

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ**

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»)**

**ПОДГОТОВКА
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В УСЛОВИЯХ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Монография



Луганск
2022

УДК 378.015.31:17.022.1+796.011.1

ББК 74.489.00

П 85

Рецензенты:

- Турянская О.Ф. – заведующий кафедрой педагогики, доктор педагогических наук, профессор ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
- Ляпин В.П. – доктор биологических наук, профессор кафедры физического воспитания ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ им. В. Даля»
- Бугеря Т.Н. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и конфликтологии ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ им. В. Даля»

П85 Подготовка будущих специалистов по физической культуре в условиях непрерывного образования : монография / под общ. ред. А. Г. Черноштана / ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». – Луганск : «Книга», 2022. – 200 с.

В коллективной монографии ведущих специалистов в области физической культуры и спорта Луганской Народной Республики рассматриваются теоретико-методологические основы и особенности подготовки будущих специалистов по физической культуре в условиях непрерывного образования. Представлены результаты научных (экспериментальных) исследований ученых в сфере физического воспитания личности, направленные на повышение эффективности формирования профессиональной компетентности будущих педагогов.

Монография адресована студентам, аспирантам, преподавателям высших учебных заведений, учителям физической культуры, а также научным работникам в сфере физической культуры и спорта.

УДК 378.015.31:17.022.1+796.011.1

ББК 74.489.00

*Рекомендовано к печати Научной комиссией
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
(протокол № 8 от 13.04.2022 г.)*

© Коллектив авторов, 2022

© ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	4
РАЗДЕЛ 1. ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	6
1.1. Технологические основы подготовки компетентного специалиста по физической культуре в высшем учебном заведении (А.Г. Черноштан).....	6
1.2. Анализ проблемы подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности (А.И. Мещеряков).....	35
1.3. Гигиенические основы физкультурно-спортивной деятельности будущих специалистов в области физической культуры (А.С. Богданова).....	67
РАЗДЕЛ 2. ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	100
2.1. Исторический анализ развития школьных программ по физической культуре: раздел гимнастика (период XX-XXI века) (Т.Т. Ротерс)	100
2.2. Опыт организации экспериментальной работы по формированию инклюзивной компетентности студентов вуза (Е.В. Богданова).....	138
2.3. Тактическая подготовка и средства восстановления в армрестлинге (Ю.В. Драгнев).....	165
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	196

ПРЕДИСЛОВИЕ

Анализ научных исследований в области профессионально-педагогической подготовки свидетельствует, что подавляющее их большинство сосредоточено на поисках новых образовательных технологий подготовки специалистов гуманитарного, физико-математического и естественнонаучного профиля. Профессиональная же подготовка будущего учителя физической культуры основывается преимущественно на традиционных технологиях обучения, что, на наш взгляд, является безусловным противоречием относительно новых образовательных приоритетов. Исследования современных образовательных проблем свидетельствуют, что приоритетным направлением в педагогической практике является построение обучения в контексте непрерывного образования с ориентацией на активную и инициативную позицию субъекта при условии диалога. Такой характер обучения предоставляет возможность достижения желаемого эталона личности специалиста, ключевыми характеристиками которого являются: образованность, самостоятельность, способность к дальнейшему развитию путем самообразования. Формирование указанных личностных способностей требует и нового характера образования – инновационного обучения.

Анализ научной литературы свидетельствует об активизации интереса современных исследователей к отдельным аспектам подготовки специалистов по физической культуре в высших учебных заведениях. Теоретико-методические основы подготовки будущего учителя физической культуры охватывают широкий круг методологических, процессуальных, организационно-структурных, когнитивных и методических проблем. Понимание педагогической технологии как спроектированной и реализованной на практике

педагогической системы, целевым ориентиром которой является модель-эталон компетентного специалиста, позволяет спроектировать и внедрить в практику работы высших учебных педагогических заведений современные инновационные технологии подготовки будущих специалистов по физической культуре с различными системами диагностики и оценивания учебных достижений субъектов обучения. Контрольно-диагностические комплексы, которые формируются согласно концептуальной основе избранных технологий, должны соответствовать требованиям объективности и валидности, и быть пригодными не только для измерения показателей профессиональной подготовки, но и для оценки уровня сформированности и динамики развития профессионально-значимых личностных качеств: спортивно-педагогической направленности, творческой активности, продуктивности, учебной мотивации, способности к самоуправлению.

В данной коллективной научной монографии представлены работы ученых кафедры теории и методики физического воспитания Института физического воспитания и спорта Луганского государственного педагогического университета. Они посвящены насущным проблемам современного вузовского образования. В них раскрываются отдельные аспекты подготовки будущих учителей физической культуры в высших учебных заведениях, а также особенности формирования их профессиональной компетентности.

И.о. заведующего кафедрой теории
и методики физического воспитания
Луганского государственного
педагогического университета

А.Г. Черноштан

РАЗДЕЛ 1

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Технологические основы подготовки компетентного специалиста по физической культуре в высшем учебном заведении (А.Г. Черноштан)

Ориентация на новую социально-педагогическую парадигму, внедрение инновационных процессов в практической педагогике углубляет противоречия между требованиями общества к личности и профессиональной деятельности педагога и имеющимся уровнем его подготовки, которая осуществляется по типовой системе. Решение этой проблемы, по мнению подавляющего большинства ученых, заключается в кардинальных изменениях существующей системы профессиональной подготовки (В.П. Беспалько, М.В. Кларин, В.М. Монахов, В.О. Слостенин, С.О. Сысоева). Во-первых, это касается перестройки структуры высшего образования (создание системы разноуровневой подготовки будущих специалистов), во-вторых, необходимо обеспечить новые подходы к содержанию образования и процессу фундаментальной и специальной подготовки (внедрение новых образовательных технологий).

Особенно значимым для развития новых подходов к обучению является изменение социальной и жизненной роли знаний и познавательно-творческих возможностей человека. Перестройка характера обучения осуществляется, прежде всего, в отношении таких его существенных характеристик как целевая ориентация и характер взаимодействия в учебной деятельности. Исследования современных образовательных проблем свидетельствуют, что приоритетным направлением в

педагогической практике является построение обучения в контексте непрерывного образования с ориентацией на активную и инициативную позицию субъекта при условии диалога. Такой характер обучения предоставляет возможность достижения желаемого эталона личности специалиста, ключевыми характеристиками которого являются: образованность, самостоятельность, способность к дальнейшему развитию путем самообразования. Формирование указанных личностных способностей требует и нового характера образования – инновационного обучения.

Ретроспективный анализ достижений педагогической теории и практики подтверждает, что поиск путей эффективного обучения был определяющим для педагогики. Использование технических средств в учебной деятельности, программированное обучение (Б. Скиннер), теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), управление познавательным процессом (И.Я. Лернер), его оптимизация (Ю.К. Бабанский и др.) несмотря на все положительные моменты, не способствовало радикальному решению проблемы. Дальнейшие инновационные поиски в направлении реализации личностных потребностей в образовании способствовали рождению идеи модульного обучения, система принципов которого сформировалась в прикладных исследованиях (К.Я. Вазин, В. Голдшмид, М. Голдшмид, В.В. Мельник, Дж. Рассел, В. Пасвянскене, С. Постлейтвейт, Е.В. Сковин, П.А. Юцявичене). По мнению названных ученых и их последователей – педагогов–практиков, инновационное обучение на основе новых образовательных технологий, в том числе модульной технологии, оптимизирует учебный процесс, обеспечивает высокий уровень мотивации, познавательной активности и самостоятельности студентов в учебной деятельности, а также интеграцию их

профессиональной и социокультурной подготовки, способствует развитию личностных качеств. Кроме того, сохраняя коллективные формы обучения, предоставляют студенту возможность персонализации обучения в оптимальном режиме с учетом его индивидуальных особенностей, актуального уровня развития и перспектив его роста.

Анализ последних исследований в области профессионально-педагогической подготовки свидетельствует, что подавляющее большинство их сосредоточено на поисках новых образовательных технологий подготовки специалистов гуманитарного, технического, физико-математического и естественнонаучного профиля. Профессиональная же подготовка будущего учителя физической культуры основывается преимущественно на традиционных технологиях обучения, что, на наш взгляд, является безусловным противоречием относительно новых образовательных приоритетов.

Анализ научной литературы свидетельствует об активизации интереса исследователей к отдельным аспектам проблемы подготовки специалистов по физическому воспитанию в высших учебных заведениях. В частности, это исследования, касающиеся создания многоступенчатой системы подготовки специалистов по физическому воспитанию (Л.В. Волков), формирования профессионально-педагогической направленности личности педагога (Н.Ю. Зубанова), повышения качества подготовки будущих учителей физической культуры (О.Ю. Сидорко), значения отдельных спортивно-педагогических дисциплин в системе профессиональной подготовки (Л.Г. Евсеев, С.Ф. Кичук, Б.Ю. Стасько), подготовки будущего учителя к поисковой работе (Л.Я. Завацкая, С.Н. Косин), физической подготовки студентов в условиях гибких педагогических технологий

(В.М. Андросюк), дифференцированного подхода в процессе подготовки учителя физической культуры (А.В. Цьось), теоретико-методических основ профессиональной подготовки (В.М. Платонов).

Но, несмотря на достаточно широкий спектр исследуемых направлений профессиональной подготовки студентов высшей педагогической школы к работе в области физического воспитания школьников, еще недостаточно, на наш взгляд, системных (целостных) исследований, касающихся разработки технологий подготовки по отдельным профессиональным дисциплинам спортивно-педагогического цикла.

Анализ многочисленных публикаций по проблеме технологизации обучения, как современного подхода к решению дидактических задач в учебных заведениях различных уровней, в том числе – в высшей школе (М.В. Кларин, В.М. Монахов, Г.И. Саранцев, В.В. Юдин), показал, что научная дискуссия происходит в основном вокруг следующих моментов: определение понятия «образовательная технология», статус технологии обучения, отождествление с методиками обучения, классификация педагогических технологий. Но практически отсутствуют в отечественной педагогике фундаментальные исследования, в которых рассматриваются теоретические основы проектирования педагогических технологий, их сущность с позиции теории систем, механизма функционирования как управляемой системы. Поэтому проблема технологизации обучения и в средних, и в высших учебных заведениях решается, преимущественно, на прикладном уровне путем решения отдельных проблем. Можно определить три направления развертывания практического решения задач профессиональной подготовки в высшей школе на технологических принципах. Первое направление сосредоточено вокруг создания моделей специалиста как

цели-эталона выполнение социального заказа [10]. Второе направление охватывает разработку адресных (конкретных) технологий профессиональной подготовки специалистов по психолого-педагогическим дисциплинам. Третье направление отражает исследования, в которых разрабатываются технологии обучения на примере отдельных специальных дисциплин [9; 26].

Такая обобщенная характеристика направлений исследований касается не только общепедагогических технологий, но и технологий подготовки специалистов по отдельным специальностям, в частности – по физическому воспитанию. В следующем разделе мы рассмотрим вопрос разработки модели профессионально компетентного специалиста, на основе исследований, в которых решались отдельные технологические аспекты профессиональной подготовки будущего учителя физической культуры. В частности, формирование педагогических способностей (В.Т. Ялович) и профессионально-педагогической направленности личности (Н.Ю. Зубанова), контроль качества профессиональной подготовки (О.Ю. Сидорко), дифференцированный подход (А.В. Цьось).

По нашему мнению, целостность и глубина исследования образовательных технологий может быть достигнута при условии их рассмотрения как педагогической системы. С этой точки зрения, нам близки взгляды В.П. Беспалько, который понимает педагогическую технологию как реализованную на практике педагогическую систему, которая обусловлена социальным заказом и включает шесть компонентов: учащиеся, цели обучения и воспитания, содержание педагогического взаимодействия, дидактические процессы, учителя и технические средства обучения, организационные формы [1].

На основании анализа исследований известных педагогов–«технологов» – А.М. Алексюка, В.И. Пинчук,

В.П. Беспалько, М.В. Кларина, В.М. Монахова, Б. Скиннера, можно отметить, что содержание педагогических технологий с точки зрения системного подхода концентрируется на системном построении дидактического процесса с точно определенными и конкретизированными целями. Учитывая вышесказанное, мы можем представить профессиональную подготовку будущего учителя как педагогическую систему с такой структурой: стратегическая цель подготовки специалиста, модель-эталон компетентного учителя, технологии профессиональной подготовки, субъекты взаимодействия (студент – преподаватель).

Попробуем конкретизировать указанную педагогическую систему на примере конкретной технологической модели подготовки будущего специалиста по физическому воспитанию. Стратегическая цель профессиональной подготовки конкретизируется в модели профессионально компетентного учителя физической культуры, структурными компонентами которой являются теоретическая подготовка (специальная, медико-биологическая и психолого-педагогическая), методическая подготовка (общедидактическая и частнометодическая), техническая подготовка (по видам спорта) и физическая подготовка, а также профессионально значимые личностные качества. Операционально-деятельностным компонентом являются эффективные технологии (например, модульно-рейтинговая). Предлагаемая технологическая модель является полностью управляемой соответственно уровням целеполагания.

На уровне стратегической цели – путем конкретизации целей профессиональной подготовки; в содержательном отношении – путем описания модели компетентного специалиста; контролирующая функция реализуется в государственной аттестации.

На уровне целей на этапах подготовки – реализация поэтапных целей отдельных аспектов профессиональной подготовки; в содержательном отношении – на основе разработки соответствующего учебного плана; результаты оцениваются в процессе итогового контроля.

На оперативном уровне – на основе определения интегральных дидактических целей отдельных предметов, содержание которых отражено в соответствующих учебных программах. Результативность оценивается в процессе периодического контроля.

На процессуальном уровне – на основе отдельных дидактических целей учебного модуля. Содержание отражено в программно-методических установках. Результативность оценивается в процессе текущего контроля.

При использовании модульной технологии уровни целеполагания и конкретизация целей осуществляются в пределах целемотивационного модуля. Содержание профессиональной подготовки структурируется и описывается в модульной программе по стандартам обучения в виде программно-методических установок, рекомендаций, самостоятельной работы. Оперативная обратная связь, контроль и диагностика успеваемости, а также соответствующая коррекция осуществляется на основе системы рейтингового контроля.

Решая задачу разработки технологической модели профессиональной подготовки будущего учителя физического воспитания, мы изучили известный опыт проектирования, как на общетеоретическом, так и на прикладном уровне.

Во-первых, были систематизированы и определены общие требования к технологическому образовательному проекту:

– наличие нормативно-методических материалов проектирования учебного процесса (анализ

современного состояния образования и основные концептуальные направления его перестройки; методологическое обеспечение новой стратегии обучения, описание эталона личности будущего специалиста, наличие соответствующего учебного плана и программ по учебным дисциплинам; наличие рекомендаций по организационно-методическому обеспечению учебного процесса);

- организационно-методические материалы по вопросам формирования студенческого контингента;

- материалы, раскрывающие технологию реализации новой стратегии обучения;

- рекомендации по переподготовке преподавателей с целью эффективного внедрения новой технологии.

Во-вторых, относительно последовательности проектных действий, мы опирались на опыт такой деятельности, описанный в работах В.П. Беспалько, М.О. Чошанова и др. В частности, Владимир Павлович Беспалько предлагает такую последовательность этапов проектирования любой технологии:

- 1) анализ будущей деятельности студентов;

- 2) определение содержания образования на каждом этапе, исходя из совокупности учебных дисциплин и дидактических требований;

- 3) проверка нагрузки и определение необходимого времени для усвоения учебной информации;

- 4) выбор организационных форм, их описание и подбор средств;

- 5) подготовка материалов для осуществления мотивационного компонента;

- 6) разработка системы учебных упражнений на основе представлений об алгоритме функционирования и включение их в содержательный контекст пособий;

- 7) разработка системы контроля;

8) разработка структуры и содержания учебных занятий, планирование самостоятельной работы;

9) апробация и коррекция проекта [1].

Стратегическим ориентиром в разработке большинства технологий профессиональной подготовки, как правило, является квалификационная характеристика будущего специалиста, или эталонная модель его личности, о чем свидетельствует приведенный выше анализ внедряемых технологий. Несколько отдельную позицию в этом вопросе занимает М.О. Чошанов, который считает системообразующим фактором технологии профессиональную компетентность, которую описывает как сложную разноуровневую структуру, исходя из ее обобщенного определения [29; 30]. По его мнению, профессиональная компетентность состоит из следующих подструктур: мобильные знания, гибкий метод и критичность мышления.

Профессиональная компетентность может проявляться на уровне минимальной компетентности (ограничивается только мобильным знанием), медиальной компетентности (объединяет мобильность знаний и гибкость умений) и полной компетентности, которая сочетает все три компонента. На основании проведенного научно-педагогического исследования М.О. Чошановым определены ведущие факторы формирования профессиональной компетентности – инженерия знаний («сжатие» информации), модульность, проблемность и соответственно разработанная технология ее достижения (гибкая проблемно-модульная технология).

На наш взгляд, идея разработки технологии профессиональной подготовки, стратегическим ориентиром которой является компетентность, более производительна по сравнению с другими.

Во-первых, этот термин более системно и интегративно отражает значение традиционного понятия –

триады ЗУН (знания, умения, навыки). Во-вторых – с помощью понятия «компетентность» можно более точно описать основные характеристики и реальный уровень подготовки специалиста, особенно по сравнению с целевыми установками, которые являются скорее идеальными, чем реальными. В-третьих – компетентность отмечается критичностью мышления, помогает оптимальному решению профессиональных задач. При этом основательность подготовки проявляется в свободном владении знанием (знания-трансформации). Это значит, что имеющиеся знания могут трансформироваться в соответствии с необходимостью выполнения актуальной деятельности. Кроме того, необходимо наличие вариативности используемых методов (профессиональная рефлексия). М.О. Чошанов [29] предлагает дидактическое конструирование технологии в такой последовательности: выбор и обоснование основной идеи (философии) педагогической технологии; разработка целевой концепции; иерархическая классификация учебной цели (таксономия целей); проектирование содержания обучения; создание системы средств реализации педагогической технологии; разработка системы контроля и оценки учебных достижений.

В русле этой проблемы достаточно интересным нам представляется и мнение еще двух российских авторов – О.М. Мельничука и А.В. Яковлевой [10], которые предлагают в модели специалиста кроме квалификационных требований учитывать еще и такие характеристики как:

- интеллектуальную компетентность (особый тип организации знаний – структурированность, обобщенность, гибкость, оперативность);
- категориальность (что способствует возможности принятия эффективных решений);

- интеллектуальную инициативу;
- самоорганизацию и саморегуляцию;
- личные характеристики (морально-этические, аксиологические, коммуникативные, гуманистические, гражданские).

Наиболее последовательными в этом плане, по нашему мнению, являются исследования М.О. Чошанова, автора гибкой проблемно-модульной технологии обучения, направленной на подготовку компетентного специалиста. На основании всестороннего анализа автор обосновывает трехуровневую структуру компетентности и описывает ее как совокупность мобильного знания, гибкого метода и критического мышления [29; 30]. Уровень минимальной компетентности автор определяет как наличие мобильного знания, медиальная компетентность предполагает еще и гибкое владение методом, а уровень полной компетентности представляется как наличие всех трех компонентов. Исследования М.О. Чошанова, на наш взгляд, можно считать существенным шагом вперед на пути конструктивного решения проблемы эффективности подготовки будущих специалистов на принципиально новой основе.

Предложенная идея представляется весьма перспективной, и мы это попытаемся доказать несколько позже (в обосновании модели компетентного специалиста по физическому воспитанию). Но, отмечая конструктивность такого подхода, мы не можем не признать его определенную ограниченность и механистичность. Это касается, прежде всего, определения уровней компетентности. По нашему мнению, минимальный уровень компетентности нельзя описывать только как область знаний.

Известно, что знания и умения проявляются в деятельности, а отбор актуальных знаний и способов

деятельности осуществляется на основе мыслительных процессов даже в ситуациях репродуктивной деятельности. Итак, наверное, более конструктивный путь предполагает определение качественных характеристик структурных компонентов профессиональной компетентности и, соответственно, ее уровней.

В нашей интерпретации мы предлагаем выделить конструктивную компетентность (высокий уровень) как совокупность актуально-действенного фонда знаний (знания-трансформации), гибких умений (технологии) и свободного (дивергентного) мышления. Вполне логичным представляется определение уровней нормативной компетентности как совокупности репродуктивного знания (знания–копии), алгоритмической деятельности и конвергентного мышления, а так же реконструктивной компетентности как единства практического знания (знания–умения), рационального метода и педагогической рефлексии [28].

Такое представление о структуре профессиональной компетентности позволяет, на наш взгляд, более точно и диагностично определить соответствие профессиональной подготовки существующим требованиям по сравнению с описательными профиограммами, которые должны сопровождаться системой критериев и их показателей. Мы считаем, что компоненты профессиональной компетентности могут являться достаточно универсальными общими критериями для содержания любой профессиональной деятельности, и могут быть легко конкретизированы к содержанию указанного вида деятельности.

На основании анализа представленных выше точек зрения и подходов к созданию эталонной модели педагога различных специальностей мы выделили плодотворные идеи и предлагаем свое видение такой модели на основе системного подхода. Психологической основой является

личностный и деятельностный подход. Одним из важнейших положений психологической теории является положение о развитии личности и реализации его сущностных сил в деятельности и ее разновидностях, в том числе – в общении. Поэтому нам представляется вполне логичным в основу модели компетентного специалиста поместить контекст профессиональной деятельности в ее структурном и содержательном плане. Структурно контекст профессиональной деятельности будущего учителя физической культуры на основании государственного образовательного стандарта можно определить как совокупность учебно-воспитательной, научно-методической, физкультурно-оздоровительной, спортивно-массовой и организационно-управленческой деятельности. С учетом новых взглядов и требований к содержанию профессиональной подготовки мы предлагаем еще один компонент – проектировочный, который на уровне умений будет способствовать решению профессионально-педагогических задач на более высоких уровнях деятельности – системно-моделирующем и творческом.

Данная структура профессиональной деятельности предусматривает определение соответствующих сфер компетенции. Таким образом, центральное понятие – профессиональную компетентность, мы предлагаем специфицировать как сложную интегративную структуру, которая является определяющей характеристикой личности специалиста, и качественно проявляется в выборе оптимального решения профессиональной задачи из числа возможных [28].

В структуре профессиональной компетентности будущего учителя физической культуры мы выделяем такие компоненты:

– теоретический (сформированность системных психолого-педагогических, медико-биологических знаний

и фундаментальных и прикладных знаний по теории, методике и истории физической культуры и спорта);

– методический (сформированность профессиональных умений и навыков проведения различных форм занятий физической культурой с различным контингентом);

– технический (владение техникой выполнения физических упражнений разного уровня сложности и двигательной структуры);

– физический (развитость основных двигательных качеств на уровне нормативных программных требований);

– профессионально-значимые личностные качества (спортивно-педагогическая направленность личности, креативность, нравственность, интеллектуальная активность, психофизическая устойчивость, коммуникативные, перцептивные, психомоторные и экспрессивные качества).

Выше мы определили уровни компетентности и содержательно их обозначили:

1. Ориентация в решении профессионально-педагогической задачи на уже известные способы путем воспроизведения усвоенных знаний и алгоритмов деятельности соответствует уровню нормативной компетентности (минимальной).

2. Адаптация усвоенных знаний к условиям текущей (выполняемой) деятельности, поиск варианта решения задачи путем переконструирования известных алгоритмов, рефлексия собственного приобретенного и известного педагогического опыта свидетельствуют о наличии (сформированности) более высокого уровня компетентности – реконструктивного.

3. Свободное владение знаниями из разных сфер, их использование для решения задачи на творческом уровне

характеризует сформированность высшего уровня компетентности – конструктивной компетентности.

По нашему мнению, предложенная модель специалиста по физическому воспитанию на основе профессиональной компетентности имеет достаточно существенные преимущества по сравнению с существующими.

Во-первых, такая структура модели компетентного специалиста, построенной на контексте профессиональной деятельности, представляется целостной.

Во-вторых, профессиональная компетентность в ее сущностном отношении является универсальной качественной характеристикой выполняемой деятельности и готовности к ней.

В-третьих, профессиональная компетентность в ее разноуровневом проявлении может являться надежным, измеряемым критерием качества профессиональной подготовки, к тому же легко подтверждаемым количественными измерениями. Логiku построения модели компетентного специалиста по физическому воспитанию можно представить следующим образом: профессиональная деятельность → сфера профессиональной компетенции → профессиональная компетентность → компетентный специалист.

Понимание педагогической технологии как спроектированной и реализованной на практике педагогической системы предполагает аналогичное представление и о диагностическом эталоне-ориентире целедостижения.

По нашему мнению, предложенная модель-эталон специалиста по физическому воспитанию как компетентного специалиста будет способствовать решению двойной задачи – являться основой для проектирования технологической модели и надежным универсальным критерием ее эффективности [28].

Одной из самых сложных проблем в научно-педагогических исследованиях всегда была и остается проблема оценки их качества с точки зрения решаемых задач. В самом общем виде предполагается ответ на два вопроса: «Что оценивать?» и «Как оценивать?». Объектом оценки в нашем исследовании является технологическая модель профессиональной подготовки будущего учителя физической культуры (процессуальный компонент) и её конечный результат – личность специалиста. Центральным же вопросом является непосредственная процедура оценки, что предусматривает теоретико-методологическое обоснование критериального аппарата, формирование системы критериев и их показателей, которые должны быть конструктивно измеряемыми, а также необходимыми и достаточными для оценки качеств, подлежащих указанной процедуре. На такой подход к оценке качества научно-педагогических исследований указывает, в частности, В.М. Полонский [10].

Итак, нуждается в уточнении содержательная сторона понятия «критерий», а именно – насколько совпадает это понятие как общенаучная категория с его пониманием в педагогике. То есть, насколько критерии, описанные в педагогической литературе, соответствуют определенным требованиям и могут быть использованы в диагностическом комплексе. В специальной литературе понятие «критерий» означает правило, согласно которому определяется оценка или конкретный выбор после процедуры измерения. В этом правиле отражена определенная совокупность параметров и характеристик, которые принимаются во внимание. Энциклопедический словарь предлагает следующее определение понятия «критерий»: «... это отличительный признак, мерило, на основании которого дается оценка любого действия, явления, идеи».

В педагогике данное понятие, как правило, трактуется более широко и не всегда корректно. В частности, из истории педагогики известно, что относительно личности педагога критериями являлись «здравый смысл», «хорошее предпочтение», «чуткое сердце» [19]. Такая ситуация имеет место и во многих современных исследованиях. Например, критериями психологической готовности руководителей к управленческой деятельности в некоторых исследованиях являются (по уровням) «полностью правильные» знания, «частично правильные» знания, «неправильные» знания, «отсутствие знаний». Во-первых, вызывает сомнение корректность формулировки критериев, а, во-вторых, – возможность определения объективных (измеряемых) показателей. Итак, приведенный пример еще раз подчеркивает необходимость взвешенного подхода к формированию критериального аппарата исследования.

Решая проблему оценки эффективности создаваемой модульно-рейтинговой технологии подготовки будущих учителей физической культуры (на примере гимнастики), мы учли описанные в научной литературе теоретические требования к построению критериального аппарата, практическое состояние проблемы и попытались на основе системного и деятельностного подходов обосновать целостную систему диагностично измеряемых критериев.

С точки зрения психологической теории относительно эффективности учебной деятельности её оценка осуществляется по психическим изменениям и новообразованиям, которые формируются в управляемом педагогическом процессе. Но это является общей ссылкой на психологический продукт, как главный критерий эффективности обучения, поэтому в каждом конкретном случае требуется конкретизация [27].

Для высшей профессиональной школы психологический результат олицетворяется, прежде всего, со сложившимися профессионально и социально значимыми качествами личности будущего специалиста. По мнению некоторых исследователей, продуктивность (результативность), выраженная в профессиональной компетентности и мастерстве, считается одним из универсальных критериев оценки успешного функционирования любой социальной системы.

Еще одним универсальным критерием эффективности социального управления, согласно научным источникам, считают удовлетворенность трудом членов социальной организации. В сфере образования этот критерий выступает в специфическом отражении – профессиональной направленности студента, которая рассматривается как его отношение к избранной специальности и является конечной целью обучения. Одной из главных целей обучения (в более широком смысле как приобретение социального опыта) является перевод ученика из объекта управления в субъект управленческой деятельности. А ведущей характеристикой человека как субъекта деятельности, по мнению В.Д. Небылицына, является активность, которая проявляется в инициативном, самостоятельном, творческом отношении к окружающему миру и к самому себе [14].

Высшей степенью проявления активности и самостоятельности личности можно считать самоуправление во всех его проявлениях (определение целей собственной деятельности, самостоятельное приобретение знаний, принятие решений, самоконтроль и т.д.). То есть, активность в ее качественном и количественном проявлении можно считать объективным критерием.

В научных исследованиях О.Г. Сущенко [23], по развитию творческой активности студентов в учебной деятельности, осуществлена попытка определения подходов и требований к выбору ее критериев в содержательном и деятельностном отношении. В частности, критерий активности должен фиксировать деятельностное состояние субъекта; нести информацию о самостоятельном характере деятельности человека; отвечать деятельности, в которой проявляется активность. В названных требованиях частично уже определены и сами критерии активности, которые отражают объективные результаты и характер деятельности, а также субъективные факторы – мотивы и интересы. Проанализировав показатели активности, полученные на основе изучения философской, психологической и педагогической литературы, мы выделили следующие, наиболее часто встречающиеся: инициативность, динамические характеристики деятельности (энергичность, интенсивность, размах, масштаб ее результатов), положительное отношение к деятельности, творчество, добросовестность, самодеятельность, осознанность деятельности, настойчивость в достижении цели, целеустремленность.

В ряде исследований выделены критерии интеллектуальной активности личности, что является важным условием продуктивности учебно-познавательной деятельности – постановка учениками вопросов, способность к переносу знаний, свободное оперирование приобретенными знаниями и умениями, установление причинно-следственных связей. Определяя критерии творческой активности студентов в учебной деятельности, мы руководствовались рассмотренными выше положениями критериального подхода, а также результатами исследований сущности активности личности и творческой активности, как высшей степени ее

проявления. Согласно указанным выше структурным компонентам творческой активности (интеллектуальная инициатива, положительная учебная мотивация, конструктивное коммуникативное взаимодействие), мы предлагаем определить такие критерии творческой активности студентов: проявление интеллектуальной инициативы (деятельность за пределами заданного, самостоятельный поиск и решение проблем); самостоятельность; направленность на саморазвитие; наличие оптимальной мотивации учения.

В зависимости от характера взаимодействия с объектом познания можно выделить как минимум два вида творческой активности – реконструктивную и конструктивную (созидательную). Реконструктивная творческая активность предполагает стремление студентов реконструировать предмет или явление, изменить его, создавая на этой основе новый продукт. Конструктивная творческая активность выражает стремление студента сконструировать новый предмет, найти принципиально новый способ решения проблемы, который не является комбинацией уже известных алгоритмов. Такая активность предусматривает решение педагогической задачи как осуществление основных этапов исследования – изучение фактов и явлений, формулировка гипотезы решения задачи, выбор оптимального варианта решения.

Поскольку мотивация, с точки зрения психологической теории деятельности, является одним из важнейших механизмов направленности личностной активности в различных ее проявлениях, можно считать целесообразным определение положительной мотивации учебной деятельности в качестве вспомогательного критерия. В достаточно широком кругу соображений относительно выбора критериев оценки исследуемых феноменов можно отметить еще один из подходов, который предлагается именно для определения параметров

эффективности образовательных технологий (П.М Гусак). Автор считает, что можно осуществлять измерения по трем критериям: результат достижения целей; уровень усвоения знаний и умений; уровень сформированности профессионального мышления. По сравнению с другими подходами приведенная точка зрения может восприниматься достаточно убедительно, но возникает ряд вопросов: «Что понимать под результатом достижения целей?», «Не является ли уровень усвоения знаний и умений одной из целей?».

Таким образом, приведенные выше рассуждения еще раз убеждают нас в мысли о том, что такой сложный феномен как эффективность технологии профессиональной подготовки не может быть оценен по нескольким критериям, а требует создания целостной системы критериев в соответствующей иерархии – уровень стратегических критериев, уровень содержательно-структурных критериев по компонентами профессиональной подготовки и уровень оперативных критериев по отдельным ее направлениям.

Анализ научной литературы выявил активизацию интереса исследователей к отдельным аспектам проблемы подготовки специалистов по физическому воспитанию в вузах. В частности, это научные работы А.С. Богдановой [2], Е.В. Богдановой [5], Т.Т. Ротерс [20], В.Н. Завадич [6], Ю.В. Драгнева [3; 4; 5], А.И. Мещерякова [11], А.Г. Черноштана [27; 28].

Выше мы обосновали технологическую модель профессиональной подготовки на основе профессиональной компетентности, доказав ее преимущества в сравнении с традиционными подходами. Одним из убедительных, на наш взгляд, аргументов может быть то, что определенные уровни профессиональной компетентности одновременно могут являться и универсальными критериями оценки эффективности

создаваемой технологии, поскольку олицетворяют стратегические цели профессиональной подготовки.

