

ISSN 2409-3785



ВЕСНІК

Магілёўскага дзяржаўнага
ўніверсітэта
імя А. А. Куляшова

НАВУКОВА-МЕТАДЫЧНЫ ЧАСОПІС

Выдаецца са снежня 1998 года

Серыя С. ПСІХОЛАГА-ПЕДАГАГІЧНЫЯ НАВУКІ
(педагогіка, псіхалогія, методыка)

Выходзіць два разы ў год

1 (49)
2017

Галоўная рэдакцыйная калегія:

д-р гіст. навук прафесар Д.С. Лаўрыновіч (галоўны рэдактар);
д-р філас. навук прафесар М.І. Вішнеўскі (нам. галоўнага рэдактара);
д-р гіст. навук прафесар Я.Р. Рыер (нам. галоўнага рэдактара);
канд. пед. навук дацэнт В.А. Анішчанка (старшыня рэдакцыйнага савета серыі С);
Л.І. Будкова (адказны сакратар)

Педагогіка:

д-р пед. навук прафесар А.М. Радзькоў (Мінск)
д-р пед. навук прафесар В.І. Загрэўскі (Магілёў)
д-р пед. навук прафесар А.І. Мельнікаў (Мінск)
канд. пед. навук дацэнт Т.А. Старавойтава (Магілёў)
канд. пед. навук дацэнт А.І. Снапкова (Магілёў)

Псіхалогія:

д-р псіхал. навук прафесар Я.Л. Каламінскі (Мінск)
д-р псіхал. навук прафесар Л.А. Кандыбовіч (Мінск)
канд. псіхал. навук дацэнт С.Л. Багамаз (Віцебск)
канд. псіхал. навук дацэнт Э.В. Катлярова (Магілёў)
канд. псіхал. навук дацэнт Ж.А. Барсукова (Магілёў)

*Научно-методический журнал “Вестник Магилёвского государственного
университета имени А.А. Куляшова” включен в РИНЦ
(Российский индекс научного цитирования),
лицензионный договор № 811–12/2014*

АДРАС РЭДАКЦЫІ:

212022, Магілёў, вул. Касманаўтаў, 1,
пакой 223, т. (8-0222) 28-31-51

ЗМЕСТ

РЕВА В. П. Модель воспитания культуры музыкального восприятия слушателя	4
МИХАСЕВА Е. А. Нравственно-эстетический компонент в музыкальном воспитании старших дошкольников	14
ДЬЯКОВА О. В., КОТЛЯРОВА Э. В. Современные тенденции и практика коррекционной работы с детьми с аутистическими особенностями	23
ПАНИН Р. А. Жизненные цели личности: механизмы и закономерности развития в зрелом возрасте	29
СТУЛЬБА С. А. Профессионально важные качества руководящих работников органов внутренних дел	36
ДЖАНАШИЯ А. З. Алгоритм H.E.A.D.S.S в диагностической беседе с подростками, оказавшимися в сложной жизненной ситуации	42
МЕДВЕДЕВ Д. Г. Концепция разработки информационно-образовательной среды подготовки специалистов-механиков в классическом университете	48
МАРЧЕНКО Л. Н., ПАРУКЕВИЧ И. В., ПОДГОРНАЯ В. В. Мониторинг качества знаний студентов за период обучения в вузе	55
ФЕДЬКОВ Г. С. Компетентность преподавателя изобразительного искусства в области формирования духовной культуры учащихся	63
ВЕЛИЧКО В. Е. Формирование ИКТ-компетентности будущих учителей математики, физики и информатики средствами свободного программного обеспечения	70
БАРАНОВ Л. Г. Основы обучения ударной технике ног у спортсменов специализации “Восточные единоборства”	74
КУЧЕРОВА О. Ю. Система пилатес как одно из направлений фитнеса и современные тенденции ее развития	79
СОЛОНЕЦ А. В. Определение ведущих координационных способностей у юных пловцов	87

ПЕДАГОГІКА, ПСИХОЛОГІЯ, МЕТОДИКА

УДК 372.878

МОДЕЛЬ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ СЛУШАТЕЛЯ

В. П. Рева

кандидат педагогических наук, доцент

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

Воспитание культуры музыкального восприятия рассматривается как результат рефлексивного эстетико-мотивированного воспитания, умение переводить содержание музыки на личностный интонационный код, погружаться в эмоционально насыщенное поле образов, достраивать их в соответствии с художественными нормами общения с искусством. Модель воспитания культуры музыкального восприятия основана на взаимодействии трех основных алгоритмов действий: ориентировочно-оценочных, конструктивно-эмоциональных, духовно-личностных.

Ключевые слова: модель, воспитание, культура, эмоция, музыкальное восприятие, установка, ассоциация, управляющий параметр.

Воспитание, не инициирующее самостоятельную работу над собой, не ведущее к самоорганизации духовного мира человека не может считаться продуктивным. Особое место в системе координат воспитания занимает музыкальное искусство. Отражая действительность в звуковой, *интонационно переосмысленной* форме, музыка способна оказывать корректирующее воздействие на развитие человека, психику в целом. «Феномен интонирования в истории современного научного познания имеет четко выраженную отнесенность, как к музыкальным явлениям, так и явлениям более общего психологического порядка: сущностным сторонам формирования и восприятия естественной речи, ее коммуникативной направленности» [1, с. 8].

Воспитание культуры музыкального восприятия рассматривается нами как процесс резонансного рефлексивного эстетико-мотивированного познания, умение переводить содержание музыки на личностный интонационный код, погружаться в эмоционально насыщенное поле художественных образов, достраивать их в соответствии с художественно-коммуникативными нормами общения с искусством.

Сокровищница музыкальной культуры неисчерпаема. Ее невозможно освоить за годы учебы. Стратегии художественного развития личности заключены не только в совершенствовании непосредственно самого процесса музыкального восприятия, но и осознания его как значимой для жизни коммуникации, обеспечивающей установление невербальных связей с социумом, другими людьми, поддержания равновесия в системе *emotio-ratio* как одной из базовых основ жизни. Разбалансированность рациональной и эмоциональной сфер негативно отражается на духовной жизни человека: психологическом комфорте, умении преодолевать стрессовые ситуации, компенсации утраченной энергии, стимулировании «нацеленности на успех» в науке, искусстве, производственной и обще-

ственной практике, удовлетворении потребности в творчестве. Личность, вдохновленная искусством, открыта к общению, саморазвитию, способности приятия инновационных идей, неординарных решений. Пролонгация изучения музыки входит в реестр наиболее приоритетных задач педагогики всех стран мира, как фактор успешной социализации человека в обществе. Теоретическое обоснование модели воспитания культуры музыкального восприятия явилось **целью** статьи.

Восприятие музыки представляет глубоко личную форму освоения искусства, обусловленную не только образованием, но внутренними резервами психики, ассоциативным мышлением, психологическими и эстетическими установками человека. Чем разностороннее опыт общения с искусством, тем устойчивее убеждение в личной причастности к культуре, способности самостоятельно обнаруживать в образном содержании значимые для себя смыслы, устанавливать творческий контакт с художественной культурой в целом. Такие аллюзии восприятия имеют под собой основания и должны учитываться в решении вопросов педагогического руководства процессом музыкального восприятия. «Обучить творческому акту искусства нельзя; но это вовсе не значит, что нельзя воспитателю содействовать его образованию и появлению, – писал Л.С. Выготский. – Через сознание мы проникаем в бессознательное, мы можем известным образом так организовать сознательные процессы, чтобы через них вызвать процессы бессознательные, и кто не знает, что всякий акт искусства непременно включает как свое обязательное условие предшествующие ему акты рационального познания...» [2, с. 292].

Запечатленное в музыке содержание представляет такую интонационно-художественную данность, иерархию ценностей (чувств, эмоций, образов, переживаний), которые тесно интегрированы не только с духовностью, но и телесностью человека, выступающими мерой его онтогенетического и эстетического развития. Духовность музыки и духовность как свойство сознания человека соприкасаются в восприятии через тело, открывают дополнительные возможности в освоении музыкального искусства, что необходимо учитывать в педагогике. «Сознание, сопряженное с телом, является в высшей степени самореферентной системой. Оно способно к самообучению и самодотраиванию. Возвышение сознания есть показатель внутреннего роста личности» [3, с. 112]. Восприятие музыки, в отличие от других искусств, обусловлено субстанциями тела, функционирует в единстве биологических, физиологических, аффективных и когнитивных составляющих. От их гармонизации зависят эффекты наслаждения красотой звуковой интонации, духовностью, постигаемой слухом. «Музыка воссоединяет внутренний мир индивидуального слушателя с его изначальной почвой, возвращает его к истокам всех естественных символов – к первичным элементам опыта человека в природной среде: к реальности земного притяжения, познаваемого через мышечные усилия, окружающего пространства, покрываемого шагами, материи и необъятного разнообразия ее чувственно воспринимаемых свойств, к реальности порыва сопротивления, которое он встречает, дыхания и биения сердца – этих первичных природных механизмов осознания времени» [4, с. 337–338]. Вне опыта интонационно-телесного восприятия-познания (кинестического, пластического, соматического, мышечного) музыкальное искусство не может реализовать свои социальные функции, в том числе воспитание человека через гармонизацию его духовной сферы.

Особый интерес представляет рассмотрение проблемы с позиций теории самоорганизации. Согласно синергетическому пониманию процессов развития,

каждый из завершающих их этапов характеризуется переходом в новые качественные состояния, *структуры-аттракторы*. Учитывая присущее человеку стремление к поискам истины, к выходам через восприятие искусства за пределы собственного жизненного опыта, можно предположить, что эти стремления обеспечиваются особым душевно-телесным настроем, создаваемым музыкой, непроизвольными, специально не организованными воздействиями. Природа музыкального содержания такова, что оно не дано субъекту познания как детерминированный объект, научный факт или реальность. Из непрерывного потока звучания извлекаются лишь те элементы, которые выполняют функцию опорных сигналов, материала для последующего достраивания художественных образов. Процессы музыкального восприятия зависят не только от знаний (устойчивых констант), но и от неустойчивых переменных, от которых зависит освежение восприятия, переходы на новые качественные уровни. Такие переменные получили в синергетике определение *параметров порядка*, а их влияния на механизмы самоорганизации – *принципов подчинения*. Как отмечает И.А. Евин: “Поведение всей самоорганизующейся системы из огромного количества компонентов будет определяться поведением лишь одной неустойчивой переменной, которая получила название параметра порядка. Определяющая роль наиболее неустойчивой переменной в процессе самоорганизации известна как принцип подчинения. Использование параметра порядка и принципа подчинения в настоящее время становится универсальным методом описания систем со многими степенями свободы вблизи точек неустойчивости” [5, с. 9].

В качестве параметров порядка музыкального восприятия нами рассматриваются ассоциативные представления как неполное знание, проецирование одних психологических явлений через другие. Восприятие музыки обретает ориентацию переживания, следовательно, эффективного средства воспитания в тех случаях, когда цепи ассоциативных представлений выстраиваются параллельно образному развитию содержания музыки, сопровождают его. К ним относятся ассоциации интонационно-речевого, интонационно-пластического, хореографического, эмоционально-чувственного, поэтически-образного, телесно-мышечного, кинетического, других разновидностей ассоциаций процессуального характера. Противоположная насыщенность ассоциативного поля, назовем его предметно-визуально-образным, способна заблокировать восприятие музыки уже на стадии возникновения симультанных звуковых обобщений, одномоментных слуховых образов. От характера ассоциативных представлений зависит, попадет восприятие в зону притяжения интонационно-образного аттрактора или ограничится визуально-образной констатацией. В первом случае возможен эффект достраивания художественных образов, в других неизбежна однолинейная развертка восприятия, уход в сферу произвольных предметно-зрительных фантазий, не подкрепленных интонационным материалом. Такой стиль восприятия получил широкое распространение в практике массового музыкального воспитания.

Ассоциативные представления могут как приближать слушателя к познанию творческого замысла произведения искусства, так и бесконечно отдалять от него. Художественная функция ассоциирования – одного из важнейших психологических механизмов воздействия заключена в *ориентировании, сигнификации, отборе* жизненных аналогий, впечатлений прошлого опыта, без которых входение в образное пространство искусства невозможно. Ассоциативно-образный фонд восприятия музыки непосредственно связан со слуховыми и акустическими аллюзиями звучания. При этом ассоциация не равна художе-

ственному образу, не подменяет его, но предопределяет становление в сознании, служит управляющим параметром восприятия.

Функцию конструктивного механизма самовоспитания культуры музыкального восприятия могут выполнять задания проблемно-поискового характера, способствующие установлению интонационно-телесных диалогов с образным содержанием музыки. “Что, если...?”; “С выражением чего...?”; “Можно предположить...?”; “Созвучно ли...?”; “Вероятно ли...?”; “Допустимо ли...?”; “Возможно ли...?”; “Сравнимо ли...?” и др. Последующая трансформация таких установок в план внутренней речи становится динамическим фактором общения с искусством, вовлечения слушателя в самоанализ возникающих впечатлений. Умением формулировать вопросы, ставить поисковые задачи, решать их определяется не только целеполагание музыкального восприятия, но и мастерство педагога, эффективность руководства этим процессом.

Рассмотрим модель музыкального восприятия на примере Прелюдии Ф. Шопена A-dur op. 28, № 7. Занятия проводились отдельно с младшими школьниками и студентами Могилевского государственного университета имени А.А. Кулешова, получающими образование по специальности “Музыкальное искусство, ритмика, хореография”.

Художественный образ прелюдии наполнен интонациями просветленности, одухотворения, хореографической пластичности, романтической недоговоренности. Алгоритмы музыкального восприятия включали:

Информационное обеспечение. Первое прослушивание. Знакомство с творчеством композитора, формой, жанровыми и стилевыми особенностями произведения. Установки, направляющие внимание слушателей на образную характеристику содержания, не давались. Цель прослушивания состояла в фиксации исходных точек восприятия, необходимых для углубления в образный мир музыки.

Второе прослушивание. Определение кульминации (11-12 такты пьесы) с помощью выбора одного из действий: взгляда, устремленного **вверх**, вниз, в сторону, или любых других (выделены ожидаемые).

Третье прослушивание. Самоанализ эмоционально-дыхательных движений, отмечаемых в кульминационной зоне: вдох, выдох, **задержка дыхания на вдохе**, задержка дыхания на выдохе.

Четвертое прослушивание. Поиски мимических эквивалентов восприятия: **просветление**, нахмуренность, недоумение. Суммирование интонационно-телесных откликов, установление связи со средствами музыкальной выразительности: мажорный лад + неторопливый темп + затаенная динамика + мягкая артикуляция. Определение генеральной интонации – *нежность, просветление, грусть*.

Пятое прослушивание. Самоанализ протоинтонационных (жизненных) предпосылок образного содержания: *взгляд, устремленный вверх, задержка дыхания в кульминационной зоне, просветление мимики лица*. Спектр эмоциональных состояний подобными телесными действиями может свидетельствовать о выражении чувств **восторженной мечтательности, поэтической одухотворенности**, не противоречащих образной направленности музыки, представляющих материал для ее дальнейшего достраивания. Предмет эстетической оценки прелюдии – **полнота раскрытия чувства восторженной мечтательности, красоты духовного и телесного самовыражения человека**.

Рефлексия. Алгоритм восприятия включает: адекватный телесно-мышечный отклик в кульминационной зоне прелюдии (**задержка дыхания на вдохе, просветление мимики, взгляд, устремленный вверх**). Углубление интонационно-

телесных полей ассоциативных представлений приводит к смене установок восприятия, достраивания художественного образа. Прелюдию A-dur Ф. Шопена противоестественно слушать с наклоненной вниз головой, напряженной маской лица, выдохом в кульминационной зоне. Задержка дыхания, направленность взгляда вверх, мышечная активность тела, маска лица – атрибуты телесного познания, проясняющие образное содержание музыки. Сопутствующие визуально-образные ассоциации, сопровождающие восприятие, не затмевают его эмоциональности, возникают как результат духовно-телесного отклика, чувств, выделенных из содержания музыки.

В разведении слуховых и визуальных впечатлений состоит сущность моделирования музыкального восприятия, формирования его культуры. В контрольных группах слушателей, учащихся и студентов восприятие прелюдии ограничивалось визуальными версиями содержания, произвольными толкованиями, многочисленными формами вне интонационного фантазирования, далекими от содержания музыкального произведения.

Моделирование процесса педагогического руководства музыкальным восприятием позволило выделить три взаимообусловленных уровня вхождения в образное пространство музыки: *ориентировочно-эмоциональный, конструктивно-образный, духовно-личностный*.

Ориентировочно-эмоциональный уровень музыкального восприятия

Ориентировочно-эмоциональный уровень музыкального восприятия основан на взаимосвязи психики человека с телесно-мышечной и соматической генерализацией музыкальной интонации, считываемой слухом и динамическими состояниями тела. Созидательная функция телесно-звукового ассоциирования включает начало музыкальной коммуникации (зарождение ассоциативных полей), выделение ярких интонационных паттернов звучания (звукосмыслового обобщения, генерализации), углубление ассоциативных представлений (управляющие параметры восприятия), выходы на обновленные аттракторы восприятия.

Телесно-звуковые обобщения не одномерны, связаны с реакциями как внешнего, так и внутреннего тела. К первым относятся многочисленные мышечные, двигательные, мимические и пантомимические проявления (мурашки по телу, озноб по спине), как “искренние” пластические проявления человека. Внутренние реакции связаны с изменениями форм дыхания, вегетативной системы, движений голосовых связок (“состояний покоя и возбуждения”, “внутреннего созерцания”, “тихого сидения”, “безмолвия ума”). Реакции тела неизменно присутствуют в восприятии музыки, служат его спутниками, но не рассматриваются слушателями в качестве управляющих параметров восприятия до тех пор, пока на это не будет обращено их внимание. Значение телесных откликов заключено в репликации, копировании, самовоспроизведении в восприятии как проявлений его активности, ярких единиц звучания, связывающих содержание музыки с эмоциональным опытом человека.

В зависимости от типов содержания музыки (классики, джаза, фольклора, эстрады), психологических состояний и потребностей слушателей генерализация восприятия основана на оценке отдельных элементов звучания как частей целого, репрезентирующих все целое. По своей функциональной принадлежности они аналогичны образам-эталонам, к которым обращается человек при встрече

че с незнакомыми ему вариативными объектами. Музыкальное произведение, как сложная динамическая система, является одной из разновидностей таких объектов, подчиняется всем психологическим закономерностям, связанным с их опознанием. Выбор образов-эталонов зависит от личной заинтересованности слушателя, увлеченности музыкой, потребности в восприятии. Функцию доминантных центров, подключения к этому процессу жизненного опыта выполняют базовые эмоции, закрепленные в генетической памяти человека и по этой причине более узнаваемые в восприятии [6]. Среди них можно выделить эмоции *радости, нежности, печали, восторга, горя, гнева, страха*, образующие интонационную основу музыкального восприятия.

Эмоционально-телесные обобщения выступают как чуткие ловители переживаний, возникающие даже на минимальных отрезках восприятия, его “коротких дистанциях”; отмечаются практически у всех людей, включая профессиональных музыкантов. Малейшего эмоционально-телесного намека достаточно для того, чтобы восприятие изменило свое ассоциативное поле, обрело обновленный ракурс художественного познания.

Конструктивно-эмоциональный уровень музыкального восприятия

Слушатели, опирающиеся в восприятии на эмоционально-телесные обобщения интонации музыки, в значительно большей степени мотивированы к конструированию, воссозданию жизненных эмоций художественными средствами. Уже младшие школьники свободно выделяют наборы языковых характеристик, достаточных для моделирования различных оттенков музыкального содержания. Например, медленного темпа, тихого звучания, плавной мелодии, подкрепляемых сдержанным дыханием в выражении эмоции грусти; или быстрого темпа, повышенной громкости, осветленного звучания (мажора), учащенного дыхания, активных движений тела в передаче эмоции радости и др. Любая музыкальная эмоция может быть переосмыслена в телесно-мышечных параметрах. В жизненном опыте человека закреплены интуитивные представления о положительных, отрицательных, активных и пассивных, стенических и астенических эмоциях, кодируемых каждым воспринимающим персонально, наделяющих их индивидуальными смысловыми значениями.

Процессы воспитания музыкального восприятия, ненавязчивого приобщения к искусству основаны на дедуктивно-индуктивном освоении художественного материала, осваиваемого в направлении от общего к частному и только затем – от частного к общему. Одновременный интонационно-телесный образ-эмоция становится образом-переживанием в результате воссоздания жизненной эмоции художественными средствами. Участием в этом процессе, умением актуализировать его в аналитических действиях определяется культура музыкального восприятия слушателя, способность самостоятельно дешифровать содержание, выстраивать субъективные образы восприятия. Эти действия определяют промежуточные этапы воспитания культуры музыкального восприятия.

Музыкальная интонация резонирует в душе человека, но о природе такого резонанса догадывается не каждый. Тем более трудно это сделать начинающему слушателю, ребенку и даже подготовленному слушателю, что в целом не удивительно. Способность музыкального восприятия как мышления, умения слышать за звуками музыки смыслы, переживать их связь с жизненным опытом не развивается должным образом не только в учреждениях общего, но и специального

музыкального образования, ограничивается отвлеченными указаниями, в расчете на интуитивную догадку и духовное прозрение слушателя. Педагогические последствия этого проявляются в овеществлении и визуализации музыкального содержания, недооценке интонационной сущности музыки как искусства, нивелировании его воспитательной функции.

В лексиконе педагогов понятия “художественный образ”, “художественное содержание”, конечно, используются, но их интонационно-смысловые наполнения не раскрываются в той мере, которая способствовала бы воспитанию культуры музыкального восприятия, была направлена на это. Человек представлен в художественном мире музыки образными проекциями чувств, эмоций, настроений, переживаний, творческих устремлений, поисков смысла жизни. Горизонты достраивания музыкальных образов безграничны. Духовные смыслы музыки обитают далеко за пределами конкретного жизненного пространства, в сфере интуитивного, мифического, в том числе коллективного бессознательного, архетипы которого сходны у всех людей, и это сближает их в диалогах с музыкой, композиторами, художественной культурой в целом.

Достраивание субъективных образов восприятия является творческим актом, наполняющим человека состояниями духовного пробуждения, вдохновения, открытия жизненных перспектив, установления связей с жизнью, сопричастности с внутренним миром других людей. Такие навыки необходимо формировать с детства на материале высокохудожественных образцов музыки, прежде всего, написанных профессиональными композиторами, – лаконичных по форме, глубоких по содержанию, доступных для восприятия.

Духовно-личностный уровень воспитания культуры музыкального восприятия

Духовно-личностный уровень музыкального восприятия выступает не только следствием, но и показателем воспитанности художественной культуры человека, определяется теми рефлексивными формами познания, которые могут быть реализованы *в ближайшей жизненной перспективе бесконечного расширения горизонтов духовного общения с музыкой*. Такие мировоззренческие ракурсы воспитания возможны на стыке внутренних диалогов сознания (высшего уровня психического отражения) и подсознания (психологических установок), предсознания (тела человека), сверхсознания (интуиции).

В непосредственных актах восприятия инициатором таких диалогов выступает сама музыка, вовлекающая слушателя в переживание художественных образов как конструкторов звуковых моделей эмоций, чувств и мыслей человека, воссозданных композитором. Показателем осознанности музыкального восприятия служит речевая и мышечная активность слушателя, отражающая следы внутренних диалогов психики с субъективными образами восприятия. Доступные внешнему наблюдению поведенческие паттерны, обороты речи и мышечные реакции являются результатом отражения более глубоких психических процессов. “Внутренний диалог, как и рефлексия, служит процессуальной характеристикой сознания субъекта, хотя результат его протекания, как и результат рефлексии, может быть не до конца осознанным” [7, с. 16]. Строительным материалом внутренних диалогов в музыке являются интонационно выраженные субстанции музыкального сознания, закрепленные в памяти образцы эмоций, чувств, аффектов, переживаний человека. Абсолютное большинство из них имеет интона-

ционнo-телесную природу, составляет энергетический ресурс психической активности слушателя. Интонация, как ключевая метаединица музыкального сознания, находится в неразрывной диалогической связи с телесными практиками человека, ориентировочно-поисковой деятельностью в пределах образного содержания музыкального произведения, проявления которых нетрудно обнаружить путем интроспективного анализа, например, мысленного интонирования музыки.

Творческие процессы трудно поддаются осознанию, в значительной степени оказываются неосознаваемыми, представляют такую разновидность познания, “которое не может быть достигнуто при опоре на рациональный, логический, вербализуемый и поэтому осознаваемый опыт” [8, с. 482]. Влияние неосознаваемых факторов служит естественной предпосылкой музыкального воздействия, сущность которого невозможно понять, не установив градаций. Особенно значимо это для педагогики музыкального восприятия, оперирующей таким материалом, который, в большинстве случаев, не поддается конкретизации. Охватывая сферы душевной жизни, бессознательное остается неподотчетным сознанию, включая образное и ассоциативное мышление, стимулы творчества, все то, что образует область “надсознания” и “подсознания”, “нерасчлененного познания”, характерного для восприятия искусства.

Надсознательные процессы творческой деятельности (интуиция) зависят от индивидуальности человека, опыта жизни, образования, тезауруса общей культуры, воссоздающего воображения. В психологии художественного восприятия отмечается тот факт, что ощущение красоты возникает в тех случаях, когда воспринимаемое начинает превышать прогнозируемую норму, равновесие осознаваемого и неосознаваемого, образного и реального, упорядоченного и хаотичного. “Восприятие искусства пронизано этим принципом рассогласования между ожидаемым (прогнозируемым) и полученным в данный момент. Так, поэтический текст сочетает постоянство ритмического рисунка с отклонениями от него, а изменение пространственно-временной структуры танца придает ему особую прелесть, доставляет удовольствие” [9, с. 6]. Интуиция, подпитывает творческие процессы, “подсказывает” ориентиры поисков, в том числе в сфере восприятия искусства (телесные, психосоматические, речевые, эмоционально-чувственные и др.).

В отличие от надсознания, подсознание охватывает такие мощные побудители творчества, как установки. Различают актуальные установки как “специфические состояния готовности человека к определенному поведению” и диспозиционные, фиксированные, “имеющиеся в арсенале психических возможностей человека” [8, с. 116–117]. Согласно теории Д.Н. Узнадзе, в основе художественного творчества лежат недифференцированные, нефиксированные установки. Образуя область бессознательного они стимулируют творческую активность личности, подготавливаются заранее, внезапно появляются в сознании. Нефиксированные установки не возникают беспочвенно, сами по себе. Этому предшествуют длительные периоды накопления впечатлений, внутренних переживаний, неосознанного прояснения целей, творческого вдохновения. В психологии художественного восприятия такие формы психической активности принято называть “прообразами” творческих замыслов, применительно к музыке – проинтонациями, звуковыми преддвериями содержания. “Истинная чистая энергия проинтонации, устремленной к смыслу мира, обязательно строит внутри себя красоту, утверждает себя в числе, мере и пропорциях, в таинственном резо-

нировании аналитических средств друг в друге ради выражения тайн бытия, – пишет В.В. Медушевский. – <...> Через протоинтонацию в музыку вливается жизнь” [10, с. 27]. Протоинтонация несет в себе жизненные прообразы художественного содержания, многочисленны разновидности связи музыки с речью, дыханием, телесно-мышечными и соматическими реакциями, пластикой, движениями человека, в том числе с видами искусства, родственными музыке (поэзией, хореографией, эвритмией). Возвращаясь к восприятию Прелюдии ля мажор Ф. Шопена, общение с ее содержанием на духовно-личностном уровне предопределяет возможные выходы в социально-философское, образно-поэтическое осмысление жизни, достижения состояния особого духовного подъема, самоочищения от всего наносного, мелочного, узко-прагматичного.

Человеку свойственно стремление к счастью. Противоречие жизни заключено в том, что одновременно с этим он движется навстречу собственному одиночеству, остается один на один со своими мыслями, воспоминаниями, болезнями, грузом нерешенных жизненных проблем. И только музыка, с ее уникальным свойством мысленного интонирования, остается единственно возможным каналом связи с миром, источником моральной поддержки, утешения, надежды, когда все другие средства утратили свой ресурс. Об этом не задумывается ребенок, школьник, юноша. К взрослому человеку такое диалектическое прозрение приходит слишком поздно или не приходит совсем. Педагогика призвана оказывать опережающее воздействие на формирование духовности, максимально пролонгировать общение с высоким академическим искусством, не допускать его минимизации, совершенствовать формы общения с ним, наполнять сознание облагораживающими интонациями музыки, на материале которых осуществляется музыкальное воспитание во всех странах мира. В противном случае их вытеснит грохот низкопробных музыкальных подделок, наполненных бесконечными стенаниями о неурядицах быта, мелочной суеты, далеких от духовных идеалов искусства, позитивных энергий жизни.

Приращение жизненного опыта человека красотой музыкального искусства представляет одну из наиболее сложных проблем педагогики, требует применения комплексных научных подходов. Воспитание музыкального восприятия охватывает сферу осознаваемых и неосознаваемых механизмов взаимодействия с образным содержанием музыки: психологических, интонационных, телесных, образных, рефлексивных, эстетических, музыкально-образовательных. Введение слушателей в художественный мир музыкальных произведений – детей, школьников, студентов – требует применения человекоориентированных подходов, стимулирующих поиски личностных смыслов в искусстве как стимулов духовного совершенствования, ненавязчивого приобщения к музыке.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Торопова, А. В.** Интонирующая природа психики : монография / А. В. Торопова. – Москва : ООО “Издательство Ритм”, 2013. – 340 с.
2. **Выготский, Л. С.** Психология искусства / Л. С. Выготский. – Минск : Современное Слово, 1998. – 480 с.
3. Природа и образы телесности / И. А. Бескова [и др.]. – Москва : Прогресс-Традиция, 2011. – 456 с.
4. **Орлов, Г.** Древо музыки / Г. Орлов. – Вашингтон–СПб. : Советский композитор, 1992. – 408 с.

5. **Евин, И. А.** Искусство и синергетика : учеб. пособие / И. А. Евин. – Москва : Либроком, 2014. – 208 с.
6. **Изард, К. Э.** Психология эмоций : пер. с англ. / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 2000. – 464 с.
7. **Россохин, А. В.** Внутренний диалог и его связь с рефлексией / А. В. Россохин, В. Л. Измагурова // Вопросы психологии. – 2008. – № 4. – С. 13–23.
8. Бессознательное / под общ. ред. А. С. Прангишвили. – Тбилиси : Мецниереба, 1978. – Т. 2. – 686 с.
9. Красота и мозг. Биологические аспекты эстетики : пер. с англ. / под ред. И. Ренчлер, Б. Херцбергер, Д. Эпстайн. – М. : Мир, 1995. – 335 с.
10. **Медушевский, В. В.** Интонационная форма музыки / В. В. Медушевский. – М. : Композитор, 1993. – 262 с.

