

№ 1(39), 2023

MIESIĘCZNIK
POŁOCKI.

Т о м I.
Р о к 1818.

*«Вестник Полоцкого государственного университета»
продолжает традиции первого в Беларуси литературно-
научного журнала «Месячник Полоцкий».*



ВЕСТНИК ПОЛОЦКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
Серия Е. Педагогические науки

В серии Е научно-теоретического журнала публикуются статьи, прошедшие рецензирование, содержащие новые научные результаты в области педагогики, образования и воспитания, методики и дидактики обучения, психологии, философии.

ВЕСНІК ПОЛАЦКАГА ДЗЯРЖАУНАГА УНІВЕРСІТЭТА
Серыя Е. Педагагічныя навукі

У серыі Е навукова-тэарэтычнага часопіса друкуюцца артыкулы, якія прайшлі рэцэнзаваанне, змяшчаюць новыя навуковыя вынікі ў галіне педагогікі, адукацыі і выхавання, методыкі і дыдактыкі навучання, псіхалогіі, філасофіі.

HERALD OF POLOTSK STATE UNIVERSITY
Series E. Pedagogical sciences

Series E includes reviewed articles which contain novelty in research and its results in pedagogy, education and methods of education, psychology, philosophy.

Журнал входит в Российский индекс научного цитирования.

Адрес редакции:
Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой,
ул. Блохина, 29, г. Новополоцк, 211440, Беларусь
тел. + 375 (214) 59 95 41, e-mail: vestnik@psu.by

Отв. за выпуск *И. Н. Андреева.*

Редактор *Т. А. Дарьянова.*

Подписано к печати 30.05.2023. Бумага офсетная 65 г/м². Формат 60×84¹/₈. Ризография.
Усл. печ. л. 11,16. Уч.-изд. л. 13,45. Тираж 30 экз. Заказ 262.

ПЕДАГОГИКА

УДК 370(09)(476)

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-2-5

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА МАГИСТЕРСКИХ ДИССЕРТАЦИЙ

*канд. пед. наук, доц. В.Н. ЛУХВЕРЧИК**(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)*

Актуальность статьи определяется необходимостью повышения качества профессиональной подготовки выпускников, осваивающих образовательные программы II ступени высшего образования. Сделан краткий анализ практики подготовки магистров в разрезе истории и современности. Отмечено, что только написание качественной магистерской диссертации во все времена было неперенным условием получения степени магистра. Установлены некоторые факторы, мотивирующие выпускников вузов к дальнейшему совершенствованию профессиональной подготовки. Определены критерии оценки качества диссертации. Систематизированы наиболее типичные ошибки, допущенные магистрантами при подготовке диссертации.

Ключевые слова: *степень магистра, история, документы, двухступенчатая система высшего образования, магистерская диссертация, критерии, ошибки.*

Введение. Чтобы противостоять современным глобальным вызовам, у нашей страны есть единственный путь – обеспечение непрерывного инновационного развития всех ее сфер, что обуславливает необходимость повышения качества подготовки научно-производственной элиты, ориентированной на глубокие фундаментальные исследования, создание новых прорывных технологий, поиск и реализацию приоритетных научно-технических направлений в профессиональной деятельности. Одним из возможных направлений решения этой важной задачи может стать совершенствование профессиональной подготовки выпускников вузов республики, в т.ч. и через более глубокое освоение программ II ступени высшего образования, качественную подготовку наукодержащих, максимально ориентированных на потребности реального сектора экономики магистерских диссертаций.

Ученая степень «магистр» была введена в средневековых западноевропейских университетах для преподавателей «семи свободных искусств». Термин имеет латинское происхождение. Так в Древнем Риме называли человека, занимавшего одну из государственных должностей. В современной истории в некоторых странах название сохранилось за низшими судебными, полицейскими и административными должностными лицами [1, с. 351].

В дореволюционной России данная степень присваивалась по всем университетским специальностям после необходимой подготовки, написания диссертации и ее защиты. Исключение составляло только медицинское образование. В СССР степень магистра была упразднена. Считалось, что дипломная работа, выполненная выпускником высшей школы, по практической направленности, теоретической и научной значимости мало чем отличалась от магистерской диссертации.

Стремление Республики Беларусь интегрироваться в единое европейское образовательное пространство, получившее после 19 июня 1999 г. название «Болонский процесс», стимулировало развитие многоуровневой системы высшего образования. Преследуя на начальном этапе только собственно европейские образовательные задачи по усилению интеллектуального потенциала выпускников университетов, повышению их конкурентных возможностей на рынке труда, развитию студенческой и преподавательской мобильности, процесс в скором времени приобрел международные масштабы, став для многих стран привлекательным ориентиром.

Введение в республике магистерской подготовки началось после утверждения 4 августа 1994 г. Министерством образования Положения о многоуровневой системе высшего образования. В соответствии с Положением структура высшего образования стала включать два уровня подготовки специалистов высшей квалификации. На первом уровне велась подготовка специалистов с высшим образованием (4–5 лет). Здесь же предусматривалась возможность, после дополнительной гуманитарной и научной подготовки, получения академической степени «бакалавр». На втором (1–2 года) – осуществлялась специализированная углубленная подготовка, которая давала возможность получить степень магистра. Однако с 1995 г. набор на углубленную специализированную подготовку был прекращен. Распределение выпускников показало, что специалисты с такой подготовкой оказались невостребованными.

В начале 2000-х гг., после экспериментальной апробации в БГУ и БГУИР очередной модели магистерской подготовки, принятия новой редакции Закона Республики Беларусь «Об образовании» от 19.03.2002 г., Положения о ступенях высшего образования от 11.10.2002 г., Закона Республики Беларусь «О высшем образовании» от 11.07.2007 г., было введено в действие Постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 18.01.2008 г. Положение о второй ступени высшего образования (магистратуре) [2]. Документ стал на многие годы основным нормативом, регламентирующим деятельность данной образовательной структуры.

Кодекс Республики Беларусь об образовании (2011) сохранил за магистратурой статус «II ступень высшего образования». В новой редакции Кодекса (2021) подтверждена академическая направленность магистерской подготовки.

Исторически закрепленная за магистром «ученая степень» так и не вернула своего былого значения.

Основная часть. Обозначенная необходимость совершенствования профессиональной подготовки магистрантов позволяет сформулировать *цели исследования*: первоначальный анализ и систематизация ошибок, допущенных при написании диссертации; выявление основных мотивирующих факторов и подготовленности выпускников, освоивших I ступень высшего образования, к обучению в магистратуре.

Для получения искомой информации применялись следующие *методы исследования*: контекстный анализ правовой и методической документации, метод критериальной оценки содержания и оформления диссертации, опрос магистрантов.

Анализируя практику подготовки магистров в разрезе истории и современности, можно отметить, что во все времена написание магистерской диссертации, ее защита были обязательным условием получения соответствующей степени. Основная цель диссертации состояла в том, чтобы магистрант с ее помощью (от лат. *magistrans* – готовящийся стать магистром) доказал комиссии, что он научился собирать, обрабатывать, анализировать и обобщать научные материалы. Процедура защиты диссертации, например, в средневековых западноевропейских университетах, по выражению А.Н. Джуринского, заключалась в том, чтобы магистрант подобно ремесленнику «публично излагал (т.е. показывал) научную студию, защищая ее против оспариваемых членом факультета» [3, с. 146]. В некоторых современных университетах США и Англии процедура защиты магистерской диссертации заменяется предоставлением ее в особую комиссию. После рассмотрения и одобрения ее всеми членами комиссии магистранту присваивается степень магистра [4, стб. 701].

Завершающим этапом освоения содержания образовательных программ высшего образования II ступени в вузах Беларуси является итоговая аттестация в форме защиты магистерской диссертации. Отметка, полученная по результатам оценки качества ее защиты, анализа содержания и оформления, свидетельствует об уровне профессиональной подготовленности магистранта.

Темы магистерских диссертаций определяются кафедрой, ведущей подготовку по специальностям высшего образования II ступени. В «Правилах проведения аттестации студентов, курсантов, слушателей при освоении содержания образовательных программ высшего образования» указано, что их тематика «должна быть актуальной, соответствовать современному состоянию и перспективам развития науки, техники и культуры»¹.

Процесс подготовки, написания и защиты магистерской диссертации регулируется учреждением высшего образования. Например, в Полоцком государственном университете имени Евфросинии Полоцкой таким регулятором является Положение «Об организации итоговой аттестации при освоении содержания образовательных программ высшего образования II ступени в учреждении образования “Полоцкий государственный университет”», утвержденное ректором.

Документ разработан в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, Правилами проведения аттестации студентов, курсантов, слушателей при освоении содержания образовательных программ высшего образования от 29.05.2012 г., Инструкцией о порядке оформления квалификационной научной работы (диссертации) на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук, автореферата и публикаций по теме диссертации от 28.02.2014 г. В Положении учтены требования образовательных программ, образовательных стандартов, государственных стандартов Республики Беларусь. Его содержание включает инвариантную основу, обеспечивающую единство требований к организации итоговой аттестации магистрантов, написанию, оформлению и защите диссертации во всех учреждениях высшего образования республики и статей, отражающих определенную специфику вуза. К инвариантной основе магистерской диссертации необходимо отнести: наличие единообразия в требованиях к ее оформлению, перечню и последовательности компонентов структуры, необходимым характеристикам содержания, средствам наглядного представления полученных результатов, оформлению использованной литературы.

Содержательный анализ магистерских диссертаций педагогической направленности осуществлялся на основе критериев, составленных с учетом соответствующих требований вышеназванного Положения, в период с 2010 по 2021 гг. Были выявлены и обобщены следующие наиболее типичные неточности (ошибки), допущенные магистрантами при написании диссертаций:

1. *Отсутствие проблемы в названии темы, ее не вполне корректная формулировка.*

– «Формирование навыков диалогической речи учащихся на среднем этапе обучения в учреждениях среднего образования».

– «Иностранный язык как средство преодоления неуспеваемости в школе».

¹ Об утверждении Правил проведения аттестации студентов, курсантов, слушателей при освоении содержания образовательных программ высшего образования [Электронный ресурс]: постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 29 мая 2012 г., № 53 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <https://pravo.by/document/?guid=3961&p0=W21327440> (дата обращения: 15.04.2023). – С. 28.

2. *Употребление ненаучных понятий и некорректных лексических оборотов, что часто затрудняет восприятие и понимание смысла отдельных текстовых элементов.*

- «Что поделать – таков этикет. Это элементарная вежливость».
- «Что же касается обучения ...».
- «Исходя из основных трудов ...».
- «Ведь благодарение – это приятно, красиво, хорошо ...».
- «... в процессе формирования навыков диалогической речи учитель опирается на подходы к обучению языков. Нижеперечисленные подходы ...».
- «Материал учебного пособия для 4 класса средней школы в Беларуси не имеет достаточного разнообразия и частотности употребления ...».

– «Составленная нами программа опытного обучения младших школьников ... привлекла разработки других исследователей, в особенности методическое пособие ...».

- «Подготовка ... состояла из ряда задач».

3. *Использование утверждений, выводов, не подтвержденных материалами текста или ссылками.*

- «Их труды убедительно показывают ...».
- «... была проведена большая работа ...».
- «Как известно из практики ...».
- «Очевидное, что для обучения ...».
- «... достаточно внушительный ряд ученых ...».
- «... использованы труды широкого круга ... авторов».
- «... посвящены многочисленным работам ...».
- «Многочисленные исследователи сходятся ...».

4. *Усложнение понимания сути эксперимента.*

– Вспомогательный материал, используемый в эксперименте (упражнения, контрольные тесты и др.), размещается в основном тексте диссертации, а не в приложении.

5. *Неграмотно оформлены рисунки и таблицы, в которых представлены результаты эксперимента.*

– Вывод о том, что «качество знаний изменилось», не содержит указания в какую сторону. Сложно определить это и по приведенному рисунку.

– Невозможно понять, какие показатели использовались для построения рисунка, т.к. отсутствуют пояснительные данные.

- Изображение рисунка не отвечает заявленному названию.
- Размещение элементов в рисунке не позволяет зрительно определить порядок их восприятия.

6. *Нарушение требований построения таблиц и рисунков.*

- Изображение претендует на тип «Таблица», но название отдельных колонок отсутствует.
- Название рисунка и пояснительные данные помещены не под иллюстрацией, а над ней.

7. *Параграфы перенасыщены информацией, не относящейся, судя по названию, к ним.*

8. *Нарушение требований применения сокращений, условных обозначений (типа Э I, К I и т.п.).*

- Отсутствует их перечень или расшифровка по тексту.

9. *Предоставление поспешных выводов или выводов, содержащих недоказанные утверждения.*

- Вывод, обоснованный только содержанием одного небольшого абзаца.

– Использование выражений типа: «Конечно же, наличие ... «чистого монолога» нельзя отрицать полностью».

- В выводах по разделу не указывается, доказана гипотеза или нет.

Полученный на основе критериального метода результат анализа некоторых наиболее типичных ошибок, содержащихся в магистерских диссертациях, может стать основой для разработки на кафедрах специальных методических пособий для формирования у магистрантов исследовательских умений как общего характера, так и отражающих специфику научного направления.

Для выявления мотивирующих факторов и подготовленности выпускников, освоивших образовательную программу I ступени высшего образования, к обучению в магистратуре, был проведен анонимный опрос. В исследовании приняли участие 52 магистранта восьми специальностей, первый год дневной формы обучения. Респондентам были заданы два вопроса открытого типа:

- *С какой целью вы выбрали обучение в магистратуре?*
- *Участвовали ли вы на первой ступени обучения в НИРС (кроме написания курсовых и дипломных работ, проектов)?*

На первый вопрос были получены следующие ответы, которые можно объединить в пять групп:

- *не смогли или не захотели отвечать* – 15 респондентов (около 28,9%);
- *«не могу пока разобраться», «не могу на этот вопрос ответить даже для себя», «не знаю», «так получилось»* – 8 (чуть больше 15%);

- для того «чтобы продолжить обучение в аспирантуре», «пойти дальше в науку», «чтобы заниматься наукой» – 11 (около 21, %);
- «люблю заниматься поиском чего-то нового», «люблю заниматься исследованиями», «просто интересно учиться» – 6 (чуть больше 11%);
- «для обеспечения в дальнейшем карьерного роста», «думаю, что степень магистра повысит мои шансы на рынке труда», «пока не найду высокооплачиваемую работу» – 12 респондентов (чуть больше 23%).

На второй вопрос ответы распределились следующим образом:

- однозначно ответили «нет» – 31 респондент (чуть более 61%);
- занимались НИРС: выступление (1–3 раза) с докладом на студенческой конференции, участие в республиканском конкурсе студенческих работ (1–2 раза), наличие (1–3) публикаций, участие в научных проектах, хозяйственных темах (указали 4 респондента) – 21 (около 40%).

Ответы магистрантов на первый вопрос свидетельствуют, что только чуть больше 44% респондентов связывают свою магистерскую подготовку с будущей научной подготовкой или трудовой деятельностью. Данные цифры практически полностью коррелируют с результатом ответов на второй вопрос. Все это позволяет настаивать на необходимости более активного включения студентов первого уровня обучения в освоение основ исследовательской работы для их стимулирования к дальнейшему профессиональному совершенствованию в магистратуре и создания более качественных предпосылок для подготовки диссертаций.

Заключение. Как видим, статус магистра в разные исторические периоды имел разный смысл. Введение в Республике Беларусь магистерской подготовки началось после утверждения 4 августа 1994 г. Положения о многоуровневой системе высшего образования. Ее совершенствование практически не останавливается и на современном этапе. Неизменной остается форма итоговой аттестации магистрантов – защита диссертации.

Процесс ее подготовки и защиты в достаточной мере регламентирован правовыми и методическими документами. Однако анализ диссертаций позволил выявить значительное количество ошибок, допущенных магистрантами при их написании. Результаты этого анализа могут стать основой для разработки на кафедрах специальных методических пособий, направленных на формирование у магистрантов специфических исследовательских умений.

Актуализирована также необходимость более активного включения в исследовательскую деятельность студентов первого уровня обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Современный словарь иностранных слов. – М.: Рус. яз., 1992. – 740 с.
2. Артемьева С.М., Машерова М.П. Нормативно-правовые и методические основы организации учебного процесса на II ступени высшего образования. – Минск: РИВШ, 2009. – 68 с.
3. Джуринский А.Н. История российской педагогики: учеб. пособие для высш. шк. – М.: Совершенство, 1999. – 224 с.
4. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. / гл. ред. А.И. Каиров, Ф.Н. Петров. – М.: Сов. энцикл., 1964–1968. – Т. 2: Ж (Жак-Далькроз) – М (Мясищев, Владимир Николаевич). – 1965. – 912 стб.: ил.

Поступила 19.05.2023

SOME PROBLEMS OF QUALITY ASSURANCE OF MASTER'S THESES

V. LUKHVERCHYK
(Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk)

The relevance of the article is determined by the need to improve the quality of professional training of graduates mastering educational programs of the II stage of higher education. A brief analysis of the practice of training masters in the context of history and modernity, including Belarus, is made. It is noted that only writing a high-quality master's thesis has always been an indispensable condition for obtaining a master's degree. Some factors, that motivate university graduates to further improve their professional training, are established. The criteria for assessing the quality of the dissertation are determined. The most typical mistakes made by undergraduates when preparing a master's thesis are systematized.

Keywords: *master's degree, history, documents, two-stage system of higher education, master's thesis, criteria, mistakes.*

УДК 37.034

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-6-10

**СПЕЦКУРС «ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ
СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ»
КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ
МАГИСТРАНТОВ**

*канд. пед. наук, доц. Е.В. ЧЕКИНА, О.С. ЧЕХ
(Гродненский государственный университет имени Янки Купалы)*

Приводятся дефиниции понятия «профессионально-педагогическое мировоззрение», предложенные исследователями в весьма нешироком ряду работ, посвященных изучению данного внутриличностного феномена. На основе анализа приведенных определений сделан вывод, что содержание профессиональной подготовки педагога должно охватывать не только психолого-педагогические, методические и технологические аспекты будущей профессиональной деятельности, но и социально-экономические, правовые и политические аспекты и основания встраивания этой деятельности в современную картину мира. По мнению авторов статьи, существенным ресурсом развития профессионально-педагогического мировоззрения у магистрантов может являться учебная дисциплина «Образование в контексте современных социально-экономических процессов». Основные задачи преподавания дисциплины состоят в овладении обучающимися знанием об основных направлениях функционирования образования в контексте мировых и национальных социально-экономических реалий и перспектив, что подразумевает понимание сущности образования как социальной практики, ситуации развития системы образования в своей стране и в мире; современных подходов к экономике образования и его правовому регулированию, ключевых элементов хозяйственного механизма сферы образования, его социально-экономической эффективности, а также роли педагога и результатов его профессиональной деятельности для социального и инновационного развития общества и государства в целом. В статье представлен примерный тематический план спецкурса и охарактеризованы некоторые его содержательные и методические аспекты.

Ключевые слова: *высшее образование, магистратура, профессионально-педагогическое мировоззрение, социально-экономический контекст образования.*

Введение. В современную эпоху небывалых социальных, экономических, политических, идеологических и нравственных трансформаций огромное значение приобретает развитие рационального мировоззрения человека, его системность и направленность, на основе которых он принимает решения и действует. Будучи интегратором ключевых жизненных позиций людей, их идеалов, принципов деятельности и ценностных ориентаций, сформировавшееся мировоззрение имеет особую важность для специалиста образования, деятельность которого, гуманитарная по своей природе, существенно определяется сложившимися личными мировоззренческими особенностями и результирует влиянием на мировоззрение подрастающих поколений. Учитывая объективное существование двух путей формирования мировоззрения: стихийного и осознанного, высшая школа в процессе реализации профессиональной подготовки специалистов призвана целенаправленно решать задачу включения обучающихся в специально организованную рациональную деятельность, которая направлена на понимание ими окружающего мира и своего места в нем, на осознание широкого контекста их будущей профессиональной деятельности. В этом плане целесообразно уделить особое внимание категории «профессионально-педагогическое мировоззрение» как специфическому личностному образованию педагога, что также обусловит решение вопроса определения ориентиров профессиональной подготовки специалистов образования, становления их агентами продвижения идей образования для устойчивого развития, приобретения осознанных умений проектировать свою профессиональную траекторию, развиваться и самообразовываться, находить оптимальные решения в нестандартных профессиональных ситуациях, продуктивно взаимодействовать в изменяющемся мире [1, с. 33]. Однако, несмотря на достаточно продолжительное существование термина «профессионально-педагогическое мировоззрение» в научно-педагогическом дискурсе, в дискуссиях, касающихся совершенствования содержания педагогического образования в высшей школе, чаще акцент ставится на методических, технологических вопросах, а мировоззренческие аспекты развития личности обучающегося затрагиваются недостаточно.

Основная часть. Для более точного понимания понятия «профессионально-педагогическое мировоззрение» приведем его дефиниции, предложенные разными исследователями в весьма нешироком ряду работ, посвященных изучению данного внутриличностного феномена. Так, в одной из первых работ (2003 г.) по систематическому исследованию профессионально-педагогического мировоззрения, ее автором Е.В. Дмитриевой дано следующее определение: «Профессиональное педагогическое мировоззрение представляет собой динамически развивающуюся систему взглядов, убеждений, ценностей и идеалов учителя, основанных на философских, психолого-педагогических, экономических, правовых научных знаниях, определяющих направленность его профессиональной деятельности

и находящих свое выражение в самостоятельной личностной позиции»¹. В фундаментальном исследовании Л.В. Реутовой, посвященной той же проблематике, под профессионально-педагогическим мировоззрением учителя понимается «интегральное личностное образование, динамически развивающуюся систему взглядов, убеждений, ценностей и идеалов, которые основаны на философских, психолого-педагогических, экономических, правовых, научных знаниях, определяющих направленность профессиональной подготовки и деятельности учителя и находящих свое выражение в увеличении профессиональной идентификации»². С.В. Фролова рассматривает данное понятие как «интегративную форму духовно-деятельного освоения мира в контексте профессионального самоопределения, профессионально-личностного развития, образующую неразрывное и саморазвивающееся единство мировоззренческих компонент (гносеологическая, онтологическая, религиозная, социально-политическая, социально-повседневная, профессиональная), мировоззренческих функционалов (миропонимание, мирозозерцание, мировосприятие), мировоззренческих сфер (интеллектуально-когнитивная, эмоционально-волевая, поведенческая), мировоззренческих форм (профессиональные ценности, идеалы, убеждения, принципы, идеи, приоритеты, модели поведенческих реакций, поступок)» [2, с. 8].

Как можно заметить по содержанию приведенных нами определений, их авторы сходятся во мнении, что профессионально-педагогическое мировоззрение базируется не только на традиционно философских и психолого-педагогических, но и на экономических и правовых, а также социально-политических знаниях. К примеру, Л.В. Реутова уточняет, что в структуре профессионально-педагогического мировоззрения «"Экономическая ветвь" ориентирует студентов на отношение к образованию как отрасли народного хозяйства, производящей образовательные услуги, педагогические кадры, научные идеи, научно-методическую литературу. "Правовая ветвь" предполагает формирование правосознания и правовой культуры будущего учителя как части его профессиональной культуры в условиях становления гражданского общества»³. Это подводит нас к идее, что содержание профессиональной подготовки педагога должно охватывать не только психолого-педагогические, методические и технологические аспекты будущей профессиональной деятельности, но и социально-экономические, правовые и политические аспекты и основания встраивания этой деятельности в современную картину мира.

Как известно, мировоззрение в целом и профессионально-педагогическое мировоззрение как его подсистема – динамичное личностное образование, формирование которого происходит в течение всей жизни человека. Это дает основания полагать, что профессионально-педагогическое мировоззрение может получить дальнейшее целенаправленное развитие и упрочение на этапе второй ступени высшего образования – в магистратуре. В этом плане существенным ресурсом может являться специально введенная в компонент учреждения высшего образования учебного плана специальности «Дошкольное образование» учебная дисциплина (спецкурс) «Образование в контексте современных социально-экономических процессов». Основные задачи преподавания дисциплины состоят в овладении обучающимися знанием об основных направлениях функционирования образования в контексте мировых и национальных социально-экономических реалий и перспектив, что подразумевает понимание сущности образования как социальной практики, ситуации развития системы образования в своей стране и в мире; современных подходов к экономике образования и его правовому регулированию, ключевых элементов хозяйственного механизма сферы образования, его социально-экономической эффективности, а также роли педагога и результатов его профессиональной деятельности для социального и инновационного развития общества и государства в целом. Таким образом, данная дисциплина создает актуальный контекст для более глубокого осмысления проблематики иных дисциплин учебного плана данной специальности.

В таблице приведен примерный тематический план спецкурса с выделением ключевых вопросов, подлежащих изучению в рамках каждой темы.

Таблица. – Примерный тематический план спецкурса «Образование в контексте современных социально-экономических процессов»

Наименование темы	Содержание	Количество часов	
		лекционные занятия	практические (семинарские) занятия
1	2	3	4
1. Образование в контексте экономических и социальных процессов	Образование как социальная практика. Понятие о человеческом капитале. Глобальный индекс человеческого развития. Инвестиции в образование. Внешние эффекты образования	2	–

¹ Дмитриева Е.В. Формирование профессионального педагогического мировоззрения будущего учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Волгоград: ВГПУ, 2003. – С. 6.

² Реутова Л.В. Система формирования и развития профессионально-педагогического мировоззрения учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. – Майкоп: АГУ, 2006. – С. 14.

³ Реутова Л.В. Система формирования и развития профессионально-педагогического мировоззрения учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. – Майкоп: АГУ, 2006. – С. 24.

Окончание таблицы

1	2	3	4
2. Образование, профессиональные навыки и экономический рост	Образование и экономический рост: краткая история и современные данные. Образование как механизм нивелирования и воспроизводства социального неравенства. Образование, профессиональные навыки и рынок труда	2	2
3. Экономическая отдача от образования	Сущность и механизмы экономической отдачи от образования. Количественная оценка экономической отдачи. Нефинансовая отдача от образования	2	2
4. Внутренняя эффективность системы образования	Показатели эффективности образовательной системы. Эффективность вводимых ресурсов в производстве образовательных достижений. Компромисс между качеством и доступностью в сфере образования (мировая практика)	2	2
5. Частный сектор в сфере образования	Типы учреждений образования по форме собственности и финансирования. Мировые практики «бесплатного» образования и их реальная стоимость для обучающихся. Относительная эффективность частных и государственных школ. Мировой опыт партнерства между частным и государственным секторами в области образования	2	2
6. Способы увеличения доступности и качества образования	Опыт увеличения объема ресурсов, выделяемых на образование в разных странах. Меры по повышению качества образования. Меры по улучшению доступа к образованию	2	2
7. Права детей на образование	Конвенция о правах ребенка: мировой опыт реализации. Индекс окончания детства в странах мира. Дети, подростки и молодежь, не посещающие школу: глобальное положение и тенденции	2	2
8. Образование в экономике знаний	Экономика информации и знаний: условия и перспективы развертывания. Сфера образования как первое подразделение экономики знаний. Высшее образование в системе экономики знаний	2	–
9. Стратегии повышения социально-экономической эффективности профессиональной деятельности специалиста образования	Положение молодежи на рынке труда Беларуси. Факторы, затрудняющие трудоустройство, и конкурентные преимущества молодежи на рынке труда. Факторы успеха выпускников УВО в построении собственной карьеры и повышения степени их вклада в социально-экономическое развитие государства. Проектирование профессиональной траектории специалиста образования	2	4
10. Детерминанты и последствия коррупции в сфере образования	Виды и проявления коррупции в сфере образования. Оценка коррупционных рисков в образовании. Борьба с коррупцией в образовании: мировые и национальные инструменты и стратегии	2	2

Раскроем основную проблематику отдельных тем курса для демонстрации взятого нами ракурса рассмотрения образовательных проблем. При этом важно обратить внимание на то, что все заявленные в темах спецкурса вопросы изучаются в контексте как мировой, так и национальной практики, что определяет формирование у обучающихся комплексного видения глубины этих проблем, степени и способов их решения в разных странах в сравнительном плане.

Так, изучение первой темы позволяет обучающимся рассмотреть образование не только как педагогический процесс, но как отрасль экономики и институализированную социальную практику, осознать значимость образования в значительно более широком ракурсе, в т.ч. как фактора самосохранения и развития государства, общества и отдельного индивида. На примере рассмотрения критериев и актуальных значений Глобального индекса человеческого развития и Индекса человеческого капитала обучающиеся убеждаются в конкретной значимости результатов функционирования образовательных систем для социально-экономического развития государств, и удостоверяются в достаточно уверенных позициях, которые занимает Республика Беларусь в ряду почти 200 стран благодаря уровню развития национальной системы образования. Магистранты приходят к осознанию важной закономерности, что богатство страны тесно связано с количеством и качеством образованных граждан, поэтому затраты на образование и рост экономики – два абсолютно взаимосвязанных процесса: человеческий капитал увеличивает материальный и финансовый капитал, и наоборот. Образование предстает ярким примером социально значимого блага, «т.к. при

потреблении образовательных услуг возникают внешние эффекты и для работодателей в виде увеличения человеческого капитала, и для членов семей в виде роста их доходов, и для общества в целом в виде повышения уровня культуры и политической активности всего населения, а также снижения социально неравенства и уровня преступности» [3, с. 22]. Понимание данных фактов позволяет обучающимся более глубоко и всесторонне осознать важность собственной профессиональной деятельности как специалистов образования.

Изучение второй темы знакомит обучающихся в числе прочего с двумя существующими противоположными теориями в отношении вклада образования в формирование социального неравенства, в соответствии с первой из которых оно способствует выравниванию социальных возможностей, которыми обладает человек, а с другой – является одним из механизмов воспроизводства социального неравенства в современном обществе. На материале конкретных статистических данных по различным странам магистранты отслеживают влияние социальной принадлежности ребенка на успешность его образовательной траектории в перспективе, делают выводы о значимости педагогической работы с семьями воспитанников учреждений образования, о потенциале дополнительного образования детей.

При изучении пятой темы и сравнении преимуществ учреждений образования частной и государственной формы собственности в Беларуси и других странах одной из основных задач является аргументация для обучающихся идеи, что «основная доля ответственности за формирование и накопление человеческого капитала в сфере образования лежит на государстве, поскольку образование является долгосрочной инвестицией и его преимущества станут заметны через определенный период. Частные инвестиции в образование всегда будут неоптимально низкими, поскольку не учитывают долгосрочных эффектов и положительного эффекта перелива» [4, с. 116].

В процессе рассмотрения вопросов девятой темы магистранты, в частности, убеждаются, что успех выпускников в построении собственной карьеры и, соответственно, степень их вклада в социально-экономическое развитие государства зависит от множества факторов, и объективных, и субъективных. Обучающиеся осваивают способы правильного использования влияния этих факторов на собственную профессиональную карьеру в актуальных социально-экономических условиях.

Практические (семинарские) занятия по рассматриваемой учебной дисциплине предполагают выполнение обучающимися компетентностно-ориентированных заданий как аналитического, так и прикладного характера.

Например, одно из заданий составлено следующим образом: «По материалам СМИ составьте обзор проблем социально-экономической безопасности регионов Республики Беларусь; предложите проблему для мозгового штурма. Определите свою роль как специалистов образования в решении перечисленных проблем». Такого рода задание позволяет магистрантам на конкретном материале шире осознать свои профессиональные возможности как реальных акторов социально-экономического пространства страны.

Еще один пример – задание, которое представляет собой мини-кейс-ситуацию «Планирование карьеры специалиста образования» и состоит в следующем: «Будущий специалист образования заканчивает университет по вашей специальности. Перед ним встает задача планирования своего будущего. Постройте два варианта карьерограммы возможных карьерных путей специалиста образования после окончания университета: для мужчины и для женщины». Выполнение такого рода заданий позволяет обучающимся актуализировать и расширить свою систему умений проектировать профессиональную траекторию с опорой на полученные в ходе изучения спецкурса знания о социально-экономическом контексте, в который объективно вписано образование как сфера их профессиональной деятельности.

Заключение. Таким образом, введение в образовательную программу магистратуры учебной дисциплины «Образование в контексте современных социально-экономических процессов» позволяет интегрировать профессионально-педагогическую и социально-экономическую составляющие профессиональной подготовки обучающихся. Данный спецкурс способствует развитию у магистрантов системы профессионально-педагогического мировоззрения, поскольку обладает широким материалом для формирования такого рода мировоззренческих установок и включает экономические, правовые, социально-политические знания, относящиеся к функционированию феномена образования и несущие прямую мировоззренческую нагрузку, а также в целом обеспечивает подготовку выпускников, обладающих готовностью к эффективному встраиванию в актуальное социально-экономическое пространство.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чех О.С. Умения проектирования профессиональной траектории в подготовке будущих педагогов // Вестн. Полоц. гос. ун-та. Сер. Е, Пед. науки. – 2021. – № 7. – С. 33–37.
2. Фролова С.В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования // Вестн. Мин. ун-та. – 2022. – № 2. – С. 3–16.
3. Беляков С.А. Новые лекции по экономике образования. – М.: МАКС Пресс, 2007. – 424 с.
4. Ящук А.И. Человеческий капитал или трудовые ресурсы? // Банк. вестн. – 2020. – № 3. – С. 114–118.

Поступила 28.02.2022

**THE COURSE "EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERN SOCIO-ECONOMIC PROCESSES"
AS A RESOURCE FOR THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL WORLDVIEW
IN MASTER'S STUDENTS**

A. CHEKINA, O. CHEKH
(Yanka Kupala State University of Grodno)

The article provides definitions of the concept of "professional-pedagogical worldview", proposed by various researchers in a very small number of works devoted to the study into that intra-personal phenomenon. Based on the analysis of the definitions, the authors conclude that the content of the teacher's professional training should cover not only the psychological, pedagogical, methodological and technological aspects of future professional activity, but also the socio-economic, legal and political aspects and the grounds for integrating their professional activity into the modern world picture. According to the authors of the article, a significant resource for the development of the professional and pedagogical worldview in Master's students may be the course "Education in the context of modern socio-economic processes". The main tasks of teaching students the course are to master the knowledge about the main directions of the functioning of education in the context of world and national socio-economic realities and prospects, which implies an understanding of the essence of education as a social practice, the situation of the development of the education system in their own country and in the world; modern approaches to the education economics and legal regulation for education, key elements of the economic mechanism of the education sector, its socio-economic effectiveness, as well as the role of the teacher and the results of teachers' professional activities for the social and innovative development of society and the state. The article presents an approximate thematic plan of the course and describes some of its content and methodical aspects.

Keywords: *higher education, Master's programme, professional-pedagogical worldview, socio-economic context for education.*

УДК 378.1

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-11-15

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ И ОБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА

канд. филос. наук, доц. В.В. ЯНЧ, канд. пед. наук О.А. ЛЮБЧЕНКО
(Витебский государственный университет имени П.М. Машерова)
Валерий Янч ORCID <https://orcid.org/0009-0005-8145-290X>
Ольга Любченко ORCID <https://orcid.org/0009-0007-3543-8714>

Представлены результаты исследования сущности и содержания понятия «качество образования», которое эволюционировало до удовлетворенности потребителей предоставляемой образовательной услугой, позволяющей исполнять социальный заказ на подготовку высококвалифицированных специалистов, обладающих не только знаниями и профессиональными компетенциями, но и обеспечивающей условия и возможности для развития творческого потенциала личности человека и гражданина. В рамках исследования качество образования проанализировано на двух уровнях: обучающегося и системы образования, поддерживающей сам процесс обучения. Основываясь на концептуализации качества образования, выделены основные элементы для его повышения. Педагогический мониторинг и оценка качества образования рассмотрены с точки зрения инструментов, позволяющих принимать взвешенные и своевременные управленческие решения, направленные на улучшение хода и результатов образовательного процесса.

Ключевые слова: высшее образование, качество образования, социальная ценность, педагогический мониторинг, менеджмент качества, педагогические концепции.

Введение. Интенсивное развитие современного общества, связанное прежде всего с его информатизацией, предъявляет высочайшие требования к качеству образования, что обусловило необходимость как переосмысления самого понятия «качество образования», так и внедрения технологий педагогического мониторинга содержания образовательного процесса. Качество образования – многоаспектный педагогический феномен, который изменяется не только в пространстве и во времени, но и зависит от государственной образовательной политики и иных экономических и социокультурных факторов, вида учреждения образования, а также когнитивного потенциала обучающихся.

В соответствии с п. 1.10 ст. 1 Кодекса Республики Беларусь об образовании, качество образования определяется как «соответствие образования требованиям образовательного стандарта, учебно-программной документации соответствующей образовательной программы, иным требованиям, предусмотренным настоящим Кодексом и иными актами законодательства»¹. В учреждениях образования постоянное улучшение качества обучения должно быть гарантировано системой научного, стандартизированного управления и контроля качества, в структуре которой особое место занимают оценка и мониторинг качества преподавания с участием обучающихся, преподавателей (учителей) и руководителей учреждений образования.

Сегодня качество образования является важнейшим критерием в оценке и измерении работы любого учреждения образования. В мировоззрении педагогов и руководителей формируется убеждение, что качество подготовки будущих специалистов выступает определенным гарантом для учреждений образования в условиях усиливающейся конкуренции как на национальном, так и международном рынке предоставляемых услуг. Большинство учреждений образования проводят на регулярной основе рабочие встречи для своевременного изучения и решения проблемных ситуаций в обучении, а также стремятся продвигать концептуальные инновации, способствующие повышению качества образовательного процесса в целом.

Цель статьи – раскрыть сущность представлений о качестве образования как социальной ценности и определить роль педагогического мониторинга в совершенствовании образовательного процесса учреждения образования на примере ВГУ имени П.М. Машерова.

Основная часть. Материалом для работы послужили нормативно-правовые документы международного, национального и локального уровней, данные современных отечественных и зарубежных периодических изданий, научные труды и результаты собственных авторских исследований. В качестве методологической основы выступили положения аксиологического подхода к пониманию сущности образования, экономические детерминанты и современные педагогические концепции качества образования. Достижение поставленной цели потребовало применения таких методов научного познания, как исторический, логический, структурно-функциональный анализ, синтез, сравнение, формализация, обобщение. Базой исследования выступило учреждение образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

¹ Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]. – URL: https://etalonline.by/document/?regnum=hk1100243&q_id=6580727 (дата обращения: 18.01.2023).

На Всемирной конференции по образованию для всех в Джомтьене (Таиланд) в 1990 г. была принята «Всемирная декларация об образовании для всех и рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей». В ст. 4 Декларации отмечалось, что «необходимо определить приемлемые уровни эффективности обучения для образовательных программ, а также развивать и применять *системы оценки* объема полученных знаний»². Значение качества образования было дополнительно подчеркнута на Образовательном форуме в Дакаре в 2000 г., в частности, цель № 6 итогового документа, получившего название «Дакарские рамки действий», предусматривала «повышение качества образования во всех его аспектах и обеспечение хорошей успеваемости для всех с тем, чтобы каждый мог достигать признанных и *поддающихся оценке* результатов обучения»³. После Всемирной конференции в Джомтьене многие развивающиеся страны обратили внимание на проблему доступности базового образования, но *качественное* образование для всех, в т.ч. на уровне высшего образования, и сегодня остается во многих регионах мира нерешенной проблемой.

Следует отметить, что сам термин «качество образования» являлся и является предметом дискуссий и имеет практическую значимость, поскольку в зависимости от вкладываемого в данное понятие смысла, будет формироваться национальная система образования, которая определяет, на какие цели будут направлены материальные, организационные, интеллектуальные ресурсы и повседневная работа педагогов. Также важно, чтобы качество образования было измеримым, поэтому должна быть разработана система менеджмента качества образования как на международном, так и на национальном, и локальном уровнях. Это имеет существенное значение в частности при осуществлении процедур взаимного признания дипломов и при реализации мероприятий академической мобильности.

Началом дискуссий, связанных с определением подходов к пониманию качества образования, стала вторая половина XX в. С конца 1960-х гг. Международный институт планирования образования ЮНЕСКО (UNESCO International Institute for Educational Planning) выступил организатором проведения международных конференций, посвященных данной проблеме. По итогам их работы был сформулирован ряд концепций, трактующих понятие «качество образования». Так, например, С.Е. Биби представлял качество образования в терминах «качественных изменений» (в отличие от «количественных изменений»), которые включали бы два элемента: учебную среду (чему и как учат) и потоки учащихся (кого и где учат) [1].

В 1970-е гг. доминировали прагматические подходы к определению качества образования [2]. В этот период акцент делался на *качественном планировании* образования, и дискуссия была сосредоточена на эффективности мер, применяемых для улучшения результатов обучения. Кроме того, на этом этапе на уровне экспертных оценок, в т.ч. в аналитических отчетах Всемирного банка, стало прослеживаться понимание того, что системы образования способны обеспечить пути экономического прогресса, что качественное образование может способствовать повышению производительности труда, уровня индивидуального дохода, способствовать экономическому и социальному росту, улучшению здоровья и генерации инновационных идей.

Концепции того, что представляет собой качество образования, разрабатываются постоянно, и с конца 1980-х по 2000-е гг. появились более всеобъемлющие интерпретации. Например, на Всемирном форуме по образованию в Сенегале в 2000 г. были приняты Дакарские рамки действий, которые значительно расширили понимание качества образования – теперь оно было признано имеющим основополагающее значение. Также в выше-названном документе были сформулированы конкретные требования к успешным образовательным программам, в т.ч. высококвалифицированные преподаватели, адекватные помещения и учебные материалы, соответствующая учебная программа, хорошая учебная среда и четкое определение и точная оценка результатов обучения. Особое внимание заслуживает п. 3 Дакарских рамок действий: «... каждый ребенок, юноша и девушка, а также взрослый обладает как человек правом на образование, удовлетворяющее его базовые образовательные потребности в самом высоком и полном смысле этого понятия, т.е. на образование, дающее ему возможность научиться познавать, действовать, жить вместе с другими и существовать. Речь идет об образовании, направленном на раскрытие талантов и потенциала каждого человека, на *развитие личности* обучающихся, с тем чтобы люди могли улучшать собственную жизнь и преобразовывать свои общества»³. Таким образом, понимание качества образования, вытекающее из положений данного документа, обогатилось и помимо результатов обучения содержит такой важный компонент образования, как создание условий для развития личности обучающегося. По сути сформировалось убеждение в том, что качественное образование является фундаментом развития человеческого капитала, что оно выступает не только объектом педагогического мониторинга, но и важнейшей социальной ценностью.

Целевая группа ЮНЕСКО по образованию в XXI в. определила следующие четыре столпа обучения: учиться знать – закладывать основы обучения на протяжении всей жизни; учиться делать – приобретать компетенции и навыки, необходимые в мире труда; учиться жить вместе – способствовать взаимопониманию и осознанию нашей

² Всемирная декларация об образовании для всех и рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей [Электронный ресурс]. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/jomtien.pdf (дата обращения: 18.01.2023).

³ Дакарские рамки действий [Электронный ресурс]. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/pdf/dakar.pdf (дата обращения: 19.01.2023).

растущей взаимозависимости; научиться быть – позволять людям полностью раскрыть свой потенциал. Особый акцент был сделан на необходимости научиться жить вместе в гармонии в «глобальной деревне», отметив, что остальные три столпа обеспечивают основу этого четвертого столпа [3, с. 7].

ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ пропагандируют высококачественное образование как основополагающее право человека. Конвенция о правах ребенка, принятая Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций в 1989 г., включает ряд обязательств в отношении образования, в т.ч. развитие умственных и физических способностей ребенка в полном объеме и развитие уважения к правам человека, основным свободам и природной среде⁴. С точки зрения прав человека концепция качества образования – это не просто перечень элементов, а скорее совокупность обязательств, в которой образование помещается и понимается в более широком контексте, отражающем обучение в отношении учащегося как личности, члена семьи и сообщества, гражданина и части мирового общества.

Основываясь на этой концептуализации качества образования, можно выделить основные элементы, оказывающие на него влияние. Они расположены на двух уровнях: воздействующих на обучающегося и обуславливающих развитие системы образования, поддерживающей сам процесс обучения. На уровне обучающегося важным элементом в данной модели является то, что ученик приносит с собой в образовательное учреждение (его жизненные навыки и умения, врожденные способности и таланты, особенности физического и психического здоровья). Высококачественная система образования должна уметь распознавать разнообразие учащихся и их особый опыт, характеристики, навыки и условия и адекватно реагировать на них. Другими элементами на этом уровне являются содержание образования и доступ к соответствующим учебным материалам, процессы обучения (требующие хорошо подготовленных преподавателей (учителей), которые используют методы преподавания и обучения, ориентированные на обучающихся) и среду обучения (включая как физические аспекты, такие как гигиена, санитария и безопасность, так и психосоциальные – гостеприимную и недискриминационную учебную среду).

На уровне системы образования элементами, влияющими на качество образования, являются управленческая и административная системы, реализация надлежущей образовательной политики, благоприятная законодательная база, позволяющая обеспечить равенство возможностей получения образования, людских и материальных ресурсов, а также средств измерения результатов обучения. Результаты обучения, включающие знания, навыки или компетенции, базовые социальные ценности и сформированные во время обучения модели поведения, как правило, и являются основными объектами педагогического мониторинга.

Под *педагогическим мониторингом* будем понимать деятельность, направленную на отслеживание состояния образовательного процесса, обеспечивающую прогнозирование и коррекцию развития обучающегося и учреждения образования в целом. Это обусловлено тем, что знания, навыки и компетенции измеримы и в основном поддаются объективному контролю и оценке. Однако в рамках современной парадигмы качества образования как многогранного социального и педагогического феномена его оценка предполагает наличие комплексного подхода ко всем его аспектам. И если, как отмечалось выше, учебные достижения обучающихся поддаются измерению и оценке, то особенно сложно определить, в какой степени образование способствует таким педагогическим результатам, как личностное творческое и эмоциональное развитие, и трудно оценить, какие базовые социальные ценности сформированы и как они будут задействованы в практической жизни человека.

Если говорить об особенностях национальной системы образования и опыте учреждений высшего образования в области качества, то следует отметить тот факт, что в ВГУ имени П.М. Машерова внедрена система менеджмента качества в соответствии требованиями стандарта СТБ ISO 9001-2015 применительно к проектированию, разработке и предоставлению услуг по довузовской подготовке, подготовке специалистов на первой ступени высшего образования, магистров на второй ступени высшего образования, подготовке младших командиров и офицеров запаса для Вооруженных сил, других войск и воинских формирований, подготовке научных работников высшей квалификации, переподготовке и повышению квалификации кадров, осуществлению научно-исследовательской и международной деятельности. С целью эффективного функционирования системы менеджмента качества в университете утверждена *Миссия. Видение. Политика в области качества и охраны труда*. Данный документ определяет стратегию развития учреждения образования в области качества. Сама стратегия реализуется на основе стандартов управления процессами и видами деятельности. Всего в университете разработаны 43 стандарта.

Сосредоточившись на целях обучения и позиционировании себя как ведущего регионального учреждения высшего образования, ВГУ имени П.М. Машерова следует требованиям современного качественного образования и осуществляет управление процессами и мониторинг профессиональных знаний и навыков, физического и психического здоровья обучающихся. Причем технологии мониторинга применимы на всех этапах образовательного процесса и направлены, прежде всего, на выявление и анализ потребностей потребителя – заказчика кадров.

⁴ Конвенция о правах ребенка [Электронный ресурс]. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/child-con.shtml (дата обращения: 23.01.2023).

Система менеджмента качества реализуется через перманентно возобновляющийся цикл, который можно выразить последовательными этапами: планируй → действуй → проверяй → корректируй. На практике это означает, что система менеджмента качества ориентирована на постоянное совершенствование управления деятельностью учреждения образования на основе планирования основных видов деятельности, содержательного анализа качества реализации принимаемых решений, проведения контролирующих и корректирующих мероприятий. В свою очередь в управлении качеством образования можно выделить следующие взаимосвязанные этапы:

- управление планированием образовательного процесса;
- мониторинг качества образовательного процесса;
- создание системы проверки качества обучения и обратной связи.

Первичным этапом является *управление планированием образовательного процесса*. Содержание учебных планов должно отражать передовые требования инновационного образования для развития талантливой молодежи; продвигать принцип совмещения индивидуального развития и профессиональной подготовки; поощрять всесторонние педагогические новации и эксперименты; побуждать студентов к исследовательскому обучению. При разработке учебных планов следует широко проводить обзоры и исследования учебных планов известных университетов в стране и за рубежом, а также изучать соответствующие нормативные документы. Необходимо четко структурировать систему обучения, включающую цели, знания и формируемые профессиональные компетенции. При реализации образовательного процесса необходимо следовать учебному плану, строго выполняя требования государственного компонента и гарантируя академические свободы.