Стратегическими критериями (стратегический уровень) мы предлагаем считать профессиональную компетентность в ее уровне проявлении (нормативная, реконструктивная, конструктивная), спортивно-педагогическую направленность личности, творческую активность, продуктивную учебную мотивацию, самоуправление.

Следующий уровень критериев (содержательно-структурный) может быть определен по соответствующим компонентам содержания профессиональной подготовки – теоретический, методический, технический и физический компоненты.

И на последнем этапе определяется уровень оперативных критериев оценки результативности учебно-познавательной деятельности в отдельных блоках профессиональной подготовки (овладение теоретическими основами дисциплины, формирование уровня технического мастерства и методических умений, развитие основных двигательных качеств и способностей).

Следующим этапом после определения критериев является, безусловно, создание контрольно-диагностического комплекса, согласно определенным критериям и соблюдению требований к процедурам измерения.

Аспектный, сравнительный, системный анализ теоретических и прикладных исследований позволяет говорить об исчерпанности существующей просветительской модели образования в мировом образовательном пространстве. Ведущие ученые-педагоги высказывают мнение об утверждении новой методологии и стратегии образовательной деятельности, что обусловило бы движение от репродуктивно-информационного

образования в культуроконтекстному и культуротворческому.

Новое понимание образовательной стратегии инициирует распространение инновационных процессов и на систему подготовки педагогических кадров на основе создание новых технологий профессионально-педагогической подготовки. Но, несмотря на достаточно большое количество публикаций по проблеме эффективности профессиональной подготовки, в педагогике еще недостаточно, на наш взгляд, фундаментальных исследований теоретических основ проектирования продуктивных технологий профессионально-педагогического образования. Проблема технологизации профессиональной подготовки в высших учебных заведениях решается преимущественно на содержательно-процессуальном уровне, поскольку основные технологические характеристики (таксономия целей, принципы отбора и конструирования содержания, критерии целедостижения и т.п.) подаются преимущественно описательно (на уровне педагогического опыта), что затрудняет представление предлагаемого нововведения как продукта системного мышления, то есть, целостной педагогической системы.

Выводы. На основании обобщающего анализа научных публикаций по проблеме подготовки компетентного специалиста можно представить профессиональную подготовку будущего учителя физической культуры как педагогическую систему с такой структурой: стратегическая цель подготовки специалиста; модель-эталон профессионально-компетентного учителя; соответствующая цели технология обучения; субъекты взаимодействия (преподаватель–студент). Данная педагогическая система конкретизирована на примере технологической модели подготовки будущего учителя физической культуры.

Стратегическая цель профессиональной подготовки олицетворяется в модели профессионально-компетентного учителя физической культуры, структурными компонентами которой являются: теоретическая подготовка (психолого-педагогическая, медико-биологическая и специальная), методическая подготовка (общедидактическая и частнометодическая), техническая подготовка (владение техникой выполнения физических упражнений разного уровня сложности и двигательной структуры) и физическая подготовка (развитость основных двигательных качеств на уровне нормативных программных требований).

Структурными компонентами данной модели также являются профессионально значимые личностные качества: спортивно-педагогическая направленность личности, продуктивная учебная мотивация, творческая активность, психофизическая устойчивость, способность к самоуправлению. Операционально-деятельностным компонентом являются эффективные технологии (например, модульно-рейтинговая). Предлагаемая технологическая модель является полностью управляемой в соответствии с уровнями целеобразования.

Оптимальным видом педагогического контроля для предлагаемой технологии представляется рейтинговая система оценивания учебных достижений студентов в соответствии с содержательными компонентами профессиональной подготовки. Это позволяет объективно проверить уровень сформированности профессиональных умений студентов в полном объеме с высокой степенью дифференциации результатов контроля, обеспечить высокий стимулирующий эффект обучения и унифицированность критериев оценки ведущих аспектов профессиональной подготовки, повысить активность и самостоятельность студентов в учебной деятельности,

создать условия для формирования навыков самоуправления, планирования личностного роста.

Экспериментальная проверка эффективности модульно-рейтинговой технологии профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры (на примере гимнастики) с использованием описанной выше системой критериев и их показателей, а так же на основе внедрения соответствующего контрольно-диагностического комплекса подтвердила преимущества указанной технологии в сравнении с традиционной, о чем свидетельствуют количественные и качественные показатели измеряемых признаков.

Таким образом, на современном этапе развития педагогической науки оптимальным, по нашему мнению, является решение задач профессиональной подготовки путем проектирования образовательных технологий как педагогической системы на основе принципа модульности. Это позволяет обеспечить гуманистические приоритеты развития личности студентов, создание положительной мотивации учения, формирование профессиональной «Я-концепции», направленности на самообразование и самосовершенствование.

Список использованной литературы

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогических технологий / В.П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Богданова А.С. Диагностика отношения и мотивации студентов к занятиям физической культурой / А.С. Богданова // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко : сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н. Трегубенко; вып. ред. Е.Н. Дятлова; ред. сер. О.Г. Сущенко. – № 4 (21) : Серия 1, пед. науки. Образование. – Луганск : Книта, 2018. – С. 5-9.

3. Драгнев Ю.В. Методика физической подготовки ученической молодежи. Часть 1. «Армспорт» : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. физич. воспитания и спорта / пер. с укр. / Юрий Владимирович Драгнев ; Гос. учр. «Луган. нац. ун-т имени Тараса Шевченко». – Луганск : Изд-во ДЗ «ЛНУ имени Тараса Шевченко», Элтон-2, 2011. – 428 с.

4. Драгнев Ю.В. Психологическая готовность армспортсменов к поединкам: развитие концентрации внимания / Ю.В. Драгнев // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко : сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н. Трегубенко; вып. ред. Е.Н. Дятлова; ред. сер. О.Г. Сущенко. – № 1(3) : Серия 1, пед. науки. Образование. – Луганск : Книта, 2020. – С. 22-26.

5. Драгнев Ю.В. Электронное обучение в высшем физкультурном образовании: теория и методика: монография / Ю.В. Драгнев, Е. В. Богданова и др.; под общ. ред. Ю. В. Драгнева. – Луганск: Изд-во «Ноулидж», 2015. – 285 с.

6. Завадич В.Н. Формы физкультурно-оздоровительной работы во внеклассной и внешкольной работе со старшеклассниками / Завадич В.Н. / Материалы XVI Международной научно-практической конференции «Олимпийский спорт, физическая культура, здоровье нации в современных условиях» (Луганск, 17-18 апреля 2019 г.). – ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», В 2-х томах. – изд-ство: Книта, 2020. – С. 146-151.

7. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках: Пособие к спецкурсу для высших педагогических учебных заведений / М.В. Кларин. – М. : Арена, 1994. – 222 с.

8. Крюкова Д.Ф. Психологические условия педагогического управления профессиональным развитием молодежи / Д.Ф. Крюкова // Теория и практика управления социальными системами. – 2001. – № 1. – С. 110-119.

9. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. – 114 с.

10. Мельничук О.М. Модель специалиста / О.М. Мельничук, А.В. Яковлева // Высшее образование в России. – 2000. – № 5. – С. 19-25.

11. Мещеряков А.И. Взаимосвязь между энергией и работой на занятиях силовой аэробикой с женщинами среднего возраста (35-45 лет) / А.И. Мещеряков / Материалы XVII Международной научно-практической конференции «Олимпийский спорт, физическая культура, здоровье нации в современных условиях» (Луганск, 14 мая 2020 года). – ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», В 2-х томах. – изд-ство: Книта, 2020. – С. 107-116.

12. Минский М.Л. Фреймы для представления знаний / М.Л. Минский. – М. : Энергия, 1979. – 124 с.

13. Монахов В.М. Проектирование траектории становления будущего учителя / В.М. Монахов, А.И. Нижников // Школьные технологии. – 2000. – № 6. – С. 66-83.

14. Небылицын В.Д. Избранные психологические труды / В.Д. Небылицын. – М. : Педагогика, 1990. – 405 с.

15. Пасвянскене В.Р. Модульное обучение иностранным языкам в неязыковом вузе / В.Р. Пасвянскене // Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. – Вильнюс, 1989. – 170 с.

16. Полонский В.М. Оценка качества научно-педагогических исследований / В.М. Полонский. – М. : Педагогика, 1987. – 142 с.

17. Практическая психология для преподавателей / под ред. М.К. Тутушкиной. – М. : Педагогика, 1997. – 328 с.

18. Равен Дж. Модель компетентности, мотивации и поведения // Школьные технологии. – 1999. – № 5. – С. 131-148.

19. Райнери Д.А. Педагогика в пяти книгах / Д.А. Райнери. – М., 1913. – 558 с.
20. Ротерс Т.Т. Музыкально-ритмическое воспитание в профессиональной подготовке учителя физической культуры : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ротерс Татьяна Тихоновна. – Москва, 1984. – 147 с.
21. Слостенин В.А. Профессионально-педагогическая подготовка учителя / В.А. Слостенин, А.И. Мищенко // Сов. педагогика. – 1991. – № 10. – С. 79–84.
22. Слостенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Слостенин и др. – М. : Школа–Пресс, 1997. – 512 с.
23. Сущенко О.Г. Формирование творческой активности студентов в учебной деятельности / О.Г. Сущенко // Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – Луганск, 1992. – 174 с.
24. Фишман Л.И. Модели образовательного менеджмента: обзорный анализ / Л.И. Фишман // Школьные технологии. – 1999. – № 1–2. – С. 110-120.
25. Хмельюк Р.И. Формирование гражданской зрелости студенческой молодежи / Р.И. Хмельюк. – Киев; Одесса: Высшая школа, 1978. – 134 с.
26. Цьось А.В. Дифференцированный подход в процессе профессиональной подготовки учителя физической культуры / А.В. Цьось // Дис... канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 1994. – 179 с.
27. Чорноштан А.Г. Исследование критериев сформированности готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов по физической культуре / А.Г. Чорноштан, М.С. Щербак // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко – Луганск : «Книга», 2016. – № 1 (2) : Серия 2, Физическое воспитание и спорт. – С. 17-24.

28. Черноштан А.Г. Теоретические основы рейтингового оценивания спортивно-педагогической подготовки будущих специалистов по физическому воспитанию в условиях кредитно-модульной системы обучения / А.Г. Черноштан // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко : сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н. Трегубенко; вып. ред. Н.В. Вострякова; ред. сер. Н.А. Павлова. – Луганск : Книта, 2018. – № 1 (18) : Серия 2, Физическое воспитание и спорт. – С. 34-40.

29. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие / М.А. Чошанов. – М. : Народное образование, 1996. – 159 с.

30. Чошанов М.А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения / М.А. Чошанов // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21-30.

31. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования / А.И. Щербаков. – М. : Просвещение, 1967. – 206 с.

32. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения / П.А. Юцявичене. – Каунас : Швиеса, 1989. – 272 с.

33. Якунин В.А. Обучение как процесс управления / В.А. Якунин. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. – 280 с.

1.2. Анализ проблемы подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности (А.И. Мещеряков)

Вопросами профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры в области физической культуры в разные периоды времени занимались многие отечественные и зарубежные учёные, которые разработали и обосновали теоретико-методические основы профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры.

Но, несмотря на большое количество работ, посвящённых вопросам профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры, в связи с современными требованиями к качеству подготовки будущих учителей физической культуры, обнаружились противоречия между традиционной подготовкой специалистов физической культуры и необходимостью модернизации процесса профессиональной подготовки в соответствии с современными требованиями развития образовательного процесса.

Возникшие противоречия объясняются тем, что личностные интересы будущих учителей физической культуры не совпадают с учебной программой, которая не может удовлетворить возникшие потребности молодёжи. Отсюда довольно низкая мотивация к дисциплине «физическая культура». Особенно низкая мотивация к занятиям физической культурой у девушек, так как основным мотивом к занятиям у них является формирование красивой фигуры, осанки, красивой походки. Поэтому обязательные занятия физической культурой предусмотренные учебными планами игнорируются, в следствии чего возникают трения в отношениях между преподавателями и будущими учителями физической культуры. А будущие учителя физической культуры для удовлетворения своих

двигательных потребностей посещают современные фитнес-клубы.

Анализ научной литературы показывает, что многие авторы большое внимание уделяют овладению будущими учителями физической культуры знаний, умений и навыков при помощи методически правильно организованной учебной работы, при правильно организованных лекционных и практических занятий. Но также многие авторы отмечали, что для повышения качества образования необходимо проводить для будущих учителей физической культуры дополнительные самостоятельные, внеаудиторные работы. необходимость рационально сочетать объём аудиторной и самостоятельной работы [9].

В условиях социально – экономических изменений в нашем обществе ориентация профессионального образования на самостоятельное саморазвитие личности будущих учителей физической культуры должно стать приоритетным. Эффективность профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры зависит от необходимости корректировки педагогических методик обучения, правильной расстановке акцентов с учётом потребностей общества, формированию самостоятельности, способности к самореализации, умению применять полученные знания на практике.

Также, помимо знаний, при подготовке будущих учителей физической культуры необходимо систематически повышать свою физическую подготовленность. Физическая подготовка должна быть направлена на формирование прикладных двигательных умений и навыков, систематического совершенствования физических качеств, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности.

Результатом физической подготовленности должна быть высокая степень развития силы, выносливости,

быстроты, координации, гибкости, спортивных достижений, а также нравственное, эстетическое и интеллектуальное развитие.

Физическая подготовленность, определяется степенью овладения ведущими навыками (высокая, средняя, низкая) [42; 43].

На современном этапе развития общества основной целью профессионального образования выступает подготовка высококвалифицированных специалистов, конкурентноспособных на рынке труда, владеющих современными образовательными технологиями, методиками, обладающими высоким уровнем развития профессиональных компетентностей, способных к самосовершенствованию и творческому развитию.

Анализ научно-методической литературы свидетельствует, что термин «подготовка» включает в себя с одной стороны действие по определенному назначению, а с другой стороны – накопленные знания, в нашем случае это и знания и действия, которые касаются овладения определенной профессией, что подтверждается исследованиями Т. В. Осиповой, которая определила, что подготовка – это функция образования, процесс становления профессионала, овладения знаниями, умениями, навыками с учетом специфики будущей профессии, что переводит наше исследование в ранг термина «профессиональная подготовка» [32].

В Педагогической энциклопедии под «профессиональной подготовкой» понимается совокупность специальных знаний, навыков и умений, качеств, обеспечивающих возможность успешной работы по определенной профессии, и процесс сообщения обучающимся студентам соответствующих знаний и умений [34].

Аналогичные определения профессиональной подготовки содержатся в работах С. Я. Батышева,

В. П. Беспалько, А. А. Муравьева, В. А. Сластенина, А. П. Беляевой, которые профессиональную подготовку рассматривают как совокупность специальных знаний, умений, навыков, позволяющих выполнять работу в определенной области человеческой деятельности [2; 3; 27; 35; 36].

Ряд авторов трактует понятие «профессиональная подготовка» как запас знаний, полученных кем-нибудь, получение знаний, приобретение умений и навыков, соответствующих определенной профессии и необходимых для выполнения определенных видов работ на высоком (профессиональном) уровне; личностный опыт, который приобретается в процессе совместной деятельности преподавателей и студентов и становится инструментом профессиональной деятельности. При этом профессиональная подготовка будущих специалистов, по мнению В.М. Кашлача, должна быть проникнута профессионализмом, а мобильность и гибкое приспособление к условиям обучения делают студентов профессионально пригодными к будущей деятельности [22].

Профессиональная подготовка специалистов по физической культуре в системе высшего профессионального образования является востребованной и социально значимой в связи с практико-ориентированной, сопряженностью с основными профессиональными образовательными программами. При этом профессиональная подготовка ориентирована на особенности нравственного, психического и физического развития личности студента, что позволяет раскрыть личность студента с разных сторон. Основными задачами профессиональной подготовки являются повышение уровня готовности к профессиональной деятельности, выработка мотивации к творческой самореализации в избранной сфере деятельности [1].

В Луганской Народной Республике подготовка будущего учителя физической культуры осуществляется на основании требований Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 49.03.01 «Физическая культура».

Основной акцент в данном документе сделан на характеристику профессиональной деятельности выпускника, который освоил программу бакалавриата (таблица 1).

Таблица 1

Характеристика профессиональной деятельности выпускника бакалавриата

№ п/п	Область профессиональной деятельности	Объект профессиональной деятельности	Вид профессиональной деятельности
1	Физическая культура	Физкультурно-оздоровительные услуги	Педагогическая
2	Спорт	Общеобразовательные учреждения	Тренерская
3	Двигательная рекреация и реабилитация	Специализированные учреждения физкультурно-оздоровительной направленности	Рекреационная
4	Популяризация здорового образа жизни	Физкультурно-оздоровительные центры	организационно-управленческая

Следовательно, согласно государственному образовательному стандарту, профессиональная деятельность выпускника бакалавриата по физической культуре многогранна и многопланова, но для нашего исследования важное значение имеет именно педагогический вид профессиональной деятельности, что ставит перед выпускником необходимость решения

соответствующих профессиональных задач, среди которых первоочередное место занимают следующие задачи, а именно:

- осуществлять образовательный процесс на основе положений теории физической культуры;
- разрабатывать учебные планы и программы к занятиям по физической культуре;
- проводить различные виды учебных занятий по физической культуре для детей различного возраста;
- организовывать внеклассную физкультурно-оздоровительную работу;
- применять на практике актуальные дидактические технологии, планировать содержание занятий и других форм использования физических упражнений оздоравливающего воздействия для лиц различных возрастных групп;
- формировать мотивацию и потребность к занятиям физической культурой и спортом, обеспечивать необходимый запас знаний, двигательных умений и навыков, а также достаточный уровень физической подготовленности учащихся для сохранения и укрепления их здоровья и трудовой деятельности;
- обобщать и внедрять в практическую деятельность передовой отечественный и зарубежный опыт в области оздоровительных технологий и др.

На основании Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура конструируется процесс профессионального образования, где доминирующей позицией выступает формирование профессиональных компетентностей, как основы будущей профессиональной деятельности.

Компетентностный подход является методологической основой, для определения требования к результатам образования, способности специалиста

действовать в различных практических ситуациях грамотно и компетентно. Для этого студенту необходимо не только обладать совокупностью знаний, умений и навыков, но и целым рядом компетенций, личностных и профессионально важных качеств, быть способным к усвоению новых знаний и опыта. При этом особенно важным является готовность реализовывать их в профессиональной деятельности, где высоко ценится способность быстро ориентироваться в современных условиях, мыслить самостоятельно и принимать эффективные решения, находить творческий подход к воплощению идей в практику [30; 33; 45].

Компетенции выражаются в степени проявления личностью полученных знаний, умений, поведенческих отношений в изменяющейся ситуации для решения разнообразных задач, сформированности внутренней мотивации, психологической и практической готовности к достижению более качественных результатов в социальной жизни и профессиональной деятельности.

Обеспечение необходимого уровня общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов достигается в процессе профессиональной подготовки в учреждениях высшего образования. Именно компетентностный подход является одним из инструментов модернизации профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры.

Использование междисциплинарного подхода генерирует у студентов умение выделить в конкретной дисциплине основное содержание и после его самостоятельного преобразования использовать при изучении других дисциплин, самообразовании, либо на новом образовательном уровне в профессиональном обучении.

Е.И. Снопкова рассматривает междисциплинарный подход как инструментарий исследовательского поиска, который может обеспечить реальную внутринаучную рефлексию и методологический диалог при сохранении целостности педагогической науки как самостоятельной дисциплины, обладающей собственными средствами и механизмами развития [40].

По мнению А.В. Ястребова, на объективное присутствие междисциплинарной составляющей в процессе преподавания любой специальной дисциплины указывают три имманентных свойства системы образования: наличие ключевых компетенций; интериоризация качеств, характеризующих представителей данной профессии; дуалистический (лично-социальный характер) образования [46].

Исследование И.А. Зимней раскрывает первое свойство системы образования – понятие «ключевых компетенций», которые опираются на универсальные знания, умения, обобщенный опыт творческой деятельности. «Ключевые компетенции» подразделяются на компетенции, относящиеся к самому себе как личности; компетенции, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми; компетенции, относящиеся к деятельности человека и проявляющиеся во всех ее типах и формах [19].

Вторым свойством является усвоение профессионально важных (двигательных, психофизиологических, коммуникативных, организаторских и т.д.) качеств, которые характеризуют профессию, для чего преподаватели должны учитывать рекомендации дисциплин, указанных в учебном плане.

В тоже время лично-социальный характер образования раскрывается через наличие двух субъектов в образовательном процессе: студент (академическая группа) и педагог [16].

Эти свойства акцентируют внимание на междисциплинарном подходе и делают его важным в профессиональной подготовке специалистов среднего звена.

При анализе проблемы профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры выделяем культурологический и личностно-деятельностный подходы, что определяет траекторию подготовки будущих учителей физической культуры в совокупности развития личности и профессионала. Так, культурологический подход, который призван изменить представление об основополагающих информационно-когнитивных ценностях профессионального образования и расширить культурные основы его содержания в образовательном пространстве [7; 10], выступает методологическим основанием формирования общекультурных компетенций будущего учителя физической культуры. С помощью культурологического подхода исследуемый процесс рассматривается сквозь призму понятия культуры, который осуществляется в культуросообразной образовательной среде. Все компоненты образовательной среды оказывают влияние на человека, который свободно проявляет свою индивидуальность, способен к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей. Результатом использования культурологического подхода в профессиональной подготовке специалиста является личность со сформированной системой ценностей, которая выстраивает на основе системы отношения с миром и компетентна в нормативной области своей профессиональной сферы [13; 26].

Личностно-деятельностный подход (К.А. Абульханова, Е.В. Бондаревская) охватывает личностный и деятельностный компоненты и рассматривается нами как активный субъект собственного

становления и развития будущих учителей физической культуры. Личностно-деятельностный подход способствует интеллектуальному, гуманистическому развитию личности, а также обеспечивает эффективное усвоение знаний, их творческое использование в практической деятельности. Основным требованием такого подхода является зависимость от активности, творческой инициативы, самостоятельности, признание их интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение.

В рамках личностного компонента данного подхода осуществляется процесс саморазвития склонностей личности будущих учителей физической культуры, создание условий для развития творческого потенциала для профессиональной деятельности. Именно личностный компонент рассматриваемого подхода предъявляет высокие требования к личностным качествам будущих учителей физической культуры, таких как осознание значимости своей профессии, выбор ценностей и целей, личная ответственность за детей, гуманистическая педагогическая позиция, творческое построение процесса профессиональной деятельности.

По мнению Н.М. Борытко, индивидуальность будущего специалиста представлена его психологическими особенностями и личностными качествами, которые отличают данного индивида от других [6].

А.К. Маркова рассматривала не только индивидуально-психологические особенности студентов, но и дальнейшее развитие их познавательных процессов, личностных качеств, деятельностных характеристик, которые являются основными проявлениями личностного компонента личностно-деятельностного подхода [28].

Деятельностный компонент основан на активной, самостоятельной или совместной практической

деятельности. Ю.Г. Юдин определяет деятельность как «специфическую форму активного отношения человека к окружающему миру, содержанием которой является его соответствующее изменение и трансформация».

Отметим, что в основу деятельностного компонента личностно-деятельностного подхода заложены идеи Л.С. Выготского об активном присвоении личностью будущих учителей исторического опыта человечества, согласно которому раскрываются цели, формы, средства, методы и результаты деятельности субъектов образовательного процесса, их взаимодействие, взаимообусловленность. Профессиональная деятельность будущих учителей, как и любой другой вид деятельности, отличается активностью, то есть способностью воздействовать на окружающую среду. Идеи П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий основные идеи концепции А.Н. Леонтьева о разработке активных форм и методов обучения, положение С.Л. Рубинштейна о формировании личности в процессе активной деятельности [11].

Деятельностный подход – это процесс деятельности человека, направленный на становление его сознания и его личности в целом. В условиях деятельностного подхода молодой человек, личность выступает как активное творческое начало. Взаимодействуя с миром, молодой человек учится строить самого себя. Именно через деятельность и в процессе деятельности молодой человек становится самим собой, происходит его саморазвитие и самоактуализация его личности.

Деятельностный подход, разработанный в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова признает, что развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных учебных действий,

выступающих основой образовательного и воспитательного процесса.

Результатом использования личностно-деятельностного подхода в профессиональной подготовке специалистов выявляется активная жизненная позиция студента, которая ориентирована на деятельность, поэтому личностно-деятельностный подход соответствует специфике профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры.

Важное значение в достижении цели нашего исследования имеет системный подход, который по мнению В.А. Слостенина, предусматривает необходимость «рассмотрения объектов и явлений педагогической действительности как целостных систем, имеющих определённую структуру и свои законы функционирования».

Как известно, системный подход (И.В. Блауберг, Н.В. Кузьмина) используется учёными в исследованиях, посвящённых анализу качеств рассматриваемых явлений, структурированию процессных характеристик различных феноменов, изучению личности в многообразных её проявленных.

Применительно к нашему исследованию, системный подход, выступая теоретико-методологической стратегией, позволяет проанализировать подготовку будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности как совокупность взаимосвязанных компонентов: цели; содержания на всех его ступенях, форм, методов, средств реализации; субъектов (преподаватели вуза, будущие учителя, учащиеся) и обнаружить системные свойства объектов и процессов, обеспечив комплексное ее изучение. Установлено, что основными чертами системных объектов являются целостность, структурность, интегративность. Использование системного подхода в нашем исследовании

позволяет выделить цель как системообразующий фактор формирования знаний, умений, навыков и компетенций и позволяет сконструировать модель, выявить её составляющие компоненты, их место и значение.

С помощью системного подхода исследуемый процесс рассматривается через взаимосвязь факторов, влияющих на эффективность процесса профессиональной подготовки и на интегративные (целостные) характеристики личности будущих учителей физической культуры: их активность, осознанность личностных отношений. Отметим, что использование системного подхода как системообразующего фактора подготовки будущих учителей физической культуры позволит в нашем исследовании создать экспериментальную методику подготовки будущих учителей физической культуры и проведению занятий фитнесом, определить компоненты, их место и значение в процессе профессиональной подготовки.

Таким образом, подготовка будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности – это процесс формирования творческой личности, способной к самосовершенствованию, который характеризуется саморазвитием, непрерывным самообразованием, формированием способности креативного мышления на основе реализации требований Государственного образовательного стандарта высшего образования на основе компетентностного, междисциплинарного, культурологического и личностно-деятельностного и системного подходов, что позволяет осуществить комплексное исследование данной проблемы, определить стратегию предстоящего исследования. Выбор методологических подходов подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности обусловлен стремлением раскрыть сущность данного процесса с разных позиций. Установлено, что

профессиональная деятельности учителя физической культуры определяется спецификой физического воспитания школьников различных возрастных групп, где взаимодействие профессиональных знаний, двигательных умений с физическими и профессиональными способностями дают возможность учителю физической культуры вносить творческие достижения в уроки физической культуры и внеклассные мероприятия.

Доминирующее значение в профессиональной деятельности учителя физической культуры имеет реализация требований Государственного образовательного стандарта основного общего образования Луганской Народной Республики № 495-ОД от 21 мая 2018 года [33], где изучение предметной области «Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности» направлено на физическое, эмоциональное, интеллектуальное и социальное развитие личности, повышение двигательной активности, достижение положительной динамики в развитии основных физических качеств и показателей физической подготовленности, формировании потребности в систематическом участии в физкультурно-спортивных и оздоровительных мероприятиях, что особенно важно для нашего исследования.

Согласно данного нормативного документа акценты смещаются на достижение предметных результатов изучения предметной области «Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности», что направлено на получение системы знаний о физическом совершенстве, приобретении опыта самостоятельных систематических занятий физической культурой, расширении опыта мониторинга физического развития и физической подготовленности, формировании умений выполнять комплексы общеразвивающих, оздоровительных и корректирующих упражнений с учетом

состояния здоровья и режима учебной деятельности, овладении основами технических действий, физическими упражнениями из базовых видов спорта, расширении двигательного опыта, повышении функциональных возможностей основных систем организма.

Основными результатами освоения основной образовательной программ основного общего образования выступает совокупность личностных, метапредметных и предметных результатов (таблица 2).

Таблица 2

Основные результаты освоения основной образовательной программ

Результаты	Личностные	Метапредметные	Предметные
	Готовность к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению, Ценностно-смысловых установок, Способности ставить цели и строить жизненные планы	Метапредметные понятия и универсальные учебные действия: Регулятивные, познавательные. Коммуникативные, Способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике	Умения и специфические для предметной области виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета «Физическая культура»

Следовательно, личностные результаты проявляются в формировании всесторонне развитой и духовно богатой личности, метапредметные локализованы в умении самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и определять для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, а предметные результаты выступают индикаторами успешного обучения на всех уровнях общего образования.

Методологическим основанием освоения данного стандарта является системно-деятельностный подход, который обеспечивает формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования, активную учебно-познавательную деятельность обучающихся, построение образовательной деятельности с учетом возрастных, психологических и физиологических особенностей организма.

Следовательно, одной из проблем подготовки будущих учителей физической культуры выступает ориентация процесса высшего образования на требования Государственного образовательного стандарта начального, основного и среднего образования.

Исследование проблемы подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности, показало, что подготовка будущих учителей физической культуры представляет собой процесс, который отображает научно и методически, а также духовно определенные средства, которые направлены на решение поставленных задач профессиональной подготовки [14].

Установлено, что различные авторы рассматривали проблему подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности с различных точек зрения. Так, О.В. Петунин разработал объективную структуру подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности на основе взаимодействия следующих компонентов: мотивационный, когнитивный, деятельностный и техничный. [12].

В схеме профессиональной подготовки будущего учителя физической культуры В.А. Слостенин и М.Я. Виленский [18] выделяют психологическую, научно-теоретическую, практическую, психофизиологическую и

физическую подготовленность, что в комплексе является результатом процесса подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности на основе обучения, воспитания и развития в контексте специфики профессиональной подготовки на уровне освоения знаний, умений и навыков и формирование личности будущего учителя физической культуры. По мнению В.П.Беспалько к педагогической системе необходимо ввести и учащихся, задачи обучения и воспитания, цель и результат [5].

В свою очередь, специалисты в области физического воспитания и спорта в структуре педагогической системы определили цель обучения и воспитания, содержание обучения, педагогический коллектив, педагогическую деятельность, результат обучения и воспитания [17; 18; 23].

В этом аспекте отмечаем, что в условиях реформирования системы воспитания и образования школьников, перехода на оздоравливающие и здоровьесберегающие технологии важное значение имеет наполнение новым содержанием подготовку будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности.

М.Я. Виленский сосредотачивает внимание на личностном развитии студента как ценности образовательного процесса по физической культуре, поскольку именно ценности физической культуры в профессионально-ценностной ориентации студентов детерминируют их свободное самоопределение и самоутверждение в профессиональной деятельности, наиболее полную самореализацию в ней в соответствии со своими возможностями, а также высокий уровень творчества [10].

В результате контент-анализа установлено, что наибольшее количество диссертационных работ

посвящено формированию готовности будущего учителя физической культуры к различным видам деятельности. Так, Е.П. Гришина установила, что, готовность будущего учителя физической культуры к реализации здоровьесберегающих образовательных технологий как целостное системное образование, есть единство и взаимосвязь мотивационного, когнитивного, практического и рефлексивного компонентов. Мотивационный компонент автор аргументирует потребностью в повышении профессионального статуса и профессиональной самореализации, потребностью в воспитании, поддержании и сохранении здоровья учащихся, ориентации их на здоровый образ жизни.

Когнитивный компонент готовности будущего учителя физической культуры Е.П. Гришина представляет совокупностью теоретико-методических знаний, концепций, подходов к воспитанию здоровья, ориентации на здоровый образ жизни, знания образовательных технологий, направленных на улучшение и сохранение здоровья; знание о физической культуре, методике физического воспитания, деятельности учителя физической культуры.

Практический компонент автор определяет как готовность к созданию и реализации здоровьесберегающих образовательных технологий на основе совокупности различных учений.

Рефлексивный компонент готовности автор трактует как сочетание ценностей, функций, как образа, эскиза будущего и оценка, осуществление которых невозможна без рефлексии, как важнейшего качества регуляции, выбора и оценки педагогических действий по созданию и реализации здоровьесберегающих образовательных технологий.

Исследования М.В. Козуб, установили, что сформировать готовность будущих учителей физической

культуры к осуществлению здоровьесберегающей деятельности в школе помогут соответствующие педагогические условия, где доминирующую позицию занимает моделирование здоровьесберегающей деятельности учителя физической культуры во взаимодействии физического, мотивационного, когнитивного, рефлексивного и практического компонентов готовности.

При этом физический компонент готовности автор связывает с состоянием здоровья, уровнем физического развития и физической подготовленности на фоне стремления к постоянному физическому самосовершенствованию в профессиональной деятельности.

Мотивационный компонент включает в себя несколько позиций, но с нашей точки зрения наиболее важный момент заключается в желании овладеть теорией и практикой здоровьесберегающего обучения в школе, мотивацию на повышение профессиональной компетентности в области здоровьесберегающей деятельности.

