

ISSN 1998-149X

АФК № 3 (39), 2009

Адаптивная физическая культура

**АДАПТИВНОЕ
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ**
АДАПТИВНЫЙ СПОРТ
**АДАПТИВНАЯ
ДВИГАТЕЛЬНАЯ РЕКРЕАЦИЯ**
**ФИЗИЧЕСКАЯ
РЕАБИЛИТАЦИЯ**
**ЭКСТРЕМАЛЬНАЯ
ДВИГАТЕЛЬНАЯ
АКТИВНОСТЬ**
**КРЕАТИВНАЯ
ТЕЛЕСНООРИЕНТИРОВАННАЯ
ПРАКТИКА**

14-й ЕЖЕГОДНЫЙ КОНГРЕСС ЕВРОПЕЙСКОГО КОЛЛЕДЖА СПОРТИВНЫХ НАУК

С 24 по 27 июня 2009 года в Осло (Норвегия) проходил 14-й ежегодный Конгресс Европейского Колледжа спортивных наук, в котором приняли участие около 1700 ученых из 79 стран. Научная программа Конгресса осталась традиционной и включала следующие четыре формы представления научной информации.

1. Пленарные заседания с представлением аналитических обзоров по наиболее актуальным направлениям спортивной науки. На 4 заседаниях ведущими учеными из разных стран были сделаны по 2 обзорных доклада с анализом, оценкой и прогнозом развития данного направления на ближайшие годы. На прошедшем конгрессе особое внимание было уделено следующим темам:

- Перспективы развития теории физической культуры и спорта от эволюционной биологии до социальных наук.
- Физическое образование – образование или повышение качества здоровья?
- Спорт, тело и разум: переход к новому пониманию взаимодействия?
- Спорт и окружающая среда: экологическое звучание.

2. Симпозиумы по разным отраслям спортивной науки с участием приглашенных докладчиков. За 3 дня проведено 36 симпозиумов.

3. Тематические заседания включали доклады по более узким вопросам отдельной проблемы. В программу 74 тематических заседаний было включено более 400 докладов.

4. Стендовые сообщения остались основной формой обмена научной информацией на конгрессе. В этом году за 4 дня работы были представлены 870 докладов.

(Окончание на стр. 27)



На конгрессе Санкт-Петербургский научно-исследовательский институт физической культуры представлял Алексей Баряев

Стр. 35-36

Ладыгина Е. Б., Дубенская Г. И., Лазарев Ю. Н.

СЕМИНАРЫ ЗДОРОВЬЯ КАК МОДЕЛЬ АДАПТИВНОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ РЕКРЕАЦИИ



Зарегистрирован Министерством Российской Федерации по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций
Регистрационный номер: ПИ № 77-3444 от 10 мая 2000 г.
Территория распространения: Российская Федерация, страны СНГ

Издатели:

Санкт-Петербургский научно-исследовательский институт физической культуры
Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург
Международный Университет семьи и ребёнка им. Рауля Валленберга
Специальный Олимпийский комитет Санкт-Петербурга

Главный редактор

Евсеев С. П.

Зам. главного редактора

Курдыбайло С. Ф.

Редколлегия:

Баряева Л. Б.
Горелов А. А.
Гутников С. В.
Гутникова Т. А.
Евсеева О. Э.
Курамшин Ю. Ф.
Литош Н. Л.
Лопатина Л. В.
Луценко С. А.
Мосунов Д. Ф.
Назарова Н. М.
Николаев Ю. М.
Пельменев В. К.
Пономарев Г. Н.
Ростомашвили Л. Н.
Рубцова Н. О.
Солодков А. С.
Филиппов С. С.
Хохлов И. Н.
Хуббиев Ш. З.
Царик А. В.
Шапкова Л. В.

Ответственный редактор

Кораблев С. В.

Контакт:

(812) 714-49-13

E-mail:

SergeiKorablev@gmail.com

Для писем:

НГУ им. П. Ф. Лесгафта
(для журнала «АФК»)
ул. Декабристов, 35
Санкт-Петербург, 190121, Россия

www.afkonline.ru

Подписной индекс по каталогу агентства «РОСПЕЧАТЬ»

83035

Номер подписан в печать 20. 09. 2009

Содержание

События, факты

- Мутко В. Л.**
10 лет факультету АФК в НГУ им. П. Ф. Лесгафта 2
- Кораблев С. В.**
Победы слабослышащих в Санкт-Петербурге и на Тайване 17
14-й ежегодный Конгресс Европейского Колледжа спортивных наук 2-я стр. обложки и 27
- Ростомашвили Л. Н.**
Кафедре адаптивной физической культуры
Института специальной педагогики и психологии – 10 лет 28
- Гутников С. В.**
Грудь его в медалях – лошадь в вымпелах 37
- Ерохина М. С.**
Балтийская регата 38 и 4-я стр. обложки
- Ерохина М. С.**
Танцующие континенты 40

Научные исследования

- Иванов А. В., Баряев А. А., Емельянов В. Д.**
Особенности оценки результатов индивидуальной динамики переносимости тренировочных нагрузок у спортсменов паралимпийской сборной России по дзюдо 14
- Семашко Л. В.**
Корректирующее влияние на опорно-двигательный аппарат школьников оригинального комплекта эргономичной школьно-офисной мебели и специальной гимнастики «Пять минут для здоровья» 18
- Васянна И. И.**
Применение комплексной методики для оптимизации физического состояния младших школьников с легкой степенью умственной отсталости 24

Образование

- Дмитриев С. В.**
Парадоксы проектно-поисковых технологий – новые понятия или новые реальности? (Опыт инновационного моделирования двигательных действий в спортивной и адаптивной педагогике) 3
- Ермаков С. Н.**
Профориентационная поддержка учащихся С(К)ОУ в рамках реализации компетентностного подхода в специальном образовании 11
- Шапкова Л. В.**
Детерминанты образовательной деятельности при подготовке специалиста адаптивной физической культуры в негосударственном вузе 29

Наш опыт

- Азбель А. А., Грецов А. Г.**
Методика развития и восстановления навыков вождения автомобиля у людей с ограниченными физическими возможностями 32
- Ладьгина Е. Б., Дубенская Г. И., Лазарев Ю. Н.**
Семинары здоровья как модель адаптивной двигательной рекреации 35 и 2-я стр. обложки

**10 лет факультету
Адаптивной физической культуры
ФГОУ ВПО «Национального
государственного университета
физической культуры, спорта
и здоровья имени П. Ф. Лесгафта,
Санкт-Петербург»**

Стр. 2

10 лет факультету АФК в НГУ им. П. Ф. Лесгафта

Приветствие Минспорта

10th anniversary of the APA faculty at the State Lesgaft University of Physical Culture

Greetings from the Russian Federation Ministry of Sports and Tourism

В сентябре 1999 года в академии им. П. Ф. Лесгафта на базе кафедры Теории и методики адаптивной физической культуры был открыт первый в России факультет Адаптивной физической культуры.

От всей души поздравляю преподавателей, аспирантов, студентов и сотрудников факультета с юбилеем!

За время своего существования факультет Адаптивной физической культуры ФГОУ ВПО «Национального государственного университета физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург» и его структурные подразделения, внесли существенный вклад в развитие спортивной науки и подготовку высококвалифицированных специалистов.

За 10 лет подготовлено 424 специалиста из них 121 закончили обучение с красным дипломом, защищены десятки диссертаций, написано и издано более ста учебников, монографий, учебно-методических пособий.

Коллектив факультета участвовал в разработке всех поколений государственных образовательных стандартов по специальности Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура). Для каждого стандарта были разработаны учебные графики и планы, примерные программы дисциплин.

По инициативе, в то время декана факультета, Сергея Петровича Евсеева в 2000 г. был учрежден новый для России ежеквартальный журнал «Адаптивная физическая культура», который по настоящее время регулярно издается НГУ им. П. Ф. Лесгафта совместно с Санкт-Петербургским Научно-исследовательским институтом физической культуры, Международным университетом семьи и ребенка им. Рауля Валленберга и Специальным Олимпийским комитетом Санкт-Петербурга.

По инициативе факультета адаптивной физической культуры НГУ им. П. Ф. Лесгафта, с 2003 г. сначала в Санкт-Петербурге, а затем и в других регионах страны проводятся Всероссийские универсиады среди студентов, обучающихся по специальности адаптивная физическая культура. С 2007 г. Универсиады АФК стали международными. Здесь проходит апробация системы организации и проведения соревнований по профессионально-ориентированным видам спортивной деятельности; что способствует привлечению внимания населения нашей страны к проблеме интеграции инвалидов в общество.

Уверен, что научный потенциал и высокий профессионализм преподавателей, работающих на факультете, позволит и в дальнейшем эффективно и качественно решать задачи, направленные на подготовку высококлассных специалистов в сфере адаптивной физической культуры, развивать физическую культуру и спорт среди людей с ограниченными возможностями здоровья, повышать работоспособность населения нашей страны.

Всему коллективу факультета желаю здоровья, творческих успехов и новых достижений в благородном деле, связанном с оздоровлением нации.



Министр спорта, туризма и молодежной политики Российской Федерации

В. Л. Мутко

Парадоксы проектно-поисковых технологий – новые понятия или новые реальности?

(Опыт инновационного моделирования двигательных действий в спортивной и адаптивной педагогике)

Дмитриев С. В., доктор педагогических наук, профессор, Нижегородский государственный педагогический университет, Нижегородский филиал Сочинского государственного университета туризма и курортного дела

Ключевые слова: построение креативно-двигательных действий, ценностно-смысловое моделирование, рефлексивные механизмы

Аннотация. Разработка концепций образования в значительной степени связана с тенденциями гуманизации и гуманитаризации, созданием условий для освоения коммуникативной и проектно-технологической культуры мышления и деятельности специалиста. Однако в традиционной дидактике указанная проблема не нашла достаточного освещения.

Paradoxes in development of technologies: new concepts or new realities?

Experience of innovative simulation of muscular motions in sports and adaptive pedagogics

Dr. S.V. Dmitriev, Professor, Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod Branch of the Sochi State University for Tourism and Health Resort Business

Key words: development of creative muscular motions, value and semantic modeling, reflection mechanisms

Abstract. Elaboration of educational concepts is substantially connected with humanistic and humanitarian tendencies, creation of conditions for communicative and projective technological culture of thinking and activity of a specialist. However traditional didactics has not covered the specified problem.

«Противоречия существуют в самом объекте»

Э. В. Ильенков

«Противоречия существуют в мыслях об объекте»

Г. П. Щедровицкий

Введение в проблему. Проектно-поисковые образовательные технологии полны парадоксов (гр. *paradoxos* – расходящиеся с традицией утверждения, противоречивые постулаты). Один из парадоксов обозначен в эпиграфе. Другой (возможно, он единственный в данной статье, но пронизывающий – в разных ракурсах – все ее содержание) представлен в противопоставлении двух точек зрения: проектировать можно абсолютно все (О. И. Генисаретский) и невозможности проектировать самого человека (В. М. Розин). Проблема очевидна для системы обучающего образования, но есть ли ее решение? Поиску ответа на данный вопрос и посвящается эта статья.

Основная цель статьи – теоретический, методологический и практический синтез знаний в системе инновационного обучения двигательным действиям в спортивной и адаптивной физической культуре.

Результаты исследования и их обсуждение представлены в виде системно организованного процесса рефлексивного поиска решения проблемы. Для нас было важно представить сам процесс поиска, а результат (он не всегда очевиден) пусть оценивает читатель, формирующий свое педагогическое credo.

Процесс построения научной модели в системе образовательного обучения – это теоретическая или экспериментальная работа?

Различные ученые и технологи, придерживаясь различных мировоззренческих и методологических установок, смотрят на мир «разными глазами». Одни исследователи считают, что в теории физической культуры (ТФК) изучаются не реальные объекты, а их мысленные модели. Другие специалисты говорят, что предметом теории являются реальные объекты, а модели (идеализированные объекты) служат лишь средством познания. Где граница между эмпирическим и теоретическим уровнями познания? «Демаркационную линию» можно провести следующим образом. К эмпирическим знаниям следует относить сведения, полученные в процессе взаимодействия исследователя с «реальным объектом». В теоретическом же исследовании имеют дело не с самим объектом, а со знаниями о нём, полученными в процессе эмпирического исследования. К законам природы или принципам образования можно идти не только «снизу», путем обобщения фактов, но и «сверху», в данном случае от теоретических постулатов. Закон в известном смысле имеет своей задачей «сгруппировать факты», общенаучная теория (на уровне принципов научного обобщения) призвана «группировать законы». В ТФК дви-

жение «от практики к теории» называется *концептуализацией* – теоретической интерпретацией эмпирического содержания тех или иных явлений и фактов. Научный факт может быть переинтерпретирован в рамках другой теории (концепции) и получить новое описание в терминах её языка. В спортивной дидактике движение «от теории к практике» называется процедурой *эмпирической интерпретации*, которая представляет собой раскрытие эмпирического содержания понятий и их связей на основе тех или иных концепций. Определяющий методологический принцип требует, чтобы мы начинали исследование с «целостного объекта», пусть даже взятого в самой общей и грубой форме (добавим – в абстрактной, идеализированной форме).

Как разрабатывается «педагогическая модель» у технолога-дидакта-методиста? Может ли она быть продуктом эмпирического уровня познания? Эмпирия даёт нам факты, знания о явлениях. Для формирования же педагогической модели (дидактической, технологической, учебной) требуется «проектная работа мысли» – модель появляется в результате размышлений, системного анализа и обобщения как теоретического, так и эмпирического материала. Необходимо различать *научные модели*, отражающие закономерности объективного мира, и *технологико-дидактические модели*, отражающие

принципы, методы и средства преобразования этого мира. Научные модели дают познание в «интересах познания» – на основе эксперимента, «испытания природы» («пытки», по Р. Декарту). Технологико-дидактические модели дают познание в «интересах преобразования», то есть проектирования и программирования тех или иных объектов – природных или искусственно создаваемых. С нашей точки зрения, педагогическая модель должна отвечать на вопросы: *что представляет собой объект* (сущность, специфика), *как его преобразовать* (проект, программа) и *как к нему отнестись* (рефлексивно-ценностное, мировоззренческое отношение). В образовательных технологиях и в системах «педагогического производства» методика – это совокупность *специализированных* средств, методов, технологических (методических) приемов и способов деятельности, объединенных *единством целей* (что делать), *задач* (как делать) и *решений*. Термин «решение» следует понимать двояко – как полученный результат (англ. solution) и как процесс его достижения (solving). *Проектное решение – выработка метода (технологического регулятив) или способа действия (технический регулятив)?* Термины «знание», «наука», «технология» не следует смешивать: если знания накапливаются с «первых шагов» человека, то наука, технология как способы организации знания в целях его дальнейшего обобщения и расширенного воспроизводства, – продукт генетически более поздний. Известно, что педагог-исследователь-технолог действует на основе принятых решений. В ТФК много сложных проблем, не допускающих «лобового решения». Наука (а тем более спортивная практика) не дает человеку «готовых решений» – она может предложить лишь несколько вариантов решения и предсказать вероятные результаты действий согласно разным вариантам и способам. Решения вырабатываются на основе оценки предметно-целевой ситуации, в которой надлежит произвести выбор из двух (или нескольких) исключаящих друг друга возможностей, которые также обозначаются

термином «альтернатива». Основой же ценностно-оценочной деятельности (лежащей в основе выбора из конкурирующих альтернатив) является система взглядов, называемая *мировоззрением*. Ошибочно утверждать, что мы «видим факты, говорящие сами за себя». Вне теоретических и мировоззренческих установок этот процесс невозможен. «Акты видения», «визуальный опыт», перцептивно-телесные методы всегда должны быть организованы понятийно, «теоретически нагружены», учитывать принципы педагогического управления, опосредованы языком и мышлением. Данные структуры *концептуальны* (так как строятся для предметно-целевых ситуаций), *конструктивны* (так как конструируют действие на основе ориентирующих, порождающих и регулятивных операторов), *эвристичны* (если и не «предрешают» выработку креативно-двигательных решений, то «подводят» к ним). «Программно-технологические регулятивы» должны включать *решение о методах* (универсальных способах решения класса задач) и *решение о способах* (основных механизмов конкретного двигательного действия), творчески соотнесенные друг с другом. Креативно-двигательные действия спортсмена образуют своеобразный единый континуум (порядковую шкалу) с полюсами «процесс» и «результат»: *творение есть процесс; творение есть результат*. Здесь творческое решение спортсмена рассматривается как психический *процесс саморегуляции* действий при реализации целей и как *результат самовыражения* личности в своих действиях. Процесс «движения мысли» спортсмена оказывается имплицативным (от лат. implicatio – сплетение), где сплетаются поиск, открытие и творчество.

Если трудно определить методы наиболее короткого «выбора из альтернатив», необходимо обратиться к обобщенной теории спортивной техники, действуя не столько ситуационно-тактически, сколько стратегически (на основе управленческих метарегулятивов). При этом фиксируется профессионально-педагогический опыт деятельности человека («предметно-дисциплинарный реф-

рейминг»), с помощью которого выделяется то, что соответствует категории «рационально-эвристический способ действия».

Методы образовательно-обучающего рефрейминга – изменение «рамки» предметно-содержательного анализа двигательных действий: *диверсификация* – «рамка» исследования «раздвигается» (переход от аналитической специализации к системной интеграции знаний); *углубление* – «рамка» остается прежней, но предмет мысли (способность к отражению сущности) углубляется. На наш взгляд, не следует жестко разграничивать «объект восприятия» от «объекта исследования» (как это часто делается в педагогической литературе). *Объект мышления должен ощущаться/восприниматься* (воспринимать – значит осмысливать) – здесь работа мышления представляет собой смыслоорганизованное упорядочивание исходного материала процесса «отражения–отображения». С другой стороны, *объект ощущения/восприятия должен мыслиться* – здесь мышление превращается по сути дела в мыслительные действия («отражение–действие»).

В спортивной дидактике, к сожалению, не используются методы смысловой когезии (от англ. cohesion – связанность), когерентности (от лат. cohaerentia – сцепление), семантического регистра (от лат. registrum – упорядоченный список чего-либо), что не позволяет адекватно воспроизвести в сознании занимающихся семантическую целостность двигательных действий. Так, *смысловой регистр* методов должен определять выбор образно-языковых средств – в зависимости от компетентности занимающегося. *Смысловая когезия* позволяет определить «функционально-ориентированные опоры» для построения индивидуальной картины двигательного действия («рефлексивные метки», знаковые референты, «перцептивные карты» и т. п.). *Смысловая когерентность* связана с переходом на более высокую ступень (в надсистему) понимания данного объекта в результате укрупнения единиц индивидуального знания (содержательное обобщение, систематизация, мотивационно или эмоциональ-

но значимые факторы), компрессии («свёрнутость» необходима для абстрагирования) или развёртывания («пошаговый режим») всей иерархии операционного смысла формируемой системы движений человека.

Методы конгруэнтности технологического объекта – соответствие языка мысли, восприятия и языка «живого тела». Эффективность данных методов во многом связана с единством *дескриптивного языка* исследователя-экспериментатора (научное описание объекта), *прескриптивного языка* педагога-технолога (язык алгоритмических предписаний) и *интраспективного языка* человека-оператора. Суть (специфика) первого – исследование, функция второго – изменение действительности. Если бы мы могли (на уровне абстракции) «расщепить» исследовательский метод на «чисто теоретическую» и «чисто техническую» составляющие, то увидели бы, что техническая компонента обладает способностью более легко преодолевать междисциплинарные барьеры и является своего рода «семантическим медиатором» (от лат. mediator – посредник), связывающим различные теории в интегративное целое. Интраспективный язык, связанный с «языком тела», «языком движений», позволяет «осознать мысль» (посредством конструктивной идеомоторики) свои телодвижения и действия: чувство становится мыслящим, восприятие – категориальным. Разные языки нужны для того, чтобы видеть, воспринимать двигательные действия с позиций «Я-субъекта» и «Я-объекта». Здесь ориентирующий анализ представляет собой и «прескрипту» к действию (проспективная рефлексия), и его «постскрипту» (ретрорефлексия).

Адекватность психического (ментально-двигательного) отражения двигательного действия заключается как в соответствии реальности, так и задачам человека-деятеля. В телесно-ориентированных методах, особенно важных для адаптивной педагогики, большое значение имеет сфера «переживаемого» телесного опыта как определяющая часть самосознания человека. Необходимо «создавать рефлексивные мосты» между различными картинками мира. Образ-

ность правого полушария головного мозга уравнивает аналитические функции левого полушария. Не существует «чистого восприятия» и «чистого мышления». О чём может «думать мышление» спортсмена, лишённое восприятия?

Центральным понятием, исчерпывающе характеризующим взаимоотношения разнородных звеньев в рамках анализа высших психических функций (мышления, внимания, восприятия, памяти) выступает категория «язык движений». «Языки», описывающие двигательное действие, являются по своему происхождению и специфике не объектными, а предметными – они возникают в ситуации решаемой задачи, когда нужно соотносить и связать друг с другом разнородные представления одного объекта. Эти средства познания выступают не только регуляторами познавательного процесса, но и «орудиями конструирования» подлежащей исследованию реальности – орудиями предметно-содержательного анализа «живых движений». Можно выделить ещё одну очень важную методологическую предпосылку системно-структурного анализа двигательного действия – это построение «схем объяснения», «схем ориентации» и «схем деятельности», а вместе с тем и способа семантической организации данного объекта (концептуального аппарата), задающего общую стратегию исследования. В результате исследователь-технолог-экспериментатор в самом начале своей работы исходит из системного представления об объекте, и это является одним из парадоксов образовательного обучения.

В спортивной и адаптивной педагогике используются такие методы, как «анализирующее наблюдение», «комментированный показ», «демонстрационный эксперимент», «упреждающее комментирование», «ретрокомментирование», «импровизированная интерпретация». Различного рода «комбинированные инструкции» задают условия учебно-познавательной деятельности в словесной форме, а предмет, свойство или качество задаётся в наглядной форме (создаётся так называемая «перцептуальная база мышления»). Системы

движений «представляются в уме», но с опорой на внешние, наглядные данные (ориентирующие, объясняющие и технологические схемы). При этом не следует допускать депредметизации («расщепления») визуального, телесно-кинестетического и ментального образов двигательного действия. Мысль должна доминировать над перцептивными впечатлениями – мерить, отмеривать, сегментировать, синтезировать, «стягивать информацию» на основе ассоциаций. В этом случае формируется операционный интеллект, лежащий в основе логического мышления, предназначенного для системного «анализа внутри синтеза» того или иного объекта. Анализ, как известно, связан преимущественно со структурированием объекта, синтез – с его конструированием. Возникает психический механизм (единство восприятия, мышления и действия), который обеспечивает конструирование представления (понятия) о реальности, обеспечивает связь субъекта и объекта мышления, регулирует их ментально-телесное взаимодействие. Так совершенствуется *перцептивная семантика* (рефлексия «для действия») и *конструктивная семантика* (рефлексия «над действием») в системе мыслительных действий человека.

