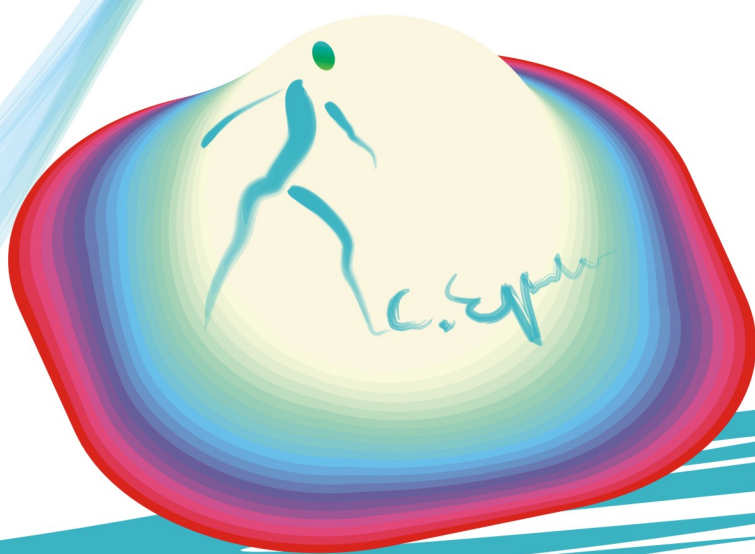




**ПЕДАГОГІКА, ПСИХОЛОГІЯ
ТА
МЕДИКО-БІОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ**



№ 11, 2006

PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY,
MEDICAL-BIOLOGICAL PROBLEMS
OF PHYSICAL TRAINING AND SPORTS

The scientific monography is edited by professor S. Yermakov

№11

KHARKIV 2006

Міністерство освіти і науки України
Харківська державна академія дизайну і мистецтв
(Харківський художньо-промисловий інститут)

ПЕДАГОГІКА, ПСИХОЛОГІЯ ТА
МЕДИКО-БІОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ

Наукова монографія за редакцією проф. С. Єрмакова

№11

ХАРКІВ 2006

Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наукова монографія за редакцією проф. Єрмакова С.С. - Харків: ХДАДМ (ХХП), 2006. - №11. - 140 с.

(Укр., рос., польс., англ. мов.)

У збірку вміщено статті, що висвітлюють нові технології фізичного виховання молоді і підготовки спортсменів.

Збірник розрахований на вчителів і викладачів фізичного виховання, тренерів, спортсменів, докторантів, аспірантів.

Видається за рішенням Вченої ради Харківської державної академії дизайну і мистецтв (протокол № 6 від 28.02.2006 р.).

Збірник входить до переліку наукових видань, в яких можуть публікуватися основні результати дисертаційних робіт:

«**Фізичне виховання і спорт**» - постанова ВАК України від 09.06.1999р. №1-05/7. - Бюл. ВАК України, 1999. - №4. - С. 59;

«**Педагогічні науки**» - додаток до постанови президії ВАК України від 11.04.2001р. №5-05/4. - Бюл. ВАК України, 2001. - №3. - С. 6;

Окремі статті зараховуються як фахові з **біологічних наук** за поданням спеціалізованої ради - постанова президії ВАК України від 11.10.2000р. №2-03/8. - Бюл. ВАК України, 2000. - №6. - С. 7.

Видання зареєстровано ISSN International Centre (Париж, Франція):

ISSN 1818-9172 (Print);

ISSN 1818-9210 (Online) - URL: <http://www.nbu.gov.ua/articles/khhpi/>

Редакційна колегія:

Бізін В.П., д.пед.н., проф.; Бойченко С.Д., д.пед.н., проф.; Дмитриєв С.В., д.пед.н., проф.; Друзь В.А., д.біол.н., проф.; Єрмаков С.С., д.пед.н., проф., (гол.ред.); Камаєв О.І., д.пед.н., проф.; Клименко А.І., д.біол.н., проф.; Лапутін А.М., д.біол.н., проф.; Ложкін Г.В., д.психол.н., проф.; Романенко В.О., д.біол.н., проф.; Ткачук В.Г., д.біол.н., проф.