Мониторинг качества образовательного процесса в ВГУ имени П.М. Машерова начинается с организации входящего контроля на стадии приема на обучение первокурсников. Входящий контроль помимо соблюдения формальных процедур ставит перед собой цель выявить абитуриентов с высоким проходным баллом. Руководство университета требует от профессорско-преподавательского состава организовать с такими студентами индивидуальную работу с целью вовлечения их в научно-исследовательскую работу.

Качество образовательного процесса в университете обеспечивается квалифицированным профессорско-преподавательским составом (процент острепенности составляет 50,2), важнейшие базовые дисциплины читаются профессорами и доцентами; преподаватели своевременно повышают уровень своей квалификации. Одним из примеров является функционирующая на постоянной основе в ВГУ имени П.М. Машерова Школа молодого преподавателя, которая дает возможность молодым специалистам овладеть основами педагогического мастерства. Также преподаватели и студенты университета вовлечены в программы входящей и исходящей академической мобильности.

Качественное образование сегодня невозможно без практикоориентированного обучения, которое в значительной степени реализуется через создание учебно-научно-производственных комплексов (УНПК) и филиалов кафедр в учреждениях образования, здравоохранения и культуры, а также на предприятиях различных форм собственности. Так, в ВГУ имени П.М. Машерова «функционируют 46 филиалов кафедр, благодаря которым осуществляется устойчивое и долгосрочное сотрудничество университета с организациями, на базе которых созданы филиалы, в научной, научно-методической, и воспитательной сферах, создана практико-ориентированная информационно-образовательная среда для формирования у студентов необходимых профессиональных компетенций. Филиалы кафедр позволяют получить обратную связь от нанимателей относительно требований к качеству подготовки специалистов, а также эффективно использовать совместные научно-методические разработки в совершенствовании их подготовки. На филиалах кафедр университета организуются и проводятся практические и лабораторные занятия, практика студентов. Квалифицированные сотрудники организаций, на базе которых функционируют филиалы кафедр, привлекаются к разработке, согласованию и рецензированию программно-методического обеспечения образовательного процесса в университете»⁵.

Создание системы проверки качества обучения и обратной связи. В середине каждого семестра в университете проводится текущая аттестация, ее цель – периодический контроль и оценка результатов учебной деятельности обучающихся в процессе освоения ими содержания соответствующей образовательной программы в течение семестра. На этом этапе выявляются студенты, у которых возникли проблемы с усвоением учебного материала. До начала промежуточной аттестации они должны пройти повторную текущую аттестацию, чтобы быть допущенными к зачетам и экзаменам. Учебно-методический отдел и деканаты факультетов отвечают за организацию и проведение текущей, промежуточной и итоговой аттестаций. Итоги зачетно-экзаменационных сессий рассматриваются на заседаниях советов факультетов, кафедр и ректората.

Качество преподавания учебных дисциплин оценивается педагогическим сообществом и администрацией университета в соответствии с графиками проведения открытых занятий, которые обязательно обсуждаются на заседаниях кафедр. По итогам взаимопосещений занятий заполняются оценочные листы, структурированные таким образом, чтобы всесторонне оценить существенные аспекты проведенного занятия. Оценка качества

⁵ Филиалы кафедр [Электронный ресурс]. – URL: <https://vsu.by/obrazovanie/perechen-filialov-kafedr.html> (дата обращения: 25.01.2023).

образовательного процесса студентами осуществляется через анонимное анкетирование по вопросам удовлетворенности. Помимо этого, для установления обратной связи с нанимателями-заказчиками кадров в рамках маркетинговых исследований на регулярной основе проводится анкетирование по вопросам удовлетворенности качеством подготовки специалистов-выпускников университета. Проверка качества образовательного процесса обеспечивается и проведением внутренних и внешних аудитов, а также во время периодической аккредитации университета Национальным агентством по обеспечению качества образования. В ВГУ имени П.М. Машерова созданы широкие возможности для личностного роста студентов, развития их творческих способностей, участия в различных видах общественной деятельности и волонтерском движении.

Заключение. Таким образом, качественное образование является одним из основополагающих прав человека, это важнейшая социальная ценность и объект педагогического мониторинга. Само качество образования имеет многогранную природу и может быть оценено на двух уровнях: обучающегося и системы образования, поддерживающей сам процесс обучения. Современная парадигма качества образования ориентирована на понимание его не только как системы элементов, механизмов и процессов, направленных на обучение, усвоение знаний и формирование компетенций, но и на всестороннее развитие человеческой личности, ее творческого потенциала.

Мониторинг и оценка качества образования являются инструментами, позволяющими принимать взвешенные и своевременные управленческие решения, направленные на улучшение хода и результатов образовательного процесса. Педагогический мониторинг дает возможность выявлять критические точки и потенциальные риски в деятельности учреждения образования, своевременно наладить корректирующие мероприятия для повышения качества образования. По этой причине педагогический мониторинг выступает важнейшим условием эффективного управления образовательным учреждением.

В ВГУ имени П.М. Машерова на основе системы менеджмента качества создана и успешно функционирует система управления качеством образования, предоставляющая не только необходимые возможности для исполнения социального заказа на подготовку высококвалифицированных специалистов, обладающих знаниями и профессиональными компетенциями, но и обеспечивающая условия для развития творческого потенциала личности человека и гражданина.

ЛИТЕРАТУРА

1. Peters R.S. The meaning of quality in education // Qualitative aspects of educational planning / in C. Beeby (Ed.). – Paris: UNESCO, 1969. – P. 149–167.
2. Educational planning: Towards a qualitative perspective / Raymond S. Adams, T. Neville Postlethwaite, W. Harlen et al. // Seminar on Teaching-Learning Strategies and Educational Planning, Paris, 1976. – Paris: UNESCO, 1978. – 112 p.
3. Delors J. Learning: The treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. – Paris: UNESCO, 1996. – 46 p.

Поступила 09.03.2023

EDUCATIONAL QUALITY AS A SOCIAL VALUE AND OBJECT OF PEDAGOGICAL MONITORING

V. YANCH, O. LYUBCHENKO
(Vitebsk State University named after P.M. Masherov)

The article reveals the results of the research of essence and content of the concept “educational quality”, which has evolved to customer satisfaction with the provided educational service, allowing to fulfill the social order for training of highly qualified specialists, possessing not only knowledge and professional competences, but also providing conditions and opportunities for development of creative potential of a personality and a citizen. Within the framework of the research the educational quality has been considered at two levels – at the level of the learner and at the level of the educational system that supports the educational process itself. Based on the conceptualization of the quality of education, the main elements that allow improving it are highlighted. Pedagogical monitoring and assessment of the educational quality are considered from the perspective of tools that allow making balanced and timely management decisions aimed at improving the progress and results of the process.

Keywords: higher education, educational quality, social value, pedagogical monitoring, quality management, pedagogical concepts.

УДК 796.89

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-16-21

**РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА
В АРМРЕСТЛИНГЕ****М.Л. БУДАЕВ***(Белорусско-Российский университет, Могилев)*

Представлена информация об эффективности применения авторского индивидуально-ориентированного подхода к определению наиболее перспективного способа борьбы и его дальнейшего совершенствования в армрестлинге. Проведен эксперимент по отбору перспективных спортсменов различных весовых категорий и их специализации с учетом индивидуальных антропометрических характеристик и силовых способностей. Приведено процентное содержание режимов тренировки армрестлеров в эксперименте, описаны методы для решения задач силовой подготовки. Отмечена динамика параметров антропометрии и силового тестирования за контрольный период проведения педагогического эксперимента. Исследована результативность авторского индивидуально-ориентированного подхода в сравнении с наиболее популярными подходами к спортивной специализации для дальнейшего совершенствования избранных способов борьбы. Проанализирована информация о сроках для подготовки из спортсменов начального уровня подготовленности спортсменов высших спортивных разрядов по армрестлингу.

Ключевые слова: *армрестлинг, борьба через «верх», борьба в «крюк», антропометрия, силовые показатели.*

Введение. Тренер-селекционер ставит перед собой задачу создания обоснованного поиска талантливых индивидуумов с надеждой на успешную в дальнейшем спортивную специализацию [1]. В результате длительных занятий спортом происходит не только формирование специфических морфометрических признаков, но и отбор индивидуумов, обладающих наиболее благоприятными для данного вида спорта антропометрическими признаками и физическими качествами [2]. Сложность армрестлинга как спортивной дисциплины в том, что антропометрические показатели спортсменов существенно разнятся. Кроме того, существует взаимосвязь как между силовыми показателями, так и между силовыми и антропометрическими показателями [3]. На основании данных о разнице в приоритетности антропометрических характеристик и силовых показателей для различных способов борьбы можно говорить о целесообразности применения индивидуально-ориентированного подхода в армрестлинге [4; 5]. Отбор, дальнейшая спортивная специализация и контроль уровня подготовленности спортсменов осуществляется по средствам модельных характеристик способов борьбы [6].

Применение индивидуально-ориентированного подхода к определению наиболее перспективного способа борьбы и его дальнейшее совершенствование, как и осуществление отбора наиболее перспективных спортсменов с дальнейшим развитием необходимых мышечных групп в значениях, соответствующих модельным характеристикам, позволяет существенно оптимизировать тренировочный процесс, проводить подготовку спортсмена для победы над конкретным соперником, усиливая значимые для целевого способа борьбы характеристики, либо при целесообразности перепрофилировать его на другой, более перспективный, способ борьбы.

Цель исследования: оценка эффективности применения индивидуально-ориентированного подхода к определению наиболее перспективного способа борьбы и его дальнейшее совершенствование в армрестлинге.

Объекты и методы исследований. В качестве методов исследования использовался теоретический анализ научно-методической литературы, статистическая и математическая обработка данных, методы педагогического наблюдения. Полученные данные обрабатывались в программе MSExcel.

Исследование проводилось в период с 2019 по 2022 гг. Объектами исследования выступили 43 спортсмена начальной квалификации. Относительные показатели антропометрии и силового тестирования конкретного спортсмена в значимых для способов борьбы параметрах (модельные характеристики способов борьбы) сравнивались с показателями спортсменов высокой квалификации, что позволяло определить сильные и слабые стороны спортсмена, обоснованно рекомендовать к совершенствованию наиболее перспективный способ борьбы, комплекс упражнений для его совершенствования.

Для определения эффективности применения авторского подхода контрольные тестирования по исследуемым параметрам проводились в начале подготовительного периода за 4 месяца до соревнований и сравнивались со значениями этих же параметров в конце подготовительного периода (при условии выполнения спортсменом норматива КМС). Один раз в месяц каждый спортсмен проходил текущий контроль уровня подготовленности по значимым для совершенствуемого способа борьбы параметрам для корректировки индивидуального тренировочного плана. Эксперимент с участниками продолжался до момента официального выполнения КМС по армрестлингу. В дальнейшем спортсмены, выполнившие этот норматив, продолжали подготовку и соревновательную деятельность вне эксперимента.

Основными показателями динамики спортивного мастерства выбраны показатель роста спортивной квалификации (присвоение спортивного разряда КМС) и показатель динамики относительных к массе тела параметров, значимых для совершенствуемого способа борьбы.

Оценка уровня подготовленности спортсменов проводилась на основании модельных характеристик значимых для способов борьбы параметров относительно массы тела. В качестве значимых параметров использовались силовые показатели в контрольных упражнениях: натяжка на блоке с лямкой через пальцы, закручивание вращающейся ручки на блоке, кистевая динамометрия, натяжка с лямкой на блоке, пронация с лямкой на блоке через пальцы, боковое движение на блоке с вращающейся ручкой, супинация с лямкой на блоке, жим лежа на горизонтальной скамье, швунг жимовой штанги над головой, подъем штанги на бицепс, подтягивания на высокой перекладине с максимальным весом (собственный плюс дополнительный вес).

В качестве значимых параметров антропометрии использовались: длина тела, окружность плеча, окружность запястья, окружность предплечья рука под углом 90°, окружность ладони, длина предплечья, масса тела.

В процентном соотношении силовая тренировка в экспериментальной группе включала в себя работу с отягощениями: в преодолевающем режиме 50–75%; в уступающем – 10–15%; в удерживающем – 15–35%. Конкретное процентное соотношение определялось в зависимости от этапа подготовки и индивидуальных особенностей спортсмена.

Для решения задач силовой подготовки использовались методы повторного и повторно-серийного упражнения. Нагрузка при этом могла быть стандартной, переменной (возрастающей или убывающей) и варьируемой. По признаку величины отягощения использовались методы максимальных и субмаксимальных (90–105% от максимальной массы перемещенного отягощения), больших (80–90%), средних (50–80%) и малых (30–50%) нагрузок. При этом метод максимальных, субмаксимальных нагрузок включал 1–3 повторения в одном подходе, больших нагрузок – 4–6 повторений (методы использовались для развития максимальной силы), средних – 6–15 (для развития скоростно-силовых качеств и увеличения мышечных объемов), малых нагрузок – более 15 (для развития силовой выносливости) [7].

Борьба за столом проходила 1–2 раза в неделю. Тренировки проводились 5 раз в неделю по 2 ч.

Результаты и их обсуждение. Из числа занимающихся армрестлингом отбирались спортсмены различных весовых категорий с наибольшими значениями относительных показателей антропометрии и силовых показателей к массе тела по значимым для способов борьбы параметрам (модельные характеристики). Спортсмены более легких весовых категорий показывают несколько большие средние значения относительных показателей исследованных параметров в сравнении со спортсменами тяжелых весовых категорий, что нужно учитывать при спортивном отборе и использовать также показатели средних значений параметров, характерных для конкретной весовой категории. В индивидуальном порядке проводилось совершенствование избранного способа борьбы, контроль роста спортивного мастерства осуществлялся посредством текущего тестирования.

По результатам проведенного тестирования исследуемой группы наблюдается положительная динамика в средних значениях параметров антропометрии и силовых показателей в контрольных упражнениях. Было зафиксировано уменьшение разницы между самыми низкими и самыми высокими результатами в исследованных параметрах, что свидетельствует о целевом тренировочном воздействии на слабые мышечные группы. Максимальные значения исследуемых параметров увеличились после эксперимента в связи с совершенствованием избранных способов борьбы, что в итоге позволило повысить спортивную квалификацию спортсменов (таблица 1).

Таблица 1. – Описательная статистика динамики исследованных параметров спортсменов экспериментальной группы на начало (4 месяца до запланированного старта) и конец подготовительного периода (соревновательная форма), при которой спортсмен достиг уровня КМС (n = 43)

Параметры	Среднее		Стандарт. ошибка		Медиана		Мода		Стандарт. отклонение		Дисперс. выборки		Интервал		Минимум		Максимум	
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Масса тела, кг	81,7	82,6	2,6	2,8	78,0	78,0	70,0	75,0	17,0	18,1	288,6	328,9	70,0	79,0	60,0	57,0	130,0	136,0
Длина тела, см	181,6	181,6	1,2	1,2	180,0	180,0	180,0	180,0	8,1	8,1	64,8	64,8	34,0	34,0	170,0	170,0	204,0	204,0
Окружность плеча, см	38,1	38,8	0,5	0,5	38,2	38,3	37,0	42,0	3,3	3,3	11,0	11,0	12,0	11,7	31,8	32,5	43,7	44,2
Окружность запястья, см	18,7	18,7	0,2	0,2	18,5	18,5	19,0	19,0	1,3	1,4	1,7	1,8	5,0	5,5	16,5	16,5	21,5	22,0
Окружность предплечья рука под углом 90°, см	35,3	35,9	0,4	0,4	36,0	36,3	38,0	38,0	2,9	2,9	8,6	8,5	11,5	11,0	28,3	28,6	39,8	39,6
Окружность ладони, см	24,0	24,1	0,3	0,3	24,2	24,2	25,0	25,0	1,7	1,7	2,8	2,8	7,0	7,2	20,0	20,0	27,0	27,2
Длина предплечья от локтя до кончика среднего пальца, см	49,6	49,6	0,3	0,3	49,1	49,2	49,0	49,0	2,2	2,2	4,9	4,9	8,8	8,8	45,2	45,2	54,0	54,0

Окончание таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Жим лежа на горизонтальной скамье, кгс	96,2	101,9	2,5	2,4	100,0	100,0	100,0	85,0	16,1	16,0	259,3	256,3	65,0	65,0	70,0	75,0	135,0	140,0
Швунг жимовой штанги над головой, кгс	69,7	74,8	2,0	2,0	70,0	75,0	55,0	60,0	13,0	12,9	168,3	166,9	50,0	45,0	45,0	55,0	95,0	100,0
Подъем штанги на бицепс, кгс	66,9	73,3	2,0	1,9	65,0	70,0	60,0	70,0	13,1	12,7	170,8	162,4	50,0	45,0	45,0	55,0	95,0	100,0
Натяжка с лямкой на блоке, кгс	30,0	33,5	0,8	0,8	30,0	32,5	30,0	32,5	5,2	5,4	27,3	28,6	21,3	22,5	20,0	22,5	41,3	45,0
Натяжка на блоке с лямкой через пальцы, кгс	24,7	29,0	0,7	0,7	25,0	27,5	20,0	25,0	4,5	4,9	20,6	23,8	20,0	20,0	15,0	20,0	35,0	40,0
Супинация с лямкой на блоке, кгс	25,2	28,9	0,6	0,6	25,0	30,0	25,0	30,0	3,7	4,1	13,6	17,0	10,0	15,0	20,0	22,5	30,0	37,5
Боковое движение на блоке с вращающейся ручкой, кгс	33,0	36,6	1,1	1,0	30,0	35,0	25,0	30,0	7,0	6,5	48,7	42,3	23,8	25,0	21,3	25,0	45,0	50,0
Закручивание вращающейся ручки на блоке, кгс	37,1	41,8	1,5	1,4	35,0	40,0	40,0	35,0	9,7	8,9	93,7	79,2	43,8	37,5	21,3	30,0	65,0	67,5
Пронация с лямкой на блоке через пальцы, кгс	24,9	28,8	0,7	0,7	25,0	30,0	20,0	27,5	4,8	4,7	23,0	22,1	20,0	17,5	15,0	20,0	35,0	37,5
Кистевая динамометрия, кгс	67,8	74,6	1,7	1,5	65,0	75,0	60,0	70,0	11,1	10,0	123,4	100,0	45,0	35,0	50,0	60,0	95,0	95,0
Подтягивания на высокой перекладине с максимальным весом, кгс	114,1	120,1	2,8	2,6	115,0	125,0	135,0	95,0	18,4	16,9	339,8	284,6	60,0	60,0	80,0	90,0	140,0	150,0

Иногда спортсмен более легкой весовой категории обладает большими абсолютными показателями в значимых для способов борьбы параметрах в сравнении со спортсменами более тяжелой весовой категории. В таком случае при целесообразности допустим переход такого спортсмена в более тяжелую весовую категорию.

Рост антропометрических показателей в окружностях предплечья и плеча указывает на сбалансированность и профильность полученной нагрузки, относительные значения этих параметров имеют положительную динамику, что позволяет сделать вывод о качественных улучшениях.

Динамика силовых показателей относительно массы тела в исследованных упражнениях положительна как в процентном, так и в относительном показателях, что свидетельствует об увеличении качественных характеристик значимых для способов борьбы параметров. Наибольшая положительная динамика наблюдалась в специально-подготовительных упражнениях, входящих в состав модельных характеристик способов борьбы (таблица 2).

Таблица 2. – Относительный к массе тела и процентный показатель динамики исследованных параметров в экспериментальной группе ($n = 43$)

Показатель	Относительный показатель к массе тела в подготовительный период		Динамика показателя, %
	в начале (4 месяца до запланированных соревнований)	в конце (соревновательная форма)	
1	2	3	4
Масса тела, кг	1	1,01	101
Длина тела, см	2,30	2,28	100
Окружность плеча, см	0,48	0,48	101,9

Окончание таблицы 2

1	2	3	4
Окружность запястья, см	0,23	0,23	100,28
Окружность предплечья рука под углом 90°, см	0,44	0,45	102
Окружность ладони, см	0,30	0,30	100,4
Длина предплечья от локтя до кончика среднего пальца, см	0,63	0,62	100
Жим лежа на горизонтальной скамье, кгс	1,2	1,26	106,2
Швунг жимовой штанги над головой, кгс	0,86	0,92	108
Подъем штанги на бицепс, кгс	0,83	0,91	110
Натяжка с лямкой на блоке, кгс	0,37	0,42	112,4
Натяжка на блоке с лямкой через пальцы, кгс	0,31	0,36	117,9
Супинация с лямкой на блоке, кгс	0,31	0,36	115,1
Боковое движение на блоке с вращающейся ручкой, кгс	0,41	0,45	111,8
Закручивание вращающейся ручки на блоке, кгс	0,46	0,52	114,5
Пронация с лямкой на блоке через пальцы, кгс	0,31	0,36	116,8
Кистевая динамометрия, кгс	0,84	0,92	110,7
Подтягивания на высокой перекладине с максимальным весом (собственный + дополнительный), кгс	1,41	1,48	105,7

Проверка эффективности применения индивидуально-ориентированного подхода к определению наиболее перспективного способа борьбы путем эксперимента проведена на 10 тройках спортсменов с близкими силовыми и антропометрическими характеристиками. Спортсмены были разделены на три группы, разделение проводилось путем случайной жеребьевки. В течении 6 месяцев спортсмены занимались совершенствованием определенных способов борьбы. В первой группе руководствовались индивидуально-ориентированным подходом к определению и совершенствованию наиболее перспективного способа борьбы. Во второй спортсмены имели право выбора способа борьбы, который они считают наиболее результативным для себя. В третьей группе совершенствовали все основные способы борьбы одновременно. Спортсмены всех трех групп выполняли авторские программы тренировок, составленные в зависимости от совершенствуемых способов борьбы. Перед началом эксперимента и по истечении 6 месяцев между тройками спортсменов были проведены поединки. Процесс совершенствования способов борьбы проходил в равных условиях по упражнениям, входящим в состав модельных характеристик способов борьбы, упражнениям из корреляционных матриц способов борьбы, имеющих с ними сильную взаимосвязь, и упражнений общей физической подготовки.

Сравнительный анализ результативности авторского индивидуально-ориентированного подхода к определению наиболее перспективного способа борьбы и его дальнейшего совершенствования относительно других исследованных подходов к спортивному совершенствованию показал большую эффективность.

Подход, при котором спортсмен самостоятельно определяет способ борьбы, который он хочет совершенствовать, в 40% случаев совпадал с объективными данными, определяемыми с помощью авторского подхода (благодаря чему этими спортсменами и были достигнуты неплохие результаты). Однако оценивая общую эффективность, следует заметить, что в 60% случаев спортсмены оказались не в состоянии правильно оценить собственные возможности и перспективы, что указывает на недостаточную эффективность такого подхода как средства спортивной ориентации на определенном способе борьбы.

Подход совершенствования всех основных способов борьбы одновременно предсказуемо наименее результативен в связи с недостаточной специализацией на конкретном способе борьбы. Наличие высоких результатов в применении данного подхода связано, вероятно, с переменными факторами: самочувствие спортсмена, его мотивация, наличие травм, судейский фактор при проведении соревнования (таблица 3).

Таблица 3. – Сравнительная эффективность применения индивидуально-ориентированного подхода в армрестлинге согласно занятым местам в борьбе на правую руку (n = 30)

Результаты борьбы в виде количества занятых мест	Наименование подхода к определению наиболее перспективного способа борьбы					
	Индивидуально-ориентированный подход		Интуитивный подход к выбору способа борьбы		Совершенствование всех основных способов борьбы	
	Результат до эксперимента	Результат после эксперимента	Результат до эксперимента	Результат после эксперимента	Результат до эксперимента	Результат после эксперимента
1 место	3	6	4	3	3	1
2 место	2	3	3	5	5	2
3 место	5	1	3	2	2	7

В 2020 г. норматив КМС выполнили 20 человек, в 2021 – 13 человек, в 2022 – 10 человек. Наиболее одаренные и мотивированные спортсмены в течение уже первого года тренировок при использовании индивидуально-ориентированного подхода добивались выполнения норматива КМС, большинство из отобранных в группу спортивного совершенствования выполняли норматив КМС в течение второго года тренировок, и часть спортсменов – в течение третьего года тренировок (рисунок).

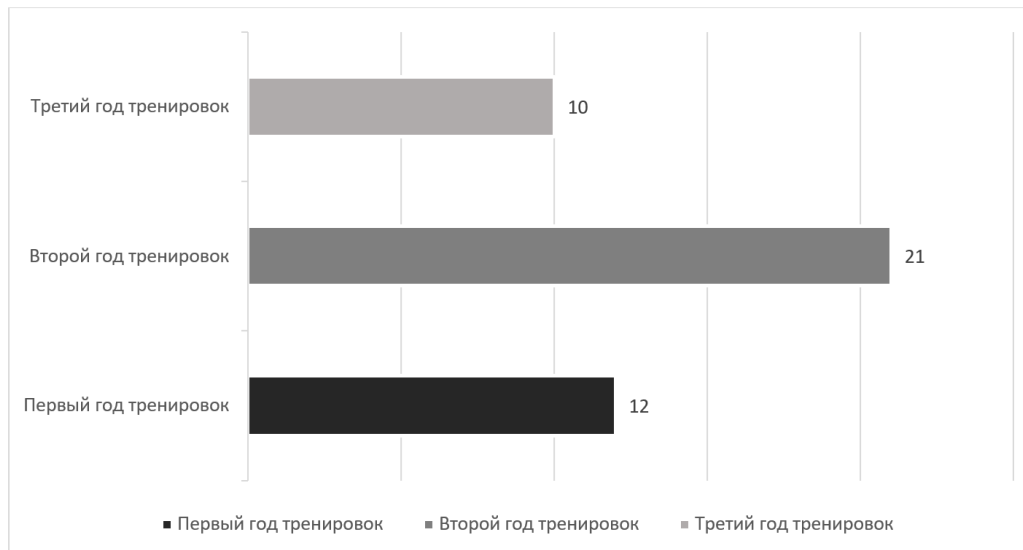


Рисунок. – Результативність індивідуально-орієнтованого підходу по срокам виконання норматива КМС спортсменами початкового рівня підготовленості (n = 43)

Следует заметить, что наиболее быстрого выполнения КМС добивались спортсмены тяжелых и легких весовых категорий, что указывает на несколько меньшую конкуренцию в этих весовых категориях.

Заключение. Данное исследование подтвердило эффективность применения разработанных модельных характеристик способов борьбы как средства отбора, контроля и спортивного совершенствования.

Авторский индивидуально-ориентированный подход по определению наиболее перспективного способа борьбы и его дальнейшего совершенствования показал высокую эффективность при подготовке спортсменов. Качественные характеристики значимых для армрестлинга параметров при внедрении данного подхода существенно повысились, что позволило спортсменам, участвующим в эксперименте, повысить спортивную квалификацию. Так, в период с 2019 по 2022 гг. все 43 участника эксперимента прошли путь от спортсменов начального уровня подготовленности до спортсменов высокой квалификации (КМС) по армрестлингу. Спортсмены регулярно становились победителями и призерами областных и республиканских соревнований по армрестлингу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бельский И.В. Системы эффективной тренировки: Армрестлинг. Бодибилдинг. Бенчпресс. Пауэрлифтинг. – Минск: Вида-Н, 2003. – 352 с.
2. Иваницкий М.Ф. Анатомия человека (с основами динамической и спортивной морфологии): учеб. / под ред. Б.А. Никитюка, А.А. Гладышевой, Ф.В. Судзиловского. – 7-е изд. – М.: Олимпия, 2008. – 624 с.
3. Подригало Л.В., Галашко Н.И., Галашко М.Н. Использование эргономических подходов для повышения эффективности подготовки в армспорте // Физ. воспитание студентов. – 2012. – № 1. – С. 87–90.
4. Будаев М.Л. Взаимосвязь антропометрических характеристик с результативностью борьбы в армрестлинге / М.Л. Будаев // Весн. Магілеў. дзярж. ўн-та імя А.А. Куляшова. Сер. С, Псіхол.-пед. навукі (педагогіка, псіхалагія, методыка). – 2022. – № 1(59). – С. 81–87.
5. Будаев М.Л. Взаимосвязь силовых показателей в контрольных упражнениях с результативностью борьбы в армрестлинге // Весн. Магілеў. дзярж. ўн-та імя А.А. Куляшова. Сер. С, Псіхол.-пед. навукі (педагогіка, псіхалагія, методыка). – 2021. – № 2(58). – С. 61–67.
6. Будаев М.Л. Совершенствование способов борьбы в армрестлинге: учеб.-метод. рекомендации. – Могилев: Беларус.-Рос. ун-т, 2022. – 19 с.
7. Будаев М.Л. Силовая подготовка в армрестлинге: учеб.-метод. рекомендации. – Могилев: Беларус.-Рос. ун-т, 2021. – 16 с.

Поступила 23.02.2023

**THE EFFECTIVENESS OF THE APPLICATION OF AN INDIVIDUALLY-ORIENTED APPROACH
IN ARM WRESTLING****M. BUDAYEU****(Belarusian-Russian University, Mogilev)**

The article provides information on the effectiveness of the author's individually oriented approach to determining the most promising way of wrestling and its further improvement in armwrestling. An experiment was conducted on the selection of promising athletes of various weight categories and their further specialization, taking into account individual anthropometric characteristics and strength abilities. The percentage content of armwrestlers' training modes used in the experiment is presented, methods are described for solving the problems of strength training. The dynamics of the parameters of anthropometry and strength testing for the control period of the pedagogical experiment is presented. The effectiveness of the author's individually-oriented approach was tested in comparison with the most popular approaches to sports specialization and further improvement of the chosen wrestling methods. The information on the terms required for the training of athletes of the highest sports categories in armwrestling from athletes of the initial level of preparedness was analyzed.

Keywords: armwrestling, struggle through the “top”, wrestling in the “hook”, anthropometry; power indicators.

УДК 796.325

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-22-26

НЕОБХОДИМОСТЬ РАЗВИТИЯ ПСИХОФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ БУДУЩЕЙ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

К.С. ВАШКЕВИЧ, В.В. САЛИКОВ
(Белорусский государственный университет, Минск)

Анализируется необходимость развития психофизических качеств у студентов в контексте будущей трудовой деятельности в избранной профессии. Проведена оценка направленности влияния занятий видами спорта на формирование профессионально значимых навыков, составлены профессио- и спортограммы. Определены основные преимущества использования видов спорта, включенных в программу обучения в учреждениях высшего образования, и разновидностей фитнеса для направленного развития психофизических качеств обучающихся. Выделены наиболее доступные и популярные у обучающихся виды спорта и направления фитнеса для развития важных психофизических качеств у студентов в контексте их будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: психофизические качества, личность, гибкость, ловкость, выносливость, фитнес.

Введение. Одна из приоритетных задач физического воспитания и спорта – сохранение здоровья обучающихся на всем протяжении периода обучения. Основы правильного и гармонического развития человека, заложенные с рождения, за время воспитания в учреждениях дошкольного и среднего образования к высшей школе уже сформированы. Однако человеческий организм – сложная взаимосвязанная система, развивающаяся и функционирующая посредством координации нервной, сердечно-сосудистой, дыхательной, опорно-двигательной и других систем. Поэтому некорректно будет говорить о развитии только физических качеств студентов. Нервная система играет в организме главенствующую роль регулирования всех процессов жизнедеятельности. Каждое движение, которое мы совершаем, имеет предысторию зарождения и направленного движения импульсов, побуждающих сокращаться мышечные волокна и выполнять определенные двигательные действия. Психофизические качества представляют собой проявления двигательных возможностей человека, которые во многом зависят от его врожденных анатомо-физиологических, биохимических и психологических особенностей. Помимо генетической, необходимо учитывать и социальную обусловленность процесса развития этих качеств. Т.е. под влиянием систематического, целенаправленного процесса воспитания и обучения можно существенно влиять на развитие этих качеств.

В настоящее время в связи с постоянно происходящими изменениями условий и характера труда, которые повлекла за собой научно-техническая революция, изменяющиеся социально-экономические условия и экологические процессы, возникает необходимость совершенствования и внедрения профессионально-прикладной физической подготовки как в сфере образования, так и профессиональной трудовой деятельности. Как показывают исследования специалистов в области физической культуры, время, затрачиваемое на освоение профессиональных навыков, напрямую зависит от физической подготовленности трудящегося. Проблема негативного влияния некоторых профессий на организм частично, а иногда и полностью решается путем заблаговременного и своевременного внедрения профессионально-прикладной физической подготовки. Современные условия изменяют характер труда, постепенно стираются противоположности между умственным и физическим трудом, происходит динамическое обновление профессиональных функций [1; 2].

Исходя из этого, одна из ведущих задач профессионально-прикладной физической подготовки – создание качественных предпосылок для освоения быстро меняющихся способов деятельности, предоставление возможностей для интеграции в разные сферы деятельности человека, минимизация сроков адаптации организма к изменяющимся условиям труда.

С учетом вышесказанного целевой направленностью нашего исследования стало выявление роли психофизической подготовки в системе учреждения высшего образования. Объектом исследования выступили студенты юридического факультета Белорусского государственного университета, предметом – выбор вида спорта или направления фитнеса для развития необходимых психофизических качеств в будущей профессии.

Основная часть. Психофизическая устойчивость – это способность организма сохранять оптимальные параметры функционирования и работоспособности в экстремальных ситуациях (и близких к ним) и условиях. Использование видов спорта как социально обусловленный и целенаправленный способ развития психофизических качеств зарекомендовал себя на высоком уровне. Физические упражнения, оказывая сложное, необычайно сильное и многообразное воздействие на организм, способствуя совершенствованию его определенных функций, являются самым надежным фактором укрепления здоровья.

Если взять любой вид спорта, который культивируется в высшей школе, то составляющие физические упражнения для развития ведущих и второстепенных физических качеств несут не только функциональное, но и социальное значение. Большое разнообразие технических элементов и их сочетание дают возможность использовать виды спорта как средство достижения необходимого уровня развития профессионально важных для избранной профессии физических качеств. Выбор видов спорта для развития этих качеств – достаточно сложный процесс,

включающий в себя этапы профессионологического исследования и составление профессиограммы, оценку направленности вида спорта и составление спортограммы, а также сопоставление профессиограммы и спортограммы по условиям влияния их в общности формируемых навыков, направленности на психофизиологические и психические функции [3–7]. Отбор видов спорта предполагает расположение в порядке значимости тех видов спорта, чьи приоритетно развиваемые психофизические качества необходимы для успешной трудовой деятельности.

Как известно, массовые виды спорта обладают наиболее широким спектром воздействия на все системы организма, тренируя ведущие качество для большинства современных профессий – общую выносливость, которая обеспечивает успешность выполнения работы умеренной интенсивности в длительный промежуток времени. Выносливость как способность к длительной мышечной работе оказывает благоприятное воздействие не только на физическое, но и психическое состояние человека. Выносливость формирует такие качества личности, как целеустремленность, настойчивость, самоконтроль, упорство, решительность и уверенность в своих силах. Однако у спортсменов разных видов спорта она отличается. Традиционно наиболее высокий показатель выносливости и физической работоспособности у представителей лыжного спорта, легкой атлетики, конькобежного спорта, велоспорта, футбола. Если рассматривать в групповом соотношении, то наиболее высокие показатели выносливости у циклических видов спорта, немного ниже – у игровых. Наиболее низкая общая выносливость у тех видов спорта, которые специально ее не развивают.

Сила как психофизическое качество необходима для преодоления внешнего сопротивления или противодействия ему путем собственных мышечных усилий. От развития силы зависит в значительной степени развитие других психофизических качеств: быстроты, ловкости, гибкости и выносливости. Развитие силы мышц обуславливается их композицией, скоростью и длительностью воздействия на них. Тяжелая атлетика, гребля, борьба, бокс, гимнастика имеют наибольший показатель развития этого качества.

Гибкость характеризуется морфофункциональным свойством опорно-двигательного аппарата, определяющим степень его подвижности. Наряду с основными физическими качествами гибкость представляет собой одну из главных предпосылок движения. Гибкость дает легкость, свободу действий, раскрепощенность, непринужденность движений, умение как концентрировать силы своего тела, так и расслаблять его. Гибкий человек выполняет предельно точные и рациональные действия, что в значительной степени ускоряет любую деятельность и экономит внутренние энергетические ресурсы. Развитие гибкости тесно связано с развитием мышечной силы. Но гипертрофия мышц и другие морфофункциональные сдвиги, вызываемые большим количеством силовых упражнений, могут приводит к ограничению амплитуды движений. Во всех видах спорта применяются упражнения на гибкость для восстановления функций и достижения результата, например, в гимнастике.

Что касается других психофизических качеств – ловкости, быстроты, можно с уверенностью говорить о важности их воспитания в процессе подготовки к трудовой деятельности. Умение быстро перестраивать деятельность в соответствии с требованиями внезапно меняющейся обстановки позволяет будущему специалисту повышать свою квалификацию и становится более востребованным на рынке труда. Игровые виды спорта дают возможности для развития этих психофизических функций в полной мере [8; 9].

При построении спортограмм и выборе спорта для лучшего развития тех или иных качеств следует также учитывать прямые и побочные отрицательные воздействия на профессиональные функции. Опираясь на ведущие качества, которые развивает избранный вид спорта, необходимо помнить об их совокупном влиянии на организм и возможных морфофункциональных изменениях. Так, например, занятия видами спорта с высокой силовой нагрузкой на мышцы верхнего плечевого пояса будут затруднять обучение у творческих профессий и профессий тонкого ручного труда.

В процессе обучения в Белорусском государственном университете студенты третьего курса согласно утвержденной программе по учебной дисциплине «Физическая культура (Основы профессионально-прикладной физической подготовки)» выполняют открытое эвристическое задание «Спортограмма специалиста (в избранной профессиональной области)»¹. Данное задание состоит из трех этапов. На первом этапе студентам предлагается составить характеристику психофизических требований, предъявляемых профессией к человеку, т.е. особенностей профессии. Пример профессиограммы приведен в таблице 1.

Таблица 1. – Пример характеристики факторов, определяющих содержание профессионально-прикладной физической подготовки

Основные факторы, определяющие содержание профессионально-прикладной физической подготовки	Их содержание в зависимости от избранной профессии
1.	
2.	

¹ Физическая культура (основы профессионально-прикладной физической подготовки): учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для всех специальностей первой ступени высшего образования. Регистрационный № УД-8113/уч [Электронный ресурс] / И.Н. Юрченя, В.И. Новицкая, Ю.И. Масловская и др. – 2020. – Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/24408> (дата обращения: 5.09.2022).

На основании этих требований на втором этапе выполнения задания необходимо определить качества, обеспечивающие успешность выполнения будущей профессиональной деятельности (таблица 2).

Таблица 2. – Качества, обеспечивающие успешность выполнения будущей профессиональной деятельности

Личностные качества, интересы и склонности	
1.	
2.	
3.	
Способности	
1.	
2.	
3.	

На третьем этапе обучающимся следует выделить, какие виды спорта наиболее эффективно способствуют развитию необходимых психофизических качеств будущего специалиста (таблица 3).

Таблица 3. – Профессиограмма и спортограмма

Профессия	Основные профессиональные качества	Вид спорта или направления фитнеса
Юрист		

Задачи исследования:

1. Проанализировать необходимость развития психофизических качеств в контексте будущей профессии юриста.
2. Определить основные преимущества использования различных видов спорта и направлений фитнеса для их развития.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы, анкетирование и методы математической статистики.

Результаты исследования. В целях изучения понимания студентами Белорусского государственного университета способов формирования психофизических качеств, важных для последующей профессиональной деятельности, средствами спорта было предложено оценить возможность занятий различными видами спорта. В выполнении задания по учебной дисциплине «Физическая культура» приняли участие студенты третьего курса юридического факультета по специальностям «Правоведение», «Экономическое право» и «Политология» основных и подготовительных групп. В исследовании приняло участие 150 респондентов.

Будущие специалисты в ходе проведенного исследования практически единогласно сошлись во мнении, что их ожидает преимущественно работа в сидячем положении, и предлагают улучшить свои физические способности путем занятий легкой атлетикой, плаванием. В этих видах спорта благодаря динамическому характеру упражнений оказывается всестороннее влияние на опорно-двигательный аппарат, сердечно-сосудистую и дыхательную системы. Положительно влияет спорт и на работу внутренних органов, скорость обмена веществ, что предупреждает возникновение возможных осложнений в состоянии здоровья при сидячей работе. Циклические виды спорта призваны повысить общую выносливость и улучшить умственную и физическую работоспособность (рисунок 1).

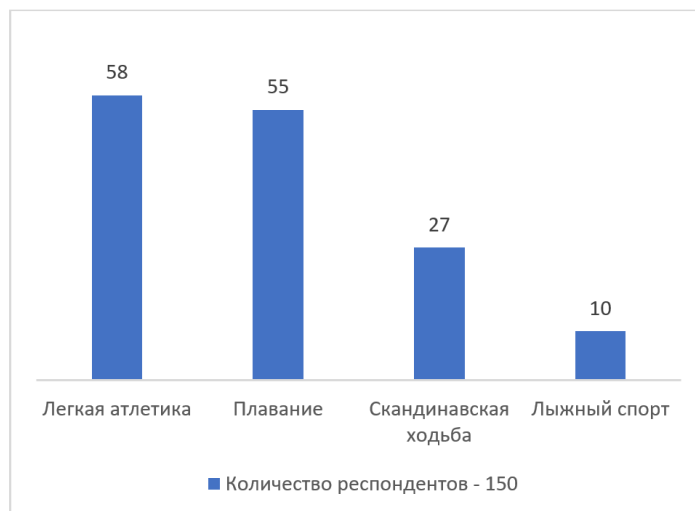


Рисунок 1. – Комплексный мониторинг видов спорта для улучшения физических способностей

Так, 38,6% опрошенных видят наибольшую пользу от использования средств легкой атлетики, 36,6% – от плавания, 18% отдали предпочтение скандинавской ходьбе, 6,6% – лыжному спорту.

Использование игровых видов спорта предлагается как возможность научиться многозадачности и возможности быстро переключать внимание с одного вида деятельности на другой, следить за несколькими потоками информации. Будущие юристы выделили волейбол (47,3%) как лучший способ воспитания многозадачности, 30% опрошенных рассматривают футбол, 12,6 – баскетбол, 10% – настольный теннис (рисунок 2).

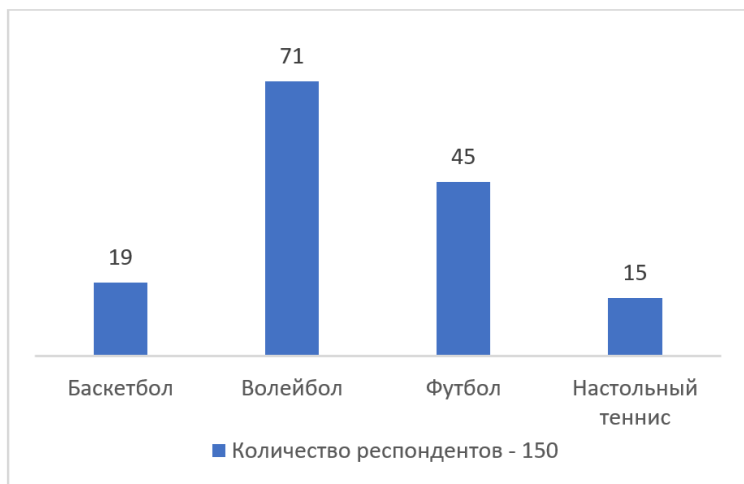


Рисунок 2. – Комплексный мониторинг игровых видов спорта для улучшения физических способностей

Также студенты отмечают важность занятий различными видами фитнеса с элементами гимнастики, большим количеством упражнений на гибкость и расслабление, что важно для выполнения восстановительной функции организма в режиме рабочего времени, а также для снятия эмоционально-психического напряжения (рисунок 3).

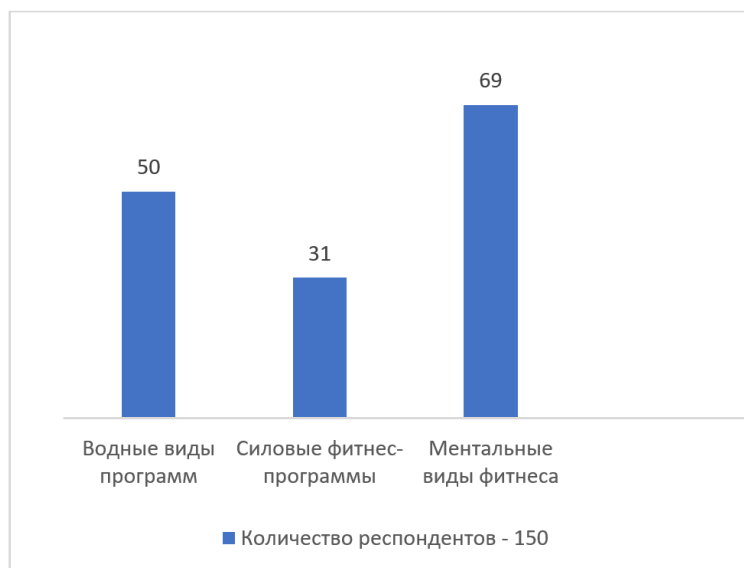


Рисунок 3. – Комплексный мониторинг видов фитнеса для улучшения физических способностей

Причем студенты отдают предпочтение стрейчингу, фитнес-йоге и пилатесу – 46% опрошенных, акваэробике – 33,3%, группам силового класса – 20,6%.

Кроме этого, студентам было предложено распределить виды спорта по их приоритетному использованию в контексте развития психофизических качеств, необходимых для успешной трудовой деятельности (рисунок 4).

Исходя из распределения важности использования данных средств двигательной активности, будущие юристы выделяют преимущество циклических видов спорта (39,3%) над игровыми (28%) и направлениями фитнеса (32,6%).



Рисунок 4. – Комплексный мониторинг видов спорта и направлений фитнеса для улучшения физических способностей

Заключение. С каждым годом требования к работникам на рынке труда меняются в угоду стремительному развитию и изменению общества и технологий. Для успешной трудовой деятельности специалисту важно обладать не только сугубо профессиональными навыками, но и определенными психофизическими качествами. В высококонкурентной среде необходимость повышать свой профессионализм, приобретать новые умения и навыки становится определяющей задачей. Выбор будущей профессии зависит не только от желания овладеть ею, но и от возможностей организма человека. Подготовка к будущей профессии – один из важнейших аспектов обучения в высшей школе. Понимание студентами необходимости физических упражнений для решения задач по улучшению скорости освоения профессии находится на высоком уровне. Использование средств видов спорта и направлений фитнеса в рамках факультативных дисциплин будет способствовать целенаправленному развитию психофизических качеств будущего специалиста для более быстрого интегрирования в сферу трудовой деятельности в изменяющихся условиях труда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Физическая культура: учеб. пособие / Я.Н. Гулько, С.Н. Зуев, О.В. Каравашкина и др. – М.: Ассоц. строит. вузов, 2000. – 430 с.
2. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие. – М.: Акад., 2003. – 480 с.
3. Кабачков В.А., Полиевский С.А. Профессионально-прикладная физическая подготовка учащихся в средних ПТУ. – М.: Высш. шк., 1982. – 176 с.
4. Ильин Е.П. Психология спорта. – М.: LAP LAMBERT; Acad. Publ., 2014. – 590 с.
5. Коледа В.А. Психология физической подготовки молодежи. – Минск: Польша 1990. – 100 с.
6. Серова Л.К. Психология личности спортсмена: учеб. пособие. – М.: Совет. спорт, 2007. – 114 с.
7. Чикова О.М. Психологические особенности спортивной деятельности и личности спортсмена: учеб. пособие. – Минск: ИПП Госэкономплана Респ. Беларусь, 1993. – 75 с.
8. Фарфель В.С. Управление движениями в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1975. – 208 с.
9. Зацюрский В.М. Физические качества спортсмена: основы и методики воспитания. – М.: Физкультура и спорт, 1966. – 200 с.

Поступила 30.03.2023

THE NEED TO DEVELOP THE PSYCHOPHYSICAL QUALITIES OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF FUTURE WORK

K. VASHKEVICH, V. SALIKOV
(Belarusian State University, Minsk)

In the article, the authors analyze the need for the development of psychophysical qualities in students in the context of future work in their chosen profession, assess the direction of the influence of sports on the formation of professionally significant skills, compiled professionograms and sportograms, Determine the main advantages of using sports included in the training program in institutions of higher education and varieties of fitness for the directed development of psychophysical qualities students. In the course of the study, the authors identify the most accessible and popular types of sports and fitness among students for the development of important psychophysical qualities in students in the context of their future professional activities.

Keywords: psychophysical qualities, personality, flexibility, agility, endurance, fitness.

УДК 796.012.412

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-27-30

ПЛАВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОДДЕРЖАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СПОРТСМЕНОВ-ОРИЕНТИРОВЩИКОВ В ПЕРЕХОДНОМ ПЕРИОДЕ МАКРОЦИКЛА**Н.В. ГРИШАНОВА***(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)**ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7421-0324>*

Рассматриваются вопросы подходов к планированию переходного периода подготовки спортсменов-ориентировщиков, использования плавания как средства активного отдыха, а также неспецифической нагрузки, позволяющей обеспечить поддержание функциональных возможностей тренированности спортсменов в этом периоде. Приведены варианты построения микроцикла переходного периода в подготовке спортсменов-ориентировщиков. Описаны результаты исследования динамики показателей жизненной емкости легких и частоты дыхания спортсменов-ориентировщиков в переходном периоде подготовки.