При постановке целей обучения могут сочетаться в одном методе «гностические цели», «визуальные цели», «регуляторные цели», «процессуальные цели». Ретроактивные процессы (переосмысление того, что сделано) и антиципационные механизмы двигательного действия («заглядывание в будущее») могут совершенствоваться в планах восприятия или воображения. Методы гораздо легче преодолевают «когнитивные барьеры», чем теоретические концепции, и перенос (сочетание) методов – важнейший фактор, как в исследованиях, так и в обучающей деятельности.

Методы «перцептивной интернализации» объекта – настройки рецепторов различной субмодальности на восприятие «живых движений». В «двигательной педагогике» необходимо совершенствовать *сканирующее и локальное* (сфокусированное) восприятие. Например, механизмы

визуальной ориентировки (связанные с созданием «опорных точек» восприятия) предполагают совершенствование двух основных функций: *вазокинематической* (глазодвигательной – в спортивных играх, единоборствах, при быстрых вращениях, стендовой стрельбе; здесь повышается роль обобщённого зрительного восприятия и полимодальных двигательных представлений) и *аккомодационной* (цилиарной – связанной, прежде всего, с работой хрусталика и фокусировкой изображения на сетчатке глаза – механизмы прицеливания в бильярде, стрельбе из лука, бросках мяча в кольцо; здесь повышается роль зрительных антиципаций). В обучении большую роль имеют так называемые *педагогические модераторы* – «опосредующие переменные», которые могут изменять характер процесса. Так, методы анализирующего наблюдения позволяют совершенствовать сенсорно-перцептивные механизмы, создающие зрительно-двигательный образ системы движений. В ощущениях (центр – проекционная зона коры мозга) внешний мир как бы представлен субъекту и не зависит от него. В образном мышлении (центр – теменно-височная кора) субъект ищет решение, но оно приходит как бы спонтанно – в виде опознания, узнавания, идентификации. Методы показа и комментирования позволяют осуществлять сравнение и синтез информации, извлекаемой из памяти и приходящей из центров мотивации и эмоций. В действиях восприятия такой синтез осуществляется в проекционных зонах коры головного мозга, в мыследействиях – в ассоциативных зонах коры, которые проецируются на моторную зону. Методы вербализации двигательных представлений (комментированное отслеживание и оценочное сопровождение движений) позволяют компоненты «перцептивной психики» обогащать интеллектуальными механизмами («интеллектуальная психика»), образующими полимодальную концептуальную модель двигательного действия. Концептуальная модель действия включает в себя память на ситуацию (класс ситуаций) решаемой двигательной задачи – апперцептивный опыт дея-

тельности («настоящее как бы смотрит на себя через призму прошлого»). При абстрактном мышлении (центр – лобная кора) «Я-сознание» человека выступает в качестве механизма, ведущего направленный поиск и выработку способа решения двигательной задачи, при контроле (рефлексии) со стороны субъекта за ходом проектного мышления (механизмы subjects conscious awereness – сознательного самоконтроля).

Методы компаративно-семантического мышления развивают способности человека к сравнению тех или иных объектов посредством различного типа «риторических фигур». Данные «фигуральные образы» могут возникать на основе отклонения от логической нормы, могут строиться на основе сознательного использования полисемии (многозначности слова или знака). В лингводидактике выделяют: метафору – семантическое замещение по сходству объектов («Взрывной старт спринтера»); метонимию (буквально переименование) – замещение по ассоциации («Стрелок попал в молоко»); каламбуры – «игра понятиями» для достижения эстетико-художественной выразительности («Боксер проспал удар противника»); синекдоху – замещение на основе количественных отношений (например, целое вместо части – «Все зрители вскричали, как раненая птица»). Любой спортивный объект (как «вещь» и как ценность), включаясь в деятельность человека, «диалогизирует» с ним, приобретает определённые орудийно-знаковые функции: «оценочные» (глубокий выпад гимнаста), «эмоциональные» (легкая волна рукой), «эстетические» (бронзовое тело спортсмена), «алогические» (гребец «без руля и ветрил») и другие «чисто человеческие» качества и свойства. Объект становится «со-бытием культуры» – художественным образом, «рукотворной вещью», «общественной структурой». Здесь возникает новая реальность – синтез объектно-предметного мира и художественной (языковой – в форме знака, текста и образа) реальности. Язык предметно-художественной реальности, как и язык науки и технологии, позволяет проникать (не только «иконографи-

чески отражать», но и порождать, выражать, обозначать) объективную действительность, расширять и углублять контекст (подтекст, «затекст») взаимодействия с ней, *переживать* и *про-живать* структуры, нереализованные в других сферах деятельности (*архетипы* культуры и *события* – совместного бытия – с культурой). Парадокс в системе образовательных технологий заключается в том, что «язык искусства» является не столько языком в принятом смысле слова (несущим определённую, в том числе учебную информацию), сколько способом *при-общения* членов культурной коммуникации (посредством «вчувствования в объект») к собственным переживаниям, сходными (или не сходными) в «поле авторских языковых сетей и отношений». Как отмечала известная балерина М. Плисецкая, она по-разному «танцевала музыку» (а не «танцевала под музыку»), в частности, при исполнении партии «Умиравший лебедь». Если в оркестре доминировали скрипки, движения балерины были более «трагическими», чем в ситуации, когда аккомпанировал альтист Ю. Башмет. В композиции, исполняемой совместно с оперной певицей М. Кабалье, «доминировала песня» умирающего лебедя, голос певицы «вел за собой» танец.

«Антропоморфные индикаторы» – это не столько семантические признаки того или иного объекта, сколько характеристики субъекта в его деятельности, отражающие образ мира в человеке и образ человека в мире. Риторические фигуры являются не только лингвистическим «украшением речи» – они составляют суть творческого мышления в любой деятельности. Амбивалентность, двойственность «фигуральных образов» (понятийность и «зрительность») позволяет им существовать и в искусстве (проза, поэтический идиолект, живопись, музыка), и быть значимыми (нести определённое художественно-эстетическое воздействие) в сфере спорта (артпластика, танцетерапия, пластодидактика). Отражение объективной реальности осуществляется, как известно, в сфере творящего сознания человека, который строит социокультурные тек-

сты – словесные, цветовые, музыкальные, артпластические: это – «беззвучно в красках звучащий язык» (Я. Э. Голосовкер), это – языкотворческое мышление субъекта деятельности. Образно говоря, «красота природы» (радуга, горные вершины, звёзды) – эмоционально-чувственна, «прекрасное творение» человека – духовно-деятельно. В обсуждаемом контексте уместно отметить чувство «научной красоты» (Е. Вигнер, Дж. Холтон), «красоты проблем» (А. Пуанкаре), «предвещающих красивые решения» (О. В. Лётов).

Известно, что метафорическая образность двигательного действия возникает на пересечении трёх систем: эстетической (художественный вымысел и его реализация), надъязыковой («стилистически немаркированный текст») и лингвистической (глубинные структуры языкового оформления). Семантика смысловой организации двигательного действия, «семантические сдвиги» в его предметном содержании и структуре включает, как правило, три вида отражения: отражение действительности посредством слова; отражение действительности художественными средствами (где искусство слова рассматривается в одном ряду с живописью, звуковой и моторной интонацией); отражение действительности средствами соматопсихики, артпластики, экспрессии движений. Лингвосемантический анализ, интерпретация и оценка «рукотворного произведения» осуществляются на основе аксиологической направленности и духовно-эстетической доминанты (мировоззренческой и компаративной установки) «продуктивного потребителя». Пластодидактика и артпластика создают художественный мир (ментально-двигательную модель реальности). Данный мир – *имажинативный образ*, построенный в сфере сознания (с помощью знака, метазнака, социокода), смыслонагружен, концептуально насыщен, эстетически категоризован, полифоничен.

Парадокс заключается в том, что знак (как материальный носитель информации) сам по себе с другими материальными объектами не взаимодействует. Знаковые референты

способны воздействовать на мир вещей только через «мир идей», «мир моделей», «мир образов» – *образ объекта вызывает образ знака или образ знака создаёт образ объекта*. Знаковые модели представляют собой *функциональное единство языка* (средства формирования мысли), *вербального значения* (средства формулирования и выражения мысли) и *означенного субъектом смысла* (понимание семантемы здесь не столько средство, сколько объект). Следовательно, когнитивный образ, знание (которое нельзя «передать как вещь») существует в нерасторжимом единстве с сознанием, которое оно конституирует, и с объектом, который оно репрезентирует в сознании.

Отметим, что метафорические номинации и знаковые референции «живых движений» представляют собой своего рода программирующие факторы, позволяющие лучше понимать и разрабатывать совокупность основополагающих механизмов двигательных действий, оптимизировать их структуры, связанные с задачами управления и энергообеспечения. Интегрируя различные формы креативно-двигательного опыта спортсмена, метафора тем самым реализует возможные способы как репрезентации механизмов двигательного действия (способность по-новому осмыслить операционную систему движений), так и построение этих механизмов в ходе обучения (умение выбрать то, что будет способствовать реализации смысловой программы действия). Одним из механизмов метафоризации мышления и деятельности является перенесение информации из левого (доминирующего) полушария головного мозга на подкласс предметов, образцы которого – продукты работы правого полушария. Благодаря «диалогу» сфер мышления происходит понимание одних понятийно-смысловых структур двигательного действия (представленных в соответствующей вербально-знаковой форме) в контексте других.

В дидактике обучения двигательным действиям семантически организованные тексты должны «прочитываться» по-разному: (1) сначала выполняется общий ознакомительный обзор (создается общая схема

текста – его эскизный анализ); (2) затем осуществляется «сплошное чтение» с выделением главных и второстепенных звеньев (рема – предметное содержание текста); и, наконец, (3) «выборочное чтение» (мотивированное восприятие информации, необходимой для решения той или иной задачи). Первый шаг в анализе двигательных действий – предварение, «выбор исходной позиции», обзор в широком контексте. Второй шаг позволяет увидеть двигательное действие средним и крупным планом, рассмотреть «вплотную» и с разных сторон и благодаря этому раскрыть смысл и значение его внешних связей. Третий шаг – «движение внутрь» исследуемого объекта с использованием различных перцептивно-мыслительных механизмов и операционной техники, вычленение структурных элементов и их связей. На этом этапе раскрывается смысл и значение (значимость) внутренних связей системы, технического строения двигательного действия и его смысловой организации. Системный синтез возвращает исследователя к общему плану, но обогащённому детализированным видением объекта в подробностях его внешнего и внутреннего строения.

Так, «схема движений» на перцептивном уровне – например, выполнение опорного прыжка гимнастом – сначала предполагает восприятие «каскада фаз»: разбег – толчок ногами и руками – полёт и приземление. Затем осуществляется развёртка общей цели (часто формулируемой в виде «лозунга») на систему подцелей, достижение которых обеспечивается нужными алгоритмами (что и как делается). При этом каждый алгоритм ориентирован на общий критерий (с точки зрения результата и способа его достижения). Осуществляется «смысловое взвешивание» главных элементов спортивной техники: выделяются *нормы-каноны* (регламентирующие деятельность при оценке отдельных элементов действия – например, риск, оригинальность, виртуозность, художественное оформление) и *нормы-предписания* (регламентирующие технологию обучения – например, рекомендуется начать обучение опорному прыжку с фазы при-

земления). Таким образом, формирование программного образа идёт от общего, схематичного к расчленённому, детализированному, а затем – к редуцированному («свёрнутому в психомоторике»), обобщённому (в сфере «когнитивного сознания»), опредмеченному (например, в виде текстов) образу-концепту.

Методы инцентивного учения (от англ. incertion – интенция на творчество, побуждение к самообучению) – «расспрос» преподавателя, интерпретация понятого и повторный его «анализ через синтез», инженерия знаний, умений, способностей. Данные методы должны быть «порождающими» (возникающие вопросы становятся важнее ответов), «запускающими» в действие собственную мысль (вероятностные эвристики), задающими логику поиска необходимого решения и технологического преобразования объекта (что «должно быть» и что «возможно»). В ходе «понимания себя» занимающийся должен превратить себя в другое лицо (наставника, учителя, партнера), постичь его индивидуальную направленность, внутренний мир, свойственный ему стиль и способ мышления. Вместе с тем это – интеллектуально-духовное прозрение ученика, понимание своей идентичности (индивидуальной ценности в отношениях с социокультурной средой). Парадокс традиционных методов состоит в том, что «усваивая знания», ученик (особенно ребенок с инвалидностью) сам в этих знаниях по сути дела ничего не меняет. «Осваивая действия», субъект выступает как самоизменяющийся, саморазвивающийся деятель. Важно, чтобы чувство неполноценности не переросло в комплекс неполноценности. В антропно организованной адаптивной педагогике важно «повернуть» ребенка на самого себя, выделить свои действия (способы, результаты) как предмет собственного совершенствования (авторрефлексия личности). Педагог должен не только сформировать операционный состав действия, задать цели и контролирующие средства, но и (на основе совместной работы) организовать «поворот» ученика от «направленности на мир» к направленности на самого себя. Цент-

ральным новообразованием здесь должно быть возникновение представления о себе не как «субъекте адаптации к миру», а как о «субъекте самоактуализации». Должно доминировать не желание «быть как все», а полное самораскрытие своих потенциальных способностей.

Здесь объектом понимания в значительной степени является «рефлексивное Я», понимание других через себя. Так или иначе, посредством методов инцентивного учения расширяется духовная сфера спортсмена (операционный интеллект становится «ценностно ориентированным»), расширяется контекст образовательных технологий («горизонт действительности», универсум культуры, новые языковые способности).

Методы рефлексивной апоретики – искусство ставить парадоксальные вопросы (формируя дивергентное мышление, «версионное» мышление – способности мыслить прогностически, альтернативно, гипотезами, версиями). Взаимосвязь между предметом исследования, используемыми методами, кинетическими и кинестетическими компонентами организации «живых движений» часто «неуловимы» и предполагают специальную работу по их выявлению. В педагогической практике разработка технологии начинается, как правило, с вопроса «Как делать?», в то время как надо начинать с вопросов «Что и зачем делать?». Конструктивная педагогика начинается не с технической стороны процесса, а с анализа ситуации задачи, создания ориентировочной основы действия, «ориентирующих ассоциаций», формирования диагностических и регуляторных целей. Здесь нужны парадоксально ориентированные вопросы, логические и семантические инверсии (лат. inversion – перестановка, переворачивание), «захватывающие» внимание и углубляющие сознание человека. Проблемно организованные методы не «дают знание», а «вводят» в круг («переплетённый куст») взаимосвязанных друг с другом проблем, увеличивают объём «знания о незнании», формируют интерес и познавательную мотивацию спортсмена. Познавательную мотивацию необходимо перевести в поисковые и управ-

ленческие виды рефлексии. Отметим, что рефлексивный анализ зависит не столько от системы знаний об объекте (включающей уровни «технического устройства», «семантической организации базы данных», «программно-алгоритмический»), сколько от того места, которое занимает данная система в предметной структуре внутренней деятельности (смысл, локус ориентации и контроля), выражающей позиционно-личностное отношение человека к объекту познания и преобразования. Методы рефлексивной апоретики позволяют не только идентифицировать объект восприятия и его оценку (с опорой на познавательную установку), но и «it wanted to be seen» – видеть для того, чтобы следовать ему в своих действиях (технологическая установка).

«Мысленный проект» двигательного действия в начальной фазе обучения имеет пока ещё эскизно-схематический характер. Вместе с тем, в сфере сознания спортсменов активируются регуляторные функции мышления, «схемы тела» (в координатах телесной организации), «схемы действия» (в координатах предметной среды деятельности). Данные схемы – это по сути дела сенсомоторный эквивалент системы формируемых понятий (мысль есть сжатая форма действия, по Ж. Пиаже), то наиболее общее, что сохраняется в действии при его восприятии, осмыслении и интерпретации в ходе многократного повторения в разных условиях решаемой задачи. Известно, что чем больше обобщена и структурирована «схема действия» (выявлен принцип смысловой организации системы) и подвергнуты рефлексивному анализу-синтезу механизмы и методы сознательного контроля, тем быстрее спортсмен «схватывает» *регулятивные цели* (что необходимо делать) и *операционные смыслы* выполняемых им движений (для чего и как это делается). Здесь на первое место (наряду с познанием) выходят афферентационные и программные (эфферентные) типы управления движениями – на основе образа «потребного будущего». При этом весьма важна эвристическая роль гипотезы в «концептуализации» явлений и фактов

перцептивной деятельности – «видение как» и «видения что».

В дальнейшем познавательно-ориентировочные действия начинают осуществляться одновременно и в тесной связи с исполнительными действиями (особенно в ситуации «пробных движений»). При осмыслении действия его схема-эскиз постепенно детализируется и видоизменяется, приобретает конструктивные функции. *Технологическое знание подчиняется техническим структурам действия.* Эти структуры – результат ментально-деятельностной конструкции: они не даны ни в объектах, поскольку зависят от рефлексии своих действий (самовосприятие, самоанализ, самопознание), ни в субъекте, поскольку последний должен научиться координировать свои действия (система самоуправления) в предметной среде. Формируемое знание может быть разного предметного содержания – в зависимости от того, на какие мыслительные структуры (ориентирующую, операционную, регуляторную) оно опирается. Это очень важно знать педагогу, чтобы различать простое «натаскивание» (*train*) от подлинного развития (*sich-von-selbst-machen* – самостоятельное делание себя) и никогда не удовлетворяться первым. Таким образом, формируемые действия спортсменов должны быть рефлексивны, интерпретационны, оценочны – включать осмысление и оценку способа действия и его результата, обобщение и накопление проектно-технологического опыта. При этом формируется и уточняется «*смысл, вплетённый в деятельность*» познания, оценки и преобразования объекта (*предмет понимания* двигательного действия, либо его *продукт*). Таким образом, методы рефлексивной апертики помогают строить действия спортсмена и одновременно расширять его индивидуально-семантический тезаурус.

Методы дидактического предугадывания (от лат. *praeducere* – строить перед чем-либо) – по сути дела изобретение «дидактического циркуля» или семантической «таблицы умножения». В современных образовательных технологиях усилилась роль неповторимо-личностного видения

мира, активность авторской точки зрения на педагогические технологии. «Образовательные клише и матрицы» («скрипты», «транскрипты», каноны, нормы обучающих действий) становятся всё более «гибкими» и имеют дополнительные степени свободы по сравнению с клише (категориями) и матрицами (законами) научной мысли. Образовательно-обучающие (дидактические) цели и задачи находятся в прямой зависимости от личностной позиции спортсмена, с ним «сопоставлены», «сопряжены», «согласованы». Разработка тех или иных дидактических моделей («готовых схем» обучения – когнитивных, объясняющих, монтажно-технологических) требует создания предварительных установок на восприятие (методы «упреждающего комментирования»), предполагает неперемное «критическое додумывание» и «интерпретационный анализ» информации со стороны спортсмена. Дидактическая модель выполняет функции мотивирования (формирования мотива или образовательной мотивации), выступает как «полуфабрикат», нуждающийся в доработке средствами ментально-знаковой деятельности студентов. В основе методов дидактического предугадывания при разработке систем технологического обучения лежит тезис о том, что восприятие и оценка модели спортсменом является, по сути дела, сотворчеством.

Методы дидактической репрографии – («свёртывание», сжатие информации) и *экспликация* (лат. *explication* – развёртывание). Принцип смыслового квантования двигательных действий – «дидактическое сжатие» учебно-познавательной информации (обобщение, укрупнение, систематизация, генерализация знаний). Осуществляется ментально-образная обработка информации – анализ и синтез, сравнение, выделение главного (главного общего и главного отличного). Здесь важны функции экспрессивно-декоративные (средства украшения речи преподавателя, придания ей яркости) и лаконичного выражения мысли. В методах дидактической репрографии действуют логические механизмы генерализации, заключающиеся в переходе от

индивидуальных явлений, ситуаций, процессов к их отождествлению путем определения общих признаков, и абстрагирования от частных. Преобладающим типом семантической репрографии являются *концепты классов* (внешние и внутренние действия, техника и технология, идеомоторное конструирование и идеомоторное сопровождение движений). Однако существует группа концептов, ориентирующих не на обобщение множества феноменов, а на утверждение уникальности и социокультурной значимости индивидуального объекта. Эти концепты удовлетворяют потребность человека в *экземплификации* (нем. *exemplification* – объяснение с помощью примеров) – обеспечении мышления и коммуникации средствами наглядности и иллюстративности. Каждый человек образует лингвокультурный концепт для профессиональной области. В теории двигательных действий можно выделить уровень *внеличностной концептуализации* (языковые единицы вне зависимости от каких-либо индивидуальных характеристик), уровень *самоконцептуализации* (человек, как объект и субъект деятельности, выбирает языковые средства для обозначения собственных действий), уровень *социальной концептуализации* (для социума в целом или какой-либо микрогруппы). Когнитивно-двигательный концепт – это, скорее, направление от индивидуального сознания (ментально-образного мира человека) к социуму, к культуре (в отличие от термина «понятие», где имеет место движение от культуры, науки, технологии к индивидуальному сознанию). В отличие от общей лингвокультурологии, объектом которой является дихотомия «язык – культура», в наших работах по психосемантике двигательных действий исследовательское поле формируется трихотомией «язык – сознание – действие».

Педагогические технологии требуют разработки «исходного алфавита» и языка человеческих мыслей и действий. Язык, как известно, является одновременно и частью культуры, и внешним для неё фактором, предопределяющим некоторые важные параметры культуры. С другой сто-

роны, императивы культуры и социокультурной деятельности предписывают языку специфические формы употребления (в частности, в артпластике, семиотике тела и движений). Имеет место также наличие двусторонней связи между языком (в том числе языком телодвижений) и сознанием – категории сознания реализуются в языковых категориях и одновременно детерминируются ими. С областью сознания связаны процессы человеческого восприятия, категоризации, архивизации и коммуникативной репрезентации. В каждом из указанных процессов участвуют и концепты классов решаемых задач, и телесно-ментальные образы-концепты двигательных действий (фреймы, сценарии, скрипты), и в целом – вся концептосфера (включая ценностные системы) личности. В лингводидактических технологиях необходимы методы экспликации, семантической транскрипции, способы «разворачивания цели в верс задач», создания «куста проблем», позволяющих (известно, что «барьеры» мобилизуют) одновременно (или последовательно) решать несколько ситуационных задач и достигать профильных целей деятельности.

Персонально-личностная сфера предметно-деятельностного общения с ребенком-инвалидом (Вместо заключения). Разработанные нами антропные методы успешно применяются в предметно-деятельностном общении с детьми, имеющими дефекты в физическом и интеллектуальном развитии. Так, воспитатель в детском саду должен, образно говоря, общаться с детьми «стоя на коленях» – играя «учиться действовать» и играя «учиться жить». Именно так делает специалист по адаптивной педагогике К. Седов.