Почесна редакційна колегія:

Веріч Г.Є., д.мед.н., проф.; Дмитренко Т.О., д.пед.н., проф.; Золотухіна С.Т., д.пед.н., проф.; Корягін В.М., д.пед.н., проф.; Максименко Г.М., д.пед.н., проф.; Носко М.О., д.пед.н., проф.; Сак Н.М., д.мед.н., проф.

ISBN 966-8106-41-5

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ХВОРИХ, ЯКІ ПЕРЕНЕСЛИ МОЗКОВИЙ ІШЕМІЧНИЙ ІНСУЛЬТ

Білянський Олег

Львівський державний університет
фізичної культури

Анотація. В статті проведено аналіз основних принципів фізичної реабілітації хворих, які перенесли мозковий інсульт. Розроблено експериментальну методику фізичної реабілітації.

Ключові слова: принцип, фізична реабілітація, інсульт, фізичний стан.

Аннотация. Билянский Олег. Основные принципы физической реабилитации больных, которые перенесли мозговой ишемический инсульт. В статье проведены анализ основных принципов физической реабилитации больных, которые перенесли мозговой инсульт. Разработана экспериментальная методика физической реабилитации.

Ключевые слова: принцип, физическая реабилитация, инсульт, физическое состояние.

Annotation. Bilyansky Oleh. Basic principle of physical rehabilitation of people which have an ischemic stroke. The article deal with basic principle of physical rehabilitation of people which have an ischemic stroke. The experimental technique of physical rehabilitation is developed.

Key words: principle, physical rehabilitation, stroke, physical condition.

Вступ.

На сьогоднішній день основними завданнями фізичної реабілітації та відновної медицини є: організація процесу реабілітації у відновному періоді захворювання, проведення діагностики та лікування захворювання фізіотерапевтичними методами. Для вирішення цих завдань використовуються можливості сучасної медицини, фізичні фактори. Засоби лікувальної фізичної культури, курортології, методи мануальної терапії, рефлексотерапії, психокорекції [2,5].

Фізична реабілітація ставить перед собою такі завдання, як: усунення наслідків захворювання. Кінцевою метою реабілітації є відновлення втрачених функцій та працездатності, підвищення якості життя хворого, а також наскільки це можливо, зменшити обмеження його активності, нейтралізація факторів ризику [2,5,6].

Реабілітаційний підхід передбачає використання комплексу заходів медичного, педагогічного, професійного та соціального характеру у взаємодії з лікарським, сестринським, фізіотерапевтичним, логопедичним, дієтологічним та психотерапевтичним забезпеченням, включаючи різні види допомоги з визначення наслідків захворювання, зміни способу життя, зниженню факторів ризику [1,2,5,6]. Та для досягнення позитивного результату фізичної реабілітації необхідно дотримуватися певних принципів, що до її проведення.

Дослідження виконано згідно плану науково-дослідної роботи Львівського державного університету фізичної культури.

Формулювання цілей статті.

Метою нашого дослідження було проаналізувати основні принципи фізичної реабілітації хворих, які перенесли мозковий інсульт.

ізувати основні принципи фізичної реабілітації хворих, які перенесли мозковий інсульт.

Методи дослідження: вивчення наукової літератури з проблеми фізичної реабілітації, працетерапії, лікувальної фізичної культури, теорії і методики фізичного виховання. Узагальнення досвіду фізичної реабілітації з хворими після мозкового інсульту дозволило нам описати основні принципи реабілітації таких хворих.

Результати дослідження.

Відновне лікування осіб, які перенесли мозковий інсульт передбачає попередження неврологічного та психічного дефекту, індивідуалізації програми фізичної реабілітації та усунення наслідків інсульту. Біологічні методи лікування людей, які перенесли мозковий інсульт, поєднуються на цьому етапі з фізіотерапією і різноманітними психосоціальними впливами. Реадаптація має за мету пристосування хворого в можливих межах до умов навколишнього середовища.