Ключевые слова: *спортивное ориентирование, подготовка, переходный период, плавание.*

Введение. Основой управления тренировочным процессом является планирование спортивной подготовки спортсменов. За счет грамотного планирования и организации процесса их подготовки на каждом этапе макроцикла можно добиться значительного повышения результативности соревновательной деятельности [1].

В настоящее время при построении тренировочного процесса квалифицированных ориентировщиков широко распространено двухцикловое планирование, где за основу взят календарный год (макроцикл), состоящий из двух подготовительных, двух соревновательных и переходного периодов [2–4]. В данной статье рассматривается один из подходов к планированию переходного периода в спортивном ориентировании с использованием занятий плаванием.

Согласно отечественным и советским авторам (Е.И. Иванченко, В.Н. Платонова и др.), наличие переходного, или восстановительного, периода – одно из необходимых условий сохранения преемственности макроциклов. Основными задачами переходного периода являются: полноценный отдых после тренировочных и соревновательных нагрузок прошедшего макроцикла, восстановление после травм, а также физическое и психическое восстановление [1; 5].

В теории и практике спорта существует несколько подходов к построению переходного периода: первый предполагает использование активного и пассивного отдыха с целью восстановления физических и психических возможностей спортсмена; второй – подготовку спортсменов, не выполнивших программу предыдущего макроцикла, и предусматривает напряженные тренировки после нескольких дней активного или пассивного отдыха; третий подход – восстановление и поддержание функциональных систем организма на оптимальном уровне для обеспечения готовности спортсмена к началу очередного макроцикла [1]. В современной системе подготовки спортсменов тренеры все чаще используют подход к построению переходного периода, связанный с широким применением средств активного отдыха и неспецифических нагрузок (плавание, спортивные игры, упражнения на велотренажере), позволяющих обеспечить высокий уровень основных показателей тренированности, полноценное восстановление физических и психических возможностей после нагрузок прошедшего макроцикла и достаточные показатели развития двигательных способностей и функциональных возможностей основных систем организма [1; 5].

По нашему мнению, содержание подготовки спортсменов-ориентировщиков в переходном периоде может быть дополнено плаванием, т.к. рядом исследований было доказано, что занятия плаванием – не только одно из эффективных средств закаливания человека, но и средство развития двигательных способностей и функциональных систем организма, а также средство восстановления работоспособности после физических нагрузок и травм [6–8].

Цель исследования: изучение эффективности использования плавания в переходном периоде макроцикла в подготовке спортсменов-ориентировщиков.

Методы исследований: аналитический анализ научно-методической литературы, методы функциональной диагностики, планирование, педагогическое наблюдение и эксперимент, методы математической статистики.

Организация исследования. Исследование проводилось осенью 2018 г. В исследовании приняли участие 22 спортсмена, занимающихся спортивным ориентированием: юноши в возрасте 18–20 лет, спортивная квалификация – I спортивный разряд, кандидат в мастера спорта. Исследуемые были разделены на контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы по 11 человека в каждой. В контрольной группе спортсмены в подготовительном периоде продолжали заниматься по общепринятой программе подготовки, состоящей из бега. В экспериментальной группе спортсменам было предложено включить в тренировочную программу два занятия плаванием вместо восстановительного бега, не меняя направленности занятия (повышение аэробной выносливости).

Первичные измерения жизненной емкости легких (ЖЕЛ) и частоты дыхания (ЧД) в КГ и ЭГ производились в конце соревновательного периода, контрольные измерения – в конце переходного периода (через 6 недель). Для измерения ЖЕЛ и ЧД использовался спирометр автоматизированный многофункциональный МАС-1-А. Для определения достоверности данных использовался критерий Манна–Уитни (U).

Результаты исследования. Продолжительность переходного периода в разных видах спорта колеблется от 3–4 до 6–8 недель и зависит от ряда факторов (этап многолетней подготовки, продолжительность соревновательного периода, индивидуальные способности спортсмена и др.) [1; 5].

В Республике Беларусь основной соревновательный сезон в спортивном ориентировании завершается, как правило, к середине октября. Запланированные в октябре–ноябре старты не предъявляют повышенных психологических требований к спортсмену и в большей степени рассматриваются как тренировочные. Подготовка к предстоящему сезону большинства спортсменов-ориентировщиков начинается в декабре. В связи с этим продолжительность переходного периода в спортивном ориентировании колеблется от 4 до 7 недель.

Анализ научно-методической литературы и десятилетний практический опыт работы по подготовке спортсменов-ориентировщиков (за этот период подготовлено 6 спортсменов, выполнивших звание «Мастер спорта Республики Беларусь» и 6 спортсменов, выполнивших спортивный разряд кандидата в мастера спорта) показал, что подход к построению восстановительно-поддерживающего микроцикла переходного периода (таблица 1), в котором восстановление происходит за счет уменьшения количества тренировочных занятий в неделю и увеличения количества дней отдыха, становится малоэффективным для спортсменов высокой квалификации. По мнению Е.И. Иванченко [1], такой подход приводит к снижению функциональных возможностей спортсмена и требует в дальнейшем достаточного времени и нагрузок для их восстановления.

Мы рассматриваем плавание как одно из средств активного отдыха и неспецифической нагрузки при подготовке спортсменов-ориентировщиков в переходном периоде. Несмотря на то, что плавание оказывает положительное влияние практически на все системы органов человека, максимально положительный эффект наблюдается в воздействии на сердечно-сосудистую и дыхательную системы, развитие которых в первую очередь влияет на результаты в видах спорта на выносливость.

Таблица 1. – Модельная структура микроцикла переходного периода в подготовке спортсменов-ориентировщиков

Дни недели	Пример тренировочного плана	Направленность занятий	Величина нагрузки
Понедельник	Отдых	–	–
Вторник	Длительный бег, СБУ	Повышение аэробной выносливости	Средняя
Среда	Спортивные игры, ОФП	Комплексная	Средняя
Четверг	Восстановительный бег	Повышение аэробной выносливости	Малая
Пятница	Отдых	–	–
Суббота	Бег по пересеченной местности (рельеф)	Комплексная	Средняя
Воскресенье	Техническая работа на местности / Тренировочные соревнования	Комплексная	Средняя

Примечание: СБУ – специальные беговые упражнения; ОФП – общая физическая подготовка.

Выбор обусловлен тем, что во время плавания спортсмен преодолевает сопротивление воды при выполнении вдоха и выдоха, в результате чего наблюдается увеличение подвижности грудной клетки, улучшается объем и вентиляция легких, повышается их эластичность, возрастает количество альвеол, вырабатывается и стабилизируется правильный ритм дыхания, увеличивается ЖЕЛ, вырабатывается устойчивость к гипоксии, повышаются показатели максимального потребления кислорода – показателя аэробной производительности организма, увеличиваются емкость и выносливость сердца, его ударный объем, повышается эластичность сосудов, улучшаются трофика тканей и активизация общего обмена веществ, снижается частота сердечных сокращений (ЧСС), что говорит о повышении работоспособности сердечно-сосудистой системы [6; 7; 9].

Также систематические занятия плаванием оказывают закалывающий эффект и совершенствуют системы терморегуляции [7], что немаловажно для спортсменов-ориентировщиков. Подготовительный период приходится на зимнюю пору, а занятия, которые по продолжительности могут достигать двух часов у высококвалифицированных спортсменов, проходят на открытом воздухе. Из наблюдений: спортсмены-ориентировщики, включающие в тренировочный процесс плавание, реже болеют или легче переносят респираторные заболевания.

Кроме того, преимуществом является то, что плавание развивает почти все группы мышц, повышает умственную работоспособность за счет улучшения внимания и памяти – психических процессов, уровень развития которых в значительной степени влияет на результат в спортивном ориентировании, активизирует обменные процессы [6–8; 10], что делает его не только средством общей физической подготовки в ориентировании, но и средством восстановления после физической нагрузки.

В связи с этим нами было предложено включить плавание в содержание восстановительно-поддерживающего микроцикла переходного периода подготовки спортсменов-ориентировщиков (таблица 2) с целью поддержания функциональных возможностей организма.

Таблица 2. – Варианты построения микроцикла переходного периода в подготовке спортсменов-ориентировщиков

Дни недели	КГ			ЭГ		
	Пример тренировочного плана	Направленность занятий	Величина нагрузки	Пример тренировочного плана	Направленность занятий	Величина нагрузки
Понедельник	Восстановительный бег	Повышение аэробной выносливости	Малая	Плавание	Повышение аэробной выносливости	Малая
Вторник	Длительный бег, СБУ	Повышение аэробной выносливости	Средняя	Длительный бег, СБУ	Повышение аэробной выносливости	Средняя
Среда	Бег по пересеченной местности (рельеф) / Спортивные игры	Комплексная	Средняя	Бег по пересеченной местности (рельеф) / Спортивные игры	Комплексная	Средняя
Четверг	Отдых, МФР	–	–	Отдых, МФР	–	–
Пятница	Темповый бег	Повышение скоростных возможностей	Средняя	Темповый бег	Повышение скоростных возможностей	Средняя
Суббота	Восстановительный бег	Повышение аэробной выносливости	Малая	Плавание	Повышение аэробной выносливости	Малая
Воскресенье	Техническая работа на местности / Кросс-поход / Тренировочные соревнования	Комплексная	Средняя	Техническая работа на местности / Кросс-поход / Тренировочные соревнования	Комплексная	Средняя

Примечание: МФР – миофасциальное расслабление.

Продолжительность основной части занятия в бассейне составляла 40 мин, это обусловлено продолжительностью занятий для групп, занимающихся по абонементу. Способ плавания – вольный стиль (преодоление дистанции любым способом плавания с произвольной их сменой по ходу дистанции) без интервалов отдыха. Испытуемые на протяжении всего времени плавали в первой зоне мощности (или интенсивности) – зоне восстановительных нагрузок, или аэробно-восстановительной зоне. Для определения границы зоны мы использовали метод Джо Фрила для бегунов, по которому границы зон рассчитываются в процентах от значения порога анаэробного обмена (ПАНО) спортсмена по пульсу и составляют 85% для первой зоны. Уровень ПАНО определялся индивидуально у каждого спортсмена при помощи теста Конкони (диапазон у испытуемых составил 172–177 уд/мин). Соответственно ЧСС при выполнении нагрузки у спортсменов не должен был превышать 146–150 уд/мин (пульсовые зоны устанавливались для каждого спортсмена индивидуально), что также не противоречит теории и методике плавания относительно пульсовых границ аэробно-восстановительной зоны по Н.В. Чертову [11].

Представленные в таблице два варианта микроцикла характерны для переходного периода: суммарный объем нагрузок незначительный; количество тренировок осталось прежним (6 раз в неделю), но изменилась их направленность и содержание; тренировок с большими нагрузками не запланировано. Такой подход позволяет разгрузить спортсмена и способствует физическому восстановлению после соревновательного периода. Преимущественно запланированы занятия, направленные на повышение базовых аэробных возможностей и аэробной выносливости, что способствует развитию сердечно-сосудистой системы, увеличению капиллярной сети; занятия для поддержания скоростных возможностей и занятия комплексной направленности, которые поддерживают уровень развития двигательных способностей. По мнению Е.И. Иванченко [1], в процессе активного отдыха и при использовании средств общефизической подготовки целесообразно ориентироваться на новые, не применявшиеся широко в предшествовавшей тренировке, средства, поэтому во втором варианте построения микроцикла переходного периода в подготовке спортсменов-ориентировщиков восстановительный бег был заменен на плавание, направленность занятий при этом была сохранена.

Сравнительный анализ показателей функциональных возможностей спортсменов-ориентировщиков, составивших КГ и ЭГ (таблица 3) после эксперимента, позволил установить, что у испытуемых увеличились показатели ЖЕЛ (0,04 л и 0,1 л соответственно) и уменьшилась в минуту ЧД: в КГ на 0,36 раз/мин, в ЭГ на 1,73 раз/мин, что также является косвенным показателем увеличения ЖЕЛ; при этом прирост показателей ЭГ выше, чем в КГ ($p = 0,05$). Это позволило сделать вывод, что плавание, наряду с традиционно применяемым восстановительным бегом, в подготовительном периоде подготовки спортсменов-ориентировщиков целесообразно и способствует поддержанию их функциональных возможностей, а также позволяет разнообразить средства подготовки.

Таблица 3. – Показатели функциональных возможностей спортсменов-ориентировщиков ($U_{эм} < U_{кр}$, $p = 0,05$)

Показатели	Испытуемые	Конец соревновательного периода	Конец переходного периода
ЖЕЛ (л)	КГ	5,06±0,09	5,1±0,08
	ЭГ	5,15±0,13	5,25±0,15
ЧД (раз/мин)	КГ	21,36±1,23	21±1,07
	ЭГ	21±1,19	19,27±0,63

Невысокая разница между показателями в КГ и ЭГ обусловлена непродолжительностью исследования. Однако изменение показателей у спортсменов ЭГ за 6 недель переходного периода – достаточного срока для протекания процессов долговременной адаптации [1; 12] – могут быть обусловлены тем, что: в подготовительном периоде не всегда имеется возможность использовать плавание два раза в неделю как средство подготовки спортсменов-ориентировщиков из-за больших объемов специальных тренировочных нагрузок, интенсификации тренировочного процесса и невозможности у работающих спортсменов выполнять по две тренировки в день; в переходном периоде подготовки спортсменов-ориентировщиков плавание явилось общеподготовительным упражнением, способствующим раскрытию резервных возможностей организма спортсмена, из-за своей специфики и нерегулярности использования в других периодах макроцикла. По Д. Дэниелсу, «...дополнительные небеговые тренировки (плавание, велосипед, бег в воде, работа на эллиптическом тренажере) способны лучше подготовить бегуна, чем беговые программы, состоящие исключительно из бега» [12, с.173].

Итак, полученные результаты помогли подтвердить эффективность использования плавания в переходном периоде подготовки спортсменов-ориентировщиков с целью поддержания функциональных возможностей организма.

Заключение. Анализ научно-методической литературы и практический опыт работы по подготовке спортсменов-ориентировщиков показал, что подход к построению восстановительно-поддерживающего микроцикла переходного периода, в котором восстановление происходит за счет уменьшения количества тренировочных занятий в неделю и увеличения количества дней отдыха, малоэффективен для спортсменов высокой квалификации.

В качестве альтернативы нами было предложено изменить содержание занятий в восстановительно-поддерживающем микроцикле переходного периода посредством включения плавания два раза в неделю вместо восстановительного бега. Анализ результатов (увеличение показателей ЖЕЛ и уменьшение ЧД), полученных в ходе эксперимента, позволил подтвердить целесообразность использования плавания в переходном периоде подготовки спортсменов-ориентировщиков наряду с восстановительным бегом.

Таким образом, плавание способствует поддержанию функциональных возможностей организма спортсменов-ориентировщиков и позволяет разнообразить средства подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванченко Е.И. Теория и практика спорта: пособие. В 3 ч. – Минск: БГУФК, 2018. – Ч. 3. – 206 с.
2. Чешихина В.В. Современная система подготовки в спортивном ориентировании. – М.: Сов. спорт, 2006. – 232 с.
3. Немытов Д.Н., Ключникова С.Н., Илькин А.Н. Аспекты содержания спортивной подготовки квалифицированных ориентировщиков-спринтеров // Пед.-психол. и медико-биол. проблемы физ. культуры и спорта. – 2015. – № 1. – Т. 10. – С. 131–139.
4. Dresel U., Fach H.H., Seiler R. Orientierungslauf-Training. – Deutschland: Meyer & Meyer Verlag, 2008. – 280 с.
5. Платонов В.Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение. – Киев: Олимп. лит., 2013. – 624 с.
6. Соковых Г.Г., Лукьянова Л.М. Влияние плавания на дыхательную и сердечно-сосудистую системы человека // Наука-2020. – 2021. – № 8(53). – С. 121–124.
7. Гармонова В.Е., Борейко О.Н. Оздоровительное значение плавания // Вестн. Таганрог. ин-та им. А.П. Чехова. – 2015. – № 2. – С. 96–98.
8. Мостова Т.Н., Ильина С.А. Средства восстановления работоспособности // Наука-2020. – 2017. – № 1(12). – С. 29–32.
9. Dakal N. The influence of swimming classes on improving the health of student youth // Scientific journal National Pedagogical Dragomanov University. – 2022. – № 11(157). – P. 12–14.
10. Sirakov I., Belomazheva-Dimitrova S. Effect of the training program on mental qualities in elite orienteers // Journal of Physical Education and Sport. – 2021. – № 421(3). – P. 1498–1504.
11. Чертов Н.В. Теория и методика плавания: учеб. – Ростов на/Д: Изд-во Юж. федер. ун-та. – 2011. – 452 с.
12. Дэниелс Д. От 800 метров до марафона / пер. с англ. М. Фербера; под ред. Ю. Виноградова и А. Ефимова. – 2-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фебер, 2014. – 320 с.

Поступила 17.04.2023

SWIMMING AS A MEANS OF MAINTAINING THE FUNCTIONAL CAPABILITIES OF ORIENTEERING ATHLETES IN THE TRANSITION PERIOD OF THE MACROCYCLE

N. GRISHANOVA
(Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk)

The issues of approaches to planning the transition period of training orienteering athletes, the use of swimming as a means of active recreation, as well as a non-specific load that allows maintaining the main indicators of fitness of athletes in the transition period are considered. The article presents options for constructing a microcycle of the transition period in the preparation of orienteering athletes. The results of the study of the dynamics of the vital capacity of the lungs and the respiratory rate of orienteering athletes in the transition period of training are described.

Keywords: orienteering, training, transition period, swimming.

УДК 796.011.3:796.032-057.875:796:37.091.2

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-31-38

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ОЛИМПИЙСКИХ ЗНАНИЙ
СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛЬНОСТИ
1-03 02 01 «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»
В УЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

С.А. ИВАНОВ, канд. пед. наук, доц. В.Н. СТАРЧЕНКО
(Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины)
Сергей Иванов ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9279-6023>
Владимир Старченко ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8090-2933>

Представлена авторская методика формирования олимпийских знаний студентов факультета физической культуры специальности 1-03 02 01 «Физическая культура» УО «ГГУ имени Ф. Скорины». Основным компонентом методики является система учебных заданий, направленных на формирование олимпийских знаний студентов на репродуктивном, продуктивном и творческом уровнях. В основе каждого задания лежит интеллектуальное упражнение, являющееся основным средством методики. В каждом задании указана его цель (направленность), методы и условия работы, а также критерии успешности. Применение методики предполагает использование разработанного нами метрологически корректного диагностического инструментария для оценки уровня сформированности олимпийских знаний студентов.

Ключевые слова: студенты, олимпийские знания, формирование, методика, методы, учебные задания, интеллектуальные упражнения, диагностический инструментарий, учебно-образовательный процесс, уровни сформированности.

Введение. Одной из ключевых задач в системе высшего физкультурного образования является задача формирования профессиональных физкультурных знаний будущего специалиста. Профессиональные знания – необходимая предпосылка для организации педагогического процесса и осуществления педагогической деятельности по физическому воспитанию и спортивной подготовке. Олимпийские знания представляют собой составную часть профессиональных знаний [1–3], поэтому их формированию в учебно-образовательном процессе необходимо уделять должное внимание.

Между тем существующая система высшего физкультурного образования по определенным специальностям не позволяет в полной мере решить эту задачу, т.к. формирование олимпийских знаний в полном объеме возможно лишь при изучении дисциплины «Цивилизация и олимпизм». Анализ учебного плана специальности 1-03 02 01 «Физическая культура» показывает, что данная дисциплина является дисциплиной компонента учреждения высшего образования и изучается, только если ее внесли в учебный план. На изучение данного учебного предмета отводится 34 ч аудиторных занятий (18 лекционных и 16 семинарских).

Учитывая собственный опыт преподавания дисциплины «Цивилизация и олимпизм», полагаем, что разработка методики формирования олимпийских знаний студентов в системе высшего физкультурного образования является насущной научно-методической задачей.

Проблема формирования профессиональных олимпийских знаний в системе высшего физкультурного образования достаточно подробно исследована российскими учеными и педагогами. Этот вопрос изучали И.В. Барина¹, А.А. Сучилин и Н.В. Печерский и [4], С.А. Корневский [5], Е.В. Дивинская [6], И.И. Круглик, Ю.Ф. Курамшин, А.В. Григоров [7].

В Республике Беларусь эта проблема также не была обойдена вниманием ученых. В частности, М.Е. Кобринским даны концептуальные основы олимпийского образования в физкультурном вузе и издан соответствующий учебник [8; 9]. И.И. Гуслистовой исследован вопрос олимпийского образования в системе среднего специального физкультурного образования [10]. В.Н. Старченко на методологическом уровне разработал онтологию олимпийской деятельности, структурно-функциональную модель олимпийской культуры, категориальный аппарат исследователя олимпийского движения [11–13].

Цель исследования – разработка методики формирования олимпийских знаний студентов факультета физической культуры специальности 1-03 02 01 «Физическая культура» УО «ГГУ имени Ф. Скорины».

Задачи исследования:

1. Разработать систему учебных заданий (средств (интеллектуальных упражнений), методов и условий работы), а также сформулировать цели и критерии успешности выполняемых заданий методики формирования олимпийских знаний.
2. Разработать диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности олимпийских знаний студентов.

¹ Барина И.В. Состояние и пути совершенствования олимпийского образования и воспитания учащейся молодежи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – М., 1994. – 26 с.

Основная часть. В период проведения пилотного исследования студенты посещали лекционные (18 ч) и семинарские (16 ч) занятия учебной дисциплины «Цивилизация и олимпизм» [1]. На лекционных занятиях с использованием мультимедийного оборудования (демонстрация презентации) студенты слушали лекцию и фиксировали учебный материал. Лекционный материал также был представлен в виде электронного учебно-методического комплекса, размещенного в системе дистанционного обучения и тестирования университета (система DOT). Студенты имели возможность скачивать и использовать материал лекции для подготовки к занятиям. На семинарских занятиях реализовывались учебные задания методики, рассмотренные ниже.

Методика в пилотном режиме была реализована и скорректирована в процессе изучения дисциплины «Цивилизация и олимпизм» в 2021–2022 учебном году.

Цель методики – формирование олимпийских знаний студентов факультета физической культуры специальности 1-03 02 01 «Физическая культура» УО «ГГУ имени Ф. Скорины» в учебно-образовательном процессе.

Цель достигалась посредством решения следующих задач:

1. Формирование олимпийских знаний репродуктивного уровня.
2. Формирование олимпийских знаний продуктивного уровня.
3. Формирование олимпийских знаний творческого уровня.

Чтобы задачи методики были успешно решены, необходимо создать определенные организационно-управленческие условия. Соответственно важно сформулировать те организационно-управленческие задачи, решение которых позволит реализовать разработанную методику:

1. Включение студентов в различные формы и виды учебно-образовательной деятельности.
2. Организация учебно-образовательной среды.
3. Организация системы педагогических воздействий, направленных на формирование олимпийских знаний.
4. Разработка системы внешней мотивации учебно-образовательной деятельности студентов.
5. Организация педагогического контроля состояния олимпийских знаний студентов.

Дополнительными являются материально-технические условия, повышающие эффективность реализации методики:

- использование компьютера и мультимедийного оборудования для демонстрации учебных заданий методики;
- обеспечение студентов раздаточными наглядными и диагностическими материалами.

Основным средством методики формирования олимпийских знаний студентов являются интеллектуальные упражнения, представленные в виде учебных заданий. Учебные задания разработаны таким образом, что их выполнение на семинарских занятиях позволяет формировать олимпийские знания студентов на трех уровнях: репродуктивном, продуктивном, творческом.

Каждое учебное задание по своей структуре включает в себя педагогическую цель, описание средств, методов и условий его выполнения, критерии результативности, способы мотивирования студентов.

Исходя из того, что в методике предусмотрено формирование олимпийских знаний на трех уровнях, были разработаны 3 группы учебных заданий:

- направленные преимущественно на формирование олимпийских знаний репродуктивного уровня (8 заданий);
- направленные преимущественно на формирование олимпийских знаний продуктивного уровня (22 задания);
- направленные преимущественно на формирование олимпийских знаний творческого уровня (14 заданий).

Задания репродуктивного уровня для каждого семинарского занятия однотипны и представлены в электронном виде, их можно пройти через систему дистанционного обучения и тестирования (систему DOT) университета. Студентам с использованием индивидуальных логинов и паролей предлагается выполнить задание, состоящее из 20 вопросов с пятью вариантами ответов на каждый вопрос, один из которых верный. Задание выполнялось в обучающем режиме. Это значит, что после того как студент справился с заданием, он имеет возможность проверить, какой вопрос задания он выполнил правильно или неправильно, и в этом случае узнать верный ответ. Пример учебного задания репродуктивного уровня представлен в таблице 1.

Таблица 1. – Пример учебного задания репродуктивного уровня

Структурные компоненты учебного задания	Темы семинарских занятий. Учебные задания
1	2
	Тема 1. Олимпийские игры Древней Греции и возрождение Олимпийских игр
	<i>Учебное задание 1</i>
Цель	Формирование олимпийских знаний репродуктивного уровня
Средства	Интеллектуальные упражнения. Технические средства
Методы	Соревновательный

Окончание таблицы 1

1	2
Содержание задания	Студентам предлагается выполнить задание, состоящее из 20 вопросов и пяти вариантов ответов на каждый из них. Необходимо из предложенных вариантов ответов выбрать единственный верный. За каждый правильный ответ студенту начисляется 1 балл. В соответствии с количеством набранных баллов студенты ранжируются. На выполнение задания отводится 15 мин. Задание выполняется через систему DOT университета
Способы мотивации	Соревновательный метод, оценивание студентов, словесные поощрения
Критерий успешности	Количество набранных баллов

При выполнении заданий продуктивного уровня студентам предлагается:

1. Сыграть в игру «Верю – не верю», отвечая на вопросы, ставя галочку в колонках «Да» или «Нет» напротив номера вопроса в предоставленном бланке.
2. Продолжить или закончить предложение, написав слово или словосочетание напротив номера предложения в предоставленном бланке.
3. Соотнести фамилии спортсменов разных временных эпох, виды спорта, интересные факты, даты событий, относящихся к олимпийскому движению, либо расположить их в хронологической последовательности.

Пример учебных заданий продуктивного уровня представлен в таблице 2.

Таблица 2. – Пример учебных заданий продуктивного уровня

Структурные компоненты учебного задания	Темы семинарских занятий. Учебные задания
1	2
	Тема 7. Олимпийские игры с участием спортсменов Республики Беларусь Вопросы занятия: 1. Национальный олимпийский комитет Республики Беларусь. 2. Паралимпийское движение в Республике Беларусь. 3. Игры Олимпиад с участием спортсменов Республики Беларусь. 4. Олимпийские зимние игры с участием спортсменов Республики Беларусь
	<i>Учебное задание 1</i>
Цель	Формирование олимпийских знаний продуктивного уровня
Средства	Интеллектуальные упражнения в игровой деятельности. Технические средства
Методы	Соревновательный. Игровой. Наглядного и словесного воздействия
Содержание задания	Студентам предлагается сыграть в игру «Верю – не верю», ответив на 20 вопросов. Вопросы представлены мультимедийной презентацией и автоматически сменяются через каждые 30 с. Студенты отвечают на вопросы, ставя галочку в колонках «Да» или «Нет» напротив номера вопроса в предоставленном бланке. В соответствии с количеством набранных баллов студенты ранжируются. Вопросы: 1. НОК Республики Беларусь создан 22 марта 1991 г. 2. Первым президентом НОК Республики Беларусь был избран В.Н. Рыженков. 3. Представительства НОК в регионах республики занимались пропагандой алкоголизма, курения и наркомании. 4. Популяризацией олимпийского движения в Республике Беларусь занимается созданная в 1991 г. БОА. 5. Белорусский Паралимпийский комитет не признан Международным Паралимпийским комитетом. 6. Сборные команды Республики Беларусь принимали участие во всех Паралимпийских играх, начиная с 1994 г. 7. II Европейские игры прошли в 2019 г. в Минске, Республика Беларусь. 8. В преддверие II Европейских игр был введен безвизовый порядок въезда в Республику Беларусь. 9. Впервые национальная сборная Республики Беларусь выступила на Олимпийских зимних играх в 1994 г. 10. Наталья Сазанович и Леонид Гейштор – известные гомельские гребцы. 11. Для участия спортсменов Беларуси на Олимпийских играх не нужен НОК Республики Беларусь. 12. В состав Исполкома НОК входят президент НОК и вице-президент НОК. 13. Белорусские паралимпийцы успешно выступают на Паралимпийских играх в плавании, легкой атлетике, лыжных гонках. 14. На II Европейских играх выступали спортсмены Африки и Америки. 15. Наибольшее количество олимпийских наград белорусами завоевано в биатлоне, фристайле, легкой атлетике, гребле и тяжелой атлетике. 16. Мария Мамошук, Елена Рудковская и Ирина Ятченко – выпускники ГГУ имени Ф. Скорины. 17. Дарья Домрачева – самая титулованная легкоатлетка

Окончание таблицы 2

1	2
Содержание задания	18. Белорусские спортсмены принимали участие в Играх X Олимпиады. 19. Самыми успешными Играми в истории Республики Беларусь (по количеству золотых наград) были XXII Олимпийские зимние игры в Сочи. 20. «Белая молния» ... Так прозвали Юлию Нестеренко после ее победы в марафонском беге на Играх в Афинах
Способы мотивации	Соревновательный метод, оценивание студентов, словесные поощрения
Критерий успешности	Количество набранных баллов
	<i>Учебное задание 2</i>
Цель	Формирование олимпийских знаний продуктивного уровня
Средства	Интеллектуальные упражнения. Технические средства.
Методы	Соревновательный. Наглядного и словесного воздействия
Содержание задания	Студентам предлагается продолжить фразу. Фразы представлены мультимедийной презентацией и автоматически сменяются через каждые 30 с. Студенты пишут ответы в предоставленном бланке. В соответствии с количеством набранных баллов студенты ранжируются. Фразы: 1. Впервые в своей истории белорусские олимпийцы приняли участие в Играх в ... г. в составе команды ... 2. НОК Республики Беларусь – это ... организация, созданная не с целью извлечения ... 3. Первым президентом Белорусского Паралимпийского комитета был избран прославленный белорусский конькобежец ... 4. I Европейские игры прошли в ... г. в столице Азербайджана городе... 5. Серебряную награду в легкоатлетическом семиборье на Играх в городе ... завоевала выпускница нашего университета ... 6. Самыми успешными Олимпийскими зимними играми для белорусского хоккея стали Игры в ... г. в городе ... в стране ... 7. Первую ... олимпийскую медаль в истории белорусского спорта завоевал спортсмен ... в ... г. в виде спорта ... 8. Популяризацией олимпийского движения в Республике Беларусь занимается созданная в ... г. общественная организация «...». 9. Игорь Бокий – самый титулованный белорусский паралимпиец, выступающий в виде спорта ... 10. Флагоносцем белорусской делегации во время церемонии открытия II Европейских игр был многолетний лидер сборной Беларуси по настольному теннису ... 11. На Играх в Афинах золотую олимпийскую медаль завоевал гомельчанин в соревнованиях по ... 12. На Играх в Ванкувере в ... г. Алексей Гришин завоевал первое золото во ... в истории спорта Республики Беларусь. 13. После Игр в Сочи Президент Республики Беларусь Александр Лукашенко наградил спортсменку ... высшей наградой нашей страны – медалью ... с присвоением звания «...». 14. Дарья Домрачева, Надежда Скардино, Сергей Новиков – известные белорусские спортсмены в виде спорта ... 15. Гавриленко Евгений, Киров Николай, Наталья Сазанович – известные гомельские спортсмены в виде спорта ... выпускники факультета ... 16. Игры в ... в ... году стали самыми успешными (по количеству медалей) Играми Олимпиад в истории спорта Республики Беларусь. 17. Игры в ... в ... году стали самыми успешными (по количеству золотых медалей) Олимпийскими зимними играми в истории спорта Республики Беларусь. 18. Роман Петрушенко, братья Богдановичи, Вадим Махнев – известные белорусские спортсмены в виде спорта ...
Способы мотивации	Соревновательный метод, оценивание студентов, словесные поощрения
Критерий успешности	Количество набранных баллов
	<i>Учебное задание 3</i>
Цель	Формирование олимпийских знаний продуктивного уровня
Средства	Интеллектуальные упражнения. Технические средства
Методы	Соревновательный. Наглядного и словесного воздействия
Содержание задания	Студентам предлагается установить соответствие фамилий и имен олимпийцев национальной сборной Республики Беларусь их фотографиям, видам спорта и интересным фактам спортивных биографий. Информация демонстрируется на экране посредством мультимедийной презентации. Студент заполняет предоставленный бланк. В соответствии с количеством набранных баллов студенты ранжируются. На выполнение задания отводится 5 мин
Способы мотивации	Соревновательный метод, оценивание студентов, словесные поощрения
Критерий успешности	Количество набранных баллов

В процессе выполнения заданий творческого уровня, направленных на формирование олимпийских знаний, студенты:

- писали эссе;
- разрабатывали структурно-логические схемы и сценарии;
- описывали свое понимание вопросов олимпийского движения.

Пример учебных заданий творческого уровня представлен в таблице 3.

Таблица 3. – Пример учебных заданий творческого уровня

Структурные компоненты учебного задания	Темы семинарских занятий. Учебные задания
1	2
	<p>Тема 4. Олимпийские зимние игры</p> <p>Вопросы занятия:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Олимпийские зимние игры до момента участия спортсменов СССР. 2. Олимпийские зимние игры с участием спортсменов СССР. 3. Олимпийские зимние игры с участием спортсменов Объединенной команды СНГ <p><i>Учебное задание 4</i></p>
Цель	Формирование олимпийских знаний творческого уровня
Средства	Интеллектуальные упражнения. Технические средства
Методы	Соревновательный. Наглядного и словесного воздействия. Экспертной оценки
Содержание задания	Студентам предлагается на основе предоставленной информации, которая демонстрируется презентацией написать эссе на тему: «Я болельщик и/или участник на Олимпийских зимних играх». На выполнение задания отводится 30 минут. Студенты ранжируются в соответствии с оригинальностью, логичностью и содержательностью рассказа
Способы мотивации	Соревновательный метод, оценивание студентов, словесные поощрения
Критерий успешности	Оригинальность, логичность и содержательность рассказа
	<p>Тема 5. Современное олимпийское движение</p> <p>Вопросы занятия:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Международный олимпийский комитет: принципы, традиции и правила олимпийского движения. 2. Мультиспортивные события, проводимые МОК. 3. Международное паралимпийское движение. 4. ФэйрПлэй – справедливая игра <p><i>Учебное задание 5</i></p>
Цель	Формировать олимпийские знания творческого уровня
Средства	Интеллектуальные упражнения. Технические средства
Методы	Соревновательный. Наглядного и словесного воздействия. Экспертной оценки
Содержание задания	Студентам предлагается на основе предоставленной информации (блоков схемы), которые составляют классическую, управленческую структуру международного олимпийского движения (демонстрируется презентацией) разработать свою, оригинальную структурно-логическую схему «Управленческая структура международного олимпийского движения XXI века». На выполнение задания отводится 15 мин. Студенты ранжируются в соответствии со структурностью, логичностью, оригинальностью и содержательностью схемы. Классические блоки схемы: 1. МОК. 2. Президент МОК. 3. Четыре вице-президента МОК. 4. Сессия МОК. 5. Исполком МОК. 6. Штаб-квартира МОК (рабочий аппарат (директор, технический директор, секретариат, советники–юристы), библиотека и музей). 6. Ассоциация национальных олимпийских комитетов Африки (АНОКА). 7. Панамериканская спортивная организация (ПАСО). 8. Олимпийский совет Азии (ОСА). 9. Европейские олимпийские комитеты (ЕОК). 10. Национальные олимпийские комитеты Океании (НОКО). 11. НОК Египта. 12. НОК Аргентины. 13. НОК Японии. 14. НОК Республики Беларусь. 15. НОК Австралии
Способы мотивации	Соревновательный метод, оценивание студентов, словесные поощрения
Критерий успешности	Структурность, логичность, оригинальность и содержательность схемы
	<i>Учебное задание 6</i>
Цель	Формировать олимпийские знания творческого уровня
Средства	Интеллектуальные упражнения. Технические средства
Методы	Соревновательный. Наглядного и словесного воздействия. Экспертной оценки
Содержание задания	Студентам предлагается описать свое понимание олимпийских и паралимпийских ценностей, заполнив предоставленные бланки. На выполнение задания отводится 15 минут. Студенты ранжируются в соответствии с оригинальностью и содержательностью описания
Способы мотивации	Соревновательный метод, оценивание студентов, словесные поощрения
Критерий успешности	Оригинальность и содержательность описания

Окончание таблицы 3

1	2
	<i>Учебное задание 7</i>
Цель	Формировать олимпийские знания творческого уровня
Средства	Интеллектуальные упражнения. Технические средства
Методы	Соревновательный. Наглядного и словесного воздействия. Экспертной оценки
Содержание задания	Студентам предлагается описать проявления Фэйр Плэй: – случавшиеся с ними в их спортивной карьере; – о которых они знают в виде спорта, которым занимаются; – смоделированное (возможное) в разных видах спорта. Студенты заполняют предоставленный бланк. На выполнение задания отводится 10 мин. Студенты ранжируются в соответствии с содержательностью описания
Способы мотивации	Соревновательный метод, оценивание студентов, словесные поощрения
Критерий успешности	Содержательность описания
	Тема 6. Олимпийские церемонии Вопросы занятия: 1. Олимпийская символика. 2. Олимпийские награды и церемония вручения олимпийских медалей. 3. Церемония открытия Олимпийских игр. 4. Церемония закрытия Олимпийских игр
	<i>Учебное задание 8</i>
Цель	Формировать олимпийские знания творческого уровня
Средства	Интеллектуальные упражнения. Технические средства
Методы	Игровой. Соревновательный. Наглядного и словесного воздействия. Экспертной оценки
Содержание задания	Студентам предлагается поиграть в игру «Я режиссер олимпийских церемониалов XXI века». На основе полученной информации (этапы официальных церемоний, описанные в Олимпийской хартии (представлены не в хронологической последовательности)), которая демонстрируется презентацией, студенты разрабатывают свой, оригинальный сценарий на тему «Церемония открытия (закрытия) Олимпийских игр в свете политкорректности и толерантности в современном мире». На выполнение задания отводится 15 мин. Студенты ранжируются в соответствии с оригинальностью, логичностью и содержательностью сценария
Способы мотивации	Соревновательный метод, оценивание студентов, словесные поощрения
Критерий успешности	Оригинальность, логичность и содержательность сценария

Для каждого учебного семинарского занятия были запланированы учебные задания, направленные на повышение уровня сформированности олимпийских знаний на трех уровнях, представленные в таблице 4.

Таблица 4. – Планирование учебных заданий методики формирования олимпийских знаний

№ занятия	Уровни формируемых олимпийских знаний		
	Репродуктивный	Продуктивный	Творческий
	№ учебного задания		
1	1	1, 2	1, 2
2	2	3, 4	3
3	3	5–7	4
4	4	8, 9	5
5	5	10, 11	6–8
6	6	12–14	9, 10
7	7	15–19	11, 12
8	8	20–22	13, 14

Органической составляющей методики является педагогический контроль. С помощью педагогического контроля были определены исходный и конечный уровни сформированности олимпийских знаний студентов на трех уровнях и эффективность методики. Педагогический контроль осуществляется с помощью диагностического инструментария – теста, который включает в себя анкету и методику интерпретации результатов анкетирования.

Анкета содержит 45 вопросов и заданий. Вопросы и задания анкеты для диагностики уровня сформированности олимпийских знаний студентов представлены на трех уровнях:

- репродуктивный (1–20 вопрос) – 20 вопросов;
- продуктивный (21–35 задание) – 15 заданий;
- творческий (36–45 задание) – 10 заданий.

Перед использованием тест для диагностики олимпийских знаний на практике был проверен на адекватность, информативность и надежность. Необходимо отметить, что во избежание тренда (эффекта обученности) при повторных тестированиях нами были разработаны две версии теста: вариант 1 и вариант 2. Варианты теста

разрабатывались как аналогичные по структуре и сложности вопросов и заданий. Причем вопросы и задания теста не дублировали вопросы и задания учебных заданий методики, хотя они и изучались во время лекционных занятий.

Проверка диагностического инструментария на адекватность, информативность и надежность осуществлялась с участием 34 студентов 1-го курса факультета физической культуры специальности 1-03 02 01 «Физическая культура» УО «ГГУ имени Ф. Скорины», еще не изучавших дисциплину «Цивилизация и олимпизм». Вначале студенты были протестированы на предмет сформированности олимпийских знаний (выполнялся тест вариант 1). Через семь дней они приняли участие в повторном тестировании (выполнялся тест вариант 2).

Математическая обработка результатов показала, что разработанный тест является адекватным (коэффициент адекватности 1,0), информативным и приемлемо надежным (коэффициент надежности 0,87), а его версии соответственно эквивалентными.

Диагностика уровня сформированности олимпийских знаний студентов осуществлялась до начала внедрения методики в учебно-образовательный процесс и после ее реализации.

Интерпретация результатов тестирования осуществлялась следующим образом. Результаты от 80 до 100 баллов оценивались как «отличный» уровень сформированности олимпийских знаний, результаты от 60 до 79 баллов – как «хороший», от 40 до 59 баллов – как «удовлетворительный», от 20 до 39 баллов – как «неудовлетворительный», а от 0 до 19 баллов – как отсутствие олимпийских знаний.

Апробация методики в пилотном режиме показала ее эффективность, поскольку медианный (по группе) уровень сформированности олимпийских знаний студентов статистически значимо повысился с 30,5 до 76 баллов ($p < 0.05$).

Заключение. Таким образом, методика формирования олимпийских знаний студентов предполагает проведение лекционных и семинарских занятий. На лекциях студенты ознакамливаются с учебным материалом курса, на семинарских занятиях выполняют систему специально разработанных учебных заданий, направленных на формирование олимпийских знаний на репродуктивном, продуктивном, творческом уровнях. Педагогический контроль за уровнем сформированности олимпийских знаний студентов осуществляется с помощью метрологически корректного диагностического инструментария.

Апробация методики в пилотном режиме в целом показала ее эффективность, поскольку была достигнута цель и решены заявленные задачи методики. Созданы и апробированы практические организационно-управленческие условия ее успешной реализации, внесены необходимые коррективы в учебные задания, в методическое и материально-техническое обеспечения педагогического процесса.

Во втором семестре 2022–2023 учебного года в УО «ГГУ имени Ф. Скорины» данная методика будет реализована в полном объеме на первом курсе факультета физической культуры при изучении дисциплины «Цивилизация и олимпизм».

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванов С.А., Осипенко О.В. Цивилизация и олимпизм: учеб. пособие. – Гомель: УО «ГГУ им. Ф. Скорины», 2019. – 161 с.
2. Старченко В.Н. Метадологія дослідження професійної культури фізкультурно-спортивного педагога // Актуальні питання науково-методическої та навчально-організаційної роботи: Підготовка спеціаліста в контексті сучасних тенденцій в сфері вищого освіти: матеріали респ. науч.-метод. конф. / г. Гомель (13–14 марта 2014 года). – Ч. 1. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2013. – С. 47–53.
3. Постановление Министерства образования Республики Беларусь 29.07.2019 г. № 123 «Учебные программы по учебному предмету “Физическая культура и здоровье” для V–IX классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания». – Минск: НИО, 2019. – 111 с.
4. Сучилин А.А., Печерский Н.В. Олимпийское образование: учеб. для вузов. – 2-е изд., доп. – Волгоград: Принт, 2004. – 444 с.
5. Корневский С.А. Олимпийское образование и профессиональное становление выпускника физкультурного вуза // Спорт. Олимпизм. Гуманизм. – Вып. 2. – Смоленск, 1998. – С. 218–286.
6. Дивинская Е.В. Олимпийское образование будущих специалистов физической культуры и спорта на основе личностно ориентированного подхода. – Волгоград: ФГБОУ ВПО «ВГАФК», 2012. – 167 с.
7. Круглик И.И., Курамшин Ю.Ф., Григоров А.В. Олимпийское образование в высшей школе: учеб.-метод. пособие. – Минск: Колорград, 2021. – 146 с.
8. Кобринский М.Е., Высоцкий Ц. Концептуальные основания олимпийского образования в физкультурном вузе // Мир спорта. – 2005. – № 2(19). – С. 82–85.
9. Кобринский М.Е., Тригубович Л.Г. Белорусский олимпийский учебник: учеб. пособие. – Минск: БГУФК, 2005. – 240 с.
10. Гуслистова И.И. Содержание олимпийского образования в средних школах-училищах олимпийского резерва // Мир спорта. – 2019. – № 1(74). – С. 79–83.
11. Старчанка У.М. Анталогія алімпійскай дзейнасці // Изв. Гомел. гос. ун-та им. Ф. Скорины. – 2022. – № 5(134). – С. 81–87.
12. Старченко В.Н. Структурно-функциональная модель олимпийской культуры участника олимпийского движения // Мир спорта. – 2014. – № 3(56). – С. 36–42.

13. Старченко В.Н. Состав и содержание категориального аппарата исследователя олимпийского движения // Мир спорта. – 2013. – № 4(53). – С. 33–37.

Поступила 28.02.2022

**METHODOLOGY OF FORMATION OF OLYMPIC KNOWLEDGE OF STUDENTS
OF THE FACULTY OF PHYSICAL CULTURE OF THE SPECIALTY
1-03 02 01 «PHYSICAL CULTURE» IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

S. IVANOU, U. STARCHANKA
(*Francysk Skaryna Gomel State University*)

The article presents the author's methodology for the formation of Olympic knowledge of students of the Faculty of Physical Culture specialty 1-03 02 01 “Physical culture” EI “Francisk Skorina Gomel State University”.

The main component of the methodology is a system of educational tasks aimed at the formation of students' Olympic knowledge at the reproductive, productive and creative levels. At the heart of each task is an intellectual exercise, which is the main means of the methodology. Each task specifies its purpose (orientation), the methods and working conditions used, as well as success criteria. The application of the methodology involves the use of metrologically correct diagnostic tools developed by us to assess the level of formation of students' Olympic knowledge.

Keywords: *students, Olympic knowledge, formation, methodology, methods, educational tasks, intellectual exercises, diagnostic tools, educational process, levels of formation.*

УДК 355.233.22

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-39-42

МОДЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВОЕННО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ВОЙСКОВОЙ РАЗВЕДКИ

*П.А. КИРМЕЛЬ, канд. пед. наук, доц. В.И. ГАВРОНИК
(Гродненский государственный университет имени Янки Купалы)*

Определены требования к уровню развития двигательных способностей и формированию военно-прикладных навыков военнослужащих подразделений войсковой разведки, необходимых для эффективного выполнения нормативов по боевой подготовке. На основании полученных результатов разработаны модельные характеристики военно-прикладной физической подготовленности военнослужащих подразделений войсковой разведки. Моделью выступали специальные и физические качества, двигательные способности и военно-прикладные навыки, характеристиками – количественные и качественные показатели выполнения данных нормативов на положительную оценку.

Ключевые слова: физическая подготовка, военно-прикладная физическая подготовка, военнослужащий.

Введение. Обеспечение военной безопасности и вооруженной защиты Республики Беларусь в любых условиях военно-политической обстановки – один из основных национальных интересов Республики Беларусь в военной сфере, гарантом которых выступают Вооруженные Силы. Военная безопасность достигается поддержанием обороноспособности на уровне, обеспечивающем готовность государства к вооруженной защите, а соответственно поддержанием на должном уровне боевой подготовки как составной части подготовки Вооруженных Сил, представляющей собой целенаправленный, организованный процесс воинского обучения и воспитания личного состава для выполнения боевых и других задач в соответствии с предназначением, а именно достижение и поддержание им требуемого уровня военно-профессиональной подготовленности, а также постоянное его совершенствование¹.

В Республике Беларусь Сухопутные войска являются самым многочисленным и разносторонним по боевому составу видом Вооруженных Сил. Войсковая разведка – элита Сухопутных войск, которая проводит мероприятия по добыванию и изучению сведений о действующем или вероятном противнике.

С целью определения особенностей военно-профессиональной подготовленности подразделений войсковой разведки рассмотрим нормативы по боевой подготовке для данных подразделений [1], которые состоят из следующих разделов: тактико-специальная подготовка; огневая подготовка; инженерная подготовка; топографическая подготовка (военная топография); воздушно-десантная подготовка.