В таком – экстраперсональном – пространстве взаимодействия взрослого и детей осуществляется не столько «передача знаний-умений», сколько «встреча сознаний», не «воспитание физического» – коррекция телесно-психических функций, операционного интеллекта, а «воспитание через физическое» – *процесс «лечения души и духом»*, персонализация обучающей (развивающей) среды. Здесь приобретают особый ста-

тус психотерапия взаимообогащающего общения, телесноориентированная терапия, деятельностно-смысловой катарсис и другие антропные технологии, «работающие» на границе психического, интеллектуального и духовного развития. Предметно-деятельностная среда требует постоянной расшифровки различных, создаваемых другими людьми, социокультурных феноменов – социокодов, «текстов движений», игрушек. В работе с детьми необходимо применять наводящие вопросы, образные примеры, имитационный показ и схемы движений (в разных ракурсах), зрительные ориентиры, темпо-ритмовые хлопки руками (звуковые модели), сравнения и «самопоказы» движений (включая их целенаправленное отслеживание и автокомментарий). Благодаря познавательной-оценочной позиции ребенок входит в универсальный диалог с окружающим его миром. Пространство деятельностного общения становится пространством развития ребенка, формируя его способности целенаправленно мыслить и действовать, идентифицировать себя с позиций другого человека. Овладение новыми креативно-двигательными действиями (а не только «вещным миром» с помощью действий) представляет собой подлинное обогащение личности ребенка, формирует его «развитое детство».

Ребенок-инвалид имеет возможность наслаждаться самим процессом «деятельностного бытия» – он счастлив от ощущения своей аутентичности. Можно полагать, что «эмоционально-мышечная радость», «телесно-двигательное счастье» человека лишь опосредованно связаны с механизмами интериоризации. К сожалению, никакие внешние обстоятельства (средовые факторы) сами по себе не могут гарантировать подлинное счастье человеку. Здесь важны методы соучастия, причастия, приобщения к другим людям, механизмы кататимно-двигательного катарсиса, «вживания», «вовлеченности» в процесс предметно-деятельностного общения. Кататимно-двигательная «телесность, восчувствованная изнутри» (engagement), «эмоционально-ментальный опыт» становятся инструментом взаимодействия (взаимодействия!) человека с миром вещей, природы, социума. Главным итогом этого процесса для ребенка с инвалидностью становится «вращение в культуру», открытие культуры для себя, открытие (формирование) себя в мире культуры. Важнейшей проблемой адаптивной педагогики является, как «перестроить человека», а не как «перестроить мир». И это – один из парадоксов современных образовательных технологий.



Профориентационная поддержка учащихся С(К)ОУ в рамках реализации компетентностного подхода в специальном образовании

Ермаков С. Н., кандидат педагогических наук, доцент

Институт физической культуры и спорта, Дальневосточный государственный университет

Ключевые слова: профориентационная поддержка, компетентностный подход, специальное образование, компетентность, компетенция, уровень образованности, надпредметная программа.

Аннотация. В настоящее время общество столкнулось с необходимостью преобразований, модернизации образования, в том числе и в профессиональной сфере. Образование в современных условиях должно обеспечивать более полный, личностно и социально интегрированный результат. При таком подходе результатом образования является не сумма знаний, а совокупность компетенций, обеспечивающих единство фундаментальной и практической подготовки учащихся. Овладение компетенциями позволяет подрастающему поколению правильно ориентироваться в окружающем мире, проявлять свой творческий потенциал в любой деятельности, успешно социализироваться. Применительно к специальному образованию в плане реализации компетентностного подхода первоначально можно говорить о профориентационной поддержке учащихся и выпускников. Поскольку общие цели образования можно осуществить лишь при взаимодействии различных предметов, то возникла идея разработать надпредметные программы как программы достижения конкретных метапредметных результатов. Содержание этих программ может и должно учитывать особенности конкретной школы - социальной среды, состава учащихся, потенциала педагогического коллектива.

Подобный опыт в нашей образовательной практике почти отсутствует, его надо создавать.

Vocational guidance for students of the special correction educational institution using competence approach to special education

S. N. Ermakov, PhD, Assistant Professor

Institute of Physical Culture and Sport at the Far East State University, Vladivostok

Key words: vocational guidance, competence approach, special education, knowledge, competence, level of erudition, program beyond subjects.

Abstract. Education should provide complete, personally and socially integrated result. The result is a combination of competences, which provides unity of fundamental and practical training of students. It permits young people to find their way in surroundings, reveal their creative potential, and become successfully integrated. Competence approach in social education means vocational guidance for students and graduates. Programs beyond subjects were developed for achievement of specific metasubject results. These programs take into account characteristics of different schools: social environment, habits of students, level of teachers. Practice of education in this country lacks this sort of experience, and it should be gained.

Современное общество по ряду причин экономического, финансового, социального и т. п. характера столкнулось с необходимостью преобразований, модернизации образования, изменения подходов, форм, методов учения, в том числе и в профессиональной сфере.

Назрела необходимость скорейшего решения проблемы, характерной для российских школ, когда учащиеся овладевают набором ЗУН, но испытывают значительные трудности при применении полученных знаний в практической деятельности при решении каких-либо конкретных жизненных ситуаций и проблем.

В настоящее время многие исследователи говорят о смене образовательной парадигмы. Долгое время, ведущее место занимала парадигма результатов образования «ЗУН», включающая «...теоретическое обоснование, определение номенклатуры, иерархии знаний, умений и навыков, методик их формирования, контроля и оценки» [1] (рис. 1).

Данная парадигма до сих пор пользуется поддержкой значительной части педагогического сообщества.

Однако, происходящие в мире и



Рис. 1. Парадигма результатов образования ЗУН (по Зимней И. А.).

России изменения в характере образования, связанные с обеспечением адаптации человека в социальном мире, вызывают необходимость обеспечения образованием более полного, личностно и социально интегрированного результата [1].

В настоящее время можно говорить о формировании новой парадигмы результатов образования, растущем интересе к компетентностному подходу.

При таком подходе результатом образования является не сумма знаний, а совокупность компетенций,

обеспечивающих единство фундаментальной и практической подготовки учащихся (рис. 2).

Овладение компетенциями позволяет подрастающему поколению правильно ориентироваться в окружающем мире, проявлять свой творческий потенциал в любой деятельности, успешно социализироваться (рис. 2).

Главная цель – ориентировать выпускников школы на повышение уровня образованности, которое соответствовало бы современным социальным ожиданиям в сфере образования.



Рис. 2. Модель результатов образования компетенция – компетентность (К-К).

Это повышение уровня образованности, должно заключаться в расширении круга проблем, к решению которых подготовлены выпускники школы (рис. 3):

Такое повышение уровня образованности и означает достижение нового качества образования, на что направлена программа его модернизации. Новое качество образования



Рис. 3. Круг проблем, к решению которых должны быть подготовлены выпускники (по Лебедеву О. Е.).

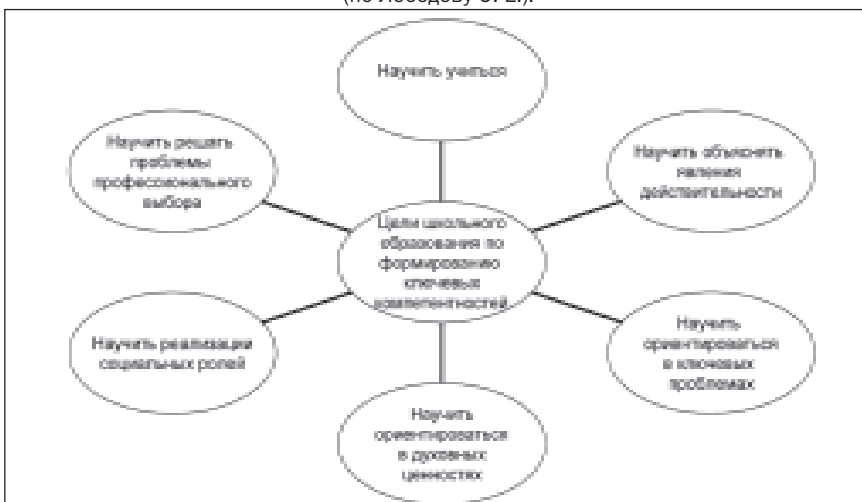


Рис. 4. Цели школьного образования по формированию ключевых компетенций (Лебедев О. Е.).

заключается в новых возможностях выпускников школы, в их способности решать проблемы, которые предыдущие поколения выпускников не решали [2].

Способность решать проблемы не сводится к освоению определённой совокупности умений. Эта способность имеет несколько составляющих: мотивы деятельности; умение ориентироваться в источниках информации; умения, необходимые для определённых видов деятельности; теоретические и прикладные знания, необходимые для понимания сущности проблемы и выбора путей её решения [2].

В результате происходит рост личностного потенциала выпускников, они приобретают способность использовать полученные знания.

Общеобразовательная, тем более специальная (коррекционная) школы не в состоянии сформировать достаточный уровень компетентности учащихся, позволяющий решать проблемы во всех жизненных сферах и при любых ситуациях. В данном случае целью является формирование ключевых компетентностей.

С этой точки зрения цели школьного образования по формированию ключевых компетентностей представлены на рис. 4.

Научить учиться, т. е. научить решать проблемы в сфере учебной деятельности, в том числе: определять цели познавательной деятельности, выбирать необходимые источники информации, находить оптимальные способы добиться поставленной цели, оценивать полученные результаты, организовывать свою деятельность, сотрудничать с другими учениками.

Научить объяснять явления действительности, их сущность, причины, взаимосвязи, используя соответствующий научный аппарат, т. е. решать познавательные проблемы.

Научить ориентироваться в ключевых проблемах современной жизни – экологических, политических, межкультурного взаимодействия и иных, т. е. решать аналитические проблемы.

Научить ориентироваться в мире духовных ценностей, отражающих разные культуры и мировоззрения, т. е. решать аксиологические проблемы.

Научить решать проблемы, связанные с реализацией определённых социальных ролей (избирателя, гражданина, потребителя, пациента, организатора, члена семьи и т. д.).

Научить решать проблемы, общие для различных видов профессиональной и иной деятельности (коммуникативные, поиска и анализа информации, принятия решений, организации совместной деятельности и т. п.).

Научить решать проблемы профессионального выбора, включая подготовку к дальнейшему обучению в учебных заведениях системы профессионального образования [2].

Немаловажно и то, что при формировании у школьников ключевых компетентностей следует иметь в виду, что эта цель достигается не только при изучении учебных предметов, но и «через» всю организацию школьной жизни, «через» её связь с другими значимыми сторонами жизни школьников [2].

С этой точки зрения образовательный процесс не равен учебному процессу [2].

Образовательный процесс включает в себя и учебный процесс, и дополнительное образование детей, и их социально-творческую деятельность, и практику повседневной школьной жизни [2].

Применительно к специальному образованию в плане реализации компетентностного подхода первоначально можно говорить о профориентационной поддержке учащихся и выпускников.

И. Г. Шамсутдинова, Д. Ю. Ларин представляют понятие профориентационной поддержки как собирательное к словосочетаниям, применяемым в американской профориентационной и психолого-педагогической литературе для обозначения деятельности, организованной для профессионального развития человека [3] (рис. 5).

К таким словосочетаниям относятся (рис. 5):

- профессиональная ориентация;
- карьерная ориентация;
- планирование карьеры;
- школьное консультирование;
- школьная программа «Гайденс»;
- карьерные услуги;

– развитие карьеры;
– консультирование для карьеры.
Очевидно, речь идет не о разовой помощи при первоначальном выборе профессии, а о перманентной поддержке в профессиональном развитии» (И. Г. Шамсутдинова, Д. Ю. Ларин, 2008).

фессионального самоопределения и рассмотренные англоязычные дефиниции, под профориентационной поддержкой мы понимаем деятельность соответствующих служб и специалистов как организационную (на уровнях федеральном, штата и местном), так и психолого-педагогическую

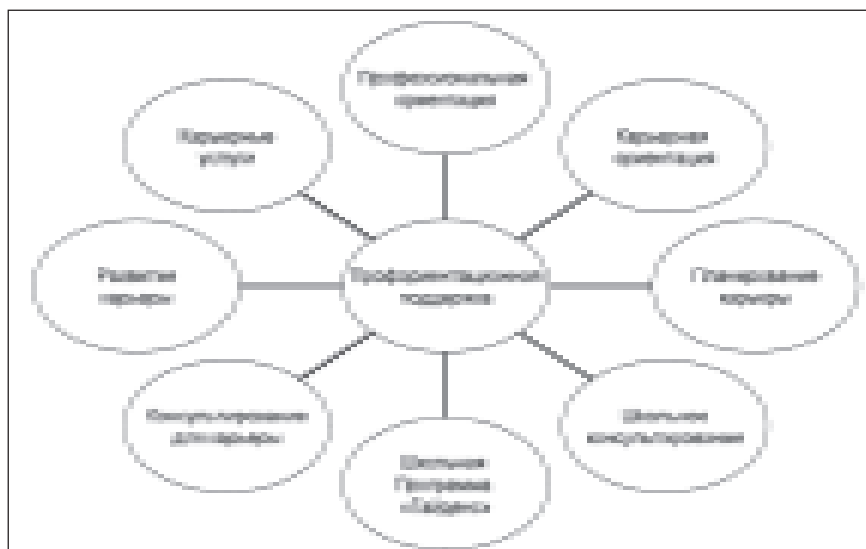


Рис. 5. Американская модель профориентационной поддержки учащихся (Шамсутдинова И. Г., Ларин Д. Ю.).

Е. Ф. Горбунова определяет психолого-педагогическую поддержку как «деятельность, направленную на улучшение имеющихся условий самоопределения, разрешение и уменьшение трудностей и проблем, возникающих в выборе профессиональной сферы и осуществлении профессиональных намерений» [4].

Соотнося наше понимание психолого-педагогической поддержки про-

кую разного характера (помощь, участие, содействие, подкрепление) и различных форм (в том числе профориентационное информирование, тестирование, консультирование), направленную на адекватное профессиональное самоопределение, трудоустройство и успешную карьеру [4] (рис. 6).

Для того чтобы достичь нового качества образования, нужны изме-



Рис. 6. Направленность содержания профориентационной поддержки.

нения и в учебных программах, точнее – в самом характере этих программ [2] (рис. 7).

общие цели образования можно осуществить лишь при взаимодействии различных предметов, то возникла

тов, способов деятельности, совокупность которых в итоге и позволяет получить желаемый метапредметный результат и тем самым выйти за рамки образовательных стандартов [2] (рис. 9).

Содержание этих программ может и должно учитывать особенности конкретной школы - социальной среды, состава учащихся, потенциала педагогического коллектива [2].

При разработке надпредметных программ нужно их связывать с определённым этапом школьного образования — степенью школы, классом. Такой подход к составлению надпредметных программ требует определять общие цели образования на каждой его ступени и для каждого класса [2].

Подобный опыт в нашей образовательной практике почти отсутствует, его надо создавать.

Литература

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003, №5. – С. 34–42.
2. Лебедев О. Е. Компетентный подход в образовании // Школьные технологии. 2004, №5. – С. 3–12.
3. Шамсутдинова И. Г., Ларин Д. Ю. Источники профориентационной поддержки учащейся молодежи в США // Педагогика, № 1, Январь 2008, С. 103–111.
4. Горбунова Е. Ф. Формирование профессионального самоопределения подростков в условиях открытой (сменной) общеобразовательной школы: Автореф. дисс... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2002.



Рис. 7. Достижение нового качества образования.

В связи с этим в настоящее время предлагаются различные подходы к составлению учебных программ – традиционный и компетентностный.

При традиционном подходе программы по предметам разрабатываются независимо друг от друга. Связи между ними представлены в лучшем случае на уровне выделения общих понятий. С позиций компетентностного подхода программы по отдельным предметам должны рассматриваться как элементы образовательной программы школы [2] (рис. 8).

идея разработать надпредметные программы как программы достижения конкретных метапредметных результатов [2].

Общий подход к разработке надпредметных программ заключается в том, что каждая из них представляет собой программу обучения школьников решению актуальной для них проблемы или освоения значимых для них умений [2].

По надпредметным программам работают на уроках (и других видах занятий) по обычным школьным предметам за счёт отбора тем, сюже-

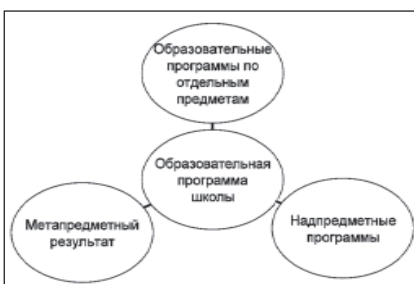


Рис. 8. Содержание образовательной программы школы.

Образовательная программа школы — это программа достижения целей образования в условиях данной школы (рис. 8). Такой подход к пониманию сути образовательной программы привёл к выводу о необходимости создать ещё один существенный элемент программы. Поскольку

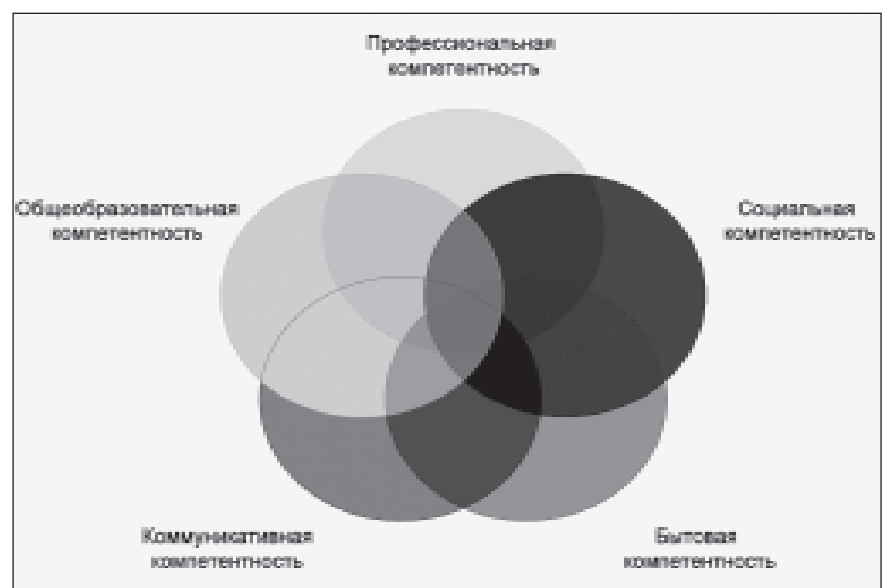


Рис. 9. Метапредметный результат профориентационной поддержки.

Особенности оценки результатов индивидуальной динамики переносимости тренировочных нагрузок у спортсменов паралимпийской сборной России по дзюдо

Иванов А. В., кандидат педагогических наук, доцент
 Баряев А. А., кандидат педагогических наук,
 Емельянов В. Д. кандидат педагогических наук,
 ФГУ СПб НИИФК

Ключевые слова: дзюдо, паралимпийцы, оценка переносимости, тренировочная нагрузка, эргоспирометр, рекомендации.

Аннотация. Впервые у спортсменов паралимпийской сборной России по дзюдо проводили регистрацию эргоспирометрических показателей при помощи программно-аппаратного комплекса МАРАФОН ФВД-КУ. Регистрировали частоту сердечных сокращений, легочную вентиляцию (дыхательный объем, частоту дыхания), концентрацию кислорода и углекислого газа в выдыхаемом воздухе, что позволило выявить особенности индивидуальной динамики переносимости тренировочных нагрузок.

Evaluation trends in individual changes of tolerance for training loads in members of the Russian Paralympic judo team

A. V. Ivanov, PhD, Assistant Professor
 A. V. Baryayev, PhD
 V. D. Emelyanov, PhD

Federal State Institution 'Saint Petersburg Research Institute of Physical Culture'

Key words: judo, paralympic athletes, evaluation of tolerance, training load, ergospirometer, recommendations.

Abstract. For the first time ergospirometric parameters were registered in members of the Russian Paralympic judo team by means of the special MARATHON FVD-KU system. Heart rate, pulmonary ventilation (respiratory volume, respiratory rate), concentration of oxygen and carbon dioxide in exhaled air were recorded. It permitted to evaluate peculiarities of individual changes of tolerance for training loads.

Научно-методическое обеспечение паралимпийской сборной команды России по дзюдо на этапах подготовки с 2007 года выполняется силами комплексной научной группы ФГУ Санкт-Петербургского научно-исследовательского института физической культуры. Впервые в практике работы с паралимпийской сборной в процессе обследований ис-

пользовали оценку индивидуальной динамики переносимости тренировочных нагрузок спортсменов, что позволило выявить их особенности и дать соответствующие рекомендации по коррекции состояния.

Материал и методы

Регистрацию эргоспирометрических показателей производили при по-

мощи программно-аппаратного комплекса МАРАФОН ФВД-КУ. Комплекс в режиме реального времени регистрирует частоту сердечных сокращений, легочную вентиляцию (дыхательный объем, частоту дыхания), концентрацию кислорода и углекислого газа в выдыхаемом воздухе.

В смесительной камере объемом 12 литров размещены электрохими-



ческий анализатор кислорода (время измерения до 20 с) и инфракрасный анализатор двуокиси углерода (время измерения до 20 с). Дыхательные потоки и объемы измеряются с помощью цифрового сенсора (диапазон 0-400 л/мин).

Эргоспирометр позволяет регистрировать:

А. Прямые показатели:

1. содержание выдыхаемого углекислого газа в различные фазы дыхательного цикла;
2. потребление кислорода;
3. мгновенная частота сердечных сокращений;
4. легочная вентиляция.

Б. Расчётные показатели:

1. дыхательный коэффициент в автоматическом режиме для:
 - оценки соотношения жиров, углеводов и белков в обеспечении обмена веществ при различных уровнях физических нагрузок,
 - оптимизации подбора фармакологических средств, повышающих физическую работоспособность,
 - подбора уровня «жиросжигающих» физических нагрузок.
2. математический анализ (оценку вариабельности) сердечного ритма и регистрировать динамику частоты сердечных сокращений в период нагрузок и в процессе восстановления;
3. исходные данные для автоматического расчета порогов аэробно-анаэробного обмена (ПАНО1 и ПАНО2).

Анаэробный порог определяют в процессе однократной нагрузки со ступенчатым повышением мощности педалирования на велоэргометре. Необходимо соблюдать стандартность процедуры тестирования. Опыт показывает, что с этой целью следует придерживаться протокола с 3-минутными ступенями педалирования. Общее число таких ступеней в нагрузке повышающейся мощности должно быть не менее четырех. Прирост интенсивности, если его выразить в единицах потребления кислорода, должен составлять 15-20% от МПК на каждую ступень нагрузки.

Анаэробный порог определяется по уровню мощности педалирования, при которой изменения выбранного показателя (величины ДК) достига-

ют критериального значения. По результатам строят график зависимости величины потребления кислорода от мощности работы, на котором находят точку, соответствующую уровню потребления кислорода при анаэробном пороге.

В обследовании приняли участие 16 спортсменов. Исследование проводилось в ходе учебно-тренировочного сбора.

Результаты исследования

Результаты исследования представлены в таблице, в которой приняты следующие обозначения: ДК – дыхательный коэффициент, ЧСС – частота сердечных сокращений, ПК – потребление кислорода, ЧД – частота дыхания.