Поступила в редакцию 31.03.2016 г

Контакты: +375 222 28-37-67 (Рева Валентин Павлович)

Reva, V. P. THE MODEL OF LISTENER'S SELF-EDUCATION IN MUSIC PERCEPTION CULTURE.

The development of music perception culture is treated as a result of reflexive aesthetic and motivated cognition of music, as the ability to transfer music content into one's personal intonation code, to immerse into an emotionally rich sphere of artistic images, to construct these images according to the artistic norms of communication with art. The model of the development of music perception culture is built on the interaction of three basic action levels: evaluative, constructive-emotional and personal-spiritual.

Keywords: model, education, culture, emotion, music perception, attitude, association, control parameter.

УДК 372.3.034

НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В МУЗЫКАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е. А. Михасева

аспирант

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

В статье обосновывается значимость музыки в воспитании нравственно-эстетического отношения детей дошкольного возраста к окружающей действительности. Следствием прекрасной среды бытования закономерно становятся добрые поступки ребенка. И наоборот, благородные его действия воплощаются в красивые материализующиеся их результаты. В этой связи акцентируется внимание на закономерной преемственности и взаимообусловленности понятий “нравственное” и “эстетическое”.

Ключевые слова: архетип, информатизация, мотивация, музыкальное восприятие, нравственно-эстетические ценности, нравственно-эстетическое воспитание, рефлексия, стереотип, экспликация.

Введение

Проблема нравственно-эстетического воспитания подрастающего поколения становится весьма актуальной в период социально-экономических преобразований. Особую тревогу в текущий период истории вызывает эгоистичное, меркантильное отношение детей к межличностным отношениям и окружающей среде. Это происходит вследствие изменения ценностных ориентаций, перехода от технически развитой к постиндустриальной, информационной эпохе жизни общества. Учитывая факторы мировой глобализации, закономерно и неизбежно переориентируются установки представителей педагогической науки на поиски адекватной методологии сохранения нравственно-эстетических идеалов у подрастающего поколения.

В соответствии с Кодексом об образовании Республики Беларусь “целью воспитания является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося” [1, с. 17]. Безусловным компонентом данного процесса становится в этой связи духовно-эстетическое совершенствование ребенка, направленное на приобщение его к общечеловеческим и национальным ценностям.

Различные аспекты нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста рассматриваются в работах как отечественных, так и зарубежных ученых и педагогов: Р.С. Буре, А.М. Виноградовой, Л.Н. Воронцовкой, Г.Н. Годиной, Л.В. Кузнецовой, И.Ф. Мулько, Л.Ф. Островской, М.А. Панфиловой, Н.В. Пралыгиной и др. В исследованиях авторов фиксируется внимание на социальной роли нравственных установок у детей данного возраста. Акцентируется внимание на отдельных методических аспектах осуществления педагогического процесса, направленного на решение обозначенной проблемы. Вопросы воспитания музыкально-эстетической культуры ребенка нашли отражение в работах Е.В. Чекиной, Е.И. Белобородовой, И.В. Груздовой, Д.Б. Кабалевского,

Н.А. Метлова и др. Изучением психологических условий нравственного воспитания детей занимались известные ученые Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Л.И. Божович, Ж. Пиаже, Е.В. Субботский, С.Г. Якобсон, осмыслением роли музыкального искусства в данном процессе – Н.А. Ветлугина, В.В. Медушевский, влиянии художественной и театральной деятельности – Е.А. Флерица, Л.С. Фурмина и др.

В данном контексте изучения темы следует выделить оригинальные находки по эстетическому воспитанию старших дошкольников, представленные в работах О.Н. Анцыпинович, А.Г. Гогоберидзе, О.Н. Зыль, М.А. Давыдовой, В.А. Деркунской, Э.П. Костиной, Г.А. Никашиной, О.П. Радыновой, Г.В. Савельева, Л.С. Ходонович. В них содержатся практические рекомендации и конкретные методы решения проблемы эстетического воспитания старших дошкольников, в том числе, средствами музыки.

В работах по музыкальной психологии (Д.К. Кинарская, Н.И. Киященко, К.В. Тарасова, Г.М. Цыпин, В.И. Петрушин) затрагиваются вопросы воздействия музыки на формирование эмоциональной восприимчивости ребенка.

Воспитанию художественного вкуса детей путем развития музыкальных способностей адресованы методические системы признанных зарубежных педагогов: Эмиля Жака-Далькроза, Золтана Кодая, Карла Орфа, Пьера ванн Хауве, Шиничи Судзуки. Одни авторские методики опирались на достижение цели музыкально-эстетического воспитания посредством развития метроритмического чувства, другие – вокальных способностей детей, третьи – путем инструментального музицирования.

Актуальность изучения процесса нравственно-эстетического воспитания старших дошкольников определяется недостаточной научной разработанностью данной проблемы в дошкольной педагогике, несмотря на столь внушительную представленность фундаментальных и практикоориентированных научных работ, близких теме нашего исследования. Выдвинутая нами гипотеза о положительном влиянии музыки на формирование нравственности старших дошкольников требует дальнейшего изучения. Учитывая это, целью данной статьи является аналитический обзор научных идей ряда ученых, занимающихся нравственным воспитанием старших дошкольников средствами музыки, истории развития нравственно-эстетического направления в дошкольном воспитании. В результате достижения определенной цели будут решаться конкретные задачи в контексте темы исследования.

Основная часть

В современных условиях, благодаря развитию информационных технологий, наблюдается форсирование интеллектуально-познавательной сферы личности, значительно опережающей нравственно-эстетическую, являющуюся основой формирования поступков индивида. Дошкольный возраст характеризуется появлением взаимоотношений с окружающим миром, основанных на общественных ценностях и нравственных нормах и правилах поведения, которые к 6–7 годам, посредством накопления опыта, начинают оформляться во внутренние убеждения. Таким образом, объектом исследования обозначим нравственно-эстетическое воспитание старших дошкольников.

Специальные исследования проблем дошкольной педагогики были начаты в середине XX в. В лабораториях эстетического и нравственного воспитания при НИИ дошкольного воспитания АПН СССР, организованного в 1960 г., была

активизирована исследовательская работа ученых Е.А. Флериной, В.Г. Нечаевой, Н.П. Сакулиной, Н.А. Ветлугиной, И.Л. Дзержинской и других по обобщению и внедрению передового теоретического и практического опыта. Лаборатория нравственного воспитания решала задачи раскрытия роли различных видов деятельности в формировании нравственных представлений, чувств и навыков поведения; осуществляла поиск путей, средств, методов, педагогических условий усвоения простейших норм морали во взаимоотношениях в условиях коллектива. Существенную роль в разработке данной проблемы сыграли Ф.С. Левин-Щирин, В.Г. Нечаева, В.А. Горбачева, Л.А. Порембская и др. Лаборатория эстетического воспитания занималась разработкой системы эстетического воспитания в разных видах художественной деятельности (музыкальной, изобразительной, художественно-речевой и пр.), программно-методического обеспечения воспитательного процесса, изучала проблемы художественного творчества детей в области изобразительной и музыкальной деятельности под руководством Н.А. Ветлугиной, с учетом исследований Е.А. Флериной, Н.П. Сакулиной. Следует отметить разработки И.Л. Дзержинской в области восприятия музыки детьми дошкольного возраста, создание «Методики музыкального воспитания в детском саду» Н.А. Ветлугиной.

Результатом плодотворной деятельности ученых НИИ дошкольного воспитания была создана «Программа воспитания в детском саду», которая неоднократно перерабатывалась и переиздавалась, и методические указания к ней. Уже в программах 1960-х гг. была отмечена роль искусства, поскольку старший дошкольный возраст характеризуется появлением таких новых чувств, как ответственность, дружба, осознанная любовь и уважение к старшим, трудолюбие, умение воспринимать красоту окружающей среды и произведений искусства. Задача воспитателя заключалась в научении ребенка к 5–6-годам действовать без подсказки, в содействии прочному внедрению привычек морального поведения посредством методов поощрения, беседы, справедливого оценивания, упражнения, личного примера и в единстве требований взрослых.

В 1970-х гг. в программных документах усилено внимание к нравственному воспитанию личности с младшего и среднего возраста, предусмотрено включение его в различные виды деятельности: игру, труд, повседневную бытовую деятельность. Подчеркивалась важность воспитания любви к Родине, Советской Армии, труду, дружбе народов, уважение к В.И. Ленину. Искусство отмечалось, как сильнейшее средство воздействия на чувства ребенка и его нравственные представления, тем самым обуславливая взаимосвязь этического и эстетического. Метод личного примера в формировании опыта поведения оставался приоритетным.

Анализ программ обучения и воспитания в детском саду советского периода показал характерную для того времени идеологическую (политическую) направленность образования на построение социалистического общества и воспитание личности для жизни в нем.

1990 год в Беларуси ознаменован созданием национальной системы дошкольного образования с опорой на белорусскую культуру. Были разработаны концепции развития дошкольного образования в Республике Беларусь, где впервые в дошкольном воспитании уделяется внимание формированию национального самосознания. Важная роль отводится социально-нравственному развитию, являющемуся одним из основных факторов становления личности и не потерявшему свою актуальность в ныне действующей «Учебной программе дошкольно-

го образования”, изданной Национальным институтом образования Республики Беларусь в 2012 г.

Нравственно-эстетическое воспитание является целенаправленной педагогической деятельностью формирования у детей художественного вкуса, способностей к восприятию – пониманию, чувствованию – оцениванию духовного и прекрасного в искусстве и жизни. Оно представляет источник обогащения сенсорного опыта, развития у ребенка старшего дошкольного возраста таких моральных качеств, как совесть и эмпатия, дружелюбность и верность, патриотизм и ментальность. Основой данного процесса закономерно считается эмоциональная восприимчивость детей. От психосоматической отзывчивости зависит вектор их взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, результативность воплощения коммуникативных свойств. При комплексном воспитании чрезвычайно важной представляется акцентуация на духовном становлении, формировании моральных убеждений и принципов у детей. С этой целью в дошкольных учреждениях образования создаются благоприятные психологические условия для гуманизации воспитательного процесса. Именно в 5–6-летнем возрасте дети активно моделируют способы взаимоотношения взрослых средством игровой деятельности. На ее основе утверждаются стереотипы их поведения и действий, апробируются общественные нормы и правила сосуществования.

Несмотря на педагогические усилия, снижение мотивации у детей на нивелирование собственного поведения с классическими принципами морали становится в настоящее время все заметнее. Вследствие этого ощущается дефицит добра, душевного тепла, сопереживания в общении со сверстниками и взрослыми. Нравственные ценности все нагляднее становятся бинарными. При знании сущности гуманного поведения в конкретной ситуации, ребенок выбирает наиболее комфортный вариант собственных действий. Честность, верность, трудолюбие, уважение к старшим стали воплощаться с позиции сиюминутной выгоды. Это негативно влияет на формирование личностных свойств ребенка, репродуцирующего стереотипы поведения взрослых и сверстников. Преодоление данного противоречия в рамках детского сада в существенной мере достигается средствами музыки. Этот вид искусства является наиболее проникновенным, эмоционально выразительным и интеллектуально содержательным, нравственно и эстетически воспитательным.

Учитывая увлеченность абсолютного большинства детей дошкольного возраста музыкой, можно с уверенностью судить о ее перманентном влиянии на их психосоматическое состояние. Произведения данного вида искусства способствуют формированию нравственного опыта, эстетического отношения к окружающему миру. Именно поэтому музыкальные занятия в дошкольном учреждении становятся одним из эффективных путей педагогического влияния на поведение и поступки детей. Поскольку в данном виде искусства обобщен эстетический опыт людей различных поколений и национальностей, постольку он обогащает мировую культуру в целом. Индуцируя эмоциональный отклик у ребенка, музыка способствует формированию у него представлений о нравственно-эстетических категориях. По своей природе она социальна, выполняет множество соответствующих функций отражения, коммуникации, организации, гуманизации, ритуала и др. Композитор эксплицирует собственные эмоции, чувства, переживания, мысли специфическими средствами музыкальной выразительности в виде художественного произведения. Именно поэтому оно неповторимо, как и результаты его восприятия. По сравнению с другими видами искусства, музыка

активизирует эмоциональные состояния у слушателей во времени и с помощью средств выразительности схожих с речью.

Объективно существуют своеобразные эталоны эмоций и ощущений, выражаемые музыкой, которые соответствуют определенному типу информации, воспринимаемой ребенком на основе когнитивного или витального опытов. Поэтому психолого-педагогическая установка на восприятие музыкального сочинения осуществляется с целью наведения внимания старших дошкольников на подобное его художественное содержание. Оно постигается в соответствии с образными представлениями о нравственно-эстетических ценностях, архетипах и стереотипах поведения, лично значимых смыслах.

Воспитание нравственных свойств у детей старших дошкольных групп на музыкальных занятиях осуществляется также системно и целенаправленно путем формирования способности к оценке действий сверстников, взрослых, художественных героев произведений данного вида искусства. К.В. Гавриловец отмечала возникновение эстетических переживаний у школьников в связи с необходимостью удовлетворения потребности в наслаждении гармонией, положительного отношения к людям, обществу и его ценностям, ощущения собственной востребованности и связи с окружающим миром [2]. Мы считаем, что данные условия опосредуют появление нравственно-эстетических чувств и у детей старшего дошкольного возраста. В этой связи дошкольники зачастую отождествляют понятия “нравственное” и “эстетическое”. Это подкрепляется сюжетами сказок, в которых “красивый” герой является “добрым” и наоборот. Комплексное восприятие нравственно-эстетических понятий в старшем дошкольном возрасте, вероятно, может считаться педагогически оправданным. Однако в дальнейшем необходимо дифференцировать категории эстетики и этики, так как наблюдается частое их смешение людьми даже зрелого возраста.

Все виды музыкальной деятельности, осуществляемой на занятиях с детьми старших групп детского сада, детерминированы восприятием произведений данного вида искусства. Развитие эмоциональной отзывчивости во многом обусловлено содержанием психолого-педагогической установки. От нее зависит вектор активизации у детей радости или грусти, надежды или разочарования, мечтательности или объективной реальности. В связи с этим основная функция педагога заключается в оказании им опосредованной помощи в индуцировании гаммы чувств, соответствующих содержанию музыки, создании педагогических условий для проявления эмоционального отклика на произведение и его сюжетно-литературную основу, связанную с выражением душевных свойств человека, отражением особенностей природных объектов, событий, явлений [3, с. 15]. Вследствие системной и систематической организации таких занятий формируется ценностное отношение к окружающей среде, обогащается музыкально-слуховой и нравственно-эстетический опыт у старших дошкольников.

Музыке как искусству уделялось особое внимание уже в античной культуре. Греческими мыслителями Аристотелем, Пифагором, Платоном отмечалось ее влияние на духовный мир человека. С точки зрения Платона, мусическое (в буквальном переводе с греч. “искусство музыки”) воспитание являлось важнейшим в идеальном государстве, так как оно было направлено на воспитание души человека – самого ценного в нем. Тщательно отобранные мифы, представляющие богов в достойнейшем свете, в сочетании с музыкой определенных ладов способствовали формированию таких качеств, как мужество, бесстрашие, рассудительность [4].

С детства музыка сопровождает ребенка через колыбельные песни матери, интонирующие детские инструменты и игрушки. Позже, в дошкольном учреждении образования, музыкальные занятия и мероприятия становятся для него самыми притягательными. Во многом это обусловлено синкретичностью слушания и движения под музыку, ритмической декламации, исполнения танца под вокальное или инструментальное сопровождение. Музыкальные занятия со старшими дошкольниками как целенаправленная деятельность способствуют развитию у них художественного вкуса, личностных нравственных качеств и эстетического отношения к окружающей действительности.

Постигая артефакты культурного наследия своей страны и “золотого фонда” музыкального искусства, ребенок постепенно усваивает каноны цивилизационных основ, заимствует опыт поведения и действий у представителей старшего поколения. Осмыслению жизненного уклада белорусского народа способствует изучение его музыкального фольклора. Благодаря ему, наблюдается преемственность обрядовой символики, непрерывность духовного развития государства. Народные праздники и торжества являются источником удовлетворения любознательности детей 5–6 лет, их эстетических потребностей, развития у них оригинальности мышления, интереса к сотворчеству, воспитания патриотизма, белорусской ментальности [5]. Участвуя в синкретических художественных мероприятиях, ребенок непросто осваивает сущность и быт белорусского народа.

Следствием накопления культурного опыта детьми старшего дошкольного возраста через активное участие в музыкальных занятиях и тематических торжествах становится их нравственно-эстетическая воспитанность. В этой связи актуальной является проблема подбора художественного репертуара. Наличие в учебной программе произведений разных эпох, жанров и стилей, безусловно, можно считать позитивным фактором культурного обогащения детей. Однако в ней не учитываются их музыкальные предпочтения. У слушателей данной возрастной категории еще не сформированы элементарные навыки музыкального восприятия, поэтому данный фактор приобретает особую значимость в увлечении их этим видом сотворчества. Развитие у старших дошкольников умений вербализации эстетических переживаний, обоснования собственного отношения к конкретному произведению, передачи словами степени эмоционального состояния ведет к утверждению их ценностной позиции по отношению к данному виду искусства и жизни в целом. Эта закономерность является объективным аргументом необходимости обучения дошкольников восприятию и анализу музыкального содержания.

Жизненный уклад отдельных государств современного мирового сообщества во многом детерминирован степенью развитости информационных технологий. Их внедрение в общественную жизнь приводит к обезличиванию сущности объектов искусства. Доступность аудио-видео электронных средств для широкого круга любителей музыки приносит в жизнь как положительный, так и отрицательный эффекты. Данный факт актуализирует необходимость противопоставления бездуховным “композициям” и соответствующим им аранжировкам, научно обоснованной и эстетически привлекательной информации о музыке, представляющей художественную ценность. Значимость данного утверждения объясняется многофункциональностью музыкального искусства и его влиянием на нравственно-эстетическую воспитанность детей.

Вполне понятно, что педагогические условия, создаваемые дошкольными учреждениями образования, должны способствовать освоению детьми окружающей действительности в процессе практического использования информацион-

ной системы произведений искусства. При этом необходим учет психологических и художественных основ восприятия музыкальных сочинений, в частности, обусловленного их возрастными особенностями. От этого во многом зависит развитие способности к дифференциации прекрасного и безобразного, возвышенного и низменного как в художественных объектах, так и окружающей среде, расширение эстетического тезауруса, формирование общей культуры у старших дошкольников. Учитывая это, белорусскими исследователями О.Н. Анцыпирович, Г.А. Никашиной, Л.С. Ходонович создаются авторские технологии эстетического воспитания детей, нацеленные на решение конкретных педагогических задач в определенном виде музыкальной деятельности. Вместе с тем, отметим, что данные разработки могут быть применены в решении задач нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Так, Л.С. Ходонович аккумулировала совокупность способов конструирования творческого процесса, предложила алгоритм применения музыкальных руководителем диагностики, сюжетных дидактических игр, музыкальных игровых комплексов с рекомендуемым репертуаром, методов и приемов, предназначенных для активизации художественной деятельности детей. Свой научно-практический опыт она представила в «Игровой продуктивной технологии развития музыкального творчества дошкольников». В содержании работы отчетливо прослеживается эстетический аспект воспитания, основанный на художественном творчестве детей. Он способствует развитию таких нравственных качеств детей, как гуманные взаимоотношения в коллективном сотворчестве; чуткость, доброжелательность, поддержка в оценивании продуктов деятельности сверстников. Сущность образования, по мнению автора, заключается «не в передаче знаний ребенку, а расширении его собственного опыта, обеспечивающего личностный и общекультурный рост» [6, с. 5], в играх.

Г.А. Никашина в пособии «Воспитание эстетических чувств у дошкольников на музыкальных занятиях» акцентирует внимание на необходимости обогащения эстетической культуры ребенка, в контексте которой формируется его отношение к отдельным явлениям и миру в целом. В книге автором определены задачи, принципы и педагогические условия воспитания эстетических чувств у старших дошкольников. Организация творческого процесса осуществляется на основе театрально-художественной, изобразительной, интонационно-речевой и музыкальной деятельности. С помощью символов: цвета, линий, формы, интонации голоса, мимики, игровых действий ребенок создает многоликие образы, обогащая свой эмоционально-жизненный опыт новыми эстетическими переживаниями. Вариативное сочетание средств художественной выразительности способствует более рельефному представлению образной сущности музыки, отражению эмоций, близких человеку («Любимая игрушка», «Игривые и беспокойные листья», «Веселый и обиженный апельсин»), формированию представлений о нравственных ценностях: доброте («Воробей», «Доброе утро!»), дружбе («Башмаки»), смелости («Смелый наездник»), уважении («Важный телефон»). В этой связи Г.А. Никашиной разработаны комплексы упражнений для различных видов творческой деятельности детей. В частности, особое внимание уделяется слушанию музыки, речевому и певческому интонированию, ритмодекламациям и движениям, игре на детских музыкальных инструментах. Таким образом, в процессе музыкального восприятия и создания художественно-игровых этюдов переживания детей закономерно приобретают нравственно-эстетический характер [7].

Технологию “Формирование музыкально-эстетической культуры старших дошкольников средствами белорусского музыкального фольклора” обосновала О.Н. Анцыпирович. Автор коррелирует средства музыкальной выразительности с семиотической (знаковой) системой. По ее мнению “музыкальный язык, как и произношение, осваивается в детстве очень рано и интуитивно, сразу как система в единстве трех основных составляющих: семантики, лексики и грамматики. При восприятии личностью достаточного количества одностильных музыкальных примеров формируется «чувство стиля». Именно это чувство является показателем развитой музыкальности человека” [8, с. 65]. Неоднократно воспринятые музыкальные интонации становятся константными, знакомыми для ребенка, активизирующими у него обостренный эмоциональный отклик. Учитывая этот факт, методически проще приступать к освоению более сложного художественного репертуара через использование, например, музыкальных цитат, основанных на известных детям интонациях. Вполне прогнозируемым представляется и следующий этап постепенного перехода к постижению вовсе незнакомого вида искусства. Именно поэтому для музыкальных руководителей весьма популярным стал метод “забегания вперед и возвращения к пройденному”, декларированный Д.Б. Кабалеvским. Само содержание данной технологии – белорусский фольклор, позволяет говорить о возможности нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста путем приобщения к национальной музыкальной культуре [8].

Г.В. Савельев также предлагает оригинальные авторские рекомендации по эстетическому воспитанию старших дошкольников в процессе музыкального восприятия, характеризующегося эмоционально-нравственным воздействием и побуждающим к выражению собственного отношения и оценке содержания произведения. В частности, он выделяет стадии развитости культуры восприятия у детей, проявляющейся в период прослушивания и творческой интерпретации образного содержания музыки. Отдельно автор фиксирует внимание на роли музыкального руководителя в педагогическом процессе. Ее он видит в создании условий, методической поддержке и активизации вербального воплощения детьми собственных переживаний. С этой целью в рекомендациях определены задачи развития музыкального восприятия у старших дошкольников с учетом их психофизических особенностей, а также алгоритм организации слушания музыки и оптимальный художественный репертуар [3].

Заключение

На наш взгляд, нравственно-эстетическое воспитание старших дошкольников является неотъемлемым компонентом музыкального образования, в процессе которого формируются их жизненные приоритеты, мыслительные установки, понятийные суждения, алгоритмы поведения. Музыкальное творчество в этой связи представляется эффективным средством познания ребенком окружающего мира, самого себя, кристаллизации его эстетических ценностей и моральных убеждений. Материализация данного потенциала воспитательного процесса, организуемого на музыкальных занятиях, безусловно, зависит от взаимопроизводительного, преемственного, комплексного взаимодействия педагогического коллектива и семьи.

Обзор специальных исследований по проблеме показал ее недостаточную научную разработанность в дошкольной педагогике, требующую более основательного изучения. Попытки обоснования взаимовлияния нравственного и эсте-

тического воспитания были, но доказательная база в практике работы с детьми не нашла своего подтверждения. Целью нашего дальнейшего исследования является разработка содержания нравственно-эстетического воспитания старших дошкольников на музыкальных занятиях, достижению которой будет способствовать решение определенных задач в контексте исследования.

Резюмируя содержание представленных технологических разработок белорусских авторов, следует отметить их общую направленность на развитие нравственно-эстетической восприимчивости у старших дошкольников и пути ее трансформации в их личностное мышление и поведение. Это, как известно, во многом обусловлено эмоциональностью отношения детей к окружающей среде, потребностью в познании, общими и музыкальными способностями, мотивами творческой деятельности, музыкально-эстетическим вкусом. Поэтому приобщение детей к белорусской и зарубежной музыкальной культуре, нравственным и духовным, общечеловеческим и национальным художественным ценностям следует осуществлять с учетом данных факторов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 января 2011 г. № 243-З. – Минск : Амалфея, 2011. – 496 с.
2. **Гавриловец, К. В.** Нравственно-эстетическое воспитание школьников : кн. для учителя / К. В. Гавриловец, И. И. Казимирская. – 2-е изд. – Минск : Нар. асвета, 1988. – 128 с.
3. **Савельев, Г. В.** Развитие музыкального восприятия дошкольников : учеб.-метод. пособие для педагогов и руководителей учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Г. В. Савельев. – 2-е изд. – Мозырь : ООО ИД “Белый Ветер”, 2006. – 143 с.
4. **Платон.** Государство / Платон. Филеб, Государство, Тимей, Критий ; под общ. ред. А. Ф. Лосева. – Москва, 1999. – С. 79–420.
5. **Кавалеўская, Г. М.** Выхаванне нацыянальнай самасвядомасці дашкольнікаў сродкамі беларускага фальклору / Г. М. Кавалеўская. – Мазыр : Белы Вецер, 2009. – 62 с.
6. **Ходонович, Л. С.** Игровая продуктивная технология развития музыкального творчества дошкольников : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / Л. С. Ходонович. – Минск : Зорны верасень, 2007. – 168 с.
7. **Никашина, Г. А.** Воспитание эстетических чувств у дошкольников на музыкальных занятиях : пособие для муз. рук. и педагогов дошк. учреждений / Г. А. Никашина. – Минск : Беларусь, 2000. – 168 с.
8. Современные технологии дошкольного образования : пособие / Н. С. Старжинская [и др.]. – Минск : БГПУ, 2012. – 180 с.

Поступила в редакцию 28.04.2016 г.

Контакты: lenysik010880@yandex.ru (Михасева Елена Александровна)

Mikhasiova A. A. MORAL-AESTHETIC COMPONENT IN MUSIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN.

The article explains the importance of music in the development of moral and aesthetic attitudes of preschool children to the environment. Children's good deeds become a consequence of their excellent environment. Conversely, their noble actions are embodied in good results. In this regard, the focus is on the natural succession and interdependence of the concepts "moral" and "aesthetic".

Keywords: archetype, informatization, motivation, music perception, moral and aesthetic values, moral and aesthetic education, reflection, stereotype, explication.

УДК 376.1.015.3-056.34

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРАКТИКА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С АУТИСТИЧЕСКИМИ ОСОБЕННОСТЯМИ

О. В. Дьякова

учитель-дефектолог

Могилевский областной центр коррекционно-развивающего обучения
и реабилитации,

Э. В. Котлярова

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии
Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

Настоящая статья посвящена актуальным тенденциям в организации коррекционной работы с детьми с аутизмом и/или аутистическими расстройствами в сфере специального образования. Коррекционная работа рассматривается авторами как одно из приоритетных направлений психолого-педагогического сопровождения детей с аутистическими особенностями и предполагает использование современных терапевтических подходов с учетом особенностей аутистических проявлений и актуальных возможностей ребенка и включенности его родителей в систему специального образования.

Ключевые слова: аутизм, аутистические расстройства, групповая терапия, программа ТЕАССН, театральная терапия, метод выбора А. С. Kaufman, сенсомоторная интеграция, коррекционная работа.

Введение

В современном мире с каждым годом отмечается увеличение количества детей с особенностями психофизического развития (ОПФР), в том числе с аутизмом и/или аутистическими расстройствами. Известно, что основные сферы проявления аутизма – социальная адаптация и взаимодействие; коммуникации; стереотипные интересы, поведение и виды деятельности. Поскольку диапазон аутистических проявлений весьма широк (от сохранности интеллекта до отсутствия элементарных навыков коммуникаций), в настоящее время выделяют и различные группы детей. В современной практике инклюзивного образования применяется типология К.С. Лебединской, О.С. Никольской, основными критериями которой деления детей с аутизмом избраны характер и степень нарушений взаимодействия с внешней средой, а также тип аутизма.

К 1-й группе относятся дети с отрешенностью от внешней среды. Для них характерны наиболее тяжелые нарушения: они не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения; у них, как правило, не наблюдается стереотипных действий. Они требуют внимания родителей, полностью беспомощны, почти не владеют навыками самообслуживания. В условиях интенсивного психолого-педагогического сопровождения эти дети смогут ориентироваться в домашней обстановке, элементарно себя обслуживать.

Дети 2-й группы отвергают внешнюю среду. Они более контактны в сравнении с детьми 1-й группы. Но страх у них сильнее, чем у других категорий детей

© Дьякова О. В., 2017

© Котлярова Э. В., 2017

с аутизмом. Уход от неприятных переживаний сопровождается аутостимуляцией: повторяющиеся движения (перебежки, бег по кругу); сенсорные действия (подергивание уха, закручивание ленточек, нюханье флакончика); речевые стереотипии (повторение фраз, стихов, припевов). Таким способом они заглушают неприятные впечатления от ближайшего окружения. Некоторые дети болезненно привязаны к матери, не переносят ее отсутствия. В контакты вступают неохотно. Отвечают односложно или молчат. При своевременно организованном психолого-педагогическом сопровождении дети этой группы могут быть подготовлены к обучению в общеобразовательной или вспомогательной школе.

В 3-ю группу включаются дети с замещением внешней среды. Их поведение ближе к психопатоподобному. Дети эмоционально обеднены, но их речь более развернута в сравнении с детьми 1-й и 2-й групп, они несколько лучше адаптированы в быту. При своевременном и правильно организованном психолого-педагогическом сопровождении они могут учиться в общеобразовательной школе.

Дети 4-й группы характеризуются свертормозимостью окружающей их средой. У них менее выражены аутистические признаки. Они усваивают поведенческие штампы, их настроение зависит от эмоциональных реакций окружающих людей. Такие дети остро реагируют на резкие замечания, пугливы в контактах, пассивны, свертормозимы, но любят природу, животных, поэзию. Нередко они обнаруживают одаренность в какой-то области и, как правило, могут учиться в общеобразовательной школе, а в небольшой части случаев – обучаться в ней и без предварительной подготовки [1].