Когнитивный компонент М.В. Козуб рассматривает в ракурсе позиции Е.П. Гришиной, что локализуется на приобретении совокупности теоретико-методических знаний как основы сущности представленного диссертационного исследования.

Практический компонент представлен комплексом педагогических учений и навыков, разнообразных приёмов и методов здоровьесберегающей педагогической деятельности на основе творческой составляющей.

Рефлексивный компонент, главным образом, направлен на прогнозирование и оценку поведения обучающихся, осуществление самодиагностики собственной педагогической деятельности. Основную позицию занимает внедрение экспериментальной

технологии, которая основывается на принципе единства содержательного, процессуального и рефлексивного блоков, что имеет важное значение для нашего диссертационного исследования.

На основании исследований О.В. Антоненко готовность будущих учителей физической культуры к инновационной учебной деятельности рассматривается [24], через технологию, которая представлена единством мотивационно-целевого, теоретического, рефлексивно-методического и двигательного-творческого компонентов с одновременным использованием на каждом этапе обучения будущих учителей физической культуры инновационных средств, методов и форм обучения.

Следовательно, можно определить, что структура компонентов профессиональной подготовки примерно одинакова, поскольку педагогический процесс – это целостное явление и отдельные его компоненты (мотивационный, когнитивный, практический. Рефлексивный) рассматриваются условно.

Установлено, что значительная часть научных исследований подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности посвящена вопросам формирования личностных качеств будущего учителя физической культуры, формированию профессиональных знаний, умений и навыков на занятиях дисциплин профессионального цикла, на педагогической практике [11; 15; 21; 24; 39; 44].

Актуальность проблемы профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры обосновывается вниманием учёных к исследованию вопросов подготовки будущих учителей физической культуры к профильному обучению старшей школе, формированию опыта творческой деятельности будущих специалистов физической культуры и спорта на материале преподавания психолого-педагогических дисциплин

(А.В. Богданова, 2006), реализация личностно ориентированного подхода в процессе использования инновационных технологий физического воспитания школьников (Евсеев С.П., 2006), инновационные перспективы подготовки педагога по физической культуре в системе высшего профессионального образования (Ю.Д. Железняк, 2006), подготовка будущих учителей физической культуры к физкультурно-оздоровительной работе с учащимися общеобразовательных учебных заведений (Л.И. Иванова, 2007), самостоятельная работа студентов факультетов физической культуры по дисциплинам предметной подготовки (И.М. Туревский, 2003), проблемы формирования индивидуального стиля деятельности учителя физической культуры (Г.В. Сорокина, 2005), формирование профессиональных компетенций учителей физической культуры в последипломной подготовке (А.С. Богданова, 2012), формирование творчества будущих учителей физической культуры (Л.В. Зубченко, 2010), профессиональная подготовка будущего учителя физического воспитания на основе модульно-рейтинговой технологии обучения (А.Г. Черноштан, 2002) и др.

На основе контент-анализа научных исследований данной проблемы установлено, что диссертационные исследования посвящаются различным вопросам подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности.

Анализ научных исследований позволил выявить различные аспекты проблемы подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности, а именно: социальный, биологическая, воспитательная, образовательная и рекреационная, что представлено на рис. 1.

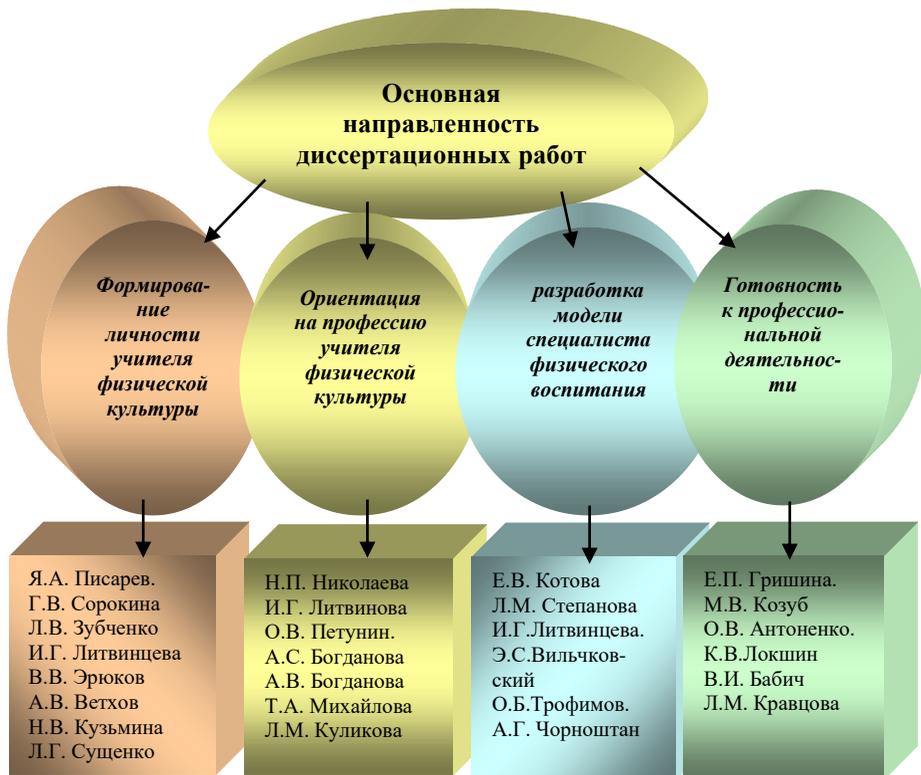


Рис. 1. Основная направленность диссертационных работ на подготовку будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности

Социальный аспект данной проблемы актуализируется с одной стороны теми изменениями, которые произошли в последние годы в мире и в Луганской Народной Республике и привели к появлению многих социальных проблем, в результате чего в сфере высшего профессионального образования профессиональная подготовка специалистов в области физической культуры снизилась. Качество профессиональной подготовки специалистов в области физической культуры перестало удовлетворять потребности нашего общества. Вот почему в настоящее

время появилась острая необходимость в повышении качества подготовки будущих учителей физической культуры.

С другой стороны, одной из социальных проблем нашего общества выступает проблема сохранения и укрепления здоровья, ведения здорового образа жизни. В примерной программе по физической культуре для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики (на примере 5-9 классов базового уровня) определяется, что основная цель учебного предмета «Физическая культура» определяется как формирование разносторонне физически развитой личности, способной активно использовать ценности физической культуры для укрепления и длительного сохранения собственного здоровья, оптимизации трудовой деятельности, организации активного отдыха. В основной школе учебный процесс направлен на формирование устойчивых мотивов и потребностей школьников в бережном отношении к своему здоровью, целостном развитии физических и психических качеств, творческом использовании средств физической культуры в организации здорового образа жизни.

Социальный аспект проблемы подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности актуализирует необходимость овладения студентами знаниями о формировании здорового образа жизни, физкультурно-оздоровительными технологиями, методиками проведения занятий оздоровительной направленности как в учебной, так и во внеучебной деятельности учащихся различных возрастных групп на основе межпредметных связей с целью формирования у учащихся ключевых компетентностей.

На уровне психологической проблемы подготовка будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности выступает сложным

психологическим явлением, где взаимосочетаются мотивы, чувства, мышление, воля и др. Важное значение имеют внутренние процессы студентов в процессе профессионального образования, где подготовка будущих учителей физической культуры рассматривается как создание необходимых условий для самореализации в профессиональной деятельности [12].

С.В. Гончаренко определил, что активность личности являются средствами целенаправленного и планомерного перевоплощения на основе освоения материальной и духовной культуры.

Активность личности студента проявляется в творчестве, общении. На наш взгляд, интегральной характеристикой активности личности будущего учителя физической культуры является активная жизненная позиция, которая проявляется в принципиальности, последовательном отстаивании своих взглядов, инициативности, деловитости, психологическом настрое на будущую профессию.

Таким образом, в процессе подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности развиваются важные аспекты психики, совершенствуются механизмы саморегуляции и достигается опыт самосознания, потенциальных сил и возможностей в ракурсе физического воспитания учащихся образовательных учреждений.

В аспекте педагогической проблемы, подготовка будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности направлена на формирование и развитие профессионально важных качеств, знаний, умений и навыков, на что неоднократно указывали ведущие ученые в области теории и методики физического воспитания [8; 25]. Как было обозначено учёными, одним из показателей эффективной подготовки студентов к профессиональной деятельности выступает

профессиональная мобильность, которая зависит, в первую очередь, от подготовленности студентов не к одному виду профессиональной деятельности, а к нескольким; координация и проектирование различных видов профессиональной деятельности, в нашем варианте – занятий фитнесом. Следовательно, профессиональная мобильность выступает результатом освоения студентами не одного вида подготовки к профессиональной деятельности, а несколькими [38].

Исходя из этого, нужны соответствующие условия и методики повышения уровня подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности. Таким образом, определенные нами взгляды ученых на подготовку будущих учителей физической культуры к профессиональной деятельности как социальной, психологической и педагогической проблемы, дают основание утверждать, что все они являются актуальными и только во взаимодействии могут быть успешно реализованы в профессиональной деятельности.

Важное значение для нашего исследования имеет теория педагогической системы Н.В. Кузьминой [20].

Модель педагогической системы Н.В. Кузьминой довольно полно описывает педагогическую реальность и даёт возможность понять место и структуру такого педагогического феномена как педагогическое мастерство как совокупность свойств личности педагога и его педагогических способностей. При этом важное значение имеет содержание профессионального образования, которое складывается из знаний и умений, то владение студентом профессиональными знаниями и умениями выступает одним из свойств личности. К педагогическим средствам формирования педагогического мастерства принадлежит комплекс приёмов, методик, технологий, техник.

Список использованной литературы

1. Ахметов С.М. Модернизация процесса подготовки специалистов физической культуры в системе среднего профессионального образования : автореф. дис. на сосиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физ. воспитания, спорт. тренировки, оздоровительной и адаптивной физ. культуры», 13.00.08 «Теория и методика проф. образования» / С.М. Ахметов. Кубан. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма. – Краснодар, 2004. – 50 с.
2. Батышев С.Я. Профессиональная педагогика : учеб. для студентов обуч. по пед. спец. и направлениям / С.Я. Батышев. – М. : Проф. образование, 1997. – 512 с.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М. : Просвещение, 1989. – 217 с.
4. Балхарова И.Ж. Культурологический подход к преподаванию биологии в современной школе [Электронный ресурс] / И.Ж. Балхарова // Открытый урок. Первое сент. : [интернет-сайт]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/102456>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 05.11.17.]
5. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 190 с.
6. Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагога : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Н.М. Борытко. под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М. : Академия, 2006. – 288 с.
7. Власова Ж.Н. Культурологический подход при формировании физической культуры студентов / Ж.Н. Власова, Т.А. Жукова // Теория и практика физ. культуры. – 2008. – № 8. – С. 16–19.
8. Виленский М.Я. Основы профессиональной направленности физического воспитания студентов

педагогических институтов : учеб.-метод. пособие / М.Я. Виленский, Р.С. Сафин. – М. : Высшая школа, 1980. – 104 с.

9. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1991. – 480 с.

10. Виленский М.Я. Личностное развитие студента как ценность образовательного процесса по физической культуре / М.Я. Виленский. – Педагогическое образование и наука, № 11, 2010. – С.4-8.

11. Горбачев Е.Г. Формирование социальной активности и профессиональных умений у студентов факультетов физической культуры в условиях педагогической практики : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Е.Г. Горбачев. – М., 1991. – 21 с.

12. Гоголева В.В. Общение в сфере досуга как условие профессионального становления молодых учителей : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В.В. Гоголева. – Л., 1990. – 21 с.

13. Дистервег А.О. Природосообразности и культуросообразности в обучении / А. О Дистервег // Нар. образование. – 1998. – № 7. – С. 193–197.

14. Драгнев Ю.В. Психологическая готовность армспортсменов к поединкам: развитие концентрации внимания / Ю.В. Драгнев // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко : сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н. Трегубенко; вып. ред. Е.Н. Дятлова; ред. сер. О.Г. Сущенко. – № 1(3) : Серия 1, пед. науки. Образование. – Луганск : Книта, 2020. – С. 22–26.

15. Евсеев С.П. Реализация личностно ориентированного подхода в процессе использования

инновационных технологий физического воспитания школьников / С.П. Евсеев, А.Г. Комков, О.М. Шелков // Физическая культура: воспитание. Образование. Тренировка. – 2006. – № 2. – С. 24–26.

16. Жезлова С.А. Модерация как инновационная форма повышения квалификации учителя : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / С.А. Жезлова. – Мин-во образования и науки Рос. Федерации, Костром. гос. ун-т им. Н. А. Некрасова. – Кострома, 2000. – 166 с.

17. Железняк Ю.Д. Инновационные перспективы подготовки педагогов по физической культуре в системе высшего профессионального образования / Ю. Д. Железняк // Теория и практика физ. культуры. – 2006. – № 4. – С. 9-13.

18. Железняк Ю.Д. Подготовка специалистов по физической культуре и спорту в системе педагогического образования / Ю. Д. Железняк // Теория и практика физ. культуры. – 2002. – №5. – С. 47–51.

19. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования / И.А. Зимняя // Высш. образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

20. Кузьмина Н.В. Исследование гуманитарных систем. Вып.1 Теория педагогической системы Н.В. Кузьминой : генезис и следствие / под ред. В.П. Бедерхановой, сост. А.А. Остапенко, Краснодар: Парабеллум, 2013. – 102 с.

21. Ильин Е.П. Психология физического воспитания : учебник. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 486 с.

22. Кашлач В.М. Становление профессиональной мобильности педагога в процессе профессионального образования [Электронный ресурс] / В.М. Кашлач // Сибир. пед. журн. – 2010. – № 3. – С. 28–33. – Режим доступа: [https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-](https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie)

professionalnoy-mobilnosti-pedagoga-v-protssesse-professionalnogo-obrazovaniya. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 11.10.17.

23. Каргаполов Е.П. Актуальные вопросы непрерывного физкультурного образования : к постановке проблемы / Е.П. Каргаполов // Теория и практика физ. культуры. – 1990. – № 7. – С. 10–13.

24. Кислякова О.П. Проектирование профессионально-личностного развития специалиста на основе профессиограммы / О.П. Кислякова // Образование для XXI века: доступность, эффективность, качество : тр. Всерос. науч.-практ. конф. – М., 2002. – Ч. 2. – С. 58–61.

25. Корнилов В.М. Контроль профессиональных знаний и умений в процессе обучения студентов педагогического факультета института физической культуры : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В.В. Корнилов. – М., 1986. – 151 с.

26. Крылова Н.Б. Культурологическое образование / Н. Б. Крылова. – М. : Нар. образование, 2000. – 272 с.

27. Муравьев А.А. Профессиональная подготовка учителя технологии и предпринимательства : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика проф. образования” / А.А. Муравьев : Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 1998. – 25 с.

28. Маркова А.К. Формирование мотивации учения : кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М. : Просвещение, 2019. – 192 с.

29. Михайлова Т.А. Профессиональная подготовка будущего учителя физической культуры в процессе педагогической практики. – автореф. дис. на соиск. ученой степени к.п.н. по спец. 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. – Челябинск, 2004. – 24 с.

30. Никитин В.Ю. Профессионально-педагогическая подготовка балетмейстера в учебных заведениях культуры и искусств : дис... д-ра пед. наук :

13.00.08 / В.Ю. Никитин : Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М., 2007. – 605 с. : ил.

31. Наговицын Р.С. Культурологический подход к формированию физической культуры личности будущих педагогов [Электронный ресурс] / Р.С. Наговицын // *Соврем. науч. исслед. и инновации.* – 2014. – № 1. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2014/01/30612>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 23.03.17.

32. Осипова Т.В. Подготовка будущих педагогов-хореографов к управлению творческим коллективом искусств : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т.В. Осипова : Челяб. гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2014. – 227 с.

33. Об утверждении государственных образовательных стандартов по специальностям среднего профессионального образования Луганской Народной Республики [Электронный ресурс] : Приказ МОН ЛНР от 18.07.2018 г. № 694-ОД // М-во образования и науки ЛНР : [офиц. сайт]. – Режим доступа: <https://minobr.su/docs/3217-prikaz-mon-lnr-ot-18072018-g-694-od.html>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 17.09.18.

34. Педагогическая энциклопедия / под ред.: И.А. Каирова, Ф.Н. Петрова, И.А. Богомолова [и др.]. – М. : Сов. энцикл., 1965. – 578 с.

35. Педагогика профессионального образования : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. 033400 – Педагогика / *Международ. акад. наук пед. образования* ; [Белозерцев Е.П. и др.] ; под ред. В.А. Слостенина. – М. : Academia, 2004. – 366 с.

36. Профессионально-педагогическая технология обучения в профессиональных учебных заведениях / А.П. Беляева, И.А. Ивлиева, Н.Ф. Золотухина [и др.] ; под общ. ред. А.П. Беляевой. – СПб. : Ин-т профтехобразования, 1995. – 227 с.

37. Петунин О.В. Теоретические основы подготовки студентов к профессиональной деятельности учителя

физической культуры : диссертация доктора педагогических наук : 13.00.04. – Воронеж, 1996. – 362 с.

38. Психолого-педагогический словарь / сост. Е. Рапацевич. – Минск : Совр. слово, 2006. – 928 с., с. 523

39. Петунин О.В. Теоретические основы подготовки студентов к профессиональной деятельности учителя физической культуры : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.04. – Воронеж, 1996. – 362 с.

40. Снопкова Е.И. Актуальность междисциплинарного подхода в педагогических исследованиях: научное обоснование / Е.И. Снопкова // Интеграция образования. – 2015. – № 1 (78). – С. 111–117.

41. Слостенин В.А. Реформа школы и готовность учителя к профессиональной деятельности: вопросы методологии и теории / В.А. Слостенин, В.Я. Виленский // Теория и практика физ. культуры. – 1985. – № 6. – С. 43–45.

42. Максименко А.М. Теория и методика физической культуры : учебник : для студентов вузов, обучающихся по направлению 032100 – Физ. культура и специальности 032101 – Физ. культура и спорт / А.М. Максименко. – М. : Физ. культура, 2005. – 544 с.

43. Харайданова С.А. Актуальные вопросы подготовки специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих в системе профессионального образования [Электронный ресурс] / С.А. Хайдаранова // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. – 2017. – Т. 25. – С. 79–81. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/770508.htm>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 07.10.18.

44. Чорноштан А.Г. Теоретические основы рейтингового оценивания спортивно-педагогической подготовки будущих специалистов по физическому воспитанию в условиях кредитно-модульной системы

обучения / А.Г. Черноштан // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко : сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н. Трегубенко; вып. ред. Н.В. Вострякова; ред. сер. Н.А. Павлова. – Луганск : Книта, 2018. – № 1 (18) : Серия 2, Физическое воспитание и спорт. – С. 34–40.

45. Чарикова Ю.В. Постановка корпуса в классическом танце / Ю.В. Чарикова // Дискурс. – 2017. – № 2 (4). – С. 84–91.

46. Ястребов А.В. Междисциплинарный подход в преподавании математики / А.В. Ястребов // Ярослав. пед. вестн. – 2004. – № 3 (40). – С. 5–15.

1.3. Гигиенические основы физкультурно-спортивной деятельности будущих специалистов в области физической культуры (А.С. Богданова)

Важнейшим стратегическим направлением в формировании здоровья будущих поколений являются знания о принципах сохранения и укрепления здоровья детей и подростков, повышении устойчивости детского организма к воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды, а также о формах и структуре здоровьесберегающих технологий. Сформировать здоровую, гармонично развитую личность педагогам и будущим специалистам в области физической культуры помогут знания о гигиенических основах построения учебно-воспитательного процесса в школе, организации физического воспитания в школе и нормировании двигательной активности школьников.

Анализ научной литературы показал, что проблема подготовки специалистов к будущей профессиональной деятельности в области физической культуры является актуальной. Исследование различных аспектов данного вопроса отражены в научных работах таких авторов, как: Богданова А.С. [2], Богданова Е.В. [5], Драгнев Ю.В. [5], Мещеряков А.И. [10], Ротерс Т.Т. [11], Черноштан А.Г. [14; 15] и др.

Данный материал обусловлен еще и тем, что гигиенические основы физкультурно-спортивной деятельности имеют большое общеобразовательное и специальное значение для студентов и специалистов в области физической культуры, формируя общую и профессиональную культуру будущих педагогов. Знания и соблюдения основных гигиенических требований, принципов и рекомендаций по организации занятий физической культурой с учащимися школьного возраста значительно повысят их оздоровительную эффективность

и обеспечат возможность достижения высоких результатов в сохранении и укреплении здоровья детей и подростков.

Сохранение здоровья подрастающих поколений и продление творческого долголетия человека непосредственно связано с организацией и его режимом дня. Рациональное распределение времени на все виды суточной деятельности и отдыха с учетом возраста, состояния здоровья и особенностей личности способствуют развитию оптимальной работоспособности, предупреждению утомления и укреплению здоровья. В основе режима дня лежит условно-рефлекторная деятельность. Со временем она приобретает характер динамического стереотипа, подготавливая организм к выполнению определенной деятельности в конкретное время а, значит, облегчает выполнение этой работы [8].

С ростом и развитием ребенка режим дня претерпевает изменения в соответствии с другими интересами, ритмом жизни, что носит диалектически обусловленный характер. Режим дня считается правильным, если в нем предусмотрено достаточно времени для всех видов деятельности ребенка, в соответствии с гигиеническим регламентом. Деятельность должна быть посильной для данного индивидуума, а отдых должен способствовать оптимальному восстановлению. Основными компонентами режима дня являются: сон, пребывание на свежем воздухе (прогулки), учеба в школе и дома, игровая деятельность по интересам, отдых по интересам, личная гигиена, питание, помощь по дому [4].

При построении рационального режима дня следует учитывать биоритмы функционирования организма. У большинства здоровых детей наибольшая возбудимость коры головного мозга определяется в периоды с 9 до 12 часов и с 16 до 18 часов. Первый подъем более выражен по силе и длительности. Вместе с тем есть дети с одновершинным дневным подъемом работоспособности

или с многовершинным вариантом [4]. В ночное время функции всех систем выражены на минимальном уровне.

Одним из наиболее важных компонентов режима дня являются сон – разновидность пассивного отдыха, обеспечивающего полноценное восстановление клеток коры головного мозга. Для детей первого класса школы наряду с ночным (не менее 8 часов) необходим дневной сон (1,5–2 часа) как элемент облегчения адаптации к школьному периоду жизнедеятельности. В 17–18 лет длительность ночного сна уменьшается до 6–6,5 час. Поздней осенью и зимой длительность сна должна немного увеличиваться в связи с необходимостью адаптироваться к более холодному времени года [7]. У большинства современных школьников отмечается недосыпание ввиду раннего начала занятий в школе (первая смена – 8 утра) а, значит, раннего пробуждения и более позднего засыпания вследствие увлечения телепередачами, компьютерными играми или другими видами деятельности.

Хроническое недосыпание ухудшает функциональное состояние коры головного мозга, является основой для формирования неврозов, вегетососудистых дистоний, снижает умственную и физическую работоспособность. Особенно этот негативный эффект проявляется у ослабленных детей.

Следующий компонент режима дня – пребывание вне помещения, прогулки, занятия по интересам, игры, их можно отнести к отдыху, но с элементами активности. Как утверждал И.М. Сеченов, подобный отдых ускоряет снятие утомления, так как увеличивает поступление кислорода в органы и ткани, стимулирует окислительно-восстановительные процессы [9]. Кроме того, это способствует закаливанию, профилактике гипокинезии и ультрафиолетовой недостаточности, формирует положительные эмоции, помогает выявлению и развитию

личностных особенностей ребенка, что способствует его дальнейшей социальной адаптации. Пребывание на воздухе, как мощный оздоровительный фактор, для школьника желательно разбить на несколько частей: до приготовления уроков, после них и перед сном. Общая продолжительность активного отдыха на воздухе меняется по возрастным группам: в младшем школьном – 3–3,5 часа, в среднем – 2,5–3 часа, в старшем – 2–2,5 часа [9]. Следует подчеркнуть, что учебные перегрузки, как правило, сокращают именно эту часть режима, тем самым, уменьшая двигательный компонент.

Двигательная активность школьника выражается в тысячах шагов или в количестве часов пребывания на воздухе, или в цифровом выражении энергозатрат. С возрастом показатель увеличивается, но неравномерно в разные периоды развития ребенка. Так, в 7–8 лет мальчики совершают до 20 тыс. шагов в сутки, девочки – 17 тыс., а в 9–10 лет – одинаковое количество (20–21 тыс.), затем вновь проявляются половые различия (у мальчиков – больше). Аналогичная неравномерность двигательного компонента характерна для его суточной динамики: в часы высокой активности количество движений явно превышает этот показатель малоактивного времени суток.

Зимой отмечается тенденция к снижению двигательного компонента режима. В период снижения физиологической активности можно планировать игровую деятельность или отдых по интересам (чтение, рисование, шитье и прочее). Длительность этого вида деятельности составляет от 1–1,5 часа для младших школьников до 2,5–3 часов – для старших [7]. Подобный отдых проводится на фоне положительных эмоций, доставляет удовольствие, создает психологическую разгрузку для организма. Необходимо учитывать, а возможно и ограничивать деятельность, создающую условия перегрузки для зрительного анализатора (компьютер, телепередачи).

Следует воспитывать в детях привычку делать перерывы в работе на компьютере каждые 15–20 минут для младших и 20–25 минут для старших [4].

Даже при работе с компьютером, имеющим специальную защиту экрана, должны существовать временные ограничения (от 15 до 30 минут для школьников разного возраста), т.к. неблагоприятный эффект излучения сочетается с мельканием кадров и другими факторами негативного воздействия.

Свободное время школьников может быть отведено занятиям в кружках, спортивных секциях, клубах, при этом длительность таких занятий возможна в пределах 1–2 часов в начальной школе, 2–3 часов – 4–8 классы и 3–4 часов – в старшей школе [8]. Нужно учесть, что в свободное время дети должны также оказывать посильную помощь в семье (уборка жилья, мытье посуды, садово-огородные работы).

Очень важным является обучение детей навыкам самообслуживания и этому тоже следует выделить время в суточном бюджете (уборка постели, содержание в чистоте одежды, обуви, мелкий ремонт одежды и пр.)

Дети должны участвовать также в общественно-полезном труде (в классе, на школьном участке, в тепличном хозяйстве школы). Подобная деятельность должна продолжаться для профилактики переутомления не более 30 минут в начальных классах, 40 минут – в 5–8 классах и 1,5 часа – для школьников старших классов [8]. Категорически запрещено привлекать детей к работе, сопряженной с риском для жизни, небезопасной в эпидемиологическом отношении (уборка туалетов, отбросов) и превышающей физические силы детского организма, либо противоречащей состоянию их здоровья. Определенное место в режиме дня следует отвести мероприятиям по личной гигиене (уход за телом, за волосами, зубами), закаливающим процедурам

(воздушным, водным, комбинированным), утренней гигиенической гимнастике.

Одним из обязательных элементов режима дня ребенка является прием пищи, который регламентируется возрастом и состоянием здоровья и требует определенного времени, обстановки и настроения организма. В школьном возрасте режим питания и его количественно-качественная характеристика несколько меняются в сравнении с дошкольным периодом в связи со спецификой этого этапа жизнедеятельности ребенка. Повышается потребность в свежих овощах, фруктах, в разнообразных витаминах, минеральных веществах.

Очень важным гигиеническим принципом построения режима дня школьника является рациональная организация учебно-воспитательного процесса, при которой получение разносторонних знаний сочетается с укреплением здоровья школьников и способствует формированию целостной личности.

Успешное обучение требует устойчивой концентрации возбуждения в коре головного мозга ребенка. Вместе с тем, относительная функциональная незрелость нервных клеток центральной нервной системы, слабость процессов активного внутреннего торможения наряду с преобладанием возбуждения характерны для детей младшего школьного возраста и требуют особого подхода к построению режима умственной деятельности, чтобы она не превратилась в фактор негативного воздействия на здоровье [3]. Образовательная деятельность требует также длительного сохранения определенной статической позы, создающей нагрузку на опорно-двигательный аппарат. Для предупреждения диспропорции между статическим и динамическим компонентами образовательной части режима дня ребенка, что имеет существенное неблагоприятное значение для здоровья, следует вводить дополнительные виды двигательной

активности (физкультминутки и физкультпаузы), гимнастику до начала занятий, подвижные перемены и др.

Утомление на школьном уроке – естественное следствие учебной деятельности и играет определенную биологическую роль для организма. Прежде всего, это защита от переутомления, т.е. истощения организма и, кроме того, утомление стимулирует восстановительные процессы и повышает функциональные возможности организма. О начале развития утомления свидетельствует: снижение продуктивности труда (увеличение числа ошибок и неправильных ответов, удлинение времени выполнения рабочих операций), появление двигательного беспокойства, снижение внимания, нарушение дыхания, сердцебиение, ухудшение самочувствия. Признаки утомления возникают позднее, если школьник находится в благоприятных условиях [3].

Небольшая двигательная нагрузка снимает указанные признаки, поэтому включение двигательных пауз в школьный урок является обязательным условием гигиенического нормирования урока и предупреждает развитие переутомления. Это могут быть простейшие упражнения, выполняемые в положении сидя, а лучше – стоя около парты (потягивание, наклоны, приседания, дыхательная гимнастика), чтобы разгрузить утомленные мышцы.

Переутомление характеризуется более выраженными и стойкими изменениями в поведении школьника, потерей аппетита, изменением настроения (плаксивость, раздражительность) и снижением успеваемости. Возможны жалобы на боли в области сердца, головную боль, головокружение, слабость, нервные тики [3].

В состоянии переутомления у школьника значительно уменьшаются защитные свойства организма, он становится восприимчив к любым неблагоприятным

воздействиям. Кратковременный отдых не дает стойкого эффекта. Необходим длительный отдых, а иногда и комплексное восстановление (отдых, полноценное питание, лечебная гимнастика, плавание, сон, медикаменты). Если такие мероприятия не предпринимаются и продолжается учеба на фоне переутомления, то развивается невроз с вовлечением в патологический процесс других систем организма.

Развитию переутомления способствуют нарушение санитарно-гигиенических условий учебной деятельности, несоответствие режима труда и отдыха индивидуальным особенностям детей и подростков.

В настоящее время предельная недельная учебная нагрузка составляет в начальной школе 20–25 часов, в средней школе – 28–32 часа и в старшей – 31–36 часов, в зависимости от длительности учебной недели [8].

Правильная организация учебных занятий способствует сохранению здоровья, работоспособности школьника. Вместе с тем, состояние современного образования выявляет негативные тенденции для здоровья учеников, так как увеличиваются и «омолаживаются» отдельные формы патологии от начала к концу школьного этапа образования (дефекты осанки, близорукость, заболевания верхних дыхательных путей, сердечно-сосудистой системы, патология позвоночника и пр.) [12]. В их предупреждении важная роль должна отводиться соблюдению возрастного гигиенического регламента в правильном подборе мебели, помещений, одежды, обуви, в достаточном освещении рабочего места, в оптимальных условиях микроклимата жилых и учебных помещений, в питании, закаливании и прочих мероприятиях.

Гигиеническое нормирование физических нагрузок, определение оптимальных их величин для лиц разного пола и возраста основаны на результатах комплексного изучения реакции организма человека на дозированную

физическую нагрузку. Гигиенически оптимальной величиной физических нагрузок считается такая нагрузка, которая еще не оказывает существенного отрицательного влияния на функциональное состояние организма человека [4].

Основополагающий принцип гигиенического нормирования физических нагрузок школьников при занятиях физической культурой – соответствие мощности и объема выполняемых физических нагрузок возрастнополовым функциональным возможностям растущего организма. Прежде всего, учитываются половые и возрастные функциональные возможности и особенности школьников, в частности характер возрастного развития ведущих адаптивных систем организма и отдельных физических качеств, их сенситивные периоды.

Уровень развития основных физических качеств у мальчиков от 8 до 17 лет постоянно повышается, а у девочек происходит неравномерно, бывают периоды задержки темпа развития и даже их снижения. Девочки по сравнению со сверстниками-мальчиками имеют ряд функциональных особенностей, сводящихся к меньшей физической работоспособности вследствие более низкого уровня развития аэробных и анаэробных механизмов энергопродукции.

У девочек значительно хуже развиты функциональные системы аэробного энергообеспечения. При физической нагрузке умеренной и большой мощности у них это проявляется в меньших величинах максимального потребления кислорода и физической работоспособности. На всех возрастных этапах развития в обеспечении мышечной энергии у девочек сохраняется более высокая роль окислительных процессов. В этом смысле «женский» тип энергообеспечения ближе к «детскому». Это одна из биологических основ известной большей в сравнении со сверстниками – мужчинами

физической выносливости женщин именно при умеренных физических нагрузках [6].