Обсуждение результатов исследования

Тесная связь между уровнем анаэробного порога и выносливостью обусловлена скоростью расщепления мышечного гликогена. Поскольку длительная высокоинтенсивная работа приводит к снижению содержания гликогена в мышцах, нагрузка на уровне предшествующем анаэробному порогу (ПАНО2), будет приводить к меньшему истощению запасов мышечного гликогена, чем работа выше этого уровня, и, следовательно, ее можно выполнять более длительное время. Спортсмен, имеющий высокий ПАНО2 может поддерживать на тренировках и соревнованиях больший темп без значительного накопления в организме продуктов анаэробного обмена. ПАНО, также как

Таблица
Результаты оценки индивидуальной динамики переносимости тренировочных нагрузок

ФИО спортсмена	ДК у. е.	ЧСС уд/мин	ПК мл/мин	ДО мл	ЧД раз/м	Процент O ₂ %	Расход ккал	
С-к	ПАНО1	0,87	182	1198	760	28	5,63	5,89
	ПАНО2	1,03	190	2074	1053	49	4,02	10,47
С-а	ПАНО1	0,85	138	1154	1195	23	4,2	5,67
	ПАНО2	0,86	163	2518	1464	44	3,91	12,23
К-а	ПАНО1	0,79	163	1590	921	31	5,57	7,63
	ПАНО2	0,86	180	3459	533	33	4,88	17,01
З-я	ПАНО1	0,86	160	2855	1790	29	5,5	14,04
	ПАНО2	0,93	181	2722	1273	46	4,65	13,55
К-а	ПАНО1	0,87	142	1136	900	23	5,49	5,58
	ПАНО2	1,01	175	1442	1183	24	5,08	7,28
П-а	ПАНО1	0,86	120	892	743	19	6,32	4,38
	ПАНО2	1,11	165	2061	1219	38	4,45	10,4
С-в	ПАНО1	0,86	140	2033	1584	30	4,28	10
	ПАНО2	0,87	165	2258	2107	27	3,97	11,1
И-в	ПАНО1	0,87	145	2108	1273	33	5,02	10,37
	ПАНО2	0,87	180	3291	1743	38	4,97	16,19
К-л	ПАНО1	0,85	146	3083	2482	22	5,12	14,2
	ПАНО2	0,9	168	3852	2812	32	4,26	18,76
В-в	ПАНО1	0,85	148	2732	2493	21	5,22	13,44
	ПАНО2	0,94	160	3838	2743	33	4,24	19,11
С-в	ПАНО1	0,81	170	2217	1548	33	4,96	6,8
	ПАНО2	0,85	183	3315	1714	48	4,03	16,3
К-в	ПАНО1	0,76	146	2382	1557	30	5,1	11,43
	ПАНО2	0,82	157	2443	1429	34	5,03	11,87
П-к	ПАНО1	0,79	130	2641	1672	37	4,27	12,67
	ПАНО2	0,8	143	3073	1009	47	4,24	13,44
Ш-в	ПАНО1	0,86	125	1463	1074	26	5,24	7,19
	ПАНО2	1,11	172	3231	1561	50	4,14	16,31
В-н	ПАНО1	0,85	167	2759	1471	37	5,07	13,57
	ПАНО2	0,93	178	3311	1396	58	4,09	16,48
М-в	ПАНО1	0,85	166	2453	1780	29	4,92	12,93
	ПАНО2	0,94	188	3128	2420	35	4,22	15,24

и максимальное потребление кислорода, относится к генетически детерминированным признакам. Однако, в отличие от последнего он более подвержен внешнему воздействию – в результате тренировки ПАНО можно повысить на 30-40%. Основным принципом в подборе режимов интенсивности тренировок сводится к систематическим лабораторным (или полевым) определениям пульсовых границ ПАНО1 и ПАНО2 – индивидуального аэробно-анаэробного перехода. Определение индивидуальных значений ЧСС при ПАНО1 обеспечивает выполнение тренировочной работы в запланированных зонах энергетического обеспечения интенсивной мышечной деятельности. Уровень анаэробного порога оценивается по принципу: чем выше мощность работы (потребление кислорода), тем выше работоспособность исследуемого. Динамика дыхательного коэффициента и пульсовые границы ПАНО требуют дальнейших исследований в ходе учебно-тренировочного процесса.



Заключение о состоянии спортсменов сборной команды на данном этапе подготовки.

По результатам определения индивидуальной переносимости тренировочных нагрузок было выявлено, что у 13 дзюдоистов выявлен высокий уровень скоростной выносливости. В то же время, группе спортсменов (3 человека) рекомендовано вклю-

чать в программу тренировочного процесса упражнения, направленные на повышение уровня скоростной выносливости. Представляется целесообразным включать в план подготовки дзюдоистов-паралимпийцев проведение оценки индивидуальной динамики переносимости тренировочных нагрузок при подготовке к важнейшим стартам.

события, факты

Победы слабослышащих в Санкт-Петербурге и на Тайване

Кораблев С. В.

В Санкт-Петербурге на стадионе «Локомотив» 12 сентября 2009 г. прошел VI открытый турнир по мини-футболу среди глухих памяти Владимира Владимировича Мизиренко. Участвовала 21 команда из Санкт-Петербурга и Ленинградской области: 4 женские, 5 юношеских и 12 мужских. Гости, москвички, играли в смешанной команде.

Впервые турнир памяти Владимира Мизиренко прошел пять лет назад. Тогда в нем приняли участие 4 юношеские и 8 мужских команд. А болельщиков было так много, что места на стадионе всем не хватило. Сейчас играют и девушки, и юноши, и мужчины. Приезжают футболисты и из других городов. Есть предположение, что матчи станут международными. Тем более что основателем всемирного спортивного движения глухих был иностранец француз, Эжен Рубенс Алке, которого и в шутку, и всерьез называли «Глухим Кубереном». А Владимир Владимиро-

вич Мизиренко много лет работал генеральным директором Центра спорта физической культуры глухих и подготовки олимпийского резерва Санкт-Петербурга. Благодарством и требовательным отношением к делу он снискал глубокое уважение и доверие всех, с кем работал. Атлеты в то время достигали больших высот, завоевывали огромное количество медалей. Да и сам Владимир Мизиренко был мастером спорта по велогонкам. К сожалению, в 2004 г. прекрасный человек в возрасте 57 лет ушел от нас... Именно футболисты предложили проводить матчи памяти В. Мизиренко.

Места на турнире распределились так. У юношей победила команда школы №33 Невского района, лучший игрок Алексей Прокуров, тренер Владимир Муравьев-Андрейчук. Среди мужчин – «Петербург-1» из дружины Заслуженного тренера России Владимира Кузнецова. Лучший игрок Николай Воронин. Чемпиона-

ми среди девушек стала команда «Петербург», лучший бомбардир Жанна Ростовцева, тренер Владимир Кузнецов из Московского района Санкт-Петербурга. Причем, девушки показали класс в ослабленном составе, так как футболистки Анжела Гаврилаш, Лариса Зашибалова, Ирина Мельникова находились в столице Тайваня г. Тайбее, где с 5 по 15 сентября проходили XXI летние Сурдлимпийские игры. Там, на мировом смотре с участием 3000 тысяч спортсменов из 80 стран, нашу страну представлял 221 атлет. И матчи по футболу как всегда были необыкновенными. Женская сборная России выиграла у команды Таиланда со счетом 20:0, на счету нашей Ирины Мельниковой один гол. У японки россиянки выиграли со счетом 10:0. Однако сборной Германии уступили со счетом 4:3 и выбыли из круга претендентов на золото и серебро. Зато англичанок наши обыграли 1:0 – бронзовый победный гол забила москвичка Ирина Дегтярева.

Корректирующее влияние на опорно-двигательный аппарат школьников оригинального комплекта эргономичной школьно-офисной мебели и специальной гимнастики «Пять минут для здоровья»

Семашко Л. В., кандидат биологических наук

Кафедра общей гигиены Московского государственного медико-стоматологического университета Росздрава.

Ключевые слова: опорно-двигательный аппарат, корректирующие дополнения к школьно-офисной мебели, эргономика, биомеханика, анатомическая норма, эффективность труда.

Аннотация. В статье представлены результаты исследований влияния на опорно-двигательный аппарат учащихся корректирующего дополнения к традиционному комплекту школьно-офисной мебели, разработанного автором в соответствии с требованиями биомеханики человека и эргономики.

Наблюдения проводились на исследовательской базе Федерального центра физической реабилитации детей инвалидов Н. А. Гросс. В качестве испытуемых были привлечены учащиеся московских школ.

Corrective influence of the special set of ergonomic furniture for schoolchildren and office employees and special gymnastics Five Minutes for Your Health upon the musculoskeletal system

L. V. Semashko, PhD

Moscow State Medical and Dental University

Key words: musculoskeletal system, corrective add-ons for school and office furniture, ergonomics, biomechanics, anatomic requirements, works efficiency.

Abstract. The article shows research results regarding the influence of corrective add-ons (created by the author in accordance with biomechanical and ergonomic requirements) for ordinary set of school and office furniture upon the musculoskeletal system of schoolchildren. Observations were carried out at the Federal Center of Physical Rehabilitation for Handicapped Children (N. A. Gross, Director). Moscow schoolchildren took part in the investigation.

Введение

Условия развития организма человека прогнозируют качество его дальнейшей жизни. Поэтому создание благоприятных условий для обучения эффективным действиям в процессе взросления человека и обогащение образовательного процесса знаниями и навыками осознанного рационального труда является одним из важных направлений учебной работы как общеобразовательных, так и специальных учреждений. Однако в процессе обучения в школе у современных детей происходит значительное ухудшение состояния здоровья, которое влечет за собой множественные отрицательные последствия для всего организма в целом. Одна из причин этого явления в игнорировании особенностей рефлекторной деятельности организма человека в данных условиях. Отклонения от индивидуальной анатомической нормы положения тела в пространстве (пятикратное ухудшение состояния опорно-двигательного аппарата (ОДА) за время обучения в школе) [6], сопровождающаяся асимметрией тела, искажают работу нервной системы, отрицательно влияя на респираторную функцию организма и кровообращение,

приводят к неэффективной функциональной деятельности всех систем организма. Преподаватели физического воспитания не практикуют направленного и эффективного восстановления осанки учащихся, а конструкторы большинства образцов школьной мебели не учитывают главного преимущества использования эргономичной мебели – возможности сочетания коррекции осанки и сохранения индивидуальной анатомической нормы положения тела в пространстве. По этой причине с удивительным постоянством выпускается школьно-офисная мебель, практически, не соответствующая требованиям эргономики и биомеханики. В связи с этим современный уровень физического воспитания школьников в сочетании с использованием традиционной школьной мебели следует рассматривать как факторы школьного риска, что подтверждается неуклонным ростом заболеваемости учащихся всех возрастных групп. Тревожная информация заставляет искать выход из создавшейся ситуации, в которой учебные заведения несут ответственность за здоровье своих учеников.

Общеизвестно, что рациональная деятельность значительно экономит физические и психические силы че-

ловека. Поэтому соблюдение требований эргономики, позволяет сохранить не только опорно-двигательный аппарат, но и все жизненно важные системы организма. Способ эксплуатации тела влияет на способ мышления и эмоциональное состояние человека в любом возрасте [3]. Для нервно-психической деятельности человека, длительное время пребывающего в состоянии несоответствия индивидуальной анатомической норме, создаются сложные условия, при которых значительно снижается работоспособность, возникают болезненные явления, депрессивные состояния, понижается самооценка. Являясь одним из жизненно важных приспособлений, необходимых человеку в его жизни: в быту, в учебе и в работе, мебель влияет на качество жизни и на состояние здоровья человека. Определенная конструкция мебели, с которой тело человека имеет непосредственный длительный контакт, может на него воздействовать как положительно, так и отрицательно [5]. Плохо организованная учебная и трудовая деятельность, не имеющая научных обоснований, провоцирует увеличение психофизических и физиологических напряжений, как у школьников, так и у преподавателей. Испол-

зование в школах мебели, соответствующей требованиям эргономики и биомеханики позволит остановить устойчивый рост заболеваемости школьников, причиной которой является плохая организация труда [1].

В результате исследования влияния на опорно-двигательный аппарат учащихся корригирующего дополнения к традиционному комплекту школьно-офисной мебели, разработанного автором в соответствии с требованиями биомеханики человека и эргономики, установлено, что позиции тела в процессе различных видов деятельности на экспериментальном рабочем месте, определенные взаимозависимым расположением деталей комплекта, способствуют положительным изменениям работы опорно-двигательного аппарата, выражающимся в закономерном более симметричном тоне парно расположенных мышц лица, шеи, тела и ног испытуемых. Такие условия оптимизируют учебный процесс, тренируя мышечную систему с целью восстановления и поддержания индивидуальной анатомической нормы положения тела в пространстве и повышения эффективности труда с минимальными энергетическими затратами.

Алгоритм, материал и методы исследования

На основании результатов исследований опорно-двигательного аппарата учащихся школ Москвы и Московской области, проведенных в Российском центре физической реабилитации детей инвалидов, и совокупности вышеизложенных научных данных, автором были созданы модели дополнительных устройств к традиционной школьной мебели, повышающие комфортность и эффективность учебного процесса, а также способствующие коррекции осанки с целью восстановления и поддержания индивидуальной анатомической нормы положения тела в пространстве.

Целью создания экспериментального образца школьной мебели является попытка предотвращения нарушений работы ОДА в образовательных заведениях с помощью экономичного мебельного «трансформера», способствующего коррекции

осанки в процессе обучения. (Уведомление о поступлении и регистрации заявки о выдаче патента Российской Федерации на изобретение (регистрационный № 2007146015, входящий № 050431, дата поступления 13. 12. 2007). Название изобретения Комплект школьно-офисной мебели для коррекции опорно-двигательного аппарата школьников, студентов и операторов ЭВМ).

Выбор комфортных, и вместе с тем, тренирующих позиций, приводящих тело в корригирующее состояние, приближенное к индивидуальной анатомической норме, является важнейшим условием для ее сохранения, не допуская излишних и хронических мышечных напряжений. Наиболее важным моментом этого процесса является создание условий, при которых возможна рациональная деятельность ОДА при минимальных энергетических затратах организма на поддержание рабочей позы и выполнение работы.

В процессе изучения воздействия новых условий работы исследовалось достижение корректных позиций, соответствующих индивидуальной анатомической норме с наименьшей асимметрией тела. Позиции проверялись визуальным контролем, показателями миографа, и ощущениями комфортности испытуемых в процессе работы, совпадающими с цифровыми показателями. Все положения тела человека в процессе работы с применением корригирующего комплекта школьно-офисной мебели должны были сопровождаться большей свободой действий и максимальным приближением к возможной симметрии мышц лица, шеи, спины и ног, чем в позициях при использовании традиционной мебели, с ощущением рефлекторного вытяжения позвоночника при снижении напряжения мышц шеи (область 1-2-го шейных позвонков).

Задачей автора было создание экспериментального образца школьно-офисной мебели, осуществляющей коррекцию работы опорно-двигательного аппарата. После длительных наблюдений работы ОДА школьников в процессе обучения и был создан экспериментальный образец корригирующей школьно-офисной

мебели, позволяющий трансформировать учебно-рабочее место учащегося в соответствии с ростом, пропорциями частей тела, и учебными задачами.

Объект исследования – опорно-двигательный аппарат учащихся.

Цель исследования – определение разницы показателей тонуса мышц школьников с целью уменьшения асимметрии во всех определенных позициях для нахождения индивидуальной эффективной позы учащихся, а также определение характерных особенностей и привычек нахождения на рабочем месте. Это необходимо для создания комфортнотренирующих условий в процессе занятий при создании эффективных паттернов действий, благотворно влияющих на морфофункциональное состояние организма человека.

В качестве испытуемых были привлечены учащиеся всех возрастных групп общеобразовательных школ Москвы №735 и №1232 и хореографического коллектива «Лайт» г. Химки Московской области и творческой группы «Синтез» г. Москвы. Было проведено большое число наблюдений влияния применения традиционного комплекта школьной мебели и авторского варианта коррекционной эргономичной школьно-офисной мебели на ОДА учащихся. Исследования проводились в Федеральном центре физической реабилитации детей инвалидов Н. А. Гросс.

Методика проведения исследования

Для наибольшего восстановительного эффекта участники эксперимента, в дополнение к изменениям конструкции учебного места, занимались по авторской методике под названием «Система адаптации организма учащихся к высоким психоэмоциональным и физическим нагрузкам» - Системе психофизической адаптации - Системе ПФА и выполняли упражнения Универсального восстановительно-развивающего комплекса «Пять минут для здоровья» – «Пятиминутка», созданного на основе методов Системы ПФА.

Метод использования эргономичной мебели с целью коррекции работы опорно-двигательного аппарата

и Метод минимального воздействия на организм человека являются составляющими единицами авторской Системы ПФА. Уведомление о поступлении и регистрации заявки о выдаче патента Российской Федерации на изобретение «Способ адаптации организма учащихся к высоким психоэмоциональным и физическим нагрузкам» (регистрационный №2007129651, входящий №032296 от 02.08.2007).

Свидетельство №9859 от 3 апреля 2006 года о депонировании и регистрации Российским авторским обществом произведения-объекта интеллектуальной собственности – рукопись научного труда под названием «Восстановительно-развивающий комплекс упражнений «Пятиминутка» с методическими указаниями и 118 фотографиями».

Постепенно, в процессе занятий, доступной каждому ученику гимнастикой, значительно эффективнее и быстрее происходило привыкание к особенностям новой конструкции мебели – восстановлению и сохранению осанки.

В данной работе для анализа результатов влияния применения школьной мебели на ОДА учащихся были выбраны два человека – мальчик 11-ти лет и девочка 13-ти лет из двух московских школ – ученики Творческой группы «Синтез». Дети обучались в школах г. Москвы, в которых использовалась традиционная школьная мебель.

Характеристика испытуемых

Мальчик 11-ти лет с последствиями гипертонуса при рождении, тики лица, мышц спины; нервозен, малоактивен, имеет дефицит массы тела, слабо развитую мускулатуру, сколиоз. В период обследования обучался в общеобразовательной школе с углубленным изучением иностранного языка, дополнительно посещал курсы иностранного языка, один раз в неделю занимался плаванием и поступил в экспериментальную творческую Группу «Синтез» при загрузке дополнительным образованием 10 часов в неделю. Начал обучение методике Системы ПФА (время обучения 1 месяц).

Девочка 13-ти лет с последствиями гипертонуса при рождении. В период обследования имела высокую учебную и концертную нагрузку, обучалась в общеобразовательной, в двух музыкальных школах и в экспериментальной творческой группе «Синтез» при загрузке дополнительным образованием около 16 часов в неделю, не считая выполнения домашних заданий во всех школах. Девочка имеет навыки использования методов Системы ПФА. Срок обучения в группе «Синтез» 3 года. Сбалансированная психоэмоциональная и грамотная физическая деятельность создали условия для развития сильной, эффективно работающей мускулатуры и хорошей психофизической выносливости.

Для изучения влияния применения мебели на ОДА школьников был выбран наиболее информативный современный метод исследования – электромиография. У участников эксперимента исследовались параспинальные, лицевые, шейные мышцы и мышцы нижних конечностей на аппарате для поверхностной электромиографии – миографе с помощью компьютеризированной системы *NORODYN 2000 SEMG*. Результаты миографии выражены в микровольтах.

Методика проведения поверхностной электромиографии мышц

Для каждого параметра SEMG (Surface Electromyography) про-

граммно-аппаратно определялось значение асимметрии – Diff. Если разница между правым и левым значениями параметра находилась в пределах погрешности измерений, то значение Diff для данного параметра принимается равным 0.

Для статистически значимых величин Diff они определялись по формуле (1):

$$P_Diff = \begin{cases} \frac{Max\{P_L, P_R\} - Min\{P_L, P_R\}}{Max\{P_L, P_R\}}, & \text{если } P_L < P_R \\ -\frac{Max\{P_L, P_R\} - Min\{P_L, P_R\}}{Max\{P_L, P_R\}}, & \text{если } P_L > P_R \end{cases} \quad (1)$$

где P_Diff – значение Diff для параметра P,

Max{P_L, P_R} – наибольшее из пары значений {P_L, P_R},

Min{P_L, P_R} – наименьшее из пары значений {P_L, P_R}.

Если правое значение параметра больше левого, то значение Diff для параметра положительное (мышечный тонус справа выше). Если левое значение параметра больше правого, то значение Diff для параметра отрицательное (мышечный тонус слева выше).

Для получения интегральной характеристики суммарной асимметрии мышечного тонуса в целом использовались понятия среднеквадратического отклонения от нормы, которая равна 0.

Среднеквадратичное отклонение для всей группы параметров SEMG определялось по формуле (2):

$$CKO_Diff = \frac{\sum_{i=1}^n P_Diff_i^2}{11} \quad (2)$$

Таблица 1

Названия исследуемых мышц и их сокращенные названия.

Ракурс	Мышцы	Параметры SEMG (Surface Electromyography)	
		Левая	Правая
Ноги	Tibialis Anterior	TBA_L	TBA_R
	Gastrocnemius	GAS_L	GAS_R
Шея и спина	Splenius Capitus	SPC_L	SPC_R
	Upper Trapezius	UTP_L	UTP_R
	Middle Trapezius	MTP_L	MTP_R
	Lower Trapezius	LTP_L	LTP_R
	Latissimus Dorsi	LAT_L	LAT_R
Лицо и шея	Frontalis	FRL_L	FRL_R
	Anterior Temporalis	TEM_L	TEM_R
	Masseter	MAS_L	MAS_R
	Sternocleidomastoid	SMC_L	SMC_R

Результаты исследований рассчитывались в процентном соотношении.

Положения для испытуемых – «стоя» или «сидя», в соответствии с изучаемой позицией. На экране монитора компьютера, находящегося вне поля зрения испытуемого, возникала картина мышечной системы человека с обозначениями симметричных точек приложения электродов для миографического исследования. На область этих точек наносился специальный гель, после чего параллельно и последовательно, к указанным точкам, на определенное методикой время, прикладывались электроды. В течение этого времени на экране монитора возникал сигнал – электромиограмма. Например, среднее значение амплитуд сигналов ЭМГ, вычисленное на протяжении 5 секунд и составляющее 10 микровольт, отражало среднюю активность мышц школьников в течение этого промежутка времени.

Выбор позиций нахождения на рабочем месте был ориентирован на комфортность и эффективность совершения запланированных в течение урока действий: чтение, письмо, работа с компьютером, слушание нового материала, пение, рисование и возможность выполнения коррекционной гимнастики. Основным критерием выбора позиций при конструкции экспериментального образца было соблюдение возможности наименьшего напряжения мышц шеи, при сохранении индивидуальной анатомической нормы положения тела в пространстве, удобстве нахождения на рабочем месте и возможности эффективных действий без дополнительных энергетических затрат.