Современные условия боя и постоянное совершенствование вооружения и боевой техники, оптимизация структуры Вооруженных Сил предъявляют высокие требования к уровню физической подготовленности, особенно к уровню военно-прикладной физической подготовленности различных воинских специальностей, целью которых является выполнение поставленных задач по их боевому предназначению в любое время и в любых условиях².

Физическая подготовка в воинской части организуется и проводится с учетом особенностей предназначения воинской части и имеет, как правило, специальную направленность, что необходимо для развития у военнослужащих (на основе их общей физической подготовленности) наиболее важных для каждой военной специальности физических качеств, связанных с их проявлением двигательных способностей и специальных качеств, в т.ч. военно-прикладных навыков.

Военно-прикладная физическая подготовка обеспечивается [2]:

- на учебных занятиях – включением в содержание занятий упражнений по соответствующим темам физической подготовки; преимущественным использованием физических упражнений, обеспечивающих развитие наиболее важных физических качеств и связанных с их проявлением двигательных способностей, а также специальных качеств; формированием военно-прикладных навыков, устойчивости к психическим нагрузкам;
- в спортивно-массовой работе – использованием физических упражнений, видов спорта, имеющих военно-прикладную направленность;
- при физической тренировке в процессе учебно-боевой деятельности – подбором физических упражнений в соответствии с боевым предназначением подразделений.

¹ Концепция национальной безопасности Республики Беларусь: утв. Указом Президента Респ. Беларусь, 9.11.2010, № 575. – Минск: Дом печати, 2011. – 46 с.

² Гавроник В.И. Теоретико-методические аспекты совершенствования военно-прикладной физической подготовки военнослужащих: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Гродно, 2017. – 302 л.

Основная часть. Несомненно, военно-прикладная физическая подготовка оказывает непосредственное влияние на военно-профессиональную подготовку.

Цель исследования – разработать модельные характеристики военно-прикладной физической подготовленности военнослужащих подразделений войсковой разведки на основе требований к уровню их физической подготовленности, необходимому для эффективного выполнения военнослужащими подразделений войсковой разведки нормативов по боевой подготовке.

В процессе исследования решались следующие задачи:

- определить требования к уровню развития двигательных способностей военнослужащих подразделений войсковой разведки, необходимых для эффективного выполнения нормативов по боевой подготовке;
- определить, какие военно-прикладные навыки требуются военнослужащим подразделений войсковой разведки для эффективного выполнения ими нормативов по боевой подготовке;
- разработать модельные характеристики военно-прикладной физической подготовленности военнослужащих подразделений войсковой разведки.

Анализ литературы по теме исследования³ [3] и нормативных правовых актов [1; 2] показал, что успешность выполнения задач по боевому предназначению военнослужащими подразделений войсковой разведки определяется эффективностью выполнения ими нормативов по боевой подготовке (уровнем военно-профессиональной подготовленности).

Объективной основой повышения уровня военно-профессиональной подготовленности военнослужащих выступает положительное воздействие переноса тренированности³. Развиваемые специальные и физические качества, двигательные способности, военно-прикладные навыки (уровень военно-прикладной физической подготовленности), приобретаемые на занятиях по физической подготовке, проявляются в двигательных действиях военнослужащих при выполнении ими военно-профессиональных задач.

Для того чтобы определить взаимосвязь военно-прикладной физической подготовки с военно-профессиональной подготовкой, на примере военнослужащих подразделений войсковой разведки проанализируем нормативы в каждом разделе и определим, для каких из них военнослужащий должен обладать определенными физическими и специальными качествами, двигательными способностями и военно-прикладными навыками.

Из 23 нормативов по тактико-специальной подготовке были выбраны 13 нормативов, выполнение которых требует определенной физической нагрузки.

Для выполнения военнослужащими выбранных нормативов по тактико-специальной подготовке необходимы следующие двигательные способности:

- выносливость в умеренной зоне мощности;
- выносливость в большой зоне мощности;
- выносливость в субмаксимальной зоне мощности;
- скоростно-силовые способности;
- координационные способности;
- скоростные способности.

Для выполнения военнослужащими выбранных нормативов по тактико-специальной подготовке требуются следующие военно-прикладные навыки:

- в передвижении по пересеченной местности в пешем порядке;
- в преодолении естественных препятствий.

Из 26 нормативов по огневой подготовке были выбраны 11 нормативов, выполнение которых требует определенной физической нагрузки.

Для выполнения военнослужащими выбранных нормативов по огневой подготовке необходимы следующие двигательные способности:

- скоростно-силовые;
- координационные;
- скоростные.

Для выполнения военнослужащими выбранных нормативов по огневой подготовке требуется военно-прикладной навык в метании гранаты.

Из 22 нормативов по инженерной подготовке были выбраны 11 нормативов, выполнение которых требует определенной физической нагрузки.

Для выполнения военнослужащими выбранных нормативов по инженерной подготовке необходимы следующие двигательные способности:

³ Вейднер-Дубровин Л.А. Исследование зависимости физической подготовки военнослужащих и выполнения ими боевых приемов: дис. ... канд. пед. наук. – ВДКИФК, 1961. – 264 л.

- выносливость в умеренной зоне мощности;
- выносливость в большой зоне мощности;
- скоростно-силовые способности;
- скоростные способности.

Из 20 нормативов по топографической подготовке (военной топографии) были выбраны 3 норматива, выполнение которых требует определенной физической нагрузки.

Для выполнения военнослужащими выбранных нормативов по топографической подготовке (военной топографии) необходимы следующие двигательные способности:

- выносливость в умеренной зоне мощности;
- выносливость в большой зоне мощности.

Для выполнения военнослужащими выбранных нормативов по топографической подготовке (военной топографии) требуются следующие военно-прикладные навыки:

- в передвижении по пересеченной местности в пешем порядке;
- в преодолении естественных препятствий.

Из 13 нормативов по воздушно-десантной подготовке не были выбраны нормативы, выполнение которых требует определенной физической нагрузки [4].

При анализе нормативов по боевой подготовке прослеживается взаимосвязь военно-прикладной физической подготовки с военно-профессиональной подготовкой. Для более детального анализа особенностей военно-прикладной физической подготовки военнослужащих подразделений войсковой разведки составлены модельные характеристики военно-прикладной физической подготовленности на основе экспертного опроса. Моделью выступали специальные и физические качества, двигательные способности и военно-прикладные навыки, необходимые для выполнения нормативов по боевой подготовке, а характеристиками – количественные и качественные показатели выполнения данных нормативов на положительную оценку⁴.

Модельные характеристики военно-прикладной физической подготовленности военнослужащих подразделений войсковой разведки представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. – Взаимосвязь двигательных способностей военнослужащих подразделений войсковой разведки с нормативами по боевой подготовке

Двигательные способности, необходимые для успешного выполнения нормативов по боевой подготовке	Номера нормативов по боевой подготовке в соответствии с нормативами по боевой подготовке [1]
Скоростно-силовые способности	Тактико-специальная подготовка (нормативы № 3; 4; 7; 20); огневая подготовка (нормативы № 18–20); инженерная подготовка (норматив № 21)
Скоростные способности	Тактико-специальная подготовка (нормативы № 1–4; 7; 23); огневая подготовка (нормативы № 1–7; 9; 20); инженерная подготовка (нормативы № 16; 18)
Координационные способности	Тактико-специальная подготовка (нормативы № 1–4; 20; 23); огневая подготовка (нормативы № 1–7; 9; 20)
Выносливость в субмаксимальной зоне мощности	Тактико-специальная подготовка (норматив № 20)
Выносливость в большой зоне мощности	Тактико-специальная подготовка (нормативы № 16; 19; 21); инженерная подготовка (нормативы № 4; 21); топографическая подготовка (военная топография) (нормативы № 17; 18)
Выносливость в умеренной зоне мощности	Тактико-специальная подготовка (нормативы № 14; 18; 22); инженерная подготовка (нормативы № 1–2; 8–12; 18); топографическая подготовка (военная топография) (норматив № 3)

Таблица 2. – Взаимосвязь двигательных умений и навыков военнослужащих подразделений войсковой разведки с нормативами по боевой подготовке

Умения и навыки, необходимые для успешного выполнения нормативов по боевой подготовке	Номера нормативов по боевой подготовке в соответствии с нормативами по боевой подготовке [1]
Навык в передвижении по пересеченной местности в пешем порядке	Тактико-специальная подготовка (нормативы № 14; 16; 18; 20; 21); топографическая подготовка (военная топография) (нормативы № 3; 17; 18)
Навык в преодолении естественных препятствий	Тактико-специальная подготовка (нормативы № 14; 16; 18; 21); топографическая подготовка (военная топография) (нормативы № 3; 17; 18)
Навык в военно-прикладном плавании	Тактико-специальная подготовка (норматив № 19)
Навык в метании гранат	Огневая подготовка (нормативы № 18; 19)

⁴ Гавроник В.И. Теоретико-методические аспекты совершенствования военно-прикладной физической подготовки военнослужащих: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Гродно, 2017. – 302 л.

Заключение. Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Успешность выполнения военнослужащими подразделений войсковой разведки задач по боевому предназначению в условиях учебно-боевой деятельности определяется эффективностью выполнения ими нормативов по боевой подготовке (уровнем военно-профессиональной подготовленности), зависящей от уровня развития специальных и физических качеств, двигательных способностей и сформированных военно-прикладных навыков (уровня военно-прикладной физической подготовленности).

2. При разработке модельных характеристик моделью выступали специальные и физические качества, двигательные способности и военно-прикладные навыки, необходимые для выполнения нормативов по боевой подготовке, а характеристиками – количественные и качественные показатели выполнения данных нормативов на положительную оценку. Военно-прикладные навыки рассматривались только для определения структуры двигательного действия, используемой в дальнейшем для подбора средств военно-прикладной физической подготовки.

3. Для эффективного выполнения военнослужащими подразделений войсковой разведки нормативов по боевой подготовке требуются определенные специальные и физические качества, двигательные способности: скоростно-силовые способности; скоростные способности; координационные способности; выносливость в субмаксимальной зоне мощности; выносливость в большой зоне мощности; выносливость в умеренной зоне мощности.

4. Для эффективного выполнения военнослужащими подразделений войсковой разведки нормативов по боевой подготовке требуются определенные военно-прикладные навыки: в передвижении по пересеченной местности в пешем порядке; в преодолении естественных препятствий; в военно-прикладном плавании; в метании гранат.

ЛИТЕРАТУРА

1. О нормативах по боевой подготовке для воинских частей и подразделений специальной, войсковой разведки и специальной радиосвязи: приказ начальника Генер. штаба Вооруж. Сил – первого заместителя Министра обороны Респ. Беларусь, 5 февр. 2020 г., № 70. – Минск, 2020. – 145 с.
2. Инструкция об организации и проведении физической подготовки в Вооруженных Силах: утв. приказом Министра обороны Респ. Беларусь от 19.09.2014 г., № 1000. – Минск: МО РБ, 2014. – 163 с.
3. Вейднер-Дубровин Л.А., Войтицкий О.Н., Волухов Г.П. Основы методики физической подготовки // Теория и организация физической подготовки войск / под ред. Л.А. Вейднер-Дубровина, В.В. Миронова, В.А. Шевченко. – Л.: ВДКИФК, 1980. – 183 с.
4. Кирмель П.А. Особенности военно-прикладной физической подготовки военнослужащих подразделений войсковой разведки // Совершенствование системы подготовки кадров в вузе: направления и технологии: сб. науч. ст. 14 Междунар. науч. интернет-конф. / ГрГУ им. Янки Купалы; редкол.: А.К. Лушневский (гл. ред.) [и др.]. – Гродно: ЮрСаПринт, 2022. – С. 157–159.

Поступила 16.05.2023

THE MODEL CHARACTERISTICS OF MILITARY-APPLIED PHYSICAL FITNESS OF MILITARY INTELLIGENCE UNITS

*P. KIRMEL, V. GAVRONIK
(Yanka Kupala State University of Grodno)*

This article defines the model characteristics of military-applied physical training of military intelligence units based on the requirements for the level of their physical training necessary for the effective performance of military personnel of military intelligence service standards for combat training.

In the course of the study, the requirements for the level of development of motor abilities and the formation of military-applied skills of military intelligence units, necessary for the effective implementation of standards for combat training were determined. Based on the results obtained, the model characteristics of military-applied physical training of military personnel of military intelligence units have been developed.

The model was the special and physical qualities, motor abilities and military applied skills necessary to fulfill the standards for combat training, and the characteristics were the quantitative and qualitative indicators of the implementation of these standards for a positive assessment.

Keywords: *physical training, military-applied physical training, soldiers.*

УДК 796.01:37.042

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-43-48

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

А.Н. СЕРГЕЕНКО

*(Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины,
Гомельский государственный медицинский университет)*

канд. пед. наук, доц. В.Н. СТАРЧЕНКО

*(Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины)*Владимир Старченко ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8090-2933>

Анализируется понятие «физкультурная грамотность». Рассмотрены его генезис, структура и содержание в зарубежной литературе как аналога понятия «физкультурная грамотность» в терминологии, принятой на постсоветском пространстве. Систематизированы и приведены в табличной форме представления ученого сообщества о структуре физкультурной грамотности.

Физкультурная функциональная грамотность представлена как часть физической культуры человека. Дано авторское определение термину «физкультурная функциональная грамотность», представлена теоретическая модель данного понятия. Физкультурная функциональная грамотность определена как система, включающая базовый уровень сформированности физкультурных знаний, двигательных и интеллектуальных умений и навыков, оптимальный уровень физической подготовленности в интеллектуально-двигательной деятельности, позволяющий мотивированному человеку успешно решать двигательные задачи, возникающие перед ним как в процессе жизнедеятельности, так и в процессе профессиональной деятельности.

Ключевые слова: физкультурная функциональная грамотность, модель, физическая культура, знания, умения, навыки, мотивация.

Введение. В настоящее время в научно-методической литературе постсоветского пространства по физическому воспитанию все чаще встречается термин «физкультурная грамотность». Данный термин используется повсеместно, но мало кто пытается дать удовлетворительное определение этому термину.

Термин «грамотность» многогранен и находится в постоянной точке роста, видоизменяясь каждые 5–10 лет. На данный момент грамотность фактически приравнивается к функциональной грамотности, а современная жизнь характеризуется появлением новых видов предметной грамотности, таких как компьютерная, экологическая, медицинская, физкультурная и др. [1].

Цель работы: на основе всестороннего рассмотрения и анализа представлений ученых дать авторское определение термина «физкультурная функциональная грамотность» и разработать теоретическую модель данного понятия.

Задачи исследования: рассмотреть генезис, структуру и содержание понятия «физическая грамотность» по данным зарубежной литературы; дать авторское определение термину «физкультурная функциональная грамотность»; разработать теоретическую модель физкультурной функциональной грамотности.

Основная часть. Анализ диссертаций по словосочетанию «Физкультурная грамотность» на сайте электронной библиотеки диссертаций disserCat показывает, что в 64 диссертациях ведется речь о физкультурной грамотности (в 27 встречается данное словосочетание; в 35 говорится о физкультурном образовании; еще в двух – о физкультурном самообразовании), что очевидно свидетельствует о наметившемся в физкультурной науке тренде.

Согласно практике, если понятие используется часто, то и количество его определений будет значительным. Если рассмотреть, например, такие понятия, как спорт, физическая культура, физическое воспитание, количество их определений может достигать многих десятков. В данном случае ситуация обратная. Данное словосочетание не было найдено ни в одном словаре по физической культуре и спорту. В научно-методической литературе постсоветского пространства обнаружено только два авторских определения физкультурной грамотности.

Е.Г. Бабушкин определяет физкультурную грамотность как «наличие у физкультурника необходимого объема знаний и умений их применять для рациональных занятий физической культурой» [2, с. 136].

А.А. Гераськин, И.Ф. Андрущишин дают более развернутое описание термина, приравнивая физкультурную грамотность к образованности и понимают под ней «уровень овладения человеком двигательными умениями и навыками по управлению движениями своего тела во времени и в пространстве, вооружение его теоретическими знаниями по методически рациональному формированию и использованию двигательных умений и навыков в различных условиях физической культуры, жизни и деятельности» [2, с. 22].

С начала 2000-х годов в западной научно-методической литературе активно развивается концепция физической грамотности, что с нашей точки зрения, соответствует термину «физкультурная грамотность», который употребляется на постсоветском пространстве (здесь и далее физическую грамотность следует понимать

как физкультурную грамотность). С 2007 г. в зарубежных источниках ссылки на физическую грамотность в Google scholar начинают распространяться лавинообразно: с 84 (2007) до 1930 (2022).

Одними из первых, кто попытался дать определение физической грамотности, были Д. Пенни и Т. Чандлер (2000), которые описали физическую грамотность как совокупность знаний, навыков и понимания, связанных с телесным осознанием [3].

Доктор Маргарет Уайтхед впервые употребила данное понятие в 1993 г. на Международной ассоциации физического воспитания и спорта для девочек и женщин в Мельбурне, Австралия. В 2001 г. она опубликовала первую статью, которая считается точкой рождения данной концепции, где рассматривает физическую грамотность с философской точки зрения (монизм, экзистенциализм, феноменология) и дает свое первое описание физически грамотного человека: «Этот человек двигается уравновешенно, экономно и уверенно в самых разных физически сложных ситуациях. Кроме того, индивид обладает способностью “считывать” все аспекты физической среды, предвидя потребности в движении или возможности и соответствующим образом реагирует на них, с умом и воображением» [4, с. 131]. В 2007 г. М. Уайтхед определяет физическую грамотность как «мотивацию, уверенность, физическую компетентность, понимание и знания для поддержания физической активности на соответствующем индивидуальном уровне на протяжении всей жизни» [5, с. 287]. В 2013 г. Уайтхед видоизменяет данное понятие и описывает его как: «...мотивация, уверенность, физическая компетентность, знания и понимание, чтобы ценить и брать на себя ответственность за поддержание целенаправленных физических занятий на протяжении всей жизни» [6, с. 29].

Данная формулировка физической грамотности в 2014 г. становится определением Международной ассоциации физической грамотности (IPLA), созданной под патронажем М. Уайтхед, став тем самым основным определением в западных странах мира.

В 2015 г. выходит «Консенсусное заявление Канады по физической грамотности: процесс и результаты», где они одобряют определение Международной ассоциации физической грамотности, взяв формулировку М. Уайтхед (2013). В разработке этого заявления участвовали представители HALO (Ассоциация по исследованию здорового образа жизни и ожирения (исследовательский сектор)), CS4L/Sport for Life (Общество Спорт для жизни (спортивный сектор)), PHE (Образование в области физической культуры и здоровья (сектор образования)), CPRA (Канадская ассоциация парков и отдыха (сектор отдыха)), OSPAPPH (Общество пропагандистов физической активности в общественном здравоохранении провинции Онтарио (сектор общественного здравоохранения)), ParticipACTION (Участвуйте в активности) и IPLA [7].

Пол Юрбала в 2015 г. утверждал, что идея коммуникации занимает центральное место в концепции физической грамотности, перекрывая и объединяя феноменологические и моторные концепции и предлагая новое понимание развития теории физической грамотности в виде: «Динамическая связь между воплощенным “я” и физической средой, которая непрерывно интегрирует восприятие физических проблем и соответствующее реагирование на них» [8].

Аспенский институт, США, в 2015 г. описывал физическую грамотность как «способность, уверенность и желание быть физически активным всю жизнь»¹.

Д. Дадли (2017) включает в физическую грамотность двигательные компетенции; правила, тактику и стратегии движения; мотивационные и поведенческие навыки движения; личные и социальные атрибуты движения [9].

В 2016 г. Р. Ричардс (Австралия) дал свое видение физической грамотности как непрерывного процесса на протяжении жизни, который сопровождается приобретением фундаментальных двигательных навыков, а также знаний, мотивации и установок [10].

Д. Робинсон и Л. Рэндалл (2017) в структуру физической грамотности включают мотивацию и уверенность (аффективный компонент), физическую компетентность (физический компонент), знания и понимание (когнитивный компонент) и пожизненную вовлеченность (поведенческий компонент) [11].

Е.П. Ретерт, Т.С. Элленбекер, Д. Криеллаарс (2018) к основным элементам физической грамотности относят: поведение, положительный аффект, двигательный навык и мотивацию [12].

ASC (Австралийская Спортивная Комиссия) (2019) выделила 4 элемента физической грамотности: физический, когнитивный, психологический и социальный².

В 2019 г. SHAPE America (Общество работников здравоохранения и физической культуры) включает в физическую грамотность знания, двигательные навыки и уверенность³.

¹ The Aspen Institute. Physical literacy: A global environment scan. [Electronic resource] – С. 9. – URL: <https://www.aspeninstitute.org/publications/physical-literacy-global-environmental-scan-sports-society-program> (дата обращения: 08.02.2023).

² SPORTAUS The Australian physical literacy framework [Electronic resource]. – URL: https://www.ausport.gov.au/__data/assets/pdf_file/0019/710173/35455_Physical-Literacy-Framework_access.pdf (дата обращения: 03.04.2023).

³ SHAPE America. Physical literacy. [Electronic resource]. – URL: <https://www.shapeamerica.org/events/physicalliteracy.aspx?hkey=61893e49-8a9e-430c-b4f5-8267480cb421> (дата обращения: 04.04.2023).

Спорт Уэльс (SportWales) (2023) относит к физической грамотности физические навыки, уверенность, мотивацию, знания и понимание⁴.

Представления ученых о структуре физкультурной грамотности показаны в таблице 1.

Таблица 1. – Структура физкультурной грамотности по представлению зарубежных ученых

Компонент Автор	Знания	Умения	Навыки / Фундаментальные двигательные / спортивные навыки	Мотивация	Физическая компетентность	Уверенность	Понимание	Способность	Желания	Установки	Модели поведения / поведенческие навыки	Атрибуты движения: личные, социальные	Правила, тактика и стратегии движения	Положительный аффект
D. Пенни, Т. Чандлер (2000)	*		*				*							
М. Уайтхед (2007, 2013, 2019)	*			*	*	*	*							
IPLA(2014, 2017)	*			*	*	*	*							
CS4L/Sport for Life, PHE, HALO, CPRA, OSPAPPN, ParticipACTION, Канада (2015)	*			*	*	*	*							
Аспенский институт США (2015)						*		*	*					
Д. Дадли (2015)				*	*						*	*	*	
Е.Г. Бабушкин (2016)	*	*	*											
А.А. Гераськин, И.Ф. Андрущишин (2016)	*	*	*											
Р. Ричардс (2016)	*		*	*						*				
Д. Робинсон, Л. Рэндалл (2017)	*			*	*	*	*				*			
Е.П. Ретерт, Т.С. Элленбекер, Д. Криеллаарс (2018)			*	*							*			*
ASC (2019)	*		*	*								*		
SHAPE America (2019)	*		*			*								
Sport Wales (2023)	*		*	*		*	*							

Зарубежные авторы работают в определенной стилистике, которая не только трудна для понимания, но которую нельзя назвать системной. Ситуацию осложняет полный плюрализм мнений относительно базовых определений и понятий, что отмечает и само западноевропейское научное сообщество. Например, вместо термина «мотивация» зачастую можно встретить такие слова и словосочетания как: уверенность, желания, установки, аффективная составляющая, саморегуляция, наслаждение, внутренний энтузиазм, цикл вовлечения, ценности. Если рассматривать двигательный компонент физкультурной грамотности, то здесь также очень большой разброс терминов, обозначающих данное понятие, – от физических навыков до моделей поведения и атрибутов движения.

Адаптируя западную терминологию к принятой на постсоветском пространстве, мы поступили следующим образом. Термины «навыки фундаментальные, двигательные, спортивные», «физическая компетентность, способность», «личные и социальные атрибуты движения», «модели поведения» были сведены к термину «двигательные умения и навыки». Такие понятия, как «знания и понимание», «правила», «тактика и стратегия

⁴ Sport Wales. Physical literacy. A journey through life [Electronic resource]. – URL: <https://www.sport.wales/content-vault/physical-literacy/> (дата обращения: 04.04.2023).

поведения», – к термину «знания». «Мотивация», «желания», «установки», «уверенность», «положительный аффект» – к термину «мотивация».

В таблице 2 отражены представления ученых о физкультурной грамотности в терминологии постсоветского пространства.

Таблица 2. – Структура физкультурной грамотности в терминологии постсоветского пространства

Автор	Компонент	Знания, понимание	Умения/навыки (фундаментальные/двигательные спортивные навыки, физическая компетентность, способность, агрибуты движения: личные, социальные, модели поведения, характеристики)	Мотивация, уверенность, желание, установки, положительный аффект
Д. Пенни, Т. Чандлер (2000)		*	*	
М. Уайтхед (2007, 2013, 2019)		*	*	*
IPLA(2014, 2017)		*	*	*
CS4L/Sport for Life, PHE, HALO, CPRA, OSPAPPH, ParticipACTION, Канада (2015)		*	*	*
Аспенский институт США (2015)			*	*
Д. Дадли (2015)		*	*	*
Е.Г. Бабушкин (2016)		*	*	
А.А. Гераськин, И.Ф. Андрущишин (2016)		*	*	
Р. Ричардс (2016)		*	*	*
Д. Робинсон, Л. Рэндалл (2017)		*	*	*
Е.П. Ретерт, Т.С. Элленбекер, Д. Криеллаарс (2018)			*	*
ASC (2019)		*	*	*
SHAPE America (2019)		*	*	*
Sport Wales (2023)		*	*	*

Как уже было отмечено, на постсоветском пространстве встречаются только два определения физкультурной грамотности, которые, однако, не представляются нам удовлетворительными. Что касается физкультурной функциональной грамотности, то данное понятие не было обнаружено в научном поле ни западного сообщества, ни постсоветского пространства.

В связи с этим нами были предприняты попытки более системного представления понятия физкультурной грамотности и определения физкультурной функциональной грамотности на основе деятельностного подхода.

Физкультурную грамотность можно представить как часть физической культуры человека. При разработке понятия «физкультурная функциональная грамотность» мы исходили из модели физической культуры человека, предложенной В.Н. Старченко. Физическая культура – это система, включающая физкультурные знания, интеллектуальные и двигательные умения и навыки, физическую подготовленность в интеллектуально-двигательной деятельности, физкультурное мышление и потребностно-мотивационную сферу объединенных физкультурной деятельностью и предназначенную для обеспечения двигательной адекватности человека [13].

Решая задачу по вычленению физкультурной грамотности из физической культуры, мы поступили следующим образом. На наш взгляд, физкультурную грамотность будут составлять следующие элементы физической культуры: физкультурные знания, интеллектуальные и двигательные умения и навыки, физическая подготовленность в интеллектуально-двигательной деятельности и потребностно-мотивационная сфера. Остановимся на них более подробно.

Потребностно-мотивационная сфера физической культуры обеспечивает активную включенность человека в физкультурную деятельность [14].

Физкультурные знания и умения составляют ядро грамотности, т.е. минимальный уровень физкультурной образованности человека.

Физическая подготовленность в интеллектуально-двигательной физкультурной деятельности предоставляет достаточный уровень работоспособности и выполняет ресурсно-энергетическую функцию [1].

Физкультурная функциональная грамотность – это система, включающая базовый уровень сформированности физкультурных знаний, двигательных и интеллектуальных умений и навыков, оптимальный уровень физической подготовленности в интеллектуально-двигательной деятельности, позволяющий мотивированному человеку успешно решать двигательные задачи, возникающие перед ним как в процессе жизнедеятельности, так и в процессе профессиональной деятельности.

Модель физкультурной функциональной грамотности в виде системы, состоящей из знаний, умений и навыков, физической подготовленности в интеллектуально-двигательной деятельности и потребностно-мотивационной сферы интегрированной деятельности, представлена на рисунке.

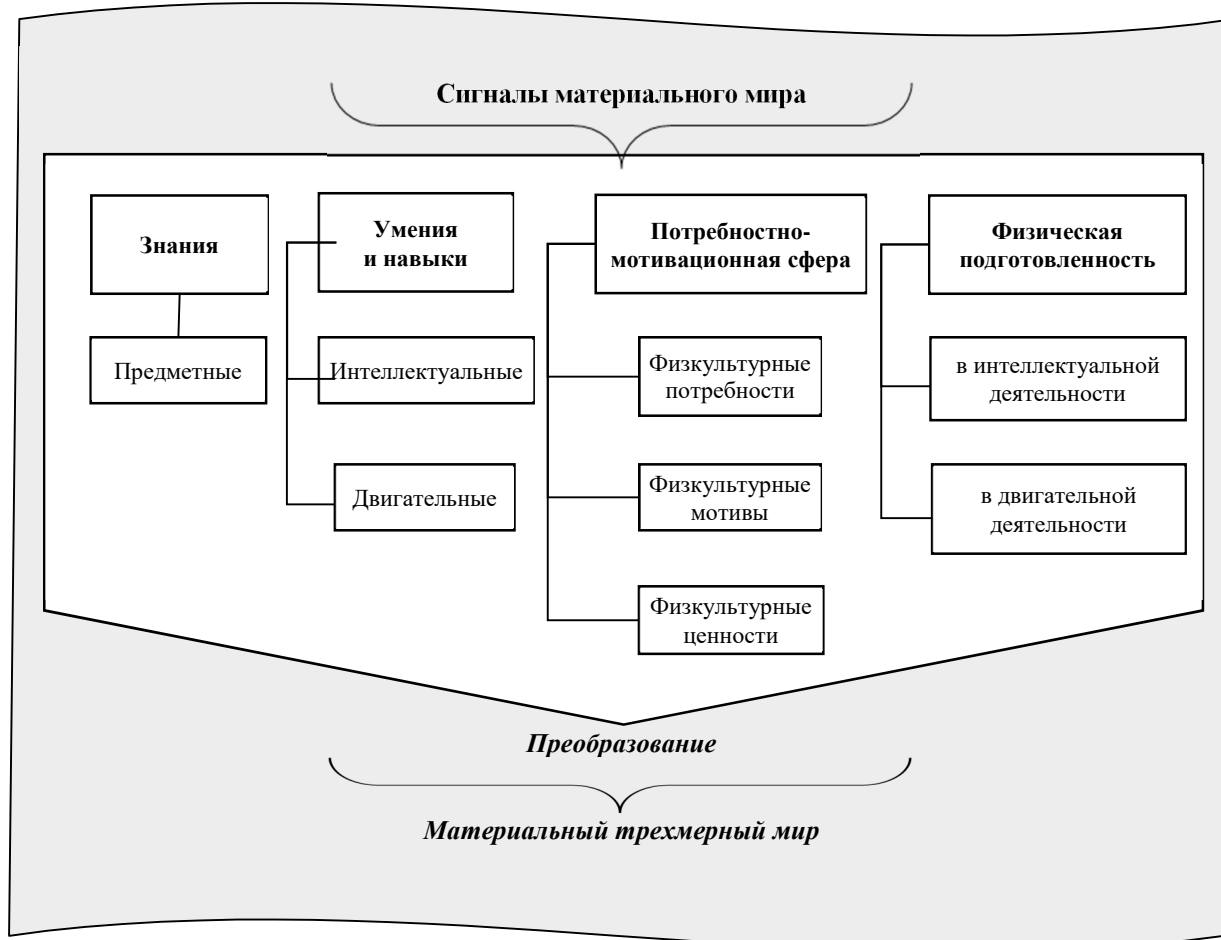


Рисунок. – Модель физкультурной функциональной грамотности

Человек в любой деятельности реализовывает ее именно как интеллектуально-двигательную. Физкультурная деятельность не является исключением. Индивид, побуждаемый физкультурными потребностями, мотивами и ценностями, воспринимает сигналы материального мира с помощью имеющихся у него физкультурных знаний, физической подготовленности в интеллектуально-двигательной деятельности и посредством физкультурных умений и навыков осуществляет интеллектуально-двигательную деятельность, преобразовывая тем самым окружающий мир и свою собственную физическую природу. Функциональность физкультурной грамотности в том и состоит, что она позволяет человеку быть эффективным агентом физкультурной деятельности и не только воспринимать и понимать, но и преобразовывать окружающую действительность.

Заключение. Сегодня во всем мире активно используется понятие физкультурной грамотности.

С начала 2000-х годов в научно-методической литературе западных стран идет активное развитие концепции физической грамотности, что сопровождается лавинообразным цитированием данного термина, который соответствует понятию «физкультурная грамотность» постсоветского пространства. До настоящего времени зарубежное научное сообщество не смогло прийти к консенсусу относительно его определения. На постсоветском пространстве данная проблематика находится на начальном этапе развития. Заданного термина нет ни в одном словаре по физической культуре и спорту. Понятие «физкультурная функциональная грамотность» не было обнаружено в научном поле ни западного сообщества, ни постсоветского пространства.

Физкультурная функциональная грамотность может быть представлена как часть физической культуры человека.

Под физкультурной функциональной грамотностью следует понимать систему, состоящую из физкультурных знаний, двигательных и интеллектуальных умений и навыков, физической подготовленности в интеллектуально-двигательной деятельности, позволяющую мотивированному человеку успешно решать двигательные задачи, возникающие перед ним как в процессе жизнедеятельности, так и в процессе профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Старченко В.Н., Сергеев А.Н. Функциональная грамотность как ориентир реформирования систем образования // Вестн. Полоц. гос. ун-та. Сер. Е, Пед. науки. – 2022. – № 13. – С. 7–11.
2. Физическая культура: учеб. пособие: в 2 ч. / Е.Г. Бабушкин, И.Ф. Андрущишин, И.Н. Григорович и др. – 2-е изд., перераб. и доп. – Омск: Ом. гос. ин-т сервиса, 2016. – Ч. 1. – 141 с.
3. Penney D., Chandler T. Physical Education: What Future(s)? // Sport, Education and Society. – 2000. – Vol. 5, Is. 1. – P. 71–87. DOI:10.1080/135733200114442
4. Whitehead M. The Concept of Physical Literacy // European Journal of Physical Education. – 2001. – Vol. 6, Is. 2. – P. 127–138. DOI: 10.1080/1740898010060205
5. Whitehead M. Physical Literacy: Philosophical Considerations in Relation to Developing a Sense of Self, Universality and Propositional Knowledge // Sport, Ethics and Philosophy. – 2007. – Vol. 1, Is. 3. – P. 281–298. DOI: 10.1080/17511320701676916
6. Whitehead M. Definition of physical literacy and clarification of related issues // ICSSPE Journal of Sport Science and Physical Education. – 2013. – № 65. – P. 29–34.
7. Canada's Physical Literacy Consensus Statement: process and outcome. / M.S. Tremblay, Ch. Costas-Bradstreet, Joel D. Barnes et al. // BMC Public Health. – 2018. – Vol. 18, Is. 2: 1034. DOI: 10.1186/s12889-018-5903-x
8. Jurbala P. What Is Physical Literacy, really? // Quest. – 2015. – Vol. 67, Is. 4. – P. 367–383, DOI: 10.1080/00336297.2015.1084341
9. Dudley D. A conceptual model of observed physical literacy // The Physical Educator. – 2015. – Vol. 72, Is. 5. – P. 236–260. DOI: 10.18666/TPE-2015-V72-I5-6020
10. Bailey R. Defining physical literacy: making sense of a promiscuous concept / R. Bailey // Sport in Society. – 2020. – Vol. 25, Is. 1. – P. 163–180. DOI: 10.1080/17430437.2020.1777104
11. Robinson D.B., Randall L. Marking physical literacy or missing the mark on physical literacy? A conceptual critique of Canada's physical literacy assessment instruments // Measurement in Physical Education and Exercise Science. – 2017. – Vol. 21, Is. 1. – P. 40–55. DOI:10.1080/1091367x.2016.1249793
12. Roetert E.P., Ellenbecker T.S., Kriellaars D. Physical literacy: why should we embrace this construct? // British journal of sports medicine. – 2018. – Vol. 52, Is. 20. – P. 1291–1292. DOI: 10.1136/bjsports-2017-098465
13. Старченко В.Н. К вопросу о составе средств физического воспитания // Физическая культура и спорт в современном мире: сб. науч. ст. к 70-летию фак. физ. культуры / редкол.: Г.И. Нарский (гл. ред.) и др. – Гомель: Гомел. гос. ун-т им. Франциска Скорины, 2019. – С. 173–178.
14. Старченко В.Н., Метелица А.Н. О правомерности употребления понятия «потребностно-мотивационно-ценностная сфера физической культуры человека» // Изв. Тул. гос. ун-та. Физ. культура. Спорт. – 2020. – № 12. – С. 77–88. DOI 10.24411/2305-8404-2020-11211

Поступила 14.04.2023

THEORETICAL MODEL OF PHYSICAL CULTURE FUNCTIONAL LITERACY

A. SERGEYENKO

(Francysk Skaryna Gomel State University, Gomel State Medical University)

U. STARCHANKA

(Francysk Skaryna Gomel State University)

The article analyzes the concept of “physical culture literacy”. The genesis, structure and content of the concept of “physical literacy” in foreign literature, which is an analogue of the concept of “physical literacy” in the terminology adopted in the post-Soviet space, is considered. The ideas of the scientific community about the structure of physical culture literacy are systematized and presented in tabular form. Physical culture functional literacy is presented as a part of a person's physical culture. The author's definition of the term physical culture functional literacy is given, and a theoretical model of this concept is presented. Physical culture functional literacy is defined as a system that includes the basic level of formation of physical culture knowledge, motor and intellectual skills and abilities, the optimal level of physical fitness in intellectual and motor activity, allowing a motivated person to successfully solve motor tasks that arise before him both in the process of life and in the process of professional activity.

Keywords: physical culture functional literacy, model, physical culture, knowledge, skills, abilities, motivation.

УДК 796.015.132:796.015.865-057.875

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-49-54

**ДИНАМИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ
ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СДАЧЕ КОНТРОЛЬНЫХ НОРМАТИВОВ ГФОК РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

И.И. ТРОФИМОВИЧ, канд. пед. наук, доц. **М.В. КОНЯХИН**, С.Е. РЕУТ
(Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины)
Иван Трофимович ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0569-8340>
Михаил Коняхин ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7730-035X>
Степан Реут ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0194-1921>

Отражена динамика показателей физической подготовленности студентов во время их тренировок к сдаче контрольных нормативов третьей ступени «Государственного физкультурно-оздоровительного комплекса Республики Беларусь» (ГФОК) в рамках практических занятий по учебной дисциплине «Легкая атлетика и методика преподавания». Благодаря рациональному использованию средств физической подготовки, у студентов наблюдается положительная динамика на протяжении всего периода исследования. Также в большинстве контрольных упражнений отмечены достоверные различия в результатах между исходным и конечным уровнями физической подготовленности, что свидетельствует об эффективности разработанного плана подготовки.

Ключевые слова: учебные занятия, физические упражнения, динамика показателей, физкультурно-оздоровительный комплекс, уровень физической подготовленности, студенты.

Введение. Общеизвестно, что физическая культура выступает органической частью общечеловеческой культуры, являясь при этом самостоятельной областью [1]. К основным направлениям деятельности физической культуры, осуществляемой в социальной и государственной областях, относят: профилактику различного рода заболеваний, оздоровление, реабилитацию и рекреацию населения, а также продление творческого долголетия. Благодаря положительному влиянию данных факторов происходит повышение уровня жизнедеятельности граждан любой страны [2].

Кроме того, многочисленными исследованиями [3–5] доказано, что вследствие систематических занятий физической культурой и спортом отмечается снижение асоциального поведения (курение, наркотическая зависимость, алкоголизм) и различного рода правонарушений, особенно у молодого поколения граждан.

Следует отметить, что при анализе научных публикаций [6–7] была отмечена тенденция, которая свидетельствует о снижении ввиду различных факторов (потеря интереса к занятиям физической культурой, повсеместная компьютеризация общества и т.д.) уровня физической подготовленности у молодого поколения (особенно в возрасте 17–22 года). При этом важно подчеркнуть, что уровень физической подготовленности населения, а также развитие физической культуры в стране – это одно из стратегических направлений укрепления безопасности государства в цивилизованном обществе, поэтому тема нашего исследования весьма актуальна.

Цель исследования – выстроить динамику показателей физической подготовленности студентов в процессе их тренировок (в рамках практических занятий по учебной дисциплине «Легкая атлетика и методика преподавания») к сдаче контрольных нормативов «Государственного физкультурно-оздоровительного комплекса Республики Беларусь» (третья ступень комплекса – «Физическое совершенство», для девушек и юношей 17–18 лет).

Организация исследования. Педагогические исследования проводились со студентами-первокурсниками ($n = 13$ девушек и 17 юношей, возраст 17–18 лет) факультета «Физическая культура» учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины». Уровень их подготовленности оценивался по показателям тестов, которые были подобраны с учетом возрастнo-половых особенностей участвующих в исследовании студентов. Методика выполнения данных упражнений, а также их оценочные показатели изложены в разделе нормативных требований «Положения о Государственном физкультурно-оздоровительном комплексе Республики Беларусь» (третья ступень комплекса – «Физическое совершенство», для девушек и юношей 17–18 лет)¹.

Непосредственно сам процесс физической подготовки студенческой молодежи проводился в конце практических занятий по дисциплине «Легкая атлетика и методика преподавания» 3 раза в неделю в течение 30 мин. Разработанный нами план подготовки студентов учитывал рекомендации подраздела «Развитие физических качеств у занимающихся» учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности 1-03 02 01 «Физическая культура» [8].

¹ Постановление министерства спорта и туризма Республики Беларусь, 29 сент. 2020 г., № 31 «Об утверждении Положения о Государственном физкультурно-оздоровительном комплексе Республики Беларусь от 2 июля 2014 г. № 16» [Электронный ресурс] // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <http://www.pravo.by> (дата обращения: 13.12.2022).

Согласно разработанному плану, период подготовки студентов подразделялся на общеподготовительный (втягивающий мезоцикл – сентябрь; первый и второй базовые мезоциклы – октябрь–январь) и специально подготовительный (базовый в данном макроцикле – февраль–март; контрольно-подготовительный – апрель; предсостривательный мезоцикл – май) макроциклы. Основные средства подготовки студентов на период педагогического эксперимента представлены в таблице.

Таблица. – Содержание основных средств подготовки за период педагогического эксперимента

Тренировочный объем	Итого за период подготовки
Общее количество учебных занятий за период подготовки	94
Общее количество часов за период подготовки	63
Бег до 100 м (интенсивность 81–90%), км	4
Бег до 100 м (интенсивность 91–95%), км	3,9
Бег до 100 м (интенсивность 96–100%), км	2,5
Бег свыше 100 и до 200 м (интенсивность 81–90%), км	5,3
Упражнения на гибкость, ч	7
Силовые упражнения, ч	11
Беговые упражнения, км	6,6
Прыжковые упражнения, км	6,1
Упражнения, направленные на развитие специальной физической подготовленности, ч	19
Упражнения, направленные на развитие общей физической подготовленности, ч	26
Кроссовый бег, км	41

Важно подчеркнуть, что при составлении плана мы руководствовались рекомендациями, изложенными в программах по отдельным видам легкой атлетики [9; 10], а также научными работами, связанными с тематикой многолетней подготовки спортсменов² [11; 12].

Таким образом, в соответствии со сложившейся системой подготовки спортсменов к основной задаче втягивающего мезоцикла (сентябрь 2021) относится постепенная подготовка организма студентов-спортсменов к большим объемам специфической работы, направленной на повышение уровня их физической подготовленности. Общее количество занятий на данном этапе – 7; количество часов – 4. Данный мезоцикл характеризуется невысокой суммарной нагрузкой, средства общей физической подготовки (ОФП) преобладают над специальными средствами подготовки (СФП). В качестве основных средств в данном мезоцикле использовались беговые (специальные беговые упражнения), прыжковые упражнения (прыжки с ноги на ногу, прыжки «лягушка», скачки), а также силовые упражнения (упражнения на брусьях, на высокой перекладине, приседания, сгибание и разгибание рук в упоре лежа).

В первом (октябрь–ноябрь 2021) и втором (декабрь–январь 2021) базовых мезоциклах планировалась основная работа, направленная на повышение уровня физической подготовленности (средствами ОФП) студентов, участвующих в исследовании. Поэтому к основным задачам на данных этапах относят повышение функциональных возможностей основных систем организма и совершенствование физической, технико-тактической и психологической подготовленности студентов. Количество тренировочных дней в первом базовом мезоцикле – 22, во втором – 19; количество часов – 15 и 13 соответственно. Тренировочная нагрузка на данных этапах характеризуется постепенным повышением объемов и интенсивности выполняемых упражнений, пик которых приходится на ноябрь. Средства ОФП все также преобладают над средствами СФП, однако к концу второго базового мезоцикла (январь 2022) количество минут, направленных на воспитание специальной физической подготовленности, значительно возрастает (это связано с постепенным переходом к специально подготовительному этапу подготовки).

К основным средствам подготовки добавляется пробегание отрезков различной длительности. Скоростные показатели на отрезках до 100 м в самом начале подготовки – 81–90% и 91–95%. С декабря к основной работе добавляется пробегание отрезков с интенсивностью 96–100%. Также стоит упомянуть, что на протяжении первого и второго базовых мезоциклов беговая работа на отрезках свыше 100 м и до 200 м выполнялась с интенсивностью 81–90%. Значительно возрастает и объем кроссовой подготовки в данном периоде (11 км за первый базовый мезоцикл и 8 км за второй).

Базовый мезоцикл в специально подготовительном макроцикле (февраль–март 2022) характеризовался использованием специальных упражнений, направленных на развитие СФП студентов. Количество занятий на данном этапе – 24 (16 ч).

Со второй половины этапа (март 2022) в средства СФП постепенно включались конкретные упражнения, необходимые для сдачи нормативов комплекса ГФОК (пробегание отрезков 30–60 м под команду, челночный бег, прыжки в длину с места и т.д.). Беговая работа с интенсивностью пробегания отрезков до 100 м в 91–100%

² Антатов А.В. Система многолетней подготовки спортивного резерва в футбольных академиях: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Моск. гос. обл. ун-т. – Мытищи, 2021. – 60 с.

преобладает над беговой работой, выполняемой с интенсивностью 81–90%. Кроме того, на данном этапе значительно увеличилось количество времени на развитие гибкости у студентов; к силовым упражнениям добавилась работа с отягощением, к прыжковым упражнениям – прыжки в длину с места, тройной и пятерной в яму с песком, прыжки через барьеры, запрыгивание на возвышенность (скамейка, тумба и т.п.). Объем кроссовой подготовки на данном этапе составил 10 км. Несмотря на большой уклон в сторону специальной физической подготовленности (средства СФП преобладают над средствами ОФП), на данном этапе продолжалось дальнейшее поддержание уровня общей физической подготовленности студентов.

Контрольно-подготовительный мезоцикл (апрель 2022) состоял из 13 занятий (9 ч). Данный мезоцикл был направлен на решение задач по интегральной подготовке студентов. Характерной особенностью данного мезоцикла является использование в процессе подготовки большего, в сравнении с другими мезоциклами, количества специально-подготовительных и соревновательных упражнений. Средства СФП значительно преобладают над средствами ОФП. Беговая нагрузка (на отрезках до 100 м) в основном выполняется с интенсивностью 91–100%. В беговых и прыжковых упражнениях значительное количество времени уделяется выполнению заданий максимально приближенным к соревновательным. Объем кроссовой подготовки снижается (6 км за данный период).

Предсоревновательный мезоцикл (май 2022) – 9 занятий (6 ч). Данный мезоцикл был направлен на создание оптимальных условий для полной реализации возможностей студентов. Объем кроссовой подготовки снижен до 3 км. Упражнения СФП преобладают над средствами, направленными на развитие ОФП, а беговая работа на отрезках до 100 м – над работой на отрезках от 100 до 200 м.

Анализ полученных результатов. Для определения показателей физической подготовленности участников исследования проводилось 4 тестирования (начальное – сентябрь; первое контрольное – декабрь; второе контрольное – март; итоговое – май). Полученные данные после обработки позволили выстроить динамику показателей физической подготовленности у студентов, участвующих в исследовании (рисунки 1–8). Более того, в большинстве контрольных упражнениях (в 7 из 8) наблюдаются достоверные изменения в результатах между начальным и конечным уровнями физической подготовленности.

Рассматривая показатели в беге на 30 м (рисунок 1) можно свидетельствовать, что у участников эксперимента наблюдается положительная динамика. Так, к первому контрольному тестированию результат улучшился на 0,64% (0,03 с), разница показателей между первым и вторым контрольными тестированиями составила 0,86% (0,04 с), между вторым контрольным и итоговым – 0,87% (0,04 с). После математической обработки результатов начального и конечного тестирований можно также говорить о достоверных изменениях в результатах. Разница составила 2,39%, или 0,11 с, при $t = 2,96 < 0,01$.