Подобное распределение детей по группам или категориям не исключает на сегодняшний день и проблемы диагностики аутизма, в том числе и в Республике Беларусь. В связи с этим актуализируется 2 аспекта диагностики аутизма;

– **стандартизация зарубежных диагностических методик** в новом культурном контексте, в данном случае – белорусском, который может иметь свою специфику;

– при наличии адаптированной методики не только как можно более точно диагностировать уровень аутизма, но и определиться: **с какой группой симптомов аутизма работать и как работать?** Последнее, в свою очередь, актуализирует проблему совершенствования коррекционно-развивающей работы с детьми с аутизмом и/или аутистическими расстройствами с учетом наиболее значимых факторов: особенностей аутистических проявлений и актуальных возможностей ребенка и включенности его родителей в систему специального образования.

Основная часть

В настоящее время исследователями разработан и апробирован большой спектр психотерапевтических методов и методик, которые оцениваются как наиболее эффективные в коррекционной работе с аутичными детьми. В рамках данной статьи представляется возможным рассмотреть некоторые виды коррекционной терапии, успешное применение которых во многом зависит от степени включенности и вовлеченности в эту работу родителей аутичных детей: поведенческая терапия, программа ТЕАССН, эстетопсихотерапия, метод выбора A.S. Kaufman.

Поведенческая терапия. Сущность данного метода – выработка у ребенка способов поведения, деятельности и адекватного решения задач посредством использования системы подкреплений как позитивных, так и негативных. Основная цель – наибольшее приближение аутичного ребенка к возможностям

обучения нормальных детей. Данный вид терапии реализуется при двух основных условиях:

- взрослые, работающие с ребенком, обучены умению заполнять все жизненное пространство ребенка в школе, дома и в свободное время;
- включение родителей, других членов семьи, сверстников является жизненно необходимым и обуславливает генерализацию терапевтического эффекта [2].

Программа ТЕАССН представляет собой программу коррекции и обучения для аутичных детей и детей со сходными нарушениями общения. Наряду с усилиями, направленными на адаптацию ребенка к миру, раскрытие и развитие внутренне присущих ему черт, невербальных форм коммуникации, простых бытовых навыков особое значение придается обучению родителей аутичного ребенка. При этом ведется работа по рефлексии родителями проблем ребенка и формированию конкретных умений по взаимодействию с ним, организации его жизнедеятельности в семье:

- обязательным является разъяснение особенностей аутизма, в том числе и невозможности вылечить аутизм;
- формирование у родителей такого менталитета, который понимает аутизм не как патологию, а как особый, но равнозначный и равноценный с нормой вариант развития;
- обучение родителей, которые рассматриваются как важнейшие партнеры в коррекционной работе, приемам и навыкам работы с аутичными детьми;
- обучение родителей правилам ведения необходимой документации [3].

Среди различных видов эстетопсихотерапии (музыкальной, танцевальной, креативной, театральной) в заданном контексте эффективна **театральная терапия** [2; 4].

Данная форма помощи дает возможность использовать все виды деятельности в жизни ребенка, стимулирует его инициативу, активность, удовлетворяет эмоциональные потребности. Большое значение имеет участие ребенка совместно с педагогами и родителями в подготовке театрального реквизита. Репетиции детей, подготовка к ним способствуют совместной деятельности детей, в том числе стимулируют общение. При постановке спектакля достигается большой положительный эмоциональный накал и сопереживание с аудиторией. Внешний мир утрачивает угрожающий характер и становится привлекательным.

Метод выбора A.S. Kaufman предполагает выбор не только для ребенка, но и для взрослого. Выбор для ребенка означает, что его мозг обладает способностью восстанавливать свои функции до нормального состояния при создании соответствующих условий и предусматривает работу с аутичным ребенком один на один в течение всего дня. Выбор для взрослого предполагает два аспекта:

- изменение точки зрения родителей и учителей на ребенка;
- влияние этого нового отношения к ребенку на поведение родителей и учителей таким образом, что сам ребенок тоже начинает изменяться [2].

Обозначенные выше психотерапевтические методы целесообразно сочетать с другими методами и методиками работы с детьми с аутизмом и/или аутистическими расстройствами. Так, например, применение **метода сенсомоторной интеграции** дает эффективный коррекционно-развивающий результат [5; 6].

Сенсорная интеграция нужна всем детям. Не важно, говорим мы об обычном ребенке или ребенке с задержкой психомоторного развития, о ребенке с ДЦП или синдромом Дауна. Абсолютно всем детям нужен сенсорный опыт, адекватная способность обрабатывать или интегрировать различные виды сен-

сорной информации. Для того, чтобы ребенок мог мыслить и действовать, его мозг должен постоянно обрабатывать информацию о состоянии тела и состоянии окружающего пространства. Эта информация попадает в мозг с помощью органов чувств (сенсорных систем). Сенсорная интеграция формируется в определенной последовательности, при этом каждый ее уровень базируется на предыдущем: сначала нужно почувствовать и узнать собственное тело, чтобы достичь определенного уровня самовосприятия. Дети с ОПФР, в том числе с аутизмом и/или аутистическими расстройствами испытывают дефицит двигательной активности, поэтому их мозг не получает достаточной информации о положении тела в пространстве. В связи с этим нарушается процесс формирования сенсомоторной интеграции, что мешает развитию высших психических функций.

Сущность метода сенсомоторной интеграции в том, чтобы в процессе выполнения физических упражнений и подвижных игр под руководством инструктора ребенок смог учиться осознавать границы своего тела и управлять своими движениями. Важный элемент занятия – переход от выполнения упражнений на основе подражания или физической помощи к выполнению упражнений по словесной инструкции. Затем, наряду с ощущением собственного тела (нос, глаза, уши, руки), необходимо приобрести ощущение окружающего мира.

Специалисты филиала кафедры психологии МГУ имени А.А. Кулешова – ГУО “Могилевский областной центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации” – разработали программу коррекционных занятий по сенсомоторной интеграции. Так как для детей с аутизмом типичны сенсорные проблемы (чувствительность к свету, звукам, вкусам, прикосновениям и запахам) и перевозбуждение нервной системы, то, в первую очередь, данные занятия были рекомендованы родителям детей с аутизмом и/или аутистическими расстройствами. Кроме того, этот материал ориентирован на родителей, чьи дети имеют нарушения сенсомоторной интеграции, и по тем или иным причинам не всегда могут посещать занятия у эрготерапевтов.

Цель данной работы заключалась в ознакомлении родителей с теоретическими основами и овладении ими методикой организации и проведения занятий в домашних условиях, а также возможности применения метода сенсомоторной интеграции в коррекционно-развивающей работе с детьми с аутизмом и/или аутистическими расстройствами.

Шаг 1. Диагностический блок. Диагностика нарушений переработки сенсорной информации проводится преимущественно путем нестандартизованного наблюдения, опроса родителей и последующей оценки возможностей ребенка. Здесь исследуются сенсорные способности, взаимодействие тактильной, проприоцептивной и вестибулярной систем, проводятся определенные тактильные пробы, предполагающие наблюдение за поведенческими реакциями за ребенком во время сенсорных игр.

Попытки вступить в контакт с ребенком часто приводят к негативному возбуждению, тревоге и телесной дезорганизации. В качестве психологической защиты появляется необходимость сохранения постоянных стереотипий, построенных на ощущениях одного органа чувств (взгляд, звук). Это связано с тем, что у детей нет еще ощущения внешних границ тела. На этом этапе целесообразно использовать специальные упражнения типа “Яйцо”, “Поза эмбриона”, “Качалка”, “Бревнышко”, “Качели” и другие, способствующие улучшению взаимодействия между тремя сенсорными системами.

Шаг 2. На основании диагностических данных и выявленных нарушений сенсорной интеграции нами был разработан блок коррекционных занятий, включающий в себя специальные упражнения на стимуляцию всех сфер сенсорного восприятия и моторики. Это – развитие равновесия и тактильной чувствительности; осознание пространства и границ своего тела, билатеральной координации; формирование правильного дыхания; нормализация мышечного тонуса; смягчение сенсорного и эмоционального дискомфорта, страхов; преодоление отрицательного поведения. На этом этапе использовались “Сенсорная тропа”, “Тактильный дождь” и другие упражнения с изменением положения тела ребенка с помощью поворотов, обведения контура тела массажным мячиком, вращения по кругу, а также упражнения в “шариковом бассейне”.

Структура занятия по сенсомоторной интеграции включает в себя упражнения на расслабление и установление контакта с ребенком; упражнения, подобранные в соответствии с нарушением основных ощущений; упражнения на улучшение тактильной, вестибулярной и проприоцептивной систем, а также упражнения на развитие мелкой и крупной моторики. Позитивным результатом реализации коррекционно-развивающих занятий по сенсомоторной интеграции является установление ребенком эмоциональных контактов, развитие тактильных ощущений, мелкой и крупной моторики, мышечной системы, снижение эмоционального напряжения.

Заключение

Таким образом, комплексное применение психотерапевтических методов в коррекционно-развивающей работе с детьми с аутистическими особенностями дает проверенные практикой основания строить образовательный процесс с ориентацией не на диагноз ребенка, а на его реальные и потенциальные возможности и на значимость осознанной родителями роли в жизнедеятельности их особенных детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Никольская, О. С.** Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – Москва : Теревинф, 2007. – 148 с.
2. Победить аутизм. Метод семьи Кауфман / сост. Н. Л. Холмогорова. – Москва : Центр лечебной педагогики, 2005. – 96 с.
3. **Григорьева, А. С.** Современные подходы к коррекции рас / А. С. Григорьева, Н. А. Борисова // Материалы VII Международной студенческой электронной научной конференции “Студенческий научный форум” [Электронный ресурс]. URL: <http://www.scienceforum.ru/2015/870/7871>>. – Дата доступа: 22.11.2016.
4. **Шандрак, П.** Моя главная роль. Как театральная сцена помогает детям с аутизмом чувствовать вкус жизни / П. Шандрак // Онлайн-журнал “Имена” [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: menamag.by/teatralnaya-terapiya. – Дата доступа: 10.10.2016.
5. **Горячева, Т. Г.** Применение метода сенсомоторной коррекции при работе с детьми с аутистическими расстройствами : методическое руководство / Т. Г. Горячева, Ю. В. Никитина. – Москва : Ин-т бизнеса и политики, 2011. – 54 с.
6. **Шоплер, Э.** Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей : сборник упражнений для специалистов и родителей / Э. Шоплер, М. Ланзинд, Л. Ватере : перевод с немецкого Ключко Т. – Минск : БелАПДИ – Открытые двери, 1997. – 86 с.

Поступила в редакцию 28.11.2016 г.

Контакты: kotlyarova.elina@mail.ru (Котлярова Элина Вячеславовна)

Diakova O.V., Kotliarova E.V. CURRENT TRENDS AND PRACTICES OF CORRECTIVE WORK WITH AUTISTIC CHILDREN.

The article focuses on current trends in the organization of corrective work with children with autism and / or autism spectrum disorders in the field of special education. Corrective work is considered by the authors as one of the priority directions of psycho-pedagogical support for children with autistic features, and suggests the use of modern therapeutic approaches, taking into account the characteristics of autistic symptoms and actual possibilities of the child and his parents' involvement in special education.

Keywords: autism, autistic spectrum disorders, group therapy, TEACCH program, drama therapy, A. S. Kaufman's method of choice, sensorimotor integration, corrective work.

УДК 159.922.6

ЖИЗНЕННЫЕ ЦЕЛИ ЛИЧНОСТИ: МЕХАНИЗМЫ И ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ

Р. А. Панин

старший преподаватель

Гродненский государственный университет имени Я. Купалы

В статье представлены результаты теоретического выявления механизмов и закономерностей развития жизненных целей личности в зрелом возрасте. На основании культурно-исторической концепции и субъектного подхода динамика системы жизненных целей видится как результат смены личностью ряда социальных ситуаций развития, в сочетании с реализацией субъектной активности, направленной на отбор предлагаемых обществом жизненных целей, преобразование их в соответствии с собственными внутренними особенностями и реализацию в процессе жизнедеятельности. Приведены результаты зарубежных исследований возрастной динамики жизненных целей личности.

Ключевые слова: психическая регуляция жизненного пути, жизненные цели личности, культурно-исторический подход, психическое развитие, возраст, социальная ситуация развития, задачи развития, личность, субъектный подход, субъект жизнедеятельности.

Введение

Стремительность жизни современного человека, высокая динамичность социальных, политических, экономических и технических преобразований на сегодняшний день являются основными характеристиками жизни общества [1; 2]. Эта новая социальная реальность, характеризующаяся как социальная нестабильность, неминуемо предъявляет особые требования к субъекту в плане повседневной активности [2; 3]. Отсюда особую актуальность приобретает психологическое изучение механизмов регуляции человеком собственной жизнедеятельности, обеспечивающих возможность оптимального функционирования личности не только ежедневно, но и на протяжении всей жизни. Именно развитие психической регуляции жизнедеятельности является предиктором гармонизации бытия личности на любом онтогенетическом этапе от юности, до старческого возраста.

Центральным звеном данной системы, по мнению как отечественных, так и зарубежных исследователей, выступают жизненные цели личности [4; 5; 6; 7 и др.]. Признание за ними ведущей роли в процессе сознательного построения человеком жизненного пути опирается на то, что формирование и реализация жизненных целей есть сфера приложения сознательных усилий личности как субъекта жизнедеятельности. Жизненные цели личности выступают теми ориентирами, которые иницируют, направляют и оформляют повседневную активность человека, направленную на достижение желаемого будущего [8]. В них конкретизируется общий смысл жизни, содержится образ желаемого жизненного пути и обозначены его перспективные переломные этапы [9].

Необходимость изучения жизненных целей личности ставит перед психологической наукой ряд исследовательских задач, направленных на определение механизмов и закономерностей их развития, которые лежат в основе благопо-

лучного взаимодействия человека с социальной средой с момента своего становления в качестве субъекта жизни. Целью настоящей работы является попытка выявить основные механизмы и закономерности развития системы жизненных целей личности в зрелом возрасте.

Основная часть

Психологические предпосылки, лежащие в основе принципиальной возможности личности выступать субъектом собственной жизни, формируются к юношескому возрасту [10]. На это в частности указывал А.Н. Леонтьев, утверждая, что именно в этот возрастной период рождается сознательная личность. Тогда же человек приобретает способность постановки жизненных целей, так как овладевает способностью к сознательно-волевой саморегуляции поведения [11]. Таким образом, юношеский возраст знаменует начало самостоятельного периода развития личности, где она же начинает выступать в роли субъекта саморазвития: “Личность перестает казаться результатом прямого наслаивания внешних влияний; она выступает как то, что человек делает из себя, утверждая свою человеческую жизнь” [12, с. 224]. В качестве основного и существенного проявления субъектности психологи видят активность, направленную на достижение поставленных человеком целей [13]. Человек “постепенно превращается из существа, подчиненного внешним влияниям, в субъекта, способного действовать самостоятельно на основе сознательно поставленных целей и принятых намерений” [14, с. 437].

Однако, определяя взрослого человека как самостоятельную личность, способную через постановку и достижение жизненных целей выступать в роли “Строителя” собственного жизненного пути, мы, одновременно, сталкиваемся с проблемой определения системы жизненных целей как развивающейся в соответствии с некими всеобщими закономерностями, либо индивидуально-неповторимым способом.

Зрелость – наиболее продолжительный период онтогенеза, характеризующийся тенденцией к достижению наивысшего развития духовных, интеллектуальных и физических способностей личности. В психологической литературе описаны множественные попытки создания возрастной периодизации зрелости, которая могла бы в полной мере отразить все особенности социальной ситуации и личностного развития на каждом этапе зрелости. Это, на наш взгляд, свидетельствует о том, что взрослый человек, приобретая самостоятельность в вопросах жизнеосуществления, продолжает закономерно двигаться в своем развитии, проходя через относительно универсальные для всех этапы.

Поскольку жизненные цели формулируются, корректируются и достигаются личностью, они также должны претерпевать возрастные изменения, преобразуясь по мере движения человека от одного жизненного этапа к другому, каждый из которых обладает специфичным жизненным смыслом. При этом прогресс личности не подразумевает прямое движение вперед во всех направлениях, отсюда “задача гармонизации личностью бытия заключается, следовательно, в том, чтобы в течение любого периода жизни, от юности и до глубокой старости, объективно оценивать собственные возможности и ставить адекватные им жизненные цели” [5, с. 82].

Вскрыть сущность механизма, обеспечивающего закономерное развитие системы жизненных целей личности, по нашему мнению, позволяет взгляд на проблему сквозь призму культурно-исторического подхода к развитию психики.

Основная мысль культурно-исторической концепции заключается в понимании человека как существа социального, которое без взаимодействия с обществом не разовьет в себе качеств и свойств, уже имеющихся у всего человечества в результате его методического развития. Отсюда, социальная среда признается источником психического развития, поскольку она содержит определенные образцы уже развитых психических функций, речи и действий, которыми должен овладеть человек в своем развитии и которые, таким образом, задают направление онтогенетического развития – идеальные формы [15]. Следовательно, "... психическая природа человека представляет совокупность общественных отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры" [16, с. 356]. Основным механизмом перевода внешнерасположенных функций и структур является механизм интериоризации или "вращения" функций внутрь (Л.С. Выгодский), т. е. формирование внутренних психических структур осуществляется путем усвоения их из социальной среды [16]. Таким образом, источником развития выступает общественная среда, которая содержит идеальные формы, направляющие реальное развитие человека, а все, что должно появиться у человека, уже существует в обществе, включая потребности, мотивы и даже эмоции [17].

Жизненные цели личности, являются частью идеальных форм и требований, предъявляемых обществом человеку. Интериоризируясь из социальной среды, они преобразуются в "собственные" подструктуры психической регуляции жизненного пути личности. Возрастная динамика жизненных целей, на наш взгляд, объясняется через понятие "социальной ситуации развития". Под ней можно понимать совокупность специфических возрасту внешних направляющих детерминант развития, включающих общественные требования, место в системе общественных отношений, а также те идеальные формы, которыми должен овладеть человек [11; 14; 18].

Исходя из вышесказанного, возрастную динамику жизненных целей в онтогенезе можно определить как поступательную смену специфических возрасту социальных ситуаций развития, обуславливающих изменение положения в обществе, перестройку системы общественных требований, смену предлагаемых идеальных форм. Часть таких идеальных форм и требований представлена жизненными целями, которые, с точки зрения общества, должны быть интериоризированы личностью, поскольку их достижение необходимо для адекватного функционирования человека в данной социокультурной среде на данном возрастном этапе.

Весьма близкие взгляды на обсуждаемую проблематику можно встретить в зарубежной психологии [19; 20]. Понятие идеальных форм развития, представляется нам созвучным с введенным Р. Хевигхёрстом понятием "задачи развития" (developmental tasks), под которыми понимаются умения, знания, навыки, аттитюды, роли, которые индивид должен приобрести в каждый период своей жизни, чтобы эффективно функционировать в качестве зрелой личности. Своевременное решение задач развития позволяет ребенку либо взрослому чувствовать себя "нормальным". В то время как неуспех опасен не только негативными переживаниями, но и осложнениями для будущего развития. При этом задачи развития, с точки зрения автора, в значительной степени можно рассматривать как требования нормативной социальной ситуации развития, поскольку последняя ставит перед детьми и взрослыми целый ряд типичных проблем [21].

Утверждение о том, что каждый в своем развитии проходит ряд стадий, связанных со специфическим социальным окружением, психическим развитием,

наделенных определенными задачами, мы находим у финской исследовательницы проблематики жизненных целей, профессора К. Сальмела-Аро. Социальная ситуация и окружение, по ее мнению, канализирует жизненные цели, что было доказано в крупном пятнадцатилетнем лонгитюдном эмпирическом исследовании хельсинкских студентов (замеры производились на первом курсе и спустя 2, 4, 8, 10, 15 лет). По результатам данного исследования К. Сальмела-Аро приходит к выводу о том, что цели меняются в зависимости от возраста, изменения социальной ситуации и переходов от одних ролей к другим [22].

Однако без определения места и роли личности наши рассуждения рискуют остаться неполными, поскольку наличие определенной совокупности идеальных форм, задач развития, ожиданий общества не приводит к автоматическому их усвоению. Следовательно, понятие социальной среды должно быть дополнено. Прежде всего, со сменой возрастных этапов она преобразуется не только в плане внешних изменений, но и во внутреннем плане, в плане изменений своего значения для личности, так как изменяется отношение человека к окружающей действительности [15]. Л.И. Божович подчеркивала, что при изучении возрастных изменений учитывать необходимо не только изменения среды, но и изменения в самом человеке, обуславливающие характер влияния среды на психическое развитие [14].

Иными словами, цели представляют собой единство внешнего и внутреннего. С одной стороны, они включают в себя требования и нормы, которые ставятся перед субъектом другими людьми. С другой – эти требования и нормы преломляются через личностные характеристики субъекта и трансформируются в субъективную цель. Таким образом, жизненные цели, как пишет Б.Ф. Ломов, не являются готовым продуктом, вкладываемым в голову человека. Они формулируются самостоятельно на основе потребностно-мотивационной сферы в соотношении с общественными требованиями, нормами и т. д. Жизненные цели – это образования, в которых находит свое выражение концепция собственного будущего личности. Поскольку личность влетена в структуру общества, в них отражается объективное содержание тех социальных процессов, участником которых выступает личность [4].

Исходя из вышесказанного, человек реализует особую субъектную активность, благодаря которой достигается единство объективных условий и субъективных факторов деятельности. “Он мобилизует активность в необходимых, а не в любых формах, в нужное, а не в любое удобное время и т. д. и вместе с тем действует по собственному побуждению, использует свои способности, ставит свои цели” [23, с. 150]. “Индивид, с одной стороны, включен в социальные формы жизнедеятельности – исторические события, правовые, институциональные и другие не зависящие от него отношения, которые диктует социальная организация. С другой – он в то же время является действующим лицом (если не автором) событий своей собственной жизни, ее ситуаций и дел, периодов жизни, общения с людьми, организуя их определенным образом, планируя, вмешиваясь в их ход. Первое есть форма детерминации всех индивидов общественно необходимыми условиями – необходимость труда и его длительность, необходимость соблюдения правил общежития и т. д., второе – детерминация общественным индивидом условий и обстоятельств собственной жизни” [24, с. 36].

Таким образом, прохождение личностью возрастных этапов ведет к смене не только объективных требований общества, предъявляемых человеку задач развития и идеальных форм, включающих адекватные возрасту жизненные цели,

но и преобразованию внутренней позиции личности по отношению к ним. Это приводит к определенной самостоятельной активности личности, направленной на поиск и усвоение тех жизненных целей, которые благодаря изменившемуся отношению, начинают восприниматься как адекватные возрасту и необходимые для дальнейшего развития.

Заключение

Статья представляет собой попытку теоретически выявить и описать основные механизмы и закономерности возрастной динамики системы жизненных целей личности. В результате проделанной работы представляется возможным согласиться с мыслью Б.Г. Ананьева о том, что возраст, в психологическом смысле слова – это феномен, соединяющий в себе социальное и биологическое в особые единицы – периоды жизненного пути. “Возраст человека, как и человек в целом, есть взаимопроникновение природы и истории, биологического и социального, конвергенция которых выражается в отдельной фазе человеческой жизни и в генетических связях между фазами” [25, с. 123].

Проходя на пути развития ряд возрастных этапов, человек проходит через ряд сменяющих друг друга, характерных его возрасту социальных ситуаций развития. Каждая из них характеризуется новым отношением человека к миру, приводит к смене его положения в системе общественных отношений, предлагает новые идеальные формы и задачи развития. Кроме того видоизменяется и система общественных ожиданий, посредством которых социальная группа и общество в целом предписывают человеку соответствующие его возрастной группе и социальному статусу жизненные цели и ориентирует на их достижение. Вместе с тем, психика человека также претерпевает определенные изменения, выражающиеся в развитии потребностно-мотивационной сферы, эволюции одних и инволюции других психических процессов, возможностей и т. д. Опираясь на эти изменения, личность, будучи активным субъектом жизни, осуществляет отбор предлагаемых обществом жизненных целей, преобразование их в соответствии с собственными внутренними особенностями и реализует в процессе жизнедеятельности, выстраивая собственный жизненный путь.

Отсюда, выражаясь словами Б.Г. Ананьева, фактор возраста “... о котором говорится во многих исследованиях, является суммацией разнородных влияний роста, общесоматического, полового и нервно-психического созревания и других явлений органического развития, конвергируемого в условиях воспитания с культурным развитием как освоением общественного опыта, исторически сложившихся знаний и правил деятельности” [25, с. 123].

Данное теоретическое исследование способно выступить основой дальнейшего эмпирического изучения межвозрастных различий системы жизненных целей людей разных возрастных групп. Это, с одной стороны, позволит конкретизировать основные закономерности возрастной динамики жизненных целей, с другой, даст возможность определить наиболее характерные особенности системы жизненных целей на разных этапах зрелости, что может найти применение в практике психологического консультирования по вопросам переживания субъективного благополучия.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Тоффлер, Э.** Революционное богатство / Э. Тоффлер, Х. Тоффлер. – Москва : АСТ, 2008. – 569 с.

2. **Тоффлер, Э.** Шок будущего / Э. Тоффлер. – Москва : АСТ, 2002. – 557 с.
3. **Белинская, Е. П.** Исследования личности: традиции и перспективы / Е. П. Белинская // Социальная психология в современном мире ; под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. – Москва : АспектПресс, 2002. – С. 42–60.
4. **Ломов, Б. Ф.** Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов ; АН СССР, Ин-т психологии. – Москва : Наука, 1984. – 444 с.
5. **Сохань, Л. В.** Жизненный путь личности: вопросы теории и методологии социально-психологического исследования / Л. В. Сохань [и др.] ; под ред. Л. В. Сохань. – Киев : Наукова думка, 1987. – 279 с.
6. **Мартынюк, И. О.** Жизненные цели личности: понятие, структура, механизмы формирования / И. О. Мартынюк ; АН УССР, Ин-т философии. – Киев : Наукова думка, 1990. – 124 с.
7. **Эммонс, Р.** Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Р. Эммонс ; пер. с английского ; под ред. Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2004. – 416 с.
8. **Салихова, Н. Р.** Жизненный путь в контексте проблемы субъективной регуляции жизни / Н. Р. Салихова // Психология жизненного пути личности: методологические, теоретические, методические и прикладные проблемы : сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы ; науч. ред.: Н. А. Логинова, К. В. Карпинский. – Гродно : ГрГУ, 2012. – С. 101–118.
9. **Панин, Р. А.** Жизненные цели личности: психологическая сущность и дифференциальные свойства / Р. А. Панин // Веснік ГрДУ імя Янкі Купалы. Сер. 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2014. – № 3(185). – С. 109–117.
10. **Карпинский, К. В.** Жизненный путь личности как проблема психологии / К. В. Карпинский // Актуальные проблемы современной психологии : сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы; редкол.: А. М. Колышко (отв. ред.) [и др.]. – Гродно : ГрГУ, 2008. – С. 150–168.
11. **Леонтьев, А. Н.** Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 576 с.
12. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 302 с.
13. **Конопкин, О. А.** Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5–12.
14. **Божович, Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование) / Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 1968. – 464 с.
15. **Выгодский, Л. С.** Лекции по педологии / Л. С. Выгодский. – Ижевск : Удмуртский университет, 2001. – 304 с.
16. **Выгодский, Л. С.** Психология развития человека / Л. С. Выгодский. – Москва : Смысл ; Эксмо, 2005. – 1136 с.
17. **Эльконин, Д. Б.** Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1989. – 560 с.
18. **Выгодский, Л. С.** Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выгодский. – Москва : Педагогика, 1984. – Т. 4 : Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. – 432 с.
19. **Nurmi, J.-E.** Personal goal appraisals vary across both individuals and goal contents / J.-E. Nurmi, K. Salmela-Aro, K. Aunola // Personality and individual differences. – 2009. – № 47. – P. 498–503.
20. **Massey, E. K.** Adolescent goal content and pursuit: a review of the literature from the past 16 years / E. K. Massey, W. A. Gebhardt, N. Garnefski // Developmental review. – 2008. – № 28. – P. 421–460.
21. **Havighurst, R. J.** Developmental tasks and education / R. J. Havighurst [Электронный ресурс]. – New York : David McKay Company, Inc., 1972. – Режим доступа: http://nongae.gsnu.ac.kr/~bkkim/won/won_117.html. – Дата доступа: 12.08.2014.

22. **Salmela-Aro, K.** Personal goals and well-being during critical life transitions: the four C's-Channelling, choice, co-agency and compensation / K. Salmela-Aro // Advances in life course research. – 2009. – № 14. – P. 63–73.
23. **Абульханова-Славская, К. А.** Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Мысль, 1991. – 299 с.
24. **Абульханова-Славская, К. А.** Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская ; АН СССР, Ин-т психологии. – Москва : Наука, 1980. – 334 с.
25. **Ананьев, Б. Г.** Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1968. – 338 с.

Поступила в редакцию 28.06.2016 г.

Контакты: Deti_kveta@mail.ru (Панин Роберт Анатольевич)

Panin R. A. PERSONAL LIFE GOALS: MECHANISMS AND PATTERNS OF DEVELOPMENT IN ADULTHOOD.

The article presents the results of a theoretical exposure of facts, mechanisms and patterns of age dynamics of a person's life goals. On the basis of the historical and cultural conception and the subject approach, the concept of age is defined as a combination of social situations of development, biological and mental characteristics. The transformation of life goals in the course of time is presented as a personal transition through a number of successive social situations. The article specifies the role of personality that performs the selection of life goals offered by the society, their transformation in accordance with one's own internal features and their implementation in life. The article provides the results of a number of foreign empirical studies aimed at the identification of features of age dynamics of personal life goals.

Keywords: life mental regulation, personal life goals, cultural and historical approach, mental development, age, social situation of development, developmental tasks, person, subject approach, subject of life activity.

УДК 159.9:34

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА РУКОВОДЯЩИХ РАБОТНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

С. А. Стульба

преподаватель кафедры белорусского и иностранных языков,
майор милиции
Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь

В статье проанализированы существующие научные взгляды на проблему формирования профессионально важных качеств личности руководителя; рассматривается вопрос развития и становления личности профессионала. Аргументируется необходимость владения профессионально важными качествами для современного руководителя в целом и руководителя органов внутренних дел в частности.

Ключевые слова: профессионально важные качества, правоохранительная деятельность, руководитель органов внутренних дел, управленческая деятельность.

Введение

В современных условиях в обществе постоянно растет потребность в компетентных специалистах в самых разных областях профессиональной деятельности. Успешность профессиональной деятельности во многом определяется соответствием личности профессионала требованиям рынка труда и профессии. В связи с чем, развитие профессионально важных качеств (ПВК) является непременным условием успешной реализации профессиональных функций. К проблеме ПВК обращались и раньше. Ее изучали многие исследователи: А.А. Деркач, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, Т.А. Майборода, В.Л. Марищук, К.К. Платонов, А.А. Фитьмова, В.Д. Шадриков и др. [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Более детальным изучением проблемы ПВК занимался В.Д. Шадриков. В научных трудах автор профессионально важные качества определяет, как “индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешности ее освоения” [5, с. 35].

