на тот факт, что спортсмены-арт-фехтовальщики не имеют специального актерского образования. Поэтому подход в работе по созданию образа, сценического характера в клубах, секциях и студиях арт-фехтования должен осуществляться иначе.

Несомненно, приступая к овладению сценическим фехтованием, тренеру следует начинать с совершенствования навыков двигательной культуры обучающихся спортсменов на основах сценического движения, ритмике, танцах. Именно ритмическая гимнастика является основным фундаментом и необходимым средством предварительной подготовки к сценическому фехтованию. На занятиях по ритмике осуществляется работа над движением с целью раскрепощения, закрепощения и расслабления, развивается подвижность, гибкость и пластичность, а также воспитывается чувство ритма. Этот аспект подробно, на наш взгляд, освещен в работах выдающегося российского театрального педагога, создателя предмета «сценическое движение» Ивана Эдмундовича Коха (1901-1979) «Сценическое фехтование» (1948), «Основы сценического движения. 38 уроков» (1962), «Основы сценического движения» (1970). Также в работе над сценическим фехтованием следует опираться на труды отечественного психофизиолога Николая Александровича Бернштейна (1896-1966), а именно: «Исследование по биодинамике ходьбы, бега, прыжка» (1940), «О построении движений» (1947) и др.

В работе над сценическим движением в арт-фехтовании должно осуществляться создание образа героя, его сценического характера. Это самый важный и самый трудный процесс, зависящий от ряда факторов. В первую очередь, необходимо учитывать личностные качества самого спортсмена, уровень его чувственного восприятия, эмоционального отклика, духовного багажа, сознательности и активности.

Говоря о неосознаваемых этапах творческого поиска сценического образа и характера, К. С. Станиславский использовал два термина: «подсознание» и «сверхсознание». По мнению Станиславского, «истинное искусство должно учить, как сознательно возбуждать в себе бессознательную творческую природу для сверхсознательного органического творчества. Однако в трудах основоположника русской театральной школы нам не удалось найти прямого определения понятий под- и сверхсознания. Но мы убеждены, что введение категории «сверхсознание» – не случайная вольность изложения, но необходимость, продиктованная представлением о сверхзадаче.

Поскольку искусство есть деятельность познания, ключевым моментом этой деятельности оказывается открытие, где роль гипотезы играет

феномен, названный К. С. Станиславским сверхзадачей. «Подобно тому, как из зерна вырастает растение, – писал Станиславский, – так точно из отдельной мысли и чувства писателя вырастает его произведение... Условимся... называть эту основную, главную, всеобъемлющую цель, притягивающую к себе все без исключения задачи... сверхзадачей произведения писателя» [4, с.332].

В то же время К. С. Станиславский настойчиво предостерегал от попыток прямого волевого вмешательства в те стороны творческого процесса, которые не осознаются и принципиально не подлежат какой-либо формализации. «Нельзя выжимать из себя чувства, нельзя ревновать, любить, страдать ради самой ревности, любви, страдания. Нельзя насиловать чувства, так как это кончается самым отвратительным актерским наигрыванием... Оно явится само собой от чего-то предыдущего, что вызвало ревность, любовь, страдание. Вот об этом предыдущем думайте усердно и создавайте его вокруг себя. О результате же не заботьтесь» [4, с.51].

Занимаясь созданием сценического образа и сценического характера, тренер и педагог по сценическому мастерству должны начать с подготовительной работы, так называемой пропедевтики идеи и образа. Начать можно с «простых» вопросов, которые позволят создать мысленно детализированный облик героя: кто ваш герой, какой он, какие чувства испытывал и испытывает, что было в его жизни, в его сознании до данного момента, что будет потом, почему он так реагирует на сложившуюся ситуацию, почему именно этот выбор сделал, мог ли он поступить иначе, в чём смысл его борьбы для человечества и т.п. Таким образом, арт-фехтовальщик создает внутренний план переживаний своего героя.

Когда спортсмен попытается ответить на примерные вопросы, у него могут появиться и другие риторические вопросы, после чего следует приступить к осмыслению внешних проявлений конкретной сценической ситуации, эпизода. Здесь могут помочь следующие уточнения, раскрывающие внешние обстоятельства: в какое время происходит действие, какие события протекают в этот временной отрезок, какие особенности стилевого поведения и правил этикета в данном историческом периоде, какая должна быть одежда и костюм, оружие, какие аксессуары и обращение с ними, какая пластика, мимика, реплики, фразеологические обороты и лексикон героя в конкретном воссоздающем периоде времени. Именно так спортсмен мысленно переносится в эпоху, в которой жил его герой.

Следовательно, одной из приоритетных задач, выполняемых педагогом в процессе творческого поиска, является выявление и развитие фантазии обучающегося. Здесь следует помнить, что процесс должен быть систематичным и последовательным, сознательным и активным, не следует торопиться в работе над созданием сценического характера и сценического образа.

Также в этюдно-постановочной работе на конкретном драматургическом материале следует обращаться к музыкальному искусству. Не-

сомненно, музыка играет очень важную роль в воспитании спортсмена, и, следовательно, ей необходимо уделять особое внимание. Музыка должна помочь найти органичный ритм движения, а не подчинять его себе, за исключением специальных задач, где музыка способна направлять, раскрывать, окрашивать и даже диктовать движение. Если музыка мешает созданию сценического характера, навязывает свой ритм и динамику, то следует исключить или обратиться к поиску подходящего чувствам и мыслям обучающегося музыкального произведения.

Как отмечал великий певец Ф. И. Шаляпин, сценический образ у актера возникает и формируется приблизительно. Он утверждал, что «это будет, вероятно, какая-нибудь половина сложного процесса – то, что лежит по эту сторону забора. Скажу, однако, что сознательная часть работы актера имеет чрезвычайно большое, может быть, далее решающее значение – она возбуждает и питает интуицию, оплодотворяет ее... Какие там осеяны актера вдохновения при дальнейшей разработке роли – это дело позднейшее. Этого он и знать не может, и думать об этом не должен, – придет это как-то помимо его сознания; никаким усердием, никакой волей он этого предопределить не может. Но вот от чего ему оттолкнуться в его творческом порыве, это он должен знать твердо. Именно знать. То есть, сознательным усилием ума и воли он обязан выработать себе взгляд на то дело, за которое он берется» [5].

Также мы убеждены в следующем: чтобы облегчить трудоемкий процесс создания образа, сценического характера, актёру необходимо раскрепоститься подобно маленькому ребенку, у которого еще нет зажимов и стереотипов. Как писал К.С. Станиславский, «психическая природа человека должна быть размягчена и подготовлена к творчеству» [4, с. 346]. Если арт-фехтовальщик выйдет за пределы рационального, шаблонного, стереотипного, навязанного извне, то работа над созданием сценического образа и сценического характера будет эффективнее, интенсивнее, качественнее. Если спортсмен сможет передать образ и характер своего героя правдоподобнее, то ему не нужны никакие правила и законы сценического жанра, поскольку он сам создает на сцене эти правила и устои.

Литература

1. Характер сценический / Театральная энциклопедия ; гл. ред. П. А. Марков. – Москва : Гос. науч. изд-во «Советская энциклопедия», 1967. – Т. 5. – С. 577.
2. Литосова, М. К. Профессиональная речь актера и режиссера: терминологические и нетерминологические словосочетания : учебное пособие для студентов театральных вузов / М. К. Литосова. – Москва : ГИТИС, 1989. – С. 99.
3. Гончаров, А. А. Поиски выразительности / А. А. Гончаров. – Москва : Искусство, 1997. – Т. 1. – С. 290.
4. Станиславский, К. С. Работа актера над собой в творческом процессе воплощения // Собр. соч. в 8 т. – Москва : Искусство, 1954. – Т. 2.
5. Шаляпин Ф. И. / Шаляпин. – Т. 1. – Москва : Искусство, 1957. – С. 287-288.

**СОЗДАНИЕ СЦЕНИЧЕСКОГО ОБРАЗА ГЕРОЯ
В АРТ-ФЕХТОВАЛЬНОМ НОМЕРЕ:
НЕОБХОДИМОСТЬ, ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

**CREATING AN IMAGE OF THE HERO IN THE ART FENCING
ACT: NECESSITY, PROBLEMS AND SOLUTIONS**

Михаил Валерьевич Калашников

Студия «Arma Blanca», г. Новосибирск, Россия

Ключевые слова: сценический образ, артистизм, герой, злодей, фехтование, артистическое фехтование.

Key words: scenic image, artistry, hero, villain, fencing, artistic fencing.

Аннотация. В статье проанализирована проблематика создания сценических образов для постановочных выступлений арт-фехтовальщиков. На основе объединения двух существующих классификаций образов создана авторская схема-конструктор, которая может быть использована для определения типа поведения персонажа номера.

Артистическое фехтование (арт-фехтование) – вид спортивной деятельности, ставший официальным в России с 2008 года. Молодость данного вида спорта настоятельно требует от всех тренеров и теоретиков арт-фехтования активной работы по созданию стройной и обоснованной методической и оценочной базы, без которой невозможно существование серьезной тренировочной и соревновательной деятельности.

На данный момент такие работы активно ведутся по линии Федерации артистического фехтования России (ФАФ) и в индивидуальном порядке. Вместе с тем, наблюдается тенденция к гипертрофированию технического аспекта проблемы. Почти все исследования, проводимые в настоящее время, прямо или косвенно касаются вопросов применимости техники фехтования в арт-фехтовании, методики физической и технической подготовки спортсменов, вопросов проведения соревнований. Но остаётся «за кадром» сценический аспект арт-фехтования. Исходя из этого факта, можно предположить, что либо сценическая составляющая артистического фехтования не требует никакой проработки, либо деятельность в этом направлении отдается на откуп индивидуальной работе тренеров и спортсменов отдельных клубов.

Первое утверждение – явный абсурд: понятие арт-фехтования, данное в правилах соревнований, определяет его как «...показ судьям и зрителям заранее отрепетированного костюмированного боя на холодном оружии, поставленного с учетом специфики артистического фехтования» [1. п.1.1.]. При этом упомянутый костюмированный бой должен содержать в себе некие элементы театральной постановки. О важности театрального аспекта артистического фехтования говорит и распределение баллов, выставляемых за демонстрируемый номер.

Пункт 1.17.2 упомянутых выше правил оставляет 12 баллов из 30 возможных на оценку сценической компоненты. Кроме этого, о важности сценического аспекта арт-фехтования говорит и наличие отдельной группы судей, оценивающей эту грань постановки.

Таким образом, напрашивается вывод, что сегодня сценическому аспекту арт-фехтования, при всей его важности, не уделяется достаточное внимание, а работа над ним проводится спортсменами и тренерами-постановщиками бессистемно и в индивидуальном порядке.

Создание сценического образа – основа артистической составляющей

Артистический компонент номера, оценивающийся специально выделенной для этого группой судей по шкале от 0 до 12 баллов, определяется несколькими параметрами. Обратимся к уже упомянутым мною Правилам проведения соревнований. Пункт 1.17.2.2. сообщает нам, что с точки зрения арт-фехтования артистизм заключается в наличии сюжета, его драматической цельности и глубины воплощения выбранного спортсменами образа. Сюда же относится композиционное построение номера, качество реквизита и костюмов, наличие декораций, а также степень профессиональности музыкального и светового сопровождения.

Замечено, что уровень технического оснащения номеров ведущих команд страны из года в год неуклонно растет. Вместе с тем, качество и глубина сценического воплощения выбранных образов, напротив, остается неизменным, а в некоторых случаях даже снижается. Не имея возможности в рамках данной статьи затронуть все аспекты артистизма в арт-фехтовании, сконцентрирую внимание на этом проблемном моменте постановки.

Правила не дают нам чёткое определение того, что такое «образ», его приходится искать в материалах по сценическому искусству. И здесь начинаются сложности. Во-первых, дать цельное, непротиворечивое и всеобъемлющее определение этого понятия могут далеко не все деятели искусства; как правило, вместо него предлагается ряд примеров. Во-вторых, перед тем как говорить о понятии «воплощаемый образ» нужно определиться, о каком «образе» идет речь: об образе произведения в целом или об образе конкретного героя. Не имея возможности раскрыть обе эти категории, остановлюсь исключительно на образе героя.

Основываясь на мыслях В.К. Толкачева и Е.В. Томашевской, можно сказать, что образ героя любого произведения (и арт-фехтовального номера тоже) – это явленная зрителю (и судьям) внешняя видимая форма созданного в воображении автора предмета материального мира, имеющего ту или иную степень свободы воли. Здесь я сознательно не говорю «человека» или даже «разумного существа», так как уже не раз видел на арт-фехтовальной сцене образы кукол, роботов и иных материальных предметов, разумными существами не являющимися. Пример – сольный номер А. Порошина «Заводной фехтовальщик» (Чемпионат России, 2009 г.).

Итак, в рамках данной статьи под образом героя будем понимать визуальное и аудиальное проявление созданного в воображении автора

предмета материального мира, являющегося действующим лицом арт-фехтовального номера. Соответственно, сценическое воплощение образа – это максимально четкая, доступная зрителям и судьям передача этого внутреннего авторского видения, выполненная спортсменом.