Вместе с тем известно тормозящее влияние больших физических нагрузок на иммунореактивность организма девочек. Умеренная же дозированная мышечная деятельность девочек на уроке физкультуры, по объему и интенсивности соответствующая их возрастным функциональным возможностям, резко повышает уровень их умственной работоспособности. Причем при всех прочих условиях величина сдвигов умственной работоспособности у девочек после уроков физической культуры, соответствующих их функциональным возможностям, выше, чем у мальчиков [6]. Это указывает на большее оздоровительное значение оптимально организованной двигательной активности для девочек, чем для их сверстников – мальчиков.

Как известно, у школьников всех возрастных групп реакции сердечно-сосудистой и дыхательной систем на пробегание дистанций с различной скоростью имеют четкие половые различия. Например, если после бега на дистанции и у мальчиков, и у девочек примерно одинаковое увеличение частоты сердечных сокращений – до 200–240 уд/мин, то длительность восстановительного процесса (по частоте пульса) у девочек значительно больше. Например, к 10-й минуте восстановительного периода у девочек частота сердечных сокращений была на 10–20 ударов больше. Сдвиги максимального и минимального артериального давления в ответ на физическую нагрузку у девочек всех возрастных групп также выражены в большей степени. Коэффициент использования кислорода у них также на 15% ниже. Наибольшие различия в величине указанного показателя наблюдаются в 15 лет [4].

Изменение частоты сердечных сокращений при задержке дыхания на выдохе по сравнению с покоем имеет

четкую корреляционную взаимосвязь с показателями физической подготовленности детей. Частота сердечных сокращений по-разному изменяется в ответ на такую функциональную нагрузку у мальчиков и девочек. Например, учащение пульса при задержке дыхания у девочек сочетается с хорошими показателями физической подготовленности, а у мальчиков наоборот. Это указывает на разные механизмы адаптации к недостатку кислорода, т.е. на регуляцию сердечно-легочных взаимосвязей. Доказано, что у женщин слабее сердечно-легочные взаимосвязи, их сердечные центры менее чувствительны к влияниям легочных центров [6]. Таким образом, организация и методика физического воспитания школьников, набор средств и методов физического воспитания, объем и интенсивность физических нагрузок детей и подростков должны соответствовать не только возрастным, но и половым функциональным возможностям школьников.

Двигательная активность влияет на здоровье школьников. Между суточной двигательной активностью и здоровьем школьников существует тесная взаимосвязь.

Сумма движений, выполняемых человеком в процессе жизнедеятельности, называют двигательной активностью. Двигательная активность детей и подростков условно делится на три части, выполняемая:

- в процессе физического воспитания и во время обучения;
- в процессе общественно полезной трудовой деятельности;
- в свободное время [4].

Эти составляющие, дополняя друг друга, обеспечивают определенный уровень суточной двигательной активности школьников разных возрастно-половых групп.

Дефицит движения, или гипокинезия, вызывает многообразные морфологические и функциональные изменения организма. Комплекс таких изменений относится к предпатологическим и патологическим состояниям. Ведущими признаками гипокинезии служат нарушение механизмов саморегуляции физиологических функций; снижение функциональных возможностей организма; нарушение деятельности опорно-двигательного аппарата; деятельности вегетативных функций.

Понятием «гипокинезия» обозначается также ограничение количества и объема движений, связанных с перемещением тела в пространстве, обусловленное образом жизни, особенностями профессиональной деятельности [4].

Основные причины гипокинезии у школьников:

- ограничения двигательной активности, связанные с режимом обучения и перегруженностью учебной программы;

- отсутствие систематических и достаточных занятий физическими упражнениями;

- хронические заболевания и дефекты развития, ограничивающие двигательную активность [4].

У школьников 6–8 лет гипокинезия наблюдается у каждого второго, среди 9–12-летних она не отмечена только у 30%, ею не страдают только 25% старшеклассников [13].

Чрезмерная двигательная активность обозначается термином «гиперкинезия». Одна из ее основных причин – ранняя спортивная специализация детей. Для гиперкинезии характерен специфический комплекс функциональных нарушений и изменений состояния здоровья: центральной нервной системы и нейрорегуляторного аппарата. При этом происходит истощение симпатико-адреналовой системы и снижение общего неспецифического иммунитета организма [13].

Оздоровительный эффект суточной двигательной активности школьников прежде всего зависит от ее суммарной величины, т.е. от организации не только физического воспитания, но и всего учебно-воспитательного процесса, а также организации свободного времени школьником.

Одно из условий формирования здоровья конкретного школьника – привычная для него суточная двигательная активность, включающая в себя самые различные формы, методы и средства физического воспитания в определенных гигиенически рациональных соотношениях. Привычной считается такая двигательная активность, которая устойчиво проявляется в процессе жизнедеятельности.

В повседневной жизни школьник выполняет разные движения (ходит, бегает, прыгает, т.е. перемещается в пространстве), трудовые и игровые двигательные действия, так же сопровождающиеся различными изменениями положения его тела в пространстве. На эти двигательные акты школьник затрачивает определенные физические усилия, сопровождающиеся постоянными мышечными сокращениями различной интенсивности, при этом накопленная, выделяемая в скелетных мышцах, химическая энергия преобразуется в механическую работу.

В связи с этим самым информативным и точным методом гигиенической оценки как количественной, так и качественной двигательной активности служит определение величин энергетических трат. Наиболее точен, но одновременно и наиболее дорогостоящ – метод непрямой калориметрии, т.е. определение количества потребляемого организмом кислорода.

В гигиенической практике чаще применяется расчетный способ определения величин энергетических затрат. Для этого изучаются такие показатели, как:

- продолжительность по времени (в минутах, часах

или в процентах по отношению к продолжительности суток) двигательного компонента в суточном бюджете времени;

- число перемещений тела в пространстве (локомоций) за единицу времени;

- сумма движений (локомоций), выраженная в величине пройденного за сутки расстояния (в км) [4].

Эти показатели позволяют получить достаточно объективную и надежную информацию о характере и объеме двигательной активности школьников. При этом не требуется использование специального дорогостоящего оборудования.

В гигиенических исследованиях Вавилова Ю.Н.[13], Вайнбаума Я.С. [4], Коваль В.И. [4], Родионовой Т.А. [4], Фомина Н.А. [13], посвященных нормированию двигательной активности, широко используются методы непрерывной регистрации частоты сердечных сокращений, определения пульсовой «стоимости» различных видов деятельности, суммарной величины двигательной активности за сутки с помощью телеметрических устройств.

В гигиене физического воспитания хронометраж используется для изучения и оценки суточного режима школьников, а не самой двигательной активности. Методика хронометража основана на регистрации деятельности конкретного школьника в определенный отрезок времени дня или даже в течение суток. Хронометраж применяется тогда, когда школьник находится в организованном коллективе. Возможности хронометража свободного времени школьников ограничены, поэтому такие наблюдения рекомендуется дополнять данными самонаблюдения школьника, полученными либо самим учащимся, либо исследователем.

Шагометрия – это подсчет локомоций школьника с помощью специальных приборов. В практике широко

применяются простые шагомеры разных типов. При каждом шаге школьника подвижная часть прибора – анкерное устройство – приводит в движение счетчик, соединенный с циферблатом прибора [4].

Все гигиенические нормативы двигательной активности школьников рассчитаны по отношению к суточному циклу жизнедеятельности, т.е. на 24 часа. Иногда для гигиенической характеристики физической активности школьников выбираются более продолжительные интервалы наблюдений – неделя, месяц, учебная четверть. Но такими данными можно пользоваться лишь для сравнительной оценки различных вариантов двигательной активности школьников.

Двигательная активность является важнейшим компонентом образа жизни и поведения школьников, она определяется как социально-экономическими условиями и уровнем культуры общества, так и организацией физического воспитания, а также и индивидуально-типологическими особенностями высшей нервной деятельности, особенностями телосложения и функциональными особенностями и возможностями школьников.

Уровень привычной двигательной активности может не соответствовать биологической потребности организма в движениях и существующим возрастнополовым гигиеническим нормам (гармоничное физическое развитие, повышение функционального состояния ведущих адаптивных систем организма, сохранение и укрепление здоровья).

Существуют основные факторы, формирующие привычную двигательную активность школьников. Все факторы, определяющие тот или иной уровень привычной двигательной активности школьников, условно делятся на три группы: биологические, социальные и гигиенические [4].

Биологические факторы. Ведущие биологические факторы, формирующие потребность организма человека в движениях – возраст и пол.

Среднесуточная активность школьников, выраженная числом локомоций и объемом физической работы, выполненной при ходьбе, с возрастом увеличивается. Например, если мальчики 8–9 лет при свободном режиме делают за сутки $21 \pm 0,6$ тыс. шагов, а в 10–11 лет – $24 \pm 0,5$, то в 14–15 лет уже $28,7 \pm 0,3$ тыс. шагов. Объем работы при ходьбе у мальчиков 8–9 лет равен 560 кДж/сут, а в 14–15 лет – 1470 кДж/сут, т.е. он увеличивается почти в 3 раза. Уровень двигательной активности девочек 8–9 лет практически такой же, как и мальчиков. Однако с возрастом различия приобретают существенный характер. Например, у девочек 14–15 лет среднесуточное число шагов меньше на 4,9 тыс., а объем выполненной работы – на 217 кДж [4].

С возрастом увеличиваются энергетические потребности школьников. У мальчиков 9 и 10 лет они не отличаются и составляют 9000 кДж/сут, а у девочек – отличаются и составляют соответственно 4940 и 8900 кДж/сут. В период так называемого пубертатного скачка показатели основного обмена и среднесуточные величины энергозатрат чрезвычайно изменчивы. У мальчиков они прогрессивно увеличиваются с возрастом (особенно в пубертатном периоде), тогда как у девочек они достигают максимума в 11 лет и в дальнейшем практически не меняются или даже несколько снижаются. Возрастные изменения количественных показателей суточной двигательной активности обусловлены генетическим кодом и являются биологической особенностью растущего организма [13].

Другой биологический фактор, формирующий привычную двигательную активность – постоянство внутренней среды организма. Уровень суточной

двигательной активности, способствующей нормальному росту, биологическому развитию, сохранению и укреплению здоровья, считается физиологической нормой и применяется в качестве гигиенического критерия для оптимизации организации физического воспитания школьников разных возрастно-половых групп.

Социальные факторы влияют на величину привычной двигательной активности школьников: образ жизни, организация учебно-воспитательного процесса, физическое воспитание [4].

У школьников, не занимающихся спортом или другими дополнительными формами физического воспитания, наименьшая двигательная активность. Особенно резко она снижается у первоклассников. У них на 30–40% число локомоций меньше, чем у сверстников, не посещающих школу. Уровень суточной двигательной активности снижается у старшеклассников во время выпускных экзаменов в школе, а у выпускников школ – при подготовке к вступительным экзаменам в вуз.

Формированию устойчивой положительной мотивации школьников к активной двигательной деятельности способствует в первую очередь образ жизни семьи, ее двигательный режим. В подростковом возрасте одним из важнейших социальных факторов, формирующих привычную двигательную активность, становятся массовые физкультурно-спортивные мероприятия и создание благоприятных условий для регулярных тренировочных занятий различными видами спорта с учетом интересов самих школьников. Установка на регулярные занятия физической культурой является обязательным условием формирования и поддержания здорового образа жизни.

Гигиенические факторы. К важнейшим гигиеническим факторам, формирующим привычную двигательную активность школьников, относятся:

- *благоприятные* гигиенические факторы (рациональный суточный режим; правильное чередование труда и отдыха, физической и умственной работы; разнообразие используемых средств и форм физического воспитания; нормальные гигиенические условия окружающей среды; наличие достаточных гигиенических навыков; правильный образ жизни семьи);

- *неблагоприятные* гигиенические факторы (учебная перегрузка в школе и дома; нарушение режима дня; отсутствие условий для правильной организации физического воспитания; наличие вредных привычек; неблагоприятный психологический климат в семье и классе). Сочетание неблагоприятных социальных, биологических и гигиенических факторов, формирующих привычную двигательную активность школьников, приводит к формированию у них очень низкого ее уровня и, как следствие, увеличению риска различных нарушений морфологического и функционального развития, возникновению различных хронических заболеваний [13].

Гигиенически оптимальная двигательная активность школьников может быть достигнута при соблюдении двух основополагающих принципов: 1) целенаправленной коррекции суммарной суточной двигательной активности средствами физического воспитания в пределах гигиенических возрастно-половых норм; 2) использования такой гигиенически обоснованной модели процесса физического воспитания, которая бы в наибольшей мере соответствовала возрастным, половым и индивидуальным функциональным особенностям и возможностям школьников [4].

Реализовать эти гигиенические принципы можно, используя комплексную модель физического воспитания школьников, содержащую разные средства, формы и методы физического воспитания (утреннюю гигиеническую гимнастику, гимнастику до уроков,

физкультминутки на уроках, динамический час, внеклассные и внешкольные формы массовой физкультурно-оздоровительной работы, урок физической культуры).

Гигиеническая норма двигательной активности школьников – это научно обоснованные, количественные ее параметры, которые соответствуют биологической потребности растущего организма в движениях и, реализуясь в повседневной жизни, способствуют гармоническому физическому развитию, сохранению и укреплению здоровья школьников [8]. У каждого школьника индивидуальная потребность в суточной двигательной активности. Она зависит от возраста, пола, состояния здоровья, индивидуально-типологических особенностей высшей нервной деятельности, местных климатических условий, организации учебно-воспитательного процесса, режима дня и многих других факторов. Мету двигательной активности, учитывающую все перечисленные индивидуальные особенности и оказывающую благоприятное влияние как на клеточном, тканевом и органном уровне, так и на уровне целостного организма, следует называть гигиенической нормой [4].

При гигиенически оптимальной величине двигательной активности достигается гармоническое взаимодействие в системе «организм – окружающая среда». Биологическими критериями оптимальной двигательной активности считаются экономичность и надежность функционирования всех систем организма, его способность адекватно реагировать на постоянно меняющиеся социальные, биологические и гигиенические условия окружающей среды.

Нарушения гомеостатического равновесия организма, избыточное напряжение механизмов саморегуляции его ведущих адаптивных систем, проявляющиеся в его неадекватных приспособительных

реакциях, указывают на несоответствие двигательной активности величине ее гигиенической нормы. Гигиеническая норма суточной двигательной активности по каждому показателю представляет собой определенный предел – от минимально необходимой величины (нижняя граница) до максимально допустимой (верхняя граница). За пределами данных величин двигательная активность оценивается или как гипокинезия, или как гиперкинезия [4].

Знание гигиенических нормативов учителем физической культуры позволит ему на научной основе разрабатывать новые или совершенствовать традиционные формы организации физического воспитания школьников, оптимизировать двигательную активность, чтобы достичь максимального оздоровительного эффекта от занятий.

Двигательная активность детей и подростков, как говорилось выше, проявляется в процессе физического воспитания и во время обучения. Для определения адекватности физической нагрузки на уроке физической культуры и рациональности построения самого урока можно воспользоваться методикой хронометрирования урока физической культуры. Она применяется для определения общей (педагогической) и моторной (двигательной) плотностей урока, характеризующих его эффективность.

Общая плотность урока (ОПУ) – это отношение педагогически оправданного или целесообразно использованного учителем времени к общей продолжительности урока или его частей, выраженное в процентах [6]. К рационально использованному времени относится время, затраченное на организацию учащихся, на использование словесных методов (слушание учащихся), на обеспечение наглядных воздействий (наблюдение учащихся), выполнение упражнений, отдых,

за исключением вынужденного простаивания. Общая плотность урока определяется по формуле:

$$ОПУ = \frac{T_{по}}{T_y} \times 100\%,$$

где ОПУ – общая плотность урока;

$T_{по}$ – время педагогически оправданное;

T_y – время урока.

Общая плотность урока по физической культуре в идеале должна приближаться к 95–100%, но в реальных условиях она составляет не более 85–90%.

Моторная (или двигательная) плотность урока (МПУ) – это отношение времени непосредственного выполнения физических упражнений (двигательной активности ученика), включая строевые упражнения, к продолжительности всего урока или его отдельных частей, выраженное в процентах. Моторная плотность урока определяется по формуле:

$$МПУ = \frac{T_{да}}{T_y} \times 100\%,$$

где МПУ – моторная плотность урока;

$T_{да}$ – время двигательной активности ученика;

T_y – время урока.

Хронометрирование ведется в процессе наблюдения за деятельностью одного из учащихся данного класса. Для большей объективности наблюдать следует за учеником со средней активностью. Он не должен ни пропускать свою очередь для выполнения упражнения, ни опережать ее. В случае снижения им активности или ее чрезмерного повышения наблюдение ведется за другим учеником. Поэтому нужно заранее определить таких учеников. Можно хронометрировать деятельность и педагога и учащегося одновременно или отдельно. Данные наблюдения и результаты хронометрирования

фиксируются в протоколе, заранее подготовленном, по соответствующей форме (таблица 1).

Порядок проведения хронометрирования урока физической культуры и анализа полученных результатов:

1) с протоколом для хронометрирования (табл. 1) и секундомером наблюдающие занимают удобное место в зале или на спортивной площадке (местности, бассейне и т.д.), но так, чтобы не мешать учителю;

2) секундомер (хронометр) запускается одновременно со звонком на урок (если звонки не слышны, то по времени, согласованному заранее с учителем) и не останавливается до конца урока;

3) на уроке заполняются лишь только первые три графы данной формы протокола (табл. 1). Причем отмечается время окончания деятельности (в минутах и секундах);

4) после урока протокол хронометрирования обрабатывается, заполняются графы 4 и 5. Устанавливается точная продолжительность каждого вида деятельности учителя или учащихся, занесенных в графу 3. Следует обратить внимание, что первая цифра в графе 3 (1.15 мин.) без изменений переносится в графу 4. Затем определяют продолжительность следующего компонента (ходьбы), для чего от времени завершения ходьбы вычитается время окончания построения учащихся (2.45–1.15 мин.), разность между двумя величинами и составляет искомое время, т.е. 1.30 мин. Эту разницу необходимо занести в соответствующую графу протокола (табл. 1), в данном случае в графу 4. Так устанавливается время, затраченное на каждый наблюдаемый компонент;

5) определяется общее количество времени (сумма цифр в каждой из граф), затраченного на все наблюдаемые компоненты, результат записываем в графу 5;

б) вычисляется общая и моторная плотность урока. Для этого полученные данные переводятся в секунды и подставляются в формулу.

В приведенном примере (табл. 1) педагогически оправданное время составило 34 мин. 35 секунд. Приводим все к секундам $(34 \times 60) + 35 = 2075$ секунд. Простой (отвлечение) составил 0.25 секунд. Это время не было включено в общую плотность урока.

$$ОПУ = \frac{2075 \text{ сек.}}{2100 \text{ сек.}} \times 100\%$$

$$ОПУ = 98\%$$

Время двигательной активности ученика составило 27 мин. 47 сек. Приводим все к секундам $(27 \times 60) + 47 = 1667$ секунд.

$$МПУ = \frac{1667 \text{ сек.}}{2100 \text{ сек.}} \times 100\%$$

$$МПУ = 79\%$$

Таблица 1

**Образец заполненного протокола
хронометрирования урока по физической
культуре**

Класс: 1-Б

Дата:

Фамилия ученика: Иванов

Начало урока: 9:55

Возраст: 7 лет

Конец урока: 10:30

Части урока	Компоненты урока по условным обозначениям	Показатели секундомера (мин., сек.)	Продолжительность каждого компонента (мин., сек.)	Итого по каждому компоненту (мин., сек.)
Подготовительная	П	1.15	1.15	П-1.30
	Х	2.45	1.30	Х-1.30
	У	4.45	2.00	У-2.00
	П	5.00	0.15	

Основная	С	5.15	0.15	С-1.10
	У	5.40	0.25	У-7.20
	Б	5.55	0.15	Б-8.15
	У	6.20	0.25	От-0.25
	С	6.35	0.15	О-1.33
	У	6.55	0.20	Пр-0.32
	С	7.10	0.15	И-6.30
	От	7.35	0.25	П-1.15
	У	8.00	0.25	Х-0.15
	С	8.15	0.15	
	У	8.55	0.40	
	О	9.13	0.18	
	Пр	9.45	0.32	
	П	10.30	0.45	
	Х	10.45	0.15	
	С	10.55	0.10	
	У	16.00	5.05	
	П	16.15	0.15	
Б	24.15	8.00		
П	24.30	0.15		
О	25.45	1.15		
И	32.15	6.30		
Заключительная	П	32.35	0.20	П-1.20
	Х	33.00	0.25	Х-0.25
	У	34.00	1.00	У-1.00
	П	35.00	1.00	

Условные обозначения: П – построение, перестроение; Х –ходьба; Б – бег; Пр – прыжки; У – упражнения; С – слушает объяснения, смотрит показ; О – ожидание; От – отвлечение, простой; И – игры.

При анализе урока следует принимать во внимание, что на величину моторной плотности урока влияют многие факторы (например, возраст учащихся, их количество в классе, количество мальчиков и девочек, уровень подготовленности учащихся, грамотность использования оборудования и инвентаря и т.д.). Вместе с тем величина моторной плотности урока больше зависит от типа урока. Естественно, что на уроках ознакомления с новым материалом и его разучивания моторная плотность урока

будет невысокой. Однако это не может служить критерием плохой работы учителя. С другой стороны, если на уроке совершенствования изученного материала не продумана организация занятия, то ученики тратят много времени в ожидании возможности выполнить упражнение. Тогда моторная плотность урока должна быть одним из основных критериев методической грамотности учителя и рациональности построения урока физической культуры.

В зависимости от типа урока физической культуры моторная плотность может быть:

- вводный урок – 10–40%;
- ознакомление с новым материалом – 20–30%;
- разучивание нового материала – 30–50%;
- закрепление и совершенствование материала – 50–80%;
- контрольный урок – 40–50%;
- комбинированный урок – 40–60%;
- соревнования – 50–90%;
- круговая тренировка – 50–90%.

Для определения умения учителя физической культуры регулировать физическую нагрузку на уроке в целом, в отдельных его частях или физических упражнениях, изменяя ее объем или интенсивность используют метод пульсометрии.

Пульс – это легкодоступный для определения показатель, который дает важную информацию о деятельности сердечно-сосудистой системы [12]. Данный метод позволяет выявить характер соответствия физической нагрузки на уроке возрасту и индивидуальным особенностям отдельных учащихся, а также содержанию и условиям проведения урока.

В норме у нетренированного взрослого человека частота сердечных сокращений (ЧСС) колеблется в пределах 60–80 уд/мин. В положении лежа пульс в среднем на 10 уд/мин. меньше, чем стоя. У женщин ЧСС

на 7–10 уд/мин. выше, чем у мужчин того же возраста. У детей ЧСС значительно больше, чем у взрослых. Но в процессе взросления и становления сердечно-сосудистой системы частота сердечных сокращений у детей снижается. Так, у новорожденных величина ее составляет в среднем 140 уд/мин., у детей в возрасте 2–5 лет – 100 уд/мин [12].

Метод пульсометрии помогает получить показатели, характеризующие воздействие учебной нагрузки на учащихся, опосредованно, через регистрацию ЧСС, так как с повышением физической нагрузки этот показатель возрастает. Вместе с тем метод дает лишь приближенную к реальности информацию, однако повышает объективность материалов анализа урока физической культуры, полученных другим путем.

Есть несколько методов определения ЧСС, наиболее простой из них – пальпаторный, заключающийся в прощупывании и подсчете пульсовых волн. Делать это можно на сонной, височной и других, доступных для пальпации, артериях. Обычно принято определять пульс на лучевой артерии, у основания большого пальца, для чего 2-й, 3-й и 4-й пальцы накладываются несколько выше лучезапястного сустава, артерия нащупывается и прижимается к кости.

Порядок проведения измерений и получения данных о ЧСС:

1) до начала урока необходимо подготовить протокол пульсометрии (табл. 2) и секундомер;

2) определяется учащийся, за которым будет вестись наблюдение: из основной медицинской группы, дисциплинированный и с уровнем активности на уроке, характерным для данного класса. Его ЧСС до урока должна быть в пределах возрастной нормы;

3) за 2–3 мин до построения класса на месте проведения урока у наблюдаемого учащегося замеряется пульс в состоянии относительного покоя;

4) отмечается ЧСС у наблюдаемого учащегося после подготовительной части урока, 3–4 раза в основной части урока, один раз в конце урока, при построении и через 3–5 минут после окончания урока.

Если пульс восстановится через 3–5 минут после окончания урока до исходной отметки – это будет свидетельствовать об адекватности физической нагрузки для данного учащегося.

В зависимости от цели анализа урока и использования метода пульсометрии частота сердечных сокращений может регистрироваться через определенный интервал времени (3, 5, 10 мин) или после выполнения физических упражнений.

Результаты записываются в протокол учета пульсовых данных (табл. 2). Продолжительность одной пробы (одноразового измерения) равна 10 с. Последующие пробы выполняются в соответствии с целями анализа (сразу после выполнения упражнения или через установленный интервал времени).

Таблица 2

**Образец заполненного протокола
учета пульсовых данных (ЧСС) на уроке
физической культуры**

в _____ классе _____ школы

Дата проведения « ____ » _____ 20 ____ г.

Фамилия, имя ученика _____

Виды деятельности на уроке	Время окончания деятельности, мин.	ЧСС за 10 с, уд	ЧСС уд/мин
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>

Подготовительная часть			
Построение класса	4.00	12	72
Ходьба	5.00	13	78
Бег	6.00	25	150
ОРУ	10.00	30	180
Основная часть			
Подтягивание на низкой перекладине	13.00	24	144
Преодоление горизонтального препятствия	16.00	25	150
Построение перед игрой	19.00	20	120
Передача мяча в кольцо (игра)	20.00	30	180
Эстафета в беге с мячами	26.00	35	210
Передача мяча в парах (на месте)	29.00	25	150
Элементы футбола (в движении)	35.00	23	138
Заключительная часть			
Построение	39.00	20	120
Подведение итогов урока, домашнее задание	40.00	18	108

По материалам обработки полученных данных строится физиологическая кривая частоты сердечных сокращений (рис. 1), на основе которой определяется целесообразность ее динамики.

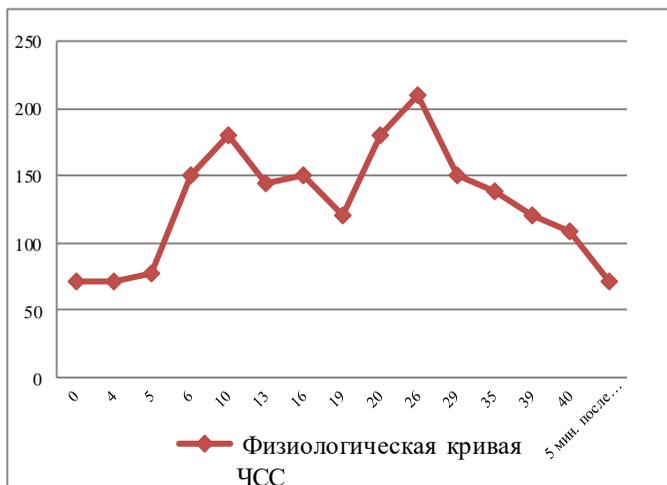


Рис. 1. Графическое изображение частоты сердечных сокращений

Для того чтобы графически изобразить динамику пульса необходимо начертить оси координат. Затем в соответствии с данным протоколом на оси абсцисс (горизонтальной линии) откладываются показатели графы времени подсчета пульса от начала урока, а на оси ординат (вертикальной линии) – результаты частоты сердечных сокращений. Далее отмечаются точки, соответствующие цифрам обеих граф, которые соединяются между собой отдельным отрезком.

Таким образом, получается ломаная линия, которая называется пульсовой или физиологической кривой частоты сердечных сокращений. Она показывает изменение реакции сердца на различную нагрузку и позволяет оценить распределение различных упражнений и их дозировку на протяжении всего урока.

На уроках физической культуры у школьников пульсовая кривая имеет постепенное нарастание и ее максимум в начальных классах приходится на

25–30 минут, в 5–11 классах может быть два пика подъема кривой, например, на 30–35 минутах. В конце урока кривая снижается до величин несколько больше исходной. По ходу физиологической кривой ЧСС возможны некоторые ее повышения и понижения.

Вместе с тем бывают случаи, когда при проведении урока на открытом воздухе при холодной погоде или в случае, когда учащиеся пришли на урок вялыми (например, после контрольной работы по общеобразовательному предмету) необходимо уже вначале дать им соответствующие упражнения для того, чтобы разогреть учащихся или настроить их на занятие по физической культуре. Тогда пульсовая кривая может резко возрасти в начале урока.

Возможен и такой вариант, когда максимум нагрузки необходимо перенести ближе к середине урока. Например, если после урока физической культуры проводится контрольная работа по общеобразовательному предмету. В этом случае пик кривой должен быть отмечен на 20 или 25 минуте. Однако во всех случаях изменения пульсовой кривой будут иметь общие черты: в начале урока она возрастает, далее имеют место различные ее колебания на уровне выше исходного и в конце урока она снижается.

На основе данных, полученных во время наблюдений на уроке, протокола изменения пульса и графического изображения его динамики оценивается дозировка упражнений и общая нагрузка на уроке.

Исходя из задач урока физической культуры, особенностей использованных упражнений, условий занятий (в зале, на улице), деятельности, предшествовавшей данному уроку и последующей за ним, определяется, насколько рационально изменялась величина нагрузки в течение урока. При этом целесообразно сравнить полученные показатели пульса с

имеющимися нормативными данными о его колебании после нагрузки в соответствующем возрасте. В заключение делаются общие выводы и излагаются конкретные предложения по регулированию нагрузки и дозировке упражнений на протяжении урока или в отдельных его частях.

Таким образом, систематизация и совершенствование у студентов знаний основных гигиенических принципов и рекомендаций по организации занятий физической культурой с учащимися школьного возраста значительно повысит оздоровительную эффективность и обеспечит возможность достижения высоких результатов в сохранении и укреплении здоровья школьников.

Список использованной литературы

1. Баранов А.А. Физическое развитие детей и подростков на рубеже тысячелетий: монография / А.А. Баранов, В.Р. Кучма, Н.А. Скоблина. – М. : Научный центр здоровья детей РАМН, 2008. – 216 с.

2. Богданова А.С. Диагностика отношения и мотивации студентов к занятиям физической культурой / А.С. Богданова // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко : сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н. Трегубенко; вып. ред. Е.Н. Дятлова; ред. сер. О.Г. Сущенко. – № 4(21): Серия 1, пед. науки. Образование. – Луганск : Книта, 2018. – С. 5–9.

3. Борисова Т.С. Гигиеническая оценка адаптации детей к обучению в школе: учеб.-метод. пособие / Т.С. Борисова, Л.М. Матюхина. – Минск : БГМУ, 2014. – 60 с.

4. Вайнбаум Я.С. Гигиена физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Я.С. Вайнбаум, В.И. Коваль, Т.А. Родионова. – М. : Академия, 2003. – 240 с.

5. Драгнев Ю.В. Электронное обучение в высшем физкультурном образовании: теория и методика: монография / Ю.В. Драгнев, Е.В. Богданова и др.; под общ. ред. Ю.В. Драгнева. – Луганск: Изд-во «Ноулидж», 2015. – 285 с.

6. Дубровский В.И. Гигиена физического воспитания и спорта: учебник для вузов / В.И. Дубровский. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 512 с.

7. Кардашенко В.Н. Гигиена детей и подростков: учебник / В.Н. Кардашенко. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Медицина, 1988. – 512 с.

8. Кучма В.Р. Гигиена детей и подростков / В.Р. Кучма. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. – 480 с.

9. Лаптев А.П. Гигиена: учеб. для ин-тов и техн. физ. культуры / А.П. Лаптев, С.А. Полиевский. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 368 с.

10. Мещеряков А.И. Взаимосвязь между энергией и работой на занятиях силовой аэробикой с женщинами среднего возраста (35–45 лет) / А.И. Мещеряков / Материалы XVII Международной научно-практической конференции «Олимпийский спорт, физическая культура, здоровье нации в современных условиях» (Луганск, 14 мая 2020 года). – ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», В 2-х томах. – изд-ство: Книта, 2020. – С. 107–116.

11. Ротерс Т.Т. Музыкально-ритмическое воспитание в профессиональной подготовке учителя физической культуры : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ротерс Татьяна Тихоновна. – Москва, 1984. – 147 с.

12. Сидельникова В.И. Самоконтроль и здоровье: учеб. пособие / В.И. Сидельникова. – СПб.: Питер, 2004. – 192 с.

13. Фомин Н.А. Физиологические основы двигательной активности: учебник / Н.А. Фомин, Ю.Н. Вавилов. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 224 с.

14. Черноштан А.Г. Исследование критериев

сформированности готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов по физической культуре / А.Г. Черноштан, М.С. Щербак // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко – Луганск : «Книга», 2016. – № 1 (2) : Серия 2, Физическое воспитание и спорт. – С. 17–24.

15. Черноштан А.Г. Теоретические основы рейтингового оценивания спортивно-педагогической подготовки будущих специалистов по физическому воспитанию в условиях кредитно-модульной системы обучения / А.Г. Черноштан // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко : сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н. Трегубенко; вып. ред. Н.В. Вострякова; ред. сер. Н.А. Павлова. – Луганск : Книга, 2018. – № 1 (18) : Серия 2, Физическое воспитание и спорт. – С. 34–40.