Основная часть

Профессионально важные качества – психологические качества личности, определяющие продуктивность (производительность, качество, результативность) деятельности. Их формирование является непременным условием развития профессионализма в каждой конкретной деятельности [7, с. 33–38].

Вместе с подсистемами ПВК являют собой внутренние составляющие, преломляющие внешние воздействия и требования деятельности. Таким образом, развитие ПВК и их систем является основным моментом в формировании психологической системы деятельности.

Так, по мнению исследователей, профессионально важные качества – многофункциональны, но для каждой профессии имеется свой ансамбль данных качеств.

В.Д. Шадриков с учениками в своих исследованиях показывает, что компонентный состав профессионально обусловленных ансамблей постоянно изменяется, и между ними усиливаются корреляционные связи. К ПВК могут относиться общесоматические (конституциональные) и нейродинамические свойства человеческого организма; свойства психических процессов; направленность личности, ее потребности, интересы, мировоззрение, убеждения, моральные качества [5]. Таким образом, включенное в систему деятельности индивида любое его качество может выступать в роли ПВК. Но здесь следует сделать оговорку: для всякой профессии существует относительно определенная (устойчивая) система профессиональных характеристик.

Так, Е.А. Климов считает, что для повышения эффективности профессиональной деятельности необходимо стимулирование индивидуального, своеобразного приспособления человека к профессии. При этом следует учитывать личные качества человека, его индивидуальный стиль деятельности, выработанный на основе ПВК личности, а отбор как таковых работников роли не играет. Автор следом утверждает, что “профессионально ценные качества в каждом отдельном случае не рядоположены, а образуют нечто целое, систему” [2, с. 34–38].

Описывая систему профессионально важных качеств, Е.А. Климов называет пять ее составляющих: гражданские качества (идейный моральный облик человека как члена коллектива, общества), отношение к профессии (интересы и склонности к данной области деятельности), дееспособность (обладание качествами, важными в разных видах деятельности (широта ума, его глубина, гибкость)), частные, специальные способности (личные качества, которые важны для данной работы, профессии или относительно узкого их круга), навыки, привычки, знания, опыт (приобретенные знания, навыки, привычки и опыт в процессе обучения и (или) профессиональной деятельности). То или иное качество из указанных, по утверждению Е.А. Климова, в одном случае оказывается профессионально ценным, в другом, наоборот, противодействует успешной работе. К тому же, говоря об одной работе, не следует говорить о каком-то установленном перечне ПВК, т. к. каждый работник максимально раскрывает собственные сильные стороны и по возможности восполняет слабые [2, с. 66–67].

О.А. Бабенко подходит к рассмотрению профессионально важных качеств с позиции трех уровней: уровня задач деятельности, с поведенческого уровня, уровня свойств личности, и в структуре ПВК обозначает организаторские, интеллектуальные, мотивационно-волевые, предпринимательские и коммуникативные качества [8].

К.К. Платонов, обращаясь к анализу профессионально важных качеств, говорит о “так называемых сложных и частных способностях как качествах личности, определяющих успешность овладения определенной деятельностью и совершенствование к ней” [4, с. 55–58] и выделяет профессионально значимые и отрицательно значимые применительно к определенной деятельности.

Беря за основу концепцию динамической функциональной структуры личности К.К. Платонова, В.Л. Марищук указывает, что профессионально значимые качества входят во все подструктуры личности: ее направленность, моральные черты (например, профессиональная мотивация, профессиональный долг); обученность, т. е. сформированные знания, умения и навыки (например, идеологические убеждения, спортивные навыки); генный потенциал, влияющий на уровень развития психомоторных процессов (например, распределение внимания у операторов, оперативная память у штурманов и т. д.); биологические особенно-

сти с учетом темперамента (например, быстрота реакции, эмоциональная устойчивость и др.) [3, с. 10–11].

А.А. Деркач и Н.В. Кузьмина подходят к определению профессионально значимых качеств, как к “проявлению психологических особенностей личности, необходимых для усвоения специальных знаний, способностей и навыков, а также для достижения общественно приемлемой эффективности в профессиональном труде” [1, с. 12]. При этом авторы предполагают наличие определенных свойств: интеллектуальных (мышление), нравственных (поведение), эмоциональных (чувства), волевых (способность к самоуправлению) и организаторских (механизм деятельности).

В акмеологических исследованиях было доказано, что специалисты высокого класса обладают некоторым сходством, проявляющимся в степени развитости определенных качеств, психологических механизмов стимулирования творческой активности. Эти характеристики обладают свойством инвариантности, т. е. относительной независимости от специфики выполняемой деятельности.

Названные качества (свойства и умения), по мнению А.А. Деркача и В.Г. Зазыкина (акмеологические инварианты профессионализма), обеспечивают “...высокую эффективность и стабильность деятельности, независимо от ее содержания и специфики” [9, с. 24]. Проявляются акмеологические инварианты профессионализма и во внутренних побудительных причинах субъекта; обеспечивают активное и целенаправленное саморазвитие, реализацию творческого потенциала и подразделяются на: 1) общие, т. е. независимые от специфики деятельности и присущие всем профессионалам (развитая антиципация, высокий уровень саморегуляции, умение принимать эффективные решения, высокая креативность, сильная адекватная мотивация достижений); 2) особенные или специфические, отражающие содержание и требования профессиональной деятельности (например, высокая коммуникабельность, проницательность, стрессоустойчивость и др.).

Взяв за основу акмеологическую систему взглядов (концепцию акмеологических инвариантов профессионализма), можно значительно ускорить процессы как личностного, так и профессионального развития, т. е. развивать профессионализм, формируя базисные качества и умения, специальные профессионально важные качества, направленные на высокую эффективность и стабильность.

Правоохранительная деятельность – особая сфера, и теория управления в ней является одной из составляющих науки социального управления. Управление в деятельности правоохранительных органов признается многими исследователями творческим процессом с включением в него всех членов служебного коллектива. Как руководители осуществляют управленческие функции внутри системы, так и личный состав, взаимодействуя в обычных условиях и особых ситуациях, повседневно организует и проводит работу вне системы (с гражданами в рамках административно-правовой деятельности).

Как и всякая теория, теория управления в сфере правоохранительной деятельности в процессе своего развития приобретает все более четкое содержание и обогащается чем-то новым. Сегодня в данной теории изучаются три основных компонента управления. В первом исследуется система управления; объекты; субъекты; функции (прогнозирование, планирование, организация, регулирование, контроль) и ресурсы (трудовые, информационные, материально-технические). Во втором изучается механизм управления (цели, принципы, методы, кри-

терии эффективности функционирования). В третьем анализируются управленческие решения (процессы подготовки, принятия и реализации) [10, с. 12–19].

При этом все-таки видится, что одной из основных и дискуссионных проблем в сфере управленческой деятельности была и остается проблема определения оптимальной структуры личностных качеств руководителя. Применительно к психологии управления это касается теории качеств или персоналистического направления. Его представители (А.А. Годунова, П.С. Емшина, Е.С. Кузьмина, И.П. Волкова, Ю.Н. Емельянова, Б.Д. Лебина, М.Н. Перфильева, А.И. Китова, А.Г. Ковалева, А.Л. Журавлева и др.) рассматривают руководителя, как генетически одаренную способностями к управлению личность. Это предполагает зависимость от вида деятельности наличие целого комплекса качеств [7; 8].

К первым в указанном ряду ученые относят: морально-политические (принципиальность, патриотизм, нетерпимость к нарушителям закона, справедливость, тактичность, внимательность и др.). Ко вторым – административные (компетентность, деловитость, организованность, умение вести собрания, выступать, требовать, умение распределять обязанности, предоставлять права, умение увлечь людей, умение правильно поощрять и наказывать и др.). К третьим – коммуникативные (адаптивность, способность работать с людьми, завоевывать авторитет и доверие, способность устанавливать хорошие взаимоотношения и вести за собой, контактность, доброжелательность, дипломатичность, толерантность, способность понимать подчиненных). Применительно к качествам сотрудников правоохранительных органов важна четвертая позиция, куда входят особые профессиональные качества – умение пропагандировать законы, хранить государственную и служебную тайны; наличие высокого психофизиологического потенциала (высокая работоспособность и выносливость, и т. п.); обладание логическим мышлением и умением переключаться с одного вида деятельности на другой; способность действовать в условиях высоких эмоциональных нагрузок, вступать в контакт с незнакомыми людьми; умение правильно строить взаимоотношения с различными группами населения; умение выдвигать продуктивные версии и проводить служебные расследования и др.

Например, Е.А. Козловская описывает свой образ руководителя: он должен уметь владеть своими чувствами и управлять эмоциями; уметь слушать и понимать подчиненного; обладать способностью не только подмечать у сотрудников черты их характера, интересы, склонности, но и уметь оценивать их в соответствии с ситуацией проявления; владеть набором личностных факторов (статус, роль, интеллект, физическая сила и ловкость, определяющие моральное, интеллектуальное или физическое превосходство одного человека над другим). По мнению автора, у руководителя необходимо формировать социальную чувствительность, как способность понимать подчиненных, осознавать мотивы их поступков, видеть роль каждого в коллективе. Е.А. Козловская считает, что опытному руководителю должны быть присущи следующие характеристики: хорошая память на лица, имена и фамилии сотрудников, понимание интонации, мимики, жестов, противоречий в их поведении; чувствительность малейших изменений психического состояния сотрудника; видение оттенков взаимоотношений между членами коллектива; умение предвидеть дальнейшие действия и способствовать переориентации поведения сотрудника в нужном направлении [10, с. 53–55].

Н.И. Бубенко, подчеркивая роль руководящих кадров в управлении, отмечает, что для каждого руководителя важно и обязательно в полном объеме отвечать общим требованиям, присущим всем сотрудникам органов внутренних дел:

владение организаторскими способностями и лидерскими качествами. Автор делает акцент на особые умения руководителя органов внутренних дел (подразделения, службы) и разделяет их на следующие группы (умения): организаторские (необходимы для реализации управленческих функций руководителя); командные (необходимы для эффективного руководства личным составом при выполнении функций охраны общественного порядка и борьбы с преступностью) и педагогические (необходимы для реализации воспитательных функций) [6; 7; 10].

Что еще важно в характеристике руководителя? Удача, интуиция и прошлый опыт – не все, что дополняет сказанное выше. Особое место занимает его непрерывное самообразование. Именно система знаний, ее обновление и совершенствование и есть цель обоснования, безошибочного решения служебных задач в нестандартной, оперативной или экстремальной ситуации. Также важным является и факт того, что управленческая деятельность руководителей органов внутренних дел регламентирована, поэтому разделение труда, власть и ответственность несут определенную смысловую нагрузку. При разделении труда значимы организационные связи и выбор исполнителей, особенности личности, психоэмоциональная устойчивость, уровень подготовки и опыта [11]. Во власти и ответственности можно проследить этику и авторитет руководителя, методы адресации распоряжений; рациональную достаточность и абсолютизацию использования методов принуждения и убеждения.

Заключение

Итак, при подборе и выдвижении руководящих работников важно выбирать людей с хорошим интеллектом и активностью с учетом личностных качеств: интеллектуальных способностей, талантом общения с другими людьми, склонностью к исследовательской деятельности. Также для руководителя органов внутренних дел необходим императивный (категоричный) или демократический характер общения.

Портрет руководителя не будет полным, если не сказать о группе волевых качеств (что отмечается в специальной литературе), которые определяют взаимоотношения руководителя и подчиненного. Это настойчивость и упорство, инициатива и самостоятельность, решительность и смелость, сдержанность и самообладание, целеустремленность и дисциплинированность.

Таким образом, современный руководитель в целом и руководитель органов внутренних дел в частности должен обладать целым набором ПВК общего порядка и профессиональных качеств узконаправленного порядка, что продиктовано однозначно спецификой деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Деркач, А. А.** Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – Москва : РАУ, 1993. – 23 с.
2. **Климов, Е. А.** Психология профессионала / Е. А. Климов. – Москва, 1996. – 400 с.
3. **Марищук, В. Л.** Психологические основы формирования профессионально значимых качеств : автореф. дис. ... докт. психол. наук : 19.00.03 / В. Л. Марищук ; ЛГУ. – Л., 1982. – 32 с.
4. **Платонов, К. К.** Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М., 1986. – 184 с.
5. **Шадриков, В. Д.** Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Логос, 1996. – 320 с.

6. **Макарова, А. К.** Психология профессионализма / А. К. Макарова. – Москва, 1996. – 312 с.
7. **Евтихов, О. В.** Психология управления персоналом: теория и практика / О. В. Евтихов. – СПб. : Речь, 2010. – 319 с.
8. **Кудряшова, Л. Д.** Каким быть руководителю: психология управленческой деятельности / Л. Д. Кудряшова. – Л. : Лениздат, 1986. – 160 с.
9. **Деркач, А. А.** Акмеология : учеб. пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
10. **Лебедев, В. И.** Психология и управление / В. И. Лебедев. – Москва : Агропромиздат, 1990. – 176 с.
11. **Buhner, R.** Personal-Management / R. Buhner. – Muenchen-Wien : R. Oldenbourg Verlag, 2005. – 253 p.

Перечень принятых обозначений и сокращений:
ПВК – профессионально важные качества

Поступила в редакцию 30.12.2016 г.
Контакты: lana2205@tut.by (Стульба Светлана Анатольевна)

Stulba S. A. PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF THE CHIEF OF THE INTERNAL AFFAIRS BODIES.

The existing scientific views on the problem of the formation of professionally important qualities of the Chief's personality have been analyzed in the article; an issue of the development and socialization of the professional personality has been considered. The necessity to be a master of the professionally important qualities for a modern Chief in general and the Head of the Internal Affairs Bodies in particular has been reasoned.

Keywords: professionally important qualities, law enforcement activity, Chief of the Internal Affairs Bodies, management activity.

УДК 37.013.77

АЛГОРИТМ Н.Е.А.D.S.S В ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ БЕСЕДЕ С ПОДРОСТКАМИ, ОКАЗАВШИМИСЯ В СЛОЖНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

А. З. Джанашиа

старший преподаватель кафедры психологии

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

В нарушенных или отсутствующих вообще доверительных отношениях подростки часто не говорят родителям или специалисту о произошедшей или происходящей кризисной ситуации (конфликты, буллинг, нежелательная беременность и проч.). В статье обсуждается диагностический подход в психолого-педагогической работе с подростками, позволяющий выстроить диагностическую беседу в ситуации жизненных затруднений. Специалисты психолого-педагогического профиля часто сталкиваются с проблемой оперативной психодиагностической беседы. Точность собранного материала может обеспечить качество дальнейших коррекционных и терапевтических действий педагога или психолога.

Ключевые слова: личность, подростковый возраст, диагностическая беседа, алгоритм интервью Н.Е.А.D.S.S, сложная жизненная ситуация, психологический контакт.

Введение

Современные условия развития общества все чаще вовлекают подростков и молодых людей в сложные социально-психологические, экономические, правовые отношения. Подросток по собственному намерению, или по воле взрослого становится участником событий и процессов, которые не всегда соответствуют его физическим и психическим возможностям, не всегда положительно отражаются на его развитии. Такое противоречие часто вызывает у подростков чувство собственного неблагополучия, оно отражается на отношениях со сверстниками и взрослыми. В целом неблагополучная ситуация может вылиться в кризис по важнейшим направлениям жизни и деятельности подростка: общение со сверстниками, взрослыми (родителями и учителями), в учении.

В силу особого – развивающегося – состояния самосознания подростку сложно преодолеть кризисные ситуации своими силами. С другой стороны существует еще одна проблема – обратиться за помощью к родителям. Нежелание подростка обращаться за помощью к родителям может быть обусловлено многими причинами. Но основными, на наш взгляд, могут быть:

а) субъективные – самоуверенность подростка в собственных силах, чрезмерное “чувство взрослости”;

б) объективные – отсутствие доверительных отношений с близкими взрослыми (родителями, родными людьми);

в) ситуативные – кризисная ситуация настолько сложная, запутанная, что открыться даже самому близкому (понимающему) человеку страшно или стыдно.

Часто подросток остается наедине с проблемой. Причин такого “одиночества” может быть много, однако наиболее важной, по нашему мнению, является отсутствие или потеря психологического контакта со взрослым. В нарушенных

или отсутствующих доверительных отношениях подростки по разным причинам (страх наказания, самоуверенность из “чувства взрослости” и др.) часто не решаются сказать родителям о произошедшей или происходящей ситуации (употребление ПАВ, задержание милицией, первый сексуальный опыт, нежелательная беременность, буллинг, участие в правонарушении и т. д.). Решение проблем собственными силами часто приводит только к усложнению ситуации. Как показывают собственные исследования и наблюдения, обращение за помощью среди подростков 14–15 лет чаще не рассматривается как конструктивная стратегия поведения [1].

Для специалиста налаживание психологического контакта является важнейшим условием содержательного диалога с подростком. Известно, что человек активно защищает себя от вторжения в свой внутренний мир другого человека, и не только постороннего (Р. Эммонс, Ж. Нюттен, Н.Н. Толстых и др.) [2; 3; 4]. Особенно это характерно для подростков. Не имея доверительных отношений со взрослым, подростки, обычно, не идут на контакт, “не раскрываются”. Между тем, “установление изначального контакта и его поддержание во многом определяют сам процесс взаимодействия” [5, с. 36]. Психологический контакт позволяет взрослому приблизиться к внутреннему миру подростка: его подлинным чувствам, желаниям и намерениям, страхам. Однако тесные отношения складываются на протяжении определенного времени. Что делать, когда нужно собрать социально-психолого-психологический анамнез за одну встречу с подростком? Особенно остро этот вопрос встает в кризисных оперативных ситуациях, когда специалисту необходимо получить от подростка личную информацию, которая будет отправным основанием в построении коррекционной стратегии или дальнейшего терапевтического диалога.

В психосоциальной работе с подростками возникают ситуации, в которых необходимо быстро и точно выявить существующие проблемы. Определение наиболее актуальных проблем подростка позволяет специалисту в режиме “здесь и сейчас” более точно определить инструменты психо-коррекционной работы.

Основная часть

Современная практическая психология обладает множеством диагностических инструментов, основанных на вербальном подходе: стандартизированные интервью, схемы коррекционно-развивающих бесед, опросники, анкеты и др. Часть методик строится на проективном или полупрожективном принципе (тест тематической апперцепции, проективный рисунок, незаконченные предложения и др.).

В психологической практике часто возникает задача быстрого и точного выявления содержания и специфики психологических проблем подростка. В настоящей статье будет рассмотрен алгоритм Н.Е.А.Д.С.С. для оперативного сбора необходимой информации о подростке и условиях его жизни. Исследования по разработке алгоритма проведены американскими психологами Дж. Голдеринг и Э. Коэном [6]. В самом начале интервью использовались медиками, работающими с детскими травмами. Детский врач, осматривая ребенка с переломом, синяком, ссадиной, задавал вопросы чтобы определить, имело ли место насилие со стороны родителей. Постепенно практика применения алгоритма Н.Е.А.Д.С.С. перешла в психосоциальную работу с подростками, столкнувшимися со сложной жизненной ситуацией.

Название алгоритма представляет собой аббревиатуру, обозначающую структуру беседы:

H – (home) “дом”: описание места и условий проживания подростка;

E – (education, employment, eating) “образование, занятость и труд”, “питание”: условия обучения, трудовая деятельность, условия питания подростка, соматическое здоровье, удовлетворенность своим телом;

A – (activities) “активность”: занятость в свободное время, отдых, общение со сверстниками (в т. ч. противоположного пола);

D – (drugs) отношение к алкоголю, курению, наркотикам;

S – (sexuality, suicide) “сексуальный опыт”, “суицид”: отношение к суициду, сложности и чувство безысходности, чувство безнадежности;

S – (safety) “безопасность”: чувство безопасности в ближайшем окружении, в школе, в семье, травля, конфликты с ровесниками, с правоохранительными органами, самосохранение.

Опросник Голдеринг и Коэна представляет собой мнемосхему, которая позволит психологу или социальному педагогу структурировать определенным образом диалог с подростком. Важным условием проведения интервью является исключение из процесса интервью родителей или других взрослых. Родители могут быть допущены в процесс только в случае, если сам подросток об этом попросит.

Согласно Дж. Голдеринг и Э. Коэну, алгоритм интервью Н.Е.А.Д.С.С предполагает соблюдение ряда правил, определяющих подготовку к интервью, начало и ход опроса, подведение итогов интервью.

Подготовка к интервью. От подготовленности специалиста к интервью может зависеть ход беседы и ее результаты. Особым моментом предстоящего общения является его полная конфиденциальность. Важно переспросить подростка, понимает ли он, что все сказанное останется только между ним и психологом. В случае, если при вступительном слове присутствуют взрослые, то психолог обращается только к подростку. Родители, члены семьи или другие взрослые не должны присутствовать во время интервью. Взрослые допускаются к участию только в том случае, если сам подросток согласится на их присутствие.

Начало и ход интервью. Начало строится из трех шагов:

1. Представление: специалист представляется подростку и родителям. Если родители присутствуют до начала интервью, всегда нужно представляться в первую очередь с подростком. Специалист может предложить подростку познакомиться его с другими людьми, с кем он сегодня пришел. Такой сценарий дает подростку ясный сигнал, что специалист заинтересован именно в нем/ней.

2. Понимание конфиденциальности: специалист уточняет у подростка и родителей, понимают ли они одинаково принцип конфиденциальности встречи.

3. Признание конфиденциальности общения подростка и специалиста, исключая родителей.

Далее рассмотрим содержание опросника “Н.Е.А.Д.С.С”. Вопросы и их примерная последовательность представлены в таблице.

Алгоритм структурированного интервью “Н.Е.А.Д.С.С”

Позиция опросника	Примеры вопросов
H (<i>home</i>): дом	<ul style="list-style-type: none"> – Кто дома живет вместе с тобой? – Где ты живешь? – У тебя есть собственная комната? – Сколько братьев и сестер у тебя? Сколько им лет? – Твои братья и сестры здоровы?

Продолжение таблицы

Позиция опросника	Примеры вопросов
H (home): дом	<ul style="list-style-type: none"> - Твои родители здоровы? - Как ты проводишь время с родителями, братьями, сестрами? - Есть ли что-нибудь такого в твоей семье, что ты хотел бы изменить?
<p>Примечание: прямой вопрос о злоупотреблении родителями алкоголя, употребления психоактивных веществ может игнорироваться подростком (также см. секцию Drugs "Алкоголь, курение, наркотики"). В таком случае предлагается использовать сценарий, рассказывающий о других подростках. Например: "Мне доводилось много работать с подростками и некоторые из них рассказывали, что у них куча проблем с родителями. Многие из них говорили, что если бы родители не пили, то проблем было бы меньше. У вас что-то похожее? Или что-то было?".</p>	
E (education): образование	<ul style="list-style-type: none"> - В какую школу ты ходишь? В каком ты классе? Приходилось ли тебе менять школу? Как часто? - Что тебе больше всего нравится/не нравится в твоей школе? Твои любимые предметы? Твои нелюбимые предметы? - Как тебе было в новом классе? Отличается от последнего класса? - Сколько школ ты сменил (за последний год)? - Тебя переводили в другой класс? Как вообще твоя успеваемость? - Что ты планируешь делать после окончания школы? - Какие у тебя отношения с учителями? С ровесниками? - Ты кого-нибудь боишься в своем классе? Тебя кто-нибудь обижает?
(employment): занятость	<ul style="list-style-type: none"> - Ты работаешь (подрабатываешь) в свое свободное время?
(eating): питание	<ul style="list-style-type: none"> - Что тебе нравится или не нравится в твоём теле? - Что-то менялось в твоём весе? - Часто ли ты сидишь на диете? - Как часто ходишь в спортзал? Делаешь зарядку? Сколько раз в неделю? - Ты беспокоишься о своём весе? - Когда ты ешь, то беспокоишься, что съешь слишком много?
A (activities): активность	<ul style="list-style-type: none"> - У тебя есть друзья вне школы? Они твои ровесники? - Ты общаешься в основном с ребятами одного возраста? - У тебя много друзей? - Ты общаешься со своими друзьями только в школе, или на выходных тоже? - Что вы делаете вместе: спорт, домашние задания, общее хобби, интересы? - Как много ты смотришь телевизор? Что смотришь больше всего? Твои любимые программы? - Ты когда-нибудь задерживался милицией?
D (drugs): алкоголь, курение, наркотики	<ul style="list-style-type: none"> - Когда ты с компанией гуляешь на улице, есть ли кто-то, кто курит или пьёт алкоголь? А ты сам? Как часто это происходит? - Ты сам или кто-то из твоих друзей пробовали наркотики? - Ты регулярно используешь наркотики? Как часто?
S (sexuality): сексуальный опыт	<ul style="list-style-type: none"> - У тебя были отношения? Когда? - У тебя уже был секс? Сколько раз? Вы предохранялись? - Была ли у тебя беременность? Делала ли ты аборт? - Знаешь ли ты об инфекциях, передающихся половым путем? О защите от них?
(suicide): суицид	<ul style="list-style-type: none"> - У тебя есть сложности со сном? - Часто меняется аппетит? - Бывает ли у тебя чувство безнадежности? - Были ли у тебя попытки суицида?

Окончание таблицы

<i>(safety)</i> : безопасность и са- мосохранение	<ul style="list-style-type: none"> - Ты когда-нибудь был серьезно ранен? - Когда ты едешь в автомобиле, ты всегда пристегиваешься ремнем безопасности? - Когда ты занимаешься спортом, ты используешь защитные костюмы (шлем, перчатки, наколенники)? - В твоей семье есть физическое насилие? - С тобой случалось физическое или сексуальное насилие? - Тебя обижают дома? Это продолжается и сейчас? - Ты когда-нибудь участвовал в драках в школе, или с ровесниками?
---	---

Как можно увидеть, содержание вопросов охватывает наиболее значимые сферы жизни и деятельности подростка: самоотношение, общение со сверстниками, учение, отношения со взрослыми, возможные проблемы.

По окончании интервью необходимо подвести итог. Голдеринг и Коэн предлагают проводить его следующим образом:

- предложите подростку коротко, в нескольких словах описать свою жизнь (например, как метеосводка: солнечно, переменная облачность, облачность с дождями, буря и т. д.);

- спросите, что видит подросток, когда смотрит на себя в зеркало каждый день. В частности, необходимо обратить внимание на высказывания подростков о скуке, поскольку она является признаком депрессивных состояний, уныния;

- попросите подростка рассказать, кому они доверяют или могут довериться в проблемной ситуации. Это особенно важно, если специалист еще не определил человека, имеющего психологический контакт с подростком. Необходимо заверить подростка, что специалист может быть таким человеком, к которому он может обратиться; пусть подросток знает, что специалист заинтересован в нем как в человеке, и что специалист хочет помочь подростку вести полную и здоровую жизнь;

- спросите подростка, все ли он сказал, что хотел сказать – всегда есть возможность вернуться к обсуждению проблем и сложностей;

- некоторые подростки демонстрируют рискованное поведение, которое не кажется им таковым: они не признают опасности, не видят глубины и масштабы проблемы. Другие понимают свои проблемы, но не видят решений. Задача специалиста – помочь подростку увидеть проблему и найти собственное решение через возможное дальнейшее психолого-педагогическое или терапевтическое воздействие;

- важно обратить внимание подростка на то, что он может получить у специалиста любую интересующую его информацию.

Заключение

Таким образом, алгоритм H.E.A.D.S.S. позволяет логически выстроить диагностическую беседу с подростком, оказавшимся в сложной жизненной или кризисной ситуации. Структурирование беседы позволяет систематизировать ее ход и более точно анализировать содержание. Такой системный подход позволяет специалистам построить индивидуальную коррекционную работу с подростком, опираясь на его собственные представления о проблемах и потенциальных возможностях их разрешения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Джанашиа, А. З.** Намерения подростков заниматься самовоспитанием и особенностями их реализации / А. З. Джанашиа // Психологический журнал. – 2007. – № 4. – С. 76–79.
2. **Нюттен, Ж.** Мотивация / Ж. Нюттен // Экспериментальная психология. Вып. 5. – Москва : Прогресс, 1975. – С. 36–45.
3. **Толстых, Н. Н.** Использование метода мотивационной индукции для изучения мотивации и временной перспективы будущего / Н. Н. Толстых // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 77–94.
4. **Эммонс, Р. А.** Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Р. А. Эммонс : пер. с англ. / под ред. Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2004. – 416 с.
5. **Иващенко, Ф. И.** Особенности установления психологического контакта с учащимися / Ф. И. Иващенко // Педагогика. – 1999. – № 2. – С. 36–38.
6. **Goldering, J. M.** Getting into an adolescent's H.E.A.D.S / J. M. Goldering, E. H. Cohen // Contemporary Pediatrics. – 1998. – P. 75–90.

Поступила в редакцию 23.12.16 г.

Контакты: dzhaz@tut.by (Джанашиа Арсений Зурабович)

Dzhanashia A.Z. H.E.A.D.S.S ALGORITHM IN DIAGNOSTIC INTERVIEWS WITH TEENAGERS FACING DIFFICULT LIFE SITUATIONS.

Having flawed or no confidential relations teenagers often do not tell parents or experts about their crisis situation (conflicts, bullying, undesirable pregnancy etc). In the article the diagnostic approach in psychological and pedagogical work with teenagers is discussed. This approach allows building a diagnostic conversation in a situation of life difficulties. Experts in the field of psychology and pedagogy often face a problem of an operational psycho-diagnostic conversation. The accuracy of the collected material can improve the quality of further corrective and therapeutic actions of the teacher or psychologist.

Keywords: personality, teenage age, diagnostic conversation, H.E.A.D.S.S interview, difficult life situation, psychological contact.

УДК 531.01:378

КОНЦЕПЦИЯ РАЗРАБОТКИ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ-МЕХАНИКОВ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Д. Г. Медведев

кандидат физико-математических наук, доцент
Белорусский государственный университет

В статье приведены основные положения теоретической концепции разработки информационно-образовательной среды подготовки специалистов по теоретической механике в классическом университете, описаны ее компоненты и преимущества.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, концепция, теоретическая механика, обучение студентов, дидактические характеристики, свойства методической системы.