Проблемы создания сценического образа героя

Автор далек от того, чтобы считать пренебрежение сценической частью в арт-фехтовании чьим-то злодейским умыслом. Проблема отсутствия глубины проработки образа лежит в банальном недостатке тренировочного времени. Артистическое фехтование – любительский спорт. Большая часть коллективов проводит три двухчасовые тренировки в неделю. Следовательно, на специальные занятия по актерскому мастерству просто нет времени. Сюда же следует прибавить проблему финансирования, которая не позволяет нанимать репетиторов по актерскому мастерству. Исключения, когда спортсмены самостоятельно занимаются актерским мастерством, сценической речью, пластической выразительностью, уделяют внимание глубокой проработке своей роли, только подчеркивают общую тенденцию. Итак, с одной стороны – невозможность привлечения сторонних специалистов, а с другой – отсутствие у большинства тренеров-постановщиков и спортсменов понятного и доступного инструментария, позволяющего создать качественное сценическое воплощение образа.

Увы, такого универсального инструмента, позволяющего режиссеру и актерам максимально быстро проработать глубокий и всесторонний образ персонажа, нет даже в театральном искусстве. Работа над образом отнимает много времени, его качество отражает степень гениальности актера. Вместе с тем, в театральной среде работы по поиску такого инструментария ведутся, а отдельными наработками вполне можно воспользоваться в рамках артистического фехтования.

Универсальный конструктор – инструмент создания образов

Одним из инструментов, которым может воспользоваться тренер-постановщик при работе с образами, является «универсальный конструктор», состоящий из набора стандартных типажей. Чтобы им пользоваться, нужно провести тестирование команды и определить, какой типаж наиболее удобен для того или иного спортсмена. Получается, что помимо физиологического тестирования, применяющегося в остальных видах спорта для определения физического состояния спортсменов, в артистическом фехтовании необходимо еще и тестирование «образное».

После определения наиболее комфортных для спортсмена образов тренер-постановщик получает набор типажей или амплуа, в которых спортсмен играет без особой подготовки и длительных репетиций. Иными словами, тренер фактически предлагает спортсмену изобразить в рамках арт-фехтовального номера самого себя, только поставленного в иные условия.

Набор образов – арсенал тренера-постановщика

Каждому тренеру-постановщику разумно обзавестись своим набором типажей, на основе которых он будет строить свои номера. В каче-

стве основы можно использовать классификацию той или иной психологической школы, но в любом случае её нужно адаптировать под нужды артистического фехтования.

В своей деятельности я одновременно использую две классификации, позволяющие создать сетку из 16 образов. Первая – это четырёхступенчатая антропометрическая классификация В.Г. Штефко и А.Д. Островского, выделяющая астеноидный, торакальный (грудной), мышечный и дигестивный типы [2, с. 19]. Можно принять за рабочую и более известную трехступенчатую классификацию М.В. Черноруцкого. Он предлагал делить людей на астенический, нормостенический и гиперстенический типы телосложения [2, с. 19]. В этом случае количество образов сокращается до двенадцати. Эта классификация отвечает на вопрос тренера-постановщика о том, как выглядит и как движется герой.

Вторая классификация – это характер персонажа. Здесь я выделяю четыре типа: Герой, Злодей, Шутник, Жертва, которых вполне достаточно для создания арт-фехтовального номера. Эта классификация отвечает на вопрос как ведет себя герой и почему он это делает именно так.

Таким образом, приходим к сетке ролей, из которых выбирается максимально комфортный для спортсмена образ или, что лучше, образы. На основе выбранных образов и строится сюжет номера.

Отталкиваемся от способности спортсменов, а не от сюжета

Я предлагаю работать именно так, и этому есть серьезное обоснование. Гораздо лучше получается, когда сюжет формируется с учетом актерских способностей спортсменов и их внешних данных, а не наоборот – весьма слабые (надо это признать) актерские способности спортсменов подвергаются чрезмерной нагрузке со стороны сильного классического сюжета или неподходящего для спортсмена образа. В этом случае страдает актерская составляющая, поскольку спортсмен не может «с ходу» внятно сыграть некомфортный для него образ, а времени на детальное изучение персонажа, обнаружение его мотиваций, проработку внутреннего действия, создания общей логики поведения и устремлений героя у спортсмена, как правило, нет.

С другой стороны, чрезмерное отвлечение на актерскую составляющую ведет к снижению качества фехтования, как на тренировке, так и во время показа номера на сцене. Вместо того чтобы контролировать правильность техники, гармоничность движений и общую структуру постановки, спортсмен вынужден думать о том, на каком темпе ему нужно «состроить страшную рожу», а где «изобразить высокомерное презрение».

Возвращаемся к сетке образов. Как тестировать спортсменов?

Принадлежность спортсменов к той или иной графе первой классификации определяется при визуальном осмотре. Тренер-постановщик легко определит тип телосложения спортсмена и будет при подборе образа для этого спортсмена отталкиваться от полученных данных. Согласитесь, спортсмену астенического телосложения невероятно сложно убедить зрителей и судей в том, что он мускулистый гигант, равно

как и наоборот. Гораздо проще мускулистого гиганта сыграть реальному мускулистому гиганту – то есть гиперстенику в хорошей физической форме.

Определение наиболее комфортного типа поведения происходит либо при длительном наблюдении за спортсменами, либо посредством тестовых сценических миниатюр. Тренер-постановщик ставит спортсменам задачу изобразить тот или иной типаж из используемого им набора образов. Поочередное выполнение миниатюр, на подготовку к которым дается 3-5 минут, показывает, насколько органично подходит тот или иной образ спортсмену или, напротив, насколько сковано и схематично он себя ведет. В процессе тестирования разумно вести видеосъемку, которая позволит в спокойной обстановке провести более детальный разбор игры спортсменов. Это необходимо, чтобы выяснить, в сторону каких типажей спортсменов может развиваться, а какие, в данное время, ему лучше не использовать.

Для проведения тестирования тренер-постановщик может пригласить профессионального преподавателя сценического движения или актерского мастерства. Во-первых, у такого профессионала уже есть готовые тестовые задания, во-вторых, он сможет не только оценить легкость входа спортсмена в образ, но и подсказать упражнения, с помощью которых можно исправить имеющиеся недостатки и недочеты, а, следовательно, расширить арсенал образов спортсмена.

По итогам тестирования тренер-постановщик заполняет на каждого спортсмена «карту образов» и руководствуется ей при создании номеров. В таком искусственном ограничении набора типажей для каждого спортсмена нет ничего страшного. Даже профессиональные актеры, чтобы получить ту или иную роль, проходят отбор. Режиссер подбирает себе того, кто, на его взгляд, максимально похож на созданный его воображением образ героя.

В нашем же случае отбор должен быть еще более жестким, так как арт-фехтовальщику на демонстрацию образа героя отводится менее 10 минут. Поэтому он должен максимально соответствовать образу и чувствовать себя в нем максимально комфортно.

Заключение. Конечно, существуют мнения, что сначала арт-фехтовальщику нужно довести до совершенства «технику» и лишь потом «актерствовать», а баллы за артистизм можно набирать за счет костюмов и декораций, но такой подход кажется слишком утилитарным, упрощает и обедняет постановку. Следует помнить не только о количестве набранных баллов, но и о зрителе, на которого фехтовальная миниатюра должна производить сильное впечатление. В противном случае у артистического фехтования есть все шансы, так и остаться камерным мероприятием для участников и немногочисленных специалистов-ценителей.

Ведь зритель, по большей части, не оценивает технику фехтования, он хочет переживать и сопереживать герою. А когда образ героя отсутствует, когда на площадке сменяют друг друга однотипные сюжеты, отличающиеся только антуражем, интерес к виду спорта пропадает. Все

это можно иллюстрировать словами выдающегося советского режиссера Георгия Александровича Товстоногова: «Либо вы создадите нечто подлинное в искусстве, либо вы просто организуете спектакль, который будет добропорядочным, но с высоких позиций вряд ли он будет произведением искусства» [3, с. 95]. Я призываю всех арт-фехтовальщиков творить искусство, а не просто зарабатывать баллы. Только тогда арт-фехтование реализует весь потенциал, который заложен в этом сложном, многогранном и красивом виде спорта.

Литература

1. Правила проведения соревнований по арт-фехтованию [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://artfencing.com/doc/artfehtovanie_pravila_2014_rus.pdf (дата 10.04.2015).
2. Рубанович, В. Б. Врачебно-педагогический контроль при занятиях физической культурой : учебное пособие / В. Б. Рубанович. – Новосибирск, 2003. – 283 с.
3. Товстоногов, Г. А. О профессии режиссера / Г. А. Товстоногов. – Москва : Всероссийское театральное общество, 1965.

УДК 796.86
ГРНТИ 77.29.59

ПРОБЛЕМА ГАРМОНИЗАЦИИ СЮЖЕТНОЙ И ФЕХТОВАЛЬНОЙ ЧАСТЕЙ В ПОСТАНОВОЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЯХ

A PROBLEM OF HARMONIZATION OF THE STORY AND FENCING PARTS OF STAGED PERFORMANCES

Вячеслав Анатольевич Писаренко

Научный руководитель: В. В. Лобанов, канд. пед. наук, доцент

*Красноярское отделение Межрегиональной федерации саберфайтинга,
г. Красноярск, Россия*

Ключевые слова: артистическое фехтование, сюжет, техника фехтования, актёрская игра, соло, групповой бой, дуэт, упражнение группа.

Key words: artistic fencing, plot, fencing technique, acting, solo acting, group battle, the duet, group, exercise.

Аннотация. В статье проанализированы вопросы, касающиеся повышения качества номеров в различных номинациях арт-фехтования. Ресурсом для повышения качества автор видит интеграцию сюжета и фехтовального компонента номера. Читателям предложены варианты гармоничного соединения сюжетной и фехтовальной частей.

С появлением среди видов спорта такой дисциплины как «артистическое фехтование» возникла острая необходимость создания алгоритмов постановки боя на сцене в рамках правил. Правила, к слову говоря, пережили уже несколько переизданий, вплоть до 2014 года. Изменения по большей части касались технических моментов работы на сцене

(обязательность финального салюта, время задержки выхода на сцену после объявления ведущим номера, продолжительность репетиции для разных номинаций). Чаще всего претерпевали изменения временные рамки для постановок.

В настоящий момент указаны следующие параметры для номинаций: в «Соло» минимальное время фехтования – 1:20, максимальная продолжительность номера – 2:00; в «Дуэте» минимальное время фехтования – 2:00, максимальное время для номера – 4:00; в «Групповом бою» минимальное время фехтования – 3:30, максимальное время для номера – 6:00. В упражнении «Группа» фехтование должно занимать не менее 2:00, а максимальное время всего выступления – 2:30.

Отсюда вытекает первая проблема, связанная с синхронизацией времени сюжета и фехтовальной части с приоритетом последней. Очевидно, что предлагаемое распределение справедливо, но оно невольно создает разделение номера на составляющие. В погоне за точным следованием правилам хронометража наблюдается обособление фехтовальной и сюжетной частей, кроме того, вторая может как вообще отсутствовать, так и являться необязательным дополнением. Большая оценочная значимость фехтовальной части номера – 18 баллов перед 12 баллами за артистизм – тоже задает стандарт для выступающих.

Тем не менее, очевидно, что на сцене должен быть показан интересный правдоподобный бой. По нашему мнению, правдоподобие абсолютно недостижимо без сюжетной части. В сценическом фехтовании, изучаемом в театральных учебных заведениях, результатом деятельности является этюд – полноценный номер, показывающий некий сюжет, в первую очередь, через фехтовальную сцену. Подобные «этюды» демонстрируются на крупных фестивалях, таких как «Серебряная шпага», но оценки судей-театралов иные, чем у судей в арт-фехтовании. На фестивалях сценического фехтования выявляются победители в номинациях «Лучшая роль», «Лучший поединок», тогда как в арт-фехтовании представлены номинации, перечисленные выше, с разделением на исторические и вневременные периоды. Итак, заметна связь между сценическим и артистическим фехтованием. Но если первое ближе к актерскому искусству и не имеет стандартов номеров, то первая – спорт с жесткими техническими правилами и временными ограничениями.

Опыт сценического фехтования показывает, что и в арт-фехтовании тренер постановщик, желающий гармонизировать фехтовальную и сюжетную части, может прибегнуть к созданию номера по шаблону-сценарию. В этом случае сюжет присутствует в течение всей постановки, он не отделяется от фехтовальной компоненты. Этот способ хорош и для написания книг, и при создании сценария выступления или видеоролика. Собственно, схема проста: начало, завязывание конфликта, основное действие, кульминация, развязка и конец [3]. Теперь охарактеризуем каждый пункт применительно к артистическому фехтованию.

К началу и концу поединка обычно приковано особое внимание зрителей и судей. В данных моментах фехтование играет вспомогательную роль по отношению к сюжету. Здесь возможны даже наруше-

ния логики, тактики и композиционного построения боя, если они явно обоснованы особенностями характеров персонажей (в начале боя – самоуверенность персонажа, пренебрежение защитами, игра с противником в «поддавки», надежда на скрытый «козырь», который может быть раскрыт в кульминации; в конце боя – сильные ранения, сюжетные повороты, повергающие персонажа в неадекватное состояние для продолжения поединка).