16. Чусов Ю.Н. Закаливание школьников: пособие для учителя / Ю.Н. Чусов. – М. : Просвещение, 1985. – 128 с.

РАЗДЕЛ 2

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

2.1. Исторический анализ развития школьных программ по физической культуре: раздел гимнастика (период XX - XXI века) (Т.Т. Ротерс)

Актуальность данного исследования заключается в том, что гимнастика является важным средством формирования у школьников умений и навыков в различных видах ходьбы, бега, прыжков, выполнении танцевальных шагов, акробатических упражнений, упражнений на развитие чувства ритма, упражнений на гимнастических снарядах, что дает возможность гармонично развивать все части тела и формировать культуру движений. Именно школьные программы являются для учителя физической культуры определяющим документом в выборе средств и методов воспитательного воздействия на школьников наряду с проявлением творчества и вариативности в проведении уроков.

В современных условиях основным учебным предметом, который создает условия для решения вышеперечисленных стратегических задач, выступает «Физическая культура». Содержание данного учебного предмета определяется совокупностью нормативно-правовых документов, среди которых Концепция преподавания учебного предмета «Физическая культура» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы [11]; Государственные образовательные стандарты Луганской Народной Республики начального, основного и среднего общего образования, утвержденные от 21 мая

2018 года, приказ № 495-ОД [8], а также совокупность Примерных программ для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по физической культуре для I-IV классов, V-IX и X-XI классов (базовый уровень) [15; 16; 17], где основными целевыми ориентирами выступает воспитание физических качеств и формирование мотивации к занятиям физической культурой, ведению здорового образа жизни.

Анализ последних исследований и публикаций показал, что школьные программы по физической культуре появились с момента становления нашего государства. В них определялись задачи и средства физического воспитания школьников, которые не оставались постоянными, а менялись, исходя из социально-экономических, политических условий функционирования государства. Однако основные средства, к которым можно отнести бег, прыжки, метание, игры, гимнастические упражнения, имели место в каждой программе. Из вышеперечисленных средств наибольшими эстетическими возможностями обладает гимнастика со всеми ее разновидностями: ритмическая, художественная, спортивная, что обуславливается тесной связью гимнастики со средствами художественного воспитания школьников – музыкой и танцами. Вместе с тем существует ряд нерешенных вопросов общей проблемы совершенствования школьных программ по физической культуре. К ним можно отнести исторические аспекты становления и развития раздела гимнастики в школьных программах по физической культуре в XX-XXI веке.

Основной целью нашего исследования выступает исторический анализ развития раздела гимнастики в школьных программах по физической культуре начиная с 1927 года XX столетия и продолжение их развития на современном этапе. Данный временной период характеризуется интенсивным внедрением

художественных видов упражнений, направленных на развитие культуры движений, чувства ритма, что обогащало эстетические возможности школьных программ по физической культуре и стимулировало воспитание гармонически развитой личности школьников различных возрастных групп. Современный период развития школьных программ смещает акценты в призму формирования здоровья, ведения здорового образа жизни, развития компетентностей на основе формирования мотивации и развития личностных качеств.

Методологическим основанием нашего исследования выступает исторический и системный подходы, что дает возможность проследить генезис развития проблемы и определить основные направления системной организации физического воспитания в плане достижения конечного результата, используя содержание школьной программы по физической культуре.

Использование исторического подхода (Л.С. Выготский [6], Б.В. Поршнева [8],) обусловлено, прежде всего, темой нашего исследования, а также необходимостью изучения генезиса развития программ по физической культуре в школе в историческом контексте. Отмечаем, что исторический подход понимается учеными как совокупность умственных приемов или способов изучения прошлого исторической науки (О.В. Сидоренко [32, с. 7–8]). Среди методов исторического подхода мы выделяем следующие методы:

– сравнительный исторический метод, позволяющий проводить необходимые сравнения различных школьных программ по физическому воспитанию с целью выявления общих черт, особенностей, группы средств по каждой возрастной группе;

– хронологический метод, направленный на анализ изменений, происходящих в различные периоды деятельности школьных программ, концепций и идей в

хронологической последовательности, что позволяет раскрыть закономерности развития отечественной системы физического воспитания школьников;

– проблемно-хронологический метод, позволяющий представить обширную тему совершенствования и изменения программ по физическому воспитанию в школе как ряд узких проблем, каждая из которых рассматривается в хронологической последовательности;

– метод периодизации, направленный на выделение отдельных исторических этапов в развитии программ по физическому воспитанию школьников для выявления ведущих направлений;

– метод ретроспективного (поворотного) анализа, позволяющий изучить процесс развития школьных программ в системе физического воспитания школьников различных возрастных групп;

– метод перспективного анализа, позволяющий определить перспективные направления, темы, проблемы будущего развития программ по физической культуре для общеобразовательных учреждений Луганской Народной Республики.

Отмечаем, что использование исторического подхода наиболее логично в единстве исторического и логического. То есть проблему развития школьных программ по физическому воспитанию необходимо рассматривать, с одной стороны, в историческом контексте, а с другой, – с соблюдением правил формальной логики, а именно: тождества, непротиворечия и достаточного основания [3].

Закон тождества содержит требование, согласно которому система физического воспитания должна соответствовать интересам государства и общества, достижениям педагогической науки, где важное место занимают школьные программы по физической культуре.

Закон противоречия в контексте педагогического исследования предусматривает полное соответствие теории и практики, форм и методов физического воспитания учащихся. Применение закона достаточного основания подразумевает формулировку и аргументацию значительного числа аргументов, которые неопровержимо доказывают основные положения выдвигаемой гипотезы, что в исторической работе особенно важно при анализе значительного массива данных первоисточников.

Значительное место в исторических исследованиях имеет системный подход. Понятие «система» является общеметодологическим и определяется как множество взаимосвязанных элементов, образующих определенную целостность, свойства которой являются интегративными. Системному подходу уделяли внимание такие ученые, как С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, И.В. Блауберг, И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин и другие [1; 4; 5; 9; 33]. В современной науке системный подход позволяет сложные объекты исследовать как многогранные системы или совокупность систем. Согласно определению В.А. Сластенина, системный подход заключается в том, что «относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, в развитии и движении» [34, с. 71]. Применение системного подхода подразумевает единство таких принципов исследования, как историзм, конкретность, целостность, развитие, всесторонность и др. с целью построения структурных и функциональных моделей, имитирующих исследуемые процессы системы [там же]. Системный подход является основой системной организации исследования, поскольку любой педагогический процесс как элементарную частицу педагогической науки невозможно рассмотреть без системного подхода.

Отмечаем, что педагогической науке в целом присущи признаки системы, а именно: целостность

(принципиальная невозможность сведения системы к сумме качеств или простому взаимодействию элементов, составляющих ее); структурность (возможность описания системы через установление ее структуры, т.е. сети связей и отношений); обусловленность состояния системы не столько состоянием ее отдельных элементов, сколько свойствами ее структуры); взаимозависимость системы и внешней среды (система формирует и проявляет свои качества и свою целостность в процессе взаимодействия со средой); иерархичность (каждый компонент системы, в свою очередь, может рассматриваться как система); многовариантность описания системы (в связи со сложностью системы ее адекватное познание требует построения различных моделей, каждая из которых описывает определенный аспект системы) [34, с. 112]. С таких методологических позиций будем рассматривать исторические аспекты развития школьных программ по физической культуре.

Для нашего исследования первостепенное значение имеет анализ исторических предпосылок развития раздела гимнастики в историческом аспекте на фоне общего анализа всех разделов школьной программы. Почему именно гимнастики? Начиная с Древней Греции, со времен эллинов гимнастическое воспитание составляло основу древнегреческой культуры, так как несло не себе смысл гармонического развития духовно-физических качеств человека. Понятие гимнастики было более широкое и включало в себя использование бега, прыжков, метаний, фехтование. Дальнейшее мощное развитие гимнастических систем происходило в Новое время.

Отмечаем, что в 18-19 веке большой вклад в развитие гимнастики внесли педагоги – филантропы Герхард Фит и Иоганн Гутс-Мутс. При этом Герхард Фит только поставил вопрос о создании системы гимнастики на основе глубокого теоретического анализа всех известных

физических упражнений и описания техники гимнастических упражнений, а Иоганн Гутс-Мутс разработал свою гимнастическую систему на основе главных видов греческого пятиборья. Подготовленные им труды «Гимнастика для юношества» (1804 г.) и «Гимнастическое руководство для сынов отечества» (1817 г.) положили начало фундаментальным исследованиям и анализу техники выполнения гимнастических упражнений и их материально-техническому сопровождению.

В 19 веке активно развиваются национальные системы физических упражнений. Так, в Германии – немецкая система гимнастики; в Швеции – шведская система гимнастики, во Франции – французская система гимнастики. Заслуга немецкой системы гимнастики (Иоганн Гутс-Мутс, Фридриг Ян, Адольф Шписс) заключается в том, что они впервые представили классификацию гимнастических упражнений на гимнастических снарядах, военно-игровые упражнения, туризм, экскурсии, что предполагало развитие двигательных способностей, овладение сложными движениями и воспитание воли и дисциплины. Отмечаем, что теоретики немецкого турниена причисляли к гимнастике все области физической культуры [36].

Развитие шведской гимнастики связывается с именами Пьера Линга и Ялмара Линга. Заслугой Пьера Линга является то, что он определил триединую цель занятий гимнастикой: укреплять здоровье, гармонически развивать тело и готовить к военной службе, что послужило основой классификации гимнастики на педагогическую, военную, эстетическую и врачебную. В его концепции основную идею занимает зависимость формы движений от анатомического устройства тела, что позволило ему классифицировать гимнастические упражнения на упражнения для рук, ног, брюшного

пресса, спины и т.д. При этом основное внимание в физическом воспитании он уделял знаниям, подтвержденных анатомией и биологией. Именно по инициативе Пьера Линга в Стокгольме открыли институт гимнастики, который действует и доныне.

Достижением Ялмара Линга является описание техники и разработка методики преподавания и структуры урока гимнастики, который состоял из 14-16 серий поточно выполняемых упражнений для различных частей тела в сочетании с упражнениями в равновесии, ходьбе, беге и дыхательными упражнениями. Для коррекции физической нагрузки на организм были разработаны специальные снаряды – шведская стенка, скамейка, бум, плит, что используется и сейчас. Гимнастические упражнения имели гигиеническую направленности и методическую обоснованность, что содействовало созданию основ современной физической культуры на основе избирательного воздействия на отдельные части тела и мышечные группы и способствовали охране здоровья.

Французская гимнастическая система (Франциско Аморос) в своей основе была направлена на военно-физическую подготовку с целью научить солдата преодолевать пространственные препятствия, для чего в данную гимнастическую систему включались упражнения в лазании, перелазании, переноске груза, плавании, нырянии, борьбе, метании и др. для чего применялись канаты, мосты, заборы, лестницы. В дано гимнастической системе автор использовал подготовительные упражнения, сопровождающиеся музыкой, пением, а также танцы и ручной труд. В целом, по своему характеру гимнастическую систему Франциско Амороса можно причислить к военной гимнастике, вместе с тем наиболее ценные методические указания для проведения гимнастики составили актив для развития идей

современных системах физического воспитания. Именно с таких исторических предпосылок мы перейдем к анализу содержательной сущности развития гимнастики в XX веке и на современном периоде совершенствования системы физического воспитания, так как именно от целевых установок, которые ставило руководство государством, зависела целевая направленность школьной программы по физической и содержательное наполнение отдельных разделов.

В результате исторического анализа программно-нормативных документов было определено, что уже в первых программах по физической культуре (1927 г.) среди перечня физических упражнений, имели место хороводы, гимнастические танцы как средство воспитания эстетического чувства ритма, гибкости и пластичности движений [21, с. 392]. Программа включала 11 видов физических упражнений, в том числе и элементы плясок. Программа занятий пляской состояла из 3-х отделов: отдел танцевальных шагов, пляски народные и искусственные, творческий танец. Программой предусматривалось вначале правильное изучение и освоение отдельных видов ходьбы и бега, танцевальных шагов: простой шаг, подскоки, приставной шаг, переменный, полька, галоп, вальс, мазурка. И только после этого — соединение изученных шагов в короткие танцевальные упражнения и пляски. Обучение как отдельным танцевальным шагам, так и танцевальным упражнениям предлагалось проводить под пение и музыку или по крайней мере под хлопанье в ладоши.

В программе 1928 года для школ 2 ступени существовала ритмика, которая не выделялась в особые уроки, но играла, тем не менее, значительную роль в школьной работе. Ритмические занятия совмещались с занятиями по музыке и физическими упражнениями. На занятиях по музыке, при прохождении музыкальной

грамоты, знания закреплялись путем ритмических движений. А выполнение физических упражнений под музыкальное и песенное сопровождение способствовало их лучшему освоению. В этом мы видим пример взаимосвязи физического воспитания с эстетическим. Помимо этого в программе указывалось, что танцы и пляски должны найти себе место в школе, так как у подростков есть потребность в пляске. Отмечалось, что культура пляски, возникающая на фоне общей, художественной, двигательной и музыкальной культуры, отвечая потребностям молодежи и давая выход их плясовой энергии, ликвидирует современный большой вопрос «о танцах» [22, с. 425].

Мы даем такой подробный анализ содержания гимнастики в программах по физической культуре 1927-1928 годов, так как в них четко прослеживается взаимосвязь с эстетическим воспитанием и ритмическим развитием. Это было обусловлено тем, что в 20-30-х годах повысился интерес к гимнастике, культуре движений, выразительной пластике, ритмическому воспитанию. Появлялись школы ритмической гимнастики, студии пластического движения и спортивно — танцевальные. Начатое в программах 1927-1928 годов направление на ритмическое воспитание во взаимосвязи с эстетическим воспитанием прослеживается и в последующих программах. В частности в школьных программах с 1933 по 1938 годы. Из анализа послевоенных программ мы видим, что уделяется внимание воспитанию чувства ритма, взаимосвязи упражнений со средствами музыкальной выразительности, однако по сравнению с довоенными программами этот объем постепенно сокращается, а увеличивается объем танцевальных и хореографических упражнений. Видимо это связано с тем, что элементы танца и танцы знакомят с народным творчеством, развивают любовь к искусству своего народа,

способствуют развитию координации движений, танцевальности, ритмичности, эмоциональности [23; 24].

В последующих программах 1970-1974 годов совсем исчезли упражнения на воспитание чувства ритма, но отмечается повышение удельного веса подготовительных танцевальных упражнений у опоры и без опоры. Безусловно, данные упражнения способствуют формированию правильной осанки, красивой походки, однако об этом в программах не говорится. К тому же не указывается на то, что эти упражнения следует выполнять под музыку. Не имея такой установки, учитель эти упражнения может проводить под счет, а это снижает их воспитательное, эмоциональное, эстетическое значение [21; 26]. В школьные программы вводится художественная гимнастика для девочек и девушек. Это связано, с одной стороны, с ростом популярности художественной гимнастики в нашей стране и за рубежом, а с другой стороны тем положительным воздействием, которое она оказывает. По мнению Т.С. Лисицкой, автора учебника по художественной гимнастике, цель художественной гимнастики — гармоническое развитие занимающихся, всестороннее совершенствование их двигательных способностей, укрепление здоровья, обеспечение творческого долголетия. В процессе занятий художественной гимнастикой формируются понятия о красоте тела, красоте движений: художественная гимнастика учит соблюдать правила эстетического поведения, воспитывает эстетический вкус, музыкальность, чувство ритма [38]. Следовательно, именно через художественную гимнастику четко прослеживается взаимодействие физического воспитания с эстетическим.

В 1983 году школы перешли на новые учебные программы по физической культуре [11], в которых впервые введены элементы современных танцев под

ритмичную музыку. Основной отличительной чертой этих танцев являлось произвольное исполнение движений, импровизация, которую объединяет ритм и определенный набор характерных для этих танцев движений: простых шагов на месте и с продвижением, движений рук в различных плоскостях, прыжков, поворотов. Поэтому для того, чтобы повысить культуру движений, интерес к физической культуре, данные танцы были внедрены в школьную программу и стали своего рода предвестником ритмической гимнастики, которая была введена в практику физического воспитания школьников с 1985 года.

Представим в схеме объем художественных видов движений в школьных программах по физической культуре (с 1927 по 1998 год), отвечающих задачам взаимодействия физического воспитания с эстетическим, а также ритмическому развитию.

ГОД	ВИД УПРАЖНЕНИЙ
1927	Хороводы, гимнастические танцы как средство воспитания эстетического чувства, ритма, гибкости и пластичности движений. Подскоки, приставной шаг, переменный шаг, галоп, полька, вальс, мазурка, использование пения, музыки, хлопков в ладоши.
1928	Ритмика, выполнение упражнений под музыку и песенное сопровождение.
1933-1934	Упражнения для воспитания чувства ритма, ритмические игры, пляски, дирижирование жестами по Далькрозу.
1935	Обращается внимание на связь физического воспитания с художественным (пение, музыка).

- 1938 Приставные шаги, широкие, подскоки, упражнения со скакалкой и мячом. Ходьба с дирижированием (тактировкой на 2/4, 3/4, 4/4), броски и ловля мяча, подскоки через короткую скакалку на 2-х и на одной ноге. Ходьба с притопами, хлопками, приставными и широкими шагами.
- 1950 – 1959 Ритмическая ходьба под музыку, с песней, хлопками в ладоши, с притопами, с замедлением и ускорением темпа. Шаг польки, галопа, приставные и переменные шаги, веревочка, массовые народные танцы и пляски, "Па-де-карт", "Краковяк", "Венгерка", "Фигурный вальс".
- 1961-1962 Позиции ног, движения по позициям, прыжки у опоры и на середине зала. Танцы " Школьная полька", "Бульба", "Школьный вальс", "Полька-минутка". Обучение под музыку, счет учителя, пение учащихся.
- 1970-1974 Подготовительные упражнения у опоры. Танцы "Пионерский", "Веселая полька", "Украинский танец", шаги вальса, тройной притоп и танец "Полька с переходом".
- 1975 Художественная гимнастика: повороты, прыжки, равновесия, упражнения с мячом, скакалкой, обручем, лентой, различные танцевальные шаги.
- 1983 Упражнения художественной гимнастики для девочек и мальчиков с

1985	<p>4-го класса, элементы современных танцев под ритмичную музыку.</p> <p>Танцевальные упражнения: шаг с подскоком, приставной, галоп, 3-я позиция ног, переменный шаг, шаг польки, сочетание шагов галопа и польки. Упражнения ритмической гимнастики, художественной гимнастики.</p>
1991	<p>Танцевальные упражнения, ритмическая гимнастика, художественная гимнастика.</p>
1993-1998	<p>Подскоки, приставные шаги, шаг галопа в сторону, 3-я позиция ног, переменный шаг и шаг польки, 1 и 2 позиции ног, сочетание шагов галопа и польки в парах, вальсовые шаги, элементы народных танцев, гопак, ритмическая гимнастика, упражнения художественной гимнастики: волны пучками и туловищем, перекидной прыжок, упражнения с обручем, лентой, скакалкой.</p>

Из представленной схемы видно, что на протяжении всего периода существования школьных программ по физической культуре в XX веке в них имели место различные танцевальные упражнения, упражнения направленные на развитие чувства ритма, упражнения художественной и ритмической гимнастики, которые можно отнести к художественным видам движений, менялся только их объем и характер. Однако эти упражнения представляют определенный объем двигательных умений и навыков, которые не имеют целенаправленной взаимосвязи с музыкой. Не

акцентируется внимание учителей на систематическое ритмическое развитие школьников во взаимодействии физического и эстетического воспитания. В программе упражнения на воспитание чувства ритма, ритмическая гимнастика имеют эпизодический характер и не решают в полной мере задачи развития чувства времени, чувства пространства, чувства точности мышечных усилий. Не предусматривается воспитание красоты и выразительности движений.

Проанализируем, как в программах по ритмике и музыке представлены интересующие нас вопросы, в какой мере они ориентируют педагогов на ритмическое развитие школьников во взаимодействии физического и эстетического воспитания, в чем проявляется преемственность и взаимосвязь учебных программ по физической культуре, ритмике, музыке.

В 1990 году вышла программа интегрированных курсов обучения в начальных классах средней общеобразовательной школы [26], где наряду с программой по хореографии, художественным трудом предлагается программа по ритмике, которая направлена на музыкальное воспитание школьников на основе взаимосвязи с уроками музыки. А именно: на занятиях по музыке используются ритмо-двигательные упражнения, а на уроках ритмики часть учебного времени отводится на повторение песенного материала, развитие метроритмического, динамического, ладового, звуковысотного слуха. Содержание программы интегрирует задания по ритмике на определенную музыкальную тему ("Воспитание восприятия характера музыки", "Темп", "Динамика", "Метроритм", "Форма музыкального произведения"). При этом работа по ритмике предусматривает опору на основные движения: ходьба, бег, прыжки, общеразвивающие упражнения, упражнения с предметами, танцевальные упражнения,

игры. Однако, на наш взгляд, в программе вопросы ритмического развития школьников во взаимодействии физического и эстетического воспитания целенаправленно не решаются.

В программе по музыке реализована концепция музыкального воспитания школьников, где урок музыки рассматривается как целостный урок искусства. Осуществляется опора на три основных типа музыки – песню, танец, марш, обеспечивающие реализацию идеи Д.Б. Кабалевского [10]. Программой предусмотрено выполнение музыкально-ритмических движений, направленных на пластическое отображение особенностей музыки. В программу включены музыкальные произведения, удобные для инсценирования и создания танцевальных композиций. В частности рекомендованы музыкальные игры, в которых дети передают поведение персонажей соответственно музыке и литературному тексту. Указывается, что танцевальное творчество проявляется в умении учеников комбинировать знакомые элементы танца, создавать собственные движения. Однако содержание программы, в основном, предусматривает такие виды музыкальной деятельности детей как пение, слушание музыки, игру на детских музыкальных инструментах и специально ритмическим развитием во взаимодействии физического и эстетического воспитания не занимается. Вместе с тем, О.Я. Ростовский в структуре музыкальности детей выделяет музыкально-ритмическое чувство, которое составляет основу всех проявлений музыкальности и представляет способность активно (двигательно) переживать музыку, ощущать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно его отображать [30, с. 27].

Следовательно, на протяжении исследуемого нами периода существования школьных программ по физической культуре в XX веке в них имели место

различные танцевальные упражнения, упражнения направленные на развитие чувства ритма, упражнения художественной и ритмической гимнастики, которые можно отнести к художественным видам движений, менялся только их объем и характер. Данные упражнения были направлены не только на формирование двигательных умений и навыков, но и на эстетическое воспитание школьников, воспитание красоты и выразительности движений, что актуализировало значимость художественных видов движений, взаимосвязи физического и эстетического воспитания, гармонического развития личности школьников различных возрастных групп [31].

В начале XXI века основную миссию представления содержания школьного физкультурного образования представлялось в современных программах по физической культуре для учащихся различных классов под редакцией А.П. Матвеева и Т.В. Петрова [37, с. 27], а также В.И. Ляха и А.А. Зданевича [12, с. 27].

Анализ программы по физической культуре для учащихся 1–11 классов, под редакцией А.П. Матвеева и Т.В. Петрова свидетельствует, что основной целью образовательной линии «Физическая культура» базового уровня является:

– для начальной школы: освоение основ содержания физкультурной деятельности с общеразвивающей направленностью и, в конечном счете – формирование физической культуры личности;

– в основной школе: освоение основ содержания физкультурной деятельности с общеприкладной и спортивно-рекреационной направленностью для формирования физической культуры личности;

– в средней школе: целевые ориентиры для юношей и девушек направлены на овладение ими основами физкультурной деятельности с

профессионально-прикладной и оздоровительно-корректирующей направленностью.

Для достижения вышеперечисленных целей авторы рекомендуют различные средства, среди которых имеет место гимнастика с основами акробатики, совокупность организующих команд и приемов, общеразвивающих упражнений, упражнений на гимнастических снарядах, различные акробатические упражнения, прикладно-гимнастические упражнения, гимнастические игровые задания, развитие физических качеств на материале гимнастики, формирование осанки, выполнение комплексов утренней гимнастики.

Отмечаем, что данная программа имеет направленность на развитие физических качеств различными видами спорта, что вымыло совокупность художественных видов движений и направленность на эстетическое воспитание, формирование эстетической культуры. Вместе с тем авторы для девушек старших классов предусматривали материал шейпинга и ритмической гимнастики с основами хатха-йоги.

Программа В.И. Ляха и А.А. Зданевича отличалась от программы А.П. Матвеева и Т.В. Петрова своей комплексностью во взаимосочетании программного материала уроков физической культуры, физкультурно-оздоровительных мероприятий в режиме учебного и продленного дня, внеклассной работы, а также физкультурно-массовых и спортивных мероприятий.

Основной целью данной программы выступает содействие всестороннему гармоническому развитию личности посредством формирования физической культуры, что отличает ее содержание от программного материала А.П. Матвеева и Т.В. Петрова.

Основу данной программы составляет базовый компонент, а вариативная часть обусловлена необходимостью индивидуальных способностей детей,

региональных, национальных и местных особенностей работы каждой школы.

Отмечаем, что в данной программе сохранена линия, направленная на формирование культуры движений, использование художественных видов движений, а именно: в 1-4 классах гимнастика с элементами акробатики представлена во всех трех разделах. Так, уроки физической культуры представлены танцевальными упражнениями, а именно:

1 класс – шаг с прискоком, приставные шаги, шаг галопа в сторону.

2 класс – III позиция, танцевальные шаги переменный, полька, галоп, сочетание танцевальных шагов с ходьбой.

3 класс – шаги галопа в парах, польки, сочетание изученных танцевальных шагов, русский медленный шаг.

4 класс – 1 и 2 позиция ног, сочетание шагов галопа и польки в парах, элементы народных танцев.

Физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме учебного и продленного содержат гимнастику до учебных занятий под музыкальное сопровождение.

В 5-9 классы на уроках физической культуры для девочек предусмотрены упражнения с булавами, обручами, большими мячами, палками.

Во внеклассной работе предусмотрены занятия в группе общей физической подготовке, которые включают гимнастические упражнения и элементы танцев.

В 10-11 классах на уроках физической культуры с девушками при освоении гимнастики с элементами акробатики предусматривается изучение упражнений художественной гимнастики (комбинации упражнений с обручем, булавами, лентой, скакалкой, большими мячами. Предусмотрена ритмическая гимнастика с целью развития координационных способностей как юношей, так и девушек.

Значительное место ритмическая гимнастика занимает и во внеклассной работе, представляя содержание групп общей физической подготовки.

Следовательно, в программах по физической культуре гимнастика представлена, в основном, общеразвивающими упражнениями, упражнениями на воспитание осанки, танцевальными упражнениями и ритмической гимнастикой, шейпингом, что относится в базовой части программного материала.

С 2011 года в Российской Федерации появилось новое направление совершенствования школьных программ по физической культуре на основе Федеральных государственных стандартов общего образования второго поколения, в которых был представлен обязательный минимум содержания основных образовательных программ. Отмечаем, что в структуре физкультурно-оздоровительной деятельности для начальной школы, основной и средней обязательным является использование ритмической гимнастики, танцев и аэробики, что способствует формированию культуры движений, обогащение двигательного опыта, воспитанию устойчивых интересов и положительного эмоционально-ценностного отношения к физкультурно-оздоровительной деятельностью наряду со спортивно-оздоровительной.

Большое значение в примерных программах по физической культуре для учащихся 5-9 классов [29] уделяется развитию эстетической культуры на уровне личностных, метапредметных и предметных результатов, а именно: в аспекте личностных результатов – соблюдение красивой осанки при различных формах движения, хорошее телосложение, культура движений, умение передвигаться красиво, легко и непринужденно.

В плане метапредметных результатов – восприятие красоты телосложения и осанки в соответствии с культурными образцами и эстетическими канонами,

формирование физической красоты с позиций укрепления и сохранения здоровья, понимание культуры движений человека, постижение жизненно важных двигательных умений в соответствии с их целесообразностью и эстетической привлекательностью.

На уровне предметных результатов – способность организовывать самостоятельные занятия физической культурой по формированию телосложения, красивой осанки, культуры движений, подбирать упражнения координационной, ритмической, пластической направленности.

Отмечаем, что начиная с 2011-2012 учебного года в Российской Федерации физическая культура на начальной ступени осуществляется в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами (приказ Министерства образования от 6 октября 2009 № 373). С 2015-2016 учебного года обязательным будет обучение по ФГОС на ступени основного общего образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 № 1887). С 2020-2021 учебного года обязательным будет обучение по ФГОС на ступени среднего (полного) общего образования (приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования»).

При этом переход к ФГОС может осуществляться и поэтапно, по мере готовности образовательных учреждений к введению ФГОС: в 5-х классах начиная с 2012-2013 учебного года, в 10-х классах - с 2013-2014 учебного года. Предмет «Физическая культура» входит в следующие предметные области: «Физическая культура» на ступени начального общего образования; «Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности» - на ступени основного общего образования; «Физическая

культура, экология и основы безопасности жизнедеятельности» - на ступени среднего (полного) общего образования и является обязательной частью системы физического воспитания обучающихся.

По мнению В.И. Ляха [13] содержание современного образования в сфере физической культуры строится на идеях гуманистической психолого-педагогической науки, основными принципами которой выступают ценностно-смысловой, личностно-ориентированный, культурологический, системно-деятельностный, компетентностный и др. Целью школьного предмета «Физическая культура» является создание условий для становления физической культуры личности школьника, приобщение его к ценностям физической культуры, формирование мотивации и потребности к познанию и творчеству в организации физкультурной деятельности, развитие его духовно-нравственного, психического, социального и физического здоровья.

Решение поставленной цели обеспечивается посредством обновлённого программного обеспечения по предмету «Физическая культура», которое опираясь на идеи культурологического и личностно-деятельностного подходов, содержит три системно взаимосвязанных между собой раздела: «Знания о физической культуре» (информационный компонент деятельности); «Способы двигательной (физкультурной) деятельности» (операциональный компонент деятельности) и «Физическое совершенствование» (процессуально-мотивационный компонент деятельности).

Для нашего исследования важное значение имеет развитие вариативной части школьной программы, которая может наполняться следующим содержанием:

– в начальной школе – освоением общеобразовательных упражнений, русских народных

(казацких) подвижных игр, подвижных игр с элементами спортивных игр, элементов музыкально-ритмического и хореографического воспитания, художественной и спортивной гимнастики, средств физкультурно-оздоровительной и корригирующей направленности и др.;

– в основной школе – освоением технических и тактических основ спортивных игр (в т.ч. бадминтона, настольного и большого тенниса, футбола, лапты и др.) и легкой атлетики, упражнений силового и скоростно-силового характера, элементов единоборств – для мальчиков и упражнений на развитие координации, пластики движений под музыку с предметами и без, элементами ритмической и художественной гимнастики – для девочек и др.;

– в старшей школе – совершенствованием двигательных способностей из базовых видов спорта, а также освоением новых физкультурно-спортивных видов (степ, калланетика, аэробика, армспорт, «изотон», восточные единоборства, спортивные танцы, эстетическая гимнастика и т.д.), освоением средств физкультурно-оздоровительной и прикладной направленности и др.

В Луганской Народной Республике от 21 мая 2018 года, приказ № 495-ОД были утверждены государственные образовательные стандарты начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования, которые систематизировали и целенаправили преподавание физической культуры на основе системно-деятельностного подхода. Так, в начальной школе предметная линия «Физическая культура» представлена формированием знаний и представлений о значении физической культуры для укрепления здоровья; овладение умениями организовывать

здоровьесберегающую жизнедеятельность и формирование навыков систематического наблюдения за своим физическим состоянием, показателями развития физических качеств. Основными целевыми ориентирами выступают укрепление здоровья, содействие гармоничному физическому, нравственному и социальному развитию, успешному обучению, формирование первоначальных умений саморегуляции средствами физической культуры. Формирование установки на сохранение и укрепление здоровья, навыков здорового и безопасного образа жизни.

В Государственном образовательном стандарте основного общего образования предметная область «Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности» направлена на развитие личности (физическое, эмоциональное и интеллектуальное), формирование установок активного и безопасного здорового образа жизни, развитие двигательной активности и достижение положительной динамики в развитии основных физических качеств, формирование потребности в систематическом участии в физкультурно-спортивных и оздоровительных мероприятиях.

В Государственном образовательном стандарте среднего общего образования предметная область «Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности» физическая культура на базовом уровне представлена направленностью на формирование умений использования разнообразные формы физкультурной деятельности для организации здорового образа жизни, активного отдыха и досуга; овладение современными технологиями укрепления и сохранения здоровья; владение техническими приемами и двигательными действиями базовых видов спорта, активное применение их в игровой и соревновательной деятельности и др.

Требования Государственных образовательных стандартов начального, основного и среднего общего образования в Луганской Народной Республике составляют основу для разработки примерных программ по физической культуре. Проанализируем данные программы на двух уровнях и выделим место гимнастики и художественно-эстетических видов как компонента эстетического воспитания и формирования эстетической культуры.