Введение

С начала XXI в. в качестве главного направления обеспечения экономического роста любой страны выделено развитие научного и образовательного потенциала. Экономика XXI в. называется экономикой знаний потому, что наряду с сырьевыми и энергетическими ресурсами первостепенную важность приобрели знания, опыт и квалификация [1]. Этот тезис обосновывается и авторами работ, посвященных исследованию социально-экономических тенденций перехода от индустриального общества к постиндустриальному (Д. Гэлбрейт [2], Д. Бэлл (D. Bell) [3], Ж.Ф. Лиотар [4]). В частности, Д. Бэлл в своей книге «Наступление постиндустриального общества. Опыт социального прогноза» впервые представил в развернутом виде концепцию постиндустриализма. Автор разделяет историю человечества на аграрный (главная производственная сила – мускульная), индустриальный (основная производящая сила – машинная) и постиндустриальный этапы. На последнем из них ведущей производящей силой становится интеллект, и важнейшей характеристикой общества выступает новая роль теоретического знания, которое превращается в главный источник технологических нововведений. Кроме того, постиндустриальное общество характеризуется переходом от производства преимущественно товаров к производству преимущественно услуг, появлению интеллектуальных технологий, обеспечивающих современное техническое и социальное развитие и т. д. [2; 3]. С внедрением новых технологий в жизнь изменяется знание и отношение к нему, требуя новой логики его восприятия. Постепенно знание в обществе начинает производиться как продукт для продажи, так как с развитием прогресса в науке оно приобретает статус производительной силы. Исследователи, прогнозирующие дальнейшее развитие общества, считают, что в нем основной ценностью будет выступать информация как производительная мощь, за которой будущее [4].

В системе высшего образования у специалистов должны быть сформированы умения самостоятельно осваивать современные знания и технологии, востребованные на рынке труда; быть способным понимать и обрабатывать информацию, получая новые знания; генерировать новые идеи и создавать инновационные разработки для развития общества, ведущей тенденцией в котором выступает “экономика знаний”, предполагающая использование инновационных подходов с применением компьютерных технологий.

Исследование проблемы методологического статуса средового подхода в образовании позволило установить его адекватность не только задачам, стоящим перед обществом, но и формирующемуся постнеклассическому типу рациональности. Установленные корреляции основных методологических установок синергетического и средового подходов стали основой более четкого определения методологического статуса средового подхода как метода исследования и проектирования современных образовательных систем и образовательной деятельности [5; 6]. Концептуальной основой развития современной высшей школы, опирающейся на новые знания, технологии и интеллектуальные ресурсы, выступает средовой подход. К проблеме его актуальности мы неоднократно обращались в наших публикациях, отмечая, что развитие экономики знаний диктует необходимость перестройки процесса обучения студентов специальности “Механика и математическое моделирование”. Средством решения данной проблемы может стать разработка информационно-образовательной среды в Белорусском государственном университете как единственном вузе, который обеспечивает социально-экономические потребности страны в этом направлении [5; 6; 7].

Цель исследования состоит в обосновании и разработке концептуальных положений проектирования информационно-образовательной среды подготовки специалистов по теоретической механике с целью повышения эффективности этой подготовки в классическом университете.

Основная часть

Информационная составляющая современного высшего образования проектируется в проблемном поле понятия “информационно-образовательная среда” (ИОС). Образовательные среды разнообразны по содержательным характеристикам и формам, могут иметь многоуровневую структуру. Изменчивость сред – их главное качество, и оно становится источником обучения. Средо-ориентированный подход позволяет перенести акцент в деятельности преподавателя с активного педагогического воздействия на личность обучаемого в область формирования предметного и коммуникационного обеспечения развивающей и организующей “обучающей среды” [6]. Под средой чаще всего понимается зона “непосредственной активности индивида, его ближайшего развития и действия” [8, с. 91]. Многие авторы информационно-образовательную среду трактуют как совокупность субъектов (преподавателей, студентов) и объектов (содержание и средства обучения на базе современных информационных технологий) образовательного процесса, обеспечивающих эффективное обучение (В.В. Казаченок, Ю.Н. Сотсков, В.Б. Таранчук, П.А. Мандрик и др.) [9]. Эта трактовка отражает соответствие наиболее общих составляющих ИОС ее основной цели. Однако концептуальные, научно-методические аспекты разработки ИОС нуждаются в детализации применительно к уровню, учреждению образования, категории обучаемых и той специальности, для которой ее разработка и реализация будут наиболее эффективными.

В значительной степени актуальность развития средового подхода обусловлена тенденцией информатизации и развития информационного общества. Информационно-образовательная среда становится “сердцевиной” подготовки специалистов в классическом университете, поскольку она не только обеспечивает получение информации, но в процессе обучения формирует у обучающихся умения использовать, преобразовывать и приумножать ее. Использование информационных компьютерных технологий привело к формированию новой парадигмы образования, поскольку их включение в образовательный процесс изменяет не только виды деятельности, но и отношение к развитию и использованию способностей обучаемых к пониманию, обработке и использованию информации с целью ее усвоения и генерации нового знания. Формирование этих способностей выступает основой развития инновационной деятельности преподавателей и студентов в системе образования.

Как отмечалось нами ранее [6, с. 288], появление компьютеров породило новое информационное поле – поле программных продуктов. Несомненно, образовательный потенциал компьютерной информационной среды требует всестороннего исследования, но очевидно и то, что компьютерные технологии оказывают гораздо большее воздействие на систему образования, чем большинство предшествующих, применяемых в образовании технологий.

Широкомасштабное развитие компьютерных технологий, например, не обошло стороной все разделы теоретической и прикладной механики. Практически все методы, расчетные методики и подходы к обучению механике сегодня требуют и ориентированы на их компьютерные реализации и использование на основе актуализации межпредметных связей информатики, математики и механики как механизма интеграции фундаментальной и профессионально-ориентированной составляющих образовательного процесса. При этом информационная среда обучения добавляет к традиционной новые возможности, к которым относятся быстрота поиска любых данных; доступность материала и его оперативное использование как в учебных целях, так и при публикациях; возможность самостоятельной индивидуальной подготовки и проработки курса лекций; осуществление дополнительных расчетов с функцией их модификации путем замены любого параметра; обеспечение выбора образовательной траектории, индивидуального темпа и времени освоения материала; снижение стоимости исследовательских и проектных разработок и стоимости обучения; построение открытой системы обучения, предполагающей комплексное использование и гибкое варьирование методов, форм и средств обучения; переход от дисциплинарной к системной модели образования [6].

В последнее десятилетие в отечественном образовании в целом, в системе обучения математике и механике в Белорусском государственном университете, как одном из ведущих вузов страны, в частности, все отчетливее проявляются несоответствия между:

– возрастающим объемом научных знаний, необходимых выпускникам вуза для эффективной деятельности в профессиональной сфере и консервативно-рецептурными методами преподавания в реальной практике подготовки выпускников высшей школы;

– объективной необходимостью уменьшения удельного веса в учебном процессе всех видов учебных занятий с преподавателем и переноса основной нагрузки на самостоятельную работу студентов и недостаточной разработанностью научно-обоснованных путей применения педагогических средств, интегрирую-

щих традиционные и информационные образовательные технологии, новые эффективные формы организации, управления и обеспечения учебного процесса.

Все это делает актуальным теоретическое и прикладное исследование процесса формирования и функционирования информационно-образовательной среды и соответствующей методической системы обучения как детерминант профессиональной подготовки будущих специалистов на механико-математическом факультете БГУ.

Концепция разработки информационно-образовательной среды подготовки специалистов по теоретической механике в классическом университете наряду с выделенными социально-образовательными тенденциями (приоритет “экономики знаний” как отражение единства науки, образования и производства; информатизация и межпредметная интеграция) и имеющимися в образовательной практике несоответствиями, включает:

- теоретико-методологические основания разработки информационно-образовательной среды подготовки специалистов по теоретической механике в классическом университете, в качестве которых выступают средовой, синергетический, системный, личностно-ориентированный и контекстно-деятельностный подходы;

- совокупность значимых для субъектов образовательного процесса (субъекта преподавания и субъекта обучения) факторов, определяющих ИОС: содержательных источников формирования академических, профессиональных и социально-личностных компетенций, предполагающих целенаправленную актуализацию межпредметных связей фундаментальных и профессионально-ориентированных дисциплин; процессуальных возможностей реализации личностно-ориентированных траекторий профессионально-образовательной подготовки, субъект-субъектного и субъект-объектного активного и интерактивного взаимодействия; внешних (социально-экономических, культурологических и т. д.) и внутренних влияний и стимулов учебно-познавательной, коммуникативной и исследовательской активности студентов; условий приобретения студентами опыта ценностно-смыслового отношения к учебной, исследовательской и профессионально-ориентированной деятельности;

- дидактические характеристики ИОС: информатизационность, межпредметность, связность, гетерогенность, гибкость и управляемость, продуктивность взаимодействия, выступающие регулятивной основой проектирования методической системы с наперед заданными свойствами.

Под методической системой обучения теоретической механике студентов в ИОС университета мы понимаем совокупность компонентов, ведущее место среди которых занимают субъект преподавания и субъект обучения, чье взаимодействие определяется целями, охватывает дидактические принципы, содержание, формы, методы обучения, учебно-методическое обеспечение образовательного процесса и способствует повышению эффективности подготовки специалистов в ИОС классического университета.

К наперед заданным свойствам данной системы относятся:

- соответствие дидактическим характеристикам ИОС;
- взаимодействие и согласованность инновационных и традиционных подходов к организации образовательного процесса;
- взаимообусловленность целей, форм, методов и средств обучения;
- целенаправленность влияния на такие показатели, как информационная “обогащенность” ИОС, ее развивающий, личностно ориентированный характер;

– нацеленность на создание условий, обеспечивающих развитие активности субъектов обучения, формирование и развитие навыков их самообучения и саморазвития;

– “опережающий” характер обучения для обеспечения возможности выпускникам быстро и самостоятельно выбирать средства решения быстро меняющихся конкретных проблем в соответствии с критериями эффективности: стоимость программного обеспечения/время и качество реализации решения.

Поиск путей реализации средового подхода при обучении студентов специальностей “Механика” и “Механика и математическое моделирование” осуществляется нами на механико-математическом факультете БГУ с 2002 и 2013 г. соответственно. Как результат этой работы был разработан обновленный образовательный стандарт [10; 11], а также информационное обеспечение ИОС, которое, в частности, содержит электронный учебно-методический комплекс по теоретической механике с использованием компьютерной системы МАНТЕМАТИСА, включающий пакет для генерации индивидуальных заданий по теоретической механике [12], учебные пособия [13] и перечень спецкурсов, содержание которых разработано с целью научно-теоретического углубления и расширения специальной профессиональной подготовки студентов механико-математического факультета БГУ по трем направлениям:

– спецкурсы научно-методического характера, пробуждающие познавательный интерес и являющиеся общеобразовательными;

– спецкурсы, углубляющие и дополняющие содержание фундаментальных курсов теоретической механики и математики;

– спецкурсы прикладного характера, подкрепляемые проведением лабораторных работ.

Отнесение каждого из читаемых спецкурсов к какому-то одному направлению условно, так как каждый из них содержит материал, который может быть отнесен к двум, а то и ко всем трем направлениям, но подразделяя их на группы по основной дидактической цели, мы их распределили следующим образом.

К первому направлению – общеобразовательным спецкурсам научно-методического характера – можно отнести:

1. Основы LS DYNA (4 курс, 7 семестр, профессор А.С. Кравчук).
2. Автоматизация эксперимента (4 курс, 7 семестр, доцент Г.Н. Сицко).
3. Язык HTML5 (5 курс, 9 семестр, доцент Е.В. Гоца).

Ко второму направлению спецкурсов, углубляющих и дополняющих содержание основного курса теоретической механики, относятся следующие:

1. Механика деформируемого твердого тела (4 курс, 7 семестр, доцент С.И. Богдан).

2. Теория пластичности (4 курс, 8 семестр, доцент С.И. Богдан).

3. Устойчивость и стабилизируемость линейных дифференциальных систем управления (4 курс, 8 семестр, профессор И.В. Гайшун).

4. Теория гидравлической устойчивости (5 курс, 9 семестр, доцент П.И. Конон).

5. Устойчивость и колебания тонкостенных оболочек (5 курс, 9 семестр, профессор Г.И. Михасев).

К третьему направлению относятся следующие спецкурсы прикладного характера, подкрепляемые проведением лабораторных работ:

1. Инженерные предложения механики: расчеты и эксперимент (5 курс, 9 семестр, профессор А.В. Богданович).

2. Численное моделирование волн на воде (4 курс, 8 семестр, доцент Б.Е. Протопопов).

3. Биомеханика (4 курс, 7 семестр, доцент М.С. Ботогова). Лабораторные работы.

4. Наномеханика (5 курс, 9 семестр, доцент В.И. Репченков).

5. Современные пакеты моделирования кинематики и динамики (5 курс, 9 семестр, доцент О.В. Громько).

6. Ряд спецкурсов читается несколько семестров. Среди них:

– Механика при различных режимах работы и прочности и разрушения ДТТ (4 курс, 7, 8 семестр, доцент С.И. Богдан).

– Программное обеспечение роботов (4 курс, 7, 8 семестр, доцент Г.Н. Сицко).

– Колебания механических систем (4 курс, 8 семестр; 5 курс, 9 семестр, доцент Н.А. Докукова).

В частности, студентам предоставлена возможность научиться компьютерному моделированию инженерных конструкций при различных режимах работы и при моделировании различных физических процессов в рамках курса “Компьютерная механика”, который объединяет знания по механике, информатике и компьютерным наукам. Они обучаются решению соответствующих задач на основе современных систем автоматизированного инженерного анализа. Организационно-методическое обеспечение включает также новый спецкурс “Методика формирования готовности студентов к самообучению в процессе изучения фундаментальных дисциплин”, основная цель которого состоит в формировании готовности студентов к самообучению, к самостоятельной учебно-познавательной и исследовательской деятельности.

Заключение

Проведенное нами изучение проблемы показывает, что в имеющейся научно-педагогической и научно-методической литературе практически не исследовалась проблематика создания информационно-образовательной среды и соответствующей методической системы обучения теоретической механике в классическом университете. ИОС вуза имеет дивергентное векторное развитие, поскольку ее функционирование и системно-структурные характеристики определяются четко поставленными учебно-образовательными целями. Глобальная педагогическая цель ИОС – обеспечение современного качества образования, развитие творческих и инновационных способностей студентов. Более узкая практическая задача – повышение эффективности приобретения студентами компетенций, необходимых для решения профессиональных задач в определенной сфере. Таким образом, в концептуальном плане информационно-образовательная среда вуза выступает как телеономная система, что и определяет ее структурно-функциональные характеристики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Ковалев, Г. Д.** Основы инновационного менеджмента / Г. Д. Ковалев. – Москва : Юнити-Дана, 1999. – 208 с.
2. **Гэлбрейт, Дж.** Новое индустриальное общество : пер. с англ. / Дж. Гэлбрейт. – М. : ООО “Издательство АСТ”; ООО “Транзиткнига”; СПб. : Terra Fantastica, 2004. – 602 с.
3. **Bell, D.** The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting // Д. Белл, Грядущее постиндустриальное общество: Опыт социального прогнозирования / ред. и вступ. ст. В. Л. Иноземцева. – Москва : Academia, 1999. – С. 29.

4. **Лиотар, Жан-Франсуа.** Состояние постмодерна : пер. с франц. Н. А. Шматко / Жан-Франсуа Лиотар. – Москва : Ин-т экспериментальной социологии; СПб. : Алетейя, 1998. – 160 с.
5. **Медведева, И. А.** Современная университетская учебная среда как условие формирования нового качества подготовки специалиста-механика / И. А. Медведева, Д. Г. Медведев // Тезисы докладов Международной математической конференции “Еругинские чтения – IX”, Витебск, ВГУ, 2003. – С. 142–144.
6. **Медведев, Д. Г.** К вопросу о методологическом статусе “средового” подхода к образованию / Д. Г. Медведев, И. А. Медведева // Материалы международной научной конф. “Информатизация образования – 2008. Интеграция информационных и педагогических технологий”, 22–25 окт. 2008, БГУ. – Минск : БГУ, 2008. – С. 360–363.
7. **Медведев, Д. Г.** Средо-ориентированное образование как перспектива развития высшей школы / Д. Г. Медведев, И. А. Медведева // Материалы международной научной конференции “Информатизация образования – 2010: педагогические аспекты создания информационно-образовательной среды”, Минск, БГУ, 27–30 окт. 2010 г. – Минск : БГУ, 2010. – С. 344–346.
8. **Крылова, Н. Б.** Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / Н. Б. Крылова // Тезаурус. – М. : РФФИ, Ин-т педагогических инноваций, РАО, 1995. – 110 с.
9. Информационно-образовательная среда на основе интерактивных технологий / В. В. Казаченок [и др.] // Материалы международной научной конференции “Информатизация образования – 2012: педагогические основы разработки и использования электронных образовательных ресурсов”, Минск, БГУ, 24–27 окт. 2012 г. – Минск : БГУ, 2012. – С. 164–167.
10. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Высшее образование, первая степень. Специальность 1-31 03 02 Механика (по направлениям). Направление 1-31 03 02-04 Механика (прикладная механика / Д. Г. Медведев (руководитель) [и др.] // Минск, 2010. – 26 с.
11. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Высшее образование, первая степень. Специальность 1-31 03 02 Механика и математическое моделирование / Д. Г. Медведев (руководитель) [и др.]. – Минск, 2013. – 26 с.
12. **Медведев, Д. Г.** Разработка электронного учебно-методического комплекса по теоретической механике в виде внешнего пакета компьютерной системы МАТНЕМАТИСА / Д. Г. Медведев, С. М. Босяков, А. А. Царева. – Теоретическая и прикладная механика. – Вып. 24. – Минск : БГУ, 2009.
13. Компьютерная механика. Примеры решения задач в пакете Adams : курс лекций / А. О. Громыко [и др.]. – Минск : БГУ, 2006. – 352 с.

Поступила в редакцию 21.11.2016 г.

Контакты: Medvedev@bsu.by (Медведев Дмитрий Георгиевич)

Medvedev, D. G. THE CONCEPTION OF INFORMATION-EDUCATIONAL ENVIRONMENT CREATED FOR THEORETICAL MECHANICS STUDENTS OF CLASSICAL UNIVERSITY.

The article provides the key points of the theoretical conception aimed to develop information-educational environment to train specialists in theoretical mechanics in the classical university, describes its components and benefits.

Keywords: information-educational environment, conception, theoretical mechanics, students' education, didactic characteristics, properties of methodology.

УДК 378.147: 37. 016:517

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ЗА ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Л. Н. Марченко

кандидат технических наук, доцент

И. В. Парукевич

старший преподаватель

В. В. Подгорная

кандидат физико-математических наук, доцент

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

В статье проведен анализ результатов мониторинга качества знаний студентов математического факультета Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины на протяжении всего времени обучения с первого по пятый курсы. Полученные результаты представлены в числовом и графическом видах.

Ключевые слова: мониторинг качества знаний, уровень обученности по Симонову, профессиональные компетенции.

Введение

Оценка качества знаний, то есть прочности, глубины, осознанности и системности знаний, умений и навыков, является сложной задачей на любой ступени образования. В республиканской системе образования количественная оценка “качества” обучения формально является “десятибалльной”, при этом критерием обученности обычно выступает средний балл. В действительности же степень обученности и оценочные баллы могут быть и нелинейно зависимыми, поэтому не всегда видна достоверная картина качества знаний и компетенций студентов. До сих пор нет единого объективного подхода к решению проблемы измерения уровня компетенций, формируемых в процессе обучения в вузе. Вопрос отыскания соответствующих универсальных методов является актуальным в связи с тем, что происходящие в обществе социально-экономические изменения предъявляют новые требования к выпускникам высших учебных заведений, к сожалению, на фоне снижения качества подготовки абитуриентов. Система образования нуждается в быстром и надежном механизме “обратной связи”, позволяющем оперативно реагировать на особенности той или иной группы студентов, новой специальности и тому подобное. Вместе с этим оценивают студентов, выпускников и профессорско-преподавательский состав, с одной стороны, с другой – в оценке участвуют работодатели на всевозможных собеседованиях. Сложность заключается в несогласованности требований и предлагаемых методик оценки качества образования. Все это предполагает внедрение инноваций, затрагивающих как содержательные, так и процессуальные аспекты деятельности учебных заведений. Формирование оценочных шкал и соответствующих им оценочных суждений является сложным процессом и, несомненно, должно осуществляться в соответствии с определенными правилами и новшествами с участием всех

© Марченко Л. Н., 2017

© Парукевич И. В., 2017

© Подгорная В. В., 2017

заинтересованных лиц.

Для оценки степени обученности в педагогических измерениях на практике в ряде работ [1] уже применяется модель вида:

$$Y = X^2, \quad (1)$$

где Y – степень обученности, выраженная в процентах, X – оценочный балл.

При использовании такого подхода можно выделить пять уровней обученности, так называемых уровней обученности по Симонову [1], с помощью которых получается, на наш взгляд, более качественная картина оценки результатов обучения. Так, первый уровень ($0\% \leq Y < 4\%$) называется уровнем знакомства с материалом, уровнем узнаваемости того или иного вида информации. Для него характерно преобладание демонстрации некоторой степени знакомства с пройденным материалом. Второй уровень ($4\% \leq Y < 16\%$) называют уровнем неосознанного воспроизведения, которое предполагает запоминание, то есть предъявление определенного, возможно фрагментарного, количества усвоенной информации. На третьем уровне ($16\% \leq Y < 36\%$), названном “осознанное воспроизведение”, происходит уже качественное понимание усвоенных знаний, имеется возможность полно, логично и последовательно воспроизводить учебную информацию, анализировать ее, отвечать на дополнительные вопросы. Четвертый “репродуктивный” уровень ($36\% \leq Y < 64\%$) характеризуется наличием отработанных умений и навыков, то есть возможностью применять теорию на практике в простейших, относительно стандартных, алгоритмизированных ситуациях, выполнять, так называемую, практическую “работу по образцу”. Для пятого “творческого” уровня ($64\% \leq Y \leq 100\%$) характерно использование полученных знаний на практике в новой, даже нестандартной, эвристической или творческой, поисковой ситуации.

Благодаря такой группировке, становится более наглядной степень сформированности знаний, умений и навыков (компетенций) обучаемых, а значит, и качество их обучения в целом.

Основная часть

Описанная выше модель оценки степени обученности была применена авторами для мониторинга качества знаний студентов математического факультета учреждения образования “Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины” на протяжении всего времени обучения с первого по пятый курсы. Предметом проведения исследований стали результаты девяти экзаменационных сессий студентов специальностей “Математика (научно-педагогическая деятельность)”, “Прикладная математика (научно-педагогическая деятельность)”, “Прикладная математика (научно-производственная деятельность)”, “Программное обеспечение информационных технологий” и “Экономическая кибернетика (математические методы и компьютерное моделирование в экономике)” за период с 2010 по 2015 гг. В таблице мы предварительно привели проходные баллы на указанные специальности. Несложно заметить, что рассматриваемые специальности уже изначально качественно различались по уровню подготовки абитуриентов, что объясняется “престижностью” будущей профессии в глазах абитуриентов.

Итоги поступления в 2010 г. в УО “Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины” [2]

Специальность	Проходные баллы	
	На бюджетное отделение	На платное отделение
“Программное обеспечение информационных технологий”	219	139
“Прикладная математика (научно-педагогическая деятельность)”	171	127
“Прикладная математика (научно-производственная деятельность)”	196	72
“Экономическая кибернетика”	173	113
“Математика (научно-педагогическая деятельность)”	123	–

Для применения модели (1) в качестве переменной X был выбран средний балл студента по результатам каждой экзаменационной сессии. Динамика и структура распределения уровней обученности студентов по всем специальностям представлены в виде столбчатых диаграмм, каждый столбец которой соответствует определенной сессии с первого по пятый годы обучения. При этом уровни обученности в столбце расположены от уровня знакомства (I) до творческого уровня (V) снизу вверх.

На рисунках 1 и 2 приводятся уровни обученности для двух специальностей общего педагогического профиля “Математика (научно-педагогическая деятельность)” и “Прикладная математика (научно-педагогическая деятельность)” соответственно.

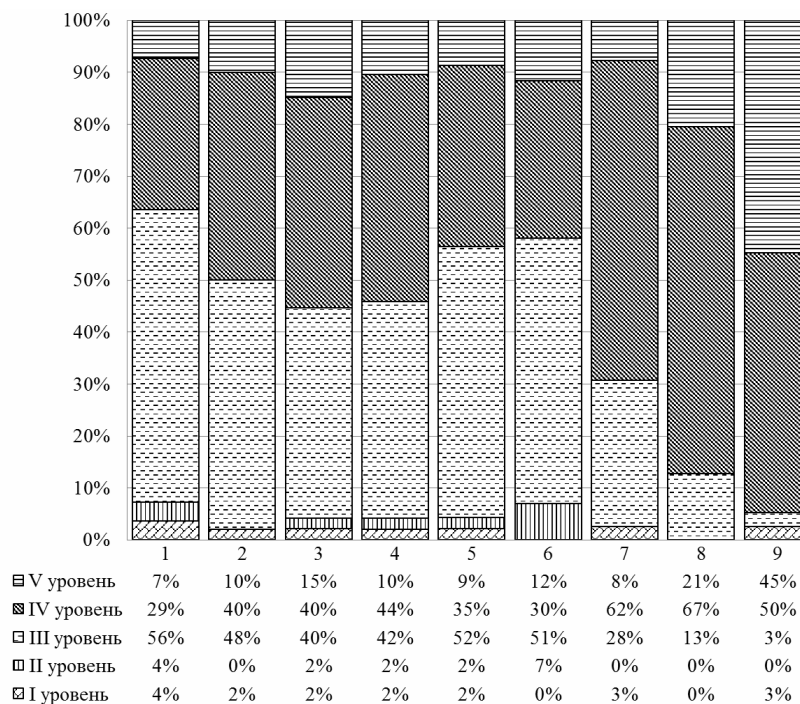


Рисунок 1 – Распределение уровней обученности студентов специальности “Математика (научно-педагогическая деятельность)”

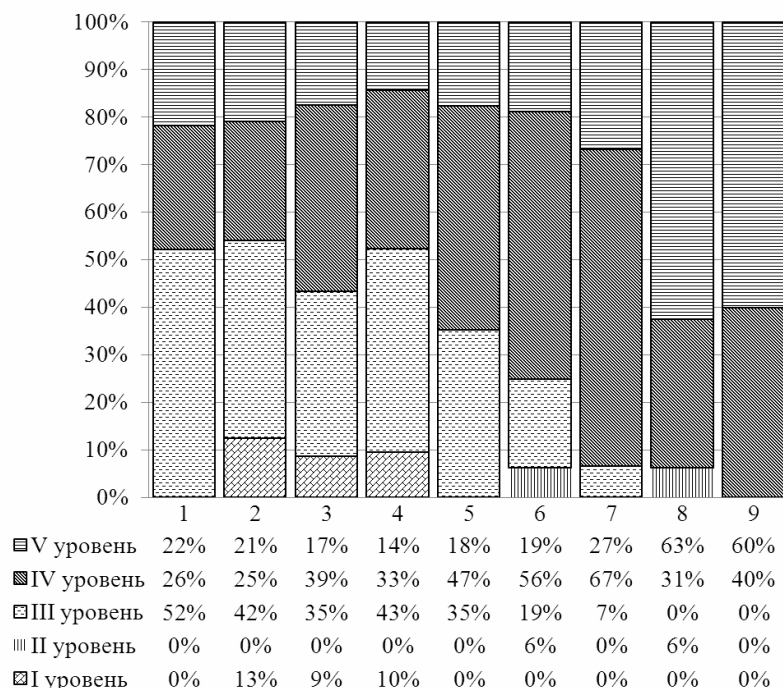


Рисунок 2 – Распределение уровней обученности студентов специальности “Прикладная математика (научно-педагогическая деятельность)”

На протяжении нескольких лет педагогические специальности не пользовались большой популярностью у абитуриентов. Вследствие этого проходной балл у них традиционно наиболее низкий на факультете, что и отражается в результатах экзаменационных сессий только на первых трех курсах. В этот период наблюдается преобладание уровня обученности студентов “осознанное воспроизведение” и даже присутствуют более низкие уровни. Поэтому количество студентов на этих специальностях на следующих курсах незначительно уменьшилось в связи с отчислением или отказом от продолжения учебы. На наш взгляд, это связано с тем, что выбор профессии у большинства студентов педагогических специальностей, все таки, происходит более осознанно, а значит, не смотря на невысокий проходной балл, сюда поступают люди, которые изначально мотивированы на успешную учебу и дальнейшую работу по специальности, и очень мало желающих получить такое образование на платной основе. А те, кто “случайно” оказался среди студентов педагогических специальностей, часто самостоятельно забирают документы, понимая или ошибочность своего выбора или достаточно низкую первоначальную математическую подготовку. С другой стороны, нужно отметить огромный труд преподавателей, которые работают на первых курсах. Перед ними стоит двойная задача: во-первых, ликвидировать накопленные пробелы школьного образования, а во-вторых, помочь адаптироваться к требованиям обучения в высшей школе. На старших курсах здесь уже отмечается превалирование репродуктивного и творческого уровней, и почти полное исчезновение низших трех. Данный факт свидетельствует как о профессионализме профессорско-преподавательского состава при работе со студентами различного уровня математической подготовки так и о формировании в процессе обучения

на факультете ориентации на последующую успешную карьеру. Эта деятельность, в первую очередь, направлена на постоянное поддержание положительной мотивации у студентов к успешному обучению и дальнейшему трудоустройству.

Наиболее популярными у абитуриентов традиционно считаются IT-специальности (таблица). Самые высокие проходные баллы на факультете наблюдались у двух специальностей: “Прикладная математика (научно-производственная деятельность)” и “Программное обеспечение информационных технологий”. Распределения уровней обученности студентов по данным специальностям представлены на рисунках 3 и 4 соответственно.

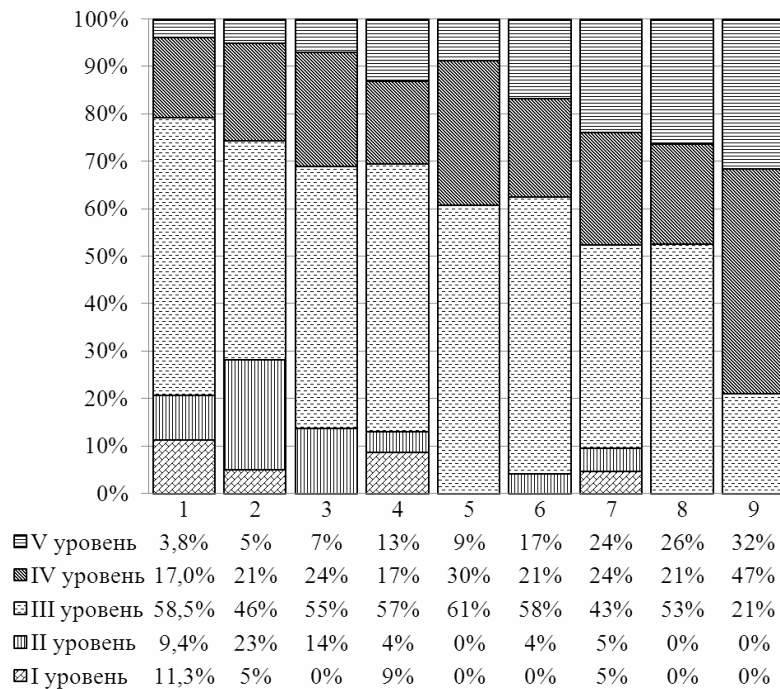


Рисунок 3 – Распределение уровней обученности студентов специальности “Прикладная математика (научно-производственная деятельность)”

Заметим, что уровень обученности студентов специальности “Прикладная математика (научно-производственная деятельность)” на первых курсах практически не отличается от педагогических специальностей. Единственное отличие состоит в том, что количество студентов с уровнем “Осознанное воспроизведение” преобладает на всех сессиях, за исключением последней. Вместе с тем, на первых курсах в данных академических группах было отчислено большое количество студентов указанной специальности. Это связано с тем, возможно, что на “престижную” специальность на платную форму обучения поступают даже те, кто не имеет соответствующих способностей и подготовки. И, как следствие, результаты первых сессий получаются значительно хуже средних баллов аттестатов, однако ненамного отличаются от баллов централизованного тестирования, что подтверждает объективность оценивания.