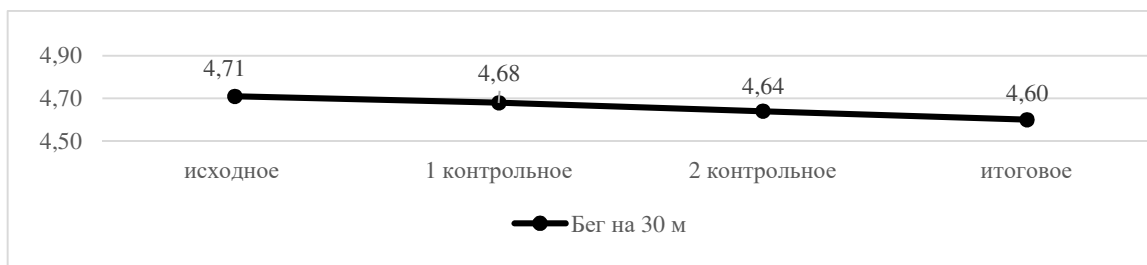


Рисунок 1. – Динамика результатов в беге на 30 м (с)

Результаты в челночном беге 4х9 м (рисунок 2) также подтверждают достоверную положительную динамику у студентов. Разница между исходным и первым контрольным тестированием составила 0,2% (0,02 с); между первым и вторым контрольными тестированиями – 0,4% (0,04 с), между вторым контрольным и итоговым – 0,51% (0,05 с), а между исходным и итоговым разница составила 1,12%, или 0,11 с, при $t = 2,98 < 0,01$.

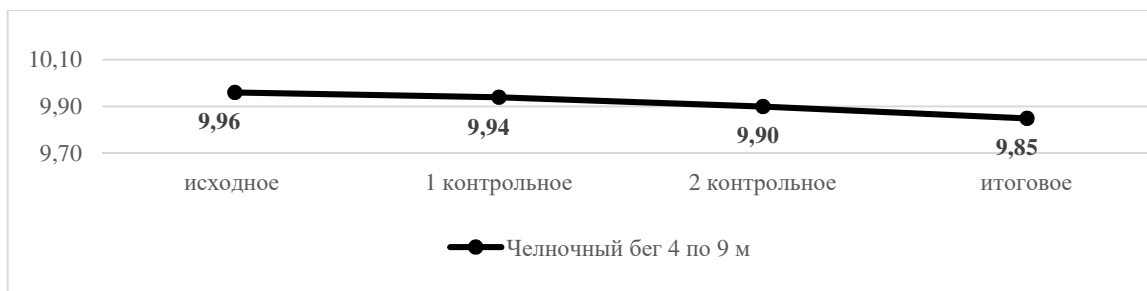


Рисунок 2. – Динамика результатов в челночном беге 4х9 м (с)

Аналогичная ситуация складывается и при анализе показателей в беге на 1500 и 3000 м (рисунок 3). Улучшения в 1,84% (7,77 с) и 0,79% (6,3 с), соответственно, наблюдаются при анализе результатов первого контрольного тестирования. Ко второму контрольному тестированию улучшения составили 0,95% (4 с) на 1500 м и 0,38% (3,06 с) на 3000 м; к итоговому тестированию – 1,42% (5,85 с) и 0,54% (4,29 с). Достоверных различий ($t = 2,07 > 0,05$ в беге на 1500 м и $t = 2,03 > 0,05$ в беге на 3000 м) в показателях данных упражнений не наблюдается, несмотря на разницу в 4,26%, или 17,62 с (1500 м), и 1,73%, или 13,65 с (3000 м), между показателями исходного и итогового тестирований.

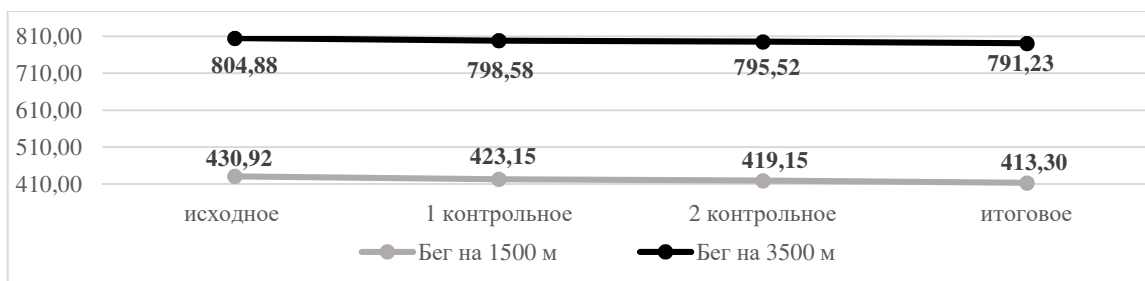


Рисунок 3. – Динамика результатов в беге на 1500 м у девушек и 3000 м у юношей (с)

При анализе среднегрупповых показателей в прыжках в длину с места (рисунок 4) у студентов, участвующих в исследовании, можно отметить, что к первому контрольному тестированию улучшения в результате составили 0,49% (1,06 см), ко второму – 0,76% (1,64 см), разница между вторым контрольным и итоговым тестированиями достигла 1,03% (2,26 см). Также достоверные различия (при $t = 2,65 < 0,05$) наблюдаются между показателями исходного и итогового тестирований (прирост результата составил 2,27%, или 4,9 см).

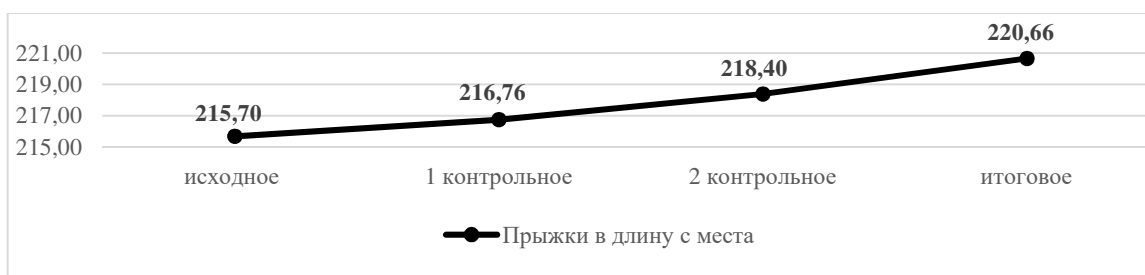


Рисунок 4. – Динамика результатов в прыжках в длину с места (см)

К первому контрольному тестированию показатели студентов в упражнении «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа» (рисунок 5) улучшились на 8,27% (2,9 раза), разница между первым и вторым контрольными тестированиями достигла показателя в 2,37% (0,9 раза), между вторым контрольным и итоговым – 1,54% (0,6 раза), а разница между начальным и итоговым тестированиями составила 12,55% (4,4 раза). При этой разнице в данном упражнении отмечаются достоверные различия $t = 2,85 < 0,01$.

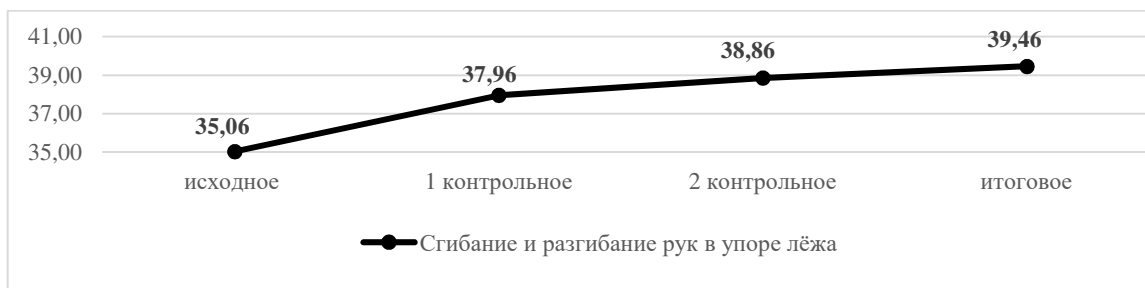


Рисунок 5. – Динамика результатов при выполнении упражнения «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа» (раз)

В упражнении «Поднимание туловища из положения лежа на спине» (рисунок 6) среднегрупповые показатели к первому контрольному тестированию улучшились на 4,68% (2,23 раза). Разница показателей первого и второго контрольного тестирований достигла 1,74% (0,87 раза); второго контрольного и итогового – 1,2% (0,61 раза). Достоверные различия (при $t = 2,86 < 0,01$) наблюдаются между показателями исходного и контрольного тестирований 7,78% (3,71 раза).

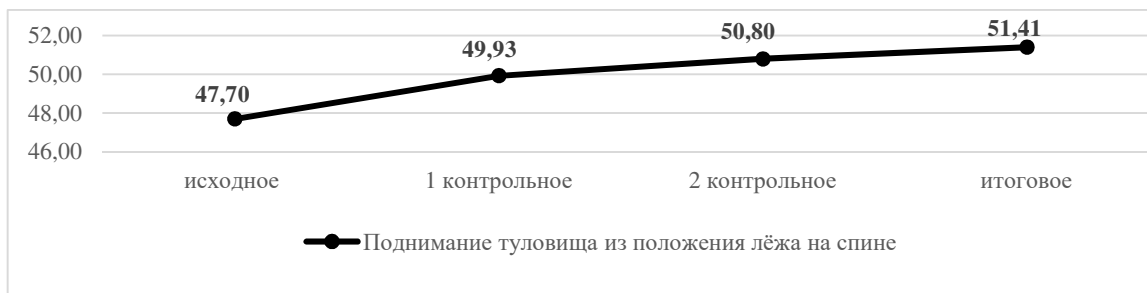


Рисунок 6. – Динамика результатов при выполнении упражнения «Поднимание туловища из положения лежа на спине» (раз)

Результаты в упражнении «Подтягивание в висе на перекладине» (рисунок 7), показанные юношами, участвующими в нашем исследовании, свидетельствуют об улучшении результата к первому контрольному тестированию на 13,28% (2 раза), ко второму – 4,16% (0,71 раза), к итоговому – 2,7% (0,48 раза). Положительные изменения, наблюдаемые между показателями исходного и конечного тестирований (21,2%, или 3,19 раза), указывают на достоверные различия данных показателей (при $t = 2,83 < 0,01$).

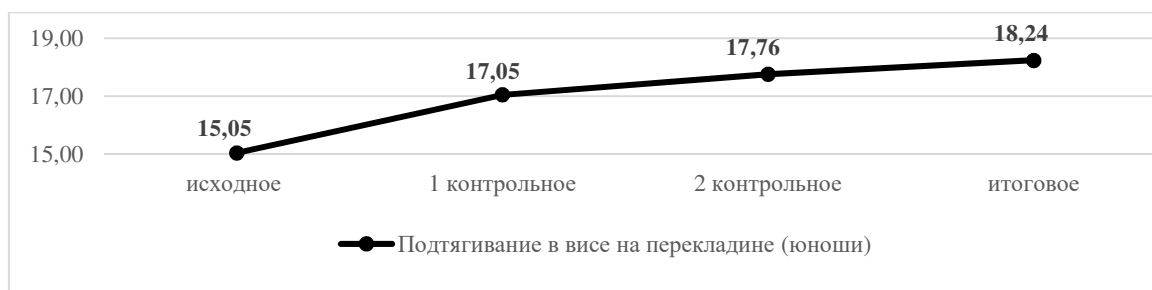


Рисунок 7. – Динамика результатов при выполнении юношами упражнения «Подтягивание в висе на перекладине» (раз)

Показатели студентов в упражнении «Наклон вперед из положения сидя на полу» (рисунок 8) свидетельствуют о положительных изменениях. Так, к первому контрольному тестированию улучшения составили 5,5% (0,93 см), ко второму – 7,68% (1,37 см), к итоговому – 2,76% (0,53 см). Достоверные изменения (при $t = 2,96 < 0,01$) наблюдаются между показателями исходного и итогового тестирований (16,75%, или 2,83 см).



Рисунок 8. – Динамика результатов при выполнении упражнения «Наклон вперед из положения сидя на полу» (см)

Заключение. Таким образом, при проведении исследования нам удалось выстроить динамику показателей физической подготовленности студентов, готовящихся к сдаче нормативов ГФОК Республики Беларусь.

Благодаря разработанному, с учетом всех методических рекомендации, плану по физической подготовке, можно с уверенностью говорить о положительной динамике результатов во всех контрольных упражнениях. Кроме того, в большинстве упражнений наблюдаются достоверные изменения в результатах между исходным и итоговым тестированиями. Среднегрупповые показатели в беге на 30 м улучшились на 2,39%; в челночном беге 4x9 м – на 1,12%; в прыжках в длину с места – на 2,27%; при выполнении упражнения «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа» – на 12,55%; в упражнении «Поднимание туловища из положения лежа на спине» – на 7,78%; при выполнении юношами норматива «Подтягивание в висе на перекладине» показатели изменились в лучшую сторону на 21,2%, а в упражнении «Наклон вперед из положения сидя на полу» среднегрупповые показатели к концу эксперимента улучшились на 16,75%.

Единственными нормативами, где не наблюдаются достоверные изменения между исходным и конечным уровнями физической подготовленности студентов, являются бег на 1500 м у девушек и 3000 м у юношей, однако итоговые показатели в данных упражнениях заметно улучшились по сравнению с исходными (4,26 и 1,73% соответственно). Хотелось бы отметить, что развитие выносливости – достаточно трудоемкий процесс, и, по нашему мнению, необходимо включение в процесс подготовки большего количества кроссовой работы. Кроме того, отметим, что одним из факторов может выступать и формат 30-минутной подготовки в рамках практических занятий по дисциплине «Легкая атлетика и методика преподавания», которого недостаточно для достоверного улучшения показателей в данных упражнениях.

Положительная динамика и достоверные изменения в большинстве контрольных упражнений могут также свидетельствовать об эффективности разработанного плана подготовки студенческой молодежи к сдаче нормативов третьей ступени ГФОК Республики Беларусь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барчуков И.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. / под общ. ред. Г.В. Барчуковой. – 5-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2019. – 366 с.
2. Кряж В.Н., Кряж З.С. Гуманизация физического воспитания. – Минск: Харвест, 2001. – 180 с.
3. Хузина Г.К., Гараева В.Ф. Роль физической культуры в укреплении здоровья студентов // Современная наука: диалог естественно-научной и социально гуманитарной субкультур: сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. / г. Белгород (12 окт. 2020 г.). – С. 203–208.
4. Роль физической культуры и спорта в жизни современного человека / Е.В. Еремка, Т.В. Шокотко, С.Г. Баланова и др. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 10. – С. 94–96.
5. Мельников П.П. Физическая культура и здоровый образ жизни студента (для бакалавров). – М.: КноРус, 2013. – 240 с.
6. Кочина Е.А., Астрейко Н.Н. Актуальные проблемы физического воспитания в учреждениях образования // Физическая культура и спорт – стратегические компоненты развития личности: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / г. Витебск (19 мая 2022 г.). – Витебск: ВГАВМ, 2022. – С. 45–48.
7. Современные проблемы формирования и укрепления здоровья (ЗДОРОВЬЕ 2019): сб. науч. ст. / ред. кол.: А.Н. Герасевич (гл. редактор), А.А. Зданевич, А.В. Шаров и др. – Брест: Изд-во БрГУ, 2019. – 417 с.
8. Легкая атлетика и методика преподавания. Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности 1-03 02 01 «Физическая культура». – Гомель, 2022. – 28 с.
9. Программа «Бег на средние дистанции» для специализированных учебно-спортивных учреждений и училищ олимпийского резерва: утв. приказом М-ва спорта и туризма Респ. Беларусь. – Минск: Науч.-исслед. ин-т физ. культуры и спорта Респ. Беларусь, 2013. – 113 с.
10. Программа «Прыжки» для специализированных учебно-спортивных учреждений и училищ олимпийского резерва: утв. приказом М-ва спорта и туризма Респ. Беларусь. – Минск: Науч.-исслед. ин-т физ. культуры и спорта Респ. Беларусь», 2009. – 125 с.
11. Алабин В.Г., Алабин А.В., Бизин В.П. Многолетняя тренировка юных спортсменов: учеб. пособие. – Харьков: Основа, 2012. – 245 с.
12. Сабирзянов Н.К. Подготовка спортивного резерва для спорта высших достижений в системе специализированных детско-юношеских спортивных школ олимпийского резерва (СДЮСШОР) с позиций системного анализа // Вестн. Тамб. ун-та. Сер. Гуманитар. науки, 2011. – С. 159–162.

Поступила 23.02.2023

DYNAMICS OF PHYSICAL FITNESS INDICATORS OF STUDENTS IN PREPARATION FOR PASSING THE CONTROL STANDARDS OF THE SSRC OF THE REPUBLIC OF BELARUS

I. TRAFIMOVICH, M. KONYAKHIN, S. REUT
(*Francisk Skorina Gomel State University*)

The article reflects the dynamics of physical fitness indicators of students during their preparation for the passing of control standards of the third stage of the “State Sports and Recreation Complex of the Republic of Belarus” (SSRC), as part of practical exercises in the academic discipline “Athletics and Teaching Methods”. Due to the rational use of physical training, students have positive dynamics throughout the study period. Also, in most of the control exercises, there are significant differences in results between the baseline and final level of physical fitness, which in turn indicates the effectiveness of the developed training plan.

Keywords: *training session, physical exercises, dynamics of indicators, sports and recreation complex, level of physical training, students.*

УДК 796.67.66.19-963

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-55-59

**УПЛЫЎ ФІЗІЧНЫХ ПРАКТЫКАВАННЯЎ СТАТЫЧНАЙ НАКІРАВАНАСЦІ
НА РАЗВІЦЦЁ РУХАЛЬНЫХ ЗДОЛЬНАСЦЕЙ СТУДЭНТАЎ****У.В. ТРУШЧАНКА***(Віцебскі дзяржаўны ўніверсітэт імя П.М. Маішэрава)***Д.А. ВЯНСКОВІЧ***(Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт фізічнай культуры, Мінск)***І.М. ДУДАРАВА***(Віцебскі дзяржаўны ўніверсітэт імя П.М. Маішэрава)***В.А. КАЛОШКІНА***(Віцебская дзяржаўная «Ордэна Знак Пашаны» акадэмія ветэрынарнай медыцыны)*

З мэтай павышэння эфектыўнасці трэніровачнага працэсу перад спецыялістамі і трэнерамі па вольнай барацьбе паўстаюць пытанні неабходнасці пастаяннага ўдасканалення метадыкі спартыўнай трэніроўкі для выяўлення сродкаў і метадаў развіцця спецыяльнай вынослівасці, якая праяўляецца ў статычнай і дынамічнай працы. У артыкуле разглядаюцца вынікі выкарыстання ў вучэбна-трэніровачным працэсе метадыкі комплекснага развіцця рухальных здольнасцей у кантрольнай групе студэнтаў-барцоў і метадыкі акцэнтаванага прымянення практыкаванняў статычнай накіраванасці ў эксперыментальнай групе. Вынікі праведзеных даследаванняў паказваюць эфектыўнасць прымянення практыкаванняў статычнай накіраванасці ў вучэбна-трэніровачным працэсе, выяўленай у статыстычна дакладным ($p < 0,05$) паляпшэнні паказчыкаў, якія даследуюцца ў канцы эксперыменту.

Ключавыя словы: рухальныя здольнасці, студэнты, барцы вольнага стылю, практыкаванні статычнай накіраванасці.

Уводзіны. Вольная барацьба з'яўляецца адным з відаў спартыўных адзінаборстваў, якая спрыяе ўсебаковаму фізічнаму развіццю жыццёва неабходных рухальных здольнасцей, уманняў і навыкаў, выхаванню маральных і валявых якасцей, такіх як мэтанакіраванасць, рашучасць, настойлівасць, працавітасць, умненне ў патрэбны момант «сабрацца» для вырашэння пастаўленай задачы [1; 2].

Вольная барацьба па сваёй спецыфіцы належыць да ацыклічных відаў спорту, у якім тактычныя і тэхнічныя дзеянні выконваюцца ва ўмовах, якія бесперапынна змяняюцца ў схватках супернікаў. У гэтых умовах спартсмен павінен валодаць тэхнікай выканання прыёмаў і фарміравання навыкаў вялікай варыятыўнасці; валодаць значнай «выбухной» дынамічнай сілай, захоўваць працяглыя мышачныя напружанні, звязаныя з праявай максімальных дынамічных і статычных намаганняў; імгненна ацэньваць свае дзеянні і дзеянні суперніка, апэратыўна прымаць і рэалізоўваць аптымальныя рашэнні ў ходзе схваткі [3; 4]. Улічваючы гэтыя асаблівасці, перад спецыялістамі і трэнерамі паўстаюць пытанні неабходнасці пастаяннага ўдасканалення метадыкі спартыўнай трэніроўкі для вызначэння сродкаў і метадаў развіцця спецыяльнай вынослівасці, што выяўляецца ў статычнай і дынамічнай працы і вывучэнні рэакцыі сардэчна-сасудзістай і дыхальнай сістэм арганізма спартсмена ва ўмовах адзінаборства [5; 6].

Мэта працы – вывучэнне ўплыву практыкаванняў статычнай накіраванасці на развіццё рухальных здольнасцей студэнтаў-барцоў вольнага стылю 17–18-гадовага ўзросту.

Матэрыялы і метады. Даследаванні праводзіліся са студэнтамі-барцамі вольнага стылю ва ўзросце 17–18 гадоў у школе барацьбы Віцебскага абласнога спартыўнага клуба Федэрацыі прафсаюзаў Беларусі. Для правядзення педагагічнага эксперыменту былі сфармаваныя дзве групы: кантрольная ($n = 15$) і эксперыментальная ($n = 15$). Педагагічны эксперымент доўжыўся з верасня 2020 па верасень 2021 г. Вучэбна-трэніровачныя заняткі са спартсменамі кантрольнай (КГ) і эксперыментальнай (ЭГ) груп праводзіліся 5 разоў на тыдзень па 2 гадзіны. У ходзе эксперыменту ў эксперыментальнай групе на кожнай трэніроўцы ўжываліся статычныя практыкаванні ў спалучэнні з практыкаваннямі на расслабленне, у трэніроўку спартсменаў кантрольнай групы гэтыя практыкаванні не ўключаліся. Метады даследавання: аналіз навукова-метадычнай літаратуры, педагагічны назіранні, педагагічны эксперымент, тэсціраванне ўзроўню фізічнай падрыхтоўкі (для вызначэння ўзроўню развіцця хуткасці выкарыстоўваўся чаўночны бег 4x9 м (с); «выбухной» сілы – скачок у даўжыню з месца (см); сілавой вынослівасці – падцягванне на перакладзіне (колькасць разоў); статычнай сілы і вынослівасці да статычных намаганняў – віс на перакладзіне на сагнутых руках (с), віс вуглом на гімнастычнай сценцы (с); гнуткасці – нахіл наперад, седзячы на падлозе (см); здольнасці да захавання раўнавагі цела – проба Ромберга (с), матэматычная статыстыка.

Вынікі і іх абмеркаванне. Вольная барацьба ўяўляе сабой камбінацыю сілавой і хуткасна-сілавой мышачнай працы, якая выконваецца ў статычным і дынамічным рэжымах. Прычым, доля статычнай працы можа перавышаць долю дынамічнай ў ходзе схваткі. Улічваючы гэта, у педагагічных даследаваннях неабходна выкарыстоўваць тэсты, якія дазваляюць ацаніць статычныя нагрукі ў спецыфічных умовах барцоўскага паядынку, а таксама вызначыць эфектыўнасць уздзеяння практыкаванняў статычнага характару на развіццё рухальных здольнасцей барцоў. Сярод тэстаў, якія вызначаюць статычную вынослівасць і статычную сілу барцоў, у нашых даследаваннях выкарыстоўваліся наступныя: віс на перакладзіне на сагнутых руках для ацэнкі

сілавоў вынослівасці і статычнай сілы мышц плечавога поясу, пляча, перадплечча і кісці, віс вуглом на гімнастычнай сценцы для ацэнкі сілавоў вынослівасці і статычнай сілы мышц жывата; акрамя гэтага вызначаўся ўзровень развіцця хуткасці, гнуткасці, здольнасці да захавання раўнавагі цела і сілавоў вынослівасці.

Да пачатку эксперымента паміж КГ і ЭГ па паказчыках, якія вызначаюць узровень фізічнай падрыхтоўкі барцоў (табліца 1), статыстычна дакладных адрозненняў выяўлена не было (па ўсіх тэстах $p > 0,05$).

Табліца 1. – Дакладнасць адрозненняў па паказчыках узроўню фізічнай падрыхтоўкі студэнтаў-барцоў вольнага стылю кантрольнай (КГ) і эксперыментальнай (ЭГ) груп да пачатку эксперымента (верасень 2020)

Тэсты	Групы	КГ $\bar{x} \pm m$	ЭГ $\bar{x} \pm m$	P
Чаўночны бег 4x9 м, с		9,13 ± 0,71	9,01 ± 0,67	> 0,05
Скачок у даўжыню з месца, см		215,60 ± 19,80	211,37 ± 18,53	> 0,05
Падцягванне на перакладзіне, колькасць разоў		10,32 ± 0,91	11,54 ± 0,97	> 0,05
Віс на перакладзіне на сагнутых руках, с		34,17 ± 2,69	32,20 ± 2,38	> 0,05
Віс вуглом на гімнастычнай сценцы, с		43,24 ± 3,72	45,36 ± 3,91	> 0,05
Нахіл уперад, седзячы на падлозе, см		5,85 ± 0,41	6,03 ± 0,44	> 0,05
Проба Ромберга, с		31,51 ± 2,11	33,17 ± 2,57	> 0,05

Падчас педагагічнага эксперымента барцы кантрольнай групы на працягу года акрамя тэхніка-тактычнай падрыхтоўкі выкарыстоўвалі на трэніроўках метадку комплекснага развіцця рухальных здольнасцей. Пры гэтым не акцэнтавалася ўвага на развіццё якой-небудзь адной або некалькіх рухальных здольнасцей. У эксперыментальнай групе была павялічана колькасць практыкаванняў статычнага характару, у трэніроўцы яна складала да 30% ад агульнага аб'ёму практыкаванняў.

Прыводзім некаторыя спецыяльныя падрыхтоўчыя практыкаванні з элементамі статычных напружванняў, якія выкарыстоўваліся ў эксперыментальнай групе ў ходзе эксперымента.

Практыкаванні на супраціўленне

Галоўная задача практыкаванняў – падрыхтаваць барца да аказання супраціўлення ў розных статычных і стадынамічных палажэннях, якія сустракаюцца ў барцоўскім паядынку.

Практыкаванні для ног. 1. Стоячы тварам адзін да аднаго, пакласці рукі на плечы, падняць наперад прамую нагу да ўзаемнага скрыжавання і адводзіць нагу партнёра з супраціўленнем у бок. 2. Седзячы на дыване (тварам адзін да аднаго), уперціся рукамі ў дыван, выцягнуць нагу, падняць яе ўверх да ўзаемнага скрыжавання галёнак і адводзіць нагу партнёра з супраціўленнем у бок. 3. Сесці на дыван насупраць адзін аднаго ва ўпоры ззаду рукамі. Левая (правая) ногі ў абодвух барцоў нападсагнутыя і ўпіраюцца ступнямі. Націскаць на нагу партнёра з супраціўленнем, імкнучыся яе сагнуць, а сваю выпрастаць. 4. Тое ж практыкаванне выконваць дзвюма нагамі. 5. Легчы на спіну левым бокам уздоўж адзін аднаго, галовамі – у супрацьлеглы бакі. Падняць абодвум левую нагу ўверх, зачэпіць адну за другую галёнку і ціснуць на нагу партнёра ўніз, імкнучыся перавярнуць яго праз галаву. Тое ж – з другой нагой.

Практыкаванні для рук. 1. Стаць нападпаварота тварам адзін да аднаго, абодвум выставіць правую нагу ўперад, узяцца з партнёрам кісцямі правай (левай) рукі ў замок, а іншую руку пакласці на пояс. Адзін з барцоў адштурхоўвае ад сябе выцягнутую ўперад руку, другі – супраціўляецца. 2. Стаць тварам адзін да аднаго, ногі паасобку, узяцца абедзвюма рукамі за кісці рук партнёра. Папераменна згінаць і разгінаць рукі партнёра з супраціўленнем. 3. Стаць на левае калена тварам адзін да аднаго. Правыя ногі барцоў, сагнутыя ў каленях пад прамым вуглом, дакранаюцца каленамі і накіраваныя адна на другую. Рукі барцоў локцямі размешчаныя ва ўпоры на сагнутых пад прамым вуглом каленях, кісці партнёраў счэпленыя ў замок. Адводзіць руку партнёра максімальна ў бок, пры гэтым не здымаць локаць з калена. Тое ж практыкаванне выконваць з другой нагой і рукой. 4. Упор лежачы на руках у процілеглых кірунках, ногі паасобку; уперціся адзін у аднаго правым (левым) плячом. Штурхаць партнёра ў бок да страты раўнавагі.

Практыкаванні з супраціўленнем групай. Барцы з адной шарэнгі бяруцца рукамі ў замок у локцях, становяцца тварам да барцоў, якія знаходзяцца ў іншай шарэнзе, і падыходзяць да іх ушчыльную. Упіраючыся грудзмі, імкнуцца выпхнуць адзін аднаго за пэўную мяжу. Барцы могуць выконваць тое ж практыкаванне, стаўшы спіной адзін да аднаго.

Практыкаванні з супраціўленнем з ужываннем снарадаў. 1. Адзін з партнёраў трымае за канцы эстафетныя палачкі. Другі бярэцца за іншыя канцы і вырывае іх з рук партнёра любым спосабам. 2. Седзячы на дыване насупраць адзін аднаго, упіраючыся ступнямі ў партнёра і узяўшыся прамымі рукамі за палку, перацягваць партнёра на свой бок. 3. Перацягванне каната або шаста. Адбіранне набіўнага мяча любым спосабам, стоячы і лежачы.

Гульні з супраціўленнем

«Бой вершнікаў». Дзве пары барцоў выстройваюцца ўздоўж мяжы. Кожная пара дзеліцца на «вершнікаў» і «коней». «Вершнікі» садзяцца вярхом на «коней». Па сігнале «вершнікі» сцягваюць адзін аднаго з «коней».

«Барацьба ў коле». Два барцы імкнуцца выпхнуць адзін аднаго з кола дыяметрам 3–4 м. Стаяць на абедзвюх нагах. Становіцца рук адвольнае.

«Бой пеўняў». Барцы знаходзяцца адзін насупраць аднаго на адной назе, рукі за спіной. Скачучы і штурхаючы адзін аднаго плячом, імкнуцца збіць партнёра на абедзве нагі.

Баскетбол з набіўным мячом. Ствараюцца дзве каманды па 5–8 чалавек. Гуляюць на дыване з выкарыстаннем мяча вагой 5 кг. З мячом можна бегаць і перадаваць яго кідком сваім партнёрам. Адбіраць мяч можна любым спосабам, імкнучыся паваліць суперніка на дыван.

Барацьба за абхват. Сутнасць барацьбы заключаецца ў тым, каб першаму абхапіць тулава партнёра спераду і злучыць рукі за спінай.

Барацьба за захоп. Неабходна першым схапіць партнёра за запяспе рукі, або за нагу, або за шыю.

Практыкаванні з гірай і штангай

Поза канькабежца. Гіра ўтрымліваецца ў позы, якая нагадвае становішча спартсмена падчас бегу на каньках. Ногі сагнутыя ў каленных суставах пад вуглом 90–110°, тулава нахілена ўперад, спіна прамая, рукі ззаду на паясніцы, гіра падвешана на паяснічным рамяні. Для прыняцця дадзенай позы барэц становіцца на падстаўкі вышыняй 30–40 см. Вага грузу – 30–40% ад максімальнага выніку пры прысяданні са штангай на плячах. Напрыклад, калі максімальны вынік роўны 60 кг, то абцяжарванне ў статычным практыкаванні складае 18–24 кг. Дапушчальная працягласць выканання практыкавання з такой вагой складае 35–45 с. Пры выкананні практыкавання не затрымліваць дыханне.

Падсяданне ў позы «нажніцы». Гэта практыкаванне адпавядае падыманню штангі на грудзях са становішча падсядання ў «нажніцы». Нага, якая стаіць уперадзе, сагнутая ў каленным суставе пад вуглом 50–60°, другая нага прамая, тулава выпрастана, рукі на поясе або апушчаны ўніз. Для прыняцця такой позы барэц становіцца на падстаўкі вышыняй 30 см. Вага падвешанага грузу складае 30–40% ад максімальнага выніку ў штуршку пры ўзяцці на грудзі ў «нажніцы» або ў паўпадсед. Гэта практыкаванне не выклікае затрымку дыхання, яго працягласць можа складаць 30–40 с.

Утрыманне грузу рукамі ў становішчы лежачы на спіне.

Зыходнае становішча (з. с.) – гарызантальна лежачы на спіне. Штанга ўтрымліваецца рукамі, сагнутымі ў локцевых суставах пад вуглом 90–110°. Можна ўтрымліваць груз на прамых руках. Маса грузу вызначаецца па выніку жыма лежачы і складае 40–50% ад максімальнай у гэтым практыкаванні. Рэкамендуецца ўтрымліваць статычную позу з такой нагрузкай 15–20 с. Пры выкананні практыкавання дыханне не затрымліваць.

Утрыманне грузу нагамі ў становішчы лежачы на спіне.

З. с. – гарызантальна лежачы на спіне, ногі прамыя або сагнутыя пад вуглом 90–110°, трымаюць штангу вагой 70–80% ад максімальнага выніку ў прысяданні са штангай на плячах. Статычную позу з такой дазіроўкай мэтазгодна ўтрымліваць без затрымкі дыхання 25–30 с.

Утрыманне грузу напружаннем м'язі спіны. З. с. – лежачы ўніз тварам, замацаваўшы ногі пад рэйкай гімнастычнай сценкі (большая частка цела знаходзіцца не на зямлі), утрымліваючы штангу на плячах хватам зверху. У гэтай позы барэц утрымлівае штангу на спіне на працягу 5–6 с. Для спартсменаў 16–17 гадоў маса грузу складае 25–30% ад уласнай масы цела. Гэта статычнае практыкаванне можа выконвацца з затрымкай дыхання на 5–10 с. Калі барэц лёгка выконвае практыкаванне з дадзенай нагрузкай, то рэкамендуецца для ўскладнення павялічваць не час ўтрымлівання дадзенай позы, а масу штангі. Такім чынам, час статычнага напружання застаецца ў межах 5–10 с.

Утрыманне грузу напружаннем м'язі жывата. З. с. – лежачы на спіне, утрымліваць штангу на грудзях. Практыкаванне выконваецца аналагічна папярэдняму. Статычная поза можа падтрымлівацца і пры затрымцы дыхання, але не больш 6 с. 16-гадовыя барцы выконваюць дадзенае практыкаванне з грузам, маса якога роўная 20–25% ад уласнай вагі.

Віс вуглом на перакладзіне. Утрыманне прамых ног пад вуглом 90° у адносінах да тулава. У першыя дні трэніровак можна павольна падымаць прамыя ногі да вугла ў 90°, а затым павольна апускаць іх. Паступова дынамічнае выкананне гэтага практыкавання замяняецца статычнай позай – утрыманнем прамых ног на вісу пад вуглом 90°. Працягласць выканання дадзенага практыкавання не перавышае 10–15 с для 16–17-гадовых барцоў.

Як паказалі праведзеныя даследаванні (табліца 2), у кантрольнай і эксперыментальных групах па выніках усіх тэстаў адбылося паляпшэнне паказчыкаў у канцы эксперымента. Так, у кантрольнай групе вынік па чаўночнаму бегу палепшыўся на 2,5% (з $X = 9,13$ да $X = 8,90$ с), па скачку ў даўжыню з месца – на 2,1% (з $X = 215,60$ да $X = 220,31$ см), па падцягванні на перакладзіне – на 14,8% (з $X = 10,32$ да $X = 12,11$), у вісе на перакладзіне на сагнутых руках – на 11,8% (з $X = 34,17$ да $X = 38,20$ с), у вісе вуглом на гімнастычнай сценцы – на 9,2% (з $X = 43,24$ да $X = 47,64$ с), у нахіле ўперад, седзячы на падлозе – на 7,1% (з $X = 5,85$ да $X = 6,30$ см), пры выкананні пробы Ромберга – на 9,4% (з $X = 31,51$ да $X = 34,77$ с). Аднак паляпшэнне паказчыкаў усіх тэстаў аказалася статыстычна няпэўным ($p > 0,05$). У эксперыментальнай групе ў канцы эксперымента паляпшэнне паказчыкаў складала: у чаўночным бегу – 5,2% (з $X = 9,01$ да $X = 8,54$ с), у скачку ў даўжыню з месца – 7,8% (з $X = 211,37$ да $X = 229,40$ см), у падцягванні на перакладзіне – 30,7% (з $X = 11,54$ да $X = 16,65$), у вісе на перакладзіне на сагнутых руках – 36,2% (з $X = 32,20$ да $X = 50,51$ с), у вісе вуглом на гімнастычнай сценцы – 24,8% (з $X = 45,36$ да $X = 60,36$ с), у нахіле ўперад, седзячы на падлозе – 13,1% (з $X = 6,03$ см да $X = 6,94$ см), у пробе Ромберга – 8,5% (з $X = 33,17$ да $X = 36,24$ с). Рост вынікаў у эксперыментальнай групе стаў статыстычна дакладным ($p < 0,05$) у скачку ў даўжыню з месца, падцягванні на перакладзіне, у вісе на перакладзіне на сагнутых руках і ў вісе вуглом на гімнастычнай сценцы, у адрозненне ад чаўночнага бегу, нахіле ўперад, седзячы на падлозе і ў пробе Ромберга, дзе паляпшэнне вынікаў было статыстычна недакладным ($p > 0,05$).

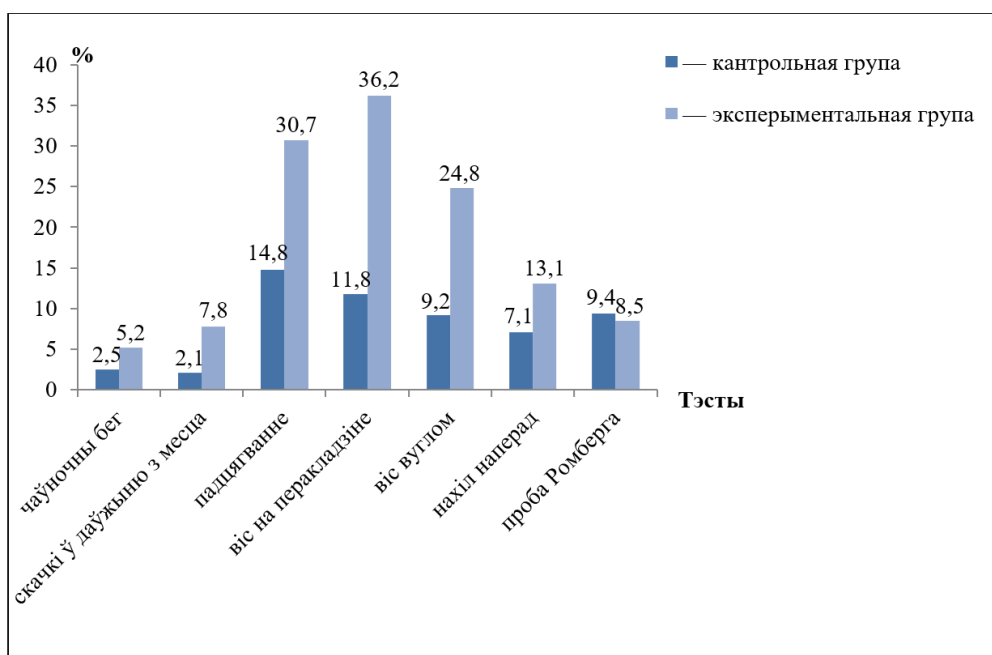
Такая ж дынаміка назіраецца паміж кантрольнай і эксперыментальнай групамі ў канцы эксперыменту (табліца 3).

Табліца 2. – Дакладнасць адрозненняў па паказчыках узроўню фізічнай падрыхтаванасці студэнтаў-барцоў вольнага стылю ў кантрольнай і эксперыментальнай групам

Тэсты	кантрольная група (КГ)		эксперыментальная група (ЭГ)	
	у пачатку эксперымента $\bar{x} \pm m$	p	у пачатку эксперымента $\bar{x} \pm m$	p
	у канцы эксперымента $\bar{x} \pm m$		у канцы эксперымента $\bar{x} \pm m$	
Чаўночны бег 4x9 м, с	9,13 ± 0,71	> 0,05	9,01 ± 0,67	> 0,05
	8,90 ± 0,69		8,54 ± 0,58	
Скачок у даўжыню з месца, см	215,60 ± 19,80	> 0,05	211,37 ± 18,53	< 0,05
	220,31 ± 22,17		229,40 ± 25,81	
Падцягванне на перакладзіне, колькасць разоў	10,32 ± 0,91	> 0,05	11,54 ± 0,97	< 0,05
	12,11 ± 1,14		16,65 ± 1,58	
Віс на перакладзіне на сагнутых руках, с	34,17 ± 2,69	> 0,05	32,20 ± 2,38	< 0,05
	38,20 ± 3,18		50,51 ± 4,93	
Віс вуглом на гімнастычнай сценцы, с	43,24 ± 3,72	> 0,05	45,36 ± 3,91	< 0,05
	47,64 ± 4,03		60,36 ± 5,54	
Нахіл уперад, седзячы на падлозе, см	5,85 ± 0,41	> 0,05	6,03 ± 0,44	> 0,05
	6,30 ± 0,47		6,94 ± 0,50	
Праба Ромберга, с	31,51 ± 2,11	> 0,05	33,17 ± 2,57	> 0,05
	34,77 ± 2,73		36,24 ± 2,98	

Табліца 3. – Дакладнасць адрозненняў па паказчыках узроўню фізічнай падрыхтаванасці барцоў вольнага стылю 16–17 гадоў паміж кантрольнай (КГ) і эксперыментальнай (ЭГ) групамі ў канцы эксперымента (верасень 2021 г.)

Тэсты	КГ $\bar{x} \pm m$	ЭГ $\bar{x} \pm m$	p
Чаўночны бег 4x9 м, с	8,90 ± 0,69	8,54 ± 0,58	> 0,05
Скачок у даўжыню з месца, см	220,31 ± 22,17	229,40 ± 25,81	< 0,05
Падцягванне на перакладзіне, колькасць разоў	12,11 ± 1,14	16,65 ± 1,58	< 0,05
Віс на перакладзіне на сагнутых руках, с	38,20 ± 3,18	50,51 ± 4,93	< 0,05
Віс вуглом на гімнастычнай сценцы, с	47,64 ± 4,03	60,36 ± 5,54	< 0,05
Нахіл уперад, седзячы на падлозе, см	6,30 ± 0,47	6,94 ± 0,50	> 0,05
Праба Ромберга, с	34,77 ± 2,73	36,24 ± 2,98	> 0,05



Малюнак. – Працэнтныя суадносіны росту вынікаў тэстаў паміж кантрольнай і эксперыментальнай групамі ў канцы эксперымента (верасень 2021 г.)

Адрозненні паміж КГ і ЭГ статыстычна недакладныя ($p > 0,05$) па паказчыках чаўночнага бегу, нахілу ўперад, седзячы на падлозе, пробе Ромберга; статыстычна дакладныя ($p < 0,05$) па паказчыках скачка ў даўжыню з месца, падцягвання на перакладзіне, віса на перакладзіне на сагнутых руках, віса вуглом на гімнастычнай сценцы.

Судносіны росту вынікаў тэстаў (у%) у канцы эксперымента паміж КГ і ЭГ (гл. малюнак) склалі: у чаўночным бегу 2,5% да 5,2%, у скачку ў даўжыню з месца – 2,1% да 7,8%, падцягванні на перакладзіне – 14,8% да 30,7%, вісе на перакладзіне на сагнутых руках – 11,8% да 36,2%, вісе вуглом на гімнастычнай сценцы – 9,2% да 24,8%, нахіле ўперад, седзячы на падлозе – 7,1% да 13,1%, пробе Ромберга – 9,4% да 8,5%. Па ўсіх тэстах (акрамя прыбы Ромберга) паказчыкі барцоў эксперыментальнай групы былі вышэй за аналагічныя паказчыкі барцоў кантрольнай групы.

Заклучэнне. Вынікі праведзеных даследаванняў паказваюць эфектыўнасць прымянення практыкаванняў статычнай накіраванасці ў вучэбна-трэніровачным працэсе, выяўленай у статыстычна дакладным ($p < 0,05$) паляпшэнні паказчыкаў у канцы эксперымента. Выкарыстанне метадыкі акцэнтаванага прымянення практыкаванняў статычнай накіраванасці ў вучэбна-трэніровачным працэсе студэнтаў-барцоў вольнага стылю 17–18-гадовага ўзросту спрыяе паляпшэнню ў іх паказчыкаў сілавой вынослівасці «выбухной сілы», статычнай сілы і вынослівасці да статычных намаганняў, што непасрэдна аказвае ўплыў на якасць і эфектыўнасць іх падрыхтоўкі.

ЛІТАРАТУРА

1. Алиханов И.И. Техника и тактика вольной борьбы. – Изд. 2-е, перераб., доп. – М.: ФиС, 1986. – 304 с.
2. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. – М.: ФиС, 1988. – 331 с. – (Наука – спорту).
3. Игуменов В.М. Подливаев Б.А. Спортивная борьба. – М.: Просвещение, 1993. – С. 23–32.
4. Спортивная борьба / под ред. Г.С. Туманяна. – М.: ФиС, 1985. – С. 24–27.
5. Начальный этап в многолетней подготовке борцов / под общ. ред. Р.А. Пилюна. – Малаховка: МОГИФК, 1991. – 83 с.
6. Тенденция развития спортивной борьбы в начале третьего тысячелетия / под ред. А.Г. Левицкого, Б.И. Тараканова. – СПб.: СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2003. – 174 с.

Паступіў 28.02.2023

INFLUENCE OF STATIC DIRECTIONAL PHYSICAL EXERCISES ON THE DEVELOPMENT OF MOTOR ABILITIES OF STUDENT WRESTLERS

U. TRUSHCHENKO

(Vitebsk State University named after P.M. Masherov)

D. VYANSKOVICH

(Belarusian State University of Physical Culture, Minsk)

I. DUDAREV

(Vitebsk State University named after P.M. Masherov)

V. KALOSHKINA

(Vitebsk State «Order of the Badge of Honor» of the Academy of Veterinary Medicine)

In the process of improving the effectiveness of the training process before specialists and coaches in freestyle wrestling, there are questions about the need to constantly improve the methodology of sports training to identify tools and methods for developing special endurance, which is manifested in static and dynamic work.

The article examines the results of using the methodology of complex development of motor abilities in the control group of wrestling students in the educational-training process and the methodology of emphasized use of static exercises in the experimental group. The results of the studies show the effectiveness of the use of static exercises in the educational-training process, expressed in statistically significant ($p < 0,05$) improvement of the studied indicators at the end of the experiment.

Keywords: motor abilities, students, freestyle wrestlers, static orientation exercises.

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-60-63

РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ ПОДРОСТКАМИ С ДЕВИАНТНЫМ И НОРМАТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ
В ВЫРАЖЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И ЕЕ КОМПОНЕНТОВ

К.А. АСТРАУХ, д-р психол. наук, проф. И.Н. АНДРЕЕВА
(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)

Рассматривается актуальное сегодня понятие жизнестойкости в подростковом возрасте. Представлены результаты эмпирического исследования различий в выраженности компонентов жизнестойкости у подростков с девиантным и нормативным типами поведения. Установлено, что подростки с девиантным типом поведения различаются на достоверном уровне от сверстников с нормативным поведением по показателям вовлеченности и контроля.

Ключевые слова: девиантное поведение, жизнестойкость, вовлеченность, контроль, принятие риска.

Введение. Общество всегда уделяет особое внимание поведению людей, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам. Проблема девиантного поведения широко освещена в зарубежной и отечественной литературе, но важно отметить, что его конкретный аспект – подростковая девиация – изучен в меньшей степени. Как правило, в отечественной педагогической литературе девиантное поведение рассматривается на примере трудных детей и подростков, представляющих группу повышенного социального риска [1].

Большей частью девиантное поведение складывается в подростковом возрасте, поскольку на протяжении данного этапа происходит переход ко взрослости. В этот возрастной период преимущественно происходит формирование характера и других основ личности. Эти обстоятельства: переход от опекаемого взрослыми детства к самостоятельности, смена привычного школьного обучения на другие виды социальной деятельности, а также бурная гормональная перестройка организма – делают молодого человека особенно уязвимым и податливым отрицательным влияниям среды. Соответственно, возникает ряд условий для развития личности в том или ином направлении.

Современный подросток переживает значительное количество стрессогенных ситуаций, обусловленных политическими, информационными и социально-экономическими аспектами жизни общества. Такие обстоятельства зачастую приводят к снижению ощущения стабильности, вследствие этого возникает чувство напряжения. Подростки воспринимают подобного рода ситуации как стрессовые. Но если одни тратят на их разрешение много внутренних ресурсов, то другие могут противостоять стрессовым ситуациям, тем самым проявив свою способность к жизнестойкости. Поэтому на данном этапе развития психологии отмечается повышенный интерес к изучению понятия «жизнестойкость» в подростковом возрасте, а также ее роли в выборе стратегий поведения в трудных жизненных ситуациях.