Результаты наблюдений и исследований (собственные данные)

Наблюдения за влиянием использования традиционного комплекта школьной мебели на опорно-двигательный аппарат учащихся общеобразовательных школ показали, что в среднем почти 30% школьников, страдая от боли в спине, с трудом досиживают урок до звонка с урока. Опрос учащихся школы №735 г. Москвы, в которой проводился эксперимент внедрения Системы адаптации учащихся к высоким психофизическим нагрузкам, подтвердил результаты опросов учащихся других московских школ. В среднем 7-8 человек из класса (25-30 учеников) к концу урока испытывают болезненные ощущения в спине. На спинах у некоторых из них «Фото тестом» зафиксированы потертости кожи, явившиеся результатом травмирующего прикосновения со спинками стульев школьной мебели в моменты усталости при неправильной посадке. В связи с этим можно сделать вывод о том, что традиционная школьная мебель, не поддерживая комфортные условия для работы учащихся, провоцирует нарушения осанки. Находясь в неудобном положении, человек стремится к изменению положения тела на компенсирующее. Однако часто оно не соответствует индивидуальной анатомической норме положения тела и не приносит пользы организму в длительном отрезке времени. В этом случае формируются неэффективные паттерны действий, приводящие к ухудшению осанки и снижению работоспособности.

В процессе экспериментального внедрения авторского комплекта эргономичной мебели исследовались опорно-двигательный аппарат учащиеся и реакции испытуемых на новые предложенные условия, затем анализировались результаты исследований, позволившие оценить работу ОДА учащихся в различных корригирующих и контрольных позициях.

Изучение результатов исследований тонуса мышц школьников показало большое разнообразие цифровых показателей. Исследования преобладающей стороны мышечного напряжения показали, что у девочки преобладает левостороннее, а у мальчика правостороннее напряжение. Использование интегральной характеристики асимметрии мышечного тонуса в целом определили его разницу по позициям у каждого испытуемого и между позициями испытуемых. Выявлено, что позиции индивидуальной комфортности для мальчика и девочки различны.

В результате сравнительного анализа данных о влиянии экспериментальной школьной мебели на ОДА испытуемых выявлено, что мальчик испытывает наименьшее напряжение в позиции №3 – 36,9%, а девочка – в позиции №1 – 27,1% (таб. 2).

У мальчика из 44 пунктов таблицы по 4-м позициям отмечено: 19 пунктов со знаком +, 11 пунктов со знаком –, 14 пунктов с нулевым значением. Из этого следует, что у мальчика преобладает правостороннее мышечное напряжение. В процессе исследования тонуса симметрично расположенных мышц, наблюдалось его изменение во всех исследованных мышцах. Все изуча-

Таблица 2

Результаты миографического исследования разницы тонуса парно расположенных мышц мальчика и девочки в 4-х общих позициях и девочки в 2-х дополнительных позициях.

Pol	Версия	TBA_Diff	GAS_Diff	SPC_Diff	UTP_Diff	MTP_Diff	LTP_Diff	LAT_Diff	FRL_Diff	TEM_Diff	MAS_Diff	SMC_Diff	CKO_Diff
M	V1	99%	97%	-61%	-95%	71%	32%	-31%	71%	-95%	0%	30%	61%
M	V2	99%	43%	0%	34%	0%	-41%	-87%	100%	68%	0%	0%	45%
M	V3	0%	-71%	0%	-67%	0%	49%	0%	40%	41%	-92%	0%	37%
M	V4	99%	0%	-57%	0%	89%	50%	0%	0%	28%	-88%	83%	47%
F	V1	0%	0%	0%	-27%	69%	0%	-31%	-45%	0%	73%	-50%	27%
F	V2	97%	28%	0%	-48%	-44%	-39%	0%	-57%	90%	79%	79%	53%
F	V3	-89%	84%	0%	35%	85%	-42%	55%	47%	98%	0%	-70%	53%
F	V4	0%	-97%	-75%	-82%	70%	-49%	-89%	-45%	-86%	0%	-73%	39%
F	V5	95%	96%	26%	0%	0%	0%	0%	-63%	0%	0%	0%	32%
F	V6	48%	-58%	0%	43%	-27%	0%	-95%	100%	0%	90%	47%	47%
F	V7	-76%	79%	-75%	-45%	-85%	91%	-92%	87%	0%	-74%	-61%	63%

емые позиции фиксировались с применением одного из основополагающих методов Системы ПФА – Метода минимального воздействия, способствующего возникновению нулевого значения в Splenius Capitus. Эти мышцы ответственны за возможность свободного эффективного действия и освобождения рефлекторной работы мышц тела при сохранении вертикального положения тела.

Результаты миографического обследования девочки выявили, что в корригирующих позициях «сидя» и в положении «стоя» зафиксировано больше пунктов, отражающих приближение тела к симметричному состоянию, которое выражается нулевым значением и обозначает статистически незначимую разницу напряжения изучаемых парно расположенных мышц лица, шеи тела и ног правой и левой сторон тела в сравнении с положением сидя на традиционном рабочем месте. Из 44 пунктов по 4-м позициям у девочки отмечено: 14 пунктов со знаком +, 19 пунктов со знаком –, 11 пунктов с нулевым значением. Это свидетельствует о преобладании левостороннего мышечного напряжения.

Дополнительное исследование для девочки в позиции №5 – «сидя-стоя», №6 «стоя» и №7 «сидя» на традиционном учебном месте показывают существенную разницу асимметрии мышечного тонуса в разных позициях тела в процессе урока. Мышечные напряжения, отмечаемые в других позициях в разных группах мышц при свободном поддержании мышц шеи, расположении головы относительно тела и опоры в этих случаях выявляют тренирующее влияние этих позиций, при уменьшении хронических напряжений, возникающих при несоблюдении условий поддержания индивидуальной анатомической нормы положения тела в пространстве.

Во всех экспериментальных позициях предполагалось поддержание индивидуальной анатомической нормы положения тела в пространстве. Преимущества позиций «стоя» и «сидя-стоя» на экспериментальном стуле у девочки очевидно (таб. 2).

По дополнительным данным, относящимся к обследованию девочки,

по интегральной характеристике суммарной асимметрии мышечного тонуса (среднеквадратическому отклонению от нормы, равной нулю) распределение позиций следующее:

При рассмотрении результатов зафиксированных во всех позициях «сидя» и «стоя» у девочки, распределение их по индивидуальной комфортности следующее:

1. – поз. «сидя» №1 – Diff 27,1%;
2. – поз. «сидя» №5 – Diff 32%;
3. – поз. «сидя» №4 – Diff 39,3%;
4. – поз «стоя» №6 – Diff 47%;
5. – поз «сидя» №2 – Diff 52, 5%;
6. – поз. «сидя» №3 – Diff 53,3%;
7. – поз. «сидя» №7 – Diff 63%.

Для девочки наиболее индивидуально комфортными оказались позиции №№ 1, 5, 4, 6. Наименее индивидуально комфортной оказалась позиция «сидя» на традиционном стуле – поз. №7, за ней №3 и №2.

Из первых четырех позиций для девочки наиболее комфортны (в порядке снижения комфортности) позиции: 1, 4, 2, 3.

Мальчик исследовался в 4-х позициях, соответствующих первым четырем позициям девочки. Для мальчика распределение по индивидуальной комфортности следующее:

1. – поз. «сидя» №3 – Diff 36,9%;
2. – поз. «сидя» №2 – Diff 44,7%;
3. – поз. «сидя» №4 – Diff 46,6%;
4. – поз «сидя» №1 – Diff 61,0%.

Наиболее индивидуально комфортна позиция №3 «сидя», далее в порядке уменьшения индивидуальной комфортности №2, 4, 1.

Интересно сопоставление показателей мышечного тонуса девочки в положениях «сидя» в двух позициях: на традиционном стуле и в «компьютерной позиции», а также «стоя» (таб. 2, позиции 5, 6, 7).

Положение №5 «компьютерная позиция» является для девочки наиболее комфортной – СКО Diff 32%. Это высокая позиция стула и вертикальное положение тела с анатомически правильным положением головы относительно тела. В этой позиции преобладание 0-х значений свидетельствует о мышечном балансе тела. Splenius Capitus Diff 26%.

Положение №6 – «стоя» с небольшим преобладанием правостороннего напряжения при нулевом значении

Splenius Capitus наблюдается сбалансированная позиция – СКО Diff 47%. с незначительным преобладанием правостороннего напряжения. Splenius Capitus – нулевое значение.

Положение №7 – «сидя» несбалансированная позиция, свидетельствующая о левостороннем мышечном напряжении, сформированном в традиционной позиции учащегося, находящегося на учебном месте при Splenius Capitus Diff – 75%. СКО Diff 63%.

Девочка исследовалась в 7-ми положениях. Каждое из них показывает преобладание стороны мышечного напряжения:

В 1-м, 2-м, 4-м и 7-м положениях преобладает левосторонний тонус, в 3-м, 5-м, 6 – правосторонний.

Положение №1 гармонично, однако преобладает умеренное левостороннее напряжение при нулевом значении Splenius Capitus. Положение удобно для испытуемой.

Положение №2 – «прогрессивная» позиция (позиция, позволяющая корректно восстанавливать анатомическую норму положения тела в пространстве) с левосторонним напряжением при нулевом значении Splenius Capitus. Положение комфортно для испытуемой.

Положение №3 – «прогрессивная» позиция с преобладанием правостороннего напряжения. Положение комфортно для испытуемой.

Положение №4 – напряженная позиция с преобладанием левостороннего напряжения. Splenius Capitus Diff –75%. Несмотря на большую разницу напряжения, симметрично расположенных мышц, эта позиция удобна для испытуемой.

Положение №5 – преобладание мышечного баланса с незначительным правосторонним напряжением. Splenius Capitus Diff +26%. Положение удобно для испытуемой.

Положение №6 – сбалансированная позиция «стоя» с незначительным преобладанием правостороннего напряжения. Splenius Capitus – нулевое значение. Положение удобно для испытуемой.

Положение №7 – несбалансированная позиция, свидетельствующая о левостороннем мышечном напряжении, сформированном в традици-

онной позиции учащегося, находящегося на учебном месте. Splenius Capitus Diff – 75%. Положение наименее удобно для испытуемой.

Для мальчика:

Положение №1 – не соответствует анатомической норме положения тела в связи с высоким правосторонним напряжением в 5-ти пунктах. Splenius Capitus – 61%.

Положение №2 – более комфортная и «прогрессивная» позиция с преобладанием правостороннего напряжения при нулевом значении Splenius Capitus.

Положение №3 – позиция, способствующая приближению к анатомической норме положения тела в пространстве с преобладанием баланса тонуса мышц. Нулевое значение Splenius Capitus. Положение удобно для испытуемого.

Положение №4 – позиция с преобладанием правостороннего напряжения. Splenius Capitus – 57%. Несмотря на большую разницу напряжения, симметрично расположенных мышц, эта позиция удобна для испытуемого.

тройств основан на принципе перемены положений тела при трансформации деталей мебели. Каждое из положений, в котором находится ученик, является корректирующим и препятствует принятию позиций, приводящих к изменениям индивидуально-анатомически правильного положения тела. Некоторые позиции непривычны, и именно они приносят пользу, оказывая различное, но всегда корректное воздействие на ОДА человека. Оригинальная конструкция не позволяет изменить осанку в худшую сторону и способствует совершенствованию вертикального положения тела. Совершенствование осанки с использованием авторского образца эргономичной школьно-офисной мебели приводит к возможности рефлекторной регуляции опорно-двигательного аппарата.

Для объективной оценки удобства позы и уменьшения мышечных напряжений, искажающих анатомическую норму положения тела, в каждом определенном виде деятельности (чтение, письмо, слушание, компьютерная работа) были зафиксированы

ции не провоцируют искажения анатомической нормы положения тела в пространстве.

Показатель тонуса Splenius Capitus можно рассматривать как один из наиболее важных при восстановлении осанки и ее поддержании в пределах индивидуальной анатомической нормы. При поддержании нулевого значения напряжения Splenius Capitus создаются условия для коррекции осанки с приближением к индивидуальной анатомической норме положения тела в пространстве. Это возможно при определенном положении головы относительно тела в связи с тем, что зона 1-2-го шейных позвонков является рефлексообразующей.

Перемена нескольких корректирующих позиций тела в процессе урока способствует сбалансированной работе нервно-мышечного аппарата и всего опорно-двигательного аппарата в целом, а также препятствует возникновению хронических мышечных напряжений, искажающих положения тела.

Эргономичная мебель в настоящее время является дорогим удовольствием и редкостью для большинства наших граждан. Высокие цены на эргономичную мебель основной массой населения считаются неоправданными. Недостаток специальных знаний по применению этой мебели и нетрадиционный дизайн отдалают возможность ее использования. В связи с этим для сохранения здоровья людей, длительное время проводящих в сидячем положении, должны быть внедрены недорогие модели школьно-офисной мебели, а для их пользователей следует доносить соответствующие знания, оправдывающие такие перемены.

Изменения условий трудовой деятельности, за которыми не успевает биологическая перестройка организма человека, обуславливают возникновение целого ряда негативных явлений. Однако следование требованиям эргономики и биомеханики при создании нового образа школьно-офисной мебели способствует перспективной работе по восстановлению индивидуальной анатомической нормы положения тела в пространстве с возможностью беспрепятственной

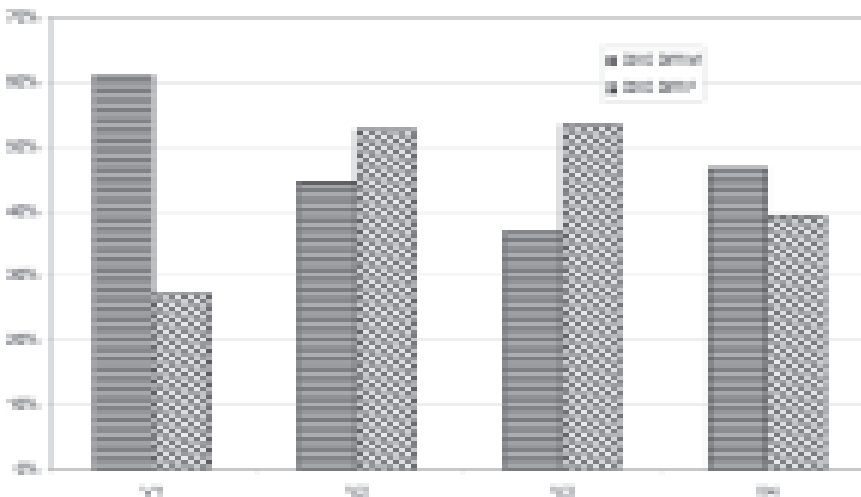


Рис. Сопоставление среднеквадратичного отклонения от нормы общего тонуса всех исследованных парно расположенных мышц мальчика и девочки по четырем позициям.

Заключение

Длительное использование традиционной школьной мебели является причиной нарушений работы опорно-двигательного аппарата учащихся.

Созданная автором модель школьного учебного места позволяет изменять положение тела в процессе урока. Каждый из предложенных вариантов фиксации дополнительных ус-

определенные положения столешницы и сидения. Фиксация устройств, закрепляющих углы наклона столешницы и сидения производилась при измерении тонуса, симметрично расположенных мышц спины, шеи, лицевых мышц, и мышц голени с выбором позиций, имеющих корректирующее влияние на опорно-двигательный аппарат. Выбранные пози-

рефлекторной деятельности опорно-двигательного аппарата с целью повышения эффективности учебно-трудовой деятельности.

Создание условий для сохранения индивидуального анатомически правильного положения тела в пространстве и рационально организованная техническая сторона работы на положительном эмоциональном фоне выгодно отличает такую деятельность от традиционной и имеет явный восстановительный эффект.

Литература

1. Адамчук В. В., Варна Т. П., Воротникова и др.; Эргономика. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 254 с.
2. Базарный В. Ф. Здоровье и развитие ребенка: - М.:АРКТИ,20005. - С. 158-169.
3. Бреннан Р. Метод Александера. Пер. с англ. – Киев: «София», 1997. – 112 с.
4. Жандрие М. Как избежать травм в быту и на работе Перевод с фр. – М.: Мир, 2002. – С. 6.
5. Крейз Р. К здоровью через естественную осанку: Александер-метод. / Пер. с англ. Н. Падалко. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. – С. 198-202
6. Кучма В. Р., Сердюковская Г. Н., Демин А. К. Руководство по гигиене и охране здоровья школьников: для медицинских и педагогических работников, образовательных учреждений, лечебно-профилактических учреждений, санитарно-эпидемиологической службы / М.: Российская ассоциация общественного здоровья, 2000. – С. 59-67.
7. Чикуров Ю. В. Краниосакральная терапия. – М.: Триада-Х, 2004. –С. 7-8.

Применение комплексной методики для оптимизации физического состояния младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

Васянина И. И.

Дальневосточный государственный университет, г. Владивосток

Ключевые слова: физическое состояние, умственная отсталость, оздоровительная методика.

Аннотация. В статье рассматривается возможность внедрения комплексной оздоровительной методики, способствующей достижению оптимального физического состояния умственно отсталых младших школьников в процессе физического воспитания на уроках лечебной физической культуры и дополнительных занятиях, обсуждаются результаты проведенного педагогического эксперимента.

Application of complex methods for physical state optimization in primary school pupils with mild mental retardation

I. I. Vasyanina

Far East State University, Vladivostok

Key words: physical state, mental retardation, health-improving methods.

Abstract. The author considers a possibility of introducing the complex health-improving methods promoting achievement of optimal physical state of mentally retarded primary school pupils during therapeutic PE lessons and optional ones. The results of the pedagogical experiment are discussed.

Введение

В Приморском крае из 4580 детей с особыми образовательными потребностями 2912 (63,5%) составляют учащиеся с легкой степенью умственной отсталости, обучающиеся в специальных (коррекционных) учреждениях VIII вида. Целью коррекционного образования является адаптация в обществе человека с нарушением развития, происходящая посредством его участия в общественно полезном труде. В связи с тем, что профессии, связанные с мыслительной деятельностью, для данной категории учащихся труднодоступны, особую значимость приобретает их физическое состояние, включающее в себя такие понятия, как физическое развитие, физическая подготовленность и функциональное состояние жизнеобеспечивающих систем организма – нервной, сердечно-сосудистой, мышечной, эндокринной и других. Высокий уровень показателя физического состояния особенно важен для эффективного овладения профессионально важными умения-

ми и навыками трудовой деятельности [1, 3]. Умственно отсталый ребенок имеет, как правило, более низкие показатели физического состояния в сравнении со сверстниками с нормальным интеллектом. Физическое состояние определяет уровень здоровья, улучшаясь пропорционально развитию таких физических качеств, как сила, скорость (быстрота), выносливость, ловкость, ритмичность, гибкость и равновесие [5, 7]. Многие отечественные авторы изучали проблему оздоровления учащихся специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений, 38,0% из которых имеют средний и ниже среднего уровень здоровья, обусловленный функциональными нарушениями постоянного или временного характера. Проведенные исследования доказывают необходимость проведения дополнительных занятий по специальной оздоровительно-реабилитационной программе, направленной на повышение уровня физического состояния учащихся, которая может быть использована в процессе допол-



нительного физкультурного образования, особенно у детей, имеющих ограничения к двигательной нагрузке [1, 2, 4]. Начиная с 1986 г., в учебные планы специальных (коррекционных) школ был введен дополни-

тельный урок лечебной физической культуры в 1–4-х классах, в содержание которого, к сожалению, входят лишь общие рекомендации для повышения физического состояния без учета соматических нарушений, наиболее часто встречающихся у данного контингента. При этом содержание практических занятий с детьми, имеющими временные ограничения к двигательной деятельности, зависит от опыта работы и энтузиазма преподавателя. В общих рекомендациях по содержанию занятий лечебной физкультурой, разработанных в 2002 году А. А. Дмитриевым, имеются лишь практические и методические указания на коррекцию двигательных нарушений, развитие точности мышечных усилий и мелкой моторики. Автор не ставил своей задачей анализ структуры заболеваемости и разработку методики восстановления сниженного физического состояния после перенесенного заболевания или постепенного повышения уровня физического состояния для лиц, имеющих ограничения к физической нагрузке. По данным департамента здравоохранения Приморского края количество учащихся специальных (коррекционных) школ, имеющих средний уровень здоровья и нуждающихся в занятиях по специальной оздоровительной методике, за период 2001 – 2008 гг. возросло с 22,0 до 42,0%. Несмотря на то, что проблема восстановления сниженного после перенесенных заболеваний физического состояния учащихся специальных школ периодически обсуждается, до сих пор отсутствует методика формирования оптимального физического состояния, нет и обеспечения данного процесса документами планирования и контроля. Организм ребенка, имеющего средний и ниже среднего уровень здоровья, нуждается в двигательной активности не меньше, а чаще даже больше, чем организм здорового, но при этом ему требуется качественно иная двигательная активность [6]. Поэтому весьма актуальной и своевременной является теоретическая и практическая разработка методики оптимизации физического состояния младших школьников со средним и ниже среднего уровнем здоровья с целью повышения физической подготовленности и восстановления сниженных функций организма, профилактики нарушений в состоянии здоровья.

Методики

Целью настоящего исследования стала разработка содержания и методов адаптивной физической культуры для учащихся младших классов, имеющих недостаточный уровень двигательной подготовленности. Объектом исследования стал процесс занятий адаптивной физической культуры у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости, имеющих ограничения к физической нагрузке, основанный на комплексном воздействии оздоровительных систем. Предметом исследования являлись показатели физического состояния учащихся младших классов, имеющих временные ограничения к физической нагрузке. Перед началом педагогического эксперимента нами была сформулирована гипотеза исследования – предполагалось, что комплексное использование адаптированных оздоровительных систем в процессе занятий по адаптивной физической культуре позволит оптимально повысить уровень физического состояния и здоровья, сформирует положительную мотивацию к занятиям физической культурой. Проведенный детальный анализ состояния здоровья позволяет утверждать, что учащиеся младших классов специальных (коррекционных) школ VIII вида чаще всего страдают заболеваниями органов дыхания (тонзиллиты, острые респираторные заболевания и бронхиты), ежегодно количество заболевших составляет от 53,0 до 71,4%. Второе место по распространенности занимают заболевания мочевыделительной системы (энурез, цистит, пиелонефрит), ежегодно регистрируемые у 11,5–12,0% детей. На третьем месте находятся заболевания костно-мышечной системы (сколиоз и плоскостопие) – у 10,0–12,0% детей, на четвертом – заболевания пищеварительной системы (хронический гастрит и дискинезия желчевыводящих путей) – у 6,0–8,0%. Пятое и шестое места занимают соответственно заболевания глаз (астигматизм, миопия, косоглазие), которыми ежегодно заболевают от 6,2 до 7,0% детей и сердечно-сосудистой системы (чаще всего порок сердца) 2,2–2,6%. Анализ частоты и характера заболеваемости послужил основой для разработки методики оптимизации физического состояния учащихся младших классов с легкой степенью умственной отсталости. Комплексная методика вклю-

чала пять этапов реализации. Первый этап являлся подготовительным и был посвящен изучению медицинских показаний для занятий лечебной физической культурой (ЛФК), рекомендаций по ограничению физической нагрузки. Устанавливались доброжелательные отношения с ребенком, выявлялись его предпочтения в двигательной активности и общее отношение к физической деятельности. Вторым этапом был диагностический и включал анализ медицинской карты ребенка при содействии медработника для определения особенностей психических и физических отклонений, изучение сопутствующих нарушений хронического или временного характера, частоту и течение заболеваний. На этом же этапе изучалось физическое состояние ребенка, заполнялась разработанная нами «Карта здоровья», позволяющая оценить исходный уровень здоровья и двигательной подготовленности перед началом занятий адаптивной физической культурой. На третьем этапе – планомерно-прогностическом – определялись цель, задачи предстоящей работы, а также индивидуальные нагрузки и ограничения, подбирались формы занятий и методы их реализации. На четвертом этапе, формирующем, реализовывалась методика оптимизации физического состояния с учетом индивидуальных потребностей и возможностей ребенка. Содержание модулей экспериментальной методики было максимально приближено к разделам учебной программы по физической культуре – для того, чтобы учащиеся, временно потерявшие трудоспособность, после реабилитационного курса могли вернуться к занятиям со всем классом без ущерба для двигательных умений. В отличие от обычных уроков физической культуры, на занятиях по нашей методике двигательные умения изучались постепенно, частота сердечных сокращений (ЧСС) при нагрузке не превышала 150–160 в минуту. Исключались прыжки, резкие изменения положения тела и наклоны, натуживания, задержка дыхания, которые были заменены пружинистыми подскоками, медленным выполнением наклонов и изменением положения тела. В процессе обучения применялись оздоровительные дыхательные методики, доводящие правильное дыхание до автоматизма. На занятиях использовалось музыкальное сопровождение, направлен-

ное на уменьшение гипервозбудимости, преобладающей у умственно отсталых учащихся в младшем школьном возрасте. Двигательная деятельность не ограничивалась развитием физических качеств – силы, выносливости и быстроты. Она существенно дополнялась работой над развитием координационных качеств, таких, как ловкость, точность, ритмичность, гибкость и равновесие, поскольку именно координационные способности являются наиболее информативными критериями состояния здоровья, а их снижение рассматривается как один из признаков ухудшения физического состояния. На пятом, контрольно – аналитическом, этапе совместно с медицинским работником с периодичностью один раз в три месяца анализировались результаты проведенной реабилитации, принималось решение о переводе учащегося на другой двигательный режим. В конце учебного года оценивалось физическое состояние, давалась комплексная оценка состояния здоровья занимающихся.