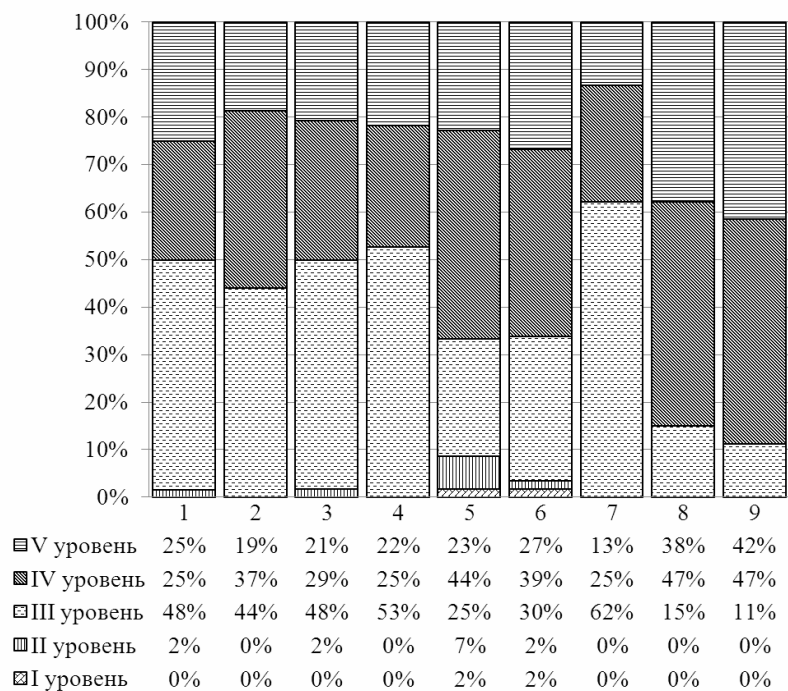


Рисунок 4 – Распределение уровней обученности студентов специальности “Программное обеспечение информационных технологий”

Студенты специальности “Программное обеспечение информационных технологий”, входящей в тройку лидеров университета по проходным баллам, конечно же, показывают более высокие уровни обученности на каждой экзаменационной сессии. Уже на первых этапах обучения у них практически отсутствуют низкие уровни, а высокие представлены в значительном объеме, и сохраняют тенденцию к увеличению. Поскольку изначально на специальность поступали хорошо подготовленные выпускники школ, мотивированные на дальнейшую успешную учебу, умеющие самостоятельно работать с учебным материалом, качественно усваивая его, результаты их экзаменационных сессий отличаются от описанных выше специальностей. Заметим, что преподавателям, работающим на данной специальности, приходится затрачивать дополнительное время на подготовку к занятиям, так как за отведенное количество учебных часов студенты способны освоить большее количество учебного материала, что позволит им в дальнейшем быть конкурентоспособными на рынке труда. Вместе с тем, сами студенты заинтересованы в углубленном изложении материала, справляются даже с учебной работой с элементами творчества.

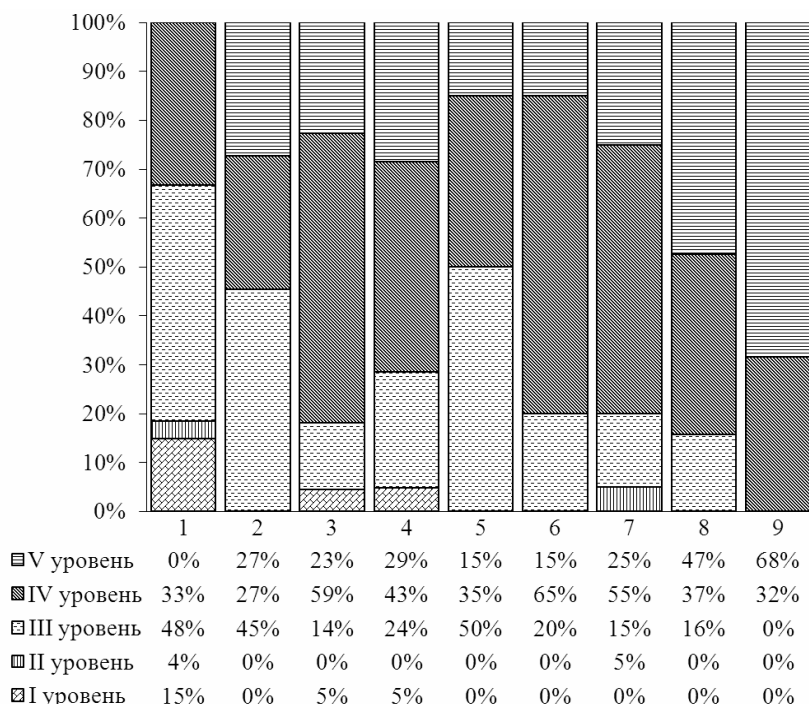


Рисунок 5 – Распределение уровней обученности студентов специальности “Экономическая кибернетика”

Несмотря на то что проходной балл на специальность “Экономическая кибернетика”, которая представляет собой сочетание экономики и программирования, такой же, как на специальность “Прикладная математика (научно-педагогическая деятельность)”, у студентов данной специальности отмечается преобладание высокого репродуктивного уровня (рисунок 5), аналогично, как и для специальности “Программное обеспечение информационных технологий”. На наш взгляд, это обусловлено тем, что данная профессия подразумевает не только применение в IT-сфере, но и получение образования экономического профиля. Эту профессию студенты получают в большинстве своем на основе бюджетной формы обучения. Поэтому студенты, как правило, изначально нацелены на успешную учебу, а значит, они быстрее адаптируются к требованиям высшей школы, и показывают более высокие результаты уже на младших курсах. В течение первых двух лет обучения студентов специальности “Экономическая кибернетика” преобладал уровень осознанного воспроизведения, формирование которого и является первой целью любого учебного процесса. В дальнейшем за время обучения наблюдалось смещение от уровня осознанного воспроизведения полученных знаний к уровням обученности “репродуктивному” и “творческому”. Особенно это заметно на результатах успеваемости студентов старших курсов. Более того, в двух последних семестрах даже преобладал творческий уровень, который выражался не только в экзаменационных оценках, но и в научных публикациях, участии в научных конференциях и конкурсах, как международных, так и республиканских. Мы связываем данный факт с активной деятельностью факультета по формированию профессиональных ориентаций студентов, а также с нацеленностью самих студентов на успешную трудовую деятельность. Такое гармоничное

сочетание труда преподавателей и студентов способствовало проявлению положительной динамики формирования творческого уровня обученности студентов.

Из вышесказанного следует, что степень работы преподавателей математического факультета на всех этапах обучения позволяет не только сохранять качество знаний хорошо подготовленных абитуриентов, но и развивать его дальше. С другой стороны, удается “поднять” и слабо подготовленных, недостаточно мотивированных студентов на одну ступень с сильными, конечно, затрачивая при этом больше усилий. В-третьих, незаметно для “неспециалистов” ведется еще один вид деятельности преподавателей: организация инклюзивного образования одаренных студентов одновременно с осуществлением традиционной формы организации учебного процесса. Следовательно, ответственность преподавателя высшей школы за результаты своего труда в настоящее время существенно возросла, поскольку на него возложена обязанность подготовки высококлассного специалиста, который будет востребован на рынке труда к моменту получения диплома.

Заключение

Применение коэффициента обученности по Симонову позволило нам не только получить картину развития качества знаний студентов, выявить общие закономерности и особенности образовательного процесса на математическом факультете, но и оценить тот объем работы, который проделали за пять лет преподаватели математического факультета со студентами, далеко не все из которых имели высокий уровень знаний при поступлении. В дальнейшем можно применять данный подход как для более детальной оценки всего процесса обучения студентов по отдельной специальности на протяжении всего периода учебы, так и на каждом этапе обучения для корректировки методов и приемов работы профессорско-преподавательского состава, для быстрого реагирования на изменения требований общества к подготовке высокопрофессиональных специалистов. Предложенный метод удобно применять и отдельно и в сочетании с другими методиками.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Симонов, В. П.** Оценка качества обучения и воспитания в образовательных системах : учебное пособие / В. П. Симонов. – Москва, 2006.
2. <http://www.interfax.by/article/71390/>

Поступила в редакцию 02.12.2016 г.

Контакты: lamarchenko@yandex.by (Марченко Лариса Николаевна)

Marchenko L.N., Parukevich I.V., Podgornaya V.V. MONITORING STUDENTS' KNOWLEDGE THROUGHOUT THEIR EDUCATION.

The article provides the analysis of Gomel State F. Skoryna University students' knowledge monitored throughout the whole period of their education at the Faculty of Mathematics. The acquired results are displayed numerically and graphically.

Keywords: monitoring of academic achievements, level of knowledge according to Simonov, professional competence.

УДК 378.016-057.85;37.036.5

КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ОБЛАСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

Г. С. Федьков

кандидат педагогических наук, профессор кафедры изобразительного искусства
Витебский государственный университет имени П. М. Машерова

Формирование духовной культуры учащихся предполагает развитие у них эмоционально-чувственной сферы, накопление знаний о многообразных проявлениях эстетического в действительности, в том числе и природе, об историческом прошлом и настоящем белорусского общества, его культуре, традициях, обычаях, трудовых и ратных подвигах народа, о духовных ценностях и приоритетах этноса. Эффективность учебно-воспитательного процесса в данной области связана с компетентностью преподавателя изобразительного искусства культивировать духовные ценности в молодежной среде.

Ключевые слова: художественно-педагогическое образование, преподаватель, учебно-воспитательный процесс, изобразительное искусство, духовная культура, духовные ценности, компетенции, компетентность.

Введение

Актуальность подготовки преподавателя изобразительного искусства в области формирования духовной культуры учащихся определяется тенденциями развития современного общества – глобализацией, интернационализацией образования, доступностью информации, расширяющей границы познания и информированности личности. Серьезному испытанию в этой связи подвергается сознание молодежи, находящееся под информационным прессингом различных зарубежных телевизионных и радиовещательных каналов, других средств массовой информации, которые нередко пропагандируют идеи насилия, грубости, искажают исторические факты и события, происходящие в Беларуси. Это создает условия, способствующие проникновению в молодежную среду чуждых белорусскому обществу ценностей и идеалов. Не случайно, что у некоторых молодых людей проявляется равнодушное отношение к социально значимым и историческим событиям в нашей стране, аморальность, грубость и т. п.

Основная часть

Контраргументом проникновению в сознание молодежи чуждых белорусскому обществу ценностей может стать духовная культура. Она, как нами отмечалось ранее [1, с. 23], *представляет собой качество личности, сформированное ценностными знаниями и эмоционально-чувственными переживаниями эстетического многообразия реальной действительности, в том числе и природы, выражающее ее способность различать эстетические, художественные, нравственные, этнические, экологические, патриотические и идеологические ценности, принятие их в качестве ориентиров личностного поведения, общения и деятельности.*

Отличительной чертой современного художественно-педагогического образования является его принципиальная ориентированность на формирование практических умений и навыков реалистического изображения действительности разнообразными художественными материалами, что, безусловно, является важным условием в развитии креативности учащихся. В тоже время, как на заре становления художественно-педагогического образования, так и в настоящее время, слабой стороной является подготовка специалиста к воспитательной работе, в частности, формированию духовной культуры учащихся.

Принято считать, что характерной особенностью педагога должна быть его эрудированность во многих сферах социальной жизни и профессии, стремление к выработке своего индивидуального стиля профессиональной деятельности. Высокий уровень компетентности предполагает приобретение, преобразование, использование знаний, что, безусловно, связано с постоянным самосовершенствованием [2].

Нельзя не согласиться с позицией Б.С. Гершунского [3] относительно профессионально-творческого развития специалиста, которое понимается им как “лестница” становления его личности, имеющая последовательные ступени, общая и функциональная грамотность – образованность – профессиональная компетентность – культура – менталитет. Очевидно, что профессиональная компетентность преподавателя формируется на базе знаний, умений, навыков, общего его личностного развития.

Проблема художественных знаний, умений и навыков является одной из “ключевых проблем” художественной педагогики. Это связано с тем, что качество их транслирования определяет компетентность педагога и пути развития личности учащегося. В конечном итоге – пути развития общества. Знания, умения и навыки представляют собой форму приобщения молодых поколений к опыту общества, одновременно выступают критерием качества субъективного опыта педагога. Через художественные знания, умения и навыки происходит присвоение учащимися духовных ценностей, которые накоплены человечеством в ходе исторического развития и содержатся в произведениях искусства, народном творчестве, социальной жизни. Однако в практике художественно-педагогического образования нередко происходит одностороннее понимание формирования художественных знаний, умений и навыков: на первое место выдвигается приобретение конкретных практических художественных умений. Совершенно упускается из вида духовное наполнение художественного образования. Наши исследования показывают, что многие преподаватели различных учреждений образования (общеобразовательная, художественная школы, колледж, вуз) убеждены, что знания, умения и навыки, приобретаемые на занятиях по предмету, не могут быть иными как связанные только с художественной деятельностью. Они не осознаются и студентами как средства, предназначенные для передачи и усвоения духовных ценностей. Мышление будущего преподавателя таким образом программируется односторонне: на приобретение в процессе освоения учебных задач по спецпредметам (рисунок, живопись, композиция) практических умений и навыков, что впоследствии реализуется в его педагогической деятельности. Конечная же цель профессиональной подготовки специалиста должна быть направлена, считают В.И. Загвязинский и Р. Атаханов, “на развитие личности и индивидуальности растущего человека, на реализацию заложенных в нем возможностей” [4, с. 10]. Знания, по мнению ученых, это “основа, плацдарм развивающегося обучения, промежуточный, но не его итоговый результат” [4, с. 10].

Художественно-творческая деятельность не решает задачу формирования духовной культуры, если в нее не включен познавательный, эмоциональный, оценочный, волевой, поведенческий, рефлексивный механизмы, если учебные занятия не ориентированы на приобщение учащихся к духовным ценностям. Эффективность образования связана с компетентностью преподавателя воздействовать не только на мысли, но и чувства воспитанников.

Анализ научно-педагогической литературы позволяет выделить в компетентности педагога большой комплекс умений, которыми он должен обладать. Это умения:

- создавать условия для усвоения учащимися учебного материала;
- формулировать учебно-воспитательные задачи;
- отбирать содержание учебного материала;
- строить свои взаимоотношения с учащимися на гуманной основе;
- учитывать психофизиологическое развитие обучаемых;
- сочетать теорию и практику в преподавании предмета;
- не теряться при неожиданных вопросах учащихся;
- грамотно использовать в учебно-воспитательном процессе передовой педагогический опыт, в совершенстве владеть речью;
- критически мыслить;
- избегать шаблонности в работе, иметь собственную профессиональную позицию [5].

Наш опыт показывает, что компетентность преподавателя изобразительного искусства в области формирования духовной культуры учащихся определяют многие факторы. На первой ступени образования ее определяют:

1. Знание:

- основных положений нормативных документов Министерства образования Республики Беларусь в области обучения и воспитания подрастающих поколений: Кодекс Республики Беларусь об образовании; Концепция учебного предмета “Изобразительное искусство” Утв. Приказ Министерства образования Республики Беларусь 29.05.2009 № 675 // Мастацкая адукацыя і культура. – 2009. – № 3. – С. 4–8; Образовательный стандарт учебного предмета “Изобразительное искусство” (I–V классы) Утв. Постановление Министерства образования Республики Беларусь 29.05.2009 № 32 // Мастацкая адукацыя і культура. – 2009. – № 3. – С. 8–10; инструктивно-методические письма Министерства образования Республики Беларусь;
- психолого-педагогических основ формирования духовной культуры учащихся;
- основных понятий духовной культуры: “духовность”, “духовная культура”, “структура духовной культуры”, “духовные ценности”;
- о проблеме формирования духовной культуры учащихся в ретроспективе художественно-педагогического образования в Беларуси;
- о роли природы, искусства, народной педагогики в формировании духовной культуры учащихся;
- теоретических основ изобразительной грамоты, как базы развития эмоционально-чувственной сферы учащихся;
- в области природы (многообразие ее эстетических проявлений);
- в области изобразительного искусства (приобщение учащихся к иному опыту, общечеловеческим духовным ценностям);

– в области народной педагогики (понимание литературного народного творчества как источника мудрости, имеющей огромную силу воспитательного воздействия на подрастающие поколения);

– принципов применения художественно-педагогических знаний для формирования духовной культуры учащихся;

– способов организации учебного процесса, направленного на формирование духовной культуры учащихся.

2. Умение:

– применять основные нормативно-правовые документы, регламентирующие профессиональную деятельность;

– использовать личностный потенциал и креативные способности при решении профессиональных задач;

– диагностировать образовательный процесс обучения, воспитания и развития учащихся, выявлять состояние педагогических явлений, создавать условия, обеспечивающие эффективность формирования духовной культуры учащихся;

– демонстрировать знания современных информационных технологий и использовать ресурсные информационные базы в области формирования духовной культуры учащихся;

– сдерживать негативные эмоции, создавать положительный эмоциональный фон на учебных занятиях, в общении;

– осуществлять профессиональную речевую коммуникацию на государственных языках, взаимодействовать с обществом, педагогическим и ученическим коллективами, быть социально мобильным;

– проектировать учебно-воспитательную работу образовательного процесса и собственную программу художественно-педагогического роста;

– изучать передовой педагогический опыт в области формирования духовной культуры учащихся, адаптировать его в личной педагогической деятельности;

– осуществлять эстетический анализ объектов и явлений природы;

– формировать у учащихся понимание природы как источника эстетически ценных, жизненно необходимых объектов и явлений, нуждающихся в защите, охране и сбережении от непродуманной хозяйственной и иной деятельности человека в природе;

– демонстрировать знания отечественной и мировой художественной культуры, народного искусства, расширять и приращивать накопленные знания;

– приобщать учащихся в процессе восприятия искусства к историческому прошлому народа, его трудовым и ратным подвигам, семейным ценностям, здоровому образу жизни;

– приобщать учащихся к духовным ценностям этноса, содержащихся в сказках, загадках, культуре, традициях, обычаях народа;

– работать с одаренными учащимися, организовывать их выставочную и художественно-творческую деятельность, направленную на развитие творческих способностей, освоение духовных ценностей белорусского общества;

– отзываться в собственном творчестве на социально-значимые события в жизни страны;

– владеть педагогическим рисунком, способствующим формированию у учащихся представлений о красоте и эстетической выразительности объектов и явлений действительности.

В вузе на овладение профессиональной компетентностью направлено изучение каждого блока учебных дисциплин. В тоже время особенно велика роль

профессиональной подготовки будущего преподавателя. Она, интегрируя знания гуманитарных, психолого-педагогических и специализированных дисциплин, обеспечивает полидисциплинарность и выраженную практическую направленность формирования профессиональной компетентности студентов художественно-педагогических специальностей.

Формирование духовной культуры учащихся – не отдельный учебный предмет и даже не раздел в программе по изобразительному искусству. Умение работать в этом направлении связано с пониманием преподавателем социально-значимых, природных, этнических, этических, политических, художественных и т. д. ценностей, умение вычленять их в той или иной жизненной ситуации и приобщать к ним подрастающие поколения на занятиях по изобразительному искусству.

В ходе исследования в данной области мы определили компетенции преподавателя изобразительного искусства, необходимые для формирования духовной культуры учащихся.

Это:

– **мотивационная** – проявление интереса преподавателя к внутреннему миру учащегося, стремление помочь ему с выбором жизненных смысловых ориентиров. Строится исходя из сущности педагогической профессии, образовательной политики государства, сформулированной в Кодексе об образовании и других нормативных документах Министерства образования Республики Беларусь;

– **ценностно-смысловая** – осознание смысла приобщения учащихся к духовным ценностям как контраргумента проникновению в сознание молодежи чуждых белорусскому обществу ценностей, обеспечивающих его духовную безопасность и консолидацию. Строится на основе интеграции знаний предметов циклов социально-гуманитарных, естественно-научных, общепрофессиональных и специальных дисциплин, исходя из задач обучения и воспитания подрастающего поколения, культуры, традиций, обычаев народа, его духовных ценностей и приоритетов;

– **когнитивная (знаниевая)** определяется широким кругозором преподавателя, знаниями в области природы, искусства, народной педагогики, стремлением к саморазвитию и самосовершенствованию, повышению своего культурного уровня:

– *знания в области природы*: природа – первооснова красоты, понимание ее многообразной эстетической ценности, осознание воспитательного потенциала природы, уникальности и незащищенности перед непродуманной хозяйственной и иной деятельностью человека. Строится на основе интеграции знаний предметов циклов социально-гуманитарных, естественно-научных, общепрофессиональных, специальных дисциплин;

– *в области искусства*: владение искусствоведческими знаниями, осознание их дидактической, культурологической и воспитательной направленности, понимание художественной ценности произведений искусства. Непринятие “китч”-искусства, пропагандирующего пошлость, вседозволенность, экстремизм. Строится на основе знаний предметов специального цикла, сообщений студентов об искусстве (в основе сообщений – региональный подход);

– *в области народной педагогики*: знание литературного народного творчества, народной культуры, традиций, обычаев белорусского этноса. Строится на основе интеграции знаний предметов социально-гуманитарного и специального циклов, сообщениях студентов о народной культуре, традициях, обычаях, народном искусстве белорусов и других народов;

– **организационно-практическая** – знания, обеспечивающие умение проектировать и осуществлять учебную работу, направленную на развитие у учащихся познавательных, эмоциональных, волевых, оценочных, поведенческих и рефлексивных процессов, использовать в учебном процессе воспитательный потенциал природы, искусства и народной педагогики, владеть своим эмоциональным состоянием и создавать положительный эмоциональный климат на учебных занятиях. Владение современными средствами коммуникации. Строится на основе интеграции знаний предметов циклов общепрофессиональных и специальных дисциплин, индивидуальном педагогическом опыте;

– **предвидения развития педагогической ситуации** – умение видеть всю учебную группу учащихся в целом и каждого учащегося в отдельности, предвидеть развитие той или иной педагогической ситуации, и, используя адекватные методы, направлять ее на получение положительных результатов. Строится на основе интеграции знаний предметов циклов общепрофессиональных и специальных дисциплин;

– **в области педагогического рисунка**, обеспечивает готовность преподавателя изобразительного искусства художественными материалами пояснить красоту и эстетическую выразительность объектов и явлений действительности. Строится на основе интеграции знаний и умений предметов специального цикла (рисунок, живопись, композиция, скульптура, декоративно-прикладное искусство, цветоведение) и методики преподавания изобразительного искусства;

– **в области художественно-творческой деятельности**, обеспечивает умение ставить и решать в собственном творчестве социально-значимые цели, понимать их воспитательный потенциал. Строится на основе интеграции знаний предметов цикла социально-гуманитарных, естественно-научных, общепрофессиональных, специальных дисциплин;

– **в области выставочной деятельности**, обеспечивает готовность популяризировать духовные ценности белорусского общества средствами изобразительного искусства и приобщать к подобной работе учащихся. Строится на основе интеграции знаний социально-гуманитарных и специальных дисциплин, индивидуального опыта участия в выставках художественного творчества;

– **в области исследовательской деятельности**, обеспечивает готовность изучать учащихся в учебно-воспитательном процессе, диагностировать результаты исследования. Строится на основе интеграции знаний предметов циклов общепрофессиональных и специальных дисциплин, изучения передового педагогического опыта.

Заключение

Итак, компетентность преподавателя изобразительного искусства в области формирования духовной культуры учащихся представляет собой систему отношений, сформированную на основе духовных и педагогических ценностей. Для нее характерно осознание социальной потребности общества в данном виде деятельности, понимание ответственности за его духовное здоровье, стремление к личностному и профессиональному совершенствованию. Педагогическими ценностями в формировании духовной культуры выступают: личностное самоопределение педагога и профессиональное самосовершенствование; принятие личности учащегося как субъекта воспитательного процесса таким, как он есть, признание его права на личностное самоопределение; профессиональная этика. Культивирование в молодежной среде духовных ценностей (эстетических, худо-

жественных, нравственных, экологических, этнических, патриотических, идеологических) направлено на достижение положительных результатов в области формирования духовной культуры учащихся и рассматривается нами как важнейшая народно-хозяйственная задача, поскольку политическая, экономическая безопасность страны связана с консолидацией общества и его духовной безопасностью.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Федьков, Г. С.** Формирование духовной культуры школьников в процессе восприятия и изображения природы : монография / Г. С. Федьков – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2015. – 211 с.
2. **Зеер, Э. Ф.** Компетентный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – С. 23–30.
3. **Гершунский, Б. С.** Философия образования / Б. С. Гершунский. – Москва : Московский педагогический институт Флинта, 1998. – 432 с.
4. **Загвязинский, В. И.** Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва : Издательский центр “Академия”, 2001. – 208 с.
5. **Маркова, А. К.** Психология труда учителя / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 1993. – 192 с.

Поступила в редакцию 06.10.2016 г.

Контакты: fedkov.grigorij@yandex.by (Федьков Григорий Сергеевич)

Fedkov G. S. ART TEACHER'S COMPETENCE IN DEVELOPING STUDENT SPIRITUAL CULTURE.

The development of students' spiritual culture is predetermined by the formation of their emotional sphere, accumulation of knowledge about manifold aesthetic manifestations, including knowledge about the environment, the past and present of the Belarusian people, their culture, traditions, customs, achievements at work and at war, spiritual values and national priorities. The effectiveness of this kind of education is associated with the competence of the teacher of art in teaching young people values.

Keywords: artistic education, teacher, art, spiritual culture, spiritual values, competence.

УДК 378.091:004.4

ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ, ФИЗИКИ И ИНФОРМАТИКИ СРЕДСТВАМИ СВОБОДНОГО ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

В. Е. Величко

кандидат физико-математических наук, доцент
Донбасский государственный педагогический университет

В статье рассматриваются уровни применения информационно-коммуникационных технологий в подготовке будущих учителей математики, физики и информатики с точки зрения компетентностного подхода. Раскрываются дидактические возможности свободного программного обеспечения и их роль в формировании таких уровней как: применение ИКТ; освоение знаний, производство знаний. Определяются ключевые направления подготовки будущих учителей в области ИКТ-компетентности и свободного программного обеспечения поддержки процесса их профессиональной подготовки.

Ключевые слова: ИКТ-компетентность, будущие учителя, свободное программное обеспечение.

Введение

Жизнь в условиях информационного общества ставит новые задачи перед системой образования по подготовке поколения нового типа. Для решения таких задач необходимо не только коренное изменение понимания и владения сущностью информационных процессов, но и наличие четкого и проверенного механизма для оценки и самооценки уровня сформированности владения данными процессами. Используя компетентностный подход, группой исследователей под эгидой ЮНЕСКО был создан список рекомендаций, относящихся к структуре ИКТ-компетентности учителей, в котором выделено три уровня: применение ИКТ; освоение знаний; производство знаний [1]. Каждый из уровней ИКТ-компетентности, ввиду их профессиональной направленности, связан с образовательными целями, для которых они применимы. Так, уровень “применение ИКТ” необходим для формирования у обучаемых технологических умений (технологической грамотности) по работе с ИКТ. Уровень “освоение знаний” подразумевает формирование умений у обучаемых применять полученные знания для решения приоритетных проблем повседневной жизни. Уровень “производство знаний” формирует у обучаемых умения использовать знания, которые востребованы в условиях общества: способность решать проблемы, налаживать сотрудничество, критически и творчески мыслить. Обозначенные образовательные цели вторят идеологии свободного и открытого программного обеспечения, без которого современные ИКТ невозможны. Таким образом, возникает проблема роли и места свободного программного обеспечения в процессе формирования ИКТ-компетентности будущих учителей математики, физики и информатики.

Психолого-педагогические аспекты образования в условиях процесса информатизации рассмотрены в исследованиях В.Е. Быкова, Б.С. Гершунского,

А.И. Жук, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского и др. Дидактико-методические приемы формирования ИКТ-компетентности будущих учителей раскрыты в работах А.П. Ершова, М.И. Жалдака, М.П. Лапчика, И.В. Роберт, А.В. Хуторского и др. Использованию свободного программного обеспечения в системе образования посвятили свои работы Е.Р. Алексеев, А.С. Воронкин, В.Ю. Габрусев, А.И. Григорьева, Г.Г. Злобин, Н.Н. Карпенко, М.Т. Кияк, М.Ю. Колодин, Г.В. Курячий, М.В. Леонов, М.Е. Отставнов, Л.Ф. Панченко, С.О. Семериков, И.А. Теплицкий, В.Г. Хахановский и др.

Основная часть

Современная политика государств во всем мире базируется на информации и знаниях. Для этого необходимо подготовить профессионалов, которые умеют эффективно использовать современные ИКТ для работы с учебной информацией; оказывать помощь в приобретении знаний; воспитывать активных членов общества; поощрять межкультурное взаимопонимание и способность к разрешению конфликтов. Заявленные задачи, в первую очередь, построены на целях социально-экономического развития общества и составляют основу работы системы образования. Решение поставленных задач возможно только при соответствующей подготовке учителей для работы в информационно-образовательной среде. Успешно осуществлять образовательный процесс способны только будущие учителя, которые соответствуют заявленным требованиям, то есть обладающие соответствующими компетентностями. И в первую очередь, это касается будущих учителей точных наук, то есть будущих учителей математики, физики и информатики. Таким образом, возникает потребность формирования ИКТ-компетентности будущих учителей математики, физики и информатики на всех охарактеризованных уровнях.