Однако значимость и смысловое наполнение завязки и развязки отличаются в различных номинациях. В сольном номере для пункта «зачин-концовка» важны элементы игры клинка и декоративные действия, так как в номинации нет взаимодействия с соперником. Также в «Соло» важно показывать актерскую игру на протяжении всего времени фехтования, чтобы номер не превратился в демонстрацию технической схемы. Как отмечал руководитель студии арт-фехтования «Грифон», Сергей Дрянных: «Даже эффектные боевые элементы наскучат зрителю, если их демонстрировать на протяжении длительного времени». Судя по всему, пределом восприятия следует считать сорок секунд непрерывного фехтования. Плюс ко всему, за это время на высокой скорости в «Соло» можно выдать практически весь арсенал, а дальше пойдут повторы, возможно, более качественные, но уже не новые, а следовательно, не находящие зрительского отклика и верной судейской оценки. Соответственно, разбивая номер на логические части, можно повысить его воспринимаемость. Вот пример: разделим номер продолжительностью 2:00 на три части по сорок секунд. Первые сорок секунд займут короткие фехтовальные фразы с максимальным количеством актерской игры, вторая часть – это основное действие с демонстрацией всего богатства технического арсенала, пафосными стойками, динамичными передвижениями, короткими «вау-эффектами» (по терминологии чемпионатов мира по арт-фехтованию), призванными акцентировать внимание на лучших качествах каждого персонажа. Третья часть – демонстрация образов бойцов после кульминации: «устал», «вышел из себя», «соскучился», «опаздывает», «поранился», «что-то вспомнил». В этой части снова размещаем максимум актерской игры и минимум технических элементов, но обязательно отличных от применяемых в первой части (например, неаккуратностью, резкостью, частотой действий).

Сорок «сюжетных» секунд можно распределить на начало и концовку в разных долях, в зависимости от яркости образа в данных позициях. Для «Дуэта» данный шаблон удобен более всего. Начало включает появление на сцене персонажей с намерениями и своими историями. Концовка – это достижение или смена целей в результате исхода боя. Завязка конфликта в дуэтах может быть оглашена ведущим (например, «запланированная дуэль»). Возможна и ситуация, когда из-за кулис противники появятся уже во время номера, совместив начало сюжета с основным фехтовальным действием, без развёрнутой предварительно истории конфликта. Иными словами, пункты шаблона можно совмещать, но это, подчеркнём, усложняет задачу распределения времени.

Обычно из двух минут боя около минуты уходит на демонстрацию предыстории и развязку конфликта. Цель завязки – показать сильные стороны бойцов относительно друг друга, выявить индивидуальные реакции в ходе начала противоборства. Цель развязки – познакомить зрителей и судей с поведением персонажей в наиболее критической ситуации. При этом завязка конфликта и кульминация должны быть эффектными, но не слишком затянутыми, чтобы номер арт-фехтования не превратился в чисто театральную этюда. Кстати, и сам конфликт нужен для того, чтобы обосновать основное действие, и поэтому его тоже не следует затягивать более чем на 20 секунд (это половина от тех 40 секунд, по истечению которых зрителю становится скучно наблюдать за однотипным действием). Кульминация, на наш взгляд, должна быть ещё короче – около десяти секунд.

Оставшиеся тридцать секунд – на концовку и начало. Начало, включающее фехтовальные элементы, должно, как и в случае с сольным номером, принципиально отличаться от конфликта наличием сюжетной части и декоративности (гневный диалог с рассеканием воздуха шпагой, попытка заколоть противника исподтишка, унижить неопасными для жизни ударами плашмя и т. д). Рекомендуются дискретность подобных действий и продолжительные паузы между ними, заполненные диалогами, обоснованными действиями не обязательно фехтовального и не чисто механического характера (так, нужно не прочесть письмо, а прочесть и швырнуть его в партнера, не провести ногой по полу, а очистить его от крови, чтобы «замести следы» в конце поединка, переставить дорожную мебель ради того, чтобы расчистить место боя или чтобы не повредить её) [1]. «Дуэт» венчает концовка продолжительностью не более десяти-пятнадцати секунд, практически без фехтовальных взаимодействий, но с четкой «точкой» (добивание, прощение, побег с поля боя, потеря оружия).

Также сюжетность в этой номинации решает следующие задачи: отдых между фехтовальными частями постановки; вставка диалогов, призванных раскрывать характер явно, а не косвенно, как через фехтование; наполнение сюжета новыми сведениями (появление статистов с новостями, смерть статистов, уход статистов со сцены за кулисы, смена реквизита, ликвидация, обращение к зрителю с риторическим вопросом, наличие жестов в зрительный зал с монологом) [1]. Кроме того, основное действие – наиболее плотное в фехтовальной части, а потому развязка и кульминация наиболее подходят для введения сюжетных элементов.

В номинации «Групповые бои» спортсмены могут удержать внимание зрителей и судей разными методами. Если групповой бой состоит из нескольких дуэтов, необходимо наладить сюжетное и фехтовальное взаимодействие между ними, иначе номер превращается в поединки, не связанные друг с другом. Такое взаимодействие может быть реализовано через помощь фехтующих своим товарищам или посредством смены противников. В свою очередь, групповой бой «один против нескольких» выглядит привлекательно только при точной синхронизации и слаженной работе всех участников. Непрерывность действия в по-

добном бою заставляет спортсменов быстро терять выносливость. Поэтому развязка, основное действие и конфликт лучше разделить на логические отрезки, а вот кульминацию можно удлинить, сделав её ярче и неожиданнее, чем в других номинациях. Также можно выстроить бой так, чтобы дать каждому из бойцов время отдохнуть, например, после «ранения», «оглушения» или «трусливого» выхода из поединка. Во время нединамического отдыха можно пренебречь актерской игрой и занять место реквизита, статиста. В другом случае полезно реализовать через сюжет погружение в характер персонажа, переключение внимания зрителя с уставших и малоподвижных бойцов на отдохнувших и действующих.

Для номинации «Упражнение группа» время целесообразно распределить так, чтобы объединить все элементы в практически непрерывающееся основное действие. Разноскоростные элементы в купе с музыкальным сопровождением и будут частями шаблона, состоящего из медленного размеренного начала, активной фазы конфликта, максимума синхронных моментов в основной части выступления, кульминации с декоративными позировками, активной или медленной развязки и максимально быстрого конца с позировками. И все это необходимо реализовать за две минуты фехтования! Поэтому имеет смысл формировать разные по скорости и наполнению части (быстрые – с позициями, медленные – с игрой клинка, самым тяжело синхронизируемым приёмом). В данной номинации важно показать базовую подготовку, «школу» участников, максимальную идентичность всех элементов фехтования, стоек и движения [1]. Артистизм в этой номинации будет заключаться в мимике лица и свойственных образу дополнительных движениях для атак, защит, перемещений (так, роботы ходят скованно, танцоры плавны и гибки, чудовища грубоваты и неуклюжи). Но такие стилистические моменты стоит подавать гротескно, чтобы они не воспринимались судьями по технике как ошибки.

Для вышеописанных схем важно понимать разделение применяемого оружия на тяжелое и легкое. Высокая скорость для лёгкого оружия так же верна, как наличие сильных и мощных, но относительно низких по скорости ударов для тяжёлых мечей. От этого зависит количество элементов, включаемых в каждую часть шаблона. Кроме того, существует правило хронометража: остановка фехтовальной фразы не останавливает время подсчета фехтовальной практики сию же секунду. В распоряжении фехтовальщика есть еще семь учитываемых секунд. Это позволяет уменьшить количество действий в выступлении без штрафа со стороны судейской коллегии. С другой стороны, будет ли интересен бой, который постоянно и необоснованно прерывается?

Наконец, последним аспектом решения проблемы синхронизации сюжетной и фехтовальной частей видится наполнение самого сюжета. Оно обусловлено жанром, плотностью побочных, не фехтовальных действий, особенностями диалогов и работы с реквизитом в боевых и декоративных целях. Образно можно сказать, что противоборство должно продолжаться даже тогда, когда фехтование уже прекратилось.

Литература

1. Станиславский, К. С. Работа актера над собой в творческом процессе воплощения // Собр. соч. в 8 т. – Москва : Искусство, 1954. – Т. 2.

УДК 796.86

ГРНТИ 77.29.59

ДЕМОНСТРАЦИЯ ПОСТАНОВОЧНОГО ПОЕДИНКА: ФАКТОРЫ УСПЕШНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ САБЕРФАЙТИНГА)

DEMONSTRATION OF STAGED FIGHT: THE SUCCESS FACTORS (OF SABERFIGHTING)

Сергей Вадимович Шматько

Научный руководитель: В. В. Лобанов, канд. пед. наук, доцент

*Национальный исследовательский Томский государственный университет,
г. Томск, Россия*

Ключевые слова: арт-фехтование, саберфайтинг, постановочный поединок, публичное показательное выступление.

Key words: artistic fencing, saberfighting, staged fight, public demonstration performance.

Аннотация. В статье анализируются причины успешности и неуспешности показательных выступлений саберфайтеров. Рассмотрена проблематика повышения качества демонстрации постановочных поединков, даны рекомендации по коррекции образовательного процесса в секции арт-фехтования, предложены механизмы, содействующие уменьшению количества ошибок в воспроизведении фехтовальных схем.

Демонстрация постановочного боя – явление уникальное, неповторимое, хотя, казалось бы, каждый раз исполняется одинаковая фехтовальная схема. Оценить успех конкретного показа постановки можно с двух позиций: с точки зрения реакции зрителей и на основе самостоятельной рефлексии. Но как повысить успешность выступлений? В.В. Лобанов, например, считает неперенным условием регулярности успешных выступлений и эффективности образовательного процесса в целом наличие сплоченного и целеустремленного коллектива [1, с.160]. Но даже если коллектив опытен, всегда существует «непокоренный идеал исполнения», и вне зависимости от восторженной реакции зала при просмотре видеозаписи всё равно «выплывут» недостаточно точные удары, эпизодические выходы из боевой стойки или заблаговременное парирование атак.

Откуда возникают ошибки? Композиционные недостатки будущего номера иногда «заложены» в самой схеме поединка. Обычно они связаны с нелогичностью переходов между элементами и разбалансированностью в объёмных долях применяемых приёмов. Другие проблемы обнаруживаются лишь после некоторого количества выступлений – на первый взгляд они не всегда видны. Поэтому в анализе слабых мест

постановки очень помогают записи выступлений и их тщательный кадровый просмотр.

Несомненно, успешность субъективна, однако преодоление её минимального порога, судя по всему, правомерно связать с одобрением зрителей. По мнению корифея театрального фехтования, профессора И. Э. Коха, недостатком сценического боя является отсутствие ощущения подлинной опасности, что важно для создания впечатления, при котором зритель верил бы в истинность происходящего [2]. В самом деле, важно понравиться зрителям, заставить их поверить в зрелищный бой, удивить происходящим. Хотя выступающие всегда стараются впечатлить аудиторию совершенством техники, в сложном постановочном бою многие тонкости остаются непонятными для массовой публики. Тем не менее, картинка в целом всегда ясна, а явные ошибки, такие как непреднамеренные зарубания и «провисы» видны даже неискушенному зрителю. Однако актёрское мастерство иногда позволяет удачно «заиграть» и грубые недочёты исполнения, например, превратить неумышленные касания оружием в «ранения».

Вышедший на сцену арт-фехтовальщик должен приложить определённые волевые усилия, чтобы создать «реальность» боя и контролировать её в условиях постоянного внимания зрителей. Преодоление естественно возникающего в этом случае волнения проще дается экстравертам и людям, имеющим сценический опыт. Для тренировки волевых качеств подходят специальные упражнения на выносливость и ликвидацию зажимов, когда спортсмен учится переносить тяжелые физические нагрузки и на их фоне раскрываться в проявлении артистизма. Например, в конце почти каждой тренировки можно найти место нескольким «прогонам» постановки. Конечно, демонстрировать артистизм в рамках своего коллектива особенно целесообразно начинающим саберфайтерам, которые сначала могут бояться сцены. Но и всем остальным такая практика идет только на пользу.

Для участников постановки критерий успешности является гораздо более сложным и многоуровневым. Так, динамичный и визуально удачно исполненный для зрителей бой может содержать в себе небольшие искажения фехтовальных схем и элементы актёрской импровизации в увеличившихся паузах (в случае, если очередная фраза вдруг вспомнилась не сразу). Но даже если публика ничего не заметила, тренер-постановщик наверняка увидел всё – и сделал соответствующие выводы.

Иногда бывает так, что схема поединка исполнена без технических ошибок, но медленно или с малой степенью экспрессии, а в результате зрители просто не верят в бой, аплодируя из вежливости. Поэтому к чистоте техники необходимо добавить адекватные эмоции, зрелищную пластику, уместные акробатические приемы и правдоподобные рукопашные элементы, поскольку «бесконтактные» удары руками и ногами смотрятся дешево и сильнее всего портят впечатление.

Техническая подготовка к демонстрации постановочных поединков заключается в интенсивных и систематических прогонах будущих выступлений. В данной подготовке много аспектов. Так, способности к

запоминанию фехтовальных схем развиваются в процессе обмена спортсменами своими «партиями» или при учебном выполнении партии отсутствующего товарища в другом поединке. Уметь приспособлять фехтовальные движения к окружающему пространству тоже очень важно, ведь не всегда заранее известно, на какой площадке придётся выступать. Улучшить осознание своей постановки возможно и в одиночку, фехтуя с воображаемым напарником.

В период работы над постановкой целесообразно выполнение фехтовальной схемы с разной скоростью. Медленное и плавное исполнение позволяет скорректировать несовершенные двигательные автоматизмы. Они могут возникнуть, если фехтовальщики неосознанно транслируют специфические приёмы из одной постановки в другую, или при попытке восстановления полузабытого боя. Также медленная скорость позволит тщательно оценить точность, своевременность и техничность фехтовальных приёмов.

Средняя скорость даёт возможность увидеть постановку в динамике, более приближенной к сценическому показу, выявить её слабые места при помощи оценок товарищей. Если на медленной скорости можно исправить мелкие погрешности, то средняя обнажит ошибки в продолжительности фехтовальных фраз и погрешности в рисунке передвижений.