Однак фізична реабілітація буде малоефективною, якщо не дотримуватися її основних принципів [1,3,4]:

1. Ранній початок реабілітаційних заходів. Це допомагає швидше відновити функції організму, попередити ускладнення і у разі розвитку неповносправності – боротися з нею на перших етапах лікування.

2. Безперервність реабілітаційних заходів. Цей принцип є основою ефективності реабілітації, тому що тільки безперервність та поетапна черговість реабілітаційних заходів – запорука скорочення часу на лікування.

3. Комплексність реабілітаційних заходів.

4. Індивідуальність реабілітаційних заходів. Реабілітаційні програми складають індивідуально для кожного хворого з урахуванням загального стану, особливостей перебігу захворювання, вихідного рівня фізичного стану, особистості хворого, віку, статі, професії тощо.

5. Використання методів контролю адекватності навантажень та ефективності реабілітації.

6. Необхідність реабілітації у колективі. Проходження реабілітації разом з іншими хворими формує в пацієнта почуття члена колективу, морально підтримує його, зменшує дискомфорт, пов'язаний з наслідками захворювання. Добре ставлення оточуючих додає впевненості у своїх силах і сприяє швидшому одужанню.

7. Повернення хворого до активної праці – основна мета реабілітації. Нерухомість хворого в гострому періоді інсульту є однією з причин багатьох ускладнень, таких як відлежани, тромбоз глибоких вен, пневмонія, депресія, тощо [1,3,5,6]. Ранній початок реабілітації сприяє більш повному і швидкому відновленню порушених функцій. При інсульті мозку за ішемічним типом середніх і невеликих розмірів активізацію хворих, переведення їх у вертикальне положення можна починати з 2-5-го дня після початку захворювання [1,3]. Реабілітаційне

втручання не слід застосовувати при важкому стані хворого, високій температурі, сильній інтоксикації, вираженій серцево-судинній та легеневої недостатності хворого, різкому пригніченні адаптаційних та компенсаторних механізмів [1,2,5]. Однак і це твердження не є абсолютно правильним, бо в гострому періоді можна застосовувати дихальні маніпуляції з метою профілактики застійної пневмонії.

Безперервність реабілітації на всіх етапах забезпечує покращення функціонального стану різних систем організму, обміну речовин, підвищує тренуваність організму. Тривала перерва може призвести до погіршення набутих навичок, збільшення спастичності, зменшення сили м'язів тощо [3].

Проблеми реабілітації хворих після мозкового ішемічного інсульту є достатньо складними і потребують спільної діяльності багатьох фахівців – невропатолога, терапевта, фахівця з фізичної реабілітації, фізіотерапевта, масажиста, працетерапевта, логопеда [2,3,5].

Залежно від причини виникнення інсульту, а також особливостей стану хворого, його функціональних можливостей, рухового досвіду, віку, статі склад фахівців, добір методів і засобів будуть також іншими, тобто реабілітація хворих потребує індивідуального підходу до пацієнтів з урахуванням їхньої реакції на використання фізичних навантажень. Сучасна реабілітація тісно пов'язана з принципом активної участі хворого, тому пасивні методи, які використовуються у відновному лікуванні, стають недоцільними.

При використанні методів контролю адекватності навантаження та ефективності реабілітації реабілітаційний процес може бути успішним у разі врахування характеру та особливостей відновлення втрачених функцій після мозкового ішемічного інсульту. Для призначення адекватного, комплексного, диференційованого відновного лікування необхідна правильна оцінка стану хворого. З цією метою використовуються спеціальна діагностика та методи контролю за поточним станом хворого в процесі реабілітації, які можуть поділятися на такі види: а) медична діагностика, б) функціональна діагностика, в) мотодіагностика, г) психодіагностика. Питання медичної діагностики вирішуються лікарем і складаються з: опитування, анамнезу, огляду, пальпації, перкусії, аускультатії і, крім того, містять клінічні методи, дані лабораторних обстежень. Обстеження функціонального стану органів і систем здійснюється за допомогою інструментальних методів. Найбільше значення в реабілітації хворих після інсульту має мотодіагностика, тобто визначення рухових здібностей хворого, для чого використовуються різні рухові тести і м'язове тестування. Клінічне вивчення хворого підкріплюється експериментально-психологічним дослідженням, яке проводить психолог. Психолог визначає структуру і ступінь зміни психічних функцій, типи порушення пам'яті, мислення, емоційно-вольової сфери, досліджує індивідуальні особливості і вплив на це реабі-

літаційних заходів [2,3,5,6].