М.П. Лапчик определил ИКТ-компетентность как ориентированную на практическое использование информационных и коммуникационных технологий профессиональную деятельность, не сводящуюся к компьютерной грамотности. ИКТ-компетентность, по мнению автора, в значительной степени не только характеристика знаний, но и преимущественно личностно-деятельностная характеристика будущего учителя в высшей степени подготовленного к мотивированному и привычному использованию всей совокупности и разнообразия компьютерных средств и технологий в своей профессиональной работе [2, с. 13]. О.М. Спирин, исследуя проблему формирования ИКТ-компетентности будущих учителей информатики, определяет ее как подтвержденную способность личности использовать на практике информационно-коммуникационные технологии для удовлетворения собственных индивидуальных потребностей и решения общественно-значимых, в том числе профессиональных, задач в определенной предметной области [3].

ИКТ-компетентность для будущих учителей математики, физики и информатики является обязательной составляющей профессиональной компетентности, в которой выделяют три стороны: содержательная (владение специальными математическими, физическими, информатическими знаниями); технологическая (владение приемами и методами обучения математики, физики, информатики); личностная (обладание чертами личности, необходимыми для данной профессии) [4]. Специфика ИКТ-компетентности будущих учителей математики, физики и информатики заключается в том, что ИКТ является и объектом исследования, и методом, и средством. Для формирования личностного компонента необходима стойкая мотивация к использованию ИКТ.

На уровне “применение ИКТ” будущим учителям необходимо решение педагогического задания по формированию технологических умений по работе с ИКТ в рамках преподаваемых учебных предметов. Будущие учителя математики, физики и информатики должны понимать базовые принципы использования ИКТ в учебном процессе, основываясь на их дидактических преимуществах и с учетом существующих ограничений использования. Особое внимание при подготовке будущих учителей стоит обратить на использование периферийных и мобильных мультимедийных устройств, таких как: интерактивные доски, документ-камеры, системы видеоконференций, устройства для чтения электронных книг и так далее. Многие из данных устройств имеют встроенную свободную операционную систему и программное обеспечение взаимодействия с ними.

Немаловажным фактором является умение учителя использовать ИКТ в стандартной форме проведения занятий. Не секрет, что большая часть учебного времени на уроке уходит на выполнение вычислений. Если процесс вычислений не является целью данного урока, то такой процесс можно полностью доверить ИКТ на базе свободного программного обеспечения, поскольку в его арсенале имеется большое количество калькуляторов от консольного *bc* до *Calculator* и математических пакетов *Scilab*, *GNU Octave*, *Maxima*, *SMath Studio* для решения самых различных задач анализа, вычислений, построений.

Также следует отметить, что будущим учителям в период обучения в педагогическом вузе, необходимо овладеть всеми средствами электронной коммуникации для того, чтобы уметь организовывать общее информационное поле, в которое каждый субъект образовательного процесса сможет вносить свой вклад при решении общей задачи. Достойным примером из существующих систем управления классом, а соответственно и его ресурсами, служит система *iTALC*. Кроме этого, свободное программное обеспечение позволяет организовывать локальные сети любой сложности для обмена информацией, в том числе и для доступа к ней из глобальных компьютерных сетей.

Подчеркнем, что важным моментом процесса обучения является оценка результатов усвоения знаний и приобретенного учащимися опыта. Разработанные на сегодняшний день средства ИКТ позволяют организовать тестирования различных типов, результаты которых на уровне с прочими оценками заносятся в системы электронных журналов. К таким системам тестирования относятся *OpenTest*, *SchoolNuke* и другие, системы электронных дневников/журналов *Open Admin for Schools*, *OpenSIS*, *fedena*, *SchoolTool* или же возможно использование полноценных систем дистанционного обучения *ATutor*, *Claroline*, *Dokeos*, *eFront*, *Moodle*, *Sakai* и др.

Учителю необходимо владеть навыками поиска и использования электронных образовательных ресурсов. Для этого используются как общедоступные системы поиска, так и участие в тематических форумах и группах, подписка на рассылки и тому подобное.

Уровень “освоение знаний” включает в себя необходимость решения задач по формированию у будущих граждан способности вносить вклад в социальное и экономическое развитие общества путем применения полученных знаний для решения жизненных проблем. В рамках этого уровня особенно необходимо для будущих учителей понимание целей образовательной политики и социальных приоритетов.

При подготовке будущих учителей математики, физики и информатики важно уделить внимание межпредметным связям и расширению общего кругозора. Абстрактные задачи по математике, физике и информатике можно получать из объектов и связей окружающего мира. Примерами таких задач могут служить данные из экономической географии, химии, биологии.

Заключение

Как показывает практика, необходимо шире использовать мультимедийные возможности ИКТ как для проведения самих занятий, так и для оценки полученных учениками знаний. Использование ИКТ дает положительные результаты в самообразовательной деятельности, где учителю отводится роль активного наставника. Самостоятельная работа может быть организована в виде исследовательских групп и тогда ИКТ выполняют роль инструмента поиска, переработки, сохранения и передачи научной информации. Средства ИКТ применяют также и для сопровождения исследований, в том числе и виртуального характера.

Целесообразно использование метода проектов. При этом сбор, обработка и анализ данных выполняется как с использованием соответствующих компонентов офисных приложений из Apache OpenOffice, LibreOffice, Calligra Suite, так и с отдельных программных продуктов по анализу данных RStudio, R.

Таким образом, формирование ИКТ-компетентности будущих учителей математики, физики и информатики осуществляется на трех уровнях: применение ИКТ, освоение знаний, производство знаний.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации Юнеско. (2011) – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.iite.unesco.org/publications/3214694/>.
2. **Лапчик, М. П.** ИКТ-компетентность педагогических кадров. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2007. – 144 с.
3. **Спірін, О. М.** Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – Т. 5. – № 13.
4. **Зимняя, И. А.** Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. – 2005. – Т. 11. – С. 18.
5. **Кравец, В. А.** Вопросы формирования информационной культуры. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.e-joe.ru/sod/00/4_00/ku.html.
6. **Хесус, Лао.** Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/library/book101.pdf>.

Поступила в редакцию 08.11.2016 г.

Контакты: velichko_v@ukr.net (Величко Владислав Евгеньевич)

Velichko V.E. BUILDING ICT COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MATHS, PHYSICS AND INFORMATION TECHNOLOGY BY MEANS OF FREE SOFTWARE.

The article considers the levels of application of Information and Computer Technologies in educating future teachers of Mathematics, Physics, Information Technology in the framework of the competence approach. The didactic potential of free software and its role are revealed for the application of ICT, the acquisition of knowledge, the production of knowledge. The key tendencies in teaching future teachers ICT-competence are defined.

Keywords: ICT-competence, future teachers, free software.

УДК 796.8

ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ УДАРНОЙ ТЕХНИКЕ НОГ У СПОРТСМЕНОВ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ “ВОСТОЧНЫЕ ЕДИНОБОРСТВА”

Л. Г. Баранов

доцент кафедры физического воспитания и спорта

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

Данная работа посвящена проблемам подготовки спортсменов-единоборцев в рамках курса повышения спортивного мастерства “Восточные единоборства”, а также задачам обучения учащихся спортивных школ соответствующих специализаций. В статье подробно рассмотрена авторская классификация ударной техники ног и некоторые аспекты обучения.

Ключевые слова: восточные единоборства, обучение в спорте, удар, классификация движений, формирование навыка.

Введение

В настоящее время восточные единоборства перестали быть чем-то экзотическим, открывается множество новых секций и отделений в спортшколах по различным видам единоборств. Интерес к ним среди молодежи, в том числе и студенческой, возрастает. Увеличилась численность занимающихся этими видами спорта и материальная база.

В Республике Беларусь проводится большое количество соревнований, что вызывает необходимость совершенствовать методику подготовки спортсменов всех категорий – от новичка до мастера.

Тренировки проводятся более интенсивно, с применением больших нагрузок. Сроки подготовки спортсменов высших разрядов сократились. Тренеры уделяют больше внимания процессу тренировки с учетом индивидуальных способностей спортсменов и возможностей их развития. В определенной мере совершенствуется планирование и руководство учебно-тренировочным процессом, особенно в подготовке единоборцев высших разрядов.

При всем многообразии восточных единоборств: у-шу, карате, таеквандо, вольному вьетводао, тайландский бокс методы подготовки и соревновательной деятельности носят схожий характер. Однако научно-методическое обеспечение по-прежнему остается на недостаточно высоком уровне.

В связи с вышесказанным особенно назрела необходимость разработки принципов систематизации и классификации техники ударных движений в восточных единоборствах, создание единой терминологии.

Главная цель нашего исследования заключается в построении классификационной схемы ударных движений ног у спортсменов, занимающихся восточными единоборствами, повышении качества их ударной техники.

Основная часть

При тщательном изучении технического арсенала различных видов восточных единоборств широко использующих удары ногами (карате, у-шу, вьетводао,

таеквандо), мы обнаружили, что сходные технические элементы в различных видах единоборств, носят разные названия и позиционируются как уникальные действия, присущие только данному виду спорта, хотя общего между ними больше, нежели различного.

Для решения проблем, связанных с противоречивой во многих случаях терминологией, нами была предложена классификация ударной техники ног, не привязанная к какому-либо виду восточных единоборств, позволяющая проводить исследования двигательных действий в различных видах спорта на одном языке. Данная классификация, естественно, является несколько упрощенной и неокончательной, однако облегчает понимание процессов, происходящих в конкретном виде спорта.

Ударные техники ног мы различаем по следующим позициям:

1. По направлению нанесения удара: вперед, в сторону, назад.
2. По уровню нанесения удара: нижний, верхний, средний.
3. По отношению к системе координат: с места, в движении (с шага или разбега), с поворотом (вертикальным или горизонтальным), в прыжке (прыжок преимущественно по вертикали или горизонтали), в падении.
4. По отношению к опоре: с опорой на одну ногу, с опорой на одну руку и ногу, на две руки и ногу, на руки, на одну руку, лежа (на спине, на груди, на боку), безопорном (в прыжке или падении).
5. Нога относительно цели удара является впереди или сзади стоящей (дальней, передней), опорной или маховой.
6. По зоне контакта с целью: стопой или ее частью (подъем, ребро, носок, пятка), голенью, коленом.
7. По типу нанесения удара: прямой, боковой, задний, круговой (внутри или наружу), дуговой (прямой или обратный).
8. По способу приложения силы: таранный, маховый, хлыстовый.

Таким образом, предлагаемая классификация ударных движений ног в восточных единоборствах позволяет унифицировать как технику, так и методику обучения упражнениям, входящим в отдельные структурные группы классификационной схемы.

Однако техника выполнения удара обуславливается не просто координационными показателями, она определяется, прежде всего, правилами соревнований, которые и обуславливают весь комплекс технических действий, составной частью которых и является собственно удар.

При подготовке спортсмена-единоборца необходимо уделить первостепенное внимание следующим составляющим технического действия:

1. Оптимальная с точки зрения динамического равновесия предварительная позиция. Предварительную позицию только тогда можно считать оптимальной, когда спортсмен легко может перейти к атакующему действию без потери равновесия, направление вектора удара совпадает с целью, а сегменты тела должным образом скоординированы в пространстве, обеспечивая свободный ход ударной поверхности.

2. Своевременность выполнения двигательного действия. Под своевременностью выполнения двигательного действия мы понимаем выполнение удара в тот момент, когда цель появляется на расстоянии достаточном для выполнения эффективного технического элемента, способного или произвести необходимое разрушающее воздействие, или позволить осуществить какую-либо тактическую задачу (остановить противника, заработать балл и т. д.), а цель (противник) в

данный момент времени находится в таком положении, что позволяет спортсмену произвести данное действие с минимальной паузой.

3. Движение ударной конечности по избранной траектории. Траектория движения, прежде всего, зависит от положения цели в пространстве и ее структуры. Условно говоря, траектория удара естественным образом изменяется, если движение наносится не на уровне головы, а на уровне колена.

4. Контакт ударной поверхности с целью. При контакте ударной поверхности с целью необходимо, чтобы вся цепочка звеньев тела обладала необходимой жесткостью с тем, чтобы ударный импульс обладал наибольшим разрушающим воздействием, в то же время период взаимодействия с целью должен быть как можно короче.

5. Возврат ударной поверхности в оптимальное для данной ситуации положение. После контакта с целью ударное звено должно занять оптимальное положение в пространстве, т. е. либо вернуться в исходное положение, либо переместиться в пространстве таким образом, что позволит оптимально развить ситуацию.

Общеизвестно, что при освоении двигательного действия возможно формирование пространственных, временных и функциональных параметров движения. Учитывая это, нами предлагаются объективные, на наш взгляд, способы практического формирования двигательного навыка.

Во-первых, формируем у спортсмена принцип единого исходного положения, что позволяет ему не суетиться, выбирая удобную позицию, а сразу занять оптимальное расположение относительно противника (цели). Данный подход позволяет сокращать время выбора цели и благотворно сказывается на психологической устойчивости спортсмена. Принимая привычное положение, он чувствует себя увереннее в стрессовой ситуации поединка.

Во-вторых, при обучении единоборца ставим акцент на выполнении единого базового движения, которое заключается в выносе бедра по вертикали вперед-вверх, что, с одной стороны, позволяет усилить движение, вложив мощное движение таза в удар, с другой стороны, решает тактическую задачу, позволяет скрыть конечную цель движения, стереотипное начало – вертикальный вынос бедра, может иметь разнообразные продолжения: удары по различным траекториям, различными ударными формами по всем уровням.

При обучении ударным двигательным действиям необходимо руководствоваться следующими правилами:

1. Последовательность изучения движений.
2. Минимальные колебания туловища по вертикальной оси, только лишь с целью компенсации ударного импульса.
3. Максимальный вынос бедра маховой ноги исполнителя на начальном этапе подготовки с целью четкого закрепления данного базового движения.
4. Независимая работа рук и ног исполнителя, руки занимают такое положение в пространстве, чтобы прикрыть наиболее уязвимые зоны спортсмена и в то же время не мешать свободному ходу ударного звена.
5. Все ударные движения выполняются на выдохе.
6. После выполнения ударного действия исполнитель возвращается в исходное положение, благодаря чему вырабатывается навык контроля движения.
7. Все движения сначала разучиваются медленно, с максимальной амплитудой и контролем равновесия.

Многолетний опыт автора в качестве тренера по восточным единоборствам позволяет предложить спортсменам и начинающим тренерам следующие рекомендации и советы.

Важным навыком, который необходимо формировать у спортсмена-единоборца с начального этапа подготовки, является навык выполнения удара в перемещении “с шага”.

Требования к спортсмену при выполнении ударов “с шага”:

1. Необходимо сохранять положение центра масс на одном уровне по вертикали, при перемещении, что обеспечивает достаточную устойчивость для выполнения технического элемента.

2. Минимизировать паузу между перемещением и нанесением удара с тем, чтобы использовать кинетическую энергию перемещения для усиления удара.

3. Лучше сделать два коротких шага, чем один длинный. Это поможет успешно противостоять контратакам соперника.

4. Не сигнализировать о перемещении движением рук или тела, взглядом.

5. Уметь после нанесения удара быстро выходить в исходное положение.

При формировании двигательного навыка у спортсменов мы придерживаемся следующих этапов:

1. Прежде всего, спортсмен должен получить общее представление о структуре ударного движения, поэтому на начальном этапе используем метод показа и разбираем все нюансы выполнения технического действия. На данном этапе можно эффективно использовать технические средства обучения.

2. Разучивание ударного движения нужно осуществлять в следующей последовательности:

а) отработку удара начинать с мысленного представления о каждом элементе, который входит в структуру выполняемого движения;

б) поэлементная отработка составляющих движения (вынос бедра, захлест голени и т. д.) в различных скоростных режимах;

в) отработка ударного движения в целом. Правильность выполнения движения контролируется инструктором, или самостоятельно с помощью зеркала, видеокамеры и т. д.

3. Отработка ударного действия в движении.

4. Отработка ударов в парах. Отрабатываются обусловленные элементы с дозированным контактом, один из партнеров совершенствует атакующее движение, второй защитное.

5. Отработка ударных движений на снарядах (лапы, мешки, манекены и т. д.).

6. Совершенствование отработанных движений в обусловленных и свободных спаррингах на тренировках.

7. Проверка прочности усвоения техники в условиях соревновательной практики.

Необходимой составляющей в обучении ударной технике ног является функциональная подготовка. Прежде всего, это:

1. Силовая подготовка – в ходе контактных поединков приходится применять разнообразные мышечные усилия. Ударные действия предполагают развитие высокого уровня взрывной силы, скоростные перемещения требуют развития быстрой динамической силы.

2. Активное ведение спортивного поединка, что требует развития специальной выносливости.

3. Гибкость – для того, чтобы спортсмен легко и свободно наносил удары, как по нижнему, так и по верхнему уровням (развитие данного физического качества крайне необходимо).

4. Равновесие – поскольку при нанесении ударов спортсмен, как правило, находится в одноопорном или безопорном положениях, хорошо развитый вестибулярный аппарат является залогом эффективного использования ударной техники ног.

5. Быстрота – поскольку движение ноги имеет значительную амплитуду и может быть легко замечено соперником, данное физическое качество является крайне необходимым.

Заключение

Конкретные советы, требования, рекомендации, данные автором в этой статье, могут показаться кому-то рутинными, скучными, схематичными, сухими. Однако это не совсем так. Только скрупулезная учебно-тренировочная работа, практический опыт приводят к позитивным результатам.

Следует подчеркнуть, что данный подход к обучению единоборцев, разработанные нами положения широко и активно используются в процессе учебно-тренировочных занятий по ПСМ (повышения спортивного мастерства студентов, занимающихся восточными единоборствами) “Восточные единоборства” в МГУ имени А.А. Кулешова, а также на тренировках в Могилевской детско-юношеской спортивной школе олимпийского резерва “Спартак-35”. За многолетний период обучения в этих учреждениях были подготовлены десятки чемпионов и призеров республиканских и международных турниров по различным стилям восточных единоборств. В 2015 г. на чемпионате мира по вольному бразильскому джиу-джи в Алжире выпускники нашего университета Шутова Александра и Шпак Илона завоевали серебряные медали и стали первыми мастерами спорта Республики Беларусь по данному стилю единоборств. Это, безусловно, доказывает эффективность тренерской работы, разработанной и используемой методики подготовки спортсменов.

Результаты нашей работы нашли отражение в публикациях, указанных в списке литературы данной статьи [1; 2; 3].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Баранов, Л. Г.** Ударные движения ногами в восточных единоборствах на начальном этапе подготовки : метод. рекомендации. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2004. – 44 с. : ил.
2. **Баранов, Л. Г.** Некоторые особенности постановки ударной техники ног спортсмена в восточных единоборствах в современных условиях // Материалы Международной научно-практической конференции “Физическая культура, спорт, здоровый образ жизни в XXI веке”. – 9–10 декабря, Могилев, 2004. – С. 135–136.
3. **Баранов, Л. Г.** Обучение ударной технике ног в учебно-тренировочных группах спортивного совершенствования : метод. рекомендации / Л. Г. Баранов. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2008. – 28 с.

Поступила в редакцию 11.05.2016 г.

Контакты: +375 222 28-37-27 (Баранов Леонид Георгиевич)

Baranov, L.G. MASTERING “KICKING LEGS” AS A TRAINING TECHNIQUE IN EASTERN MARTIAL ARTS.

The article focuses on training athletes in the course of excellence “Martial Arts” and the objectives of sports schools of the relevant specializations. The article provides the author's classification of the technique of kicking legs and some aspects of mastering it.

Keywords: martial arts, sport education, kick, classification of movements, skill formation.

УДК 615.825

СИСТЕМА ПИЛАТЕС КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ФИТНЕСА И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ЕЕ РАЗВИТИЯ

О. Ю. Кучерова

аспирант

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова

В статье анализируются результаты научных исследований отечественных и зарубежных авторов, в которых нашли отражение исторические аспекты развития системы пилатес как одного из направлений современного фитнеса. Представлены и обобщены научные данные о влиянии упражнений системы пилатеса на развитие физических способностей занимающихся и функциональное состояние их организма. Предпринята попытка обозначить основные современные подходы к решению проблемы внедрения системы пилатес в спортивную практику.

Ключевые слова: фитнес-технологии, система пилатес, физические способности.

Введение

Вторая половина XX в. стала периодом формирования нового стиля двигательной активности современного человека – занятия фитнесом. Современный фитнес это доступный и популярный вид занятий физическими упражнениями для различных категорий населения, для него не существует возрастных границ и противопоказаний по состоянию здоровья. Даже в системе подготовки спортсменов различного уровня и направленности фитнес занимает особое место, являясь одновременно и средством развития физических способностей, и средством восстановления. По определению специалистов “система фитнеса” – это совокупность средств, методов и форм организации регулярных занятий физическими упражнениями с целью поддержания и повышения уровня физического состояния занимающихся и формирования здорового образа жизни (Д. Томсон, 2000; Э.В. Гудселл, 2001; Е.В. Борилкевич, 2003; Ю.В. Давыдов, Т.В. Коваленко, Г.О. Краснова, 2004; Н.А. Фомина, В.Я. Меньшиков, 2007; Л.С. Дворкин, 2010; Е.Г. Сайкина, 2004, 2011) [1]. По мнению белорусских исследователей фитнес представляет собой “тренировки с отягощениями, направленные на укрепление и увеличение мышечной массы; «аэробные» или «кардио» тренировки, направленные на развитие сердечно-сосудистой и дыхательной систем; тренировки, направленные на развитие координации движений; тренировки, направленные на развитие гибкости; формирование культуры питания и здорового образа жизни” [2].

Исследования последних лет показали, что с развитием фитнеса в нашей стране проблема низкой двигательной активности различных слоев населения не утратила своей актуальности. Недостаточная двигательная активность, пассивная реализация игрового мотива, неправильное питание и многие другие факторы указывают на низкий уровень сформированности ЗОЖ у населения, которые отрицательно влияют на здоровье человека. Особую тревогу вызывает дефицит двигательной активности у детей. По данным Министерства здравооох-

ранения Республики Беларусь, в 2010 г. по итогам профилактических осмотров лишь 27% детей были признаны здоровыми. Первое место в структуре хронической патологии у детей занимают заболевания органов пищеварения – 14,7%, второе – заболевания органов дыхания – 12,9%, третье – психические расстройства и расстройства поведения – 9,8%, четвертое – болезни глаз – 9,5%, далее идут врожденные аномалии, болезни эндокринной системы и другие [3]. Такая же негативная тенденция по состоянию здоровья наблюдается и у студенческой молодежи. Так, на примере учреждения высшего образования МГУ имени А.А. Кулешова можно проследить тенденцию ухудшения состояния здоровья студенческой молодежи. По данным 2015 г. из 1532 студентов, обучающихся в университете, занимались физкультурой, в основной группе – 551 студент (36%), в подготовительной группе – 327 человек (21%), в специальной – 658 человек (43%), освобождены от занятий – 73 человека (5%), в группе ЛФК занимались 6 человек (0,4%).

По данным Министерства здравоохранения Российской Федерации, лишь 11% молодежи практически здоровы, 54% имеют функциональные отклонения, 35–40% – хронические заболевания. Около 74% населения России вообще не занимается физической культурой. Количество “болельщиков” в студенческой среде значительно превышает число тех, кто сам занимается физической культурой [3].

Вышеуказанная статистика подчеркивает актуальность компенсации недостатка двигательной активности средствами фитнеса. Следовательно, изучение влияния различных направлений фитнеса на организм человека и разработка разнообразных методик, направленных на развитие физических способностей и функциональных систем, являются задачами первостепенной важности и должны стать основой концепции. Все это диктует необходимость обратиться к анализу материала научно-методической литературы, имеющему прямое отношение к данной теме научного исследования.

Основная часть

Система упражнений пилатес была создана в начале XX в. немецким врачом Джозефом Пилатесом, который помимо врачебной практики занимался спортом и тренерской деятельностью. История развития системы пилатеса включает в себя несколько периодов, отличающихся друг от друга популярностью и доступностью этого вида занятий. Изначально это был вид занятий, доступный лишь немногим представителям элитного класса, т. е. закрытая школа. Во время Первой мировой войны система пилатес приобрела статус оздоровительной, доступной для многих людей. Д. Пилатес помогал солдатам восстанавливаться после боевых ранений: “Эта система помогала даже лежачим больным делать упражнения” [4]. До 1925 г. в систему входило всего 34 упражнения. И лишь, когда Д. Пилатес в 1926 переехал в США и в Нью-Йорке создал собственную спортивную студию, эта система упражнений стала особенно популярна: сначала среди танцоров балета и кино, а затем и среди простых людей. Вместе с тем, первому исследователю Д. Пилатесу удалось, насколько это позволяла реальная действительность исследований в 1970-е гг., сделать главное – собрать и систематизировать материал о правильности выполнения дыхательных и физических упражнений, а также упражнений на растягивание, и тем самым заложить фундамент для последующего всестороннего научного изучения и накопления знаний об оздоровительном, восстанавливающем значении пилатеса.

После смерти Д. Пилатеса в 1967 г. система его упражнений утратила свою актуальность, и лишь спустя некоторое время, благодаря его ученице, танцовщице Романе Крицановска, система упражнений вновь обрела свою популярность. Р. Крицановска открыла свою студию пилатеса в Лос-Анжелесе, где совершенствовалась и внедряла в систему новые упражнения из китайской гимнастики, которые в основном использовались как средство борьбы с лишним весом.

В конце 1990-х гг. система пилатес приобретает популярность как одно из направлений фитнеса стран западной Европы и Америки. Однако в бывшем Советском Союзе понятия «фитнес» не использовалось вплоть до конца 80-х гг. XX в. Употреблялись такие понятия, как «спорт» и «физическая культура». Первые фитнес-центры в России начали появляться только в постперестроечный период. В 1989 г. в СССР открылся первый фитнес-клуб в Ленинграде. Фитнес как оздоровительная система приобрела популярность именно в этот период. В деятельности фитнес-индустрии России появилась практика организации специальных методик занятий аэробными и силовыми упражнениями для различных групп населения (возраст, пол, состояние здоровья, наличие травм и т. п.) под руководством отдельных инструкторов-методистов. Однако с точки зрения научности эта деятельность не имела достаточного научно-методического обоснования, так как подбор упражнений, нагрузка с ее показателями объема и интенсивности должны быть строго регламентированы в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями занимающихся [5].

Следовательно, всем работам по изучению и развитию системы пилатес как разновидности фитнеса до настоящего времени был присущ описательный характер. Кроме оздоровительной направленности этой системы и ее использование в качестве средства по снижению массы тела, воздействие этих упражнений на организм человека практически не изучалось. Однако следует отметить, что с учетом всей сложности и многогранности возможного влияния этих упражнений на различные системы организма пилатес является уникальным предметом для изучения.

В настоящее время существует два основных направления изучения влияния упражнений системы пилатес на организм. В первом пилатес является самостоятельной системой для изучения, а во втором выступает как составная часть направлений фитнеса.

Одними из первых исследователей, изучавших влияние упражнений пилатеса в комплексе с другими упражнениями различных видов гимнастики оздоровительной направленности на организм, были работы С.В. Томиловой, 2004; О.Л. Смирновой, 2006; Т.В. Горбуновой, 2007; И.Ф. Калинина, 2007. Их исследования выполнялись в направлении поиска новых путей совершенствования рекреационно-оздоровительного фитнеса. Применение наиболее популярных в сфере досуга молодежи комплексов нетрадиционных средств физической культуры: оздоровительная аэробика, фитнес, бодибилдинг, шейпинг, стретчинг, калланетика, йога, восточные танцы и пилатес.

Практика организации культурно-досуговой деятельности показала высокую мотивацию молодежи к использованию нетрадиционных средств физической культуры и возможность достижения высокой эффективности их воздействия на процессы рекреации оздоровления человека. Наиболее популярными видами аэробики среди опрошенных студентов является классическая аэробика и пилатес [6]. Из проведенного анализа публикаций следует, что необходимо уделить особое внимание изучению и научному обоснованию технологии при-

менения пилатеса в сфере досуга молодежи. Таким образом, проблема, раскрывающая педагогические условия применения нетрадиционных средств физической культуры в сфере досуга молодежи, является актуальной и в настоящее время.

Определенным вкладом в научные исследования в 2008 г. стала работа О.В. Бурковой, в которой содержится обстоятельный анализ проблемы влияния системы пилатес на развитие физических качеств, коррекцию телосложения и психоэмоциональное состояние женщин среднего возраста. Автор приходит к выводу, что “экспериментальная методика занятий пилатесом более эффективна для развития физических качеств женщин среднего возраста, чем занятия классической аэробикой, в частности для развития гибкости и силовой выносливости”. В своей работе О.В. Буркова подчеркивает оздоровительную направленность упражнений пилатес: “Для развития и пропаганды системы физических упражнений Дж. Пилатеса как эффективного средства оздоровления следует использовать объективную аргументацию ее положительного влияния на функциональные возможности организма занимающихся (антропометрические параметры, суставную подвижность, силовой потенциал, психоэмоциональное состояние), а также возможность улучшения здоровья и поддержание достаточной двигательной активности, что приобретает исключительно важную роль в современном обществе”. Таким образом, можно сделать вывод о том, что система упражнений пилатес, применяемая в оздоровительной работе с населением, является объектом для последующего изучения [7].

В продолжении исследования влияния пилатеса на организм и развитие физических качеств стала работа О.С. Филимоновой (2008). Она показывает использование элементов системы пилатес как средства развития силовых способностей у дошкольников. “Полученные научные данные являются фактологическим основанием целесообразности комплексирования средств различных фитнес-программ с целью гармонизации физического развития детей старшего дошкольного возраста” [8].

Отдельную группу исследований оздоровительного характера пилатеса с точки зрения физиологического исследования составили в 2011 г. работы М.В. Андреева о влиянии упражнений этой группы на дыхательную систему и кровообращение: “При ортопробе у женщин 36–45 лет, занимающихся по разработанной программе на базе системы Д. Пилатеса, происходит повышение значимости объема регулирующих и парасимпатических влияний вегетативной нервной системы в регуляции ударного объема и парасимпатического в регуляции частоты сердечного сокращения, фракция выброса по сравнению с фоновыми данными. У женщин 46–55 лет при ортопробе отмечается усиление парасимпатических факторов регуляции частоты сердечного сокращения и смена доминирующего фактора регуляции ударного объема, фракции выброса, минутного объема крови с гуморально-гормонального на объем регулирующий и парасимпатический по сравнению с фоновыми данными” [9].