Высокая скорость, которая является безусловным козырем сабер-файтинга проверяет прочность всей постановочной конструкции. В максимально быстром исполнении проявляются все слабые места постановки, неточные и неосознанные движения, проблемы стойки, осанки, разворотов и прочих передвижений. Для выступления в таком темпе спортсменам требуются максимальная сосредоточенность, внимательность и сработанность на высоком уровне чувствования партнёра.

В идеальной ситуации даже очень большая скорость рубки не должна приводить к появлению погрешностей в технике фехтования. Однако быстрое и безупречно техничное исполнение постановки доступно только хорошо тренированным бойцам. Если же за дело берутся неопытные спортсмены, зрителям представляется пестрящая ошибками и нелепая фехтовальная схема, в которой из-за загнанности темпа, потери акцентов и «грязной» техники исчезает само ощущение боя. К тому же, слабо подготовленные арт-фехтовальщики нередко начинают бой на высокой скорости и выдыхаются в середине поединка, в результате чего кульминация и конец боя выглядят более «слабыми», чем его завязка, что недопустимо.

Непосредственно перед выступлением не стоит репетировать бой на максимальной скорости (чтобы бойцы не устали и не травмировались), лучше проверить его в медленном или среднем темпе. Если до выхода на сцену ещё много времени, то можно потренироваться и на скорости выше среднего, но лучше всё же приберечь силы для самого выступления. Это связано с тем, что артистические фехтовальщики, к сожалению, обычно менее выносливы, чем профессиональные спортсмены, ежедневно проводящие на дорожке по несколько часов.

Перед боем нужно убедиться в готовности партнёра и самому подать ему знак начинать – например, особой стойкой или жестом оружием. Перед каждой следующей фразой нужно делать паузу, чтобы зрители «переварили» увиденное и приготовились к просмотру новых элементов, а спортсмены вспомнили следующий фрагмент постановки, сориентировались и отдохнули несколько секунд.

Следует понимать, что максимальная скорость воспроизведения постановки является важным, но не первоочередным фактором успешности выступления. Быстрая, но «корявая» фраза никак не способна улучшить впечатление о навыках спортсменов, равно как нет ничего хуже, чем остановившиеся, растерявшие и сбитые с толку бойцы, неудачно пытавшиеся сражаться в непосильном для себя темпе. В достаточной степени успешным можно считать выступление без крупных погрешностей, с отыгрышем ощущения боя и сохранением скоростного рисунка. В свою очередь, неизбежные мелкие недочёты не всегда заметны даже профессионалу, если, разумеется, он не знаком с образцово-показательным вариантом исполнения этой постановки.

Гораздо более редким явлением, к которому должны стремиться все саберфайтеры, является выступление с полным ощущением реального противоборства на предельной скорости, без сбоев и технических погрешностей, но с оправданными актёрской игрой локальными замедлениями, паузами и четкими акцентами на самых зрелищных моментах постановки в наилучших для обзора ракурсах. На подобные выступления способны только наиболее тренированные и выносливые спортсмены. Их поединок с самого начала и до конца выглядит крайне напряженным, реалистичным и динамичным, что позволяет считать его эталоном успешного выступления.

Как это ни банально, во время боя необходимо дышать, а неопытные спортсмены иногда склонны выполнять особо сложные приёмы на задержке дыхания. Очевидно, что правильное дыхание и синхронизация с действиями партнёра способствуют рациональному распределению сил спортсмена на всё время выступления. Скажем, если фехтовальщики не слишком опытные, поединок лучше начать на средней скорости, чтобы они успели ощутить ритм движений друг друга и вместе повышали темп с уверенностью, что сил хватит до конца сражения.

Показывать постановку следует так, чтобы зритель успевал восхищаться, но не соскучиться. Грамотный постановщик должен продумать «точки» – приёмы и моменты, оказывающие максимальное воздействие на эмоции публики, и подхлёстывающие её интерес к происходящему на сцене. Максимально впечатляющие «точки» должны быть расположены в завязке, в кульминации, где завораживать должна уже целая фехтовальная фраза, и в концовке, которая задаёт итоговое впечатление от работы спортсменов.

Подведём итог размышлению о факторах успешности постановочных поединков. В целом, выступления саберфайтеров ориентированы на широкую публику и чаще всего встречают позитивный отклик, даже если зрители никак не связаны с фехтованием. Поэтому можно сказать,

что успех достигается в случае, если постановочный бой действительно впечатлил зрителей. Кроме того, конкретное выступление можно признать успешным на основании оценок товарищей по секции и результатов самооценки спортсменов. Завершая, предложим тренерам-постановщикам «по горячим следам» доброжелательно обсуждать со спортсменами удачные и неудачные моменты исполнения боя, что позволит дополнительно закрепить в сознании арт-фехтовальщиков полученный соревновательный и сценический опыт.

Литература

1. Лобанов, В. В. Развитие инновационности дополнительного образования детей в авторской образовательной программе «Саберфайтинг» / В. В. Лобанов // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 358. – С. 158-161.
2. Кох, И. Э. Сценическое фехтование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. Э. Кох ; Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2008. – 440 с.

УДК 796.86

ГРНТИ 77.29.59

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЗРЕЛИЩНОСТИ И ТЕХНИЧНОСТИ В ПОКАЗАТЕЛЬНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЯХ АРТ-ФЕХТОВАЛЬЩИКОВ

THE INTERCONNECTION OF ENTERTAINMENT AND TECHNIQUE IN DEMONSTRATION PERFORMANCES OF ART FENCERS

Анастасия Андреевна Парфенова

Научный руководитель: В. В. Лобанов, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: артистическое фехтование, постановочный поединок, зрелищность, техничность.

Key words: artistic fencing, staging a duel, entertainment, technique.

Аннотация. На основании результатов опроса в статье проанализировано соотношение зрелищности постановочного поединка и качества техники фехтования. Наглядно продемонстрирована необходимость учитывать особенности восприятия постановочного поединка зрителями для повышения эффективности выступления.

Фехтование – это не только спорт, но и искусство. Когда возникает необходимость показать зрелищность, драматичность боя, без соответствия исторической достоверности вряд ли фехтование будет считаться хорошим. Выходит, без определенной спортивной и технической подготовки добиться красивого представления вряд ли получится.

Известно, что даже курс «мастерство актера» должен быть дополнен движением (гимнастика, акробатика, танец, фехтование,

ритмика, походка, пластика) и речевыми (постановка голоса, дикция, пение, выразительное чтение, законы речи и т.д.) дисциплинами.

Спорт как специфический феномен западной культуры, который оказывает влияние на боевые искусства, способствует их превращению в зрелищные массовые шоу. Хранитель традиции восточных искусств Масутацу Ояма обращаясь в своим ученикам, говорил, что они не смогут «следовать традиционным путем боевого искусства, став профессиональными спортсменами». И правда, в настоящее время существует тенденция превращения боевых искусств, в том числе фехтования, в спортивные единоборства, сопровождающиеся утратой специфики искусства и духовно-нравственных основ традиции.

Итак, что же такое артистическое фехтование – спорт или искусство? И чему нужно больше уделять внимания – технике ведения боя или зрелищности, сценическим эффектам? Артистическое фехтование – это гармоничный сплав совершенной техники фехтования и артистизма, света и музыки, режиссерского замысла и воплощенного образа, упорной работы в тренировочном зале и волшебства сцены.

Проанализировав различные статьи и мнения людей актерской профессии и спортсменов, мы заметили, что в сценическом фехтовании на первый план выходит зрелищность: постановщикам нужно учесть, с какого угла зритель увидит бой, а технические моменты отходят на второй план. Интересно высказывание председателя комиссии Федерации фехтования России по артистическому фехтованию Владимира Балона на первом соревновании по артистическому фехтованию: он посоветовал всем выступающим надеть нагрудники и узнать, что же такое фехтование на самом деле.

При работе со спортсменами постановка сценического боя – сложная проблема, так как им иногда трудно воплотить актерский замысел, отмечает Роман Степенский, выпускник ГИТИС. С другой стороны, актеры не всегда понимают значимость техники и правильности нанесения ударов.

Профессор И. Э. Кох в книге «Сценическое фехтование» отметил важность применения акробатических упражнений и танцевальных движений [1]. Технические движения он рассматривал с позиции зрелищности. Для него наиболее ценными являются «попеременно-сторонние связки», также значимы движения с выпадами обеими ногами в различных направлениях, что, правда, применимо лишь в поединках на лёгком оружии.

Во время постановки сценического боя важно продумать и запомнить движения. Исходя из результатов устного опроса, проведенного нами среди людей, которые один и более раз имели дело с постановочным боем, можно выявить следующие особенности:

1. Участники, первый раз имеющие дело с фехтованием тратят 50-70 % репетиционного времени на отработку базовых ударов и шагов, остальное время уходит на запоминание последовательности ударов и наработку скорости;

2. 80 % респондентов заметили, что иногда приходилось выстраивать действия так, как не стал бы проходить настоящий бой, идти на компромисс между зрелищностью и реалистичностью. Остальные 20 % опрошенных не сталкивались с данной проблемой;

3. На вопрос об импровизации на сцене во время выступления все опрошенные сказали, что обычно движения доведены до автоматизма и потребность в импровизации возникает только в случае непредвиденных ситуаций (поломка инвентаря, потеря инвентаря во время боя);

4. Более опытные участники постановочных боев упомянули о наличии в фехтовании большого количества сложных в исполнении приёмов, которые могут быть эффективны в бою или интересны для спортсменов, но со стороны совершенно не впечатляют;

5. Следующий вопрос касался травм во время репетиций и выступлений. 90 % опрошенных заявили, что во время репетиций мелкие травмы были достаточно частым явлением. Также имели место ушибы и растяжения при отработке акробатических элементов. 50 % респондентов отметили, что травмы, полученные во время выступления, обычно не замечаешь, так как полностью сосредоточен на поединке. Из самых типичных травм выделили столкновения с аппаратурой на неподготовленных сценах, неудачные приземления и ушибы;

6. На вопрос «Бывали ли случаи, когда вам приходилось менять отрепетированные движения из-за особенностей костюмов» 70% опрошенных дали положительный ответ, подчеркнув, что в большинстве случаев это были незначительные изменения, такие как другой поворот кисти, менее широкий шаг. Хотя данные изменения слабо заметны, но участникам приходилось запоминать изменения, привыкать к ним.

Анализируя ответы респондентов, можно сделать вывод, что ради зрелищности постановочного боя время от времени приходилось «ломать» «фехтовальную» логику и подбирать более простые, но зрелищные движения, используя элементы акробатики и сюжетные идеи.

Литература

1. Кох, И. Э. Сценическое фехтование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. Э. Кох ; Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2008. – 440 с.

**ФАЙТ-ФИЛЬМ КАК ПРОДУКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДИИ
АРТИСТИЧЕСКОГО ФЕХТОВАНИЯ
(НА ПРИМЕРЕ СЕКЦИИ САБЕРФАЙТИНГА)**

**A FIGHT FILM AS A PRODUCT OF ARTISTIC FENCING STUDIO
(ILLUSTRATED ON A SABERFIGHTING CLUB)**

Дмитрий Александрович Терехов

*Самарская академия саберфайтинга
Межрегиональной федерации саберфайтинга, г. Самара, Россия*

Ключевые слова: файт-фильм, саберфайтинг, арт-фехтование.

Key words: fight film, saberfighting, art fencing.

Аннотация. В статье рассмотрена целесообразность создания файт-фильмов как продуктов деятельности студии артистического фехтования. Выявлено, что файт-фильм может выступать в качестве средства повышения мотивации спортсменов к занятиям, а также он способен содействовать успешной самопрезентации студии. Доказано, что для начинающих групп арт-фехтовальщиков создание файт-фильмов является более полезным, чем для опытных коллективов.

В настоящий момент, спустя полтора десятка лет становления, саберфайтинг продолжает развиваться в качестве дисциплины артистического фехтования. Постоянно появляются новые коллективы, ориентирующие свою деятельность на создание постановочных поединков. Одним из первых естественных желаний участников таких групп является желание заявить о себе – как с целью выхода на контакт с более опытными коллегами, так и для привлечения единомышленников, что представляется критически важным на начальном этапе жизни коллектива. Наиболее распространённым вариантом развития событий выступает следующий – лидер группы приходит на информационную площадку (это может быть форум, группа в социальной сети, канал на YouTube), его просят каким-либо образом иллюстрировать свою деятельность, после чего в сеть выкладывается видеоролик, как правило, сомнительного содержания. Несколько язвительных комментариев – и обратившийся может составить обоснованное негативное мнение о сообществе саберфайтеров, а арт-фехтованию в целом грозит опасность «потерять» ещё один коллектив.

Если не принимать во внимание косность любых интернет-сообществ и настороженное отношение к новичкам со стороны представителей субкультур (в некоторых активных в интернете группах саберфайтинга всё ещё присутствует дух именно субкультуры – даже несмотря на ряд выигранных соревнований и полученные спортивные разряды), можно выделить два аспекта, диверсифицирующих успешную коммуникацию – «сырость» видеоматериала, предоставленного лидером новой группы, и отсутствие подобного портфолио у прочих участников обсуждения, которое могло бы помочь новичку составить

первоначальное мнение о том, к чьим словам и комментариям действительно стоило бы прислушаться, а чьи – проигнорировать.

Таким образом, мы подходим к тому, что в качестве вспомогательного инструмента для презентации своей деятельности и успешного выстраивания коммуникации с представителями других групп арт-фехтовальщиков может служить видеозапись, иллюстрирующая продукт деятельности коллектива, то есть постановочный бой.