В Луганской Народной Республике примерные программы для образовательных учреждений разработаны для учащихся 1-4 [15], 5-9 [16] и 10-11 [17] классов базового, углубленного и профильного уровня, где ключевым словом выступает формирование здорового образа жизни, развитие интереса и творческой самостоятельности при проведении разнообразных занятий по физической культуре, содействие развитию личности учащихся и укрепление их физического и духовного здоровья. Конечным результатом освоения учебного предмета по физической культуре в 10-11 классах является приобретение компетентности в физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности, овладение навыками творческого сотрудничества в коллективных формах занятий физическими упражнениями.

Отмечаем, что для учащихся 1-4 классов на базовом уровне среди требований к метапредметным результатам имеет место позиция, связанная с формированием способности учиться видеть красоту движений, выделять и обосновывать эстетические признаки в движениях и передвижениях человека, умение оценивать красоту телосложения и осанки, сравнивать их с эталонными образцами.

При овладении способами физкультурной деятельности выпускник начальной школы в разделе

«физическое совершенство» получит возможность сохранять правильную осанку, выполнять эстетически красиво гимнастические и акробатические упражнения для чего в основном содержании предусмотрены танцевальные упражнения, а именно: приставной шаг, переменный, шаг галопа и польки, виды стилизованной ходьбы под музыку.

Для учащихся 5-9 классов в структуре «Физическое совершенствование» имеет место ритмическая гимнастика как составная часть гимнастики с основами акробатики.

Для 10-11 классов – комплексы ритмической и аэробной гимнастики.

Проанализируем содержание примерной программы по физической культуре для 10-11 классов профильного уровня [18]. Основной целью данной программы выступает формирование компетентностей в физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельностью. Также как и в программах базового уровня учебный предмет профильного уровня представлен тремя содержательными линиями, а именно физкультурно-оздоровительная деятельность, спортивно-оздоровительная деятельность с прикладно-ориентированной подготовкой и введение в профессиональную деятельность специалиста физической культуры, где имеют место знания, физическое совершенство и способы деятельности.

Анализ основного содержания содержательных линий свидетельствует, что в них имеют место гимнастические упражнения знаний и физического совершенствования. Так, в разделе «Физкультурно-оздоровительная деятельность» представлены знания о современных оздоровительных системах физического воспитания в виде ритмической гимнастики, аэробики и атлетической гимнастики.

В разделе «Физическое совершенствование с оздоровительной направленностью» конкретизируется содержание атлетической гимнастики для юношей, а также ритмической гимнастики и аэробики для девушек. Рассмотрим более подробно данное содержание.

Так, ритмическая гимнастика представлена:

- стилизованные комплексы общеразвивающих упражнений на формирование точности и координации движений;

- танцевальные упражнения – приставной шаг, переменный, шаг галопа, польки, вальса:

- танцевальные движения из народных танцев – каблучный шаг, шаг с притопом, тройной притоп, дробный шаг, русский переменный шаг;

- современные танцы;

Упражнения художественной гимнастики – с мячом (броски и ловля мяча, отбивы, перекаты, выкруты мяча); со скакалкой (махи и круги, прыжки, переводы, броски скакалки); с обручем (хваты, повороты, вращения, броски, прыжки, маховые движения, перекаты).

Аэробика представлена следующим содержанием:

- композиции из общеразвивающих упражнений силовой и скоростно-силовой направленности;

- с постепенным повышением физической нагрузки (с усилением активности аэробных процессов);

- общеразвивающие упражнения на развитие выносливости, гибкости, координации и ритма движений.

В разделе «Спортивно-оздоровительная деятельность с прикладно-ориентированной физической подготовкой» предполагается и на уровне знаний и на уровне физического совершенствования со спортивно-оздоровительной и прикладно-ориентированной направленностью гимнастика с основами акробатики, а именно:

- совершенствование техники в соревновательных упражнениях и индивидуально подобранных спортивных комбинациях (на материале основной школы);
- прикладные упражнения на гимнастических снарядах для юношей.

Таким образом, анализ современного периода развития школьных программ в Луганской Народной Республике свидетельствует, что в них уделяется внимание формированию красоты и культуры движений, эстетическому представлению о красоте движений, осанки, пропорциональности телосложения. В Примерных программах предусмотрено основное содержание и в части физкультурно-оздоровительной направленности и физического совершенствования совокупностью художественных видов движений и современных систем оздоровления населения в виде ритмической гимнастики, аэробики и атлетической гимнастики.

В качестве основных тенденций развития программ по физической культуре (раздел гимнастики) отмечаем на возможности и необходимости формирования красоты движений через понятие красоты каждого физического качества, которое составляет физическую сущность человека во взаимосочетании таких категорий как гармония, динамика, мощь, плавность, пластичность, точность движений. Особо фокусируем внимание на развитии ритмичности движений как индикатора точного овладения техникой движений.

В качестве перспектив развития данной темы отмечаем, что содержание примерных программ по физической культуре реализуется в форме урока физической культуры, где большое значение отводится эстетическому потенциалу.

На понятийном уровне слово «потенциал» в широком смысле предусматривает запас, совокупность всех имеющихся средств и возможностей для достижения определенной цели. Человеческий потенциал совмещает в себе навыки, умения, знания, таланты, благодаря которым он может развиваться и достигать определенных высот творческого развития [39]. Понятие «эстетический» связано с понятием «эстетика». Согласно А.Ф. Лосеву, предметом эстетики является выразительная форма, к какой бы области действительности она ни относилась. А.Ф. Лосев отмечал, что практически каждая область общественной жизни может стать источником эстетики, которая впитывает и концентрирует специфику любой социально-исторической конкретики [42].

Для определения эстетического потенциала уроков физической культуры проанализируем эстетические возможности комплексной программы физического воспитания учащихся 1-11 классов [29]. Так, в пояснительной записке определяется целевая направленность физического воспитания в школе, что ориентирует учителя физической культуры на всестороннее развитие личности школьника посредством формирования физической культуры, слагаемыми компонентами которой выступают высокий уровень здоровья, физического развития, формирование оптимального уровня знаний, умений и навыков, двигательных способностей, мотивация на осуществление физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности. Рассмотрим первую позицию.

Гармоническое физическое развитие предусматривает совершенствование телосложения. Совершенные формы тела в какой-то мере выражают совершенство функций организма, являясь одним из естественных выражений нормального физического развития человека. Черты телесной красоты внешне

свидетельствуют о его жизненных силах, а в связи с этим представляют и определенную эстетическую ценность. Не случайно образцы телесной красоты с древних времен вошли в эстетические представления человечества. Принципиально не вызывает сомнений то, что подразумевается под "физическим здоровьем" во многом обусловлено полноценным физическим развитием индивида. Задачи по гарантированию здоровья решаются на основе воспитания свойственных каждому человеку физических качеств, двигательных умений и навыков, закаливанию организма, приобщению к здоровому образу жизни, что способствует повышению функциональных и адаптационных возможностей организма и дает возможность человеку чувствовать себя физически красивым.

Анализ результатов анкетирования школьников 1-11 классов показал, что физически красивыми себя считают 56% учащихся 1-4 классов; 35% – 5-9 классов и 57,9% учащихся старших классов. При этом 54,3% опрошенных девочек различных возрастных групп считают себя физически красивыми по сравнению с мальчиками (44,8%). Причем наибольший процент уверенных в себе девочек приходится на 4 класс – 76,9%, а наименьший на 9 класс – 25%.

Формирование оптимального уровня знаний, умений и навыков, двигательных способностей проходит на уроке физической культуры за счет различного содержания физических упражнений (гимнастических, игровых, легкоатлетических и др.). При этом эффект от воздействия физических упражнений связан с мотивацией и интересом школьников к различным видам физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности. Определено, что многообразные физические упражнения могут вызвать эстетические переживания, связанные с восприятием внешней физической красоты

занимающегося, красоты элементов строя, движений под музыку, а также с получением в процессе выполнения упражнений ощущения "мышечной радости", наслаждения от своего крепкого телосложения, уверенности движений.

Анализ результатов анкетирования учащихся различных возрастных групп показал, что 68% школьникам 4 класса, 50% учащимся 9 класса и 47,3% представителям 11 класса нравится красиво выполнять физические упражнения на уроке. Однако процент мальчиков стремящихся красиво выполнять физические упражнения (65,5%), значительно выше показателей девочек (51,4%). Вместе с тем наибольшее эмоциональное и эстетическое наслаждение доставляют школьникам младших классов игровые уроки (92%), девочкам средних классов нравятся уроки волейбола (66,6%), а мальчикам баскетбол и легкая атлетика (37,5%). Юношам старших классов особо доставляют удовольствие уроки баскетбола (66%) и второе место занимают уроки волейбола и футбола (44%). У девушек на первом месте стоят уроки гимнастики, волейбола и легкой атлетики (50%).

Установлено, что эстетический потенциал урока физической культуры зависит от применения специфических средств физического воспитания: это музыка, танец, хореография, ритмика, ритмическая гимнастика, аэробика, песня, художественное и выразительное движение, а также в применяемых специфических методах эстетического воздействия: показ физических упражнений с высокой выразительностью движений; красочное, эмоционально-выразительное объяснение. При этом большая роль отводится учителю, который влияет на учеников внешним видом, мимикой, жестами.

Анализ результатов проведенного исследования показал, что школьники младших классов (92%) хотели бы, чтобы уроки физической культуры проводились с

музыкальным сопровождением, элементами ритмической гимнастики, танца, выразительного и художественного движения. Вместе с тем школьники основной (50%) и старшей школы (31,5%) не заинтересованы в таких средствах эстетического воспитания. Однако девушки старших классов, в 80% случаев, отмечают повышенное желание заниматься под музыку ритмической, художественной гимнастикой, аэробикой, что в наибольшей степени свойственно женской природе, грациозности и пластике.

Показателем красоты и культуры движений как эстетических параметров физических упражнений является правильное соблюдение технических условий выполнения по направлению, амплитуде, темпо-ритму, усилиям, что вызывает эмоциональное удовлетворение занимающихся. В нашем варианте 68,4% старшеклассников, 50% учащихся основной школы и 96% представителей начальной школы указали на то, что испытывают эмоциональное удовольствие от технически правильного выполнения упражнений.

При этом большую роль играет учитель физической культуры, его профессиональное мастерство, а также уровень эстетической подготовки. Учащиеся начальной и основной школы отметили, что им больше всего нравится в учителе технически совершенный показ и умение эстетически оценивать движения учащихся и непринужденность. Учащиеся старших классов на первое место поставили подтянутость, непринужденность и эмоциональность, а также яркое и образное объяснение упражнений.

Эстетическим потенциалом обладает и состояние материально-технической базы школы, что воздействует на эстетические чувства и представления школьников. В нашем варианте школьникам различных возрастных групп был задан вопрос: оценить по 10-бальной шкале

эстетическое состояние спортивного зала, в котором проводятся уроки физической культуры. Школьники начальных классов оценили эстетическое состояние спортивного зала на 9,5 балла; школьники основной школы – на 7,0 (девочки на 6,6 балла, а мальчики на 7,5 баллов). Представители старшей школы – на 6,2 балла (девушки на 7,05 баллов, а юноши на 5,4). Следовательно, от возраста к возрасту повышается эстетическая оценка и эстетические требования к состоянию материально-технической базы.

В качестве вывода отмечаем, что конечной целью программ по физической культуре для учащихся начальной, основной и средней школы выступает формирование физической культуры, что тесно связано с формированием эстетической культуры, взаимодействием физического и эстетического воспитания, где доминирующую позицию занимает красота походки, осанки, культура движений.

В качестве перспектив дальнейших исследований необходимо определить педагогические условия достижения школьниками физического совершенства как эстетического идеала, а также повысить уровень эстетической подготовки учителей физической культуры.

Список использованной литературы

1. Архангельский С.И. Теоретические основы научной организации учебного процесса : (материалы лекций, прочит. в Политехн. музее на фак. программир. обучения) / С. И. Архангельский ; Всесоюз. о-во «Знание», Политехн. музей, Межвед. науч. совет по проблеме «Программир. обучение». – М. : Знание, 1975. – 42 с.

2. Бех І.Д. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. : у 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід:

теоретико-технологічні засади / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.

3. Багандов М.Г. О необходимости применения диалектической методологии при проведении педагогических исследований / М.Г. Багандов, М.Д. Магаррамов, М.А. Курбанов // Изв. Дагестан. гос. пед. ун-та. Психол.-пед. науки. – 2016. – Т. 10, № 4. – С. 32–38.

4. Бабанский Ю.К. О дидактических основах повышения эффективности обучения / Ю.К. Бабанский // Нар. образование. – 1986. – № 11. – С. 105–111.

5. Блауберг И.В. Системный подход в современной науке / И. В. Блауберг // Проблемы методологии системных исследований / И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин. – М., 1970. – С. 7–48.

6. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Л.С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1982. – 504 с.

7. Глушак Н.М. Эстетическое воспитание и урок физической культуры / Н.М. Глушак // Физ. культура в шк. – 2014. – № 11. – С. 123–129.

8. История и психология : [сборник] / под ред. Б.Ф. Поршнева, Л.И. Анцыферовой ; АН СССР, Ин-т всеобщ. истории, Ин-т философии. – М. : Наука, 1971. – 381 с.

9. Исаев И.Ф. Системный анализ профессионально-педагогической культуры: структура, критерии, уровни / И.Ф. Исаев // Педагогическая наука и образование : науч. докл. акад. и членов-корреспондентов Акад. пед. и соц. наук (Белгородское отделение) / АПСН, БелГУ ; отв. ред. Ю.П. Сокольников. – М. ; Белгород, 1998. – С. 29–46.

10. Кабалевский Д.Б. Как рассказать детям о музыке / Д.Б. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1989. – 187 с.

11. Концепция преподавания учебного предмета «Физическая культура» в общеобразовательных

организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы : банк документов / М-во просвещения РФ. – Текст : электронный // [сайт]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f7ccb63562c743ddc208b5c1b54c3аса/> (дата обращения: 16.03.2022). – Режим доступа: раздел «Концепция преподавания учебного предмета «Физкультура».

12. Лях В.И. Комплексная программа физического воспитания учащихся. 1–11 классы : для учителей общеобразоват. учреждений / [В.И. Лях, А.А. Зданевич]. – 7-е изд. – М. : Просвещение, 2010. – 126, [1] с. : табл.

13. Лях В.И. Физическая культура. Методические рекомендации. 10–11 классы : учеб. пособие для общеобразоват. орг. – Текст : электронный / В.И. Лях. – М. : Просвещение, 2017. – 191 с. – URL: <https://catalog.prosv.ru/attachment/963a83e2-ad26-11e5-9cdd-0050569c7d18.pdf> (дата обращения: 16.03.2022).

14. Модернизация физического воспитания в общеобразовательной школе / Столяров В.И., Бальсевич В.К., Моченов В.П., Лубышева Л.И. ; под общ. ред. В.И. Столярова. – М. : Теория и практика физ. культуры, 2009. – 320 с.

15. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной республики по физической культуре для I–IV классов (базовый уровень). – Текст : электронный. – Луганск : [Б. и.], 2016. – URL: http://beloe-sh2.ucoz.net/met_rek_2017-18/fk_1-4_bazovuj.pdf (дата обращения: 10.02.2022).

16. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной республики по физической культуре для V–IX классов (базовый уровень). – Текст : электронный. – Луганск : [Б. и.], 2016. – URL: https://school-11.moy.su/dokumenty/fk_5-9_bazovuj.pdf (дата обращения: 10.02.2022).

17. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной республики по физической культуре для X–XI классов (базовый уровень). – Текст : электронный. – Луганск : [Б. и.], 2016. – URL: http://beloe-sh2.ucoz.net/met_rek_2017-18/fk_10-11_bazovuj.pdf (дата обращения: 10.02.2022).

18. Примерная программа для образовательных организаций (учреждений) Луганской Народной Республики по физической культуре для X–XI классов (углубленный уровень) Режим электронного доступа <http://rcro.su/uchebnye-programmy-dlya-sredneobrazovatelnyx-uchebnyx-uchrezhdenij-lnr>

19. Программы восьмилетней и средней школы на 1982/83 учебный год. Литература IV–X классы / М-во просвещения РСФСР. – М. : Просвещение, 1982. – 79, [1] с.

20. Программы восьмилетней школы на 1972/73 учебный год. Физическая культура. IV–VIII классы / М-во просвещения РСФСР. – М. : Просвещение, 1972. – 38 с.

21. Программы и методические записи единой трудовой школы / Нар. ком. прос. РСФСР, Науч.-пед. секция ГУС"а. Главсоцвос. – М. ; Л. : Гос. изд-во, 1927 (М. : 1-я Образцовая тип.). – 5 с.

22. Программы и методические записки единой трудовой школы. Вып. III. 1-го концентра городской школы II ступени. – М. : Наркомпрос, 1928. – 425 с.

23. Программы начальной школы / Упр. школ М-ва просвещения РСФСР. – М. : Учпедгиз, 1949. – 136 с. : табл.

24. Программы средней школы. Физическое воспитание в V–VII; VIII–X классах / М-во просвещения РСФСР. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 46 с.

25. Программы средней школы. Физическая культура. IX–X классы / М-во образования СССР. – М. : Просвещение, 1972. – 30 с.

26. Програми інтегрованих курсів навчання у початкових класах середньої загальноосвітньої школи. Музика і рух та художня праця. – К. : Рад. шк., 1990. – 48 с.

27. Программы общеобразовательных учреждений. Комплексная программа физического воспитания. 1–11 классы / под ред. В.И. Ляха, А.А. Зданевича. – М. : Просвещение. – 2003. – 56 с.

28. Примерные программы по учебным предметам : физическая культура : 5–9 классы : проект / [ред.: Е.А. Комарова]. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 2010. – 59, [2] с. : табл.

29. Программы общеобразовательных учреждений. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1–11 классов / под. ред. В.И. Ляха, В.В. Зданевич. – М. : Просвещение. – 2008. – 59 с.

30. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в початковій школі / О.Я. Ростовський. – Т. : Навч. кн. – Богдан, 2000. – 216 с.

31. Ротерс Т.Т. Ритмическое развитие личности школьника (анализ взаимодействия физического и эстетического воспитания) / Т.Т. Ротерс. – Луганск : Знание, 1998. – 170 с.

32. Сидоренко О.В. Историография IX – нач. XX вв. Отечественной истории : учеб. пособие / О.В. Сидоренко. – Владивосток : Изд-во Дальневост. ун-та, 2004. – 299 с.

33. Сластенин В.А. Психология и педагогика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, В.П. Каширин. – М. : Академия, 2001. – 480 с.

34. Сластенин В.А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под. ред. В.А. Сластенина. – М. : Академия. – 2002. – 576 с.

35. Стандарты образования / М-во образования Луганской Народной Республики. – Текст : электронный //

[сайт]. – URL : <https://minobr.su/educations-standarts.html> (дата обращения: 15.03.2022). – Режим доступа: раздел «Стандарты образования».

36. Физическая культура и спорт в новое время : лекция. – Текст : электронный. – URL: <https://infourok.ru/lekcija-po-istorii-fizicheskoj-kultury-na-temu-fizicheskaja-kultura-v-novoe-vremya-4330663.html> (дата обращения: 11.02.2022).

37. Физическая культура. 1–11 классы : Программы Ф48 для общеобразовательных учреждений / авт.-сост. А.П. Матвеев, Т.В. Петрова. – М. : Дрофа, 2002. – 96 с.

38. Художественная гимнастика : [учеб. для ин-тов физ. культуры / Е.В. Бирюк, М.Г. Новик, В.Г. Батаен и др.] ; под общ. ред. Т.С. Лисицкой. – М. : Физкультура и спорт, 1982. – 232 с. : ил.

39. Что такое потенциал. – Текст : электронный. – URL: <https://elhow.ru/ucheba/opredelenija/p/chto-takoe-potencial> (дата обращения: 25.01.2022).

40. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе / Г.П. Шевченко. – К. : Рад. шк., 1985. – 144 с.

41. Щербо А.Б. Красота воспитывает человека / А.Б. Щербо, Д.Н. Джола. – К. : Рад. шк., 1977. – 96 с.

42. Эстетика. – Текст : электронный // Википедия : [сайт]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Эстетика> (дата обращения: 26.02.2022).

2.2. Опыт организации экспериментальной работы по формированию инклюзивной компетентности студентов вуза (Е.В. Богданова)

Успешность решения профессиональных задач, согласно современным подходам в теории и практике профессиональной подготовки, определяется сформированностью профессиональных компетенций.

Анализируя понятие «профессиональная компетентность», которое используется при описании профессиональной деятельности педагогов можно констатировать, что толкование этого понятия широко представлено в многочисленных психолого-педагогических исследованиях, однако в настоящее время отсутствует однозначное определение понятия профессиональной компетентности. Так, Э.Ф. Зеер, О.Н. Шахматова под профессиональной компетентностью подразумевают совокупность профессиональных знаний и умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности [9].

Ученый Б.С. Гершунский [5] считает, что профессиональная компетентность дает возможность реализовать профессиональные и личностные качества личности. В.И. Байденко [3] трактует определение профессиональной компетенции как овладение знаниями, умениями и способностями, необходимыми для работы по специальности.

По А.П. Сманцеру профессиональная компетентность педагога:

– это наличие определенного запаса знаний, позволяющих действовать самостоятельно при решении педагогических проблем;

– способность применять определенные профессиональные педагогические умения при решении нестандартных проблем; единство теоретической и

практической готовности к осуществлению педагогической деятельности;

- интеграция опыта, теоретических знаний и практических умений;

- наличие общей культуры личности, а также значимых для педагога личностных качеств [11].

В этой связи, важным представляется вопрос о профессиональном профиле компетенций педагога, работающего в инклюзивных учреждениях.

Современное понимание инклюзивного образования предполагает и новые требования к личности педагога, его субъектным качествам, профессиональной компетентности в целом. На реализации социального запроса на качественное и содержательное изменение профессиональной подготовки будущих педагогов, которая должна включать вопросы инклюзивного образования, акцентировано внимание и в Законе Луганской Народной Республики «Об образовании» от 30. 09. 2016 № 128-П (ст. 78).

Инновационные процессы по развитию инклюзивного образования, происходящие в современной школе, требуют качественного изменения содержания образовательного процесса. Каждый ребенок с нарушениями развития должен иметь возможность реализовать свое конституционное право на образование в любом типе образовательного учреждения, включая дошкольное образовательное учреждение или массовую школу и получать при этом необходимую ему специализированную помощь.

Это новый принцип в подготовке студентов, будущих педагогов, которые будут работать в массовой школе, и он не связан с предметными знаниями учителя, а относится к общепедагогическим профессиональным компетенциям и умениям, т.е. степень успеха инклюзивного образования зависит и от

«универсальности» учителя, и от профессионализма педагога.

Поскольку ребенок с ограниченными возможностями здоровья должен получить возможность свободного выбора образовательного учреждения, каждый учитель должен обладать определенным уровнем инклюзивной компетентности как составляющей его профессиональной компетентности.

По мнению исследователя С.В. Алехиной [2], что любой учитель должен быть «универсален», и, согласно требованиям «Профессионального стандарта педагога», обладать набором профессиональных компетентностей, в частности инклюзивной компетентностью; способен работать в любом типе образовательного учреждения, поскольку главная цель инклюзии – переход к инклюзивному обществу. Педагог «школы для всех» должен принимать любого ребёнка с его особенностями и образовательными потребностями, владеть инклюзивными технологиями, необходимыми для работы с такими учащимися.

Как известно, успешность образовательного процесса зависит от мастерства профессиональной деятельности педагогов [12]. Однако, не всякий студент сможет стать успешным педагогом в рамках инклюзивного образования, где следует решать проблемы, связанные с организацией совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей без особых образовательных потребностей, так как для этого нужны специальная подготовка и знание психолого-педагогических и физиологических особенностей учащихся с нарушениями в развитии. Здесь важно овладение коррекционно-развивающими методиками обучения таких детей, необходим отбор оптимальных методов, форм и средств организации и осуществления специального обучения учащихся на основе идей

интеграции, и все это должно найти отражение в процессе профессионального обучения студента в условиях информационно-образовательной среды вуза.

Реализация компетентного подхода в инклюзивном образовании позволит разрешить противоречия между требованиями к качеству образования, предъявляемые государством, обществом, работодателем, и его образовательными результатами.

Все исследователи, изучающие вопросы формирования инклюзивной компетентности, рассматривали этот процесс через призму совершенствования профессиональных компетенций и компетентностей, что на наш взгляд недостаточно для формирования инклюзивной компетентности студентов в условиях информационно-образовательной среды вуза. В работах исследователей не отражено также влияние информационного общества и информационно-образовательной среды на процесс формирования инклюзивной компетентности. Авторами не в полной мере рассматривается процесс формирования компетентностей специалиста в русле современных тенденций развития информационного общества и в контексте развития информационно-образовательного пространства вуза.

В связи с тем, что в настоящее время активно пропагандируется программа ЮНЕСКО о внедрении информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в учебных заведениях, информатизации образования, нельзя не принять во внимание тот факт, что и сам процесс обучения, и конечный результат образовательного процесса должны меняться согласно условиям современной информационной среды, которая с каждым годом играет все большую роль в жизни человека [14].

По мнению Драгнева Ю.В., одной из глобальных целей информатизации образования является подготовка учителей разных специальностей, которые имеют высокий

уровень информационной культуры и готовы применять информационные технологии в будущей профессиональной деятельности [6; 7].

Вопросу влияния информационно-образовательной среды на процесс инклюзивного образования посвящены исследования Г.А. Балыхина, П.Р. Егорова, В.П. Жукова, О.Б. Зайцевой, Е.А. Мартынова, Н.А. Медова, М.И. Никитина, Н.Н. Погребняк, М.Ф. Поснова, Л.В. Приступиной, Д.Ф. Романенковой, В.В. Соколова и др. [10]

В современных научных исследованиях информационно-образовательная среда предопределяется как сфера деятельности, связанная с созданием, потреблением информации; система средств общения с человеческим знанием, служащая как для хранения, структурирования и представления информации, составляющей содержание накопленного знания, так и для ее передачи, переработки и обогащения [13].

Информационно-образовательную среду О.Б. Зайцева [8] понимает, как системно организованную совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанную с человеком как субъектом образовательного процесса.

Эффективное использование информационно-образовательной среды предполагает компетентность сотрудников образовательного учреждения в решении профессиональных задач инклюзивного образования с применением ИКТ [5].

Многие исследователи под информационно-образовательной средой вуза понимают аппаратное и программное обеспечение, информационные ресурсы, методическое и другое сопровождение образовательного процесса.

Также в состав информационно-образовательной среды входит и материальное обеспечение –

разнообразные носители информации, средства информирования, информационные системы, электронные базы данных и архивы. Также сюда относятся и информационные системы, и средства коммуникации. Информационные технологии в процессе обучения являются элементом информационно-образовательной среды вуза.

Формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза на наш взгляд, достаточно актуальная проблема для современной системы образования.

Изучение теоретических основ формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза позволяет нам обосновать программу опытно-экспериментальной работы.

Исследование включало в себя три этапа.

На первом этапе – теоретико-поисковом – изучались и анализировались литературные источники с целью определения стратегии исследования, были изучены общие положения о проблеме внедрения инклюзивного образования в современную образовательную систему, о системе обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, выявлены приоритетные направления в исследовательской работе по вопросу формирования инклюзивной компетентности студентов в условиях информационно-образовательной среды вуза.

Был сформулирован методологический аппарат исследования, проводился теоретический анализ современного состояния формирования инклюзивной компетентности студентов в условиях информационно-образовательной среды вуза, проводился пилотный этап исследования, который дал возможность определить исследовательский инструментарий.

Второй этап – опытно-экспериментальный – (констатирующий, формирующий и контрольный). На

констатирующем этапе проводился констатирующий эксперимент.

Формирующий эксперимент мы также разделили на несколько этапов: подготовительный, процессуальный и результативный. На этом этапе были обоснованы педагогические условия, которые внедрялись поэтапно в процессе формирующего эксперимента и внедрения структурно-функциональной модели формирования инклюзивной компетентности студентов в условиях информационно-образовательной среды вуза.

На третьем этапе – теоретико-обобщающий или аналитическом. Были подведены итоги опытно-экспериментальной работы, осуществлён анализ её результатов, уточнены теоретические выводы, основные идеи и положения.

В организации экспериментальной работы мы исходили из общепринятого в педагогике понимания педагогического эксперимента. Под педагогическим экспериментом подразумевается научно поставленный опыт воспитания или обучения в точно учитываемых условиях, сопоставляемый с аналогичным опытом, который проводится в других условиях или на другом контрольном объекте [12].

Поскольку особенностью эксперимента являлся тот факт, что в каждой группе были студенты с разной базовой подготовкой в области знаний об инклюзивном образовании, результаты проведенных нами исследований усреднялись для того, что чтобы отразить общую тенденцию.

В своем исследовании мы, с одной стороны, опираемся не на количественные, а на качественные изменения в личности студента, происходящие в структуре его инклюзивной компетентности, а с другой, – производим усреднение результатов измеряемых

параметров для того, чтобы уменьшить статистическую ошибку.

Программа опытно-экспериментальной работы включала в себя проведение многофакторного педагогического эксперимента и включала: организационно-диагностический (констатирующий), деятельностный (формирующий) и контрольно-оценочный (контрольный) эксперименты.

1. Организационно-диагностический (констатирующий эксперимент).

Цель: Определение исходного уровня сформированности инклюзивной компетентности участников эксперимента.

Поскольку в многофакторном эксперименте существует иерархичность системы действующих факторов, и которой ведущую роль играет системный подход, нами были определены зависимые и независимые переменные.

Зависимые переменные:

1. Уровни сформированных свойств и качеств личности, значимых для инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.

2. Уровни сформированности инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.

Независимые переменные:

Педагогические условия и структурно-функциональная модель процесса формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза (содержание, формы, средства и методы, педагогические технологии). Делать выводы о динамике зависимых переменных в нашем эксперименте мы будем в связи с использованием научно обоснованных диагностических методик.

Исследование в ходе эксперимента проводилось на базе ГОУ ВПО ЛНР «Луганского национального университета имени Тараса Шевченко», ГОУ ВПО ЛНР «Луганского национального университета имени Владимира Даля. Общая выборочная совокупность участников эксперимента составила 298 человек. В нем приняли участие студенты 3–4 курсов специальностей «Физическая культура для лиц с отклонениями здоровья (адаптивная физическая культура)» 49.03.02. В экспериментальную группу вошли – 162 человек, в контрольную группу – 136 человек.

Для формирования контрольной и экспериментальной групп, для их обоснования участия в эксперименте анализировались учебные планы, по которым обучались студенты университетов, участвующих в эксперименте.

Были проанализированы учебные планы и такие циклы подготовки: цикл социально-гуманитарной подготовки; цикл фундаментальной предметно-научной и общеэкономической подготовки; цикл профессиональной и практической подготовки.

В результате анализа мы установили, что студенты изучают целый блок педагогических дисциплин: а именно: «Общая педагогика», «История педагогики», «Основы педагогического мастерства», «Психология», но в этих учебных дисциплинах отсутствуют темы, которые бы затрагивали обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Данный анализ позволил нам определить состав участников эксперимента из числа студентов представленного направления подготовки и установить, что в учебных планах отсутствуют специальные дисциплины, которые были бы направлены на формирование инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.

В то же время, мы установили, что процесс повышения уровня инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза не возможен без внесения изменений в дисциплины педагогической направленности, без наполнение их содержанием, которое бы отражало методологические и практические аспекты инклюзивного образования, инновационные технологии в нем, способствовало формированию инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза, мотивировало на внедрение инклюзивного образования в современную образовательную среду, на правовую грамотность в вопросах инклюзивного образования.

Также констатирующий эксперимент позволил определить исходный уровень сформированности инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза, который диагностировался с помощью определенных диагностических методик.

В качестве основного критерия при решении педагогических проблем является изменение качество личности в сторону повышения уровня овладения деятельностью.

Это позволило нам в дальнейшем оценить эффективность опытно-экспериментальной работы с точки зрения динамики повышения уровня инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза. Проведена обработка по каждой методике, по каждому критерию был определен исходный уровень, а также проведен анализ по каждому критерию.

В результате констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы появились первичные данные, что дало нам возможность организовать деятельностный

(формирующий эксперимент) этап опытно-экспериментальной работы.

2. Деятельностный (формирующий).

Цель: Внедрение и апробация структурно-функциональной модели формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза и комплекса педагогических условий.

На втором, деятельностном (формирующем эксперименте) этапе опытно-экспериментальной работы нам необходимо было внедрить в учебный процесс структурно-функциональную модель формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде и педагогические условия, способствующие ее реализации.

Задачами этого этапа являлось: разработать структурно-функциональную модель формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза, педагогические условия, и провести апробацию в учебном процессе.

Контингент участников данного этапа эксперимента состоял из числа студентов 3–4 х курсов, специальности «Физическая культура для лиц с отклонениями здоровья (адаптивная физическая культура)», которые вошли в экспериментальную группу.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы имеет свои этапы, которые соответствуют этапам внедрения структурно-функциональной модели: подготовительный, процессуальный и результативный, на каждом из которого проходило внедрение каждого из педагогических условий и блоков модели.