Экспериментальная часть

Реализация методики происходила по средствам освоения базовых модулей: адаптивной легкой атлетики, дыхательной гимнастики Стрельниковой, лечебной гимнастики, диафрагмального дыхания, подвижных игр на открытой площадке, катания на коньках, очищающего дыхания, дыхания ХА!, адаптированной гимнастики йоги и полного дыхания, музыкотерапии, пальчиковой и звуковой гимнастики. Основной педагогический эксперимент проходил в 2003/2004 учебном году, затем на протяжении четырех лет (с 2005 по 2008 г.) происходило наблюдение за внедрением методики, анализировались и обобщались полученные результаты, вносились коррективы и дополнения. Исследование осуществлялось на базе специальной коррекционной школы VIII вида № 2 г. Владивостока, где два раза в неделю в опытной группе проводились занятия по разработанной методике. На базе специальной коррекционной школы №1 г. Владивостока была сформирована контрольная группа, которая три раза в неделю занималась на уроках физкультурой вместе со всем классом, но с ограничением физической нагрузки. Кроме этого, были сформированы модельные группы мальчиков и девочек из числа умственно отста-

лых учащихся, уровень физического развития и двигательной подготовленности которых соответствовали средним показателям детей с нормой интеллекта. Всего в эксперименте приняли участие 178 учащихся в возрасте от 8 до 11 лет. В ходе исследования пристальное внимание уделялось уровню физического развития участников эксперимента. Для оценки физического развития использовались следующие морфологические показатели: длина тела (см), масса тела (кг), окружность грудной клетки (ОГК) на вдохе (см), ОГК на выдохе (см) и индекс Кетле. Применялся метод перцентилей, используемый в практической работе медицинских кабинетов коррекционных школ. В полной мере центильная шкала представлена шестью цифровыми значениями, отражающими уровни признака, ниже которых он может встретиться только у 3,0; 10,0; 25,0; 75,0; 90,0 и 97,0% детей определенной возрастно-половой группы. Каждый измеряемый признак (длина тела, масса тела, окружность грудной клетки на вдохе и выдохе) помещался в «свой» коридор центильной шкалы в соответствующей таблице. Никаких расчетов при этом не делалось, формулировалось оценочное суждение и применялось врачебное решение. При этом были возможны следующие варианты уровней оценки: «очень низкий», «низкий», «ниже среднего», «высокий». Область «средних» величин, свойственных 50,0% здоровых детей, также встречалась у умственно отсталых учащихся. Оценка «выше среднего» встречалась крайне редко, уровня «высокий» не наблюдалось. Так, по таким показателям, как средний рост, вес, окружность грудной клетки на вдохе и выдохе, у детей, имеющих временные ограничения к физической нагрузке и нуждающихся в оздоровительных реабилитационных занятиях, результаты находились в оценочном коридоре «очень низких» и «низких» величин, как у девочек, так и у мальчиков. При этом у учащихся этого же возраста, не имеющих ограничений к физической нагрузке, их оценочные значения находились в коридоре «ниже средних» и «средних» величин. Полученные перед началом занятий результаты пробы Штанге (задержка дыхания на вдохе) оценивались нами по шкале, предложенной А. А. Потапчук в 2001 году. Как у девочек, так и у мальчиков, имеющих

ограничения по физической нагрузке, результаты были оценены как неудовлетворительные, в то время как результаты умственно отсталых школьников, допущенных к участию в соревнованиях, были оценены как отличные.

Результаты и их обсуждение

Результаты, полученные в период внедрения методики, неоднократно докладывались на научных конгрессах и конференциях российского и международного уровня, по материалам исследования имеется ряд публикаций в различных изданиях. Так, в 2008 году в научном журнале «Аспирантские тетради» №25(58) были опубликованы данные, касающиеся изменений сердечно-сосудистой системы, происшедших за время педагогического эксперимента. Уже в течение первых трех месяцев регулярных занятий по предлагаемой методике у детей происходили положительные сдвиги в деятельности сердечно-сосудистой системы, через шесть месяцев достоверно ($p < 0,05$) улучшились, максимально приблизившись к норме, показатели ЧСС и артериального давления. Положительная динамика таких показателей, как сила, гибкость и выносливость наиболее значимой была на протяжении первого года регулярных занятий, прирост этих качеств в среднем составил 55,0% у девочек и 65,0% – у мальчиков. В последующие годы занятий прирост физических качеств происходил более медленными темпами. Так, на втором году занятий физические качества улучшились в среднем на 35,0% у девочек и на 38,0% – у мальчиков, на третьем – на 25,0 и 28,0% соответственно. Наиболее значительный прирост координационных способностей – таких, как точность и равновесие, наблюдался на втором и третьем годах занятий. В коррекционной педагогике считается, что хуже всего у умственно отсталых школьников развивается такое качество, как выносливость, в основе которого лежат волевые качества, которые у данного контингента школьников значительно страдают, особенно у учеников младшей школы. Обращает на себя внимание тот факт, что в период эксперимента у умственно отсталых школьников уже в течение первого года занятий наблюдался прирост показателей выносливости в среднем на 66,6%

у девочек и на 73,7% – у мальчиков, в дальнейшем же выносливость продолжала развиваться на уровне других физических качеств. Данные результаты были опубликованы в материалах III международной конференции «Актуальные вопросы физической культуры и спорта» (Владивосток, 2008). Причиной успешного развития выносливости, на наш взгляд, стало использование более сильных мотивационных воздействий. Уже за первый год занятий по разработанной методике у всех участников эксперимента достоверно ($p < 0,05$) увеличился объем грудной клетки на вдохе и выдохе, нормализовался вес, однако изменения размеров длины тела были недостоверны. По окончании второго года исследования, длина тела, как у девочек, так и у мальчиков в возрасте 10-ти лет достоверно оценивалась «ниже средних», 11-ти лет – на уровне «средних» величин. При этом в контрольных группах такие результаты были достигнуты только к 12-ти и 13-ти годам. Через восемь месяцев регулярных занятий резуль-

таты пробы Штанге, как у девочек, так и у мальчиков в экспериментальных группах стали отличными. В то же время оценка пробы Штанге в контрольных группах, при условии занятий трижды в неделю, была лишь хорошей. Стоит отметить, что за период эксперимента значительно уменьшилось количество школьных занятий, пропущенных учащимися, участвующими в эксперименте, по причине болезни. Так, количество дней, пропущенных по причине соматических заболеваний, сократилось с 8,0 до 4,6 на одного ребенка, по причине простудных заболеваний – с 4,9 до 1,5.

Выводы

Таким образом, полученные результаты подтверждают гипотезу проведенного исследования – внедрение предлагаемой методики в учебный процесс позволяет повысить уровень физического состояния умственно отсталых школьников по всем показателям, способствуя улучшению состояния здоровья.

Литература

1. Дмитриев А. А. Коррекционная педагогическая работа по развитию двигательной сферы учащихся с нарушением интеллектуального развития / А. А. Дмитриев: Учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; 2004. – С. 7.
2. Литош Н. Л. Спортивная подготовка умственно отсталых школьников в легкоатлетическом многоборье. дис. канд. пед. наук (13. 00. 04) [Текст] / Н. Л. Литош. – Омск, 1998. – 165 с.
3. Малыгина Е. Н. Коррекция психофизического статуса в процессе занятий волейболом: Автореф... дис. канд. пед. наук (13. 00. 04) [Текст] / Е. Н. Малыгина – Хабаровск, 2002. С. 3
4. Мозговой В. М. Развитие Двигательных возможностей учащихся коррекционной школы / В. М. Мозговой. – М.: Олма-Пресс, 2001. – С. 85.
5. Назаренко Л. Д. Оздоровительные основы физических упражнений [Текст] / Л. Д. Назаренко. – Москва, 2002. – С. 83
6. Попов С. Н. Лечебная физическая культура: учебник для институтов физической культуры [Текст] / С. Н. Попов. – М.: Физическая культура и спорт, 2003. – 260 с.
7. Чудная Р. В. Адаптивное физическое воспитание [Текст] / Р. В. Чудная. – Киев Наукова думка, 2000. – С. 34-86.

14-й ежегодный Конгресс Европейского Колледжа спортивных наук

(Окончание.

Начало на 2-й стр. обложки).

В этом году Санкт-Петербургский научно-исследовательский институт физической культуры представлял сотрудник отдела педагогических основ спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности – кандидат педагогических наук Баряев А. А. Совместно с директором института кандидатом педагогических наук Шелковым О. М. и директором Департамента науки, инновационной политики и образования Минспорттуризма РФ доктором педагогических наук профессором Евсеевым С. П. на тематические заседания были представлены 2 доклада: «Потенциал физической культуры и спорта в профилактике наркозависимости» и «Итоговый анализ результатов XIII Паралимпийских игр 2008 года в Пекине». Каждое из выступлений вызвало высокий интерес у участников заседаний, во время обсуждения было задано большое количество вопросов.



Российскую спортивную науку в стендовых сообщениях представляли также сотрудники Института микробиологических проблем РАН (Москва), Великолукской государственной академии физической культуры и спорта, Волгоградского государственного университета и Славянского-на-Кубани государственного педагогического института.

Особый интерес представляет анализ распределения секций в тематических заседаниях. Так, на прошедшем конгрессе, в тематических заседаниях наблюдалось следующее распределение: физиология – 17; спорт – 9; здоровье и фитнес – 7, остальные темы были представлены 5 и менее заседаниями. В постерных докладах: физиология – 18; трени-

события, факты

ровка и тестирование – 16; здоровье и фитнес – 14.

Организаторами была подготовлена обширная культурная программа для участников. Во время церемонии открытия был проведен парад участников по улицам Осло в сопровождении духового оркестра. Прекрасная летняя погода позволила всем в свободное время насладиться культурным наследием и неповторимым природным ландшафтом Норвегии.

Следующий 15-й Ежегодный конгресс Европейского колледжа спортивной науки состоится в г. Анталья (Турция) с 23 по 26 июня 2010 года.



Кафедре адаптивной физической культуры Института специальной педагогики и психологии – 10 лет

Ростомашвили Л. Н., кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета Адаптивной физической культуры, Институт специальной педагогики и психологии



10 лет назад в Институте специальной педагогики и психологии (ИСПиП), Санкт-Петербург была организована кафедра адаптивной физической культуры. У истоков развития адаптивной физической культуры как области образования, науки и практики стояли энтузиасты своего дела ректор ИСПиП профессор Л. М. Шипицына, профессор С. П. Евсеев и др. Первым заведующим кафедрой АФК в ИСПиП стал профессор С. П. Евсеев, который приложил немалые усилия для становления и развития кафедры как структурной единицы института.

Развитие кафедры адаптивной физической культуры в ИСПиП идет быстрыми темпами, о чем свидетельствует динамика изменения численности студентов, обучающихся на факультете АФК. Первый набор (30 студентов) состоялся в 1999 году. В настоящее время на кафедре обучается уже более 500 студентов дневного и заочного отделений. Учебный процесс по подготовке специалистов АФК строится в соответствии с государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования второго поколения подготовки по специальности 032102 – «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)».

Гордость кафедры – профессорско-преподавательский состав. За 10 лет существования совместными усилиями преподавателей НГУ физической культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта и ИСПиП созданы основные концепции методологии адаптивной физической культуры, по разработке и научному обоснованию частных методик адаптивной физической культуры, разработке учебных программ, пособий, опирающихся не только на теоретические, но и на практические аспекты. Преподавателями кафедры АФК подготовлены и изданы базовые учебные пособия по адаптивной физической культуре, включая первые в России учебники: «Теория и организация адаптивной физической культуры», «Материально-техническое обеспечение АФК» (под ред. профессора С. П. Евсеева); «Частные методики адаптивной физической культуры» (под редакцией профессора Л. В. Шапковой), авторами которых являются преподаватели кафедры АФК Л. В. Шапкова, О. Э. Аксенова, Л. Н. Ростомашвили, С. Ф. Курдыбайло, Е. В. Чернобыльская и др. В общей сложности преподавателями кафедры опубликовано около 20 учебных пособий с грифами Госкомспорта России, разработано более 15-ти учебных программ, утвержденных Министерством Образования РФ, монографии по образованию в области АФК. Профессором Л. В. Шапковой изданы учебные пособия по написанию курсовых и выпускных квалификационных работ по АФК. Совместно с доцентом А. И. Малышевым написано пособие «Рекомендации для самостоятельной работы студентов по дисциплине ТиО АФК». Доцент Л. Н. Ростомашвили подготовила учебно-методическое пособие по подготовке, организации и проведению педагогической практики по специализации «Адаптивное физи-

ческое воспитание», которое адресовано не только студентам, но и преподавателям вуза и учителям физического воспитания специальных (коррекционных) школ, осуществляющих подготовку специалистов АФК. Доцент О. Э. Аксенова разработала методику адаптивной физической культуры для учащихся 1-4 классов для использования ее в общеобразовательных учреждениях.

В последнее время получило развитие новое направление в специальном образовании, в том числе в адаптивной физической культуре – обучение и воспитание детей со сложными нарушениями. Это обуславливает разработку учебных программ, методик обучения двигательным действиям этих детей. В связи с этим под редакцией Л. Н. Ростомашвили разработаны и опубликованы программы по адаптивному физическому воспитанию детей с множественными нарушениями.

Факультет АФК ИСПиП – это динамически развивающаяся структура. Особое оживление его развития произошло в 2002–2008 гг. Сегодня факультет АФК располагает высокопрофессиональным преподавательским коллективом, с огромным потенциалом креативных способностей, современной учебно-методической литературой, хорошо развитой практико-ориентированной базой для подготовки специалистов адаптивной физической культуры. На кафедре АФК ведется научно-исследовательская работа по следующим направлениям: адаптивное физическое воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья, ВИЧ инфицированных детей; со сложными нарушениями развития, интеграция достижений специальной педагогики и психологии в образовательное пространство адаптивной физической культуры; инновационный подход в подготовке будущих специалистов АФК. В этом большая работа педагогов-энтузиастов: профессоров С. А. Луценко, Ю. Ф. Курамшина, А. О. Иванова, С. Ф. Курдыбайло; доцентов Е. В. Чернобыльской, Д. В. Григорьева А. В. Михайлова, С. В. Гутникова, О. А. Кузьмичевой; старших преподавателей С. В. Тух-

то, К. Ю. Заходяжиной, Е. А. Мирославской, методистов – А. А. Николаевой, И. В. Иевлевой и аспирантов кафедры. За прошедший период факультет осуществил 7 выпусков студентов дневного и заочного отделений общей численностью более 350 человек, которые успешно работают по профилю специальности в разных учреждениях Санкт-Петербурга и России.

Кафедра АФК ведет большую работу по взаимодействию со Специальным Олимпийским комитетом СПб, которая заключается в осуществлении научно-методической помощи, подготовке студентов-волонтеров, в проведении научных семинаров и пр.

Специальным Олимпийским комитетом Санкт-Петербурга, президентом которого является В. Л. Мутко, утверждено положение о награждении Специальным Олимпийским Орденом «Честь и благородство». За большой вклад в развитие Специального Олимпийского движения в Санкт-Петербурге; таким Орденом награждены ректор вуза Л. М. Шипицына, С. П. Евсеев, А. Н. Асикритов, В. Н. Асикритов, О. Э. Аксенова, Л. Н. Ростомашвили.

Лучшие студенты кафедры АФК ежегодно удостоиваются стипендии, утвержденной СОК СПб за бескорыстную волонтерскую помощь детям с ограниченными возможностями

здоровья. Этой стипендией были награждены Степанова М., Макарова О., Рыженков Р., Барская Д., Гетьман А., Александров О. Все студенты охотно участвуют в волонтерском движении в Специальном Олимпийском комитете СПб., благотворительном фонде «спортивно-развлекательного центра им. Рональда Макдоналдса», благотворительном фонде «Перспективы», помогают в организации и проведении спортивных праздников, рекреативных программ для детей-инвалидов. Студент 2 курса Александров Олег Специальным Олимпийским комитетом был признан лучшим волонтером 2009 года.

Ежегодно наши студенты становятся призерами во Всероссийской Универсиаде студентов, обучающихся по специальности АФК, в 2007 году команда ИСПиП стала чемпионом Универсиады по радиальному баскетболу, Ковалева Алена стала абсолютной чемпионкой в хоккее на полу (2008).

За 10 лет кафедра АФК ИСПиП завоевала заслуженный авторитет, как среди абитуриентов, студентов, так и среди коллег высших учебных заведений СПб и страны.

Важнейшим достижением коллектива кафедры является создание уникальной, а самое главное – эффективной системы подготовки специалистов АФК. В организацию и построение

учебного процесса по подготовке специалистов АФК заложены гуманистические принципы, основанные на педагогике сотрудничества. В ИСПиПе осуществляется не только подготовка специалистов по адаптивной физической культуре, но и ее интеграция с освоением будущими выпускниками Госстандарта по специальности «Специальная психология». Это дает основание для присвоения им квалификации «Специалист по адаптивной физической культуре. Специальный психолог», что является приоритетным направлением работы кафедры. Такие педагогические кадры сегодня востребованы как в системе специального образования, так и в системе социальной защиты населения, медицинских учреждениях и других сферах деятельности.

В преддверии 10-летия кафедры, хочется выразить слова благодарности и признательности за помощь, и поддержку в осуществлении наших идей, за то, что жизнь кафедры насыщена яркими событиями и достижениями. Конечно же, – это ректору ИСПиП профессору Л. М. Шипицыной, проректорам – профессору С. Т. Посоховой и доценту А. М. Витковской, профессору С. П. Евсееву, всем заведующим кафедрами вуза, Специальному Олимпийскому комитету Санкт-Петербурга – С. В. Гутникову.

Детерминанты образовательной деятельности при подготовке специалиста адаптивной физической культуры в негосударственном вузе

Шапкова Л. В., доктор педагогических наук, профессор
Институт специальной педагогики и психологии

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, негосударственный вуз, образовательная деятельность, компетентностный подход, теория, практика, научные исследования.

Аннотация. В статье дан краткий анализ образовательной деятельности при подготовке специалиста адаптивной физической культуры в негосударственном вузе, отмечены особенности, определены детерминанты: теоретические знания, педагогическая практика и научно-исследовательская работа студентов как основы компетентностного подхода в высшем образовании.

Реформирование и модернизация высшего образования неизбежны. Неотвратимость этого процесса обусловлена, с одной стороны, потребностью общества в подготовке конкурентоспособных, компетентных, образованных специалистов, с другой,

присоединением России к Болонскому соглашению, что потребовало разработки унифицированных требований к уровню образованности, общей и профессиональной культуре выпускников вуза. В качестве главного фактора обновления выдвинут компетен-

тный подход, где «компетенции» выступают как заданные требования к освоению образовательных программ конкретной профессии, а «компетентность» – степень соответствия этим требованиям и способность выпускников применять совокуп-



ность знаний, умений, опыта, личностных качеств в профессиональной деятельности (Байденко В. И., 2004).

Модернизация в равной степени касается как государственных, так и негосударственных вузов, поскольку содержание образования тех и других определяется единым государственным стандартом.

Негосударственные вузы изначально обречены на существование в условиях жесткой конкуренции. Необходимость выживания предполагает наличие высококвалифицированного педагогического коллектива, собственной материально-технической базы, финансовой стабильности, опору на инновационные технологии и новаторскую практику, обратную связь с работодателями, гибкое реагирование на спрос специалистов, непрерывную созидательную работу (Гуров В., 2004). Несмотря на многие негативные стороны образования в негосударственных вузах, справедливо критикуемых в средствах массовой информации, именно указанные показатели формируют престиж образования в негосударственных вузах, а многие из них имеют определенные преимущества и достоинства перед государственными вузами.

Созданный в 1996 году Государственный образовательный стандарт (ГОС) по специальности «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» безусловно, можно квалифицировать как социальный заказ, отражение общегосударственной политики и потребности общества в оздоровлении всего населения страны, включая лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов. О востребованности специалистов данного профиля свидетельствует открытие за этот период более 60 кафедр адаптивной физической культуры в системе государственного и негосударственного высшего образования.

Педагогическая деятельность автора данной статьи с момента становления специальности на кафедре теории и методики АФК, а позднее на факультете Адаптивной физической культуры ГУФК имени П. Ф. Лесгафта, участие в разработке ГОС перво-

го и второго поколения, написание учебных программ, пособий и учебников по АФК, а также 10-летний опыт работы на кафедре АФК негосударственного института специальной педагогики и психологии, дают основание для анализа и обобщения образовательной деятельности по этой специальности.

Отметим лишь некоторые особенности негосударственного образования по АФК в указанном институте.

Во-первых, подготовка выпускников ведется одновременно по двум специальностям: «Физическая культура для лиц с отклонением в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» и «Специальная психология», что, по сути, представляет собой уникальную инновационную модель образовательной деятельности: выпускники получают диплом и две квалификации по смежным специальностям, что особенно привлекательно в плане трудоустройства и конкурентоспособности.