Наряду с подобного рода исследованиями проводились активные разработки интегрирующего воздействия данных упражнений на функциональное состояние сердечно-сосудистой и дыхательной систем. В соответствии с этими установками их авторы стремились доказать, что комплексное применение упражнений пилатес с другими упражнениями способствует оптимизации работы сердечно-сосудистой и дыхательной систем у девушек, обеспечивает повышение их физической подготовленности и физической работоспособности. В своей работе “Диф-

ференцированное физическое воспитание девушек 15–16 лет специальной медицинской группы с вегетативными нарушениями” А.В. Дивинская (2012) показала эффективность использования упражнений систем пилатес, фитбол-пилатес, дыхательных упражнений с удлиненным выдохом для учащихся с ваготоническим типом, для учащихся с эйтоническим типом – пилатес и фитбол-пилатес, упражнений фитбол-аэробики, дыхательные упражнения в сочетании с задержкой дыхания, упражнения с удлиненным выдохом, и для учащихся с симпатикотоническим – упражнения фитбол-аэробики, расслабление мышц, дыхательные упражнения с задержкой дыхания. А.В. Дивинская (2012) аргументировала, что для: “учащихся с ваготоническим типом доказана необходимость использования статических и статодинамических упражнений; с эйтоническим – статических, статодинамических, динамических упражнений, с симпатикотоническим – динамических упражнений. Критериями нагрузки выступали интенсивность, определяемая ЧСС, и темп выполнения (медленный и средний). Средства физического воспитания подбирались на основе показаний и противопоказаний здоровью, взаимосвязи показателей физического развития, функционального состояния, физической подготовленности и работоспособности, учета сенситивных периодов для развития физических качеств” [10].

О комплексном применении средств пилатеса и аквааэробики указывает в своей диссертационной работе (2012) О.Н. Федорова. Ею установлено, что “занятия пилатесом оказывают наибольшее воздействие ($p < 0,05$) на функциональное состояние позвоночника (сила и выносливость мышц, подвижность позвоночника) и дыхательной системы, психическое состояние женщин. Однако, на показатели работоспособности сердечно-сосудистой системы они не оказали заметного влияния и уровень соматического здоровья женщин остался при положительной динамике ($p < 0,05$) на «низком» уровне”. Также автор подчеркивает, что “показатели кардиомониторинга занимающихся выявили, что занятия пилатесом (ЧСС средняя 100-110 уд/мин) и аквааэробикой (ЧСС средняя 110-120 уд/мин) в фитнес-клубах проводятся в зоне “низкой” интенсивности и не могут считаться достаточно эффективными для решения оздоровительных задач женщин. Наибольшим оздоровительным воздействием на женщин второго периода зрелого возраста обладают упражнения, развивающие производительность аэробной и анаэробной направленности, выполняемые в зоне средней интенсивности (ЧСС 136-158 уд/мин; МПК 60–75%; энерготраты 300-500 ккал.) [11].

Вызывают определенный интерес выводы многих авторов (С.К. Рукавишников, Е.А. Поньрко), что с помощью средств пилатеса можно корректировать функциональные нарушения позвоночника [12; 13].

Одной из последних работ современного периода, в которой нашли отражения исследования, связанные с изучением популяризации видов спорта и системами физических упражнений повысить двигательную активность, стали работы Ж.Г. Аникиенко 2013 г. В своей диссертации “Физическая подготовка студентов с преимущественным использованием средств фитнеса на основе учета индивидуального профиля развития физических качеств” автор указывает, что пилатес находится в первой пятерке наиболее популярных среди студентов программ фитнеса. Особое внимание ученый уделяет выраженным воздействиям системы пилатес на развитие физических способностей. Ж.Г. Аникиенко также отмечает, что с помощью упражнений пилатеса можно развивать гибкость, силовую выносливость мышц рук, силовую выносливость мышц брюшного пресса. Эти исследования наводят на мысль об использовании средств фитнеса в спортивной

практике, а следовательно, и образования нового направления в сфере фитнеса – фитнес-технологии в спортивной практике [1].

В настоящее время в зарубежных научных источниках все чаще встречаются исследования о результатах внедрения фитнес-технологий в тренировочный процесс спортсменов. Так, в работе “Внедрение фитнес-технологий в процесс общей физической подготовки юных спортсменов сложнокоординационных видов спорта” российских ученых Е.Г. Сайкина и С.С. Ячменева представлены результаты исследования, выявившие, что целенаправленный подбор и применение фитнес-технологий в тренировочном процессе юных спортсменов не только обновляет методические подходы и способствует овладению техникой движений различных элементов, но и эффективно содействует повышению уровня их физической подготовленности и развитию основных двигательных способностей для данного вида спортивной деятельности, повышает интерес к занятиям спортом [14].

По нашему мнению, эффект от использования разнообразных упражнений фитнеса может обеспечить высокий уровень работоспособности спортсмена не только на тренировочном занятии но и на определенных этапах подготовки: как на соревновательном, так и на подготовительном. Разнообразные средства фитнеса могут стать одним из средств стимуляции и восстановления работоспособности, в том числе направленного действия на локальные мышечные группы и системы организма. Особенно важно узконаправленное использование этих упражнений для циклических видов спорта: лыжных гонок, биатлона, плавания с преимущественным воздействием на механизм аэробного энергообеспечения. Некоторые упражнения фитнеса с особыми видами и постановкой дыхания существенно могут повлиять на развитие дыхательной системы, т. е. выполнять функцию тренажеров дыхательных мышц. Необходимо также учесть, что помимо общестимулирующего и восстанавливающего эффектов они могут обладать способностью обеспечить высокий уровень использования упражнений аэробно-анаэробных и анаэробных нагрузок, являющихся ведущими в соревновательной деятельности.

В спортивной практике подготовки спортсменов высших достижений Западной Европы (Австрия, Германия, Норвегия) в настоящее время наблюдается тенденция к использованию нетрадиционных средств тренировки, в частности различных направлений фитнеса: аэробики, аквааэробики, йоги, пилатес, суставной гимнастики. Особое место занимают оздоровительные китайские методики. В Российской Федерации на протяжении последних десятилетий имеются исследования, анализирующие результаты использования аэробики в спортивной тренировке боксеров, борцов, гимнастов, фигуристов, футболистов (Е.С. Крючек, Е.Б. Мясинченко, М.П. Шестакова, 2000; И.Н. Дубровская, 2008 и др.). Известно, что ведущие футбольные клубы мира давно включают в программу подготовки своих игроков специальные занятия аэробикой с целью поддержания функционального состояния, развития ловкости, выносливости, скоростно-силовых качеств, а также для психоэмоциональной разгрузки [15].

Заключение

Обзор литературы по теме настоящего исследования показывает, что эволюция развития фитнеса в последние десятилетия претерпела существенные изменения: от элементарных занятий по коррекции телосложения до внедрения в тренировочный процесс спортсменов высокой квалификации. В зависимости от

того, в какой именно области используется система упражнений, определяется ее направленность: в оздоровительной работе с населением пилатес выступает как разностороннее оздоровительное средство воздействия на различные системы организма; в работе со спортсменами – как узконаправленное воздействие на развитие определенных физических способностей.

Можно сделать вывод о том, что занятия лыжников-гонщиков по экспериментальной методике с использованием упражнений пилатеса могут стать, в сравнении с теми программами и методиками, которые используются сегодня в учебно-тренировочном процессе, одним из эффективных средств подготовки спортсменов. Модифицированные упражнения пилатеса могут целенаправленно использоваться для развития локальной силовой выносливости и координации. Многие исследователи отмечают, что пилатес является одним из эффективных средств реабилитации заболеваний опорно-двигательного аппарата. Таким образом, выделенные теоретические подходы к проблеме использования современных фитнес-технологий в спортивной практике, направленные на решение задач по повышению эффективности тренировочного процесса, требуют практических исследований.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Аникиенко, Ж. Г.** Физическая подготовка студенток с преимущественным использованием средств фитнеса на основе учета индивидуального профиля развития физических качеств : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ж. Г. Аникиенко ; Кубан гос. ун-т. физ. культуры, спорта и туризма. – Краснодар, 2013. – 25 с.
2. **Максимович, В. А.** Организационно-методическое обеспечение физического воспитания студентов на основе видов двигательной активности : учеб. пособие / В. А. Максимович, В. А. Коледа, С. К. Городилин. – Гродно : ГрГУ, 2012. – 319 с.
3. **Марищук, Л. В.** О некоторых проблемах сохранения здоровья молодежи – будущих военнослужащих и сотрудников силовых ведомств / Л. В. Марищук, Т. В. Платонова, А. В. Козыревский // Здоровье для всех : сб. статей V Международ. науч.-практ. конф., Пинск, 25–26 апр. 2013 г. / Нац. банк Респ. Беларусь [и др.] ; редкол.: К. К. Шебеко (гл. ред.) [и др.]. – Пинск, 2013. – С. 91–95.
4. История возникновения пилатеса [Электронный ресурс] // Интернет-журнал. – Режим доступа: http://4allwomen.ru/publ/zdorove/sport_i_fitnes/istorija_vozniknovenija_pilatesa/14-1-0-159. – Дата доступа: 10.03.2016.
5. **Демидович, Н. Г.** Пилатес как средство физического воспитания: метод. рекомендации / Н. Г. Демидович. – Минск : БНТУ, 2014. – 97 с.
6. **Калинина, И. Ф.** Комплексный подход к проведению занятий оздоровительной аэробикой со студентками высших учебных заведений : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / И. Ф. Калинина ; Всерос. науч.-исслед. ин-т физ. культуры и спорта. – Москва, 2007.
7. **Буркова, О. В.** Влияние системы Пилатеса на развитие физических качеств, коррекцию телосложения и психоэмоциональное состояние женщин среднего возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Буркова ; Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма. – Москва, 2008.
8. **Филимонова, О. С.** Организация и содержание физического воспитания детей старшего дошкольного возраста с различным состоянием опорно-двигательного аппарата на основе средств фитнеса : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. С. Филимонова ; Кубан. гос. ун-т. физ. культуры, спорта и туризма. – Краснодар, 2008.
9. **Андреева, М. В.** Особенности функционального состояния внешнего дыхания и кровообращения у женщин 36–55 лет под влиянием физической нагрузки оздоровительной направленности : автореф. дис. ... канд. биол. наук : 13.00.04 / М. В. Андреева ; ФГБОУ ВПО Юж.-Урал. гос. ун-т. – Челябинск, 2011.

10. **Дивинская, А. Е.** Дифференцированное физическое воспитание девушек 15–16 лет специальной медицинской группы с вегетативными нарушениями : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / А. Е. Дивинская ; Волгогр. гос. акад. физ. культуры. – Волгоград, 2012.
11. **Федорова, О. Н.** Комплексное применение средств пилатеса и аквааэробики на занятиях с женщинами второго периода зрелого возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. Н. Федорова ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2012.
12. **Понырко, Е. А.** Коррекция осанки у студенток вузов средствами оздоровительных видов гимнастики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Е. А. Понырко ; Нац. гос. ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта. – СПб., 2013.
13. **Рукавишникова, С. К.** Применение средств пилатеса для коррекции функциональных нарушений позвоночника у студенток вузов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. К. Рукавишникова ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2011.
14. **Сайкина, Е. Г.** Внедрение фитнес-технологий в процесс общей физической подготовки юных спортсменов сложнокоординированных видов спорта / Е. Г. Сайкина, С. С. Ячменев // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 10-8. – С. 1810–1813.
15. **Гусева, Н. А.** Совершенствование координационных способностей квалифицированных лыжниц-гонщиц в переходном и подготовительном периоде спортивной тренировки / Н. А. Гусева // *Физ. культура, спортивная наука и прак.* – 2012. – № 2. – С. 5–9.

Поступила в редакцию 11.05.2016 г.

Контакты: awkucherova@tbcmail.ru (Кучерова Ольга Юрьевна)

Kucherova O.Y. PILATES AS ONE OF FITNESS SYSTEMS AND ITS MODERN TRENDS.

The article deals with the research of national and foreign authors, which reflects historical aspects of the development of Pilates as one of the directions of modern fitness. In the article the scientific data on the impact of the exercise system on physical abilities and body functional status are viewed. The article attempts to outline basic modern approaches to the solution of the problem how to implement Pilates in sports practice.

Keywords: fitness technology, pilates system, physical powers.

УДК 796.015

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ВЕДУЩИХ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ЮНЫХ ПЛОВЦОВ

А. В. Солонец

магистр педагогических наук, преподаватель
Белорусский национальный технический университет

В статье посредством корреляционного анализа координационных проявлений, спортивного результата и технической подготовленности раскрываются ведущие координационные способности для юных пловцов.

Ключевые слова: координационные способности, методика тренировки юных пловцов, определение ведущих проявлений координации в плавании.

Введение

Двигательные способности и двигательные навыки находятся в тесной связи и представляют собой часть одного и того же нервно-мышечного аппарата и в целом определяют уровень спортивного мастерства спортсмена. Между технической и физической подготовленностями существует органическая взаимосвязь, которая является основным принципом спортивного совершенствования. Данное положение спортивной тренировки заключается в том, что целенаправленное воспитание двигательных способностей должно одновременно содействовать совершенствованию спортивной техники [1; 2; 3; 4]. По мнению многих специалистов, центральное место среди развития двигательных способностей должно принадлежать координационным способностям, потому что они, в основном, определяют быстроту и качество обучения и освоения новых двигательных действий [5; 6; 7].

В то же время в теории и практике физического воспитания и спортивной тренировки вопрос воспитания координационных способностей, несмотря на свою освещенность, остается одним из актуальных и спорных, вследствие отсутствия единых общепризнанных положений о сущности и классификации различных координационных проявлений. Практические рекомендации большинства авторов сводятся лишь к общим средствам, методам и принципам физического воспитания, которые просто адаптированы применительно к развитию конкретных видов координации [8; 9].

При этом проблемы выявления ведущих, наиболее значимых, координационных способностей, а также установления взаимосвязи между различными видами проявления координации и техническим мастерством спортсменов во многих видах спорта и, в частности, в плавании остаются неизученными. Определение влияния различных проявлений координационных способностей на обучение и совершенствование техники выполнения соревновательных упражнений позволит акцентировано воздействовать на ведущие виды координации пловцов, которые, в свою очередь, обуславливают успешность освоения техники движений спортивных способов плавания.

Основная часть

С целью определения ведущих координационных способностей у юных пловцов был проведен педагогический эксперимент, в котором приняли участие 43 мальчика и 36 девочек, занимающихся в спортивной секции плаванием в группах начальной подготовки первого года обучения (6–7 лет). Эксперимент проводился в конце учебно-тренировочного года (апрель–май 2013 г.). К этому времени все участники исследования овладели основами техники спортивных способов плавания кроль на груди и на спине, а также проплывали 25 метров данными способами без остановок, что соответствовало основным требованиям типовой программы по плаванию для детей, занимающихся в группах начальной подготовки первого года обучения. Исследование проводилось в стандартных условиях тренировочных занятий в плавательном бассейне длиной 25 метров, юные спортсмены не осознавали своего участия в исследовании, хотя содержание занятий было специально организовано. Двигательные тесты проводились в начале основной части тренировочных занятий в соревновательной форме.

Для определения координационной подготовленности юных пловцов исследовались следующие виды координации: способность к ритму, способность к дифференцированию пространственных, временных и динамических параметров движений, способность к произвольному расслаблению мышц, способность к сохранению устойчивости позы (динамического равновесия) (тесты “скольжение на дальность” и “устойчивость тела”), общая координированность движений.

Ведущие координационные способности выявлялись посредством изучения взаимосвязи между различными координационными проявлениями юных пловцов первого года обучения (таблица 1).

Таблица 1 – Взаимосвязи различных видов координационных способностей (мальчики n = 43)

Координационные способности	Тест “Скольжение на дальность”	Тест “Устойчивость тела”	Способность к ритму	Способность к дифференциации временных параметров движений	Способность к дифференциации пространственных параметров движений	Способность к дифференциации динамических параметров движений	Способность к произвольному расслаблению мышц
Тест “Скольжение на дальность”	1						
Тест “Устойчивость тела”	0,236	1					
Способность к ритму	-0,044	-0,266	1				
Способность к дифференциации временных параметров движений	-0,018	-0,062	0,254	1			
Способность к дифференциации пространственных параметров движений	-0,126	-0,381	0,328*	0,167	1		

Окончание табл. 1

Координационные способности	Тест "Скольжение на дальность"	Тест "Устойчивость тела"	Способность к ритму	Способность к дифференциации временных параметров движений	Способность к дифференциации пространственных параметров движений	Способность к дифференциации динамических параметров движений	Способность к произвольному расслаблению мышц
Способность к дифференциации динамических параметров движений	-0,013	-0,167	0,359*	0,501***	0,301	1	
Способность к произвольному расслаблению мышц	-0,060	0,098	-0,281	-0,563***	-0,331*	-0,801***	1
Общая координированность движений	0,029	0,207	-0,399**	-0,550***	-0,413**	-0,702***	0,811***

Примечание: символом * отмечены достоверные взаимосвязи на уровне значимости $p=0,05$; ** – на уровне значимости $p=0,01$; *** – на уровне $p=0,001$

Данные корреляционной матрицы юных спортсменов, занимающихся плаванием, выявили следующие закономерности: между способностью к произвольному расслаблению и способностью дифференцировать динамические параметры движений ($r=-0,8$, $p<0,01$) и временные параметры движений ($r=-0,563$, $p<0,01$) прослеживается статистически значимая зависимость; а также между способностями дифференцировать динамические и временные параметры движений ($r=0,501$, $p<0,01$).

Особого внимания заслуживают результаты корреляции с общей координированностью движений, поскольку это проявление координации является как бы интегральным, характеризующим в целом развитие координационных способностей спортсмена. Исследование позволило установить, что общая координированность движений достоверно взаимосвязана со способностью к произвольному расслаблению мышц на уровне $p = 0,001$ ($r = 0,811$), а также со способностью к дифференциации динамических параметров движений ($r = 0,702$) и временных параметров движений ($r = 0,55$); на уровне $p = 0,05$: со способностью к дифференциации пространственных параметров движений ($r = 0,412$) и способностью к ритму ($r = 0,399$).

Вместе с тем, проведенными исследованиями установлено, что у мальчиков практически отсутствует взаимосвязь между способностью к сохранению динамического равновесия и всеми другими видами координационных проявлений. Также не прослеживаются связи между способностью к ритму и способностями к дифференциации пространственных и временных параметров движений, а также со способностью к произвольному расслаблению мышц; способностью дифференцировать временные и пространственные параметры движений.

Анализ корреляционных показателей девочек первого года обучения плаванию позволил определить (таблица 2), что статистически значимое влияние прослеживается:

1) между способностью к произвольному расслаблению мышц и общей координированностью движений ($r = 0,739$, $p < 0,001$), способностями дифферен-

цировать динамические параметры движений ($r = -0,56$, $p < 0,001$), пространственные параметры движений ($r = -0,654$, $p < 0,001$), временные параметры движений ($r = -0,473$, $p < 0,01$);

2) также установлена достоверная зависимость между общей координированностью движений и способностью к ритму ($r = -0,403$, $p < 0,05$), способностями к дифференциации пространственных ($r = -0,739$, $p < 0,001$), динамических ($r = -0,613$, $p < 0,001$) и временных параметров движений ($r = -0,635$, $p < 0,001$);

3) между способностью к ритму и способностями к дифференциации временных ($r = 0,690$, $p < 0,001$), пространственных ($r = 0,687$, $p < 0,001$) и динамических параметров движений ($r = 0,425$, $p < 0,05$);

4) между способностью к сохранению равновесия в тесте “скольжение на дальность” и способностью дифференцировать пространственные ($r = -0,525$, $p < 0,01$), временные ($r = -0,466$, $p < 0,05$) и динамические параметры движений ($r = -0,435$, $p < 0,05$), с тестом “устойчивость тела” ($r = 0,407$, $p < 0,05$).

Таблица 2 – Взаимосвязи различных видов координационных способностей (девочки $n = 36$)

Координационные способности	Тест “Скольжение на дальность”	Тест “Устойчивость тела”	Способность к ритму	Способность к дифференциации временных параметров движений	Способность к дифференциации пространственных параметров движений	Способность к дифференциации динамических параметров движений	Способность к произвольному расслаблению мышц
Тест “Скольжение на дальность”	1						
Тест “Устойчивость тела”	0,407*	1					
Способность к ритму	-0,418*	-0,323	1				
Способность к дифференциации временных параметров движений	-0,466**	-0,499**	0,690***	1			
Способность к дифференциации пространственных параметров движений	-0,525**	-0,426**	0,687***	0,801***	1		
Способность к дифференциации динамических параметров движений	-0,435**	-0,374*	0,425**	0,506**	0,510**	1	
Способность к произвольному расслаблению мышц	0,240	0,118	-0,361*	-0,473**	-0,654***	-0,561***	1
Общая координированность движений	0,322	0,267	-0,403*	-0,635***	-0,739***	-0,613***	0,739***

Примечание: символом * отмечены достоверные взаимосвязи на уровне значимости $p = 0,05$; ** – на уровне значимости $p = 0,01$; *** – на уровне $p = 0,001$

В то же время данные проведенных исследований свидетельствуют, что у юных спортсменов, занимающихся плаванием, практически отсутствует взаимосвязь между способностью к сохранению равновесия, способностью к произвольному расслаблению мышц и общей координированностью движений.

Таким образом, выявлено, что у юных пловцов первого года обучения прослеживаются достоверные взаимосвязи между различными координационными проявлениями. Теснота и направленность взаимосвязей схожа между мальчиками и девочками – принципиальных различий по гендерному признаку не выявлено. Наиболее сильные связи общей координированности движений прослеживаются со:

- способностью к произвольному расслаблению мышц;
- способностью к дифференциации динамических, временных и пространственных параметров движений;
- способностью к ритму.

Кроме того, значимые зависимости зарегистрированы также между способностью к произвольному расслаблению и способностью дифференцировать динамические и временные параметры движений.

Вместе с тем, проведенными исследованиями установлено, что у испытуемых практически отсутствует взаимосвязь между способностью к сохранению динамического равновесия, общей координированностью движений и способностью к произвольному расслаблению мышц.

Определение технической подготовленности юных пловцов 6–7 лет осуществлялась посредством проплывания испытуемыми 25-метровой дистанции способом кроль на груди с установкой на правильную технику движений. Результат в тесте фиксировался методом экспертных оценок. Эксперты (пять специалистов) оценивали технику плавания независимо друг от друга по 10-балльной шкале, используя при этом карты педагогических наблюдений за техникой плавания на начальном этапе тренировки В.И. Зернова, В.Г. Ярошевича [10]. Для определения скорости преодоления дистанции 25 м способом кроль на груди испытуемые участвовали в соревнованиях, проводимых в конце первого года обучения. Результаты были зафиксированы итоговыми протоколами состязаний и подверглись статистическому анализу, который не выявил достоверных гендерных различий в показателях: 32,71 с (мальчики) и 34,56 с (девочки) ($p > 0,05$).

Нами исследовались взаимосвязи различных видов координационных способностей и технической подготовленности мальчиков и девочек первого года обучения плаванию, а также устанавливалась зависимость спортивного результата в плавании на дистанции 25 м способом кроль на груди от координационной и технической подготовленности юных пловцов (таблица 3).

Таблица 3 – Взаимосвязь результатов координационных способностей с техникой плавания кролем на груди и спортивным результатом (мальчики n = 43, девочки n = 36)

Координационные способности	Мальчики (n = 43)				Девочки (n = 36)			
	Взаимосвязь с техникой плавания		Взаимосвязь со спортивным результатом		Взаимосвязь с техникой плавания		Взаимосвязь со спортивным результатом	
	г	р	г	р	г	р	г	р
Тест “Скольжение на дальность”	0,043	>0,05	-0,014	>0,05	0,153	>0,05	-0,224	>0,05
Тест “Устойчивость тела”	0,234	>0,05	-0,126	>0,05	0,234	>0,05	-0,193	>0,05
Способность к ритму	-0,376	<0,05	0,230	>0,05	-0,356	<0,05	-0,101	>0,05
Способность к дифференциации временных параметров движений	-0,600	<0,001	0,363	<0,05	-0,626	<0,001	0,305	>0,05
Способность к дифференциации пространственных параметров движений	-0,433	<0,05	0,484	<0,01	-0,629	<0,001	0,421	<0,05
Способность к дифференциации динамических параметров движений	-0,866	<0,001	0,598	<0,001	-0,591	<0,001	0,414	<0,05
Способность к произвольному расслаблению мышц	0,890	<0,001	-0,676	<0,001	0,775	<0,001	-0,721	<0,001
Общая координированность движений	0,844	<0,001	-0,496	<0,01	0,862	<0,001	-0,597	<0,001

В результате проведенного корреляционного анализа эмпирических данных было установлено следующее. У мальчиков наиболее сильное статистически значимое влияние (на уровне $p = 0,001$) прослеживается между технической подготовленностью и: общей координированностью движений (0,844); со способностью к произвольному расслаблению мышц (0,89); способностью дифференцировать динамические (-0,866) и временные (-0,6) параметры движений; на уровне $p = 0,05$: со способностью дифференцировать пространственные параметры движений (-0,433) и со способностью к ритму (-0,376).

Наиболее слабая взаимосвязь показателей техники плавания зафиксирована с результатами контрольных испытаний “скольжение на дальность” (-0,043) и “определение устойчивости тела” (0,234), определявших способность к сохранению динамического равновесия.

Сильные достоверные взаимосвязи (на уровне $p = 0,001$) технической подготовленности девочек прослеживаются: с общей координированностью движений (0,862); со способностью к произвольному расслаблению мышц (0,775); со способностью дифференцировать временные (0,626), пространственные (-0,629) и динамические (-0,591) параметры движений; на уровне $p = 0,05$: со способностью к ритму (-0,356).

Наиболее слабая взаимосвязь оценок на технику плавания наблюдается с показателями способности к сохранению динамического равновесия: в тесте “скольжение на дальность” (0,153), в тесте “определение устойчивости тела” (0,234).

Как у девочек, так и у мальчиков первого года обучения плаванию выявлена наибольшая зависимость между показателями технической подготовленности и общей координированностью движений, а также способностью к дифференциации пространственных, временных и динамических параметров движений, способностью к произвольному расслаблению мышц и способностью к ритму. Между способностью к сохранению динамического равновесия и техникой плавания способом кроль на груди статистически значимые взаимосвязи не выявлены.

При изучении взаимосвязи между различными видами координационных проявлений и спортивным результатом у юных пловцов 6–7 лет (таблица 3) определена статистически значимая взаимосвязь времени проплытия 25-метрового отрезка способом кроль на груди и со способностью к произвольному расслаблению мышц ($r = -0,676$, $p < 0,001$); с общей координированностью движений ($r = -0,496$, $p < 0,01$); со способностями к дифференциации динамических ($r = 0,598$, $p < 0,001$), пространственных ($r = 0,484$, $p < 0,01$) и временных параметров движений ($r = 0,363$, $p < 0,05$). В то же время зависимость спортивного результата от способности к ритму и способности к сохранению динамического равновесия, продемонстрированного в контрольных испытаниях “скольжение на дальность” и “устойчивость тела”, не установлена.

У девочек 6–7 лет, занимающихся плаванием, нашими исследованиями установлена достоверная зависимость между скоростью преодоления дистанции 25 м способом кроль на груди и способностью к произвольному расслаблению мышц ($r = -0,72$, $p < 0,001$), с общей координированностью движений ($r = -0,597$, $p < 0,001$), а также со способностями к дифференциации пространственных ($r = 0,421$, $p < 0,05$) и динамических параметров движений ($r = 0,414$, $p < 0,05$). При этом влияние остальных координационных способностей на спортивный результат не зафиксировано.

Таким образом, анализ корреляционных взаимосвязей выявил как у мальчиков, так и у девочек первого года обучения плаванию достоверную зависимость между спортивным результатом на дистанции 25 м способом кроль на груди и общей координированностью движений, способностью к произвольному расслаблению мышц, а также способностями к дифференциации динамических и пространственных параметров движений.

Вместе с тем, у юных спортсменок влияние других видов координации на спортивный результат не прослеживается в отличие от юных спортсменов, у которых установлена статистически значимая взаимосвязь скорости преодоления дистанции 25 м способом кроль на груди и способностью к дифференциации временных параметров движений.

Заключение

Проведенное исследование выявило особенности и взаимосвязи между различными проявлениями координации и технической подготовленностью и спортивным результатом юных пловцов 6–7 лет групп начальной подготовки первого года обучения. Также проведенные исследования позволили определить ведущие, в смысле наиболее значимые для плавания, координационные способности, от которых в большей степени зависит скорость и качество освоения техники плавания, старта и поворота, обуславливается эффективность и экономичность техники плавания и методики ее совершенствования, способность к

реализации функционального потенциала спортсмена при выполнении специально-подготовительных и соревновательных упражнений. Безусловно, ведущими являются те способности, которые наиболее взаимосвязаны (имеют наибольшие значения коэффициентов корреляции) с интегральным координационным проявлением – общей координированностью движений, с техникой движений и скоростью преодоления соревновательной дистанции, а именно:

- способность к произвольному расслаблению мышц;
- способность к дифференциации пространственно-временных и динамических параметров движений;
- способность к ритму.

Модификация существующих методик обучения плаванию с акцентом на развитие выявленных ведущих координационных способностей, несомненно, позволит интенсифицировать процесс подготовки юных пловцов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. **Защиорский, В. М.** Основы спортивной метрологии / В. М. Защиорский. – Москва : Физкультура и спорт, 1979. – 152 с.
2. **Защиорский, В. М.** Физические качества спортсмена / В. М. Защиорский. – Москва : Физкультура и спорт, 1966. – 198 с.
3. **Масловский, Е. А.** Теоретические и методические основы использования индивидуально-сопряженного подхода в физическом воспитании школьников и подготовке юных спортсменов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Е. А. Масловский ; Акад. физ. воспит. и спорта Республики Беларусь. – Минск, 1993. – 49 с.
4. **Матвеев, Л. П.** Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов / Л. П. Матвеев. – Киев : Олимпийская литература, 1999. – 540 с.
5. **Бернштейн, Н. А.** О ловкости и ее развитии / Н. А. Бернштейн. – Москва : Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
6. **Боген, М. М.** Обучение двигательным действиям / М. М. Боген – Москва : Физкультура и спорт, 1989. – 192 с.
7. **Крестовников, А. Н.** Роль проприоцептивной чувствительности при физических упражнениях / А. Н. Крестовников // Ученые записки ГДОИФК им. П. Ф. Лесгафта. – 1949. – Вып. 3. – С. 19.
8. **Матвеев, Л. П.** Теория и методика физической культуры (Общие основы теории и методики физического воспитания: теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры) : учебник / Л. П. Матвеев. – Москва : Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.
9. **Озолин, Н. Г.** Путь к успеху / Н. Г. Озолин. – 2-е изд., доп. – Москва : Физкультура и спорт, 1985. – 112 с.
10. **Зернов, В. И.** Плавание : метод. пособие / В. И. Зернов, В. Г. Ярошевич. – Минск : ПРОПЕЧАТЬ, 1998. – 88 с.

Поступила в редакцию 14.04.2016 г.

Контакты: botanic_@mail.ru (Солонец Антон Владимирович)

Solonets A. V. DETERMINING LEADING COORDINATION ABILITIES OF YOUNG SWIMMERS.

In the article the results of the correlation analysis between coordination abilities, sports achievements and technical readiness of young swimmers are discussed. Through this analysis leading coordination abilities are determined.

Keywords: coordination abilities, methods of young swimmers' training, determination of leading coordination abilities.