Подготовительный этап реализации структурно-функциональной модели предполагает внедрение целевого блока структурно-функциональной модели.

Целевой блок модели имеет определенные задачи, которые необходимо решить на этапе формирующего эксперимента, Внедрение этого блока модели имеет два этапа: целевой и содержательный.

На целевом этапе проводилась разработка научно-методического сопровождения процесса формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза. Согласно выделенным задачам мы разрабатывали: учебно-методические комплексы, рабочие программы для учебной дисциплины «Основы инклюзивного образования» и «Теоретические и практические основы инклюзивного образования», включающих типичные материалы, а именно: тексты лекций и их мультимедийная поддержка, инструктивно-методические указания к проведению семинарских и практических занятий, комплексные задачи к тестам для текущего, тематического и итогового контроля знаний студентов, также самоконтроля; список рекомендуемой литературы; критерии оценки учебных достижений студента; разработали учебно-методическое пособие к дисциплине «Основы инклюзивного образования» для студентов дневной и заочной формы обучения специальности 49.03.02 «Физическая культура для лиц с отклонениями здоровья (адаптивная физическая культура)», направленной на интеграцию общих и инклюзивных знаний, которая предусматривает включение новой и одновременно необходимой учебной информации для студентов при изучении предметов цикла профессиональной и практической подготовки; методические рекомендации к дисциплине «Основы инклюзивного образования» для преподавателей и специалистов, работающих в области инклюзивного образования.

На содержательном этапе внедрения модели разрабатывались сценарии пресс-конференции

«Инклюзивная образовательная среда», семинара «Инклюзивное образование: мифы и реальность», дебатов на тему «Инклюзивное образование: мифы и реальность», сценария тренинга на тему «На пути к цели», круглых столов, посвященных инклюзивному образованию, доступной среде, и других мероприятий; комплекса практических заданий для педагогической практики. Также, на этом этапе разрабатывалось информационное обеспечение образовательного процесса через создание на сайте университета раздела, посвященного инклюзии и проводилось его содержательное наполнение.

Деятельностный этап реализации структурно-функциональной модели предполагает внедрение структурно-содержательного блока модели, который раскрывается через содержательное наполнение направлений деятельности по формированию инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.

Согласно компетентностному подходу в процессе учебной деятельности нам необходимо было сформировать у студентов определенные компоненты инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза: мотивационный, когнитивно-информационный, рефлексивный и духовно-нравственный.

Структурно-содержательный блок структурно-функциональной модели включает в себя этапы процесса формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде.

Мы выделили такие этапы: ценностно-смысловой, информационно-когнитивный и профессионально-деятельностный.

Каждый из этапов имеет свои цели и задачи.

Для реализации задач на каждом этапе нами предлагаются свои методы и средства обучения, в основном это будут интерактивные методы.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности студентов. Все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы. Одна из целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Выбор методов интерактивного обучения зависит от различных факторов:

- численности студентов (большинство методов обучения можно использовать в небольших группах);

- эрудиции, знания смежных дисциплин, уровня развития интеллектуальных способностей и общей подготовки по предмету;

- дидактических задач.

Они связаны с содержанием учебных дисциплин, адаптированы к преподаванию и ориентированы на будущую профессиональную деятельность.

Интерактивные методы:

- развивают умения самостоятельно мыслить, ориентироваться в новой ситуации, находить свои подходы к решению проблем;

- создают условия для закрепления профессиональных качеств и способностей студентов;

- способствуют развитию коммуникативной компетентности (умение формулировать устные и письменные высказывания, отстаивать в общении свою точку зрения) [4].

Ценностно-смысловой этап направлен на развитие и углубление интереса и ценностного отношения к инклюзивному обучению детей с особыми образовательными потребностями, формирование качеств инклюзивного компетентного учителя:

- морально-личностных (гуманность, отзывчивость, ответственность, смелость);

- личностно-педагогических (любовь к детям, педагогическая интуиция, доброжелательность, эмпатия, коммуникабельность);

- профессионально-педагогических качеств (педагогический такт, наблюдательность, педагогический оптимизм, профессиональный рост, выдержка).

Обучение на этом этапе ориентировано на формирование у студентов, прежде всего, мотивационного структурного компонента.

Также этот этап отражал реализацию психолого-педагогического условия, направленного на:

- осознание значимости, положительного отношения и устойчивого интереса к вопросам инклюзии у студентов, привлечение к учебному материалу интересных фактов из истории возникновения инклюзивного обучения, опыта его внедрения в разных государствах, подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения;

- ознакомления студентов с важнейшими проблемами инклюзии, инклюзивного обучения, инклюзивной школы, инклюзивного класса (неприспособленность архитектуры школы с потребностями детей с особыми образовательными потребностями, отсутствие надлежащего учебно-методического обеспечения, отсутствие у учителей общеобразовательных учебных заведений соответствующих знаний о детях с особыми образовательными потребностями, не готовность и не

знания учителей о результативную организацию учебно-воспитательного процесса в инклюзивных классах и т.д.) и пути их преодоления (изменение физической среды школы и города для достижения архитектурной и транспортной доступности);

- устранение социальных барьеров;
- постепенное и целенаправленное изменение культуры, общества; демонстрация художественных и научно-популярный фильмов на вышеперечисленные темы.

Поставленные задачи достигались путем использования в процессе обучения информационных технологий через поиск информации на интернет-сайтах, в электронных библиотечных базах и т.д.

Закреплению заинтересованности студентов инклюзивными проблемами, формированию профессиональных и лично значимых качеств, необходимых учителю «Школы для всех» способствовали: экскурсии в интернаты, специальных школ и общеобразовательных учебных заведений с внедрением инклюзивного обучения; волонтерская деятельность студентов.

Информационно-когнитивный этап процесса формирования инклюзивной компетентности студентов заключается в формировании определенных компонентов, в частности когнитивно-информационного, а также частично духовно-нравственного и посвящен развитию и совершенствованию умений применения полученных на первом под-этапе знаний, умению оперировать приобретенными навыками, в том числе выстраивать межличностные отношения с людьми с ограниченными возможностями здоровья.

С целью продолжения формирования мотивационного компонента и созданию условий для успешного формирования когнитивно-информационного и

духовно-нравственных структурных компонентов, мы сочли необходимым проведение круглого стола к «Международному Дню инвалидов».

Подготовка и проведение круглого стола направлена на формирование у студентов знаний о понятии интеграции и дифференциации в инклюзивном образовании, инклюзивном обучении, о способах организации инклюзивного обучения в мире, приобретается опыт познавательной деятельности, связанный с самостоятельным поиском, переработкой и предоставлением информации, полученной из различных источников (учебники, научно-популярная литература, публицистика, электронные средства массовой информации).

В процессе проведения дискуссии создаются условия для осознания студентами значимости включения детей с особыми образовательными потребностями в социум, формирования положительного отношения к проблеме качественного и доступного образования для этих детей, признание за ними право выбора способа получения образования.

Студенты участвовали в семинарах, круглых столах в Духовно-просветительском центре святого преподобного имени Нестора Летописца, в процессе которых они получали дополнительные знания о людях с инвалидностью, о проблемах психолого-педагогического характера таких детей, о духовно-нравственном состоянии личности людей с инвалидностью.

Студенты привлекались к участию в научно-практических конференциях, семинарах с целью развития их профессиональной компетентности и обогащения профессионального опыта, в рамках которых общались с коррекционными педагогами, логопедами, дефектологами, учителями-практиками, которые работают в школах, где внедряется модель инклюзивного обучения. Во время

такой работы студенты, во-первых, получали полезную информацию, во-вторых, расширяли свои теоретические знания и, в-третьих, студенты, которые активно участвовали (выступали с докладами), получали определенный опыт и практические навыки публичного выступления на конференции.

На данном этапе реализовывались и организационно-методические условия. Для этого этапа нами был разработан авторский курс к дисциплине «Основы инклюзивного образования». В содержании дисциплины вводится информация об альтернативных способах получения образования людьми с особыми образовательными потребностями, об интеграционных процессах, как в России, так и за рубежом, об особенностях организации инклюзивного обучения. Студенты должны осознавать, что не только специальные педагоги, логопеды, дефектологи, но и обычные учителя-предметники могут сталкиваться в своей профессиональной деятельности с учащимися, имеющими особые образовательные потребности.

Общая продолжительность дисциплины – 108 часов, кредитов ECTS – 3,0: из них лекционных – 20 часов, практических – 20 часов, самостоятельной работы – 68 часов, относится к нормативной части цикла профессиональной и практической подготовки.

Также в рамках исследования нами разработаны темы лекционных, практических занятий и задания для самостоятельной работы студентам таких специальностей: «Физическая культура», «Организация работы с молодежью», «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки».

В контексте сказанного, в каждое учебное занятие по дисциплине, включались задания для индивидуальной работы студентов в электронной образовательной среде, которые развивали:

– способность охватить весь рассматриваемый вопрос целиком, не упуская из виду частностей (широта мышления); умения проникать в сущность сложных вопросов (глубина мышления);

– умений постановки новых задач и нетрадиционных способов их решения (самостоятельность мышления);

– способность быстро разобраться новой ситуации, обдумать и принять правильное решение (реактивность ума и т.д).

Следующий этап процесса формирования инклюзивной компетентности студентов – профессионально-деятельностный, направлен на дальнейшее развитие структурных компонентов компетентности, и формирование рефлексивного компонента инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.

На данном этапе реализовывались организационно-педагогические условия. Наиболее реально в современных условиях, когда инклюзивное обучение получило пока не достаточно широкое распространение в практике работы общеобразовательных заведений, этой цели можно достичь выделением соответствующих аспектов в ходе педагогической практики на третьем и четвертом годах обучения, работой с родителями (проведение родительских собраний в процессе педпрактики), разработкой индивидуальных учебных планов, а также организуя ознакомительную педагогическую практику в специальных школах.

Для реализации задач этого этапа мы предлагаем студентам в ходе педагогической практики выполнить комплекс практических задач.

На четвертом году обучения студенты проводили исследования по вопросу:

– состояния проблем обучения детей с особыми образовательными потребностями в конкретном общеобразовательном учреждении;

– выполняли задания по диагностике сформированности коллектива, в котором присутствуют дети с особыми образовательными потребностями и их роли в коллективе;

– изучение личности этих учеников, их включенности в коллектив.

Проводили родительские собрания и обучались составлению индивидуального учебного плана.

Поскольку индивидуальный учебный план – это один из важнейших инструментов в работе с детьми с особыми образовательными потребностями, формальный документ, содержащий подробную информацию о ребенке и услугах, которые он должен получать, студентам необходимо уметь его составлять. План разрабатывается командой педагогов и специалистов и объединяет их усилия с целью разработки комплексной программы работы с ребенком и одновременно определяет, какие именно услуги должен предоставлять каждый специалист.

Индивидуальный учебный план определяет необходимые адаптации / модификации и является основой для дальнейшего планирования учебных действий. Он разрабатывается и реализуется для каждого ученика с особыми образовательными потребностями.

Все полученные материалы студенты анализировали, делали обобщения и выводы. К отчетам по педагогической практике студенты прилагали мультимедийные презентации, видеоролики, слайд-шоу о работе с детьми с ограниченными возможностями.

Также студенты имели возможность сдавать отчеты преподавателям по электронной почте.

Элементом процессуального блока структурно-функциональной модели является содержание работы, т.е.

средства, формы и методы, применяемые на каждом из этапов формирования инклюзивной компетентности студентов.

На оценочном этапе реализации структурно-функциональной модели определяется результат. Он является заключительным, и его цель: выявить эффективность внедренной в процесс подготовки студентов структурно-функциональной модели формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза с помощью диагностических методик.

Имеет также свои этапы: контрольный и оценочный.

Задачей на контрольном этапе являлось проведение диагностических измерений выделенных критериев, показателей сформированности инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза с помощью диагностических методик.

Процесс исследования включал следующее: проведение исследования согласно подобранным методикам; обработка результатов, полученных по каждой диагностической методике. На оценочном этапе задачей было определение уровня сформированности инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде.

Результатом внедрения структурно-функциональной модели процесса формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза является высокий уровень данной компетентности.

На теоретико-обобщающем этапе (контрольный эксперимент) мы проводили сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольно-оценочного этапов исследования. Количественная оценка опытно-

экспериментальной работы проводилась методом соотношения, то есть по количеству (по процентному соотношению) студентов, находящихся на том или ином уровне сформированности инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза в начале и конце эксперимента.

Статистическая обработка полученных результатов эксперимента, в том числе оценка достоверных различий в контрольной и экспериментальной группах на различных этапах эксперимента, статистического обоснования деления групп на уровни, осуществлялась при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена, ϕ^* -критерия Фишера, критерия Крускала-Уолиса, G критерия знаков. Для практического осуществления статистических расчетов результатов эксперимента использовалась программа STATISTICA 10, табличный редактор Excel.

Все этапы эксперимента взаимосвязаны между собой и подчинены общей цели исследования, но при этом каждый из них имеет свои собственные цели, задачи, содержание и результаты.

Следующим этапом нашего исследования является диагностика сформированности инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.

По В.С. Аванесову, предмет педагогической диагностики – измерение (оценка) интересующих свойств личности, включенной в образовательный процесс. Главная цель педагогической диагностики – получить оперативную информацию о реальном состоянии и тенденциях изменения объекта диагностирования для коррекции педагогического процесса [1].

В качестве диагностического инструментария нами были использованы такие методы, как анкетирование студентов, тестирование, оценивание.

Диагностическое исследование в ходе констатирующего этапа эксперимента проводилось в форме анкетирования и опроса студентов ГОУ ВПО ЛНР «Луганского национального университета имени Тараса Шевченко» и студентов таких же специальностей ГОУ ВПО ЛНР «Луганского национального университета имени Владимира Даля».

Общая выборочная совокупность участников эксперимента составила 298 человек. В нем приняли участие студенты 3–4 курсов специальностей «Физическая культура для лиц с отклонениями здоровья (адаптивная физическая культура)» 49.03.02.

В экспериментальную группу вошли – 162 человека, в контрольную группу – 136 человек.

Ниже представлены диагностические методики исследования инклюзивной компетентности (таб.1).

Таблица 1 – Диагностические методики исследования инклюзивной компетентности

Компонент инклюзивной компетентности	Методика диагностики компонента
Мотивационный	1. Методика М. Рокича для определения ценностных ориентаций студентов. 2. Методика изучение мотивов получения высшего образования. 3. Методика изучения мотивации профессионально-педагогической деятельности мы использовали методику К. Замфир в модификации А.А. Реан. 4. Анкетирование.
Когнитивно-информационный	1. Анкетирование. 2. Диагностическое задание по

	Д.С. Ермакову
Рефлексивный	1. Анкетирование.
Духовно- нравственный	1. Тест «Самооценка личности» (методика Н.В. Бордовской и А.А. Реан). 2. Методика диагностики профессиональной педагогической толерантности (автор Ю. А. Макаров). 3. Опросник для диагностики способности к эмпатии (Мехрабиена и Н. Эпштейна). 4. Анкетирование.

В выводах отметим, что в процессе проведения опытно-экспериментального исследования мы определили:

1. Организация констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы была направлена на определение диагностического инструментария для исследования выделенных в процессе теоретического анализа компонентов инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза, анализе нормативно-правовых документов и учебных планов с целью формирования контрольной и экспериментальной групп и определения исходного уровня сформированности инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.

2. Формирующий этап опытно-экспериментальной работы позволил апробировать и внедрить в учебный процесс научно-педагогическое обеспечение, включающее структурно-функциональную модель формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза, а также проверить эффективность и обоснованность комплекса педагогических условий.

3. Контрольно-оценочный этап позволил определить уровень сформированности инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза.

Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы статистические данные для определения достоверности различий были обчислены с помощью критерия Крускала-Уолиса и G критерием знаков.

Список использованной литературы

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий : учеб. кн. для преподавателей вузов, техникумов и училищ, учителей шк., гимназий и лицеев, для студентов и аспирантов пед. вузов / В.С. Аванесов. – [3 изд., доп.]. – М. : Центр тестирования, 2002. – 238 с. : ил., табл.

2. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте развития современного образования / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – С. 5–16.

3. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентного подхода) / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.

4. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2013. – № 10. – С. 51–55.

5. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века : (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский ; Рос. акад. образования, Ин-т теории образования и педагогики. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.

6. Драгнев Ю.В. Электронное обучение в высшем физкультурном образовании: теория и методика: монография / Ю.В. Драгнев, Е.В. Богданова и др.; под

общ.ред. Ю.В. Драгнева. – Луганск: Из-во «Ноулидж», 2015. – 285 с.

7. Драгнев Ю.В. Информационно-образовательное пространство: персонификация профессионального образования будущего учителя физической культуры на основе применения информационных технологий в учебном процессе / Ю.В. Драгнев // Актуальные аспекты многоуровневой подготовки в ВУЗе : монография // Георгиевский технол. ин-т (филиал) ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказ. гос. техн. ун-т». – Георгиевск, 2012. – Кн. 5. – С. 115–124.

8. Зайцева О.Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Зайцева Ольга Борисовна ; Брян. гос. пед. ун-т им. И. Г. Петровского. – Брянск, 2002. – 20 с.

9. Зеер Э.Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 258 с.

10. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативная целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 30 с.

11. Сманцер А.П. Готовность к работе в условиях инклюзивного образования как ключевая компетенция современного педагога / А.П. Сманцер, А.В. Позняк, З.С. Курбыко // Психолого-педагогические проблемы на развитието на личността на професионалиста в условията на университетското образование: сб. науч. док.: Т.2. – Габрово: ЕКСПРЕС, 2014. – С. 270–274.

12. Чорноштан А.Г. Исследование критериев сформированности готовности к профессиональной

деятельности будущих специалистов по физической культуре / А.Г. Черноштан, М.С. Щербак // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко – Луганск : «Книга», 2016. – № 1 (2) : Серия 2, Физическое воспитание и спорт. – С. 17–24.

13. Шалаев И.К. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства [Электронный ресурс] / И. К. Шалаев, А.А. Веряев // Педагог : Сибир. межвуз. журн. – 1998. – № 5. – Режим доступа: http://www.uni-altai.ru/Journal/pedagog/pedagog_5/a03.html. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 30.01.22.

14. ЮНЕСКО и информационное общество для всех : концептуальный документ. С-П-96/WS/4 / Орг. Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. – Париж : [Б. и.], 1996. – 16 с.

2.3. Тактическая подготовка и средства восстановления в армрестлинге (Ю.В. Драгнев)

Тактическая подготовка армспортсменов является составной частью учебно-тренировочного процесса. Тактическое мастерство, как результат длительной технической подготовки в армспорте, должно базироваться на отличном владении техникой, высоком уровне развития физических качеств, сильной воле и т.д.

Тактическая подготовка, по мнению Б. Ашмарина, это – «педагогический процесс, направленный на овладение рациональными формами ведения соревновательной борьбы. Она включает у себя изучение закономерностей соревновательной деятельности, правил и положений в конкретном виде спорта» [12, с. 271].

Решением педагогических проблем профессиональной подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности в области физической культуры спорта, а так же физкультурно-оздоровительными проблемами в общеобразовательных школах занимались такие современные ученые, как: А. Богданова [3], Е. Богданова [6], Ю. Драгнев [4; 5; 6], В. Завадич [7], А. Мещеряков [9], Т. Ротерс [11], А. Черноштан [14; 15] и др. В исследованиях ученых были решены задачи, связанные с методикой физической подготовки ученической молодежи; теорией и методикой электронного обучения в высшем физкультурном образовании; психологической готовностью армспортсменов к поединкам; исследованием критериев сформированности готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов по физической культуре; теоретическими основами рейтингового оценивания спортивно-педагогической подготовки будущих специалистов по физическому воспитанию в условиях кредитно-модульной системы обучения; музыкально-ритмическим воспитанием в

профессиональной подготовке учителя физической культуры; взаимосвязью между энергией и работой на занятиях силовой аэробикой с женщинами среднего возраста (35–45 лет); диагностикой отношения и мотивации студентов к занятиям физической культурой; формами физкультурно-оздоровительной работы во внеклассной и внешкольной работе со старшеклассниками и др.

Данный материал был взят из учебного пособия Ю. Драгнева «Методика физической подготовки ученической молодежи. Часть 1. «Армспорт» с целью ознакомления научной общественности в области педагогики и спорта в контексте изучения тактической подготовки и средств восстановления в армрестлинге [4].

В данной теме речь пойдет о стратегии подготовки (индивидуальной и командной), тактике (индивидуальной и командной), а также о выборе технических приемов борьбы с разными соперниками до начала и во время поединка.

Главным фактором в достижении высокого спортивного результата армспортсменов в армспорте является эффективная стратегия и тактика как тренировочного процесса, так и соревновательной деятельности. Стратегия подготовки армспортсменов, по мнению В. Олешко, заключается в формировании соответствующих знаний, методов, средств развития спорта на современном уровне и разделяется на индивидуальную и командную [10]. Индивидуальная стратегия в армспорте включает в себя: определение уровня физической, психической, технической, тактической подготовленности к соревнованиям определенных соперников; сведения о весовых категориях главных соперников, в которых они будут соревноваться; подготовку армспортсменов к конкретному поединку с соответствующим соперником в учебно-тренировочном

процессе; подготовку армспортсменов в день приезда на соревнования, где были уже увидены соперники знакомые или незнакомые; подготовку армспортсменов после того, как было определено жеребьевкой всех соперников; подготовку армспортсменов во время соревновательной деятельности.

Командная стратегия заключается в предвидении соответствующих возможностей соперников в процессе подготовки к соревнованиям вообще и эффективности их выступления на соревнованиях, в частности. Командная стратегия в армспорте включает в себя непредсказуемое распределение армспортсменов по весовым категориям; предвидение результата соревновательной деятельности каждого известного армспортсмена; количество армспортсменов в каждой весовой категории.

Тактика должна иметь суженную направленность и решать отдельные задачи соревновательной деятельности. Тактику мы, в соответствии с теорией и методикой спортивной тренировки, разделяем на индивидуальную и командную.

Следовательно, индивидуальная тактика включает в себя: маскировку уровня подготовленности к соревнованиям или поединку; определенное психологическое давление на соперников; непредсказуемый приезд на соревнования разного уровня; внезапная фиктивная болезнь отдельного армспортсмена; плохое фиктивное самочувствие во время соревнований или встречи за армстолом; прикрытие собственного волнения; преднамеренная демонстрация своего волнения перед началом поединка.

К соревновательной деятельности каждому армспортсмену необходимо пройти тактическую подготовку, которая должна включать в себя максимальную информированность о конкретных соперниках, которые имеют возможность приехать на

соревнования и выбор технических приемов борьбы с разными соперниками до и во время поединка.

Максимальная информированность о конкретных соперниках, которые имеют возможность приехать на соревнование

До приезда на соревнования необходимо знать какие соперники будут на соревнованиях и проанализировать их возможности по их последним поединкам, пересматривая видео, или по словам тех, кто с ними уже встречался. Важно знать, какими приемами владеют эти соперники и, предварительно, готовить контрдействия.

Предварительно нужно узнать, в какой спортивной форме находится главный соперник, и готов ли он к соревнованиям. Также необходимо знать других соперников, которые бы могли повысить свой уровень технической, физической и тактической подготовленности за короткий промежуток времени. Нужно установить, из каких городов, команд будут самые ожидаемые соперники, и, по-возможности, получить хотя бы частичную информацию о них.

Выбор технических приемов борьбы с разными соперниками до начала и во время поединка. Иногда случается, что на соревнованиях армспортсмены выполняют прием борьбы эффективнее, чем во время тренировки. Поэтому важно знать, что соперник имеет свой план на поединок и будет вести поединок максимально быстро и сконцентрировано. Следовательно, которые необходимо противопоставлять действию тем, кто ведет борьбу «через верх», «крюк» и т.д. Рассмотрим некоторые варианты использования в поединке приемов «верх» или «крюк».

Вариант 1

«Крюк в защите против верха в атаке»

До поединка (во время установления захвата)

1. Захват нужно брать «низкий» с «низкой рукой».
2. Немного подворачивать и сгибать кисть (в пределах правил) на свою пользу, которая принесет дискомфорт сопернику.
3. При постановке «низкой руки» сохранять напряжение плечелучевой мышцы.
4. Во время выставления захвата немного поддавливать в сторону вперед, чтобы лишать пространства соперника.
5. Плечо необходимо подводить как можно ближе, чтобы быстрый старт соперника не раскрыл рабочий угол.
6. В основном соперник во время поединка использует постановку «высокой руки», что для него является залогом самого эффективного выполнения своего приема, потому необходимо держать в напряжении свои пальцы (мизинец, безымянный и средний), главным из которых является мизинец. Это заставит соперника волноваться перед началом поединка и допускаться ошибки.
7. В момент, когда соперник напряжен и тянет на себя, не нарушая правила, можно также расслаблять пальцы и кисть, чтобы соперник перетягивал центр захвата на себя. Это не даст сопернику в полной мере проявить свою силу перед началом поединка и совершить свои намерения на быстром старте, а заставит сделать тактические ошибки.

Во время поединка

1. После команды «Ready! Go!» быстро закрутить свою кисть через мизинец и напрячь бицепс с нажатием рукой в сторону или подтягивая к себе руку соперника.
2. Если соперник смог раскрыть пальцы и кисть и решительно имеет желание закончить поединок, не нужно заканчивать поединок и сдаваться, но наоборот, продолжать, с прогнутой кистью.

3. Если соперник не смог раскрыть пальцы и кисть, но имеет преимущество в позиции, необходимо супинировать предплечье и приблизить плечо.

4. Если соперник не в состоянии опустить руку к валику, нужно переходить к защитным действиям и удерживать свою руку около валика не проигрывая.

5. Во время удерживания своей руки около валика нужно, подавливать в сторону вперед, чтобы у соперника было мало пространства для выполнения своего приема.

6. Если во время поединка силы одинаковые, нужно ожидать удобного момента для проведения своего приема.

7. Когда соперник перейдет к защитным действиям, нужно повернуть туловище на 45° и больше, и давить в сторону, если он вытягивает руку на себя.

Вариант 2

«Верх в защите против крюка в атаке»

До поединка (во время установления захвата)

1. Захват нужно брать «высокий» с «высокой рукой».

2. Опустить кисть на свою пользу, которая принесет дискомфорт сопернику для проведения крюка.

3. Во время постановки «высокой руки» необходимо хранить напряжение плечелучевой мышцы и подтягивать к себе.

4. Во время выставления захвата нужно тянуть на себя, раскрывая пальцы соперника.

5. Плечо отвести на $70-90^\circ$ относительно предплечья и подсесть под стол, чтобы быстрый старт соперника не только не раскрыл рабочий угол, но и был не на пользу сопернику, если он будет атаковать.

6. В основном соперник во время поединка использует постановку „низкой руки”, что для него является залогом самого эффективного выполнения своего приема борьбы, потому необходимо сильно тянуть на себя руку соперника без нарушения правил средней линии

стола. Это заставит соперника волноваться перед началом поединка и делать ошибки.

7. В момент, когда соперник имеет напряжение и под себя тянет руку, без нарушения правил, можно также расслаблять плечелучевую мышцу, чтобы соперник перетягивал центр захвата на себя. Это не даст ему в полной мере проявить свою силу перед началом поединка и реализовать свои намерения быстрым поворотом туловища во время старта, но заставит сделать ошибки.

Во время поединка

1. После команды «Ready! Go!» необходимо быстро пронировать свое предплечье, напрячь плечелучевую мышцу, подсесть под стол, вытягивая на себя руку соперника, и осуществить движение локтя от верхнего центра подлокотника к нижнему правому или левому углу (см. Тема 2. «Полумесяц на себя в сторону»).

2. Если соперник смог закрутить через пальцы кисть и имеет решительное желание закончить поединок давлением в сторону или подтягивая под себя, не нужно заканчивать поединок и сдаваться, а наоборот продолжать, с большим углом 100° – 110° и больше.

3. Если соперник не смог закрутить через пальцы кисть, но имеет преимущество в позиции, необходимо продолжать пронировать предплечье и подсесть под стол.

4. Если соперник почти победил, но не в состоянии опустить руку к валику, нужно переходить к защитным действиям и удерживать свою руку около валика не проигрывая.

5. Во время удержания своей руки около валика нужно тянуть наверх, продолжая проводить свой прием, чтобы у соперника раскрылась кисть и пальцы.

6. Если во время поединка силы одинаковые, нужно ожидать удобного момента для проведения своего приема.

7. Когда соперник перейдет к защитным действиям, нужно повернуть туловище на 45° и больше и тянуть на себя, если он давит в сторону.

Вариант 3

«Крюк в атаке против верха в атаке»

До поединка (во время установления захвата)

1. Захват нужно брать «низкий» с «низкой рукой».

2. Нужно немного подворачивать и сгибать кисть (в пределах правил) на свою пользу, которая принесет дискомфорт сопернику.

3. При постановке «низкой руки» нужно сохранять напряжение плечелучевой мышцы.

4. Во время выставления захвата нужно немного поддавливать в сторону вперед и подтягивать к себе руку соперника.

5. Плечо необходимо подводить как можно ближе, чтобы быстрый старт соперника не раскрыл рабочий угол, и во время старта повернуть туловище на 45°.

6. Соперник во время поединка использует постановку «высокой руки», что для него является залогом самого эффективного выполнения своего приема, потому необходимо держать в напряжении свои пальцы (мизинец, безымянный и средний), главным из которых является мизинец. Это заставит соперника волноваться перед началом поединка и допускаться ошибки.

7. В момент, когда соперник напряжен и тянет на себя, без нарушения правил, можно также расслаблять пальцы и кисть, чтобы соперник перетягивал центр захвата на себя. Это не даст сопернику в полной мере проявить свою силу перед началом поединка и совершить свои намерения быстрым стартом, а заставит сделать ошибки.

Во время поединка

1. После команды «Ready! Go!», необходимо быстро закрутить свою кисть через мизинец, напрячь бицепс,

повернуть туловище на 45° с нажатием рукой в сторону или подтягивая к себе руку соперника.

2. Если соперник смог раскрыть пальцы и кисть и имеет решительное желание закончить поединок, не нужно сдаваться, а наоборот продолжать, с прогнутой кистью давить или подтягивать руку соперника.

3. Если соперник не смог раскрыть пальцы и кисть, но имеет преимущество в позиции, необходимо супинировать предплечье и приблизить плечо.

4. Если соперник не в состоянии опустить руку к валику, нужно переходить к защитным действиям и удерживать свою руку около валика не проигрывая ни пальцы, ни кисть.

5. Во время удерживания своей руки около валика, нужно поддавливать в сторону вперед и подтягивать руку соперника к себе.

6. Если во время поединка силы одинаковые, нужно ожидать удобного момента проведения своего приема рывком, или давлением в сторону.

7. Когда соперник перейдет к защитным действиям, нужно повернуть туловище на 45° и больше и давить в сторону, если он вытягивает руку на себя.

Вариант 4

«Верх в атаке против верха в атаке»

До поединка (во время установления захвата)

1. Захват нужно брать «высокий» с «высокой рукой».

2. Нужно немного подворачивать и сгибать кисть (в пределах правил) на свою пользу и тянуть на себя к левому или правому плечу.

3. Во время постановки «высокой руки» нужно хранить напряжение плечелучевой мышцы.

4. Во время выставления захвата нужно немного поддавливать в сторону, чтобы немного выигрывать центр у соперника.

5. Плечо можно отвести назад и подсесть под стол, чтобы более легко было выполнять быстрый старт.

6. Необходимо держать в напряжении свои пальцы (мизинец, безымянный и средний), главным из которых является мизинец. Это не даст возможность сопернику перетянуть на свою пользу центр захвата.

7. Когда соперник имеет сильное напряжение мышц и тянет на себя, без нарушения правил, можно также, как и в предыдущем приеме, расслаблять пальцы и кисть, чтобы соперник перетягивал центр захвата на себя. Это также не даст сопернику в полной мере проявить свою силу перед началом поединка.

Во время поединка

1. После команды «Ready! Go!» необходимо быстро пронировать свое предплечье с нажатием своей кистью на пальцы и кисть соперника, и наклоняться так, чтобы правое или левое плечо было практически на уровне стола.

2. Если соперник смог раскрыть пальцы и кисть, можно пойти на разрыв захвата, но его нужно выполнить, атакуя в валик.

3. Если соперник не смог раскрыть пальцы и кисть, но имеет преимущество в позиции, необходимо пронировать предплечье и подсесть под стол.

4. Если после разрыва захвата руки связали ремнем, и соперник выиграл старт, но не в состоянии опустить руку к валику, нужно переходить к защитным действиям и удерживать свою руку около валика не проигрывая.

5. Во время удержания своей руки около валика нужно продолжать пронировать предплечье, чтобы у соперника проиграла кисть и пальцы.

6. Если во время поединка силы одинаковые, нужно ожидать удачного момента проведения своего приема.

7. Когда соперник перейдет к защитным действиям и будет держать свою руку около валика, нужно выполнить прием толчком.