Понятие «жизнестойкость» отражает, с точки зрения С. Мадди, психологическую живучесть и расширенную эффективность человека, а также является показателем его психического здоровья и общего состояния [2].

Выделяется три компонента жизнестойкости: вовлеченность, контроль и принятие риска, которые усиливают, подкрепляют друг друга [3]. Чем больше данных компонентов присутствуют у человека, тем ниже вероятность того, что в ситуации сильного стресса у него проявятся отрицательные соматические или психологические симптомы.

Вовлеченность предполагает убежденность человека в том, что участие в нынешних событиях дают ему возможность найти в жизни что-то действительно стоящее. Люди с развитым данным компонентом умеют получать искреннюю радость от собственной деятельности. Контроль мотивирует к поиску путей влияния на результаты стрессогенных изменений в противовес состоянию беспомощности и пассивности. Человеку, наделенному высокоразвитым контролем, свойственна активная жизненная позиция, ощущение, что он самостоятельно, независимо ни от кого, выбирает свой путь и только сам может повлиять на результат происходящего. Компонент принятия риска обозначает готовность действовать без гарантии успеха. Но негативный опыт – это тоже опыт. Такой человек может считать стремление к повседневному комфорту и безопасности скучным, обедняющим жизнь, а действия вопреки трудностям увлекательными и полезными.

Процесс становления жизнестойкости подростков оказывает влияние на их самосознание и систему ценностных ориентаций. Развитие самосознания в этот период предполагает становление его следующих компонентов: самоанализ, рефлексия и стремление к совершенствованию. Все эти аспекты противопоставляются чувству беспомощности, бездеятельности или девиантному поведению (аутоагрессии и агрессии). Проявления жизнестойкости подростков с девиантным типом поведения могут нередко подкрепляться агрессивными действиями, т.к. при недостаточно развитой смысловой сфере эффективные стратегии совладания не осознаются либо не принимаются, а самоутверждение представляется очень важным для подростка. При этом активизируются процессы,

связанные с развитием жизнестойкости: установление самооценки, выработка отношения к трудностям и своим переживаниям по поводу этих трудностей¹.

Таким образом, понятие жизнестойкости, которое рассматривается как способность человека контролировать жизненные события и управлять ими, воспринимать трудности как ценный опыт и успешно с ними справляться, используя их как возможность для личностного роста, постепенно выходит на первый план для различного рода исследований, а исследование жизнестойкости в подростковом возрасте особенно актуально.

Основная часть. *Цель исследования* – сравнить выраженность уровня жизнестойкости (а также ее составляющих: контроля, вовлеченности и принятия риска) у подростков с девиантным и нормативным типами поведения.

Гипотеза исследования – выраженность жизнестойкости (а также ее составляющих) у подростков с нормативным и девиантным типами поведения на достоверном уровне различается.

Методы исследования: организационный (сравнительный), эмпирический (опрос), обработка эмпирических данных (*U*-критерий Манна–Уитни), интерпретационный (структурный).

Исследование проводилось в ГУО «Средняя школа № 8 г. Орши». В состав выборки вошли подростки в возрасте 13–15 лет (согласно возрастной периодизации жизненного цикла человека А.Г. Ананьева). Общее количество испытуемых – 80 подростков мужского пола.

Для сбора эмпирических данных использовалась методика «Тест жизнестойкости»² (Salvatore R. Maddi (1984), адаптация: Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова (2006)).

Результаты и их обсуждение. На первом этапе исследования при помощи критерия *U*-критерия Манна–Уитни были изучены различия между подростками с девиантным и нормативным типами поведения в выраженности жизнестойкости и ее компонентов. Полученные результаты представлены в таблице.

Таблица. – Различия между подростками с девиантным и нормативным поведением выраженности жизнестойкости и ее компонентов

Переменная	Сумма рангов		<i>U</i> -критерий Манна–Уитни	Уровень значимости
	Подростки с девиантным типом поведения	Подростки с нормативным типом поведения		
Жизнестойкость	1603,50	1636,50	537,50	0,86
Вовлеченность	1357,50	1882,50	783,50	0,00
Контроль	1344,00	1896,00	678,00	0,00
Принятие риска	1498,00	1742,00	524,00	0,19

Из таблицы видно, что выявлены достоверные различия между подростками с девиантным и нормативным поведением по выраженности переменных «вовлеченность» и «контроль», т.к. $p \leq 0,05$. Далее сравним медианы показателя вовлеченности у подростков с девиантным и нормативным типами поведения, представленные на ящичной диаграмме (рисунок 1).

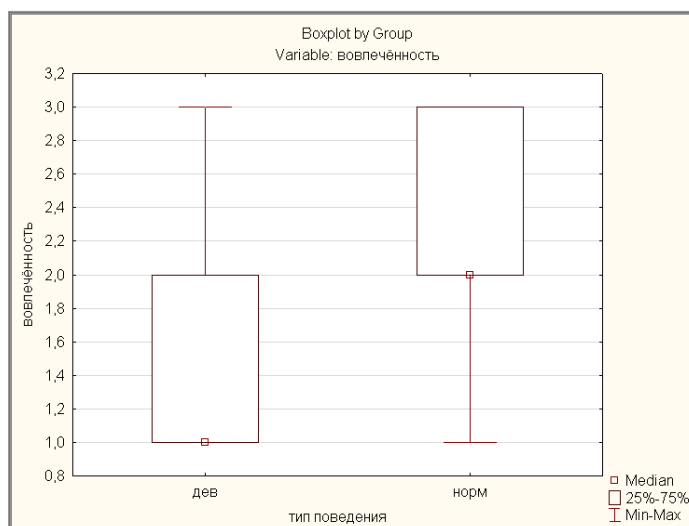


Рисунок 1. – Вовлеченность у подростков с девиантным и нормативным типами поведения

¹ Крылов А.Н. «Образ-Я» как фактор развития личности: автореф. ... канд. пед наук: 19.00.01. – М.: 1984. – 25 с.

² Методика «Тест жизнестойкости» [Электронный ресурс]. – 2015. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2015/10/20/test-zhiznestoykosti-metodika-s-maddi-adaptatsiya-d-a> (дата обращения: 20.12.2022).

Согласно рисунку 1, подростки, склонные к девиантному поведению, имеют более низкие показатели вовлеченности, чем подростки с нормативным типом поведения.

Подростки с девиантным типом поведения могут испытывать ощущение непричастности к тому, что происходит вокруг, чувствовать себя ненужными и бесполезными, не способными делать что-то ценное для общества. Это может быть связано с такими факторами, как учебная неуспеваемость, отсутствие уважения или внимания со стороны одноклассников, проблемы во взаимоотношениях с родителями и неспособность управлять собственными эмоциями. В данном случае чувство агрессии по отношению к своему телу, желание протестовать, избегание сложных ситуаций вначале становятся для подростков более простыми и доступными способами совладания с ситуациями неуспеха. Со временем отстраненность (избегание) становится не только наиболее простым, но и единственно доступным способом совладания и снятия эмоционального напряжения [4].

Для сравнения медиан переменной «контроль» у подростков с девиантным и нормативным поведением рассмотрим данные, представленные на рисунке 2.

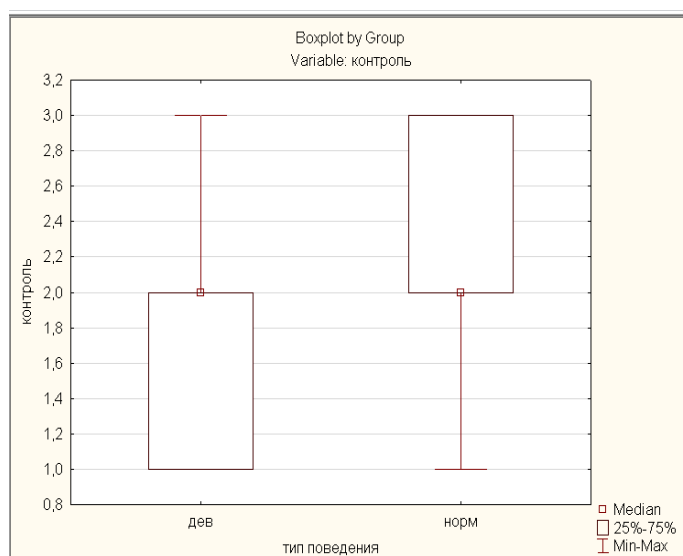


Рисунок 2. – Контроль у подростков с девиантным и нормативными типами поведения

Согласно рисунку 2, подростки с нормативным типом поведения характеризуются большей выраженностью контроля, чем подростки с девиантным типом поведения.

Установлено, что в большинстве случаев подростки с девиантным поведением имеют следующие особенности личности: недостаточность аффективно-волевой сферы, психическая неустойчивость, низкий волевой контроль эмоциональных реакций. Многим из них свойственны частые аффективные вспышки, агрессивность, склонность к риску, стремление к самоутверждению через антиобщественные действия. Как результат, такие черты личности способствуют развитию низкого самоконтроля и контроля в целом. При этом подростковый возраст является наиболее уязвимым к воздействию внешних факторов на самого субъекта.

Низкий контроль способствует использованию особого вида копинг-стратегий, который характеризуется избеганием проблем в целом. По результатам проведенного ранее исследования подростки с девиантным типом поведения чаще используют копинг-стратегию избегания проблем, чем подростки с нормативным типом поведения³.

Результаты, представленные в таблице, свидетельствуют, что значимые различия по выраженности переменных «жизнестойкость» и «принятие риска» между подростками с девиантным и нормативными типами поведения не выявлены, т.к. $p > 0,05$.

Заключение. В результате проведенного эмпирического исследования в выраженности жизнестойкости между подростками с девиантным и нормативными типами поведения были получены следующие результаты. Выявлены значимые различия между подростками с нормативным и девиантным типами поведения по показателям компонентов жизнестойкости «вовлеченность» и «контроль». Подростки с девиантным типом поведения на достоверном уровне отличаются от их сверстников с нормативным типом поведения меньшей выраженностью

³ Астраух К.А. Особенности эмоциональной сферы личности подростков с девиантным и нормативным поведением [Электронный ресурс] // Векторы психологии: сопровождение личности и обеспечение ее психологической безопасности в условиях социально-цифровой среды: материалы IV Междунар. заоч. науч.-практ. конф. / г. Гомель (28 июня 2022 г.). – URL: <http://conference.gsu.by> (дата обращения: 29.03.2023).

данных показателей. Значимые различия по выраженности переменных «жизнестойкость» и «принятие риска» между подростками с девиантным и нормативным поведением не выявлены, т.к. $p > 0,05$.

Таким образом, гипотеза, что подростки с девиантным типом поведения отличаются от подростков с противоположным типом поведения по выраженности уровня жизнестойкости и ее компонентов, подтвердилась частично.

Практическая значимость исследования заключается в том, что исходя из полученных результатов, был разработан ряд рекомендаций для подростков по развитию навыков жизнестойкости и ее компонентов:

1. Воспринимайте возникшую проблему как возможность для роста. Для того чтобы развить это качество, необходимо задавать себе вопрос: «Чему я могу научиться в этой ситуации?»

2. Сфокусируйтесь на том, что вы можете контролировать. Вместе с пониманием того, что сложившаяся ситуация поддается контролю, возвращается способность планировать, а это дает гарантию на успех.

3. Принимайте то, что происходит. Важно это осознать, не пытаясь отрицать очевидное. Принять боль – не значит сдаться.

4. Не бойтесь просить о помощи. Близкие люди способны поддержать и дать совет, если он необходим.

5. Развивайте гибкость и адаптивность к различным ситуациям.

6. Сосредоточьтесь на том, что может быть по другую сторону ситуации. Когда вы расстроены, то зачастую видите только недостаток или плохую сторону происходящего. Попробуйте сместить акцент внимания и рассмотреть что-то хорошее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гишинский Я.И., Афанасьев В.Г. Социология девиантного (отклоняющегося) поведения. – СПб.: Питер, 1993. – С. 272.
2. Шукшина Л.В. Жизнестойкость и самоуважение как предикторы мотивации достижения успеха у подростков // ЦИТИСЭ. – 2021. – № 1. – С. 462–477.
3. Одинцова М.А. Программа психологического сопровождения юношей и девушек «Жизнестойкость и жизнестворчество». – М.: Науч. технологии, 2014. – С. 63.
4. Федотова В.А. Детерминанты жизнестойкости у трех поколений современной России // Рос. психол. журн. – 2020. – Т. 17, № 1. – С. 74–91.

Поступила 05.05.2023

DIFFERENCES BETWEEN ADOLESCENTS WITH DEVIANT AND NORMATIVE BEHAVIOR IN THE EXPRESSION OF HABILITY AND ITS COMPONENTS

K. ASTRAUKH, I. ANDREYEVA
(*Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk*)

The article deals with the problem of studying the concept of resilience in adolescence, which is relevant today. The results of an empirical study of differences in the severity of hardiness components in adolescents with deviant and normative types of behavior are presented. It has been established that adolescents with a deviant type of behavior differ at a significant level from their peers with normative behavior in terms of involvement and control.

Keywords: *deviant behavior, resilience, engagement, control, risk taking.*

УДК 159.9

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-64-67

ВЛИЯНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ И СТИЛЯ РОДИТЕЛЬСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА ВНУТРИЛИЧНОСТНУЮ КОНФЛИКТНОСТЬ ПОДРОСТКОВ**Т.И. ГРОМ, д-р психол. наук, проф. И.Н. АНДРЕЕВА***(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)*

Рассматривается проблема совместного влияния межличностных потребностей и стиля родительского воспитания на внутриличностную конфликтность в подростковом возрасте. В ходе эмпирического исследования были изучены модели зависимости показателя внутриличностной конфликтности от показателей межличностных потребностей (включение, контроль, аффект) и стиля родительского воспитания (позитивный интерес, директивность, враждебность, автономность, непоследовательность). Установлено, что совместное положительное влияние на внутриличностную конфликтность подростков оказывают враждебность и непоследовательность родительского стиля воспитания. Совместного влияния остальных показателей межличностных потребностей и родительского стиля воспитания не установлено.

Ключевые слова: *внутриличностная конфликтность, межличностные потребности, стиль родительского воспитания.*

Введение. Внутриличностный конфликт – достаточно обширное понятие. Под внутриличностным конфликтом можно понимать различные состояния человека в зависимости от причин, которые его определяют, от видов, которыми они являются, от характера проявления, особенностей протекания и важности последствий.

Одно из его определений звучит следующим образом. Внутриличностный конфликт – конфликт внутри психического мира личности, который представляет собой столкновение ее противоположно направленных мотивов между сознательными и бессознательными влечениями, между требованиями совести и стремлением к получению удовольствия, между инстинктивными позывами и нормами культуры и нравственности (Б.С. Волков, 2006) [1].

Внутриличностные конфликты могут переходить в межличностные, что приводит к деструкции существующих межличностных отношений. Они могут быть причиной повышенной агрессивности, тревожности, раздражительности в общении¹.

В изучении причин или источников возникновения внутриличностных конфликтов выделяют три основные позиции: внутренние причины, коренящиеся в противоречиях самой личности; внешние причины, обусловленные положением личности в социальной группе; внешние причины, обусловленные положением личности в обществе. Внутриличностный конфликт по своим последствиям может быть как конструктивным (функциональным, продуктивным), так и деструктивным (дисфункциональным, непродуктивным).

Несмотря на достаточно широкое научное исследование проблем подростков, пристальное внимание психологов, педагогов и других специалистов все также направлено на этот особенный возраст. Развитие личности подростка в большинстве случаев стихийно и непредсказуемо. От кризисов младших возрастов кризис подросткового возраста отличается значительно [2]. Внутренний мир подростка обретает противоречивый характер, вызванный известными новообразованиями, изменившейся социальной ситуацией развития, обесцениванием прежнего отношения к миру и попыткой построения новых социальных контактов на более качественном уровне. Внутренние конфликты, возникающие в этот период, подростками, как правило, не осознаются [2]. Окружающие взрослые также не всегда могут догадываться о наличии и причинах конфликтов, что может привести к отсутствию взаимопонимания, усилению кризисных переживаний. Благоприятное разрешение внутриличностных конфликтных ситуаций подростка дает возможность дальнейшему личностному развитию.

При подавлении потребностей, возникающих в подростковый период, или их неадекватном удовлетворении, а также при использовании родителями дисфункционального стиля воспитания формируются невротические состояния, которые приводят к устойчивости и усилению внутриличностных конфликтов, что может послужить точкой для развития агрессивной формы поведения подростка.

Основная часть. *Цель исследования* – определить характер совместного влияния межличностных потребностей и стиля родительского воспитания на внутриличностную конфликтность подростков.

Гипотеза исследования: на показатели внутриличностной конфликтности подростков совместно влияют межличностные потребности и стиль родительского воспитания.

Методы исследования: организационный (сравнительный), эмпирический (опрос); обработка эмпирических данных (множественный регрессионный анализ (МРА)); интерпретационный (структурный).

¹ Гром Т.И. Межличностные конфликты в студенческой среде [Электронный ресурс] // Сб. тр. молодых специалистов Полоц. гос. ун-та им. Евфросинии Полоцкой. – Новополоцк: Полоц. гос. ун-т имени Евфросинии Полоцкой, 2022. – Вып. 43 (113). Образование. Педагогика. – С. 68–70. URL: <https://elib.psu.by/bitstream/123456789/36357/1/68-70.pdf>

Методики исследования: Опросник по выявлению уровня внутриличностной конфликтности А.И. Шипилова [3], Опросник межличностных отношений В. Шутца (модификация А.А. Рукавишниковой) [4], Опросник по определению поведения родителей и отношения подростков к ним Е. Шафера (модификация З. Матейчика и П. Ржичана) [5].

Выборка испытуемых составила 60 подростков в возрасте 13–16 лет (равное количество подростков мужского и женского пола), учеников 8–10 классов. Диагностика испытуемых проводилась в ГУО «Средняя школа № 12 г. Новополюцка».

Результаты и их обсуждение. На первом этапе исследования при помощи дисперсионного анализа была проверена модель зависимости показателя внутриличностной конфликтности от показателей межличностных потребностей: включения, контроля, аффекта; и стиля родительского воспитания: позитивного интереса, директивности, враждебности, автономности, непоследовательности. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Общая значимость регрессионной модели

Множественный коэффициент корреляции	Коэффициент детерминации	Скорректированный коэффициент детерминации	F-критерий	Уровень статистической значимости
0,71	0,50	0,43	6,61	0,00

Исходя из данных, представленных в таблице 1, дисперсионный анализ является значимым, поскольку регрессионные коэффициенты больше нуля. Выявлена зависимость показателя внутриличностной конфликтности от показателей межличностных потребностей: включения, контроля, аффекта; и стиля родительского воспитания: позитивного интереса, директивности, враждебности, автономности, непоследовательности ($p < 0,05$). Значит, модель множественной регрессии является удачной.

На втором этапе исследования при помощи расчета суммарной регрессионной статистики были изучены наиболее важные показатели для оценки показателя внутриличностной конфликтности. Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2. – Результаты расчета суммарной регрессионной статистики

Переменная	Стандартизированные регрессионные коэффициенты β	Стандартная ошибка β	Регрессионные коэффициенты b	Стандартная ошибка b	Уровень значимости p
Константа			24,39	15,31	0,00
Включение	-0,08	0,10	-0,43	0,54	0,43
Контроль	-0,00	0,119	-0,01	0,56	0,97
Аффект	-0,05	0,11	-0,31	0,66	0,64
Позитивный интерес	0,05	0,19	0,11	0,44	0,79
Директивность	-0,13	0,25	-0,27	0,53	0,60
Враждебность	0,58	0,28	1,15	0,55	0,04
Автономность	-0,11	0,17	-0,23	0,36	0,52
Непоследовательность	0,26	0,12	0,45	0,21	0,04

Исходя из результатов, полученных путем расчета суммарной регрессионной статистики, было составлено регрессионное уравнение:

$$\text{Внутриличностная конфликтность} = 24,39 + 1,15 \cdot \text{Враждебность} + 0,45 \cdot \text{Непоследовательность}.$$

Согласно данным таблицы 2, совместное влияние показателей межличностных потребностей и стиля родительского воспитания на показатели внутриличностной конфликтности не выявлено ($p > 0,05$). Однако на достоверном уровне определено влияние показателей стиля родительского воспитания: враждебности и непоследовательности на внутриличностную конфликтность у подростков ($p < 0,05$). Следовательно, эти показатели являются наиболее важными для возникновения внутриличностной конфликтности.

Полученные результаты можно объяснить следующим образом.

Для начала необходимо отметить, что враждебность к ребенку со стороны родителя рассматривается психологами как эмоциональное отвержение, подразумевающее отрицательное отношение к ребенку, отсутствие к нему любви и уважения. При использовании такого стиля воспитания родители ориентированы исключительно на себя, свое самолюбие, излишнее самоутверждение, что, как правило, исключает принятие ребенка. Он воспринимается прежде всего как соперник, которого необходимо подавить, чтобы утвердить свою значимость. Так, эмоциональная холодность к подростку маскируется и зачастую выдается за сдержанность, скромность, следование этикету и даже подчиненность ему. В то же время может наблюдаться ярко выраженная подозрительность, склонность к чрезмерной критике в адрес ребенка, целью которой является стремление унижить его в глазах окружающих. Враждебность родителей в отношениях с подростком характеризуется агрессивностью и чрезмерной строгостью,

что связано с появлением различных внутренних противоречий и на этой основе относительно высокого уровня внутриличностной конфликтности².

Что касается непоследовательности родителей в отношении к своему ребенку, то под ней подразумевается резкая смена стиля, приемов, представляющих собой переход от очень строгого воспитания к либеральному и, наоборот, от психологического принятия ребенка к его эмоциональному отвержению. Подобная линия воспитания оценивается подростками как некое чередование (в зависимости от степени информативной значимости) таких психологических тенденций, как господство силы и амбиций и покорность (в адаптивных формах), деликатность и сверхальтруизм и недоверчивая подозрительность. Тем самым непонятность или непредсказуемость для подростка окружающих условий, в первую очередь условий родительских требований или запретов, поощрений или наказаний, сказывается на отношении ребенка к самому себе: у него пропадают четкие ориентиры, мир вокруг начинает казаться непредсказуемым и оттого более опасным. У ребенка возрастает уровень тревоги, нервно-психического напряжения и, как следствие, конфликтность со своим внутренним миром².

Родители и ребенок – единое целое, в котором мать и отец являются основой для психологического развития ребенка. К сожалению, зачастую родители не осознают, какая ответственность ложится на них за будущее личностное развитие ребенка, его установок, привычек и стиля поведения. Они практически не задумываются о влиянии выбранного стиля воспитания на психику ребенка. Совместное проявление враждебности, когда родители отрицательно относятся к своему ребенку, и непоследовательности, когда родители совершают резкий переход от авторитарного к либеральному стилю воспитания, вызывает у подростка непонимание и ощущение непредсказуемости окружающих условий. В таких условиях ребенок никогда не будет знать, как отреагируют родители на ту или иную ситуацию. Он ожидает одной реакции, например, похвалы, а встречает упреки или равнодушие. Постепенно у ребенка может сформироваться заниженная самооценка, появятся неуравновешенность, неуверенность в себе, своих способностях, повышенная тревожность. Значит, будет нарастать внутриличностная конфликтность, что может привести к серьезной психической травматизации. Подростка преследуют страхи, он замыкается в себе.

Заключение. В результате проведенного эмпирического исследования обнаружено совместное положительное влияние враждебности и непоследовательности родительского стиля воспитания на внутриличностную конфликтность у подростков. Совместного влияния остальных показателей межличностных потребностей и родительского стиля воспитания не установлено. Таким образом, выдвинутая гипотеза не нашла своего подтверждения.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты могут найти применение в работе психологов, сталкивающихся в своей профессиональной деятельности с проблемами внутриличностных конфликтов у подростков с целью их профилактики и преодоления. По результатам исследования даны практические рекомендации по разрешению внутриличностных конфликтов у подростков, а также для родителей, поскольку именно их дисфункциональные стили воспитания являются ключевой причиной внутренней конфликтности у подростков.

Разрешение внутриличностных конфликтов в подростковом возрасте требует:

- не оставлять трудности в общении с подростком на «саморазрешение»;
 - в процессе воспитания взрослые (родители и учителя) должны брать ответственность на себя за адекватное удовлетворение личностно значимых для подростка потребностей, чтобы не создавать ситуаций для развития внутренних конфликтов и кризисов;
 - взрослый должен повышать свою психологическую компетентность в закономерностях личностного развития в онтогенезе;
 - взрослому необходимо уметь реагировать не на внешние, поведенческие проявления, часто не отражающие истинные проблемы, а на глубоко внутренние, неосознаваемые мотивы поведения подростков;
 - в процессе общения с подростком необходимо выделять потребности личностного развития, которые не нашли удовлетворения и провоцируют внутренние конфликтные состояния;
 - взрослым необходимо учиться строить адекватные взаимоотношения, способные продуктивно удовлетворять потребности личностного развития детей и подростков;
 - необходимо создавать широкую сеть психологической службы с целью решения внутренних проблем подростков;
 - также существует необходимость создания широкой сети психологической службы для взрослых (родителей, учителей) с целью решения их внутренних проблем и повышения компетентности в общении с подростками.
- Рекомендации для родителей подростков по использованию более функционального стиля воспитания:
- Стоит учитывать позицию ребенка, его побуждения, желания и переживания.
 - Стараться давать инструкции в форме предложения, а не распоряжения, приказа.

² Яценко В. Поведение человека в конфликтах [Электронный ресурс]. – М., 2019. – С. 11–14. – URL: <https://hr-portal.ru/article/povedenie-cheloveka-v-proizvodstvennyh-konfliktah>

- Необходимо говорить не сухо и отстраненно, а доверительным тоном, эмоционально.
- Запреты и меры наказания должны быть понятны подростку, заранее с ним обсуждены и приняты обеими сторонами (родителями и ребенком).
- Любые порицания должны быть адресованы не к личности подростка, а к его конкретным действиям.
- Следует помогать ребенку участвовать в жизни семьи, четко обозначить функциональные обязанности, свои требования и ожидания.
- Не отказываться от контроля, без которого невозможно воспитание человека, но следует свести опеку к минимуму.
- Необходимо дозировать опеку, дозировать свободу, дозировать похвалу и порицание.
- Предоставлять ребенку самостоятельность и свободу выбора. Он имеет право совершать ошибки и учиться на них.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
2. Авдулова Т. Возрастные кризисные явления в формировании идентичности подростков. – М.: LAP LambertAcademicPublishing, 2016. – 132 с.
3. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. – СПб.: Питер, 2015. – 528 с.
4. Рукавишников А.А. Опросник межличностных отношений. – Ярославль: Психодиагностика, 1992. – 47 с.
5. Вассерман Л.И., Горькавая И.А., Ромишина Е.Е. Методика по определению поведения родителей и отношения подростков к ним. – М.: СПб.: Фолиум, 1995. – 204 с.

Поступила 10.05.2023

**THE JOINT INFLUENCE OF INTERPERSONAL NEEDS AND PARENTING STYLE
ON THE INTRAPERSONAL CONFLICT OF ADOLESCENTS**

T. GROM, I. ANDREYEVA
(*Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk*)

The article deals with the problem of the joint influence of interpersonal needs and the style of parenting on intrapersonal conflict in adolescence. In the course of the empirical study, models of the dependence of the indicator of intrapersonal conflict on indicators of interpersonal needs were studied: inclusion, control, affect; and parenting style: positive interest, directiveness, hostility, autonomy, inconsistency. And also, the most important indicators for assessing the indicator of intrapersonal conflict were identified. It has been established that the hostility and inconsistency of the parental style of upbringing have a joint positive effect on the intrapersonal conflict of adolescents. The joint influence of other indicators of interpersonal needs and parental style of education has not been established.

Keywords: *intrapersonal conflict, interpersonal needs, parenting style.*

УДК 159.9

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-68-71

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПЕССИМИЗМА И УСТАНОВОК К СЕКСУ У СТУДЕНТОВ**С.В. ОСТАПЧУК, Е.С. БУДНИК***(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)*

Рассматриваются понятия пессимизма как стиля объяснения неудач и сексуальных установок. По результатам исследования большинство студентов характеризуются пессимистическим стилем. Анализируется взаимосвязь установок к сексу и пессимизма у студентов. Полученные результаты демонстрируют масштаб проблемы искажения сексуальных установок у студентов в целом.

Ключевые слова: *атрибутивный стиль, пессимизм, пессимистический атрибутивный стиль, сексуальные установки.*

Введение. Пессимизм есть противоположный полюс оптимизма, описывающий отрицательные обобщенные ожидания индивида относительно будущего. Атрибутивный стиль понимается как когнитивная личностная характеристика, отражающая характерный устойчивый способ объяснения причины событий, в которые вовлечен субъект [1].

По мнению М. Селигмана, именно стиль атрибуции является основой оптимизма–пессимизма как свойства личности. Установлено, что оптимистический атрибутивный стиль (как по позитивным, так и по негативным ситуациям) является надежным предиктором субъективного ощущения счастья, а также психического и физического здоровья [2]. Л. Берг-Кросс убеждена, что оптимизм супругов способствует успешности брака, поскольку оптимизм уменьшает влияние неконтролируемого гнева, тревоги и депрессии, которые могут возникнуть в их взаимоотношениях [3].

Сексуальность рассматривается как специфический, психосоматический язык тела, как форма изначально невербализованной коммуникации. Сексуальные установки – это убеждения, которые заставляют субъектов благосклонно или неблагоприятно реагировать на сексуальные стимулы [4].

Прослеживается связь пессимизма и сексуальности в различных исследованиях. Например, было обнаружено, что существует взаимосвязь между пессимизмом, сексуальной травмой, рискованным сексуальным поведением и депрессией у студентов [5]. В других исследованиях говорится о связи тревожности и различных сексуальных расстройств [6].

Основная часть. Цель исследования – выявление взаимосвязи атрибутивных стилей и сексуальных установок в ранней взрослости. В качестве испытуемых в исследовании приняли участие студенты 3–4 курсов Полоцкого государственного университета имени Евфросинии Полоцкой. Общее количество испытуемых – 200 человек (100 юношей и 100 девушек).

Для изучения взаимосвязи использовались тест диспозиционного оптимизма версия Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева и Е.Н. Осина и опросник установок к сексу Айзенка (Eysenk Anventory of difitudes to Sex, EIAS, адап. О.Ф Потемкиной).

При изучении атрибутивных стилей оказалось, что 87% выборки относилась пессимистично к причинам своих неудач в широком диапазоне смысла.

Для справки: по данным исследований, в целом мировой индекс оптимизма снизился с +17 до +10. Европа и Ближний Восток, как правило, более пессимистичны, в то время как жители стран Азии настроены оптимистично¹.

На основании проведенного первичного анализа данных о респондентах, участвующих в исследовании, был составлен усредненный портрет современного белорусского студента. Молодые люди, как девушки, так и юноши, имеют гетеросексуальную ориентацию, опыт романтических отношений с партнером противоположного пола, проживают отдельно от родителей, информацию о сексуальном развитии получили преимущественно из материалов порнографического характера, от своих друзей, из статей, размещенных в Интернете.

В опроснике установок к сексу Айзенка описаны обобщенные факторы (шкалы): дозволенность, реализованность, сексуальная невротичность, обезличенный секс, порнография, сексуальная застенчивость, целомудрие, отвращение к сексу, сексуальная возбудимость, физический секс, агрессивный секс, сексуальное либидо, сексуальная удовлетворенность. Дополнительно выделена шкала маскулинности–фемининности.

Согласно полученным результатам большая часть выборки (60%) имеет низкий балл по шкале «Обезличенный секс». Это может свидетельствовать о том, что испытуемые не рассматривают сексуального партнера только в качестве объекта для получения чувственного удовольствия, они стараются принимать во внимание его личность.

¹ Индекс оптимизма [Электронный ресурс]. – URL: Ромир/Gallup International: Индекс оптимизма 2022 (romir.ru) (дата обращения: 01.11.2022).

Далее мы изучили взаимосвязь между полом респондентов и шкалой «Обезличенный секс» (таблица 1).

Таблица 1. – Коэффициент согласия Пирсона переменных «Пол» и «Обезличенный секс»

Переменные	Значение χ^2 Пирсона	Уровень значимости
Пол/ Обезличенный секс	58,2	0,00

При использовании коэффициента согласия Пирсона уровень значимости $p < 0,05$, следовательно, взаимосвязь существует.

По нашим данным, девушки, в отличие от молодых мужчин, чаще обезличивают партнера. Можно предположить, что это связано с позитивной дискриминацией со стороны девушек к существовавшей веками и продолжающей существовать объективизацией женщин и их сексуализацией в культуре и масс-медиа. Сексуальная объективизация понимается как демонстрация и восприятие тела в целом или отдельных его частей в отрыве от человеческих качеств, исключительно как объекта сексуального желания. Многочисленные исследования показывают, что результатом женской объективизации стало восприятие женщин как менее компетентных, как утративших часть фундаментально важных человеческих качеств [7].

Необходимо отметить, что современные молодые девушки противостоят гендерным стереотипам. Согласно исследованиям, проводившимся в Полоцком государственном университете в 2020–2021 гг., белоруски чаще описывают себя качествами, противоречащими стереотипам о них: независимость, сила, развитие и др. [5].

Однако полученные результаты с тенденцией обезличивания девушками своих партнеров подтверждают необходимость просветительской работы с целью предотвращения искажения сексуальных установок у молодых людей.

Большая часть нашей выборки (59%) имеет низкий балл по шкале «Сексуальное либидо», что говорит о низкой силе сексуального влечения. Рассмотрим взаимосвязь между полом респондентов и шкалой «Сексуальное либидо» (таблица 2).

Таблица 2. – Коэффициент согласия Пирсона переменных «Пол» и «Сексуальное либидо»

Переменные	Значение χ^2 Пирсона	Уровень значимости
Пол/ Сексуальное либидо	60,27	0,00

Как мы видим, уровень значимости $p < 0,05$, следовательно, взаимосвязь существует.

Девушки имеют более высокие показатели силы сексуального влечения, чем молодые мужчины. Полученные нами данные противоречат выводам Г. Айзенка. Им было установлено, что основное различие в сексуальных установках между полами заключается в том, что мужчины имеют большее либидо, чем женщины, причем мужское стремление к удовлетворению сексуальных потребностей не снижается с возрастом, в то время как либидо у женщин убывает по мере снижения реальной половой активности [8]. Возможно, это обусловлено ожиданием неудачи со стороны мужчины-пессимиста, что ведет не только к снижению либидо, но и к более серьезным последствиям. Мужчинам сложнее возбудиться по причине ожидания неудачи или возможных насмешек со стороны партнера. Это один из признаков, формирующих импотенцию психогенного характера.

В исследовании взаимосвязи между полом респондентов и шкалой «Маскулинность–феминность» было получено, что 76% респондентов имеет низкий балл по этой шкале, что говорит о проявлении феминности у большей части испытуемых. Маскулинность в данном случае понимается как соответствие образу типичного для нашего общества мужчины в сексуальных вопросах (таблица 3).

Таблица 3. – Коэффициент согласия Пирсона переменных «Пол» и «Маскулинность–феминность»

Переменные	Значение χ^2 Пирсона	Уровень значимости
Пол/ Маскулинность–феминность	48,35	0,00

Уровень значимости $p < 0,05$, следовательно, взаимосвязь между полом респондентов и шкалой «Маскулинность–феминность» является значимой.

Мужчины склонны к феминности, что говорит о проявлении нетипичного образа мужчины в нашем обществе, проявлении чуткости по отношению к партнеру со стороны мужчин. Возможно, такие результаты можно объяснить тем, что с каждым годом растет процент семей с одним родителем, материнских семей. По данным переписи населения 2019 г., их число увеличилось на 18,5% и составляет 505,5 тыс. [4]. Кроме того, учреждения образования (детские сады, школы) и дополнительного образования тоже представлены в основном женщинами.

Далее остановимся на взаимосвязи пессимистического атрибутивного стиля и сексуальных установок у студентов.

Изучая взаимосвязь сексуальных установок и пессимизма, нами не была обнаружена значимая взаимосвязь между пессимистическим атрибутивным стилем и следующими сексуальными установками: дозволенность, реализованность, порнография, отвращение к сексу, сексуальная возбудимость, физический секс.

Была обнаружена значимая взаимосвязь между пессимистическим атрибутивным стилем и сексуальными установками, такими как сексуальная невротичность, обезличенный секс, сексуальная застенчивость, целомудрие, агрессивный секс, сексуальное либидо, сексуальная удовлетворенность, маскулинность–фемининность (таблица 4). Таким образом, на основании полученных результатов, можно предположить, что пессимистический атрибутивный стиль взаимосвязан с некоторыми сексуальными установками.

Таблица 4. – Коэффициент согласия Пирсона переменных «Пессимистический атрибутивный стиль» и «Сексуальные установки»

Переменные «Пессимистический атрибутивный стиль» / «Сексуальная установка»	Значение χ^2 Пирсона	Уровень значимости
Сексуальная невротичность	16,61	0,00
Обезличенный секс	22,96	0,00
Сексуальная застенчивость	30,64	0,00
Целомудрие	35,62	0,00
Агрессивный секс	28,84	0,00
Сексуальное либидо	8,33	0,01
Сексуальная удовлетворенность	16,88	0,00
Маскулинность–фемининность.	13,35	0,00

Низкое сексуальное либидо и сексуальная невротичность у представителей пессимистичного образа мышления могут быть связаны с ожиданием неудач, что подтверждает множество исследований, или ожиданием проявления инициативы от партнера.

Пессимисты имеют проблемы с сексуальной жизнью. Им сложно контролировать или подавлять свои импульсы, они легко приходят в смятение или огорчаются из-за собственных мыслей или поступков. Пессимистические установки проявляются в ощущении беспомощности или ожидании негативного развития событий, а амбивалентные тенденции, сопровождающиеся неуверенностью, тревожностью, могут стать причиной формирования защитного поведения личности. Кроме того, ярко выраженные пессимистические тенденции, возможно, – признаки эгоцентризма личности, когда человек не способен реалистично оценивать вероятность событий, которые могут произойти с ним и с другими [9].

В исследовании В.М. Бызовой, Ю.Г. Гривцовой (2009) респондентов с выраженным пессимистичным настроением по отношению к миру характеризует акцентирование негативных аспектов в представлении действительности, которые отражают неуверенность в себе и своем окружении, неопределенность будущего, страх одиночества [1].

В рамках теории выученной беспомощности М. Селигмана через призму когнитивно-атрибутивной модели пессимизм формируется как условие ожидания от других (органов власти, социальных институтов, членов семьи и т.д.) каких-то действий, которые смогут изменить жизнь человека или группы людей. На этом формируется «социальный паразитизм» (нежелание проявлять инициативу, преодолевать трудности в работе, создавать семью – реализация с оговоркой «кто-то или что-то должны дать мне») [2].

Заключение. Пессимистам свойственно винить в неудачах и расстройствах окружающий мир, внешний аспект у них преобладает. Мышление пессимиста можно характеризовать как замкнутую систему. Исходя из полученных результатов, можно сказать, что пессимисты имеют достаточно высокие ожидания неудачи, они мало акцентируют внимания на собственных достижениях и могут сильно преувеличивать собственные провалы в личной и сексуальной жизни. Из-за этого у них теряется понимание адекватной оценки собственных действий, искажается понимание удовлетворенности интимной жизнью, теряется понимание потребностей и чувств как своих, так и партнера.

Следует отметить, что тема сексуальности до сих пор, к сожалению, продолжает оставаться табуированной, а это приводит к появлению искажений в сексуальных установках у молодых людей. Нам представляется необходимым проводить систематическую работу по сексуальному просвещению молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бызова В.М., Гривцова Ю.Г. Особенности проявления оптимизма–пессимизма в образно-смысловом представлении мира // Вестн. Санкт-Петербург. ун-та. – 2009. – № 12. – С. 61–66.
2. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни. – М.: София, 2006. – 368 с.
3. Берг-Кросс Л. Терапия супружеских пар / пер. с англ. Н. Расказовой, А. Багрянцевой. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2004. – 528 с.
4. Акимова Л.Н. Психология сексуальности. – Одесса: СМЛ, 2005. – 198 с.
5. Стрижонок Е.А., Остапчук С.В. Гендерная идентичность современных белорусок // Педагогическое образование: история становления и векторы развития: Междунар. науч.-практ. конф. / Московский педагогический государственный университет / г. Москва (14 окт. 2021 г.). –С.82-87.

6. Corretti G., Baldi I. The Relationship between Anxiety Disorders and Sexual Dysfunction // *Psychiatric Times*. – 2007. – Vol. 24, No 9.
7. Григорян А.А., Григорян А.Ю. Объективация женщины как один из видов сексизма // *Вестн. Иван. гос. ун-та*. – 2021. – Вып. 2. – С. 5–10. DOI: 10.46726/H.2021.2.1
8. Айзенк Г.Ю. Парадоксы психологии. – М.: Эксмо, 2009. – 350 с.
9. Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Позитивное мышление как фактор учебных достижений старшеклассников // *Вопросы психологии*. – 2010. – № 1. – С. 24–33.
10. Swanholm E., Vosick M., Chng Chwee-Lye. Pessimism, trauma, risky sex: covariates of depression in college students // *Health Behaviour*. – 2009. – May-Jun; 33(3). – 309-18. PMID:19063652. DOI: 10.5993/ajhb.33.3.9

Поступила 05.05.2023

THE RELATIONSHIP OF PESSIMISM AND ATTITUDES TO SEX AMONG STUDENTS

S. ASTAPCHUK, E. BUDNIK
(*Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk*)

The article deals with the concepts of pessimism (as a style of explaining failures) and sexual attitudes. According to the results of the study, most students are characterized by a pessimistic style. The relationship between attitudes towards sex and pessimism is analyzed. The obtained results demonstrate the significance of the problem of distortion of sexual attitudes among students in general.

Keywords: *attributive style, pessimism, pessimistic attributive style, sexual attitudes.*

УДК 371.12:159.9.072

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-72-79

ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У ПЕДАГОГОВ

Н.В. РАЧИЦКАЯ, канд. ист. наук, доц. С.В. АНДРИЕВСКАЯ
(Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой)
Наталья Рачицкая ORCID <https://orcid.org/0009-0003-6966-6943>
Светлана Андриевская ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3969-4164>

Анализируется взаимосвязь толерантности к неопределенности и профессионального выгорания у педагогов. Проведено исследование уровня профессионального выгорания и уровня толерантности к неопределенности у педагогов учреждений среднего образования. Большинство испытуемых характеризуются средней степенью редукции профессиональных достижений, средней степенью деперсонализации, высокой и крайне высокой степенью профессионального выгорания. У педагогов преобладает средний уровень толерантности к неопределенности. В ходе исследования установлено, что существует взаимосвязь между уровнем деперсонализации и межличностной интолерантностью у педагогов. При сравнении групп с разным уровнем толерантности к неопределенности выявлено, что в группах существуют различия по субфакторам профессионального выгорания. Сделаны выводы о влиянии толерантности к неопределенности на профессиональное выгорание, что является значимым при составлении рекомендаций по предупреждению профессионального выгорания педагогов.

Ключевые слова: толерантность к неопределенности, психологическое выгорание, педагог, профессиональная деятельность, педагогическая психология.

Введение. Важность профессии педагога для общества неоспорима. Поскольку педагоги непосредственно участвуют в процессах социализации и воспитания подрастающего поколения, они находятся на острие социальных изменений. Кроме того, их профессия подразумевает интенсивную коммуникацию с людьми, которая создает дополнительную нагрузку на психику человека. Динамично меняющиеся социальные условия, частые ситуации социальной неопределенности, все более возрастающие требования к компетентности не могут не оказывать воздействие на психологическое состояние педагогов.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью углубления знаний о профессиональных рисках профессии педагога и личностных характеристиках педагогических работников.

В психологической научной литературе используются термины «психологическое выгорание», «профессиональное выгорание» или «эмоциональное выгорание».

В научной литературе существуют нюансы в трактовке феномена профессионального выгорания. К примеру, В.В. Бойко подчеркивает, что профессиональное выгорание оказывает влияние на эмоциональную сферу личности [1, с. 62]. Многие авторы рассматривают синдром «эмоционального выгорания» в аспекте личной деформации профессионала [2]. Сторонниками мнения, что педагогическая деятельность – это один из наиболее деформирующих личность видов профессиональной деятельности, являются такие авторы, как В.В. Бойко [1], И.А. Акиндинова [3], Е.В. Алексеева [4], С.А. Бабанов [5], Н.Е. Водопьянова [6; 7], О.Н. Доценко¹, И.А. Курапова². Высокую стрессогенность работы учителей подчеркивают многие зарубежные исследователи, например, Дж. Брайт и Ф. Джонс [8], К. Маслач [9]. Подробный обзор публикаций зарубежных авторов по проблеме профессионального выгорания был выполнен В.Е. Орлом³.

Исследование различных аспектов рассматриваемой проблемы проводилось и авторами статьи [10].

Термин «толерантность» используют многие науки о человеке. В психологической науке понятие толерантности связывают с позитивными установками личности в процессе общения [12], в таком случае речь идет о «коммуникативной толерантности», с качествами личности в социальном взаимодействии («межличностная толерантность») [13], со снижением сензитивности к объекту (в случае описания аддикций). Также есть трактовки «толерантности» как психологической устойчивости (в конфликте, к стрессу) [14], системы позитивных установок⁴, совокупности индивидуальных качеств личности [16], системы личностных и групповых ценностей

¹ Доценко О.Н. Эмоциональная направленность представителей социэкономических профессий с различным уровнем выгорания: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Ин-т психологии РАН. – М., 2008. – 27 с.

² Курапова И.А. Нравственно-ценностная регуляция эмоционального выгорания в профессиональной (на примере педагогов средней и высшей школы): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Ин-т психологии РАН. – М., 2009. – 25 с.

³ Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования [Электронный ресурс] // Журн. практ. психологии и психоанализа. – 2001. – № 3. – URL: <https://psyjournal.ru/articles/fenomen-vygoraniya-v-zarubezhnoy-psihologii-empiricheskie-issledovaniya>

⁴ Комогоров П.Ф. Формирование толерантности в межличностных отношениях студентов высшего учебного заведения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Курган, 2000. – 23 с.

(в социальной психологии) [17], как «способность человека позитивно реагировать на окружающие его социальные различия»⁵ и т.д. Термин «интолерантность» означает противоположное толерантности состояние нетерпимости, неустойчивости личности к чему-либо [12].

Автор опросника, который использовался в данном исследовании, Т.В. Корнилова трактует толерантность к неопределенности как «стремление к новизне, готовность к изменениям, наличие возможности выхода за рамки ограничений при решении разных задач», интолерантность к неопределенности как «стремление к ясности, упорядоченности, приверженность определенным принципам и нормам», межличностную интолерантность к неопределенности как «стремление к ясности и желание контролировать неопределенные отношения с окружающими» [18, с. 74].

При всем многообразии оттенков толкования толерантности у личности в данном исследовании предметом являлась именно толерантность к неопределенности как личностное качество педагогических работников.

Организация и методы исследования. В качестве теоретических и методологических оснований данного исследования используется теория о синдроме эмоционального выгорания в профессиональной сфере К. Маслач [19] и концепция толерантности к неопределенности личности, разработанная Т.В. Корниловой [18].

Цель исследования – изучение толерантности к неопределенности и уровня профессионального выгорания у педагогов.

Задачи исследования:

- 1) провести теоретический анализ проблемы эмоционального выгорания и толерантности;
 - 2) определить уровни эмоционального выгорания и толерантности к неопределенности у педагогов;
 - 3) установить наличие взаимосвязи между толерантностью к неопределенности и уровнем профессионального выгорания педагогов;
 - 4) выявить различия в группах педагогов с разным уровнем толерантности к неопределенности по показателям профессионального выгорания;
 - 5) разработать практические рекомендации по профилактике профессионального выгорания у педагогов.
- Для психологической диагностики в исследовании использованы методики:
- опросник «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) [7] (вариант: для педагогов);
 - «Новый опросник толерантности к неопределенности» (Т.В. Корниловой) [18].

Результаты исследования. На первом этапе эмпирического исследования с помощью указанных психологических методик было продиагностировано 100 педагогов от 21 до 57 лет из государственных учреждений образования г. Новополюцка. Полученные данные обработаны.

Выявлена низкая степень профессионального выгорания (по интегральному показателю опросника «Диагностика профессионального выгорания») только у 16% испытуемых, средняя степень – у 31%, высокая – у 33% педагогов, очень высокая степень профессионального выгорания характерна для 20% педагогов.