Однако не каждая постановка, зафиксированная на видео, бывает полезна. Если для сложившейся группы арт-фехтовальщиков с опытным тренером и подготовленными исполнителями не представляет большой проблемы за несколько дублей снять качественный поединок с предварительно оптимально выбранными ракурсами, то для новичков, в силу малой тренированности и отсутствия готовых постановочных партий, это может стать непреодолимым препятствием.

В данном случае наиболее эффективным, хотя и трудозатратным решением, будет съёмка фант-фильма. Под фант-фильмом мы будем понимать любительский видеоролик, снятый в рамках какой-либо фантазийной вселенной, основным действием в котором является непосредственно поединок двух и более противников с применением холодного оружия или рукопашную.

Работа над фант-фильмом для начинающей студии может иметь следующие позитивные эффекты:

1. Понимание основ композиции и хореографии. Многие начинающие тренеры не обладают специальными знаниями о принципах построения композиции постановочных поединков и имеют лишь смутное представление о тактическом смысле тех или иных приёмов. В то же время, изучение основ режиссуры кино и необходимость продемонстрировать развитие сюжета в видеоролике стимулирует постановщика к поиску обоснования технико-тактическим действиям противоборствующих персонажей и внимательному выстраиванию логики поединка.
2. Формирование умения работать с ракурсами постановки. Большинство выступлений арт-фехтовальщиков происходит на сцене, и для лучшего восприятия поединка зрителями необходимо корректно ориентировать исполнение особенно зрелищных элементов относительно зрительного зала. При съёмке даже небольшого фильма режиссёр-постановщик изначально стремится продемонстрировать зрителю наиболее зрелищные технические элементы, а также акцентировать внимание на ключевых точках сюжета – таких, как ранение одного из персонажей, появление ещё одного участника или других изменениях характера поединка. Впоследствии данные умения могут быть успешно применены при разработке постановочного боя, предназначенного для демонстрации зрителям «вживую».
3. В результате работы коллектив получает «визитную карточку» студии – постановочный поединок, оформленный сюжетно и снятый на более высоком техническом уровне, чем бытовая съёмка рабочих моментов на тренировке.

Как мы видим, для начинающих постановщиков боевых сцен работа над файт-фильмом несёт однозначно положительный смысл вне зависимости от итогового результата. Так или иначе, данный продукт покажет серьёзность коллектива и может поспособствовать налаживанию контактов в среде саберфайтеров и других арт-фехтовальщиков. Если же получится действительно хороший видеоролик, он способен послужить коллективу в рекламных целях и привлечь новых единомышленников, что жизненно важно в первые годы работы студии.

Коллективы, которые уже имеют опыт создания и демонстрации постановочных поединков, устоявшуюся методику обучения и обладают хорошо подготовленными исполнителями, также могут извлечь пользу из создания файт-фильма:

1. Творческая мотивация талантливых, но недостаточно вовлечённых в тренировочный процесс воспитанников. Сегодня значительную часть учеников в секциях саберфайтинга составляют молодые люди, увлечённые киносагой «Звёздные Войны», и вполне естественно, что работа над таким проектом в отдельных случаях может вызвать большее прилежание и самоотдачу, нежели во время ежедневного тренировочного процесса.
2. Наличие в портфолио действительно высококачественного файт-фильма, наполненного красивой и логичной хореографией, серьёзно повышает статус студии среди других подобных коллективов.

Тем не менее, стоит отметить, что относительная польза создания файт-фильмов для устоявшихся коллективов меньше, чем для находящихся на начальном этапе развития. Это связано с тем, что процесс производства видеоролика достаточно трудоёмок, и чем выше желаемый уровень качества, тем больше времени и усилий потребуется – пост-продакшн может затянуться на такой долгий срок, что к моменту релиза показанный постановочный бой может морально устареть даже в рамках самого коллектива, который успеет создать несколько новых постановок более высокого уровня. Можно предположить, что для иллюстрации деятельности секции арт-фехтования с воспитанниками, обладающими высоким уровнем подготовки, съёмка живых выступлений будет значительно более эффективной, нежели создание файт-фильмов.

Итак, в заключение мы отметим, что файт-фильм может выступать в качестве продукта деятельности студии артистического фехтования и несёт сопутствующие полезные эффекты, в особенности для коллективов, находящихся в стадии становления. Коллективы, возглавляемые опытным тренером и уже имеющие ряд готовых номеров и опыт выступлений на сцене, извлекут из процесса создания файт-фильма значительно меньшую пользу.

**ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ
НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ САБЕРФАЙТИНГУ**
**PROBLEMS AND OPPORTUNITIES
OF THE INITIAL STAGE OF SABERFIGHTING TRAINING**

Эдуард Сергеевич Спеджнев

Научный руководитель: В. В. Лобанов, канд. пед. наук, доцент

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Ключевые слова: саберфайтинг, фехтование, педагогика, начальный этап подготовки.

Key words: saberfighting, fencing, education, the initial stage of preparation.

Аннотация. В статье проанализированы проблемы и возможности начального этапа подготовки спортсменов в секциях саберфайтинга. На основании опроса саберфайтеров первого года обучения установлены причины прихода в секции и продолжения занятий, что позволило дать рекомендации по повышению мотивации данной категории обучающихся к тренировочному процессу.

В начале 2000-х годов саберфайтинг объединял и привлекал преимущественно людей, увлекавшихся сагой «Звёздные войны». Однако в настоящее время, судя по результатам нашего опроса, около половины занимающихся саберфайтингом не являются поклонниками «Звёздных Войн», а некоторые даже раньше не видели эти фильмы. Данный факт связан с тем, что саберфайтинг стал позиционировать себя как спорт.

Большинство саберфайтеров со стажем занятий менее года на вопрос «почему вы начали заниматься» с уверенностью отвечали, что их заинтересовал данный вид спорта и предлагаемая физическая нагрузка. Конечно, многие пришли ради занятий фехтованием или по причине любви к «Звёздным войнам», но факт в том, что в секциях преимущественно остаются те, кто утверждает, что хочет заниматься не эпизодическим «маханием мечом», а настоящим видом спорта. К сожалению, в случаях, когда тренерский состав не способен поддерживать дисциплину в группе при возрастании нагрузок, эти слова расходятся с действительностью. В этой связи для успешной работы коллектива с начинающими саберфайтерами ему необходимо найти ответы на три вопроса:

1. В какого новичка «вложиться» тренеру?
2. Как содействовать развитию мотивации новичков?
3. В каких условиях коллектив становится привлекательным для новичков?

1) Часто молодые люди приходят в секцию, пребывая в убеждении, что они посетили некий кружок по интересам, клуб поклонников джедаев и ситхов, в котором обсуждаются рукояти мечей и постижение Силы. Лучше сразу дать понять, что это не так, а приобретение навыков фехтования, создания и демонстрации постановочных боёв – дело

довольно тяжелое. Показать это можно проведением занятия с усиленным компонентом общефизической подготовки, что позволит с первого же занятия отсеять тех, кто не готов серьёзно тренироваться. В саберфайтинге, как и в любом направлении фехтования, подготовка осуществляется, по сути, штучная, что на фоне ограниченной вместимости спортивного зала обуславливает непримиримое отношение к бездельникам и «гостям», которые занимают полезное пространство.

При этом наблюдение показало, что коллективу чаще удаётся сделать человека спортсменом, чем сделать спортсмена саберфайтером. Это связано с тем, что люди с изначально хорошей спортивной подготовкой обладают большими возможностями для самореализации в самых разных видах двигательной активности, и потому склонны пробовать многое и заниматься многим одновременно. Для саберфайтинга, где цель – длительная работа над постановкой, такой подход неприемлем. Поэтому любому новичку, даже самому неловкому, стоит уделить внимание – и возможно, коллектив обретет постоянного друга.

2) В том, что новички приходят на тренировку, заслуга, во многом, Дж. Лукаса – создателя «Звёздных войн». Но вот превращение образовательного процесса в интересное сотворчество остаётся прерогативой тренера и старших воспитанников. Молодых спортсменов, безусловно, нужно мотивировать. Однако возможности у всех новичков разные, поэтому хвалить следует скорее за старание, чем за результат, а ругать – не за плохое исполнение приёма, а за недостаточно ответственное отношение к делу. Как утверждает президент Межрегиональной федерации саберфайтинга В. В. Лобанов, «приятно смотреть на тех, у кого получается, но ещё приятнее на тех, кто старается».

Поэтому к новичкам поначалу нужно относиться равномерно, не приобретая «любимчиков». Правомерен подход психолога Н. Козлова: «Сейчас я знаю, что для меня правильно работать – на лидеров, требовательно подтягивая к их уровню основную массу. А что касается «болота», то они тоже люди, по-человечески я их люблю и предлагаю в группе просто держаться. В этом есть для них смысл: их согревает тёплая и рабочая атмосфера группы, они берут, сколько могут, а группа иногда на их примере вспоминает свои собственные ошибки» [1, с.164]. Также, по личному наблюдению, сильно мотивирует поимённая похвала, особенно, когда тренер хвалит не тебя, а других. В этом случае сразу хочется сделать лучше, ведь обидно быть хуже других.

3) Чтобы не «подрубить крылья» начинающим саберфайтерам, не нужно заставлять их делать сложные приёмы, невыполнимые на начальном этапе. Лучше начинать с базовых элементов, которыми начинают непрерывно усложняющиеся связки приёмов. Построить такую подготовку можно, к примеру, следующим образом: кувырок, кувырок плюс выпад, кувырок плюс выпад и вольт и т. д. При этом не чрезмерно «подлаживаться» к новичкам, так как объективно большой отсев, к сожалению, может составлять, как и в других видах фехтования, до 90 %. Поэтому ценность «старичков» более значительна, а значит, уделять больше времени и внимания нужно им, а также новичкам, выделяя

ющимся особым старанием. Это, конечно, не равнозначно утрате контакта с новичками. Никто из них не должен стоять, как забытый, за этим следит и тренер, и старший состав, который должен держать новичков под неусыпным вниманием.

К слову, почти все опрошенные новички из разных городов отмечали теплоту коллективов. Конечно же, эта теплота не должна мешать проведению регламентированных тренировок, но дружелюбие и общность интересов помогают сохранности коллектива и способствуют тому, что новоприбывшим легко влиться в него. Подчеркнём: нельзя допускать, чтобы из-за наплыва «халявщиков» тренировки переросли в несанкционированные кружки для болтовни и «обнимашек» мальчиков и девочек. Эта опасность появляется в случае излишней демократичности, когда содержание тренировок задаётся не императивами руководителя, а теми, кто видит в саберфайтинге лишь пространство коммуникации. Поэтому тренерский и старший состав должен во время тренировок постоянно увеличивать физические нагрузки, развивать выносливость, силу, координацию, гибкость, хореографические способности. При этом тренеру необходимо создать условия, чтобы члены коллектива могли пообщаться и за пределами спортивного зала.

Литература

1. Козлов, Н. И. Формула личности / Н. И. Козлов. – Санкт-Петербург : Изд-во «Питер», 1999. – 368 с.

УДК 796.86
ГРНТИ 77.29.59

ДВУХКЛИНКОВЫЙ СВЕТОВОЙ МЕЧ: ТЕХНИКА, ТАКТИКА, МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

DOUBLE-BLADE LIGHTSABER: TECHNIQUE, TACTICS, DIDACTICS

Валентин Николаевич Додатко

Научный руководитель: В. В. Лобанов, канд. пед. наук, доцент

*Омская академия саберфайтинга Межрегиональной федерации саберфайтинга,
г. Омск, Россия*

Ключевые слова: двухклинковый световой меч, световой посох, шест, артистическое фехтование, саберфайтинг.

Key words: double-blade lightsaber, lightstaff, staff, artistic fencing, saberfencing.

Аннотация. В статье рассмотрены истоки формирования техники и тактики двухклинкового светового меча, особенности его использования в поединках. Сделана попытка выявить перспективность применения этого вида оружия в постановочных выступлениях в рамках саберфайтинга и арт-фехтования в целом.

Саберфайтинг – молодое направление артистического фехтования, цель которого состоит в создании и демонстрации поединков, в кото-

рых зритель узнает именно «Звёздные войны» (ЗВ), а не что-то иное. Главной отличительной особенностью саберфайтинга является оружие – световые мечи. Это обусловлено тем, что действительные ТТХ светового меча науке не известны, что позволяет разнообразно раскрывать его потенциал при создании постановочных боёв.

У оружия, которое мы видим в «Звездных войнах» [1], много «земных» аналогов: катана, полторный меч, спортивная сабля. Предположениями к данному выводу видятся длина рукояти и лезвия, сходство фехтовальных приемов. Учитывая, что баланс этого элегантного оружия из фантастической вселенной сведен в середину рукояти, а лезвие условно невесомо, получаем повод для творчества. В фильме различные персонажи сражаются на световых мечах разными стилями, в основе которых лежат техники европейского или неевропейского оружия: Дуку – сабля, Мол – шест, в 4 эпизоде ЗВ – катаны, в 5-6 – полторные мечи и т.д. В результате синтеза приёмов различных фехтовальных школ получается динамичная и правдоподобная картинка, которая привлекает зрителя. Но и в синтетической технике сохраняются все фехтовальные принципы [2-3].

Помимо бойцов, вооруженных обычными световыми мечами, в фильме и в материалах «расширенной вселенной» ЗВ мы также можем видеть персонажей, которые используют в поединках световой посох, он же – двухклинковый световой меч (lightstaff, double-blade lightsaber). Этот вид оружия по конструкции и размерам является достаточно специфичным. Длина рукояти соответствует ширине плеч, что составляет ~50-60 см. При этом клинки равны по длине лезвию светового меча (либо несколько короче). Данные размеры накладывают серьёзные ограничения на технику. При подготовке спортсменов к постановке номеров встает необходимость поиска и анализа фехтовальных приемов, которые будут максимально похожи на имеющиеся техники фехтования, но сохраняют особенности светового посоха.