Во-вторых, объектом и субъектом педагогической деятельности являются практически все основные нозологические группы детей: с нарушением слуха, зрения, интеллекта, речи, задержкой психического развития, нарушениями опорно-двигательного аппарата спинального, церебрального, ампутированного генеза, а также детей с множественными нарушениями развития, что естественно ведет к насыщению учебной программы, расширению знаний и практических умений, более вариативному выбору будущей профессиональной деятельности. Надо заметить, что во многих вузах, в том числе государственных, обучение по частным методикам адаптивной физической культуры сводится к преподаванию лечебной физической культуры, либо к изучению адаптивного физического воспитания 2–3 нозологических групп детей, что ограничивает объем профессиональных знаний.

В-третьих, в соответствии с профилем института образовательные программы ориентированы преимущественно на углубленное изучение специальности «Адаптивная физическая воспитание» детей дошкольного, школьного и молодежного возраста, что не исключает возможнос-

ти трудоустройства выпускников помимо специальных (коррекционных) образовательных учреждений I–VIII видов, в другие сферы адаптивной физической культуры: адаптивный рекреативно-оздоровительный спорт, адаптивную двигательную рекреацию, адаптивное физическое воспитание массовых школ, физическую реабилитацию и др.

Выпускник вуза является носителем высшего образования, аккумулируя в себе все его грани: образованность, общую и профессиональную культуру, профессионализм (Зимняя И. А., 1998). Высокое качество образования в каждом вузе достигается разными способами. На протяжении последнего десятилетия разработано множество моделей образовательного процесса, базирующихся на политике грантов с дополнительным финансированием, рейтинговой системе, критериях конкурсов разных уровней и др. (Куликов Ю., Свистунов И., 2006).

В негосударственных вузах при отсутствии дополнительных источников финансирования скрытые резервы повышения качества образования заключены в системе самого процесса образования, его идеологии, содержания, построения, выбранных детерминантах и расстановке акцентов образовательной деятельности.

Опыт показал, что при подготовке специалистов АФК детерминантами образовательной деятельности являются **теоретические знания, педагогическая практика и научно-исследовательская работа** студентов, которые носят непрерывный взаимосвязанный характер в течение всех лет обучения. Объективными предпосылками такой идеологии являются реальные возможности института (кадровые, материально-технические, научно-методические, информационные), экстенсивный и динамический подход к формированию содержания образовательных программ, нацеленность на качество, личностная и социальная значимость и востребованность профессий, стиль жизни института.

Рассмотрим более подробно указанные образовательные параллели.

Теоретические знания

Теоретические знания, в соответствии с ГОС сочетают в себе, с одной стороны, систему гуманитарных, социально-экономических, естественнонаучных дисциплин, обеспечивающих необходимый багаж фундаментальных и прикладных знаний о человеке, с другой – систему специальных дисциплин и дисциплин специализаций, формирующих профессиональное мышление, мировоззрение, специальные знания (филолософско-методологические, культурологические, медико-биологические, психолого-педагогические, социально-правовые и др.) о человеке с ограниченными возможностями. По мнению С. П. Евсеева (1999), такой подход к профессионально-образовательной подготовке специалистов АФК отражает современные аксиологические концепции формирования физической культуры личности и соответствует государственной политике в сфере образования. Особое место в системе подготовки специалистов принадлежит теории и организации АФК, как профилирующей дисциплине, в которой выражены методологические основы АФК, т. е. ее опорные концепции, междисциплинарные связи, структура, функции, принципы, цель, задачи, средства, методы, организационные формы и т. п. Именно поэтому она выступает как базисная фундаментальная система знаний для частных методик АФК, дисциплин специализаций, педагогической практики и научно-исследовательской работы студентов.

Педагогическая практика

Педагогическая практика – важнейший раздел профессионально-педагогической подготовки. Образовательной программой предусмотрено четыре вида педагогической практики: в общеобразовательных учреждениях, специальных (коррекционных) образовательных учреждениях, по специализации «Адаптивное физическое воспитание», по специальной психологии. В рамках дисциплины «Частные методики АФК» в каждом семестре проводится учебно-ознакомительная практика на базах коррекционных образовательных и лечеб-

ных учреждений. При изучении таких дисциплин как «Базовые виды двигательной деятельности и методики обучения», «Технология физкультурно-спортивной деятельности» главный акцент делается на методике обучения двигательным действиям, а студенты практикуются в своей группе, приобретая необходимый опыт. Фактически подготовка к практической деятельности носит непрерывный характер и ориентирована на профессиональное развитие личности, включая мотивационные установки, дополнительные информационные блоки, деловые игры, обобщение опыта педагогов-новаторов, освоение новых здоровьесберегающих и физкультурно-оздоровительных технологий, участие в волонтерской работе. Главное назначение всех видов и форм практики это формирование такой структуры мыслительной, мотивационной, нравственной, поведенческой, креативной деятельности, которая позволит будущему специалисту самостоятельно ориентироваться и решать многочисленные педагогические, социальные и общекультурные функции АФК: образовательную, воспитательную, коррекционно-развивающую, профилактическую, компенсаторную, рекреационно-оздоровительную, коммуникативную, гуманистическую, социализирующую, интегративную, ценностно-ориентационную и др.

Научно-исследовательская работа студентов

Научно-исследовательская работа студентов – еще одна приоритетная составляющая профессиональной подготовки. Она преследует как минимум две цели. Первая – развитие у будущих педагогов потребности к поисковой деятельности, творческому решению задач АФК, самостоятельному накоплению опыта исследовательской работы, умению применять преобразованные знания на практике. Вторая цель – написание выпускной квалификационной работы, где студент демонстрирует свою эрудицию, грамотность, умение анализировать, интерпретировать источники литературы и материалы исследования, формулировать собствен-

ные суждения и выводы, использовать междисциплинарные знания. В институте специальной педагогики научно-исследовательская работа, как и практика, носит непрерывный характер. За время обучения студенты выполняют четыре курсовых работы – по теории и методике физической культуры, физиологии, теории и организации АФК, специальной психологии, поэтому студентам предлагается выбрать направление исследовательской работы, связанное общей идеей. Это дает возможность при написании квалификационной работы синтезировать результаты всех курсовых работ и представить законченный труд, отражающий уровень профессиональной подготовки специалиста АФК.

Таким образом, как показал опыт, три важнейшие составляющие профессиональной подготовки: теоретическая, практическая и научная деятельность студентов, начиная с 1-го курса и до окончания вуза – наиболее эффективный путь «погружения» в специальность, формирования профессионального мировоззрения, творческого мышления, способности самостоятельно выполнять педагогические, социальные и общекультурные функции АФК, что и составляет основу компетентного подхода в высшем образовании.

Литература:

1. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентного подхода) // Высшее образование в России. №11, 2004, с. 3-13.
2. Гуров В. Качество образования в негосударственных вузах // Высшее образование в России. №6, 2004, с. 148-152.
3. Евсеев С. П. Физическая культура в системе высшего профессионального образования: Монография / СПб ГАФК имени П. Ф. Лесгафта. – СПб, 1999, 144 с.
4. Зимняя И. А. Культура, образованность, профессионализм специалиста: Проблема качества, его нормирования и стандартов в образовании // Сб. науч. Статей, М.: Центр проблем качества подготовки специалистов, 1998, с. 31-37.
5. Куликов Ю., Свистунов И. Система оценки качества учебного процесса // Высшее образование в России, №5, 2006, с. 57-60.

Методика развития и восстановления навыков вождения автомобиля у людей с ограниченными физическими возможностями

Азбель А. А., кандидат психологических наук,
 Центр развития и восстановления навыков вождения «Easy Driving»
 Грецов А. Г., кандидат психологических наук,
 РГПУ им. А. И. Герцена

Существенная проблема многих людей с ограниченными физическими возможностями – это нарушение их связи с миром, бедность социальных контактов, ограниченная возможность приобщаться к культурным ценностям, получать необходимое образование и работу. Отсутствие жизненно необходимой мобильности затрудняет их социализацию. Существенно помочь в решении этой проблемы может имеющийся в распоряжении таких людей специально оборудованный автомобиль, которым они могут самостоятельно управлять. Он входит в число средств реабилитации, некоторые категории инвалидов имеют возможность приобрести его на льготных условиях. Однако практически не разработана методика обучения этих людей вождению. До октября 2008 года в Санкт-Петербурге существовала всего одна соответствующая автошкола, которая помогала людям с ограниченными физическими возможностями получить водительское удостоверение категории «В», но потом она была закрыта. Практически не осуществляется и курсовая подготовка водителей с ограниченными физическими возможностями.

Санкт-Петербургская общественная организация «Easy Driving» занимается созданием и реализацией комплексной Программы развития и восстановления навыков вождения автомобиля в условиях мегаполиса у людей с ограниченными физическими возможностями. Это могут быть как люди, имеющие увечья с самого рождения, так и пострадавшие во взрослом возрасте. Для таких людей автомобиль становится системой жизнеобеспечения, «связующей ниточкой» со всем обществом. Но в тоже время, при неправильной эксплуатации, автомобиль – это источник повышенной опасности, поэтому особое мес-



На фото Валерий Яковец, директор Центра развития и восстановления навыков вождения "Easy Driving", водит сам, обучает обычных людей, а так же людей, имеющих ограниченные физические возможности.

то должно уделяется вопросам активной безопасности за рулем, повышению качества подготовки водителей транспортных средств.

Цель Программы

Цель Программы – адаптация людей с ограниченными физическими возможностями к обычной жизни, снятие синдрома «ненужности» обществу, вовлечения в активную общественную жизнь путем выявления и реабилитационного развития их социальных возможностей, что осуществляется посредством формирования методических и практических умений и навыков вождения автомобиля в условиях мегаполиса.

Уточнение понятий «развитие» и «восстановление» навыков вождения автомобиля

Люди, желающие управлять транспортным средством, могут быть с различными локомоторными проблемами – с нарушенной иннервацией конечностей или без левой-правой кистей рук, без одной или обеих ног и т. д. Если обучение вождению такого человека происходит с «нуля», то нужно говорить о развитии навыка вождения. Если же человек до

травматического случая умел управлять транспортным средством, то нужно говорить о восстановлении навыка вождения. С точки зрения психофизиологии проще развивать навыки, то есть обучать человека с самого начала. С позиции физиологии, нервные связи у них будут формироваться не на много дольше, чем у начинающих водителей с нормальным здоровьем. У людей с ограниченными физическими возможностями, обучающихся с «нуля», как правило, будет развиваться повышенное чувство ответственности за свое поведение на дороге, так как они сразу будут проходить обучение с поправкой на свое состояние.

Восстановление навыка вождения – для психики чуть более сложный процесс, чем развитие. Это связано с тем, что у абсолютного большинства уже сформировавшихся водителей есть понимание, что такое «правильно водить автомобиль». Сядя за руль после травмы, им придется преодолеть трудности психологической адаптации, а также физиологическую перестройку нервных связей на уровне спинного и головного мозга. Оба процесса достаточно энергоемки, и потребуют дополнительного времени.

Задачи Программы

1. Помощь людям с ограниченными физическими возможностями в формировании адекватных навыков вождения автомобиля в условиях мегаполиса, при которых возможна актуализация самостоятельного образа жизни и активной жизненной позиции. При этом целью является не только формирование конкретных навыков управления автомобилем, но и создание внутренних условий для активного передвижения (развитие уверенного поведения на дороге, способности воспринимать себя как субъекта собственной жизни и уметь принимать самостоятельные решения).
2. Техническое содействие в получении водительского удостоверения.
3. Содействие дальнейшему жизненному и профессиональному самоопределению человека с ограниченными физическими возможностями, путем обучения планированию карьеры, технологиям поиска работы и др.

Структура и содержание курса

В рамках Программы создан курс обучения для людей с ограниченными физическими возможностями по получению знаний и навыков вождения автомобиля в условиях мегаполиса, который состоит из шести модулей, полностью соответствующий программе подготовки водителей транспортных средств категории «В».

Первый блок посвящен основам законодательства в сфере дорожного движения. В этом блоке изучаются правила дорожного движения, а также нормативно-правовые документы, регулирующие отношения в сфере дорожного движения и обеспечивающие дополнительные права людям с ограниченными физическими возможностями.

В ходе изучения второго блока обучаемые должны узнать необходимый минимум сведений об устройстве и техническом обслуживании транспортных средств.

Третий блок программы посвящен основам безопасного управления транспортным средством. Он включает в себя психологические основы безопасного вождения и активное обеспечение безопасности во время движения, формирование поведенческой готовности к действиям в поставленных и экстремальных ситуациях на дороге. Данный блок является расширенным для людей с ограниченными физическими возможностями, поскольку именно этой категории обучающихся необходимы дополнительное время и усилия для психологической адаптации к своему новому социально-психологическому статусу.

Оказание медицинской помощи – это четвертый блок программы, посвященный обучению человека с ограниченными физическими возможностями, действиям в экстремальной, аварийной ситуации.

Пятый блок, один из самых важных – «Обучение практическому вождению». Здесь люди с ограниченными возможностями в индивидуальном порядке получают первоначальные навыки вождения автомобиля, формируя способность уверенно манипулировать рычагами при вождении. Затем происходит обучение практическому вождению в условиях реального дорожного движения мегаполиса.

Шестой, заключительный блок, имеющий социально-психологическую направленность, призван систематизировать полученную информацию в ходе обучения вождению, и проанализировать совершившийся социально-психологический сдвиг. На этом этапе происходит обучение стратегиям поведения при устройстве на работу, изучается ситуация на рынке труда и образовательных услуг, обучающиеся знакомятся с методами и способами поиска работы.

Организационные вопросы реализации Программы

Люди с ограниченными физическими возможностями могут получать теоретические знания как в общей автошкольной группе, так и в группе

людей, которые имеют аналогичные проблемы со здоровьем. Учитывая специфику территорий Российской Федерации, данная программа разрабатывается как для специализирующихся автошкол по подготовке людей с ограниченными физическими возможностями, так и для обычных автошкол, которые имеют техническую возможность организовать обучение на автомобилях, специально оборудованных для инвалидов.

Теоретические занятия для людей с ограниченными физическими возможностями рассчитаны ориентировочно на 120 академических часов работы (по 4 часа 2–3 раза в неделю в течение 2–3 месяцев). Практические занятия рассчитаны на 50 астрономических часов вождения. Первоначальные навыки управления автомобилем обучающимся необходимо приобретать на специально оборудованном автодроме. Учебные автомобили должны быть оборудованы системой управления, удобной для каждого из обучающихся. Требования к машине инвалида особые – она должна быть безотказна и удобна (как инвалидам, так и здоровым людям). Конечно, удобнее всего модель с автоматической коробкой передач, но пока даже этой категории граждан не разрешено сдавать экзамены в ГИБДД на подобных автомобилях. И все же на современном российском автомобильном рынке предлагают некоторые конструкции, нацеленные исключительно на специализированные автомобили:

1. СеАЗ-11113-02 (комплектация – 41) адресован здоровым водителям и инвалидам с неработоспособной левой ногой. Слева от руля ручка сцепления – дублер педали.
2. Для управления СеАЗ-11113-01 родственникам владельца придется переучиваться. Педаль нет, газ – рычаг на руле, тормоз справа от руля.
3. Вариант для шоферов со здоровой левой ногой – СеАЗ-11113-02 (комплектация – 60). Все приводы механические, сцепление – ножное.
4. Универсальная конструкция Александра Романова – управле-

ние газом, сцеплением и тормозом на одной ручке, педали остались на месте. Это одна из наиболее подходящих конструкций для автошкол. Автомобиль пригоден для использования как людьми с ограниченными физическими возможностями, так и для здоровых людей.

Учебные автомобили можно оснастить поворотными сидениями с тремя фиксированными положениями: водитель за рулем, поворот на 60 и 90°.

Особенности автодрома: территория площадью не менее 6 га, на которой моделируются опасные ситуации, возникающие в процессе движения, способствующие приобретению практических навыков вождения в реальных дорожных условиях. Трасса должна легко трансформироваться и способствовать воспроизведению многих нештатных ситуаций. Прямо на месте можно проводить разбор ситуации, моделировать действия сотрудников ГИБДД, давать советы психолога.

Благодаря особенностям трассы, участники получают достаточные знания и проникаются пониманием важности вопросов, касающихся безопасности дорожного движения, а особенно следующих факторов, способствующих возникновению дорожно-транспортных происшествий:

- опасности дорожного движения: опасность, возникающая при обгоне или перестроении. Неправильная оценка скорости и расстояния (влияние на тормозной путь и на безопасную дистанцию), влияние качества дорожного покрытия, времени суток, атмосферных условий (снег, лед, дождь, туман, боковой ветер, аквапланирование), поведение других участников дорожного движения, и, в особенности, пожилых людей и детей;
- факторы, которые могут уменьшить бдительность водителя и снизить его физические и умственные способности, например усталость, болезнь, алкоголь;
- факторы безопасности, касающиеся пассажиров транспортного средства и размещения грузов.

Методы и формы проведения занятий

Проведение занятий по Программе предполагает использование широкого спектра методических средств. Вначале предполагается использование различных форм информирования – лекций, семинаров. На каждом занятии предусматривается практическая работа обучающихся, включающая в себя решение практических дорожных ситуаций, выполнение психологических упражнений и пр. Усилению личностной самоактуализации людей с ограниченными физическими возможностями способствует организованная деятельность в рамках тренинговых занятий. Использование активных методов обучения способствует эффективной организации учебного процесса, побуждению обучающихся к деятельности продуктивного, творческого, поискового характера. Предполагается также использование таких методов обучения, как беседа, дискуссия, проблемное изложение учебного материала.

Форма обучения

Основная форма обучения – занятия комбинированного типа. Обеспечивая дидактический, методический и психологический аспекты обуче-

ния, занятие призвано решить следующие задачи:

- актуализация знаний и способов действий в реальных дорожных условиях;
- формирование новых знаний и навыков о правилах уверенного и безопасного передвижения на автомобиле в условиях мегаполиса;
- применение полученных знаний и умений на практике.

Психологические задачи Программы направлены на формирование мотивации к включению в социальную и профессиональную деятельность, создание психологического комфорта с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся с ограниченными физическими возможностями.

Ожидаемые результаты

Как уже было отмечено, Программа обучения вождению лиц с ограниченными физическими возможностями соответствует и дополняет Примерную программу подготовки водителей категории «В». По окончании курса у таких водителей должны сформироваться навыки управления автомобилем в условиях мегаполиса, произойти активизация процесса формирования активной жизненной позиции.

В настоящее время программа разработана и реализована с одной группой обучающихся, поэтому уверенно говорить о ее результативности пока преждевременно: не исключено, что некоторые ее фрагменты будут нуждаться в совершенствовании. Но дальнейшая разработка и реализация предложенной Программы подготовки водителей, несомненно, поможет решить наиболее острые проблемы мобильности людей с ограниченными физическими возможностями. Концепция данной Программы полностью вписывается в структуру поручений Президента РФ по итогам заседания Совета при Президенте Российской Федерации по делам инвалидов 7 апреля 2009 г., которые нацелены на интеграцию инвалидов в общество здоровых людей, обеспечение их мобильностью, работой и активной жизненной позицией.



Инструктор, на себе прочувствовавший все тонкости вождения автомобиля человеком, имеющим ограниченные возможности здоровья, и ученик за рулем учебного автомобиля.

Семинары здоровья как модель адаптивной двигательной рекреации

Ладыгина Е. Б., кандидат педагогических наук, доцент
НГУ физической культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта,
Санкт-Петербург

Дубенская Г. И., кандидат биологических наук, доцент
РГПУ им. А. И. Герцена

Лазарев Ю. Н.
Автономная некоммерческая организация развития физкультуры
и спорта «СПОРТ»

Ключевые слова: семинары, адаптивная двигательная рекреация, реабилитация, оздоровительные технологии.

Аннотация. В июле 2009 года в Карелии прошел научно-практический семинар, посвященный массовым физкультурно-оздоровительным технологиям, активному и творческому отдыху людей разного возраста.

Летом 2009 г., в одном из живописнейших мест Карелии, проходил научно-практический семинар «Массовые физкультурно-оздоровительные технологии как основа здорового образа жизни», организованный Центром научно-оздоровительных технологий «100-ПЛЮС», клубом здоровья «Обновление» и автономной некоммерческой организацией развития физкультуры и спорта «Спорт». В этом году семинар состоялся уже второй раз. В нем принимали участие более 10 различных организаций и около 270 человек разного возраста, интересов и профессий. Особую часть составили люди пожилого возраста, занимающиеся в клубе здоровья «Обновление».

Мероприятие проводилось при поддержке факультета АФК НГУ имени П. Ф. Лесгафта и Комитета по физической культуре и спорту Правительства Санкт-Петербурга в рамках государственной федеральной программы «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2006-2015 г.»

Семинар включал в себя различные направления физкультурно-оздоровительных технологий и обширную культурную программу. Содержание семинара было рассчитано на массового участника и строилось с учетом потребностей всех возрастных категорий. Особое внимание уделялось пожилым людям и детям, для которых была разработана отдельная программа и ряд специальных мероприятий. В качестве ведущих различных программ привлекались люди, имеющие специальное образование, а также медицинские работники для осуществления врачебного контроля.

Теоретическую часть семинара составляли беседы, лекции и тренинги, посвященные профилактике заболеваний, физической, психологической и социальной реабилитации. Рассматривались вопросы питания, диагностики функционального состояния человека, различных оздоровительных технологий, методик саморегуляции и самовосстановления и многое другое (фото 1).

Практическая часть семинара состояла из разнообразных физкультурно-оздоровительных направлений, большинство из которых предназначено для занятий с лицами пожилого возраста и людьми, имеющими отклонения в состоянии здоровья (фото 2). Так, огромным успехом пользовались утренние занятия на пляже (фото на 2-й стр. обложки), включающие в себя суставную разминку по авторской системе А. Подводного «Капля», и йога для начинающих, которую вела одна из старейших клуба здоровья «Обновление», а в настоящее время инструктор по йоге Хмелинская (фото 3).

Необычайно популярны были и занятия в группах тай-цзи-цюань и цигун (фото 4). Увлеченность и профессионализм, с которой проводили эти занятия Вадим Титов и Галина Николаевна Лопухина позволили даже новичкам освоить азы этих древних китайских гимнастик за достаточно короткий срок. А показательные выступления, с которыми новички выступили на закрытии семинара, вселили в них уверенность и желание совершенствоваться дальше.

Гибкий позвоночник – основа здоровья. Специальная суставная гимнастика и упражнения для профилак-



Фото 1. Одна из лекций, посвященная восточным оздоровительным системам.



Фото 2. Показательный сеанс лечения пиявками. Проводит Ирина Григорьевна Толчек – семейный врач, гирудотерапевт Санкт-Петербургского центра валеологии.



Фото 3. Занятия хатха-йогой проводит Нина Антоновна Хмелинская.



Фото 4. Занятия тай-цзи-цюань ведет Вадим Титов.

ки заболеваний позвоночника помогли многим участникам семинара существенно улучшить состояние своего здоровья и почувствовать упоительное ощущение свободы и легкости. В немалой степени закреплению гибкости и пластики способствовали и занятия ритмо-резонансными и арабскими танцами, а также элементами самообороны (фото 5).