Вариант 5

«Крюк в атаке против крюка в атаке»

К поединку (во время установления захвата)

1. Захват нужно брать «высокий» с «низкой рукой».

2. Нужно немного подворачивать и сгибать кисть (в пределах правил) на свою пользу и тянуть на себя к левому или правому плечу.

3. Во время постановки «низкой руки» нужно хранить напряжение плечелучевой мышцы.

4. Во время выставления захвата нужно немного нажимать в сторону и подтягивать под себя руку соперника, чтобы раскрывать рабочий угол соперника.

5. Плечо необходимо подвести ближе к предплечью, чтобы более легко было выполнять быстрый старт и не проиграть рабочий угол.

6. Необходимо держать в напряжении свои пальцы (мизинец, безымянный и средний), главным из которых является мизинец. Это не даст сопернику перетянуть на свою пользу центр захвата.

7. Когда соперник имеет большое напряжение мышц и тянет на себя, без нарушения правил, можно также, расслабить пальцы и кисть, чтобы соперник перетягивал центр захвата на себя. Это также не даст сопернику в полной мере проявить свою силу перед началом поединка.

Во время поединка

1. После команды «Ready! Go!» необходимо быстро закрутить свою кисть через мизинец и напрячь бицепс с нажатием рукой в сторону или подтягивая к себе руку соперника.

2. Если соперник смог раскрыть рабочий угол и перетянуть к себе и решительно атакует в «крюк», необходимо продолжать поединок с раскрытым рабочим углом.

3. Если соперник не смог раскрыть рабочий угол и перетянуть к себе, но имеет преимущество в позиции, необходимо супнировать предплечье и поднимать руку вверх, приблизить плечо, задержаться и дожидаться действий соперника.

4. Если соперник не в состоянии опустить руку к валику, нужно переходить к защитным действиям и удерживать свою руку около валика не проигрывая.

5. Во время удерживания своей руки около валика, нужен поддавливать в сторону вперед, чтобы у соперника было мало пространства для выполнения своего приема.

6. Если во время поединка силы одинаковые, нужно ожидать удобного момента для проведения своего приема.

7. Когда соперник перейдет к защитным действиям, нужно повернуть туловище на 45° и больше и жать в сторону, если он вытягивает руку на себя.

В зависимости от того, какой прием использует соперник, нужно выполнять адекватные действия, которые должны привести к победе.

Приведены варианты борьбы далеко не в полной мере иллюстрируют варианты проведения атакующих и защитных действий. Существует множество приемов за счет разных углов между предплечьем и плечом и т.д. Глубокое рассмотрение представленных приемов не является целью этой работы, но в следующих трудах этому вопросу будет уделено надлежащее внимание.

Командная тактика в армспорте предусматривает не только использование психологического влияния на своих соперников и их тренеров, но и маскировку действий своей команды в течение всего срока соревнований. Важное значение имеет умение тренеров и армспортсменов контролировать процесс соревновательной деятельности, быстро принимать соответствующие решения относительно апелляций, правильно оценивать и прогнозировать действия

соперников, а также находить оптимальные варианты тактических решений.

В содержание представленной темы вошла стратегия подготовки (индивидуальная и командная) и тактика (индивидуальная и командная). Рассмотрение тактической подготовки включало в себя максимальную информированность о конкретных соперниках, которые имеют возможность приехать на соревнования и выбор технических приемов борьбы с разными соперниками до и во время поединка («крюк в защите против верха в атаке», «верх в защите против крюка в атаке», «крюк в атаке против верха в атаке», «верх в атаке против верха в атаке», «крюк в атаке против крюка в атаке»). Предложенная информация поможет будущим преподавателям определяться с конкретными технико-тактическими действиями, благодаря которым приобретаются победы во время выступления на соревнованиях разного квалификационного уровня.

Далее рассмотрим средства восстановления армспортсменов после соревновательного поединка и соревнований. Во время рассмотрения средств восстановления в армспорте, следует обратить внимание на то, что детальное изучение многих средств, которые есть в мировой спортивной практике, не является основной задачей данного пособия. Представим лишь некоторые фрагменты средств и их влияние на армспортсменов по научным работам таких ученых, как: И. Аулик, О. Бирюков, Д. Гоулд, Г. Макарова, В. Олешко, Н. Суханова, Г. Уэйнберг, Ю. Шкреттий [1; 2; 8; 10; 12; 13; 16; 17].

Рост уровня спортивных достижений в армспорте происходит не только за счет рационального построения технической, физической, психической, тактической, теоретической подготовки армспортсменов, но и за счет управления ею. Важной составной частью ее есть

восстановление и стимуляция работоспособности организма во время учебно-тренировочного процесса, в соревновательный и послесоревновательный периоды. Восстановление армспортсменов – это процесс биологического уравновешивания организма после интенсивных силовых, скоростно-силовых, психологических, технических и тактических тренировок. Для быстрого восстановления после тренировочных нагрузок В. Олешко предлагает такие средства восстановления: «а) рациональное питание, б) рациональный режим дня, в) физиотерапевтические средства, г) фармакологические средства, д) психологические средства и т.д.» [10, с. 222]. В теоретической наработке ученого рассмотрим рациональное питание и рациональный режим дня.

По информации В. Олешко, на научные достижения которого мы дальше будем опираться, белки состоят из 20 аминокислот, 8 из которых является незаменимыми, потому они должны поступать в организм с едой. По химическому составу различаются две группы белков: протеины и протеиды. Первые во время гидролиза распадаются на аминокислоты, а вторые – образуют аминокислоты и соединения небелкового характера (углеводы, нуклеиновые кислоты) [10]. Ученый говорит: «белок, который поступает в организм с едой, используется в качестве пластического материала (пополнение и новообразование разнообразных структурных компонентов клеток) и для обеспечения организма энергией. В организме спортсмена вместе с процессом расщепления осуществляется синтез белков с помощью аминокислот, их новообразования и распад в организме происходит непрерывно, следовательно они в организме не депонируются. Процесс усвоения организмом веществ, которые поступают извне и которые являются составными частями биологических структур,

ученым называется ассимиляцией или анаболизмом, а совокупность процессов образования простых веществ из более сложных, во время протекания которых освобождается энергия, называется диссимиляцией или катаболизмом...» [10, с. 223]. Основным источником животного белка, по мнению ученого, есть мясо, рыба, яйца, молочные продукты, а источником растительного белка – крупы, хлеб, бобовые и т.д. В. Олешко утверждает, что «углеводы являются основным источником энергии в организме спортсмена. Они активно участвуют в реакциях обмена веществ: синтезе аминокислот, нуклеиновых кислот, мукополисахаридов, глюкотекоидов и других веществ, которые выполняют структурные и защитные функции» [10, с. 223]. Еще одним важным поставщиком энергии, продолжает В. Олешко, выступают жиры. Источником растительных жиров является овсяная крупа, подсолнечная, кукурузная масла, орехи и т.д. Источником животных жиров являются сыры, свинина, сало, сливочное масло и т.д.

В. Олешко отмечает, что «вместе с жирами в организм поступают жирорастворимые витамины, употребление которых в виде драже и экстрактов сводит к минимуму использование животных жиров. Витамины и микроэлементы играют значительную роль в восстановлении спортсменов и принимают участие в промежуточном обмене, обеспечивают усвоение питательных веществ тканями организма. Витамин А способствует укреплению костей, нервной системы, улучшению зрения, состояния кожи, зубов и т.д. Витамин С принимает участие в окислении аминокислот, регуляции обмена белков, синтезе стероидных гормонов, способствует укреплению сосудов, повышает работоспособность и стойкость организма к стрессам. Витамины группы В принимают участие в процессе метаболизма жиров, белков и углеводов, в передаче

возбуждения в нервной системе, улучшают кроветворение, регулируют кислотность и секрецию желудочного сока. Витамин Р уменьшает проницаемость сосудов, усиливает действие аскорбиновой кислоты, способствует действию окислительных процессов. Витамин Е принимает участие в обменных процессах мышечных тканей, которые входят в состав мембран клеток, стимулирует работу сердечной мышцы. Витамины группы К принимают участие в синтезе протромбина, стимулируют сократительные функции мышечной ткани кишок, матки, бронхов. Комплекс незаменимых полиненасыщенных жирных кислот нужен для «нормальной жизнедеятельности организма человека» [10, с. 224–225].

Следовательно, суть рационального питания армспортсменов характеризуется, прежде всего, знанием того, что в каких продуктах находится, какие витамины, жиры, углеводы и белки (аминокислоты).

Очень важно для спортсменов, которые занимаются армспортом придерживаться *режима питания*. В. Олешко доказывает, что «необходимо воспитать привычку принимать еду в одно и то же время. Это будет влиять на возникновение в организме условного рефлекса, который будет обеспечивать выделение желудком желудочного сока. Процесс усвоения еды протекает более эффективно, если спортсмены сохраняют ровные промежутки времени между ее приемами. Для представителей силовых видов спорта наилучшим вариантом является четырехразовое питание: первый завтрак – через 30 – 40 минут после зарядки (по объему и калорийности он составляет 25 – 30 %); второй – через 3 – 4 часа после него (15% соответственно), обед – через 3 – 4 часов после второго завтрака (40 – 45 %) и ужин – через 5 – 6 часов после обеда, но не позже, чем за 1,5 – 2 часа до сна» [10, с. 226].

Следовательно, во время составления рациона для армспортсменов важно уделять внимание правильному

соединению определенных пищевых продуктов. Это связано с тем, что желудок человека реагирует выделением желудочного сока определенного состава на отдельный вид еды.

Рациональный режим дня армспортсменов должен быть первым фактором повышения физической, тактической, психологической, технической подготовленности. Ю. Шкретий указывает на то, что «чрезвычайная напряженность современной тренировки создает дополнительные трудности, когда нужно установить оптимальный режим работы и отдыха, их чередования в рамках структурных образований тренировочного процесса, обеспечить адекватные условия для полноценного выполнения спортсменом работы разной направленности и эффективного хода специальных адаптационных реакций в организме после нее, что заметно влияет на действенность соревновательной деятельности» [16, с. 3]. Режим характеризуется изменением отдельных видов деятельности армспортсменов на протяжении дня, в которое входят сон, питание, учеба, учебно-тренировочный процесс, активный и пассивный отдых и т.д. В. Олешко отмечает, что «во время сна у спортсменов происходит восстановление работоспособности нервно-мышечной системы и накопления нервной энергии, расслабления мышц, снижается обмен веществ и газообмен, реже становится частота сердечных сокращений, снижается артериальное давление... после обеда следует отдохнуть 1–1,5 часа для восстановления сил. При соблюдении режима на протяжении суток в ЦНС спортсмена образуется динамический стереотип, который облегчает деятельность систем организма в обычных условиях и повышает работоспособность» [10, с. 230].

Далее мы рассмотрим *физиотерапевтические средства* по теоретической наработке О. Бирюкова.

Ученый утверждает, что после спортивной тренировки рекомендуется провести массаж. Если такой возможности нет, то необходимо сделать *самомассаж*. Для того, чтобы приступить к использованию самомассажа в армспорте после тренировочных занятий, необходимо знать основные приемы. Рассмотрим по О. Бирюкову *приемы самомассажа*. О. Бирюков указывает, что «необходимо сразу же научиться владеть правой и левой рукой. При самом массаже используют такие приемы: поглаживание, выжимание, разминание, растирание, активные движения, пассивные движения, движения с сопротивлением, ударные приемы, встряхивания и т.д. Эти приемы очень важно применять армспортсменам при самомассаже как в учебно-тренировочном процессе, так и в период соревновательной деятельности. Подадим некоторые приемы (поглаживание, выжимание, разминание)» [2, с. 18–24].

Поглаживание. О. Бирюков указывает, что «этот прием один из самых древних и распространенных во всех системах массажа. Невзирая на то, что он не делает давления на ткани, действуя физически лишь на кожу, значение его в сеансе массажа очень мощное. Оно успокаивает нервную систему, а при длительном применении создает даже обезболивающий эффект. Это свойство поглаживания с успехом используют в армспорте, если необходимо снять у спортсмена лишнюю нервозность перед стартом, ослабить эмоциональные переживания. Выполняется поглаживание ладонью. При этом четыре пальца соединяются вместе, что дает возможность захватить большую площадь. Ладонь плотно прижимается к участку, слегка обхватывает его и без усилия скользит по коже медленно и ритмично. В зависимости от того, какой участок тела массируется, поглаживание делается или одной рукой, или обеими по очереди, одна рука выплывает за другой, повторяя ее

движения. Поочередное поглаживание выполняется двумя руками, движения происходят непрерывно; когда одна рука заканчивает поглаживание, другая его начинает, выплывая за первой, повторяя ее движения. Непрерывность действий рук имеет большое значение в эффективности этого приема. *Выжимание* полезно применять, когда руки устают или когда они находятся внизу и отекают. Используют также поперечное выжимание: кисть налагается поперек мышцы, которая массируется. В этом случае выжимание проводят большим пальцем. Из этого же положения выполняется выжимание ребром ладони (пальцы слегка согнуты). Можно делать выжимание и подушечками четырех пальцев или одного большого пальца. Выбор зависит от того, какой участок тела массируется. *Разминание* является основным приемом самого массажа, с помощью которого массируются не только поверхностные, но и мышцы, которые находятся более глубоко. Разминание более выражено, чем предыдущие приемы, усиливает кровообращение и лимфоток. Разминание является отличной пассивной гимнастикой для мышц, сосудов, благодаря которой они становятся более эластичными» [2, с. 18–24].

Дальше мы рассмотрим применительно к армспорту *психологические средства*, которые Г. Уэйнберг и Д. Гоулд условно распределяют на три группы: *психотерапевтические*; *психопрофилактические*; *психогигиенические* [13]. К психотерапевтическим ученые относят: навеваемый сон-отдых, мышечную релаксацию, специальные дыхательные упражнения; к психопрофилактическим – психорегулирующее тренировку (индивидуальную и коллективную), музыку, светомузыку; к психогигиеническим – снижение негативных эмоций, разносторонний отдых.

В практике армспорта, в основном, используется *психологическая саморегуляция*, которая применяется перед тренировкой или соревнованием. *Психологическую саморегуляцию* характеризует влияние армспортсмена на самого себя с помощью слов и соответствующих им представляемых образов (удобный стол, кисть, победа, срыв захвата, ремень и т.д.). Следует указать, что в психологической саморегуляции применяются два основных метода, а именно: самоубеждение и самонавеивание (если армспортсмен очень возбужден перед поединком, то ему необходимо использовать метод самонавеивания, но если армспортсмен подавлен квалификацией соперника, то ему необходимо использовать метод самоубеждения с целью успешной борьбы с ним).

В сложных условиях поединка проявляются все психофизические качества армспортсмена, которые характеризуют его как личность. Этим диктуется необходимость проведения психопрофилактики и психогигиены. В поединке побеждает армспортсмен со стойкой психикой, который способен мобилизоваться для достижения победы. Г. Уэйнберг и Д. Гоулд считают, что с помощью психологического влияния удастся снизить уровень нервно-психической напряженности, снизить состояние психической подавленности, быстрее восстановить потраченную нервную энергию и, тем самым, повлиять на ускорение процессов восстановления в других органах и системах организма. Важнейшим условием успешной реализации психопрофилактики и психогигиены является объективная оценка результатов психологических влияний в период соревнований [13].

Следует отметить, что перед соревнованиями разного уровня армспортсменам необходимо применять *аутогенную тренировку*. Слова, проговаривания, представляемые образы влияют на функциональное

состояние разных органов и систем положительно или отрицательно. Аутогенная тренировка направлена на то, чтобы армспортсмен имел возможность сознательно управлять процессами, которые происходят в его организме. Его можно использовать с целью восстановления психологического состояния перед выступлением в соревнованиях, в перерывах между поединками, а также после соревнований и тренировочных занятий.

Перед соревнованиями армспортсмены могут говорить такие формулы:

1. Я напрягаю свою руку и чувствую прилив большой силы.
2. У меня очень удачный старт.
3. Я никому не проигрываю старт.
4. Мои пальцы не сможет разогнуть соперник, когда будет проводить прием «верх, пронация».
5. Мне нужно быть внимательным во время команды «Ready! Go!».
6. Я внимательно слушаю своего тренера перед поединком.
7. На меня смотрят мои друзья и тренер, и я не могу их подвести.
8. Я вижу свою победу над тяжелым соперником.
9. Я верю в свою победу на соревнованиях.
10. Я смогу победить в поединке.

В процессе овладения техникой аутогенной тренировки формулы повторяют 4–6 раз подряд и медленно.

Далее подадим в соответствии с армспортом оздоровительное влияние бани на разные системы организма (нервную, эндокринную, опорно-двигательный аппарат, пищеварительную, дыхательную, сердечнососудистую) по Н. Сухановой, которая рассматривает 1000 целебных ее свойств [17, с. 121–157].

Полезные свойства бани. Баня помогает быстрому восстановлению армспортсменов после тренировок. Температура тела в бане, отмечает Н. Суханова, с сухим жаром в среднем повышается на $0,5^{\circ}$ – 4° , причем в первые минуты в основном нагревается кожа. Температура тела достигает до 38° – 40° [17]. Повышение температуры тела в бане – явление кратковременное, неустойчивое. Приблизительно то же происходит у армспортсмена, когда он интенсивно тренируется на специальных тренажерах для армспорта или выступает на соревнованиях разного квалификационного уровня.

Н. Суханова утверждает, что «повышение температуры на банном полке имеет свои закономерности. Сначала, когда нагревается кожа, температура внутренних органов увеличивается незначительным образом. Это происходит в первые 2–4 минуты. Но потом постепенное повышение температуры кожи будто под тормаживается. Однако увеличивается температура внутренних органов. Хотя жар в бане не спадает (напротив, его обычно добавляют), переносить его становится все легче и легче» [8, с. 120].

Влияние на нервную систему организма. Баня для армспортсменов считается незаменимым средством снятия нервного напряжения после тренировки или соревнований. Действие бани отвлекает от соревновательных переживаний, дает возможность переключить внимание и т.д. Влияние бани на нервную систему армспортсменов, через получение позитивных эмоций, дает возможность легче отнестись к последующим поединкам. Н. Суханова отмечает, что «в условиях паровой бани происходит интенсивное расширение кровеносных сосудов, расположенных в периферических участках тела спортсмена: в коже, подкожной клетчатке, мышцах. Это и является одной из основных причин влияния термо- и гидропроцедур на нервную систему: кровь отливает от

мозга, значительно снижается активность его корковых структур, наступает состояние торможения, релаксация – то, что обычно называют покоем. Как следствие этого мы можем наблюдать распространенную среди постоянных посетителей парной склонность к задушевым беседам, спокойному длительному общению» [17, с. 121]. Армспортсмены, которые регулярно посещают баню, как правило, имеют высокую психическую стойкость к поединкам, больше подготовлены к трудностям на соревнованиях разного квалификационного уровня и т.д.

Влияние на эндокринную систему организма. Банные процедуры в течение годового учебно-тренировочного периода (макроцикл) благоприятно отражаются на восстановлении щитовидной железы и активизируют окислительные процессы в организме армспортсменов. Н. Суханова утверждает, что «эндокринная система, равно как и нервная система..., достаточно активно реагирует на стрессовое влияние сухого жара и «легкого» пара. Гормоны внутренней секреции начинают производиться мгновенно, во всех составных частях человеческого организма, начиная от гипофиза и заканчивая корой надпочечников... в результате влияния банного жара в крови устанавливается кислотно-щелочное равновесие и газообмен, повышается уровень эритроцитов, лейкоцитов и тромбоцитов, значительно растёт способность крови к свертыванию и усиливается синтез белка» [17, с. 125–126].

Влияние на опорно-двигательный аппарат организма. Позитивное влияние бани на опорно-двигательный аппарат армспортсменов выражается в нормальной его жизнедеятельности. В учебно-тренировочном процессе армспортсменов большие нагрузки на локтевые суставы часто вызывают травмы. По поводу этого Н. Суханова говорит, что «паровая в таких случаях может способствовать уменьшению

околосуставных отеков, потому что усиливает отток венозной крови и лимфы, ликвидирует застойные явления, способствует восстановлению нормальной функции сустава, а также является фактором, который предупреждает развитие в нем патологических состояний. Усиление кровообращения в коже, подкожной клетчатке, мышцах вызывает усиление обменных процессов в связках, сухожилиях и костной ткани, на эти обменные процессы влияет и кровеносная система самих органов. Местное влияние тепла эти процессы усиливает: в итоге рассасываются отеки, увеличивается эластичность тканей, а следовательно, и подвижность связочного аппарата, уменьшаются болезненные ощущения, что позволяет после бани значительно увеличить объем движений в больных суставах» [17, с. 129–130].

Поэтому для армспортсменов все банные процедуры (в соединении с самим массажем, который представлен выше) самым благоприятным образом отражаются на восстановлении функций суставов, сухожильно-связочного аппарата рук, а также на состоянии позвоночника после тренировки или соревнований.

Влияние на пищеварительную систему организма. Обычно в бане есть не хочется совсем или частично. Однако не рекомендуется употреблять еду во время посещения бани. Н. Суханова утверждает, что «тепло и холод влияют на кровоснабжение органов желудочно-кишечного тракта с помощью перераспределения крови в организме. В результате оттока крови на периферию кровоснабжения органов пищеварения на начальном этапе уменьшается. Уменьшается и секреторная активность этих органов, их моторика. Именно поэтому важно перед посещением бани не переждать, ведь еда, которая находится в слабо функционирующем желудочно-кишечном тракте будет жать на диафрагму, мешать

нормальной вентиляции легких, затруднять работу сердца... В крайнем случае в бане и сразу после нее можно употреблять овощи, фрукты, соки, минеральную воду или в очень ограниченном количестве кое-что более существенное: сосиски, жареную колбасу (как это делают финны). Когда процедура протекает более 2,5 часов, можно употреблять и легкие закуски. Переесть после бани, невзирая на закономерное повышение аппетита в ответ на прилив крови к внутренним органам и повышению обменных процессов, нежелательно. Это вызывает ощущение тяжести в животе и вялость тела» [17, с. 139–140]. Армспортсменам нужно взять это к сведению и придерживаться поданных советов.

Влияние на дыхательную систему организма. Нужно сказать, что основная функциональная нагрузка в процессе жизнедеятельности человека лежит на легких, потому что они обеспечивают внутреннюю защиту организма от большого количества разных вредных веществ. Для армспортсменов у бани есть самые благоприятные условия для проведения ингаляций эфирными маслами и фитонцидами и т.д. Н. Суханова указывает на то, что «горячий пар во время прыскания на раскаленные камни отваров и настоев разных лекарственных трав, кваса, минеральной воды, при вдыхании аромата от распаренного березового или другого веника попадает в глубинные отделы легких. Баня и сауна, благодаря влиянию горячего воздуха на слизистую оболочку полости носа, уменьшают отеки слизистой, действуют, что подсушивают, и тем самым тормозят выделение секрета из носа» [17, с. 143]. Положительное влияние бани на функции легких армспортсменов после тренировки ощутимое, исходя из того, что во время вдыхания горячего воздуха в бане возникает температурное раздражение альвеол легких, увеличивается их емкость и т.д.

Влияние на сердечнососудистую систему организма. Н. Суханова напоминает, что «обычная частота сердечных сокращений в зависимости от тренированности человека – от 60 до 80 ударов на минуту. По ее мнению, чем быстрее и более полнокровно заполнятся сосуды и быстрее будут двигаться в них кровь и лимфа, тем более выносливым и более здоровым будет организм. Качественно ускорить продвижение крови и лимфы по сосудам, а также эффективно избежать застоя крови, в частности, способна баня. Баня является прекрасным стимулятором деятельности сердца спортсмена» [17, с. 151]. Влияние банных процедур на сердечнососудистую систему армспортсменов проявляется в ускорении продвижения крови в артериях и в облегчении венозного кровообращения. Жар бани значительно повышает функции сердечно-сосудистой системы. Увеличение температуры крови мощно стимулирует сердечную мышцу. За одну минуту количество крови, которая протекает через сердце, увеличивается в среднем более чем в полтора раза. Армспортсменам необходимо регулярно пользоваться баней для оптимизации работы сердечно-сосудистой системы, что хорошо будет влиять на результаты во время выполнения специальных и специфических физических упражнений.

По мнению И. Аулика состояние физической и умственной работоспособности определяется, скоростью и характером усталости, то есть состоянием, которое возникает в организме из-за работы при неполноценном процессе восстановления. Всякий раз следствием утомляемости бывает ухудшение эффективности работы ее качества [1].

Г. Макарова говорит, что «в настоящее время, когда объем и интенсивность тренировочных нагрузок в спорте высших достижений достигли практически околোগраничных величин, ни у кого из специалистов не

вызывает сомнения правомерность использования у атлетов высокой квалификации определенных (что не относятся к группе допинга) средств и методов, направленных на оптимизацию восстановления после нагрузки и повышения физической работоспособности» [8, с. 261].

Далее подадим в соответствии с армспортом фармакологические *средства* восстановления организма. После больших тренировочных нагрузок армспортсмены, с целью восстановления организма и стимулирования работоспособности, употребляют фармакологические средства.

Рассмотрим фармакологические препараты, которые рекомендуются специалистами (В. Олешко) для разрешенного употребления [10]. По эффективности действия и биологическим содержанием все фармакологические препараты условно разделяются на такие группы: витамины и коферменты; препараты пластического действия; препараты энергетического действия; адаптогены и средства, которые повышают иммунные свойства организма; препараты, которые регулируют электролитный обмен; антиоксиданты; медиаторы ЦНС, которые регулируют процессы возбуждения и торможения; средства, которые влияют на кровоток. Лекарственные средства, перечисленные выше, употребляются в виде настоев и экстрактов. Дозы, которые рекомендуются для использования индивидуальные, и зависят от массы тела, возраста, состояния организма и индивидуальной склонности армспортсмена к препаратам.

В армспорте анаболические стероиды негативно влияют на состояние здоровья армспортсменов, и прежде всего нарушают функцию печени. В. Олешко указывает на то, что диапазон этих нарушений достаточно очень широкий (от безболезненных выделений ферментов из поврежденной ткани печени в кровь, к таким, как рак

печени и т.д.). Следовательно, включение медицинской комиссией МОК диуретиков к списку запрещенных, продолжает В. Олешко, предопределено их использованием как средств, которые маскируют употребление анаболических стероидов [10].

Рассмотренные некоторые фрагменты средств восстановления армспортсменов, а именно: рациональное питание, рациональный режим дня спортсменов, физиотерапевтические средства, самомассаж, психологические средства (перед тренировкой, после тренировки, перед соревнованиями), оздоровительное влияние бани на разные системы организма и фармакологические средства восстановления армспортсменов ориентированы на их использование в учебно-тренировочном процессе и направлены на оптимизацию подготовки армспортсменов к соревнованиям. Нужно отметить, что самостоятельное использование средств без разрешения спортивного врача может привести к нежелательным негативным результатам. Это может произойти в связи с особенностями состояния здоровья конкретного армспортсмена или некорректно примененными средствами восстановления в учебно-тренировочном процессе (или после него) с разными физическими и психическими нагрузками без совета и рецепта спортивного врача.

Список использованной литературы

1. Аулик И.В. Определение физической работоспособности в клинике и спорте / И.В. Аулик. – М. : Медицина, 1990. – 191 с.
2. Бирюков А.А. Самомассаж для всех и каждого / А.А. Бирюков. – 3-е изд., доп., перераб. – М. : Физ. и спорт, 1987. – 96 с.

3. Богданова А.С. Диагностика отношения и мотивации студентов к занятиям физической культурой / А.С. Богданова // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко : сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н. Трегубенко; вып. ред. Е.Н. Дятлова; ред. сер. О.Г. Сущенко. – № 4(21) : Серия 1, пед. науки. Образование. – Луганск : Книта, 2018. – С. 5–9.

4. Драгнев Ю.В. Методика физической подготовки ученической молодежи. Часть 1. «Армспорт» : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. физич. воспитания и спорта / пер. с укр. / Юрий Владимирович Драгнев ; Гос. учр. «Луган. нац. ун-т имени Тараса Шевченко». – Луганск : Изд-во ДЗ «ЛНУ имени Тараса Шевченко», Элтон-2, 2011. – 428 с.

5. Драгнев Ю.В. Психологическая готовность армспортсменов к поединкам: развитие концентрации внимания / Ю.В. Драгнев // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко : сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н. Трегубенко; вып. ред. Е.Н. Дятлова; ред. сер. О.Г. Сущенко. – № 1(3) : Серия 1, пед. науки. Образование. – Луганск : Книта, 2020. – С. 22–26.

6. Драгнев Ю.В. Электронное обучение в высшем физкультурном образовании: теория и методика: монография / Ю.В. Драгнев, Е.В. Богданова и др.; под общ. ред. Ю. В. Драгнева. – Луганск: Изд-во «Ноулидж», 2015. – 285 с.

7. Завадич В.Н. Формы физкультурно-оздоровительной работы во внеклассной и внешкольной работе со старшеклассниками / Завадич В.Н. / Материалы XVI Международной научно-практической конференции «Олимпийский спорт, физическая культура, здоровье нации в современных условиях» (Луганск, 17–18 апреля 2019 г.). – ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», В 2-х томах. – изд-ство: Книта, 2020. – С. 146–151.

8. Макарова Г.А. Спортивна медицина : учеб. / Г.А. Макарова. – М. : Сов. спорт, 2003. – 480 с.

9. Мещеряков А.И. Взаимосвязь между энергией и работой на занятиях силовой аэробикой с женщинами среднего возраста (35–45 лет) / А.И.Мещеряков / Материалы XVII Международной научно-практической конференции «Олимпийский спорт, физическая культура, здоровье нации в современных условиях» (Луганск, 14 мая 2020 года). – ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», В 2-х томах. – изд-ство: Книта, 2020. – С. 107–116.

10. Олешко В.Г. Силовые виды спорта : учеб. для студ. вузов физ. восп. и спорта / В.Г. Олешко – К. : Олимп. л-ра, 1999. – 287 с.

11. Ротерс Т.Т. Музыкально-ритмическое воспитание в профессиональной подготовке учителя физической культуры : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ротерс Татьяна Тихоновна. – Москва, 1984. – 147 с.

12. Теория и методики физического воспитания : учеб. для студ. фак. физ. культуры пед. ин-тов по спец. 03.03. «Физкультура» / Б.А. Ашмарин, Ю.А. Виноградов, З.Н. Вяткин и др.; под. ред. Б.А. Ашмарина. – М. : Просвещение, 1990. – 287 с.

13. Уэйнберг Р.С. Основы психологии спорта и физической культуры / Р.С. Уэйнберг, Д.Г. Гоулд; пер. с англ. Г. Гончаренко. – Киев : Олимп. лит, 1998. – 335 с.

14. Черноштан А.Г. Исследование критериев сформированности готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов по физической культуре / А.Г. Черноштан, М.С. Щербак // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко – Луганск : «Книта», 2016. – № 1 (2) : Серия 2, Физическое воспитание и спорт. – С. 17–24.

15. Черноштан А.Г. Теоретические основы рейтингового оценивания спортивно-педагогической подготовки будущих специалистов по физическому

воспитанию в условиях кредитно-модульной системы обучения / А.Г. Черноштан // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко : сб. науч. тр. / гл. ред. Е.Н. Трегубенко; вып. ред. Н.В. Вострякова; ред. сер. Н.А. Павлова. – Луганск : Книта, 2018. – № 1 (18) : Серия 2, Физическое воспитание и спорт. – С. 34–40.

16. Шкребтий Ю.М. Управление тренировочными и соревновательными нагрузками спортсменов высокого класса в условиях интенсификации процесса подготовки : дис... д-ра наук по физ. воспитанию и спорту: 24.00.01 / Шкребтий Юрий Матвеевич. – К., 2006. – 415 с.

17. 1000 целительных свойств бани. – М. : Изд. дом «Улис XXI», 2001. – 352 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Ротерс Татьяна Тихоновна – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-педагогической работе Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Чорноштан Артур Григорьевич – кандидат педагогических наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой теории и методики физического воспитания Института физического воспитания и спорта Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Драгнев Юрий Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физического воспитания Института физического воспитания и спорта Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Богданова Елена Виталиевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физического воспитания Института физического воспитания и спорта Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Богданова Анна Степановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физического воспитания Института физического воспитания и спорта Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Мещеряков Александр Ильич – старший преподаватель кафедры теории и методики физического воспитания Института физического воспитания и спорта Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научное издание

**ПОДГОТОВКА
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В УСЛОВИЯХ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Монография

Материалы печатаются с оригиналов,
предоставленных авторами

Под общей редакцией: А.Г. Черноштана

Компьютерный набор: Ю.В. Драгнев

Компьютерный макет: Ю.В. Драгнев

Обложка: Ю.В. Драгнев

Фон для обложки взят с сайта:

<https://catherineasquithgallery.com/korichnevye-fony/915-fizkulturnyj-shokolad-fon-152-foto.html>

Подписано в печать 19.04.2022. Формат 60×84/16.

Усл. печ. л. 11,63. Печать ризографическая.

Заказ № 52. Тираж 100 экз.

Издатель

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

«Книта»

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011. Т/ф: (0642)58-03-20

e-mail: knitaizd@mail.ru