Для решения данной задачи необходимо абстрагироваться от свойств, которыми он обладает в рамках вселенной ЗВ. В результате мы получаем древковое оружие длиной порядка 2-2,5 м. В начальном приближении наиболее близким аналогом технического арсенала такого оружия являются техники работы шестом, которые представлены, в частности, в восточных единоборствах. На основе сопоставления видеоряда фильмов-эпизодов ЗВ и наследия разных школ фехтования на шестах могут быть усовершенствованы способы демонстрации возможностей этого вида оружия в постановочном бою.

Для постановки базовой техники рассмотрим некоторые школы, техники которых направлены на работу шестом и используются на сегодняшний день. Вспоминая описанные выше параметры рукояти и манеру её удержания, наибольший интерес представляет следующие техники и школы: Ямани Рю бо-дзиту и Дзёсин-рю (школы кобудо Со-Шихана Икеда Хосю, основатель стиля Дзёсинмон Сёрин-рю каратэ-до), а также бо-дзюцу мастера Окинавского Кобудо Микио Нишючи [4-6].

Анализируя и изучая фехтование на шестах, можно обратить внимание, что его техника и тактика обусловлены рядом обстоятельств. Классический шест имеет длину 182 см, и удерживается наиболее распространённым образом в точках, делящих его на три равные части. Данная манера удержания легко адаптируется для светового посоха, так как соответствует длине рукояти. Но есть и отличия: так, при выполнении некоторых действий обычный шест может соприкоснуться с корпусом спортсмена в районе локтя, предплечья, подмышки или бедра. При переносе таких приёмов возникают сложности, которые требуют поиска компромисса между классичностью техники шеста и конвенционными ТТХ светового посоха. В данном контексте имеются ввиду поражающие свойства светового клинка, которые не позволяют удерживать меч за лезвие или соприкоснуться им с телом человека. Данная особенность отсекает большой пласт технических элементов, которые выполняются при удержании шеста за один из концов, и значительно сужает возможности переноса техники. Тем не менее, накопившийся за последние годы арсенал приёмов успешно и с высокими результатами демонстрируется на чемпионатах России по арт-фехтованию. Данное обстоятельство указывает на верность выбранного пути.

Детальный анализ возможных техник для светового посоха позволяет найти множественные отсылки к таким видам оружия как копье, европейская алебарда, нагината и другие, для которых за века наработан богатый арсенал рубящих, режущих, колющих приёмов. Благодаря их адаптации к специфике боёв вселенной 3В техника светового посоха постоянно совершенствуется, что создает предпосылки для появления более продвинутой и насыщенной сложными элементами манеры владения данным видом оружия. Наряду с адаптацией техники, существует и практика заимствования методик обучения конкретным приёмам. Выполняя те или иные упражнения, спортсмен приобретает двигательный опыт, который положительно влияет на выразительность и точность движений, а также существенно повышает их пластичность. Эти параметры обуславливают эффективность всей хореографии постановочного поединка.

В процессе развития навыков арт-фехтовальщика к нему приходит не только понимание приёма как некоего движения, но и осознание его смысла. В связи с наличием у светового посоха двух полноценных клинков каждый прием может породить дополнительную угрозу и тактическое преимущество. В результате спортсмены-стафферы начинают объединять элементы в связки, проверяя их пригодность для конкретных фехтовальных фраз и всей схемы постановочного боя. На основе переосмысления техник и методик реально существующих школ фехтования, отечественным саберфайтерам удалось выработать технику, получившую в нашей стране статус общепринятой. На сегодняшний день достаточно регламентированы многие моменты, начиная от положения корпуса и работы ног и заканчивая траекториями нанесения ударов и удержанием оружия [7]. Таким образом, у коллективов саберфайтеров из разных городов имеется реальная возможность демон-

стрировать на сцене не своеобразные танцы со светящимися палками, а эффектные поединки в избранной и узнаваемой технике.

Литература

1. Лобанов, В. В. Саберфайтинг : образовательная программа по артистическому фехтованию / В.В. Лобанов. – Томск : ТГПУ, 2010. – 58 с.
2. Лобанов, В.В. Развитие артистического фехтования «Саберфайтинг» в современной России / В.В. Лобанов // Актуальные вопросы физической культуры и спорта : материалы XV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Томск, 29–30 марта 2012 г.). – Томск : ТГПУ, 2012. – С. 30-32.
3. Тышлер, Д. А. Сценическое фехтование. Техника ведения боев, пластика движений и батальная режиссура : учебное пособие для вузов / Д. А. Тышлер, А. Д. Мовшович. – Москва : Академический Проект ; Культура, 2011. – 239 с.
4. Бо-дзюцу. Кихон : стойки, удары, работа в паре. Ката : Чоун но кун, Суши но кун. Бункай бо против бо (Кузнецов ; VII дан каратэ и кобудо) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=3275587>.
5. Традиционное окинавское кобудо : школа бо-дзюцу Яманни рю (Suuji no Kun, Choun no Kun Sho и Dai, Ryubi no Kun) (шихан Тошихиро Оширо ; VIII дан Шорин рю каратэ и Яманни рю) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://rutracker.org/>
6. Кобудо : полный курс по технике Бо от мастера Miikio Nishiuchi : в 5-ти ч. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=4078921>.
7. Саберфайтинг. Базовая форма : учебное пособие / Д.В. Бутин, В. Н. Додатко, С. А. Казаков ; под общей ред. Д. В. Бутина. – Омск : Омскбланкиздат, 2012. – 92 с.

УДК 796.86

ГРНТИ 77.29.59

ТАКТИЧЕСКИЙ СМЫСЛ ПОЗИРОВОК В АРТИСТИЧЕСКОМ ФЕХТОВАНИИ (НА ПРИМЕРЕ САБЕРФАЙТИНГА)

TACTICAL SENSE OF POSINGS IN STAGE FENCING IN TERMS OF SABERFIGHTING

Дмитрий Александрович Павлов

*Казанское отделение Межрегиональной федерации саберфайтинга, г. Казань,
Россия*

Ключевые слова: артистическое фехтование, саберфайтинг, постановка, позировка.

Key words: stage fencing, saberfighting, performance, posing.

Аннотация. Одним из средств для создания акцентов и привлечения внимания зрителя в сценическом фехтовании являются позировки – красивые статичные положения бойцов. Для сохранения реалистичности постановочного боя позировки, как и прочие его элементы, должны соответствовать фехтовальной целесообразности, иметь прикладную ценность. В статье рассмотрены цели применения позировок с точки зрения тактики, предложена их классификация по этому признаку.

Арт-фехтовальные номера, которые создают постановщики, редко бывают монолитными. Следуя канонам театрального искусства, они

включают завязку, развитие, кульминацию и развязку. Но как отделить одно от другого, если на сцене непрерывно будет продолжаться высокоскоростное, эмоционально насыщенное боевое взаимодействие? Чтобы дать исполнителям время перевести дух, а зрителю позволить лучше осознать и прочувствовать происходящее, бой разделяют на несколько частей – как правило, отличающихся по скорости и стилю. Для заполнения пауз и создания акцентов в начале и конце каждой части, собственно, и бывают полезны позировки.

Итак, что же такое позировка? Под этим термином понимается статичное положение тела и оружия арт-фехтовальщика, воспринимаемое зрителем как гармоничное и эстетически совершенное. Необходимыми составляющими для такого восприятия являются правильная осанка, отсутствие «зажатости». Кроме того, как правило, фехтовальщик в позировке находится в состоянии alertности, что подчеркивается напряжением отдельных групп мускулов. Это позволяет создать требуемый визуальный образ, выразить, оставаясь в неподвижности, готовность к бою, мастерство владения телом и оружием. Большинство позировок, так или иначе, представляют собой вариации боевой стойки.

Позировки являются одним из инструментов постановщика, с помощью которых он может разнообразить и сделать более ярким создаваемый бой. Они позволяют решить следующие задачи: подчеркнуть характеры персонажей; заполнить паузу в поединке, давая исполнителям небольшую передышку и в то же время практически не снижая концентрации внимания зрителя; увеличить зрелищность постановки в целом. Однако, разумеется, не следует и злоупотреблять этим выразительным средством. Позировки должны оттенять разнообразие технического арсенала бойцов, а не подменять его. Также необходимо следить за соответствием стиля позировок общему стилю фехтования персонажа. Боец, постоянно атакующий противника, стремящийся к жесткому прессингу и силовому давлению, а в паузах вдруг демонстрирующий сугубо оборонительные позиции, вызовет у зрителей только недоумение.

Как известно, одним из критериев качественного постановочного боя является реалистичность [1]. Достичь её возможно лишь в сочетании достоверно исполняемых технических приемов и единого тактического замысла, которому должны быть подчинены все действия бойцов. Позировки в этом смысле не являются исключением. Помимо реализации артистической составляющей, они должны иметь и некоторую утилитарную ценность. В таком контексте позировка – это способ подготовиться к выполнению определенного действия, продемонстрировать ложное или истинное намерение, вызвать у противника предсказуемую и заранее просчитанную реакцию.

Рассмотрим подробнее первое из перечисленных предназначений. Для каждой позировки можно определить некоторый присущий ей набор действий первой очереди. Под такими действиями будем понимать подмножество приемов из арсенала используемой техники, которые фехтовальщик может максимально быстро выполнить из данного поло-

жения. Эти действия могут быть как атакующими, так и защитными, но для большинства позировок преобладающим является только какой-то один из типов. Поэтому действия первой очереди должны быть одним из основных критериев при выборе позировки для каждого конкретного случая, наряду с заданным стилем фехтования для персонажа. Именно они будут определять его тактический замысел, который раскроется в первые после паузы секунды боя.

Также позировка может создавать у противника впечатление мнимой уязвимости бойца, провоцировать атаку в определенный сектор, являясь, таким образом, разновидностью вызова. Разумеется, при этом она должна быть достаточно удобной для перехвата соответствующей атаки с нанесением ответа, контратаки или, как минимум, уклонения с перемещением на более выгодную позицию. С другой стороны, позировка может и демонстрировать собственное намерение бойца атаковать определенным образом. Причем это намерение может быть как ложным, так и истинным: показ истинного намерения в некоторых случаях может быть оправдан сюжетом постановки. К примеру, так может действовать персонаж с более высоким фехтовальным уровнем для выражения превосходства, оказания психологического давления на менее умелого оппонента.

Исходя из вышесказанного, позировки можно условно разделить на четыре группы: наступательные, оборонительные, провоцирующие и артистические. Последние стоят несколько особняком: они могут вообще не отвечать требованиям фехтовальной целесообразности и используются чисто в эстетических целях. Это возможно тогда, когда ситуация на сцене не является боевой – например, до начала поединка, когда бойцы находятся в заведомо безопасной дистанции, или в конце – уже после победы одного из участников. В дальнейшем мы не будем возвращаться к этой группе, обратив более пристальное внимание на три остальные. В качестве примера используем технику саберфайтинга и видеоряд I, II и III эпизодов киносаги «Звездные войны».

В основе наступательных позировок, как правило, лежит положение замаха на тот или иной удар (реже – укол). Типичную позировку этой группы – с клинком, поднятым над головой и обращенным острием назад – во II Эпизоде демонстрирует Энакин Скайуокер в бою с графом Дуку. Такое положение позволяет легко атаковать или контратаковать вертикальным ударом в голову, а также наносить удары плоскостью клинка (в случае светового меча – условной плоскостью). Однако корпус и нижние сектора бойца при этом полностью открыты, а его возможности по защите оружием ограничены. Следовательно, использующий такую позировку персонаж обязан стремиться атаковать первым, чтобы использовать ее преимущества, а не страдать от недостатков. Другим примером применения наступательной позировки может служить канцлер Палпатин (Дарт Сидиус) в III Эпизоде. В бою с Мейсом Винду и сопровождающими его джедаями Палпатин активно использовал уколы одно- и двуручным хватом. В некоторых случаях вариации замаха на укол здесь можно отнести именно к позировкам, так как на

них намеренно делалась небольшая пауза в сочетании с крупным планом камеры.

Смысл второй группы позировок – оборонительных – состоит в обеспечении возможности быстрого взятия защиты оружием в нескольких вариантах. Кроме того, они могут способствовать удержанию противника на расстоянии, создавая помехи для простой атаки или даже делая ее невозможной. В ряде случаев оружие в оборонительной позировке уже прикрывает один из поражаемых секторов, исключая возможность атаки в него. Однако спектр защит здесь не ограничивается только пассивными защитами подстановкой. Некоторые из оборонительных позировок «заточены» под активную защиту, например, сбивом. Примером защитной позировки может служить положение с прямой рукой, заимствованное практически без изменений из спортивного фехтования. Другой пример – положение, часто используемое Оби-Ваном Кеноби во II и III Эпизодах: меч удерживается одно- или двуручным хватом так, что острие направлено примерно в горло противника, рукоять на уровне пояса, руки вытянуты несколько вперед. Оно сильно осложняет противнику выполнение атаки ударом, создавая угрозу, и позволяет быстро закрыть любой сектор простой защитой.