В комплекс оздоровительных занятий, безусловно, входили и закаливающие процедуры: хождение босиком по мелководью и сфагнуму, утренние купания в Ладоге и, конечно же, банные процедуры (фото 6).

Творческая составляющая – неотъемлемая и обязательная часть любой реабилитации. Возможность освоить новые для себя «профессии», реализовать скрытые и явные таланты предоставлялась в разнообразных обучающих классах. Таковыми являлись творческие художественные мастерские для детей и взрослых, классы по обучению игре на барабанах (фото 7), танцевальные классы, мастерская росписи по ткани (фото 10), дизайн студия, детский театр и т. п.

Результатом творческого самовыражения были и ежедневные театральные представления, игры, авторские песни у костра, викторины, русские народные пляски, игры и хоры (фото 8).

Обширная культурная программа, состоящая из выступлений музыкальных групп, авторов-исполнителей народной песни позволила участникам мероприятия зарядиться эмоционально, и интересно провести свободное время. Особенно удался праздник День Нептуна, в котором были задействованы все участники семинара, от мала, до велика (фото 9).

Дело по душе нашлось всем возрастным категориям участников семинара – от самых пожилых до самых маленьких. Для детей были организованы самые разнообразные занятия – рисование, лепка, танцевальные классы, что давало возможность маленьким участникам проявить себя в том или ином виде творчества.

Подводя итоги можно с уверенностью сказать, что данное мероприятие вызвало большой резонанс среди людей, предпочитающих такой вид досуга. Есть основание предпо-



Фото 5. Галина Григорьевна Бубнова, одна из занимающихся клуба «Обновление», осваивает элементы самообороны.



Фото 6. Полевая баня, построенная по всем законам «банного искусства».



Фото 7. Мастер-класс игры на барабанах для детей и взрослых. Ведущий – Михаил Плотников.

лагать, что семинары здоровья как модель адаптивной двигательной рекреации завоевывают большое признание и популярность среди российских туристов, поскольку наилучшим образом отвечают потребностям массового участника, обеспечивая нашим гражданам доступный, активный и полноценный отдых.

Необходимо также отметить, что использование элементов туристической деятельности в целях адаптивной двигательной рекреации, дает положительный эффект в физическом и психологическом восстановле-



Фото 8. Русские народные песни и танцы пользовались большой популярностью среди участников семинара. Исполнительница – Елена Антонова.



Фото 9. Представители «Диаспоры долгожителей» клуба здоровья «Обновление» приветствуют грозного Нептуна.



Фото 10. Творческая мастерская росписи по ткани.

нии человека любого возраста и уровня здоровья. Смена места, области деятельности, развлечение, эмоциональная разрядка – все эти факторы обеспечивают повышение адапционных возможностей организма человека и дают ему возможность полноценной творческой деятельности.

Грудь его в медалях – лошадь в вымпелах

Гутников С. В., доцент

НГУ им. П. Ф. Лесгафта, президент Федерации физической культуры и спорта инвалидов Санкт-Петербурга

Аннотация. В Москве прошел чемпионат России по выездке по паралимпийской программе. В нем приняли участие 18 конников из Иркутска, Уфы, Ярославля, Москвы и Санкт-Петербурга.

Medals for riders and pennants for horses

S.V. Gutnikov, Assistant Professor
State Lesgaft University of Physical Culture
Saint Petersburg Handicapped Athletic Federation

Abstract. In Moscow there was held Russian Dressage Championship (Paralympic program). 18 riders from Irkutsk, Ufa, Yaroslavl, Moscow and Saint Petersburg took part in it.

В конце мая 2009 г. в Москве прошел чемпионат России по выездке по паралимпийской программе. В нем приняли участие 18 конников из Иркутска, Уфы, Ярославля, Москвы и Санкт-Петербурга. Наш край представлял 52-летний Евгений Николаев из г. Луга, которого на базе Конноспортивного агентства и Оздоровительного конного центра «Солнечный остров» во Всеволожском районе Ленинградской области уже 12 лет тренирует Ольга Сочеванова.

Евгений на лошади Леди Люкс продемонстрировал высший класс и стал чемпионом России 2009 г. по выездке. Три золотые медали коннику вручили за равновесие, ритм, точность и безупречное выполнение элементов высшей школы верховой езды. Разумеется, уровень тренировки гнедой лошади Леди Люкс, ее стать, грацию, ум и талант, судьи оценили по достоинству. Своему хозяину Александру Воробьеву, президенту федерации конного спорта Санкт-Петербурга, Леди Люкс привезла розетки-вымпелы, которыми ее наградили. Приятно сообщить, что Александр на тренировки и чемпионат предоставил лошадь бесплатно. И не только. Меценат Воробьев дал и коневоз с водителем для транспортировки лошади в Москву. Так что, по шоссе ехала Леди Люкс в просторном номере со всеми удобствами и питанием. В дороге уют и комфорт будущей чемпионке обеспечивали коновод Ольга Загвоздкина и водители.

Российские конники уже участвовали в паралимпийских играх в Атланта-1996, Сиднее-2000, Афинах-

2004 и в Пекине-2008; правда, медали от них усаkali. А теперь впервые в истории и спортсмен из Невского края завоевал право на участие в международных состязаниях.

Евгений Николаев в августе в составе сборной представлял Россию в Норвегии на чемпионате Европы, и, хотя 18-е место далеко от призового, но впереди новые горизонты и такой желанный Лондон-2012.



Паралимпийская выездка

Этот вид конного спорта доступен лицам с широким спектром поражений. В зависимости от поражения спортсмен принимает участие в одном из пяти Уровней среди равных себе по степени функциональных нарушений. Паралимпийская выездка начала развиваться в Скандинавии и Великобритании в семидесятых годах прошлого века. В 1987 году в Швеции был проведен первый Чемпионат мира по этому виду спорта. В 1991 году Международный паралимпийский комитет поручил Международному паралимпийскому конноспортивному комитету (больше известному по аббревиатуре IPES) развивать и пропагандировать паралимпийскую выездку по всему миру. На Паралимпийских играх в Атланта в 1996 году впервые приняли участие спортсмены по паралимпийской выездке. К 2005 году членами IPES уже были 38 стран из пяти континентов. В 2006 году паралимпийский конный спорт стал восьмым видом конного спорта FEI, а IPES был переименован в FEI PE — отделение FEI по паралимпийскому конному спорту.



Балтийская регата

Мария Ерохина

Фото: www.sailtraininginternational.org
М. Ерохина, А. Дранник



С 11 по 14 июля Санкт-Петербург принимал международную регату учебных парусных судов – The Tall Ships Races Baltic - 2009. Регата проходила по маршруту польская Гдыня – Санкт-Петербург – финский Турку – литовская Клайпеда. Старт в Гдыне взяли 92 судна из 16 стран, в том числе 19 из России. Лидером в высшем классе А на финише первого этапа в Санкт-Петербурге стала норвежская яхта «Gristian Radich». Премьер-министр Владимир Путин 12 июля на Стрелке Васильевского острова лично награждал победителей.

Идеолог и организатор праздника парусов – всемирная Ассоциация учебных парусников Sail Training International. Раньше регата называ-

лись «Operation Sail», «Cutty Sark» – «Катти Сарк», сейчас «Tall Ships Races» – «Гонка больших парусников». Турниры проводятся с 1956 года, отечественные суда участвуют в них с 1978 г. А вообще в России первая парусная регата состоялась в Финском заливе 8 июля 1847 г.

Морской бомонд собрал в нашем городе около 3000 моряков, причем, экипажи менялись между этапами гонки, что позволило большому количеству ребят получить патриотическое и интернациональное воспитание парусом. На яхтах, представляющих Россию, 200 девушек и юношей, в том числе 6 белорусов на яхте «Елена». Это судно, к сожалению, в ходе первого этапа село на мель, но всё закончилось благополучно: удалось сняться самостоятельно, и экипаж привел свой корабль к спасительному берегу. В плавучих школах половина ребят не старше 25 лет. Для юных моряков участие в престижном проекте – предел мечтаний. Участников отбирали лично капитаны, после прохождения претендентами множества тестов и сдачи экзаменов, походов в Выборг и Приморск. А соискателей права стать одним из 200 матросов большой российской команды было свыше шестисот человек. Иметь в активе морские мили для юного моряка весьма почетно, ведь яхтинг – это и спорт, и хобби, и профессия.

Когда в Петербурге стояли на рейде парусники, казалось, все жители и гости города пришли на набережные Лейтенанта Шмидта и Английскую. Ряды яхт и стройных мачт – это необъяснимая красота, зовущая в даль. Желаящие поднимались на палубы судов и гостили у моряков, убеждаясь в комфортабельности



и изысканном стиле интерьеров домов на воде.

Огромной популярностью пользовался самый большой в мире четырехмачтовый российский барк «Седов», приписанный к Мурманску – на его борту 320 человек экипажа. Привлекательна была и крейсерская яхта «Adventure», в переводе «приключение», подарок британского принца Чарльза Уильямса России. Блистал необычностью фрегат «Штандарт» очень похожий на оригинал, построенный Петром Великим в 1703 году. Да и действующий символ Петербурга, парусник «Мир», сам говорил за себя: под управлением капитана-наставника Юрия Антонова, принимавшего судно со стапелей в 1987 г., и капитана Юрия Галкина, первым фини-



шировал у родных берегов. Имела успех яхта «Сибирь» из Омска – капитан Сергей Щербаков. Старпом, рулевой, студент и два курсанта – все омичи. Недавно «Сибирь» совершила путешествие вокруг света со стартом и финишем в родном отнюдь не приморском городе. Некоторые суда удивляли гостей своей командой.

Так, на польской шхуне «Zawisza Czarny» в экипаже несколько слабовидящих и слепых яхтсменов. Из-за чего на судне установлены дополнительные страховочные канаты, приспособления, а инструкции и диаграммы написаны шрифтом Луи Брайля на английском языке. Удивительно красиво выглядит огромная карта, изготовленная тоже по системе Брайля; проводишь по ней рукой и ощущаешь на ощупь порты, моря, глубины, острова. Судно прибыло в наш город в режиме круиза, так как сошло с дистанции по техническим причинам. В дальнейшем пути капитан «Zawisza Czarny» Ришард Вабик надеется устранить неполадки и получить счастливый ветер в паруса и семь футов под килем.

На паруснике «Лорд Нельсон» из Великобритании в команде несколько матросов-колясочников (фото на 4-й стр. обложки). Судно специально спроектировано для инвалидов. Моряки, имеющие поражения опорно-двигательного аппарата, могут и делают все, что положено матросам на корабле, в том числе легко поднимаются на коляске на мачты обслуживать паруса. Например, морячке Энн на коляске за три часа нашей экскурсии ни в чем не понадобилась помощь. Благодаря мобильным лифтам, Энн раньше нас появлялась в каюте, на палубе или в трюме и с гордостью рассказывала о своем судне. Такое мастерство и независимость матроса дорогого стоят. Легко передвигались на коляске по судну и семеро ребят из детского дома-интерната №4 г. Павловска: Иван Шмеренко, Иван Садовский, Николай Погодин, Дмитрий Лазарев, Александр Медведев, Иван Петров, Иван Шарипов. Вместе с педагогом Натальей Ивановой и волонтером благотворительной организации «Подорожник» Светланой Наседкиной они с любопытством изучали устройство шхуны,

штурвал, мачты. Понравились гостям и вкусные блюда, которыми угощали их на камбузе.

Капитан «Лорда Нельсона» – Clare Lousie Cupples приглашала на борт всех, кому интересно морское дело, независимо от возраста и физических возможностей. Женщин капитанов в мире много, но на парусниках высшего класса Clare Lousie Cupples – единственная.

Петербург расстарался для морского фестиваля. Яхтсмены ходили на концерты солистов оперы, звезд балета, артистов цирка, смотрели лазерное шоу, фейерверки, фестиваль граффити, участвовали в турнирах... По набережным при полном параде гуляли Петр I, Пушкин, Екатерина II и другие исторические личности; обнимались настоящие и ангажированные влюбленные, затейники и клоуны забавляли народ, ростовые куклы были в образе и подобии, звучала живая музыка, художники творили, фотографы увековечивали историческое событие... А 14 июля после чудесного парада парусов в акватории Невы регата взяла курс на финский берег.

Владимир Кучинский, координатор Портового комитета, президент международного Балтийского парусного центра, яхтсмен, пересекавший на парусной лодке Kotari Атлантический океан, уже по окончании регаты говорил:

– На финише в Клайпеде лучшему капитану вручили главный приз регаты – кубок Дружбы. И это символично. Действительно, регата способствует развитию общества, укреплению международных контактов, украшает имидж Петербурга и повышает статус России в яхтенном мире.



Наши авторы

Мутко Виталий Леонтьевич
министр

Министерство спорта, туризма и молодежной политики Российской Федерации
Контакт: SergeiKorablev@gmail.com

Дмитриев Станислав Владимирович
доктор педагогических наук, профессор
Нижегородский государственный педагогический университет, Нижегородский филиал
Сочинского государственного университета туризма и курортного дела
Контакт: stas@mts-nn.ru

Ермаков Сергей Николаевич
кандидат педагогических наук, доцент
Институт физической культуры и спорта, Дальневосточный государственный университет, г. Владивосток
Контакт: sergeikorablev@gmail.com

Иванов А. В.
кандидат педагогических наук, доцент
ФГУ СПбНИИФК
Контакт: barsey@yandex.ru

Баряев А. А.
кандидат педагогических наук
ФГУ СПбНИИФК
Контакт: office@spbniifk.ru

Емельянов В. Д.
кандидат педагогических наук
ФГУ СПбНИИФК
Контакт: office@spbniifk.ru

Кораблев Сергей Владимирович
ФГУ СПбНИИФК
Контакт: sergeikorablev@gmail.com

Семашко Лилия Владимировна
кандидат биологических наук
Московский государственный медико-стоматологический университет Росздрава
Контакт: sergeikorablev@gmail.com

Васянина Ирина Ивановна
Дальневосточный государственный университет, г. Владивосток
Контакт: tata-sport@yandex.ru

Ростомашвили Людмила Николаевна
кандидат педагогических наук, доцент
Институт специальной педагогики и психологии
Контакт: afk@rwiufc.spb.ru

Шапкина Людмила Васильевна
доктор педагогических наук, профессор
Институт специальной педагогики и психологии
Контакт: afk@rwiufc.spb.ru

Азбель Анастасия Анатольевна
кандидат психологических наук
Центр развития и восстановления навыков вождения «Easy Driving»
Контакт: aa321@yandex.ru

Грецов Андрей Геннадьевич
кандидат психологических наук, доцент
РГПУ им. А. И. Герцена
Контакт: agretsov@mail.ru

Ладыгина Елена Борисовна
кандидат педагогических наук, доцент
НГУ им. П. Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург
Контакт: 100plus@mail.ru

Дубенская Галина Игоревна
кандидат биологических наук, доцент
РГПУ им. А. И. Герцена
Контакт: SergeiKorablev@gmail.com

Лазарев Юрий Николаевич
Автономная некоммерческая организация развития физкультуры и спорта «СПОРТ»
Контакт: SergeiKorablev@gmail.com

Гутников Сергей Владимирович
доцент
НГУ им. П. Ф. Лесгафта, Федерация физической культуры и спорта инвалидов Санкт-Петербурга
Контакт: spbsok@mail.ru

Ерохина Мария Стефановна
Федерация физической культуры и спорта инвалидов Санкт-Петербурга
Контакт: sokspb@mail.ru

Танцующие континенты

Мария Ерохина,
пресс-атташе Федерации физической культуры и спорта инвалидов Санкт-Петербурга

Фото: Анастасия Дранник

В Санкт-Петербурге в спортивно-концертном комплексе «Петербургский» 29 и 30 августа прошел международный конкурс по спортивным танцам на колясках «КУБОК КОНТИНЕНТОВ' 2009». В нем приняли участие 107 танцоров из Австрии, Англии, Белоруссии, Бразилии, Германии, Голландии, Израиля, Кореи, Китая, Мальты, Норвегии, Украины, Словакии, Финляндии. Показали свое мастерство и россияне из Петербурга, Вологды, Краснодар, Москвы и Московской области, Тюмени... Разыгрывались 9 комплектов медалей. И не только. Был презентован Кубок Континентов, учрежденный в Санкт-Петербурге. Его розыгрыш состоится 4 и 5 сентября 2010 г. Сам кубок изготовлен в ювелирной мастерской, это авторская работа петербурженки – Екатерины Звягиной и Елены Волковой.

На состоявшемся турнире впервые в истории прошли международные командные соревнования по танцам на колясках. Четыре сборные были сформированы по жребию. Команда, капитаном которой был избран Сергей Гутников, – президент Федерации физической культуры и спорта инвалидов Санкт-Петербурга, – в составе Юлии Ившиной, Светланы Кукушкиной – Максима Седакова, Анны Горчаковой – Игоря Киселева, Ольги Быковой – Павла Шмагова, ван дер Вегте Нел – ванн дер Вегте Хенк, Александры Бартековой – Дина Бабони стала победительницей. В интернациональной сборной были представлены все категории танцев: комби – один из партнеров в коляске, дуэты – оба выделывают «па» в колясках; соло – танцор отплясывает в одиночку.

На мировом смотре в Петербурге публика любовалась европейскими и латиноамериканскими танцами. В прекрасных роскошных нарядах

участники показали искусство исполнения по программе Стандарт – вальс, танго, венский вальс, фокстрот, квикстеп; по программе Латина – самба, ча-ча-ча, румба, пасодобль, джайв.

А на паркете среди ансамблей – лучшим из лучших стала команда «Гротеск» из г. Перми под руководством Екатерины Манохиной, на втором месте «Параллели» из Липецка, руководители Елена Лемак и Ольга Томилина, на третьем – «Разноцветный серпантин» из Рославля Смоленской обл., под руководством Ирины Рыжковой. Приятно вспомнить, что ансамбль – это ноу-хау нашего города; именно здесь в 2002 г. танцоры впервые оттачивали синхронность и грацию.

Выступление петербуржцев Светланы Кукушкиной и Максима Седакова – победителей Всемирной танцевальной олимпиады в Испании-2009 – было самым ярким украшением турнира. Каждый выход на паркет креативных элегантных спортсменов производил фурор. Казалось, стильные танцоры весь мир воплотили в танце. Светлана и Максим очаровали публику здоровьем, красотой, прекрасным настроением, теплотой и завоевали высшие ступени пьедестала в категории комби.

Чемпионов много. Первые места в своих классах заняли Анна Горчакова – Игорь Киселев, Вероника Касач – Алексей Зухтиков – обе пары из Белоруссии (кстати, из стран СНГ бомонд бального танца дважды в 2003 и 2008 гг. принимала именно Белоруссия), и россияне: Александра Бердник из Петербурга, Елена Шилева – Константин Сосунов из Перми, Татьяна Скворцова – Станислав Шешуков из Тюмени.

При чествовании победителей вице-президент паралимпийского комитета страны Лев Селезнев сказал, что Россия будет инициировать включение танцев на колясках в состав паралимпийских видов спорта на игры Сочи-2014.

Устроителями турнира выступили Паралимпийский комитет России, Министерство спорта, туризма и молодежной политики РФ, Комитет по физической культуре и спорту и Ко-



Выступление петербуржцев Светланы Кукушкиной и Максима Седакова

митет по социальной политике Санкт-Петербурга, Всероссийская федерация физической культуры и спорта инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата, Межрегиональная общественная организация инвалидов «Федерация спортивных танцев на колясках».

Жили танцоры комфортно в отеле «Мариотт Коуртярд» и в Центре социальной реабилитации инвалидов г. Пушкина.

А вообще, спортивные танцы на колясках начали свое развитие полвека назад в Великобритании. Первый российский клуб появился в Петербурге в 1997 г. – его идеолог – Елена Петровна Лозко. В 1998 г. в нашем городе она с единомышленниками провела первый турнир с участием восьми пар, потом в 2003 г. был кубок Европы, в 2005 г. Евразии... и закрепилась традиция. И еще. В 2000 г. в столице Норвегии г. Осло на первом Чемпионате мира Елена Лозко в паре с Дмитрием Поляковым показали мастер-класс и завоевали титул чемпионов мира по спортивным танцам на колясках.

Сейчас Санкт-Петербургский спортивный клуб «Танцев на колесах» социально значим, он известен стабильностью, высоким потенциалом, авторитетом и готовностью

учить и поддерживать любителей танца на колясках и без. Клуб принес на российскую землю опыт мировых достижений, а сейчас стал лидером и координатором проектов. Можно представить, каких трудов стоила разработка идей, если два года по независимым от клуба причинам турниры отменялись. Ради нормальной жизни инвалидов клуб обращается с предложениями к властям города и страны, к омбудсмену и обществу.

Наталья Гузик, председатель правления благотворительного просветительского фонда «Вита» сказала о турнире:

– Красивое, удивительное шоу, сильные танцоры, активная, веселая публика. Петербургу очень повезло – здесь творят талантливые энтузиасты. Вот, например, Константина Васильева мы приглашаем к нам в Москву на работу, но он патриот, и в отличие от многих не соглашается.

Да, главный судья Кубка континентов – Константин Васильев, танцор-профессионал, тренер с мировым именем, входит в состав международного комитета по бальным танцам и ратует за равные возможности людей. Цель – здесь и сейчас преодолеть невыносимую сложность бытия и обособленность. Благодаря таким

людям, как команда клуба, город меняется – не выездные ребята сегодня смогли покинуть стены своих домов и без сопровождения самостоятельно гулять на колясках. Улучшение окружающего мира удобно беременным женщинам, пожилым людям, дошкольникам, да и всем нам. И все же человека в коляске, к сожалению, мы редко видим в парках, на улицах, в магазинах – не все значимые объекты Петербурга стали безбарьерными, вносят затруднения тротуары без съезда, ступеньки, да и руки негде помыть... Но есть надежда на будущее, когда наравне со всеми люди на коляске смогут пользоваться инфраструктурой города, и реализуются их планы учебы, работы, увлечений.

Елена Лозко, основатель Санкт-Петербургского клуба «Танец на колесах» и президент Федерации спортивных танцев на колясках в России сказала:

– Турниры на берегах Невы – это визитная карточка страны, национальная гордость, способствующая развитию общества, а также один из факторов улучшения доступности среды. Победители турнира поедут на чемпионат Европы, который пройдет с 16 по 18 октября в Израиле.



**Адаптивная
физическая
культура**

Ежеквартальный журнал



Для писем:
НГУ им. П. Ф. Лесгафта
(для журнала «АФК»)
ул. Декабристов, 35
Санкт-Петербург,
190121,
Россия

Главный редактор
С.П. Евсеев
доктор
педагогических наук,
профессор,
заведующий кафедрой
«Теории и методики
адаптивной
физической
культуры»
НГУ им. П. Ф. Лесгафта
(учредитель)

Отпечатано
в типографии
«Галей Принт».
Тираж 1000 экз.



БАЛТИЙСКАЯ РЕГАТА

Стр. 38-39