По шкале «Эмоциональное истощение»: с низким уровнем эмоционального истощения выявлено 14% педагогов, со средним – 30%, с высоким – 36%, с крайне высоким – 20%.

По шкале «Деперсонализация»: с низкой степенью деперсонализации выявлено 25% педагогов, со средней степенью – 42%, с высокой – 22%, с крайне высокой степенью деперсонализации – 11%.

Согласно полученным данным по шкале «Редукция профессиональных достижений» опросника «Диагностика профессионального выгорания», самой многочисленной оказалась группа педагогов со средней степенью редукции профессиональных достижений – 42% от общего числа принявших участие в исследовании. Процент респондентов с высокой и крайне высокой степенью редукции профессиональных достижений в сумме составил 30% от общей численности педагогов, принявших участие в исследовании (из них у 5% – крайне высокий уровень). Низкий уровень редукции профессиональных достижений – у 28%.

Согласно полученным в исследовании данным диагностики с помощью «Нового опросника толерантности к неопределенности» Т.В. Корниловой, у педагогов преобладает средний уровень толерантности к неопределенности (75%) и отсутствует низкий уровень толерантности к неопределенности, высокий уровень толерантности к неопределенности – у 25% испытуемых.

На следующем этапе в исследовании выявлялась взаимосвязь толерантности к неопределенности и профессионального выгорания у педагогов. Для статистического анализа данных использовался непараметрический критерий Спирмена, который не требует проверки на нормальность распределения.

Нами было выдвинута **гипотеза 1** о том, что существует взаимосвязь между толерантностью к неопределенности и профессиональным выгоранием у педагогов.

Для проверки гипотезы проводился расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена в программе Statistica. Результаты исследования представлены в таблице 1.

⁵ Бардиер Г.Л. Социальная психология толерантности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05. – СПб.: Питер, 2007. – С. 8.

Таблица 1. – Коэффициент ранговой корреляции Спирмена переменных «Общее выгорание», «Толерантность к неопределенности», «Интолерантность к неопределенности», «Межличностная интолерантность»

Переменные	Коэффициент ранговой корреляции Спирмена	Уровень значимости p
«Общее выгорание» и «Толерантность к неопределенности»	0,01	0,85
«Общее выгорание» и «Интолерантность к неопределенности»	0,05	0,58
«Общее выгорание» и «Межличностная интолерантность»	0,19	0,051

По результатам исследования, представленным в таблице 1, у переменных «Общее выгорание» и «Толерантность к неопределенности», «Общее выгорание» и «Интолерантность к неопределенности», «Общее выгорание» и «Межличностная интолерантность» взаимосвязь между показателями не выявлена, т.к. уровень значимости $p > 0,05$.

Далее мы выявляли взаимосвязь показателя профессионального выгорания «Эмоциональное истощение» и факторов толерантности к неопределенности. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. – Коэффициент ранговой корреляции Спирмена переменных «Эмоциональное истощение», «Толерантность к неопределенности», «Интолерантность к неопределенности», «Межличностная интолерантность»

Переменные	Коэффициент ранговой корреляции Спирмена	Уровень значимости p
«Эмоциональное истощение» и «Толерантность к неопределенности»	0,07	0,45
«Эмоциональное истощение» и «Интолерантность к неопределенности»	0,06	0,54
«Эмоциональное истощение» и «Межличностная интолерантность»	0,25	0,009

Согласно данным таблицы 2, у переменных «Эмоциональное истощение» и «Толерантность к неопределенности», «Эмоциональное истощение» и «Интолерантность к неопределенности» взаимосвязь между показателями не выявлена, т.к. уровень значимости $p > 0,05$.

Выявлена значимая слабая корреляционная взаимосвязь между переменными «Эмоциональное истощение» и «Межличностная интолерантность». Взаимосвязь положительная, что означает, что с ростом одного показателя будет расти и второй. Следовательно, педагоги, проявляющие склонность к эмоциональной закрытости в социальном окружении, характеризуются повышенной истощаемостью нервной системы, что способствует усугублению признаков профессионального выгорания.

Результаты взаимосвязи показателя профессионального выгорания «Деперсонализация» и факторов толерантности к неопределенности представлены в таблице 3.

Таблица 3. – Коэффициент ранговой корреляции Спирмена переменных «Деперсонализация», «Толерантность к неопределенности», «Интолерантность к неопределенности», «Межличностная интолерантность»

Переменные	Коэффициент ранговой корреляции Спирмена	Уровень значимости p
«Деперсонализация» и «Толерантность к неопределенности»	0,02	0,45
«Деперсонализация» и «Интолерантность к неопределенности»	0,06	0,54
«Деперсонализация» и «Межличностная интолерантность»	0,20	0,04

По результатам исследования, представленным в таблице 3, у переменных «Деперсонализация» и «Толерантность к неопределенности», «Деперсонализация» и «Интолерантность к неопределенности» взаимосвязь между показателями не выявлена, т.к. уровень значимости $p > 0,05$.

Выявлена значимая слабая корреляционная взаимосвязь между переменными «Деперсонализация» и «Межличностная интолерантность». Связь положительная, что означает, что у педагогов с высоким уровнем деперсонализации наблюдается высокий уровень межличностной интолерантности. Значит, педагоги, у которых периодически возникает чувство отчуждения, сопровождающееся ощущением наблюдения за собственной

жизнью как бы со стороны, или чувство отчуждения от окружающей действительности, характеризуются стремлением к ясности и контролю в межличностных отношениях, испытывают дискомфорт в случае неопределенности отношений с другими людьми.

Далее мы выявляли взаимосвязь показателя профессионального выгорания «Редукция профессиональных достижений» и факторов толерантности к неопределенности. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4. – Коэффициент ранговой корреляции Спирмена переменных «Профессиональная успешность», «Толерантность к неопределенности», «Интолерантность к неопределенности», «Межличностная интолерантность»

Переменные	Коэффициент ранговой корреляции Спирмена	Уровень значимости <i>p</i>
«Профессиональная успешность» и «Толерантность к неопределенности»	-0,04	0,66
«Профессиональная успешность» и «Интолерантность к неопределенности»	0,17	0,08
«Профессиональная успешность» и «Межличностная интолерантность»	0,12	0,22

По результатам исследования, представленным в таблице 4, у переменных «Профессиональная успешность» и «Толерантность к неопределенности», «Профессиональная успешность» и «Интолерантность к неопределенности», «Профессиональная успешность» и «Межличностная интолерантность» взаимосвязи между показателями не выявлена, т.к. уровень значимости $p > 0,05$.

В результате выявлены всего две значимые взаимосвязи между показателями некоторых шкал опросника «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) (для педагогов) и «Нового опросника толерантности к неопределенности» (Т.В. Корниловой). Таким образом, гипотеза 1 данного исследования подтвердилась частично.

На следующем этапе исследования испытуемые были разделены на группы с разными уровнями толерантности к неопределенности. Поскольку в нашей выборке не было педагогов с низким уровнем толерантности к неопределенности, было образовано две группы испытуемых: со средним и высоким (и крайне высоким) уровнями толерантности к неопределенности. Выдвинута гипотеза 2 о том, что между данными группами существуют значимые различия по показателям профессионального выгорания.

На следующем этапе исследования нами были рассмотрены различия в группах педагогов с высоким и средним уровнями толерантности к неопределенности по показателю профессионального выгорания «Эмоциональное истощение». Рассмотрим различия по медиане в группах с разными уровнями эмоционального истощения (рисунок 1).

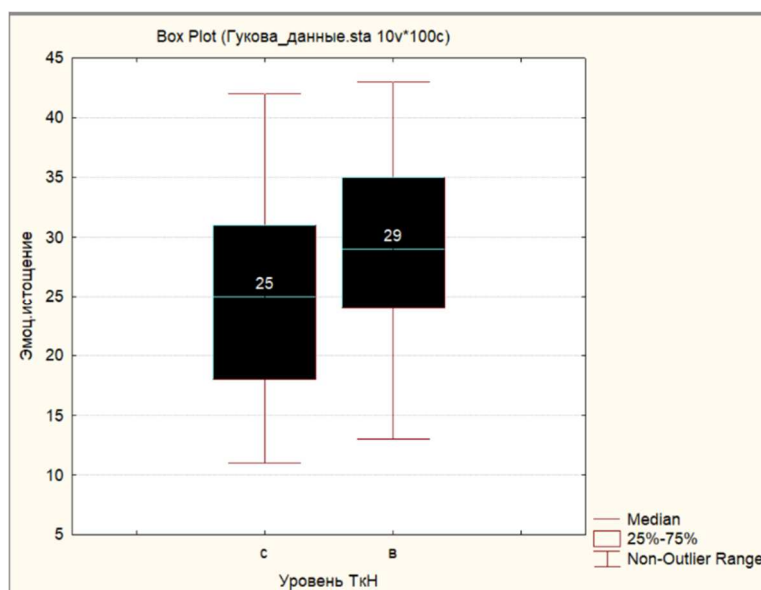


Рисунок 1. – Медиана шкалы «Эмоциональное истощение» в двух группах педагогов с разными уровнями толерантности к неопределенности

Как видно из рисунка, показатели эмоционального истощения более выражены в группе педагогов с высоким уровнем толерантности к неопределенности. Низкого уровня толерантности к неопределенности

у респондентов не выявлено. Это может означать, что умение учителя уравновешенно приспособиться к ситуациям нестабильности при отсутствии упорядоченности в профессиональной сфере помогает адаптироваться в условиях недостаточного и динамичного информационного поля, способствует творческому поиску принятия конструктивных решений в обстоятельствах неопределенности. Наоборот, недостаточное принятием учителями школ особенностей профессиональной деятельности в условиях неопределенности и нежелание быстрой адаптации к новым тенденциям развития общества в ситуации нестабильности и постоянной динамичности способствуют отсутствию избирательности в принятии решений, использованию попустительского стиля общения с учениками и коллегами, информационной неразборчивости и всеядности.

Однако В.В. Бойко считает эмоциональное выгорание положительным «механизмом психологической защиты от интенсивных и продолжительных стрессов» [1, с. 21].

Результаты статистического анализа представлены в таблице 5.

Таблица 5. – Различия в группах педагогов с разными уровнями толерантности к неопределенности по субфактору профессионального выгорания «Эмоциональное истощение» (критерий Манна–Уитни)

Переменные	Сумма рангов		U-критерий Манна–Уитни	Уровень значимости p
	Средний уровень ТН	Высокий уровень ТН		
Эмоциональное истощение	3476,0	1574,0	701,0	0,04

Согласно данным таблицы 5, существуют статистически значимые различия между двумя группами педагогов с разными уровнями толерантности к неопределенности по показателю эмоционального истощения.

Также выявлены значимые различия в группах педагогов с высоким и средним уровнями толерантности к неопределенности по показателю профессионального выгорания «Деперсонализация».

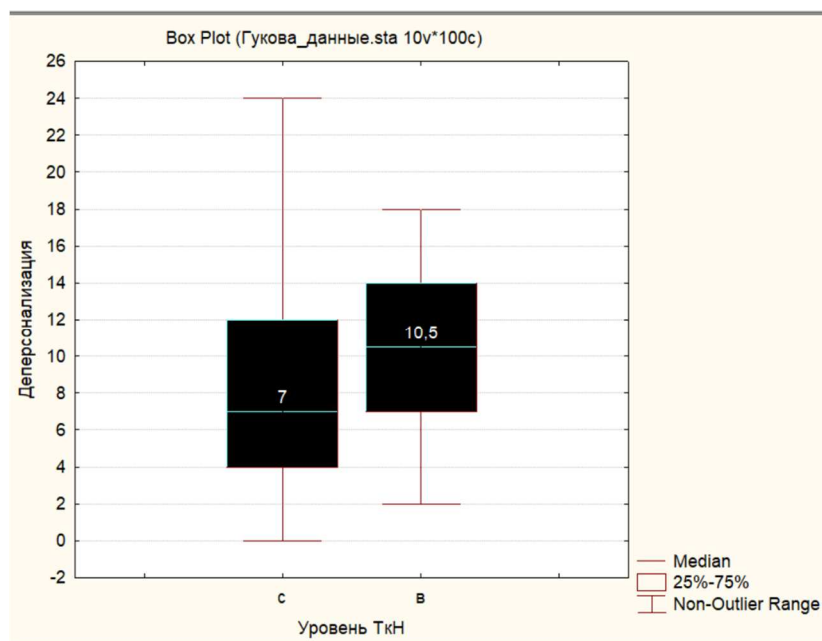


Рисунок 2. – Медиана шкалы «Деперсонализация» в двух группах педагогов с разными уровнями толерантности к неопределенности

По рисунку в двух группах с разными уровнями толерантности к неопределенности (первая группа – средний уровень, вторая – высокий уровень) – различаются показатели по шкале «Деперсонализация» опросника «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) (для педагогов).

Низкого уровня толерантности к неопределенности у респондентов не выявлено. В группе педагогов с высоким уровнем толерантности к неопределенности характеристики шкалы деперсонализации проявлены ярче. Предположительно, данные результаты могут говорить о значимости для педагогов умения защищать свои личные границы с целью получения удовлетворения от выполнения профессиональных обязанностей, о целесообразности избирательного применения получаемой информации в зависимости от степени ее актуальности в определенный момент времени, важности принятия нестандартных и непривычных решений для реализации своих творческих замыслов, сохранения своих личностных ценностей и внутреннего «Я».

Результаты статистического анализа представлены в таблице 6.

Таблица 6. – Различия в группах педагогов с разными уровнями толерантности к неопределенности по субфактору профессионального выгорания «Деперсонализация» (критерий Манна–Уитни)

Переменные	Сумма рангов		U-критерий Манна–Уитни	Уровень значимости p
	Средний уровень ТН	Высокий уровень ТН		
Деперсонализация	3407,0	1642,0	632,5	0,009

Согласно данным таблицы 6, существуют статистически значимые различия между двумя группами педагогов с разными уровнями толерантности к неопределенности по показателям шкалы «Деперсонализация» опросника «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) (для педагогов).

Далее нами были выявлены значимые различия в двух группах педагогов (первая группа – средний уровень, вторая – высокий) по интегральному показателю общего профессионального выгорания опросника «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) (для педагогов) – рисунок 3.

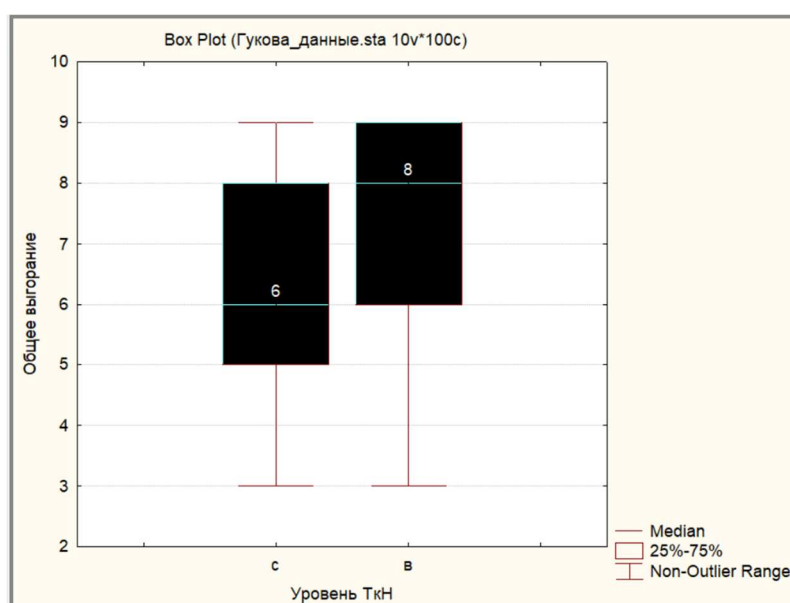


Рисунок 3. – Медиана шкалы «Общий уровень профессионального выгорания» у двух групп педагогов с разными уровнями толерантности к неопределенности

Как видно из рисунка, существуют различия двух групп педагогов (первая группа – средний уровень толерантности к неопределенности, вторая – высокий) по интегральному показателю общего профессионального выгорания Опросника «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) (для педагогов). По полученным значимым результатам исследования можно сделать вывод, что педагог с высоким уровнем толерантности к неопределенности имеет высокие общие мыслительные способности, отличается зрелостью суждений, благодаря чему он легко адаптируется к разным субъектам в совместной деятельности, быстро приспосабливается к реалиям, обладает адекватной самооценкой. Для педагогов с преобладанием признаков общего профессионального выгорания характерны индивидуальные особенности поведенческих установок, способствующих субъективному снижению неопределенности трудовой деятельности, когда человек осознанно использует такие неэффективные стратегии, как избегание проблем, эмоциональное обесценивание рабочих ситуаций, жесткий стиль общения, что снижает эффективность профессиональной деятельности.

Педагогов с низким уровнем развития толерантности к неопределенности в группе респондентов не выявлено, что говорит в целом о принятии учителями условий профессиональной деятельности в ситуации динамичных перемен в социуме. Можно предположить, что интолерантный учитель также имеет свои определенные качества личности. Учитель с низким уровнем педагогической толерантности проявляет беспокойство, тяжело переживает неудачи, легко попадает под чужое влияние, имеет сильное чувство долга, чувствительность к одобрению или неодобрению со стороны окружающих, однако внешне пытается сдерживать себя, не проявлять признаков тревожности и беспокойства.

Результаты статистического анализа представлены в таблице 7.

Таблица 7. – Различия в группах педагогов с разными уровнями толерантности к неопределенности по интегральному показателю общего профессионального выгорания (критерий Манна–Уитни)

Переменные	Сумма рангов		U-критерий Манна–Уитни	Уровень значимости <i>p</i>
	Средний уровень ТН	Высокий уровень ТН		
Общее выгорание	3454,0	1595,0	679,5	0,002

Согласно данным таблицы 7, существуют статистически значимые различия в двух группах с разными уровнями толерантности к неопределенности (первая группа – средний уровень, вторая – высокий). Различаются показатели по интегральному показателю общего профессионального выгорания.

Рассмотрим статистически значимые различия на рисунке 3.

Статистически значимых различий в двух группах с разными уровнями толерантности к неопределенности (первая группа – средний уровень, вторая – высокий) по показателю «Редукция личных достижений» опросника «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) (для педагогов) не выявлено.

Таким образом, нами выявлены значимые различия в группах педагогов с разными уровнями толерантности к неопределенности по показателям профессионального выгорания опросника «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) (для педагогов) и «Нового опросника толерантности к неопределенности» (Т.В. Корниловой). Следовательно, гипотеза 2 нашего исследования подтвердилась частично, и цель нашего исследования достигнута.

Заключение. Таким образом, анализ имеющихся исследований в данной области показал недостаточное изучение проблемы эмоционального выгорания у педагогов во взаимосвязи с толерантностью к неопределенности. Выявлена значимая слабая корреляционная взаимосвязь между переменными «Деперсонализация» и «Межличностная интолерантность», а также статистически значимые различия по показателям профессионального выгорания в группах с разным уровнем толерантности к неопределенности.

Анализ полученных данных позволил сделать вывод, что чем выше уровень межличностной интолерантности к неопределенности, тем выше уровни эмоционального истощения и деперсонализации у педагогов. Это объясняется тем, что коммуникативная закрытость и отчужденность, присущая проявлениям межличностной интолерантности к неопределенности, приводит к истощению нервной системы и сокращению количества партнеров по общению в профессиональной среде, что препятствует профессиональному росту и получению удовлетворения при выполнении трудовых обязанностей. Высокий уровень межличностной интолерантности к неопределенности препятствует развитию профессиональной успешности, и, наоборот, способствует невключенности педагога в выполнение профессиональных обязанностей, низкому уровню ответственности за результаты своей деятельности. Мы предполагаем, что неприятие педагогами перемен и изменений способствует выработке ограничения диапазона и интенсивности включения эмоций в профессиональное общение, происходит обесценивание своих профессиональных достижений. Высокая эмоциональная включенность педагогов в жизнь учащихся и коллег, чувствительность по отношению к происходящему позволяют расширять сферу профессиональных интересов с применением нестандартных подходов к выполнению работы. Данный результат исследования значим для составления рекомендаций по предупреждению профессионального выгорания педагогов, позволяет предусмотреть меры по рефлексии и релаксации как важных составляющих для дальнейшей успешной профессиональной деятельности. При составлении рекомендаций по профилактике эмоционального выгорания необходимо учитывать эти данные и способствовать проявлению у педагогов своего «Я», эмоциональной насыщенности в профессиональном общении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Филинь, 1996. – 472 с.
2. Китаев-Смык Л.А. Выгорание персонала. Выгорание личности. Выгорание души // Психопедагогика в правоохран. органах. – 2008. – № 2(33). – С. 41–50.
3. Акиндинова И.А. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагога: проявления и профилактика // Пед. вести. – 2003. – № 5. – С. 30–34.
4. Алексеева Е.В., Братченко С.Л. Психологические основы толерантности учителя // Монологи об учителе. – 2003. – № 3. – С. 165–172.
5. Бабанов С.А., Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.
6. Водопьянова Н.Е. Синдром «выгорания» в профессиях системы «человек – человек» // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / под ред. Г.С. Никифорова, М.А., Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб.: Речь, 2003. – С. 276–282.
7. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – 2-е изд., доп. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.
8. Брайт Дж., Джонс Ф. Стресс: теории, исследования, мифы : [пер. с англ.]. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 352 с.
9. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. Практикум по социальной психологии. – СПб.: Питер, 2001. – 528 с.

10. Рачицкая Н.В. История развития понятия и структуры выгорания // Социальный мир: роль молодежи в решении проблем XXI века: материалы X междунар. науч.-практ. конф. – Т. 2. – 2013. – С. 88–89.
11. Сухих Е.С. Толерантность: психологическое содержание и личностные факторы // Человек. Сообщество. Управление. – 2005. – № 4. – С. 66–77.
12. Асмолов А.Г., Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности. – М.: Речь, 2001. – С. 8–18.
13. Гончарова Н.А., Фомина Т.Ф. Психологическое исследование особенностей толерантного поведения // Вестн. Санкт-Петерб. ун-та МВД России. – 2013. – № 2(58). – С. 182–189.
14. Габдреева Г.Ш. Толерантность к стрессу // Тонус. – 1998. – № 4. – С. 223–227.
15. Эмоциональное выгорание у медицинских работников как предпосылка астенизации и психосоматической патологии / А.В. Балахонов, В.Г. Белов, Е.Д. Пятибрат и др. // Вестн. Санкт-Петерб. ун-та. – 2009. – Сер. 3, вып. 11. – С. 57–71.
16. Рачицкая Н.В. Коммуникативная толерантность как элемент коммуникативной компетентности // Современная психология: материалы II междунар. науч. конф. / г. Пермь (июль 2014 г.). – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 55–56.
17. Обухов А.С., Мириманова М.С. Воспитание толерантности через социокультурное взаимодействие // Развитие исследовательской деятельности учащихся: метод. сб. / сост., ред. А.С. Обухов. – М.: Нар. образование, 2001. – С. 88–98.
18. Корнилова Т.В. Новый опросник толерантности-интолерантности к неопределенности // Психол. журн. – 2010. – № 31(1). – С. 74–86.
19. Maslach C. Burnout: a social psychological analysis // The burnout syndrome: current research, theory, interventions / Ed. J. W. Jones. – London, 1982. – Vol. 11. – № 78. – P. 78–85.

Поступила 14.04.2023

UNCERTAINTY TOLERANCE AND PROFESSIONAL BURNOUT AMONG TEACHERS

N. RACHITSKAYA, S. ANDRIEVSKAYA
(*Euphrosyne Polotskaya State University of Polotsk*)

The article analyzes the relationship between tolerance for uncertainty and professional burnout among teachers. A study was made of the level of professional burnout and the level of tolerance for uncertainty among teachers of secondary education institutions. Most of the subjects are characterized by an average degree of reduction of professional achievements, an average degree of depersonalization, a high and extremely high degree of professional burnout. Teachers have an average level of tolerance for uncertainty. The study found that there is a relationship between the level of depersonalization and interpersonal intolerance among teachers. When comparing groups with different levels of tolerance for uncertainty, it was revealed that there are differences in the groups in terms of subfactors of professional burnout. Conclusions are drawn about the influence of uncertainty tolerance on professional burnout, which is significant in making recommendations for the prevention of professional burnout of teachers.

Keywords: *tolerance for uncertainty, psychological burnout, teacher, professional activity, pedagogical psychology.*

УДК 159.9.072

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-80-86

**ВЗАИМОСВЯЗИ ЗАВИСИМОСТИ ОТ СМАРТФОНА УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА
С ВИКТИМИЗАЦИЕЙ И НЕЗАЩИЩЕННОСТЬЮ ОТ КИБЕРБУЛЛИНГА И МАНИПУЛЯЦИЙ***д-р социол. наук, канд. физ-мат. наук, проф. В.П. ШЕЙНОВ**(Республиканский институт высшей школы, Минск)**ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2191-646X>**Н.В. ДЯТЧИК**(Слонимский государственный медицинский колледж)**В.О. ЕРМАК**(Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, Минск).*

Зависимость от смартфона связана с депрессией, тревожностью, стрессом, неудовлетворенностью жизнью, проблемами со здоровьем и рядом других негативных проявлений. Установлено, что зависимость девушек и юношей от смартфона положительно связана с незащищенностью от кибербуллинга, виктимизацией и зависимостью от социальных сетей и отрицательно – с незащищенностью от манипуляций. Положительная связь зависимости от смартфона с виктимизацией реализуется через положительные корреляции между большинством факторов, формирующих эти сложные конструкты. Обратная связь зависимости от смартфона с незащищенностью от манипуляций осуществляется посредством отрицательных корреляций между формирующими их факторами, а ее отличие от положительной связи с незащищенностью от кибербуллинга показывает, что эти две незащищенности от неблагоприятных воздействий принципиально различны. Различие объясняется тем, что кибербуллинг – открытое проявление недоброжелательного отношения к адресату воздействия, а манипуляция – скрытое управление им, часто маскируемое показным дружелюбием. Полученные результаты можно использовать в практической работе с учащимися и студентами в процессе разъяснения им опасности чрезмерного увлечения смартфоном.

Ключевые слова: зависимость от смартфона, незащищенность от кибербуллинга, виктимизация, незащищенность от манипуляций, зависимость от социальных сетей, факторы, девушки, юноши.

Введение. Смартфоны оказывают большое влияние на повседневную жизнь людей, изменяя их привычки и поведение. Поскольку смартфон имеет множество полезных функций, люди часто используют их, а это нередко приводит к зависимости от этого гаджета. При этом зависимость от смартфона, известная как номофобия, опасно увеличилась. Возможности этих устройств постоянно расширяются, поэтому прогнозируется, что количество пользователей, зависимых от смартфона, будет возрастать.

В результате зависимость от смартфона стала самой массовой из немедицинских и цифровых зависимостей. Так, на российской выборке обнаружено, что «95,5% молодых людей продемонстрировали средний уровень зависимости, 2,7% – высокий уровень, а 0,6% – очень высокий» [1, с. 165].

Уже сейчас подавляющее большинство подростков (82%) для выхода в Интернет предпочитают именно смартфон [2, с. 24]. «Смартфоны практически круглые сутки находятся в зоне ближайшего доступа, превращаясь в неотъемлемых спутников детей, в часть их личности, в высокофункциональную технологическую достройку, которой современные дети учатся самостоятельно управлять» [2, с. 38–39].

Зависимость от смартфонов включает «гиперподключенность человека к цифровым устройствам», что, в частности, выражено в количестве часов, проведенных у экранов мониторов и смартфонов [2, с. 21]. Тем самым, гаджеты «превращаются в своеобразные “психологические орудия”, изменяя качественные характеристики психических явлений и процессов» [3, с. 20].

У зависимых от смартфона выявлено немало негативных состояний, определяющих их психологическое неблагополучие – внутренний дискомфорт, который может выражаться в различных эмоциональных и поведенческих проявлениях [4]. При этом имеет место «негативное влияние на различные сферы психики: когнитивную, регулятивную и коммуникативную. Показано, что в современной ситуации развития психики ребенка объем информации растет экспоненциально, а затраты на ее получение падают, снижая требования к активности психики в процессе познавательной деятельности, вызывая синдром снижения когнитивизации, “интеллектуальной слепоты”» [5, с. 22].

Вместе с тем «смартфон становится главным инструментом, расширяющим возможности ребенка и позволяющим ему осуществлять самые различные виды деятельности, которые были недоступны его сверстникам пару десятков лет назад [2, с. 38–39]. И одновременно фактором риска безопасности образовательной среды [4].

К сожалению, зависимость от смартфона проявляется в его связи со многими неблагоприятными свойствами личности. Так, выявлено, что зависимость от смартфона напрямую связана с тревожностью, депрессией,

стрессом, снижением самоконтроля и самооценки, неудовлетворенностью жизнью, проблемами со здоровьем [6, с. 235].

Показано, что в русскоязычной среде имеет место «положительная связь проблемного использования смартфона с одиночеством и отрицательная – с настойчивостью, самообладанием, саморегуляцией, здоровым образом жизни и состоянием здоровья» [7, с. 171].

В зарубежных исследованиях обнаружены связи проблемного использования смартфона с кибербуллингом, виктимизацией и макиавеллизмом. Ввиду важности этих связей представим описание результатов этих исследований.

Взаимосвязи зависимости от смартфона с кибербуллингом. Кибербуллинг беспокоит специалистов из-за того, что этот тип издевательств распространен среди подростков и имеет тенденцию к увеличению. Поэтому кибербуллинг стал предметом многочисленных исследований.

М.Ф.А. Куда (*M.F.A. Qudah*) с соавторами выявили, что: 1) 67,3% респондентов используют смартфоны более 4 часов в день; 2) имеют место значительные различия между мужчинами и женщинами в кибербуллинге, который выражен в большей степени у мужчин; 3) зависимость от смартфона студентов университетов является предиктором кибербуллинга [8].

Однако зависимость от смартфона оказалась, хотя и важным, но не независимым предиктором того, чтобы стать электронной жертвой и/или электронным хулиганом. Это показали Х. Гюль (*H. Güll*) с соавторами, которые установили, что: 1) распространенность кибервиктимизации и кибербуллинга составила среди них 62,6% и 53,3% соответственно; 2) недостаточная осведомленность об опасности кибербуллинга является фактором риска стать жертвой кибербуллинга; 3) электронные хулиганы имеют более высокую враждебность и виктимность, но более низкие показатели «неосведомленности» об опасности кибербуллинга. Авторы предполагают, что повторная виктимизация и актуализация враждебности могут усилить кибербуллинг среди подростков [9].

Опрос школьников привел Г. Катоне (*G. Catone*) с соавторами к выводу, что зависимость от смартфона и кибербуллинг широко распространены среди подростков, причем номофобия положительно коррелирует с ростом киберпреступлений [10]. З. Цимциу (*Z. Tsimsiou*) с соавторами обнаружили, что вероятность кибербуллинга возрастает с увеличением количества времени нахождения в онлайне через смартфоны, особенно в выходные дни [11].

К.И. Кан, К. Кан и К. Ким (*K.I. Kang, K. Kang & C. Kim*) установили прогностические факторы, повышающие вероятность кибербуллинга: мужской пол, правонарушения вне Сети, агрессия, использование смартфона в будние дни (1–3 часа) и негативное воспитание [12].

По Дж.-Дж. Ву, Э.-М. Квак и Х.-Дж. Ли (*J.-J. Woo, E.-M. Kwak & H.-J. Lee*), кибербуллинг имеет положительную корреляцию с чрезмерным использованием смартфона и агрессией [13]. В исследовании З. Ванг и С. Цзян (*Z. Wang & S. Jiang*) показано, что подростки, которыми пренебрегают родители, более склонны к кибербуллингу. Зависимость от смартфона значительно опосредует указанную связь [14].

Как установили В. Ву (*W. Wu*) с соавторами, зависимость от мобильных телефонов играет роль посредника между родительской автономией и виктимизацией старшеклассников вследствие кибербуллинга [15]. В исследовании С. Ли и И.Б. Мун (*S. Lee & I.B. Mun*) авторы показали, что воспринимаемое родительское неприятие было положительно связано с совершением кибербуллинга, и что взаимосвязь между этими переменными была независимо и последовательно опосредована детской депрессией и зависимостью от смартфона [16].

Таким образом, проведенные в разных странах исследования со всей очевидностью свидетельствуют о том, что кибербуллинг широко распространен среди пользователей смартфона, имеет положительную корреляцию с зависимостью от смартфона и агрессией.

Взаимосвязи зависимости от смартфона с виктимизацией. На основе собранных данных 2837 участников из национальной репрезентативной выборки испанских пользователей смартфонов Дж. Эрреро (*J. Herrero*) с соавторами подчеркнули значительное влияние зависимости от смартфонов на виктимизацию от киберпреступности [17]. А. Уруэнья (*A. Uruña*) с соавторами установили, что вероятность виктимизации от кибер-мошенничества уменьшается со снижением зависимости от смартфонов и увеличением социальной поддержки [18]. К.К. Лю (*Q.Q. Liu*) с соавторами на выборке из 1265 подростков (с 7 по 12 класс) обнаружили, что виктимизация сверстников положительно связана с зависимостью от мобильных телефонов, причем эта связь сильнее у девочек, чем у мальчиков [19].

Лонгитюдное исследование В. Чен, Дж. Чжу и В.Чжан (*Y. Chen, J. Zhu & W. Zhang*) показало, что виктимизация сверстников в предыдущий период предсказывала зависимость от мобильных телефонов в следующем периоде. Обратная зависимость также была значимой [20].

В исследовании В.К. Ву, В.Л. Цай и М.Й. Ли (*W.C. Wu, W.L. Tsai & M.J. Lee*) регрессионные модели представили, как зависимость от смартфона для учащихся обоего пола положительно связана с кибервиктимизацией. Поддержка отца и учителя, а не другие источники поддержки, являются реальными защитными факторами от кибер-виктимизации подростков [21]. Изучение Х. Ким (*H. Kim*) 502 учащихся школ выявило, что 17,9% подростков оказались в группе тех, кто склонен к зависимости от смартфона [22].

Ф.С. Чанг (*F.C. Chang*) с соавторами установлено, что дети, которые сообщали о зависимости от смартфонов, домогательствах в Интернете и школьных издевательствах/виктимизации, с большей вероятностью испытывали возникновение и сохранение проблем со сном [23].

Взаимосвязи зависимости от смартфона с макиавеллизмом. Макиавеллизм – черта личности, включающая установку индивида на манипулирование людьми. «Манипуляция – это скрытое управление в личных целях его инициатора, противоречащее интересам адресата воздействия» [24].

К.Дж. Мехия-Суасо (*C.J. Mejía-Suazo*) с соавторами установили, что макиавеллизм имеет положительное влияние на конфликты, связанные с использованием мобильных телефонов [25]. Согласно исследованию С. Идальго-Фуэнтес (*S. Hidalgo-Fuentes*), зависимость от смартфона значительно связана со всеми чертами Темной Триады (макиавеллизм, нарциссизм, психопатия) [26].

Приведенные связи зависимости от смартфона выявлены зарубежными исследователями у пользователей смартфоном в ряде стран и в группах респондентов, различающихся по социальному статусу, полу и возрасту. Важность установленных связей проблемного использования смартфона с виктимизацией и кибербуллингом порождает актуальный вопрос о том, справедливы ли подобные корреляции в русскоязычной среде.

Кибербуллинг – это акты открытой (хотя нередко и анонимной) агрессии в киберпространстве. В онлайн имеют место и манипуляции (как проявления макиавеллизма), отличающиеся скрытым характером доставляемых ими опасностей. Изучить незащищенность от них в киберпространстве также представляется актуальной задачей.

В соответствии с вышесказанным гипотезой исследования является предположение, что имеют место связи зависимости учащихся колледжа от смартфона с их незащищенностью от кибербуллинга, виктимизацией и незащищенностью от манипуляций.

Цель исследования – проверка справедливости данной гипотезы.

Процедура и методы. Данные для исследования были собраны посредством онлайн-опроса 211 учащихся Слонимского государственного медицинского колледжа. В выборку вошли 181 девушка и 30 юношей – учащиеся 2 курса (первого года приема на базе общего среднего образования). Показатели возраста испытуемых: $M = 17,5$, $SD = 3,7$.

Зависимость от смартфона диагностировалась короткой версией САС-16 [27], виктимизация – методикой оценки степени виктимизации взрослого индивида [28], зависимость от социальных сетей – опросником ЗСС-15 [29], использовались короткая версия опросника незащищенности от манипуляций [24] и опросник «Оценка степени незащищенности индивидов от кибербуллинга» [30].

Надежность и валидность всех названных выше методик доказаны в процессе их разработки, при этом соответствующие доказательства приведены в указанных статьях.

В данном исследовании использованы также факторные структуры: 1) короткой версии опросника незащищенности от манипуляций, включающей факторы Совет и помощь, Труд и дела, Послушность и Запреты [24]; 2) опросника виктимизации, содержащего факторы склонности к агрессивному, саморазрушающему, зависимому, некритичному и рисковому стилям поведения, а также интегративный показатель виктимизации [27]; 3) зависимости от смартфона, представленная тремя факторами: Потеря контроля над собой, Страх отказа использовать смартфон, Эйфория от пользования смартфоном [31, с. 174].

Результаты и их обсуждение. Проверка исходных данных по критерию Колмогорова–Смирнова на соответствие выборок нормальному распределению показала, что распределения всех переменных значительно отличаются от нормального. Поэтому предполагаемые связи будем искать с помощью корреляций Кендалла, которые выявляют не только линейные, но и нелинейные связи.

Обнаруженные связи зависимости от смартфона представлены в таблицах 1–5.

Таблица 1. – Корреляции Кендалла зависимости от смартфона с личностными характеристиками его пользователей (общая выборка)

	Незащищенность от манипуляций	Незащищенность от кибербуллинга	Виктимизация	Зависимость от социальных сетей
Коэффициент корреляции	-,130**	,312**	,250**	,443**
Значимость	,017	,000	,000	,000

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$.

Таблица 1 показывает, что на общей выборке зависимость от смартфона положительно связана с незащищенностью от кибербуллинга, виктимизацией и зависимостью от социальных сетей и отрицательно – с незащищенностью от манипуляций.

Отрицательная связь зависимости от смартфона с незащищенностью от манипуляций в отличие от положительной связи с незащищенностью от кибербуллинга подтверждают, что эти две незащищенности от неблагоприятных воздействий принципиально различны. Объясняется это тем, что кибербуллинг – открытое агрессивное

проявление недоброжелательного отношения к адресату воздействия, а манипуляция – скрытое управление им, часто маскируемое показным дружелюбием.

Связи, выявленные на объединенной выборке, могут отсутствовать (или появиться новые) на подвыборках девушек и юношей, ее составляющих. Поэтому вычислим корреляции зависимости от смартфона смартфона отдельно для каждой из указанных подвыборок.

Таблица 2. – Корреляции Кендалла зависимости от смартфона с личностными характеристиками его пользователей (девушки)

	Незащищенность от манипуляций	Незащищенность от кибербуллинга	Виктимизация	Зависимость от социальных сетей
Коэффициент корреляции	-,122*	,297**	,265**	,440**
Значимость	,019	,000	,000	,000

Из таблицы 2 следует, что на выборке девушек зависимость от смартфона положительно коррелирует с незащищенностью от кибербуллинга, виктимизацией и зависимостью от социальных сетей и отрицательно – с незащищенностью от манипуляций.

Таблица 3. – Корреляции Кендалла зависимости от смартфона с личностными характеристиками его пользователей (юноши)

	Незащищенность от манипуляций	Незащищенность от кибербуллинга	Виктимизация	Зависимость от социальных сетей
Коэффициент корреляции	-,203	,436**	,196	,439**
Значимость	,130	,001	,145	,001

Согласно таблице 3, на выборке юношей зависимость от смартфона положительно связана с незащищенностью от кибербуллинга, виктимизацией и зависимостью от социальных сетей и отрицательно – с незащищенностью от манипуляций.

Таким образом, у девушек и юношей имеют место положительные связи зависимости от смартфона с незащищенностью от кибербуллинга, виктимизацией и зависимостью от социальных сетей и отрицательная – с незащищенностью от манипуляций.

Выявленные положительные связи зависимости от смартфона соответствуют зарубежным результатам о ее связях: 1) с *виктимизацией* [17–23]; 2) *незащищенностью от кибербуллинга*, – результатам, показывающим связь с наличием кибербуллинга [8–16].

Связь зависимости от смартфона с зависимостью от социальных сетей повторяет ранее полученные результаты [6, с. 235; 7, с. 171].

Связь зависимости от смартфона с незащищенностью от манипуляций до настоящего времени не изучалась.

Поскольку выявленные связи имеют место и для девушек, и для юношей, то дальнейшее изучение этих связей можно проводить на объединенной выборке. Это дает дополнительное преимущество в части более высокой статистической значимости результатов, обеспечиваемой большим объемом изучаемой выборки.

Наличие факторных моделей зависимости от смартфона, виктимизации и незащищенности от манипуляций позволяет более глубоко исследовать установленные выше связи. Так, таблица 4 отражает результат изучения связи факторов зависимости от смартфона с компонентами виктимизации его пользователей.

Таблица 4. – Корреляции Кендалла зависимости от смартфона и его факторов с виктимизацией и ее компонентами (общая выборка)

	Стили виктимизирующего поведения					Общая виктимизация
	агрессивное	саморазрушающее	зависимое	некритичное	рискованное	
Потеря контроля над собой	,318**	,047	,188**	,143**	,114*	,248**
Страх лишиться смартфона	,211**	-,068	,187**	,121*	,113*	,177**
Эйфория от пользования смартфоном	,227**	,013	,188**	,125*	,110*	,207**
Зависимость от смартфона	,303**	,019	,220**	,132*	,126*	,250**

** корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя); * корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

Таблица 4 показывает, что положительная связь зависимости от смартфона с виктимизацией реализуется за счет положительных связей между большинством факторов, формирующих эти сложные конструкты. Сильнее всего это проявляется ввиду наличия наиболее сильных связей (в порядке убывания) – со склонностью к агрессивному, зависимому и некритичному стилям поведения. Это представляется вполне объяснимым, поскольку такие стили поведения, действительно, способствуют и виктимизации индивидов, и характерны для пользователей, зависимых от смартфона.

Таблица 5. – Корреляции Кендалла между зависимостью от смартфона и незащищенностью от манипуляций и формирующими их факторами (общая выборка)

	Советы и помощь	Труд и дела	Послушность	Запреты	Незащищенность от манипуляций
Потеря контроля над собой	-,023	-,096	-,160**	-,147**	-,129**
Страх лишиться смартфона	-,061	-,033	-,066	-,141*	-,065
Эйфория от пользования смартфоном	,003	-,080	-,058	-,093	-,068
Зависимость от смартфона	-,042	-,108*	-,145**	-,140**	-,130**

** корреляция (двухсторонняя) значима на уровне 0,01; * корреляция (двухсторонняя) значима на уровне 0,05.

Таблица 5 свидетельствует о том, что отрицательная связь зависимости от смартфона с незащищенностью от манипуляций реализуется за счет отрицательных связей между большинством факторов, формирующих конструкт «незащищенность от манипуляций». При этом наиболее выражено это в самой сильной связи ($R = -0,160$) между фактором «Потеря контроля над собой» зависимости от смартфона и фактором «Послушность» незащищенности от манипуляций. Причем данная связь даже сильнее корреляции между самими конструктами – зависимостью от смартфона и незащищенностью от манипуляций. Это находит свое объяснение в том, что фактор «Потеря контроля над собой» зависимости от смартфона способствует развитию послушания.

Заключение. Гипотеза исследования полностью подтвердилась: зависимость учащихся от смартфона положительно связана с их незащищенностью от кибербуллинга, виктимизацией и зависимостью от социальных сетей и отрицательно – с незащищенностью от манипуляций.

Положительная связь зависимость от смартфона с виктимизацией осуществляется за счет положительных корреляций между большинством факторов, формирующих эти сложные конструкты. При этом сильнее всего это проявляется в наиболее сильных связях (в порядке убывания) – со склонностью к агрессивному, зависимому и некритичному стилям поведения.

Обратная связь зависимости от смартфона с незащищенностью от манипуляций реализуется за счет отрицательных корреляций между формирующими их факторами. При этом наиболее выражено это в самой сильной связи между фактором «Потеря контроля над собой» проблемного использования смартфона и фактором «Послушность» незащищенности от манипуляций – последняя связь даже сильнее общей связи между зависимостью от смартфона и незащищенностью от манипуляций.

Отрицательная связь зависимости от смартфона с незащищенностью от манипуляций в отличие от его положительной связи с незащищенностью от кибербуллинга показывают, что эти две незащищенности от неблагоприятных воздействий принципиально различны. Объясняется это тем, что кибербуллинг – открытое проявление недоброжелательного отношения к адресату воздействия, а манипуляция – скрытое управление им, часто маскируемое показным дружелюбием.

Полученные результаты можно использовать в практической работе в процессе разъяснения учащимся опасности чрезмерного увлечения смартфоном, а также как основу для разработки как превентивных тренингов, так и для психотерапевтической работы с теми, кто уже попал в зависимость от смартфона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варламова С.Н., Гончарова Е.Р., Соколова И.В. Интернет-зависимость молодежи мегаполисов: критерии и типология // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2015. – № 2(126). – С. 165–182. DOI: 10.14515/monitoring.2015.2.11
2. Повседневная деятельность подростков в смешанной реальности: пользовательская активность и многозадачность / Г.У. Солдатова, С.В. Чигарькова, А.Г. Кошечкина и др. // Сиб. психол. журн. – 2022. – № 83. – С. 20–45. DOI: 10.17223/17267080/83/2
3. Особенности мышления подростков, имеющих разную степень погруженности в интернет-среду/ Л.А. Регуш, Е.В. Алексеева, О.Р. Веретина и др. // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. – 2019. – № 194. – С. 19–29.
4. Францкевич Е.Т. Психологическое неблагополучие как фактор риска безопасности образовательной среды // Психолог. – 2014. – № 1. – С. 125–174. DOI: 10.7256/2306-0425.2014.1.11490
5. Карпов А.В., Воронова Т.А. Цифровизация и развитие психики ребенка: вызовы нового времени // Человеческий капитал. – 2021. – № 8(152). – С. 22–28.