Также можно упомянуть универсальные позировки, действия первой очереди которых включают в примерно равных пропорциях атаки и защиты. Пример – стойка Квай-Гон Джинна из I Эпизода: меч направлен вертикально вверх, удерживается двуручным хватом у правого плеча. Она позволяет как атаковать горизонтальным ударом справа, так и защищать верхние сектора. Под угрозой, казалось бы, остаются нижние, но удары в них требуется наносить с меньшей дистанции. Следовательно, попытка атаки в нижний сектор будет переиграна отшагом и контратакой все тем же горизонтальным ударом.

Последняя группа позировок – провоцирующие. Обычно их используют, чтобы показать высокий уровень мастерства персонажа, подчеркнуть его уверенность в своих силах. Оружие демонстративно отведено в сторону или даже назад, либо находится в свободно опущенной руке. Невооруженная рука может быть вытянута в сторону противника, предоставляя ему прекрасную мишень для атаки. Очевидно, что возможности парирования оружием из подобных положений существенно ограничены по сравнению с более закрытыми вариантами. Применяющий такие позировки боец должен иметь развитое чувство дистанции, ведь именно она становится для него основным средством обеспечения собственной безопасности. Примером такого бойца в Трилогии приквелов является граф Дуку. Перед боем он стоит в свободной, естественной позе, опустив меч. Однако из этого положения с успехом можно контратаковать ударом снизу или уколом, а также, лишь с небольшим запозданием, защищаться и собственным клинком. Правда, для перехода к двуручному удержанию меча уже потребуются некоторое время, а значит, при сильном ударе полагаться на такую защиту становится весьма рискованно. Основным средством обороны здесь все же остается защита дистанцией.

В заключение стоит отметить, что позировка, демонстрируемая зрителю до боя или во время длительной паузы, вовсе не обязательно останется такой же в начале самого боя. В Трилогии приквелов есть как минимум два момента, когда непосредственно перед атакой обороняющийся менял выразительное, но не слишком удобное положение на более подходящий к случаю вариант. Этим приемом можно пользоваться, если «классические» позировки не позволяют выразить требуемый эмоциональный посыл, а подходящие артистические – слабо пригодны для продолжения боя.

Подведем итог. Позировки являются достаточно мощным выразительным средством для создания акцентов в ключевых моментах артофехтовального номера. При этом они должны отвечать требованиям целесообразности, тактически соответствовать моменту, сочетаться с общим стилем фехтования и образом персонажа. От исполнителя требуется не только четко принять выбранное положение, но и следить за мимикой, максимально вживаться в роль. При соблюдении перечисленных условий позировки могут стать действительно ярким украшением постановочного боя.

Литература

1. Лобанов, В. В. Саберфайтинг : образовательная программа по артистическому фехтованию / В. В. Лобанов. – Томск : ТГПУ, 2010. – 58 с.

УДК 796.86

ГРНТИ 77.29.59

АКРОБАТИКА В АРТИСТИЧЕСКОМ ФЕХТОВАНИИ

ACROBATICS IN THE ARTISTIC FENCING

Егор Константинович Литвинцев

Научный руководитель: В. В. Лобанов, канд. пед. наук, доцент

*Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники,
г. Томск, Россия*

Ключевые слова: трюки, акробатика, артистическое фехтование, арт-фехтование.

Key words: tricks, acrobatics, artistic fencing, art fencing.

Аннотация. В статье рассматривается целесообразность и функционал акробатических элементов в артистическом фехтовании. Предлагается классификация элементов, теоретическое описание и примеры ситуаций, в которых акробатика выполняет различные функциональные роли.

Применение акробатики в арт-фехтовальных постановках становится всё более актуальным. Это обусловлено тем, что опытные в фехтовальном плане зрители и судьи неустанно ищут в номерах «технические находки», вследствие чего сегодня необходимо даже известные приёмы «подавать» в новом ракурсе и с нетрадиционных позиций.

Кроме того, тот факт, что в арт-фехтовании встречаются люди с высокой акробатической подготовкой, но с не особенно устойчивыми фехтовальными навыками, обуславливает опасность доминирования в отдельных выступлениях «прыжков» и трюков над приёмами взаимодействия оружием. Поэтому выявление условий целесообразности присутствия акробатических элементов в фехтовальном номере также требует научного анализа.

Несомненно, правильно и к месту выполненные акробатические трюки выглядят зрелищно, повышают разнообразие номера и вызывают восторг зрителей. Однако очевидная эстетика качественной акробатики не отменяет потребности в её логичном обрамлении в ракурсе боя. Не секрет, что нарушение логики сражения бросается в глаза даже зрителю, который не является профессионалом в фехтовании. Поэтому действия участников постановочного поединка должны не просто соответствовать типажам, возможностям и намерениям отыгрываемых персонажей, но и быть детерминистически обусловленными. Иными словами, появление в номере акробатики будет логичным только в случае, если условия для выполнения элемента созданы заранее, а он обладает неким функционалом [1].

Чтобы подробнее рассмотреть функции акробатики в арт-фехтовании, условно разделим её на две категории:

1. Самостоятельные акробатические элементы (падения, страховки, прыжки, сальто и т.д.);

2. Акробатические элементы, совмещённые с фехтовальными приёмами.

Несомненно, падения, страховки и кувырки – это неотъемлемая часть фундамента любого зрелищного выступления. Поэтому умениями страховки и самостраховки, а лучше – навыками падать безопасно, но «страшно» для зрителя, должен обладать каждый спортсмен. Хотя многие и не считают страховки и кувырки акробатическими элементами, тем не менее, они являются таковыми. Помимо страховочных функций, эти элементы развивают навык ориентации в пространстве, а также являются подводными упражнениями к выполнению более сложных форм. Умение же делать сальто приобретается не так быстро, поэтому оно опционально и зависит от навыков и желания спортсменов.

С верхней акробатикой, в отличие от нижней, не всё так очевидно. В постановках верхняя акробатика (т.е. сальто и его разновидности), по нашему мнению, может выполнять три функциональных роли:

1. Атакующая – комбинирование сальто с атакой.

2. Защитная – выполнение сальто для уклонения от удара.

3. Гибридная – обе роли одновременно.

В качестве примерных ситуаций целесообразности использования верхней акробатики для каждой функциональной роли можно предложить следующие:

1. Сальто вперёд с вертикальным ударом, арабское сальто с горизонтальным ударом.

2. Уклонение от горизонтального удара с уходом в сальто назад, уклонение от нижнего диагонального удара с уходом в арабское сальто.

3. Уклонение от диагонального удара выполнением арабского сальто через меч оппонента с одновременным нанесением удара.

Можно заметить, что эти функции схожи с задачами более простых элементов – прыжков и кувырков. Действительно, возможно и нанесение удара с прыжка, и уклонение с помощью прыжка или кувырка, равно как и совокупность этих действий. Следовательно, достижение одинаковых целей несколькими способами вполне правомерно, что расширяет спектр возможных действий в различных трюковых ситуациях. Например, если в прыжок добавить вращение по вертикали/горизонтالي, при неизменности функционала такое действие будет выглядеть иначе – что и требуется для визуального разнообразия. Кроме того, целесообразность акробатической вставки тоже сохранится. Можно сделать вывод, что задача постановщика сводится к поиску шаблонов и ситуаций, в которых акробатику можно использовать рационально. Иными словами, он должен подготовить порядок приёмов, выводящих партнёров к нужному акробатическому элементу.

Итак, можно заключить, что применение акробатики в постановочных поединках не является чем-то неприемлемым. Для отдельных направлений арт-фехтования она необходима, скажем, визуальный ряд сражения на световых мечах без сальто, пожалуй, будет менее правдоподобным (это обусловлено стилистикой боёв в «Звёздных войнах»). Однако акробатика не должна доминировать над фехтовальной компонентой. Не стоит превращать постановочный поединок в трикинг-сцену с оружием. Любому элементу следует придать осмысленность, которую необходимо показать зрителям и судьям. Одно сальто, вовремя сделанное в сложной ситуации, украсит бой сильнее, чем тридцать кувырков. Кроме того, акробатические вставки без потери эффективности возможны лишь в ограниченном наборе ситуаций. Несмотря на это, они всё же расширяют разнообразие сценариев действий в определённых тактических схемах, одновременно усиливая их зрелищность, а также служат средством развития координации. Недаром спортсмены-фехтовальщики обычно умеют выполнять акробатические приёмы. Это заключение опровергает убеждения некоторых специалистов по боевым искусствам в том, что акробатика в постановках арт-фехтования эффективна, но не эффективна.

Литература

1. Дрянных, С. М. Акробатика в артистическом фехтовании [Электронный ресурс] / С. М. Дрянных. – Режим доступа : <http://www.stage-sword.ru/teoriya-i-metodika-artisticheskogo-fextovaniya/akrobatika-v-artisticheskom-fextovanii> (дата обращения : 10.03.2015).

СОДЕРЖАНИЕ

Секция: Актуальные проблемы педагогики и психологии

КОНФЛИКТНОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ CONFLICTNESS OF MODERN TEENAGERS: GENDER ASPECT <i>Анна Владимировна Барановская</i>	3
СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИИ SOCIO-CULTURAL ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS IN RUSSIA <i>Алина Сергеевна Борисова</i>	7
СВОБОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОНИМАНИИ Ж.-Ж. РУССО И Л. Н. ТОЛСТОГО THE FREE EDUCATION IN ROUSSEAU AND TOLSTOY'S UNDERSTANDING <i>Ольга Андреевна Борисова</i>	11
ОРГАНИЗАЦИЯ ГРАЖДАНСКОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ORGANIZATION CIVIL AND PATRIOTIC EDUCATION IN SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN <i>Ирина Геннадьевна Бурцева</i>	14
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS BY MEANS OF NATIONAL ARTISTIC CULTURE <i>Екатерина Олеговна Быдзина</i>	18
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EMPATHY OF UNIVERSITY TEACHERS <i>Кристина Викторовна Васильева</i>	21
ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ С ФОРМИРОВАНИЕМ ФРУСТРАЦИИ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ INTERRELATION OF INDIVIDUAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES WITH FORMATION OF FRUSTRATION IN THE INTERPERSONAL RELATIONS <i>Джамиля Рамильевна Гареева</i>	23
ИНТЕГРИРОВАНИЕ ФОРМАЛЬНЫХ И НЕФОРМАЛЬНЫХ ПОДХОДОВ К ОБРАЗОВАНИЮ ПЕДАГОГОВ НА ОСНОВЕ МЕТОДОВ ПРОБЛЕМНО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ INTEGRATION OF FORMAL AND INFORMAL APPROACHES OF TEACHERS EDUCATION ON THE BASIS OF PROBLEM METHOD <i>Анна Аркадьевна Гультяева</i>	27

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЕТСКОГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА EDUCATIONAL OPPORTUNITIES OF CHILDREN CHOREOGRAPHIC GROUP <i>Арина Александровна Диденко</i>	31
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MENTAL DEVELOPMENT DISORDER <i>Анастасия Геннадьевна Домашевская, Анастасия Юрьевна Половьянова</i>	33
ТОЛЕРАНТНОСТЬ К ФРУСТРАЦИИ TOLERANCE TO FRUSTRATION <i>Юлия Александровна Ерохина</i>	37
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВПО И СПО COMPARATIVE ANALYSIS OF THE USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES AS A MEANS OF TEACHING STUDENTS OF HIGHER EDUCATION AND SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION <i>Светлана Сергеевна Захарова, Виктория Александровна Шпис</i>	42
ЭГОЦЕНТРИЗМ КАК КОМПОНЕНТ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ EGOCENTRISM AS A COMPONENT OF DEVIANT BEHAVIOR OF TEENAGERS <i>Ксения Олеговна Киселева</i>	46
ПРОЦЕСС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ: ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПОДРОСТКАМИ THE PROCESS OF PROFESSIONAL EDUCATION AND UPBRINGING: EXPERIENCE OF INTERACTION WITH TEENAGERS <i>Эльвира Геннадьевна Климашевская</i>	51
ВЗАИМОСВЯЗЬ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ INTERRELATION VALUE ORIENTATIONS AND SELF-ACRUALIZATION IN ADULTHOOD <i>Евгения Викторовна Клименкова</i>	56
МИЛОСЕРДИЕ КАК НАПРАВЛЕНИЕ РАБОТЫ «ШТАБА БЕЗОПАСНОСТИ» СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ ПОС. СВЕТЛЫЙ MERCY AS WORK AREA OF «HEADQUARTERS OF SAFETY» OF THE SETTLEMENT SVETLIY'S HIGH SCHOOL <i>Станислав Григорьевич Корольков</i>	61
РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE UNIVERSAL ACTIONS BASED ON PROJECT-BASED LEARNING TECHNOLOGY <i>Олеся Николаевна Крисань</i>	64

МОДЕЛЬ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ MODEL OF CONTINUOUS EDUCATION IN THE SYSTEM OF TEACHERS TRAINING <i>Ольга Владимировна Лингевич</i>	68
СТАНЕТ ЛИ ПРАКТИКАНТ УЧИТЕЛЕМ? WILL THE TRAINEE BECOME A TEACHER? <i>Наталья Леонидовна Лобанова</i>	71
АДАПТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ADAPTATION OF THE PERSON IN PROFESSIONAL ACTIVITY <i>Анна Александровна Ломовцева</i>	74
РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К ЖИЗНИ (НА ПРИМЕРЕ УЧАСТИЯ В ДРАМАТИЧЕСКОМ КРУЖКЕ) THE ROLE OF ADDITIONAL EDUCATION IN POSITIVE LIFE ATTITUDE DEVELOPMENT OF TEENAGERS (ILLUSTRATED ON PARTICIPANTS OF A THEATRICAL CLUB) <i>Ольга Владимировна Лутовинова</i>	78
РОЛЬ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПЕДАГОГА THE ROLE OF MOTIVATION IN CONTINUOUS EDUCATION OF A TEACHER <i>Александра Евгеньевна Мамай</i>	81
ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА THE INFLUENCE OF FAMILY TRADITIONS ON THE FORMATION OF CHILD'S PERSONALITY <i>Мария Викторовна Матюхина, Наталья Львовна Винниченко</i>	84
РАСКРЫТИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ В ПАРНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ТАНЦАХ THE DISCLOSURE OF INDIVIDUALLY-TYPOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PERSONALITY IN PAIR SOCIAL DANCING <i>Мария Викторовна Матюхина</i>	89
СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ THE WAYS TO OVERCOME DIFFERENT TYPES OF SCHOOL DESADAPTATION <i>Ариана Игоревна Осьминина</i>	93
ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ЯПОНЦЕВ В СВОЕЙ И ЧУЖОЙ КУЛЬТУРЕ FEATURES OF SOCIAL ADAPTATION OF JAPANESE PEOPLE IN THEIR OWN AND OTHER CULTURE <i>Анастасия Андреевна Парфенова</i>	96

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS TEACHER AS A FACTOR OF EMOTIONAL BURNOUT <i>Юлия Алексеевна Пухова</i>	100
ОРГАНИЗАЦИЯ МАСТЕР-КЛАССОВ В РАМКАХ ФЕСТИВАЛЯ «ГОРОД, В КОТОРОМ ТЕПЛО» ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ THE MASTERCLASS ORGANISATION DURING THE FESTIVAL «CITY OF WARMTH» FOR DISABLED AND CHILDREN WITH LIMITED ABILITIES <i>Лариса Сергеевна Сафина</i>	104
КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ CRITICAL THINKING AS A WAY OF PERSONAL DEVELOPMENT IN MODERN SOCIETY <i>Семён Олегович Семибратов</i>	109
ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ PROBLEMS OF SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT DIAGNOSTICS OF SCHOOL STUDENTS <i>Римма Владимировна Смагина, Галина Николаевна Пяткина</i>	113
СОЦИАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО УЧАЩЕГОСЯ ТЕХНИКУМА SOCIAL PORTRAIT OF A MODERN COLLEGE STUDENT <i>Сергей Рудольфович Титов</i>	119
ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИКТ В УПРАВЛЕНИЕ ДОУ PROBLEMS OF IMPLEMENTATION ICT IN THE MANAGEMENT OF PRESCHOOL <i>Светлана Олеговна Хиль, Александр Анатольевич Степанов</i>	125
РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING THROUGH READING AND WRITING <i>Анастасия Владимировна Черненко</i>	129
ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К УЧАСТИЮ В НАУЧНЫХ КОНФЕРЕНЦИЯХ TRAINING OF CHILDREN FOR PARTICIPATION IN SCIENTIFIC CONFERENCES <i>Сергей Вадимович Шматько</i>	133

Секция: Физическая культура и спорт

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ БЫСТРОТЫ У УЧАЩИХСЯ 4-Х КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ УРОКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ METHODOLOGY OF DEVELOPMENT STUDENT'S RAPIDITY IN 4 GRADE SCHOOL DURING PHYSICAL EDUCATION CLASSES <i>Анастасия Юрьевна Быканова</i>	138
--	-----

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ 10-11 ЛЕТ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ С ПОМОЩЬЮ КРОССФИТ METHODOLOGICAL ASPECTS OF SPEED AND POWER ABILITIES DEVELOPMENT FOR CHILDREN AGED 10-11 ON PHYSICAL EDUCATION LESSONS THROUGH CROSSFIT <i>Наталья Константиновна Гаврилова</i>	141
ФИЗИЧЕСКАЯ И ТЕХНИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ СПОРТСМЕНОК, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТИВНОЙ АЭРОБИКОЙ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ THE PHYSICAL AND TECHNICAL READINESS OF THE SPORTSWOMEN WHO ARE ENGAGED IN SPORTS AEROBICS AT THE STAGE OF SPORTS IMPROVEMENT <i>Александра Константиновна Дубровина</i>	147
ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕБЮТНОГО РЕПЕРТУАРА ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКИХ СПОРТИВНЫХ ШКОЛ DIDACTIC PRINCIPLES OF FORMATION OF DEBUT REPERTOIRE OF PUPILS OF CHILDREN'S SPORTS SCHOOLS <i>Александр Львович Егоров, Татьяна Ивановна Партыс</i>	150
ХАТХА-ЙОГА НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В ВУЗЕ HATHA YOGA ON OCCUPATIONS OF THE PHYSICAL CULTURE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION <i>Олеся Анатольевна Кожемяк</i>	154
ПОДГОТОВКА БЕГУНОВ НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ В ПРЕДСОРЕВНОВАТЕЛЬНОМ МЕЗОЦИКЛЕ PREPARATION OF MIDDLE DISTANCE RUNNERS IN PRECOMPETITIVE MESOCYCLE <i>Дмитрий Николаевич Кудрявцев</i>	157
ИЗУЧЕНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА С УЧЕТОМ ИНДЕКСА ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ КЕМЕРОВСКОМ ГСХИ И ВЛИЯНИЯ ЭКОЛОГИИ НА ИНДЕКС ЗДОРОВЬЯ STUDYING OF APPLICATION OF THE EDUCATIONAL CLUSTER TAKING INTO ACCOUNT THE INDEX OF HEALTH OF STUDENTS AT THE KEMEROVO STATE SELSKOKHZYAYSTVENNY INSTITUTE AND INFLUENCES OF ECOLOGY ON THE HEALTH INDEX <i>Лариса Владимировна Куркина</i>	161
ИСТОРИЯ УЧАСТИЯ ИНВАЛИДОВ С ПОДА ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ В СОРЕВНОВАНИЯХ ПО ЛЁГКОЙ АТЛЕТИКЕ ВСЕРОССИЙСКОГО УРОВНЯ HISTORY OF PARTICIPATION OF DISABLED PEOPLE WITH DAMAGES OF THE MUSCULOSKELETAL DEVICE OF THE TOMSK REGION IN COMPETITIONS IN TRACK AND FIELD ATHLETICS OF THE ALL-RUSSIAN LEVEL <i>Сергей Альфредович Легостин</i>	167

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ГИРЕВИКОВ В ОБЛАСТИ СРЕДСТВ ВОСТАНОВЛЕНИЯ INTELLECTUAL TRAINING WEIGHTLIFTERS IN THE FIELD OF MEANS OF RESTORATION <i>Алиса Константиновна Покатилова</i>	173
ПОДГОТОВКА КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ГИРЕВИКОВ К СОРЕВНОВАНИЯМ TRAINING OF THE QUALIFIED WEIGHT LIFTERS FOR COMPETITIONS <i>Валентин Сергеевич Сутягин, Любовь Петровна Канакова</i>	176
АНАЛИЗ МЕТОДИК НАЧАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПЛАВАНИЮ ДЕТЕЙ ГРУДНОГО И МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ANALYSIS OF METHODS OF PRIMARY TRAINING IN SWIMMING FOR INFANTS AND PRESCHOOL CHILDREN <i>Полина Алексеевна Тарасова</i>	179
СПЕЦИАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БЕГУНОВ НА КОРОТКИЕ ДИСТАНЦИИ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ПЕРИОДЕ SPECIAL PHYSICAL TRAINING OF RUNNERS ON SHORT DISTANCES IN THE PREPARATORY PERIOD OF A YEAR MACROCYCLE <i>Марина Викторовна Шарангович</i>	184
Секция: Актуальные проблемы развития артистического фехтования	
ЦЕЛОСТНОСТЬ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩЕЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ АРТИСТИЧЕСКОГО ФЕХТОВАНИЯ INTEGRITY AS A FUNDAMENTAL CONDITION OF ARTISTIC FENCING DEVELOPMENT <i>Виктор Викторович Лобанов</i>	188
СУДЕЙСТВО СОРЕВНОВАНИЙ ПО АРТИСТИЧЕСКОМУ ФЕХТОВАНИЮ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ JUGEMENT OF STAGE FENCING COMPETITIONS: PROBLEMS AND WAYS OF SOLVING <i>Сергей Михайлович Дрянных</i>	194
ПРОБЛЕМЫ СУДЕЙСТВА В АРТИСТИЧЕСКОМ ФЕХТОВАНИИ PROBLEMS AND CONTRADICTIONS IN JUDGING IN ARTISTIC FENCING <i>Денис Витальевич Бутин</i>	203
АРТ-ФЕХТОВАНИЕ, КУЛЬТУРА И ТЕОРИИ ЭМОЦИЙ: НЕПРЕХОДЯЩИЙ ЭЙДОС СРАЖЕНИЯ И ЕГО СОВРЕМЕННОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ ART-FENCING, CULTURE AND THEORIES OF EMOTION: ETERNAL EIDOS OF FIGHT AND ITS MODERN EMBODIMENT <i>Сергей Борисович Куликов</i>	208

МЕСТО АРТИСТИЧЕСКОГО ФЕХТОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ФЕХТОВАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН PLACE OF ART-FENCING IN FENCING DISCIPLINE SYSTEM <i>Илья Андреевич Петров, Денис Витальевич Епланов</i>	<i>213</i>
РАБОТА НАД СЦЕНИЧЕСКИМ ОБРАЗОМ В АРТ-ФЕХТОВАНИИ PREPARATION OF A SCENIC IMAGE IN THE ART FENCING <i>Артём Константинович Коллегов</i>	<i>219</i>
СОЗДАНИЕ СЦЕНИЧЕСКОГО ОБРАЗА ГЕРОЯ В АРТ-ФЕХТОВАЛЬНОМ НОМЕРЕ: НЕОБХОДИМОСТЬ, ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ CREATING AN IMAGE OF THE HERO IN THE ART FENCING ACT: NECESSITY, PROBLEMS AND SOLUTIONS <i>Михаил Валерьевич Калашников</i>	<i>224</i>
ПРОБЛЕМА ГАРМОНИЗАЦИИ СЮЖЕТНОЙ И ФЕХТОВАЛЬНОЙ ЧАСТЕЙ В ПОСТАНОВОЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЯХ A PROBLEM OF HARMONIZATION OF THE STORY AND FENCING PARTS OF STAGED PERFORMANCES <i>Вячеслав Анатольевич Писаренко</i>	<i>229</i>
ДЕМОНСТРАЦИЯ ПОСТАНОВОЧНОГО ПОЕДИНКА: ФАКТОРЫ УСПЕШНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ САБЕРФАЙТИНГА) DEMONSTRATION OF STAGED FIGHT: THE SUCCESS FACTORS (OF SABERFIGHTING) <i>Сергей Вадимович Шматько</i>	<i>234</i>
ВЗАИМОСВЯЗЬ ЗРЕЛИЩНОСТИ И ТЕХНИЧНОСТИ В ПОКАЗАТЕЛЬНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЯХ АРТ-ФЕХТОВАЛЬЩИКОВ THE INTERCONNECTION OF ENTERTAINMENT AND TECHNIQUE IN DEMONSTRATION PERFORMANCES OF ART FENCERS <i>Анастасия Андреевна Парфенова.</i>	<i>238</i>
ФАЙТ-ФИЛЬМ КАК ПРОДУКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДИИ АРТИСТИЧЕСКОГО ФЕХТОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ СЕКЦИИ САБЕРФАЙТИНГА) A FIGHT FILM AS A PRODUCT OF ARTISTIC FENCING STUDIO (ILLUSTRATED ON A SABERFIGHTING CLUB) <i>Дмитрий Александрович Терехов.</i>	<i>241</i>
ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ САБЕРФАЙТИНГУ PROBLEMS AND OPPORTUNITIES OF THE INITIAL STAGE OF SABERFIGHTING TRAINING <i>Эдуард Сергеевич Спеджеев.</i>	<i>244</i>
ДВУХКЛИНКОВЫЙ СВЕТОВОЙ МЕЧ: ТЕХНИКА, ТАКТИКА, МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ DOUBLE-BLADE LIGHTSABER: TECHNIQUE, TACTICS, DIDACTICS <i>Валентин Николаевич Додатко.</i>	<i>246</i>

ТАКТИЧЕСКИЙ СМЫСЛ ПОЗИРОВОК В АРТИСТИЧЕСКОМ ФЕХТОВАНИИ (НА ПРИМЕРЕ САБЕРФАЙТИНГА) TACTICAL SENSE OF POSINGS IN STAGE FENCING IN TERMS OF SABERFIGHTING <i>Дмитрий Александрович Павлов</i>	249
АКРОБАТИКА В АРТИСТИЧЕСКОМ ФЕХТОВАНИИ ACROBATICS IN THE ARTISTIC FENCING <i>Егор Константинович Литвинцев</i>	253

Научное издание

**V ВСЕРОССИЙСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ НАУКИ
XIX МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
СТУДЕНТОВ, АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ
«НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»**

20–24 апреля 2015 г.

**Том III
Педагогика и психология**

**Часть 1
Актуальные проблемы педагогики и психологии.
Физическая культура и спорт. Артистическое фехтование**

Материалы публикуются в авторской редакции

Технический редактор: Г. В. Белозёрова. Ответственный за выпуск: Л. В. Домбраускайте

Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Формат: 60×84¹/₁₆. Тираж: 100 экз.
Сдано в печать: 01.09.2015. Усл. печ. л.: 15.35. Уч. изд. л.: 13.89. Заказ: 889/н

Издательство Томского государственного педагогического университета
г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел.: (3822) 52–12–93. E-mail: tipograf@tspu.edu.ru