6. Шейнов В.П. Взаимосвязи зависимости от смартфона с психологическими и социально-психологическими характеристиками личности: обзор зарубежных исследований // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер. Психология и педагогика. – 2021. – Т. 18, № 1. – С. 235–253. DOI: 10.22363/2313-1683-2021-18-1-235-253
7. Шейнов В.П., Девицын А.С. Личностные свойства и состояние здоровья у страдающих зависимостью от смартфона // Ин-т психологии Рос. акад. наук. Соц. и экон. психология. – 2021. – Т. 6, № 1(21). – С. 171–191. DOI: 10.38098/ipran.sep.2021.21.1.007 URL: <http://soc-econom-psychology.ru/engine/documents/document923.pdf>.
8. Smartphone Addiction and Its Relationship with Cyberbullying Among University Students / M.F.A. Qudah, I. Bursan, S.F.A. Bakhiet et al. // International Journal of Mental Health Addiction. – 2019. – № 17. – P. 628–643. DOI: 10.1007/s11469-018-0013-7
9. Cyberbullying among a clinical adolescent sample in Turkey: effects of problematic smartphone use, psychiatric symptoms, and emotion regulation difficulties / H. Gül, S. Firat, M. Sertçelik et al. // Psychiatry and Clinical Psychopharmacology. – 2019. – Vol. 29, № 4. – P. 547–557. DOI: 10.1080/24750573.2018.1472923
10. The drawbacks of Information and Communication Technologies: Interplay and psychopathological risk of nomophobia and cyber-bullying, results from the bullying and youth mental health Naples study (BYMHNS) / G. Catone, V.P. Senese, S. Pisano et al. // Computers in Human Behavior. – 2020. – Vol. 113. – 106496. DOI: 10.1016/j.chb.2020.106496
11. Pathological Internet use, cyberbullying and mobile phone use in adolescence: a school-based study in Greece / Z. Tsimitsiou, A.-B. Haidich, A. Drontsos et al. // International Journal of Adolescent Medicine and Health. – 2018. – Vol. 30, № 6. – 20160115. DOI: 10.1515/ijamh-2016-0115
12. Kang K.I., Kang K., Kim C. Risk factors influencing cyberbullying perpetration among middle school students in Korea: Analysis using the zero-inflated negative binomial regression model // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2021. – № 18(5). – 2224. DOI: 10.3390/ijerph18052224
13. Woo J.-J., Kwak E.-M., Lee H.-J. The convergence study of smartphone overuse on cyberbullying: Focusing on mediating effects of aggression // Journal of the Korea Convergence Society. – 2018. – № 9(5). – P. 61–67. DOI: 10.15207/JKCS.2018.9.5.061
14. Wang Z., Jiang S. Influence of parental neglect on cyberbullying perpetration: Moderated mediation model of smartphone addiction and self-regulation // Health & Social Care in the Community. – 2022. DOI: 10.1111/hsc.13787
15. The influence of parental autonomy support on cyberbullying victimization of high school students: A latent moderation analysis / W. Wu, Z. Guo, Sh. Li et al. // Acta Psychologica. – 2022. – Vol. 230. – 103739. DOI: 10.1016/j.actpsy.2022.103739
16. Lee S., Mun I.B. How does perceived parental rejection influence cyberbullying by children? A serial mediation model of children's depression and smartphone addiction // The Social Science Journal. – 2022. DOI: 10.1080/03623319.2022.2070826
17. Smartphone addiction and cybercrime victimization in the context of lifestyles routine activities and self-control theories: The user's dual vulnerability model / J. Herrero, A. Torres, P. Vivas et al. // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2021. – № 18(7). – 3763. DOI: 10.3390/ijerph18073763
18. Smartphone addiction, social support, and cybercrime victimization: a discrete survival and growth mixture model / J. Herrero, A. Torres, P. Vivas et al. // Psychosocial Intervention. – 2022. – № 31(1). – P. 59–66. DOI: 10.5093/pi2022a3
19. Peer victimization, self-compassion, gender and adolescent mobile phone addiction: Unique and interactive effects / Q.Q. Liu, X.-J. Yang, Y.-T. Hu et al. // Children and Youth Services Review. – 2020. – Vol. 118. – 105397. DOI: 10.1016/j.childyouth.2020.105397
20. Chen Y., Zhu J., Zhang W. Reciprocal longitudinal relations between peer victimization and mobile phone addiction: the explanatory mechanism of adolescent depression // Journal of Adolescence. – 2021. – Vol. 89. – P. 1–9. DOI: 10.1016/j.adolescence.2021.03.003
21. Wu W.C., Tsai W.L., Lee M.J. Virtual and reality: risk and protective factors of cyber and offline relational victimization // European Journal of Public Health. – 2020. – Vol. 30. – Supplement 5. DOI:10.1093/eurpub/ckaa166.878
22. Kim J.H. Factors associated with smartphone addiction tendency in Korean adolescents // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2021. – № 18(21). – 11668. DOI: 10.3390/ijerph182111668
23. Chang F.C. Smartphone addiction and victimization predicts sleep problems and depression among children // Journal of Pediatric Nursing. – 2022. – Vol. 64. – P. e24–e31. DOI: 10.1016/j.pedn.2022.01.009
24. Шейнов В.П., Девицын А.С. Короткая версия опросника «Незащищенность от манипуляций» // Систем. психология и социология. – 2022. – № 1(41). – С. 70–80.
25. Mejía-Suazo C.J. Dark and Light triad: relationship between personality traits and addiction to mobile phones, video games and internet // Preprint DOI. 2021. DOI: 10.31234/osf.io/dp659
26. Hidalgo-Fuentes S. Uso problemático del smartphone: el papel de los Cinco Grandes, la Tríada Oscura y la impulsividad // Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació. – 2021. – P. 18–26. DOI: 10.51698/aloma.2021.39.1.17-26
27. Шейнов В.П. Короткая версия опросника «Шкала зависимости от смартфона» // Ин-т психологии Рос. акад. наук. Организац. психология и психология труда. – 2021. – Т. 6, № 1. – С. 97–115. DOI: 10.38098/ipran.opwp.2021.18.1.005
28. Sheinov V.P. Developing the Technique for Assessing the Degree of Victimization in Adults // Рос. психол. журн. – 2018. – Т. 15, № 2/1. – С. 69–85. DOI: 10.21702/rpj.2018.2.1.5
29. Шейнов В.П., Девицын А.С. Разработка надежного и валидного опросника зависимости от социальных сетей // Систем. психология и социология. – 2021. – № 2(38). – С. 41–55.
30. Шейнов В.П. Опросник «Оценка степени незащищенности индивидов от кибербуллинга»: разработка и предварительная валидизация // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер. Психология и педагогика. – 2020. – 17(3). – С. 521–541. DOI: 10.22363/2313-1683-2020-17-3-521-541
31. Шейнов В.П., Девицын А.С. Факторная структура модели зависимости от смартфона // Ин-т психологии Рос. акад. наук. Соц. и экон. психология. – 2021. – Т. 6, № 3(23). – С. 174–197.

RELATIONSHIPS OF COLLEGE STUDENTS' SMARTPHONE DEPENDENCE WITH VICTIMIZATION, VULNERABILITY TO CYBERBULLYING AND MANIPULATIONS**V. SHEYNOV***(Republican Institute of Higher Education, Minsk)***N. DYATCHIK***(Slonim State Medical College)***V. YERMAK***(Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics, Minsk).*

Smartphone addiction is associated with depression, anxiety, stress, dissatisfaction with life, health problems and a number of other negative properties. The article found that the dependence of girls and boys on a smartphone is positively associated with exposure to cyberbullying, victimization and dependence on social networks and negatively – with exposure to manipulation. The positive relationship between smartphone addiction and victimization is realized through positive correlations between most of the factors that form these complex constructs. The feedback between smartphone addiction and exposure to manipulation is carried out through negative correlations between the factors that form them, and its difference from the positive relationship with exposure to cyberbullying shows that these two exposures to adverse influences are fundamentally different. The difference is explained by the fact that cyberbullying is an open manifestation of an unfriendly attitude towards the addressee of the impact, and manipulation is a covert control of him, often masked by ostentatious friendliness. The results obtained can be used in practical work with pupils and students in the process of explaining to them the dangers of excessive smartphone use.

Keywords: *smartphone addiction, vulnerability to cyberbullying, victimization, vulnerability to manipulation, dependence on social networks, factors, girls, boys.*

ФИЛОСОФИЯ

УДК 130.2:81'246.2

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-87-90

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ОПЫТ ГОСУДАРСТВЕННОГО БИЛИНГВИЗМА В ИНДИИ:
ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ

канд. филос. наук **О.Г. БУДЕНИС**
(Гродненский государственный университет имени Янки Купалы)
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5117-91224>

На примере языковой ситуации Индии раскрыт потенциал билингвизма как фактора социокультурной динамики общества. Проанализированы исторические предпосылки складывания национально-английского двуязычия, рассмотрено его влияние на развитие индийского социума и его национальной культуры. Изучена современная лингвистическая ситуация, осмыслено ее благоприятное и деструктивное влияние на жизнедеятельность индийцев.

Ключевые слова: билингвизм, двуязычие, Индия, языковая ситуация.

Введение. Современные государства активно включаются в контекст международного взаимодействия и формируют полиаспектную сеть дву- и многосторонних отношений. Многомерная система связей между странами и народами, имеющая тенденцию к усложнению, предъявляет требование наличия универсального средства коммуникации для осуществления эффективного экономического, политического и культурного взаимодействия. Тенденция к би- и полилингвальности в рамках отдельных социумов опровергает традиционный постулат «один народ – один язык» и актуализирует значимость билингвизма как важного социокультурного и социолингвистического явления, рассматриваемого в качестве отличительной черты современной социокультурной ситуации, что и обуславливает повышение интереса к данному феномену со стороны ученых.

Помимо индивидуального билингвизма, существенный интерес для исследователей представляет тенденция распространения «национального двуязычия», когда в пределах одного государства параллельно функционируют два (зачастую конституционно закрепленных) языка, что выступает, согласно принципу дополнительности, предполагающему возможность полноценного познания окружающей действительности посредством формирования альтернативных «картин мира», значимой детерминантой развития его социума.

Основная часть. Уникальный лингвистический опыт Индии представляет особый интерес для исследования, поскольку позволяет выявить как благоприятное, так и деструктивное влияние национально-английского двуязычия на становление индийского общества. Для понимания предпосылок складывания современной языковой картины обратимся к историческим фактам проникновения английского языка на территорию Индии, которое началось в 1600 г. с появлением миссионеров и учреждением Британской Ост-Индской компании, в рамках которой Англия стала монополистом, осуществляющим вывоз и продажу эксклюзивных индийских товаров: специй, драгоценностей, чая, тканей, бобовых и опиума [1, с. 40–41]. Успеху данного торгового взаимодействия способствовали постоянные междоусобные войны между индийскими правителями, которые шли на сотрудничество с Англией ради ее покровительства.

Центрами распространения английского языка являлись первые английские поселения: в 1612 г. был основан город Сурате, в 1668 г. в аренду компании был передан порт Бомбей, в 1690 году заложена столица Британской Индии – Калькутта, появление которой послужило началом английской экспансии [2, с. 279–280]. Преследуя сугубо коммерческие цели, Ост-Индская компания сперва декларировала полное невмешательство во внутренние дела княжеств и использовала устоявшиеся общественные порядки для поддержания стабильности, обеспечивающей получение максимальной выгоды. Рыночный интерес европейского государства казался индийским мануфактурщикам многообещающим в плане экономического роста, из чего возникла потребность владения английским языком. Однако со временем англичане заняли более активную позицию: в период обострения внутреннего кризиса (распад державы Моголов) они массово приобретали земли, распространяя на них свое влияние. Англичане стали диктовать выгодные им условия и выдвигать особые требования касательно не только торговых отношений, но и производства, что, безусловно, вызывало недовольство местного населения и нередко заканчивалось мятежом [3].

23 июня 1757 г. считается фактическим началом британского колониального господства, когда наваб Мир Джафар (Mir Jafar) после поражения в битве при Плесси был вынужден пойти на расширение прав Ост-Индской компании. Он передал англичанам право сбора подоходного налога и осуществления правосудия в районе города Калькутты. К концу XVIII в. англичане разгромили других европейских колонистов, претендовавших на индийские территории, и прочно закрепились в своих колониях [4, с. 204].

Период английской колонизации имел достаточно сильные негативные последствия для Индии: разрушение традиционного уклада жизни, разорение местных производителей и земледельцев, нещадная эксплуатация населения, неподъемные налоги привели к тому, что в 1770 г. в провинции Бенгалия разразился сильнейший

голод, унесший жизни одной трети населения [5, с. 63]. Такая политика вызывала сопротивление местного населения, нередко выливавшееся в восстания, жестоко подавляемые колонистами. Доведенный до крайности народ испытывал ненависть к английским угнетателям и, соответственно, к их языку [6, с. 115–116, 130, 134], который использовался как язык межэтнического общения, значительно упрощая общение между местными жителями и колонизаторами [7, с. 64].

Несмотря на негативное отношение, нельзя не отметить, что Ост-Индская компания в некотором роде содействовала эволюции индийского государства, т.к. активно развивала промышленность, что способствовало переходу от аграрного к индустриальному типу экономики, в этот период была построена разветвленная железнодорожная сеть, появилась светская форма образования и почтовая связь. Английский язык опосредованно содействовал становлению индийской правовой системы, которая фактически отсутствовала в доколониальный период [8, с. 39]. Право того времени имело глубокую нравственно-религиозную основу, поскольку отношения регулировались дхармашастрами – сборниками, содержащими религиозные каноны, политические трактаты, моральные установки и строжайшие правила поведения, обязательные для представителей всех каст [9, с. 24; 10, с. 77]. Невзирая на официальное признание колонистами авторитета индийских правовых традиций, распространение английской правовой системы способствовало полной трансформации и модернизации правового института Индии, зафиксированного в официально изданных правовых актах: Гражданском процессуальном кодексе (1859 г.), Уголовном кодексе (1860 г.), Уголовно-процессуальном кодексе (1861 г.), Законе о наследовании (1865 г.), Законе о доказательствах (1872 г.), Законе о ценных бумагах (1882 г.) и т.д. [8, с. 41; 11, с. 85].

Необходимо также отметить вклад индийской науки в европейскую научную парадигму, осуществленный посредством перевода трудов индийских ученых на английский язык. Так, мощный толчок к развитию языкознания дало открытие литературы на санскрите. Европейские ученые обнаружили его очевидное сходство на грамматическом и лексическом уровнях с классическими языками Европы [12, с. 11–12], что содействовало зарождению лингвистической компаративистики, или сравнительно-исторического языкознания. Достижения в области физики и математики послужили плацдармом для дальнейших европейских исследований, а также привели к признанию индийских ученых в мировом научном сообществе. Ярким примером тому служит присуждение в 1930 г. Нобелевской премии в области физики Ч. В. Раману (Ch. V. Raman), исследовавшему молекулярное рассеяние света. Переведенные философские трактаты индийских мыслителей оказали значительное влияние на всю последующую культурную и философскую традицию Европы, отразившись в трудах И.В. Гете, Ф. Шлегеля и А. Шопенгауэра и др.

Восстание сипаев, наемных солдат-индийцев английской армии, предпринятое в 1857–1859 гг. на территориях от Бенгалии до Пенджаба, рассматривается как первый шаг к независимости Индии. Мятеж против Ост-Индской компании был кроваво подавлен англичанами, но все же имел некоторые результаты. 2 августа 1858 г. английский парламент был принят закон о ее ликвидации и переходе власти к Британской Короне.

Следующим важным этапом явилось создание индийской интеллигенцией в 1885 г. независимой политической организации «Индийский национальный конгресс», который выступал за равноправное участие индийцев в политической жизни страны наравне с англичанами. Лидером данной структуры выступил Махатма Ганди (Mahatma Gandhi), который, проповедуя «политику ненасилия», жестко настаивал на уходе Британии с индийской земли. Ослабленная двумя мировыми войнами, Англия не справлялась с управлением колониальными территориями, где царил напряженный обстановка межконфессиональных разногласий между крупнейшими индуистскими и мусульманскими партиями. 15 августа 1947 г. территория Индии получила независимость с разделением на Индию и Пакистан по конфессиональному признаку.

В 1950 г. была создана Республика Индия с административным делением на 29 штатов, границы которых были реорганизованы 1 ноября 1956 г. по языковому принципу, что явилось весьма демократичным для своего времени решением. Современное индийское государство состоит из 28 штатов и 8 союзных территорий [13, с. 97]. Принятая после получения суверенитета Конституция обозначила 22 официальных языка, но государственным признала хинди, поскольку он использовался в ежедневной коммуникации 40% жителей страны [14, с. 97]. С целью предотвращения пестрой межэтнической и лингвистической разобщенности общества (до получения независимости на территории Индии разговаривали на 1 652 языках) [15, с. 129], а также ввиду необходимости иметь единый язык управления в 1963 г. Актом Парламента английский язык был закреплен в качестве второго государственного [16, с. 19–20]. По сути, его функция «лингва франка» сохранилась и в постколониальный период [17, с. 173]. Однако правительство всячески пыталось ограничить его использование официальными мероприятиями – в парламентском и судебном делопроизводстве, а также для обмена информацией между центральным правительством и правительствами штатов. Употребление английского языка должно было быть прекращено через 15 лет переходного периода [18, с. 86]. Это вызвало резкое несогласие жителей южных регионов, говорящих на дравидийских языках, в частности, на урду. После волны беспорядков и мятежей, охвативших штат Тамилнад в 1965 г., правительство приняло решение пойти на лингвистический компромисс и наделить английский язык статусом государственного на неопределенный срок [19, с. 48]. Несмотря на это, правительством была создана Комиссия по вопросам официального языка, цель которой состояла в разработке мер по ограничению функций английского и расширению употребления хинди, однако ей не удалось справиться с поставленной задачей [20, с. 295].

В 1968 г. в образовательной среде Индии появилось требование «трехязычия», что означает необходимость изучения школьниками трех языков: родного (на котором происходит образовательный процесс), официального и английского [17, с. 173; 21]. Однако среднее образовательное звено абсолютно не содействует развитию

заявленного в Конституции национально-английского двуязычия, поскольку качество преподавания второго государственного языка ввиду нехватки квалифицированных педагогов в современных государственных школах является крайне неудовлетворительным [22, с. 110]. Это серьезно ограничивает возможности учащихся в получении высшего образования, осуществляемого сугубо на английском языке. Достойный уровень языковой подготовки ребенок может получить лишь в дорогостоящих частных школах, что могут позволить себе далеко не все родители [23, с. 242]. Вместе с тем ограничение возможностей получения качественного высшего образования сказывается на уровне жизни и экономической развитости страны в целом [24, с. 161]. Более того, свободное владение английским языком является обязательным квалификационным требованием к получению управленческих, как правило, высокооплачиваемых должностей [23, с. 243–244], а также важным информационным ресурсом, обеспечивающим доступ к Интернет-материалам различного характера и IT-технологиям [25, с. 77]. Таким образом, поскольку билингвизм выступает ключевым фактором социальной и экономической успешности, англоговорящему обеспечена более привилегированная позиция в современном обществе [26, с. 45].

Английский язык служит универсальным «лингва франка» в сфере торговли и содействует расширению рынка сбыта. Эта традиция была заложена в 1990-х годах, когда шел активный процесс глобализации мировых торговых отношений, в которые усиленно интегрировалась Индия [21, с. 209]. На упаковках большинства товаров присутствует описание на английском языке. Ярким примером служит торговая марка «Jobber», выпускающая канцтовары [27, с. 198].

Нельзя не отметить вклад национально-английского билингвизма в развитие литературы. Сегодня Индия является третьей страной после США и Великобритании по выпуску литературы на английском языке. Постоянно расширяется тематика литературных произведений, совершенствуются их жанровые особенности [4, с. 207]. Индийская англоязычная литература началась с появлением первого индийского англоязычного издания – нарратива путешественника «Путешествия Дина Магомеда» («The Travels of Dean Mahomet») Дина Магомеда (Dean Mahomet), опубликованного в Англии в 1794 г. За ним последовал первый индийский англоязычный роман «Жена Раджмохана» (1864 г.) Банким Чандра Чаттопадхьяй (Bankim Chandra Chattopadhyay). На английском языке активно творили Лал Бехари Дэй (Lal Behari Dey), Крупабай Саттианадхан (Krupabai Sathianadhan), Свами Вивекананда (Swami Vivekananda), Локаманья Бала Гангадхара Тилака (Lokmanya Bal Gangadhar Tilak), Махатма Ганди (Mahatma Gandhi), Субхас Чандра Бозе (Subhash Chandra Bose), Кисари Мохан Ганг (Kesari Mohan Jung), Нирад Чаудхури (Nirad Chaudhuri) и многие другие, чьи работы представляют собой корпус прозаических произведений, писем, дневников и политических манифестов, статей, речей, философских размышлений и т.д. В 1930 г. появился новый для индийской литературы жанр фантастики, в котором творили Генри Луи Вивиан Дерозо (Henry Louis Vivian Derozio) и Майкл Мадхусудан Датт (Michael Madhusudan Dutt), чье дело продолжили Рабиндранат Тагор (Rabindranath Tagore) и Шри Ауробиндо (Sri Aurobindo), Р. К. Нараян (R. K. Narayan), Мулк Радж Ананд (Mulk Raj Anand) и Раджа Рао (Raja Rao). Английский язык позволял авторам выйти на мировую литературную арену, донести свои неординарные мысли и особый взгляд на мир до значительно расширенной аудитории. Произведения пользовались заметной популярностью, что подтверждается присуждением индийским писателям и поэтам многочисленных премий (первым удачливым литературной премией был Дхан Гопал Мукерджи (Dhan Gopal Mukerji)).

Несмотря на значимость второго государственного языка для индийского общества, правительство пытается снизить его влияние. Так, в 2014 г. в попытках расширения сфер применения хинди премьер-министр Нарендра Моди издал законопроект, запрещающий государственным служащим использовать английский язык в повседневной коммуникации, в блогах и социальных сетях (Google, Facebook, Twitter). Мотивационным фактором выступило ежедневное денежное вознаграждение соблюдающим это предписание в размере 2 000 рупий (приблизительно 64 белорусских рубля). Однако данная мера вызвала волну непонимания и позже была закреплена только в северных штатах [21, с. 214].

Заключение. Подытоживая вышесказанное, отметим, что государственный национально-английский билингвизм Индии носит ограниченный характер, поскольку он свойственен лишь 5% населения и выступает детерминантой стратификации общества, маркируя статус образованной состоятельной интеллигенции, в которой он передается из поколения в поколение. Эта небольшая в процентном соотношении ко всему населению, однако значительная в абсолютном исчислении группа людей фактически составляет экономическую, политическую, военную, научную и культурную элиту и в основном определяет будущее страны, чьи интеллектуальные потребности родной язык удовлетворить не в состоянии [22, с. 118]. Таким образом, национально-английское двуязычие в Индии оказывает как положительное, так и негативное влияние на развитие общества. С одной стороны, оно содействует академическому, технологическому прогрессу и интеграции, с другой – играет роль источника социального разделения и усугубляет социальное неравенство.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сайдашева Э.А., Бобков Д.В., Мратхузин Д.А. Языковой феномен современной Индии (на примере хинглиш) / Казан. наука. – 2017. – № 1. – С. 40–42.
2. Матвейчев О.А. Запад и Индия. К вопросу о взаимовлиянии культур // Соц.-гуманитар. знания. – 2016. – № 4. – С. 270–285.
3. Кочеткова В.Д. Культурное развитие Индии в составе Британской империи по запискам российских путешественников XIX века А.Д. Салтыкова и П.И. Пашино // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 28. – С. 1441–1445.

4. Чуприна М.В. Этапы проникновения английского языка в Индию // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – № 3. – С. 204–207.
5. Курченкова Е.А. Характеристики языковой политики в Индии и Нигерии // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2015. – № 2(61). – С. 60–65.
6. Путешествия в восточные страны ПIANO Карпини и Рубрука / ред., вступ. ст. и прим. Н.П. Шастиной. – М.: Гос. изд-во геогр. лит-ры, 1957. – 272 с.
7. Сирица Е.А. К проблеме изучения языковой ситуации в Индии // Ученые записки Крым. ун-та В.И. Вернадского. Филол. науки. – 2015. – Т. 1(67), № 2. – С. 61–66.
8. Павлисова Т.Е., Ломакина Е.Н. Влияние английского колониального права на правовую систему Индии // Очерки новейшей камералистики. – 2017. – № 1. – С. 39–41.
9. Гушина Л.И., Фруслов Д.Г. Исторические корни правовой системы Индии // Очерки новейшей камералистики. – 2017. – № 1. – С. 24–26.
10. Калинина Э. А. Истоки английского права // Изв. высш. учеб. заведений. Правоведение. – 1979. – № 1. – С. 76–81.
11. Диахронный анализ развития языковой ситуации в Индии в постколониальный период / И.А. Соколова, Д.Н. Мустафина, Г.С. Калинина и др. // Филология и культура. – 2018. – № 4(54). – С. 81–87.
12. Барроу Т. Санскрит / пер. с англ. Н. Лариной; ред. и коммент. Т.Я. Елизаренковой. – М.: Прогресс, 1976. – 412 с.
13. Рылова Е.В. Психолингвистические особенности индийского билингвизма // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. – 2020. – № 25–1. – С. 97–100.
14. Курченкова Е.А. Особенности языковой ситуации в странах британского содружества в постколониальный период // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2012. – № 5(16). – С. 95–98.
15. Комарницкая Я.Ю. Влияние формулы трех языков на формирование социолингвистической ситуации в республике Индия // Значимые личности в языке и культуре: научное наследие Августа Шлейхера: сб. ст. по матер. Междунар. науч.-практ. конф. / г. Москва (19 окт. 2018 г.). – М., 2018. – С. 128–138.
16. Блинов А.А. Современная языковая ситуация в Южном Судане // Труды Института востоковедения РАН. Проблемы общей и востоковедной лингвистики. Языки Азии и Африки / отв. ред. А.И. Коган ; ред.-сост. А.С. Панина. – М., 2020. – Вып. 27. – С. 5–25.
17. Шелестюк Е.В., Медведникова Н.А. Особенности языковой ситуации в Индии // World science: problems and innovations: сб. ст. XXII Междунар. науч.-практ. конф. / г. Пенза (30 июня 2018 г.). – Пенза, 2018. – С. 173–176.
18. Мееккумар П. Современная языковая ситуация в Индии // Язык Общество. Медицина: матер. XVI Респ. студ. науч.-практ. конф. «Язык. Общество. Медицина» и XIII Респ. науч.-практ. семинара «Формирование межкультурной компетентности в учреждениях высшего образования при обучении языкам» / редкол.: Е.П. Пустошило (отв.ред.) и др. – Гродно, 2017. – С. 86–87.
19. Ганди К.Л. Языковая политика в современной Индии: [пер. с англ.]. – М.: Наука, 1982. – 184 с.
20. Чуприна М.В. Языковая политика в Республике Индия // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 2. – С. 293–297.
21. Шелестюк Е.В. Проблемы двуязычия и трехязычия (на примере языковой ситуации в Индии) // Вестн. Челяб. гос. ун-та. – 2019. – № 10(432). – С. 205–215.
22. Хохлова Л.В. Социально-политические причины сокращения роли родного языка в Индии // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 21, Управление (государство и общество). – 2015. – № 2. – С. 105–120.
23. Медведникова Н.А. Особенности языковой ситуации в Индии (на примере системы образования) // Наука XXI века: проблемы, поиски, решения: матер. XLI науч.-практ. конф., посвящ. 70-летию Государственного ракетного центра имени академика В.П. Макеева / г. Миасс (28 апр. 2017 г.). – Миасс, 2017. – С. 241–244.
24. Сирица Е.А. Социолингвистические параметры английского языка в Индии (к вопросу о стратификации и статусе) // Теория и практика лингвистического описания разговорной речи. – 2016. – № 30. – С. 159–165.
25. Петров И.А. Языковая ситуация в городских центрах независимой Индии (на примере Хайдарабада) // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 13, Востоковедение. – 2018. – № 2. – С. 75–86.
26. Корниенко О.Ю. Культурно-языковая идентификация Индии и экономическая составляющая глобализации // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 27, Глобалистика и геополитика. – 2016. – № 2. – С. 38–45.
27. Rao A.G. The (illusory) Promise of English in India // Why English? Confronting the Hydra // ed.: P. Bunce, P. Bunce, R. Phillipson et al. – New Delhi, 2015. – P. 197–211. DOI:10.21832/9781783095858-020

Поступила 02.05.2023

SOCIOCULTURAL EXPERIENCE OF STATE BILINGUALISM IN INDIA: THE FORMATION AND CURRENT STATE

O. BUDENIS

(Yanka Kupala State University of Grodno)

The article reveals the potential of bilingualism as a factor in the sociocultural dynamics of society basing on the experience of the linguistic situation in India. The historical prerequisites for the formation of the national-English bilingualism have been analyzed, its influence on the development of the Indian society and its national culture has been considered. The modern linguistic situation has been studied, its favourable and destructive influence on the life of Indians has been evaluated.

Keywords: *bilingualism, India, linguistic situation.*

УДК 37.01:502.3(476)

DOI 10.52928/2070-1640-2023-39-1-91-95

**ЭКОЛОГИЯ – ТВОРЧЕСТВО:
ИННОВАЦИОННЫЙ ПУТЬ РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ****д-р филос. наук С.П. ОНУПРИЕНКО
(Институт философии НАН Беларуси, Минск)**

В представленной статье впервые в практике отечественных и зарубежных научных исследований осуществлены две фундаментальные целевые установки:

– предпринята попытка системного анализа основополагающих факторов становления и функционирования творческой деятельности в контексте исторических и современных тенденций социально-экологического развития;

– уделено внимание конкретизации теоретико-методологических подходов в русле становления эколого-творческих ориентаций личности, посредством авторских результатов проведения конкретно-социологических опросов учащейся молодежи старших классов средних школ г. Минска.

Ключевые слова: экология, творчество, образовательно-просветительские инновации, социоприродная среда, ценностные ориентации, самоутверждение учащейся молодежи, природно-экологическое мироздание.

Введение. Русский религиозный философ рубежа XIX–XX вв. Н.А. Бердяев (1874–1948) в работе «Смысл творчества» писал: «Творческий акт человека нуждается в материи, он не может обойтись без мировой реальности, он совершается не в пустоте, не в безвоздушном пространстве. Но творческий акт не может целиком определяться материалом, который дает мир, в нем есть новизна, недетерминированность извне миром» [1, с. 199].

Экология и творчество. Эти, казалось бы, совершенно специфичные понятия настолько индивидуально охватывают некоторые сферы человеческой деятельности, что у человека, не сведущего в этих вопросах, формируется устойчивое представление об их разноплановости и даже некоей противоречивости целей, задач, методов познания и т.п. Так ли происходит на самом деле? Могу с уверенностью заявить: несмотря на некоторые внешние различия предметно-целевого, функционального и иного характера, эти два феномена органично взаимосвязаны и по существу содержательных свойств оптимально могут проявлять свои качественные признаки в жизнедеятельности человека, коллектива, общества в целом только лишь в единстве системно-классификационных уровней.

С одной стороны, каждый из этих феноменов имеет присущие только ему нормативы теоретико-практических установок. Экология в научно-энциклопедических изданиях трактуется следующим образом: «Экология (ecology) – наука о взаимоотношениях организмов между собой и с окружающей средой. Экологические исследования могут сосредотачиваться на изучении взаимоотношений отдельных организмов, а также на физических и химических характеристиках их среды обитания» [2, с. 1590].

Экология с середины XX века стала научной основой рационального природопользования и охраны живых организмов, а термин «экология» приобрел более широкий смысл (например, экология человека, социальная экология, экология города, техносреды, этики и др.). В широком смысле ее рассматривают как научную основу стратегии выживания человечества. Как видим, многоаспектные целевые установки данного явления охватывают практически все стороны жизни современных людей и многообразные процессы окружающей микро- и макросреды в едином ключе целостной системы человек–природа–общество.

В свою очередь, творчество (creativity) занимает не меньший объем в психофизиологической структуре личностного мировосприятия, определяя его как «способность создавать или каким-либо другим образом привносить в жизнь нечто новое, будь то новое решение какой-либо проблемы, новый способ или приспособление, новый художественный объект, форму» [2, с. 1318]. Творческие личности, как правило, – умные люди в обычном значении этого слова и способны реагировать на жизненные проблемы рационально, с присущими им причудами. Они зачастую отказываются следовать голосу разума и полагаются в значительной степени на интуицию, учитывая иррациональные моменты как в себе, так и в окружающих. Творческие личности относительно свободны от внутренних ограничений и запретов. В этой связи актуальны слова известного русского писателя, мыслителя, философа, публициста Ф.М. Достоевского (1821–1881): «Нет заботы бесправнее и мучительнее для человека, как оставшись свободным сыскать поскорее того, перед кем преклониться». Наиболее важные элементы в творческом процессе – оригинальность или уникальность [3, с. 289].

Таким образом, достаточно уверенно можно констатировать следующее: экология – комплексная наука, а творчество – особая способность, состояние интеллектуально-душевного настроения.

Основная часть. Отличительные особенности феноменов экологии и творчества условны, т.к. в прошлом многие ученые, к примеру, Аристотель, Сенека, Ф. Аквинский и др., откровенно полагали, что творческий дар есть не только врожденные, но и приобретенные в процессе жизненного опыта способы, так сказать, «инновационного озарения». Они в самом серьезном смысле относили творческий процесс к некоей своеобразной науке,

т.к. творчество не изолировано от человека и окружающего мира, постоянно подпитываясь теоретико-логическими и фактологическими основаниями из той же химии, биологии, физики, истории, фундаментальных законов философии. В этом есть четко аргументированный рациональный смысл, еще и еще раз напоминая о системно-целевом взаимодействии всего и всех на нашей планете.

В этом отношении примечательна научная монография известного польского ученого, профессора Академии специальной педагогики в Варшаве Анджея Гаральского (1936–2013) «Теория творчества» (2004) [4, с. 204]. «Конкретная проблематика книги вмещает весьма широкий круг тематических сюжетов о природе, сущности и формах творчества, методах и возможностях его познания, о месте и значении в творческом процессе различных духовных способностей человека логических и интуитивных, об идеалах и образцах творчества, о том, что делает человека творцом, подлинным мастером, о формах и предпосылках рождения идеи, наличии и воплощении тенденции инновационности как таковой и др.» – отмечает известный белорусский философ, член-корреспондент НАН Беларуси А.С. Майхрович (1937–2004) [4, с. 204].

В работе А. Гаральского мы находим ранее не изучаемые в значительной мере аспекты творческого процесса, завораживающие внимание читателей. Вместе с тем экологическая составляющая не отражена в тексте должным образом, по-видимому, по причине сложности данного феномена и предметно-целевых установок исследования взаимодействия элементов экологии и творчества, что не являлось главной целью в предложенных материалах польского ученого. Учитывая отмеченные характеристики, представленная автором научная работа воплотила в своем содержании не только анализ традиционно изучаемой экологической тематики, но и оценку специфики социально-экологической деятельности, включая аспекты и тенденции эколого-творческого генезиса, не нашедшие системно-деятельностного конструктивного обоснования, как в отечественных, так и зарубежных публикациях ученых и специалистов социальных профилей.

Отмечая специфику столь сложного, многогранного феномена, каким является экология творчества, в представленной статье предпринята попытка его инновационного анализа, сконцентрированного в решении теоретико-методологических концептов эколого-социального развития современного человека. Данный подход определяется следующими задачами:

- рассмотрение психолого-физиологического базиса экотворческого развития, определяющего основные природно-экологические тенденции и ориентации человеческой жизнедеятельности;
- критический анализ прошлых и современных концепций экотворческого развития в контексте аргументации конструктивных подходов в данной сфере;
- обоснование образовательно-просветительских инновационных методов в русле решения проблем целенаправленного становления гуманных ценностей учащейся молодежи.

Осмысливая вышеотмеченные инновационно-значимые подходы, убеждаешься в закономерном не столько во взаимодействии, а правильное сказать – гармонично обусловленном единении феноменов экологии и творчества. В данном случае речь идет о генетически присущих структурных составляющих феномена творчества в любом по масштабам и сложности социально-экологическом деянии, что неизбежно должно привести к стабилизации всего комплекса общественно-природных, техногенных и иного рода тенденций. В свою очередь, методы эколого-последовательских мониторингов, обобщений, аргументаций должны наполняться содержанием системообразующие концепты нетрадиционных, эффективных, ценностно-ориентированных духовно-эмоциональных возбуждений человеческого сознания, что по сути и является великим таинственным явлением творческого прозрения.

По нашему мнению, экология творчества представляет собой многофункциональный процесс постоянного осознания личностью возрастано-антропологических этапов развития системно-целевого взаимодействия, единения психофизиологических и интеллектуальных характеристик человеческого организма и окружающей социально-природной проблематики. Данное естественное целевое устремление с необходимостью способствует постоянному поиску инновационно-ориентирующих подходов в работе, учебе, семейно-бытовых и в целом социальных отношениях, что и составляет содержательный стержень творческо-экологического состояния.

Таким образом, экология творчества – та незримая, но реально достижимая цель прогресса человечества, включая предложенные и реализованные в представленном исследовании традиционные и инновационно-духовные методы эколого-творческого развития детей и молодежи, уже сегодня способствуют и в будущем станут надежным навигатором жизнеутверждающей системы человек–природа–общество.

Естественные и общественные изменения на рубеже XX–XXI вв., часто вызывающие необратимые деформационные процессы социальных и природных структур, качественно преобразили все стороны человеческой жизни: экономическую, этнополитическую, технологическую, демографическую, обусловив неизвестную ранее культурно-историческую ситуацию нашего бытия. Этот феномен, по мнению многих российских, белорусских и др. социальных исследователей, носит характер цивилизационного слома.

Следует признать, что сегодняшний мир, по сравнению с периодами второй половины XX в., стал другим – более открытым, в котором массы современников стали свободно перемещаться, а те, кто проживает за десятки тысяч километров друг от друга, тем не менее, находятся в едином информационном пространстве, что ставит перед каждым задачи иного осмысления и мира, и себя в нем. Отсюда приходится учитывать измене-

ния в характере восприятия, особенностях осознания, способах осмысления реальности, а также видеть специфику потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер современного человека, его жизненных ритмов, душевных переживаний, этических, ценностных отношений и т.п.

Анализ социоприродной реальности закономерно свидетельствует о том, что, с одной стороны, создавшаяся сложная и порой драматичная ситуация в обществе стимулирует развитие активной творческой инициативы, критического анализа происходящего, повышенной социальной ответственности, способствуя саморазвитию человека как личности. С другой – тенденции социального расслоения, рост нетерпимости, национализма, неустойчивость экологической, социальной и экономической обстановки, дискредитация многих нравственных ориентиров, манипулирование сознанием человека через СМИ вызывают не просто дезориентацию граждан, а массовый социально-психологический стресс, который сказывается на их духовном и физическом здоровье.

Американский психолог А. Маслоу отмечал: «Каждый век, кроме нашего, имел свой идеал – святой, герой, джентльмен, рыцарь, мистик. А то, что предложили мы, – хорошо приспособленный человек без проблем – это очень бледная и сомнительная замена». Данная характеристика не способствует формированию у наших детей и молодежи лучших интеллектуально-физических качеств людей прошлых эпох. Не секрет, что в нынешней кризисной ситуации противоречия развития, свойственные детским и юношеским возрастам, значительно усилились, а возможности поиска, в частности, эмоциональных привязанностей, нравственных ориентиров, жизненных целей и т.п. не только расширились, но и значительно усложнились, что приводит к искусственной задержке личностного развития, порождая чувства тревоги, агрессивности, отчужденности.

Необходимо учитывать, что современный мир меняется, как отмечали Д. Белл и Э. Тоффлер, в процессе перехода к постиндустриальному обществу, в котором на смену энерго- и материалоемким производствам приходит производство идей, экономика знаний, развитие информационных технологий. Так, сейчас в США, например, более 60% трудоспособного населения в той или иной степени занято в сфере информатики. При этом в сельском хозяйстве этот процент не превышает трех, а в промышленности составляет около 13%, причем человек все более запаздывает по отношению к постоянно меняющимся, самовоспроизводящимся техническим схемам [5, с. 134–136].

Всеобщий информационный охват населения вовсе не означает исключительно позитивных тенденций в общественном развитии, т.к. открытый доступ к информационным технологиям, а знаниям, не всегда сопровождается творческо-созидательными установками и прогрессивными ориентациями. Отсюда возникает закономерный вопрос: насколько творчество позволяет нам понять и укрепить здоровье человека и сохранить в первоначальном виде окружающую среду во благо будущих поколений?

Процесс творчества многогранен, что не позволяет сегодня осуществить в должной степени всесторонний, целостный, развернутый, системно-функциональный анализ отмеченного феномена. Тем не менее, экологические аспекты в данном явлении не только имеют место, но и могут быть рассмотрены на определенных стадиях познавательных целевых установок. В связи с этим результаты впервые в отечественной и мировой практике проведенного научного исследования в области изучения феномена эколого-творческого развития человека, позволяют аргументировать важнейшие его характеристики:

– определить теоретико-методологические параметры базовых оснований психофизиологической природы современного человека: сензитивная периодизация, речевая деятельность, оппозиционно-диалектические тенденции психовосприятия и др., которые лежат в основании биолого-экологических установок творческо-поисковой деятельности;

– поэтапно рассмотреть доминирующие факторы активизации творческого потенциала личности с учетом историко-экологических концепций прошлых времен (И. Кант, Л. С. Выготский, В. И. Вернадский, Т. де Шарден, Н. Н. Моисеев и др.) и современного состояния дел в данной области;

– в качестве предмета научного исследования уделить особое внимание детско-юношеской категории населения с целью выявления и определения эффективности их эколого-творческих ориентиров в контексте целенаправленного становления гуманных ценностей.

Таким образом, творчество проявляется, по меньшей мере, в трех креативно-деятельностных ипостасях человеческой природы:

а) стремления к узнаванию неизведанного, непредсказуемого, фантастически-таинственного;

б) не менее амбициозной целевой установке – через творческие подходы достижение реальных результатов наиболее оптимального самоудовлетворения психоинтеллектуальных потребностей личности;

в) через позитивные достижения в творческом поиске попытка самоутверждения в учебном коллективе сверстников, друзей, в семье, обретение определенного авторитетного статуса.

Но как сами учащиеся воспринимают и осмысливают содержание творческого процесса и в чем видят его необходимость для современного человека?

Был осуществлен авторский конкретно-социологический опрос учащихся трех средних школ г. Минска с использованием многовариантного подхода в анализе ответов респондентов.

– Творчество – стремление узнать многое о мире, людях, событиях – 64% ответивших.

– Творчество – лучше понять самого себя, свой организм, физические и умственные способности – 52%.

- Творчество – возможность воплотить в делах, вещах свое отношение к национальной, мировой культуре – 26%.
- Творчество – приобщение к ценностям святой Веры, Божественному Разуму – 21%.
- Творчество – проявление свободы мысли, дела, духовно-интеллектуального подъема – 42%.
- Творчество – в конкретных занятиях, игре, делах – 33%.
- Затрудняюсь ответить – 4%.

Неслучайно творчество идет рука об руку со свободой, подчеркивая раскрепощение жизненных сил молодых людей, создание новых перспектив социальной самости. Таким образом, творческая ориентация не только приемлема духу школьной молодежи, она представляет для большинства участвовавших в социологическом исследовании надежный фундамент свободного проявления своих созидательных решений в плане учебы, выбора профессии, удовлетворения потребностей и запросов современного человека XXI столетия.

Все отмеченные выше помыслы подростково-молодежной категории учащихся столичных школ благородны и характеризуют их способность к саморазвитию, «радикальному, всезахватывающему самообновлению», по мнению российского ученого Г.С. Батищева (1932–1990). Он рассматривает данный процесс с точки зрения его высших творческих и смыслообразующих устремлений. Идея творческого развития описывается как «развитие самого способа развития» [6, с. 31], понимаемого как некоторое сверхусилие, сверхтрудность, превозмогание себя. Согласно Г.С. Батищеву, важно научиться преодолевать в себе в каждый конкретный миг своего бытия косную силу инерции, уплощающую любое развитие. Ученый восхищался «безынертностью» детей и подростков, искал и предполагал этот атрибут «сокровенного детства» у взрослых [6, с. 39–41]. Вместе с тем процесс саморазвития личности до сих пор остается малоизученным. Например, есть разные трактования данного феномена: в научной литературе саморазвитие обосновывается как «осуществление потенциальных возможностей» личности (по Г.А. Цукерману), как «энергичное самоутверждение личности» (по В.П. Зинченко) [7], как активное, последовательное и необратимое качественное изменение положения личности (по Р.Р. Ветчинкиной) [8, с. 73–75].

По утверждению В.П. Зинченко [7], все мы обладаем собственной «самостью», что создает неповторимость человеческого развития, которая может многократно усиливаться или гаситься природным, культурно-историческим пейзажем, на фоне которого такое развитие происходит. Высшая, духовная «самость» конституирует то, что мы называем «личностью» [9].

Данный процесс включает несколько «пластов» развития:

- зону *актуального развития* – то, что ребенок и подросток знает и умеет сегодня, что сложилось в результате собственного жизненного опыта;
- зону *ближайшего развития* – то, что ребенок и молодой человек сможет знать и потенциально уметь завтра с помощью взрослого (по Л.С. Выготскому) [10, с. 251];
- зону *ближайшего саморазвития* – то, что сможет ребенок и юноша завтра в процессе личностного саморазвития (по А.К. Марковой).

Вышеотмеченные «пласты развития» на каждом временном этапе с необходимостью пронизываются энергией творческого поиска, сопровождаемой неудовлетворительностью достигнутого и постоянным устремлением вперед. Отсюда формируется наивысший уровень гуманистического смысла развития молодого человека (по Л.С. Выготскому), именуемого саморазвиваемостью, где эколого-социальные элементы творчества наиболее органично соединяются. Задача взрослых, родителей, учителей, педагогов как полномочных представителей культуры, отмечал Л. С. Выготский [10, с. 251], – во-первых, своевременно отслеживать и корректировать данный процесс; во-вторых, используя жизненный и научно-познавательный опыт, авторитет, доверие, умело вводить подрастающее поколение в мир культуры.

Заключение. Итак, в наше динамичное время первой половины XXI века, благодаря новейшим коммуникационным технологиям, создаются благоприятные условия формирования оптимальных вариантов теоретико-практического освоения мира, неизменно заставляя задуматься о генетической взаимосвязи интеллектуально-физиологических особенностей организма человека с методами творческого конструирования, опять-таки на основе незыблемых законов природно-экологического мироздания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. – М.: Правда, 1989. – 607 с.
2. Всемирный энциклопедический словарь / В.В. Адамчик, М.В. Адамчик, Э.В. Андерсен и др.; гл. ред. и сост. М.В. Адамчик. – Минск: Современный литератор, 2004. – 1640 с.
3. Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы. Роман в четырех частях с эпилогом. – Минск: Гл. Совет. Энцикл., 1980. – 420 с.
4. Гаральский А. Теория творчества / пер. с пол. В. Яворовский, В. Игнатов, Т. Милова и др. – СПб.: Нев. Простор, 2004. – 444 с.
5. Тоффлер, А. Футуришок: [пер. с англ.]. – М.: АСТ, 2002. – 570 с.
6. Батищев Г.С. Введение в диалектику творчества. – СПб.: Изд-во РХГИ, 1997. – 464 с.

7. Зинченко В.П. Психологическая педагогика: материалы к курсу лекций. – Самара: Изд-во Самар. гос. пед. ун-та, 1998. – Ч. 1. Живое знание. – 212 с.
8. Ветчинкина Р.Р. О потенциальном личностного развития в детском возрасте // Мир психологии. – 2007. – № 2. – С. 73–77.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла: [пер. с англ. и нем.] / общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 366 с.
10. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / сост. М.Г. Ярошевский; вступ. ст. А.Н. Леонтьева. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1: Вопросы теории и истории психологии / под ред. А.Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. — 487 с.

Поступила 28.02.2023

**ECOLOGY – CREATIVITY:
INNOVATIVE PATH OF YOUNG PEOPLE DEVELOPMENT**

S. ONUPRIENKO

(Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Belarus, Minsk)

In the presented article, for the first time in the practice of domestic and foreign scientific research, two fundamental target settings were implemented:

- an attempt was made to systematically analyze the fundamental factors of the formation and functioning of creative activity in the context of historical and modern trends in socio-ecological development;*
- attention is paid to the concretization of theoretical and methodological approaches in line with the formation of ecological and creative orientations of the individual, through the author's results of conducting specific sociological surveys of young people in senior classes of secondary schools in Minsk.*

Keywords: *ecology, creativity, educational innovations, socio-natural environment, value orientations, youth self-affirmation, natural and ecological universe.*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

<i>Лухверчик В.Н.</i> Некоторые проблемы обеспечения качества магистерских диссертаций	2
<i>Чекина Е.В., Чех О.С.</i> Спецкурс «Образование в контексте современных социально-экономических процессов» как ресурс развития профессионально-педагогического мировоззрения магистрантов	6
<i>Янч В.В., Любченко О.А.</i> Качество образования как социальная ценность и объект педагогического мониторинга	11
<i>Будаев М.Л.</i> Результативность применения индивидуально-ориентированного подхода в армрестлинге	16
<i>Вашкевич К.С., Саликов В.В.</i> Необходимость развития психофизических качеств студентов в контексте будущей трудовой деятельности	22
<i>Гришанова Н.В.</i> Плавание как средство поддержания функциональных возможностей спортсменов-ориентировщиков в переходном периоде макроцикла	27
<i>Иванов С.А., Старченко В.Н.</i> Методика формирования олимпийских знаний студентов факультета физической культуры специальности 1-03 02 01 «Физическая культура» в учебно-образовательном процессе	31
<i>Кирмель П.А., Гавроник В.И.</i> Модельные характеристики военно-прикладной физической подготовленности подразделений войсковой разведки	39
<i>Сергеенко А.Н., Старченко В.Н.</i> Теоретическая модель физкультурной функциональной грамотности	43
<i>Трофимович И.И., Коляхин М.В., Реут С.Е.</i> Динамика показателей физической подготовленности студентов при подготовке к сдаче контрольных нормативов ГФОК Республики Беларусь	49
<i>Трушчанка У.В., Вянсковіч Д.А., Дударова І.М., Калошкіна В.А.</i> Уплыў фізічных практыкаванняў статычнай накіраванасці на развіццё рухальных здольнасцей студэнтаў	55

ПСИХОЛОГИЯ

<i>Астраух К.А., Андреева И.Н.</i> Различия между подростками с девиантным и нормативным поведением в выраженности жизнестойкости и ее компонентов	60
<i>Гром Т.И., Андреева И.Н.</i> Влияние межличностных потребностей и стиля родительского воспитания на внутриличностную конфликтность подростков	64
<i>Остапчук С.В., Будник Е.С.</i> Взаимосвязь пессимизма и установок к сексу у студентов	68
<i>Рачицкая Н.В., Андриевская С.В.</i> Толерантность к неопределенности и профессиональное выгорание у педагогов	72
<i>Шейнов В.П., Дятчик Н.В., Ермак В.О.</i> Взаимосвязи зависимости от смартфона учащихся колледжа с виктимизацией и незащищенностью от кибербуллинга и манипуляций	80

ФИЛОСОФИЯ

<i>Буденис О.Г.</i> Социокультурный опыт государственного билингвизма в Индии: история становления и современное состояние	87
<i>Онуприенко С.П.</i> Экология – творчество: инновационный путь развития учащихся	91