Висновок.

В результаті проведеного дослідження проаналізовано основні принципи фізичної реабілітації хворих, які перенесли мозковий інсульт. Ці принципи були враховані при розробці експериментальної методики фізичної реабілітації.

Подальші дослідження передбачається провести у напрямку вивчення інших проблем визначення функціонального стану осіб після мозкового ішемічного інсульту в процесі фізичної реабілітації.

Література

1. Белова А.Н. Нейрореабилитация: руководство для врачей. – М.: Антидор, 2000. – 568 с.;
2. Кадыков А.С. Реабилитация после инсульта. – М., 2003. – 176 с.;
3. Мухін В.М., Магльований А.В., Магльована Г.П. Основи фізичної реабілітації. – Л., 1999. – 120 с.;
4. Окамото Г. Основи фізичної реабілітації. – Л., 2002. – 293с.;
5. Реабилитация больных, перенесших инсульт / В.А. Епифанов. – М.: МЕДпресс-информ, 2006. – 256с.: ил.;
6. Sutin J.A., Clinical presentation of stroke syndromes. Stroke rehabilitation. Boston – 1996. – P.1-36.

Надійшла до редакції 30.09.2006р.

ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ СПОРТСМЕНІВ-ІНВАЛІДІВ РІЗНИХ НОЗОЛОГІЧНИХ ГРУП

Бойко Г.М.

Полтавський інститут економіки і права ВНЗ
ВМУРоЛ „Україна”

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність вивчення індивідуально-психологічних особливостей спортсменів-інвалідів. Наведено результати порівняльного аналізу дослідження самооцінки та рівня домагань спортсменів-інвалідів із порушеннями опорно-рухового апарату та вадами зору різної етіології та рівня кваліфікації.

Ключові слова: спортсмени-інваліди, самооцінка, рівень домагань.

Аннотация. Бойко Г.Н. Исследование самооценки спортсменов-инвалидов различных нозологических групп. Обоснована необходимость изучения индивидуально-психологических особенностей спортсменов-инвалидов. Представлены результаты сравнительного анализа исследованных самооценки и уровня притязаний спортсменов-инвалидов с нарушениями опорно-двигательного аппарата и патологией органов зрения различной этиологии и уровня квалификации.

Ключевые слова: спортсмены-инвалиды, самооценка, уровень притязаний.

Annotation. Boyko G.N. Research of self-appraisal of sportsmen-disables of different defects groups. The necessity of study of individual-psychological features of sportsmen-invalids is grounded. The results of comparative analysis of researches of self-appraisal and level of claims of sportsmen-invalids with violations of moving sphere and pathology of organs of sight of different etiology and level of qualification are presented.

Keywords: sportsman-disable, self-appraisal, level of claims.

Вступ.

Психологічний супровід підготовки спортсменів-інвалідів із вадами сенсорної, моторної та

розумової сфери вимагає врахування індивідуально-психологічних особливостей атлетів, які відносяться до різних функціональних класів у межах кожної з чотирьох нозологічних груп [2, 3].

Теоретичний аналіз проблеми показав, що психологічним ядром особистості виступає самооцінка [1, 4]. Вона поєднує структурні та процесуальні характеристики індивіда, а також розглядається як одна з ключових психологічних якостей, що впливає на ефективність будь-якої діяльності, включаючи й спортивну. Самооцінка безпосередньо пов'язана з рівнем домагань, корелює з ситуативною та особистісною тривожністю, іншими психологічними та особистісними характеристиками [7, 9]. Порушення самооцінки особистості відбувається внаслідок зовнішніх негативних оцінок, а також під впливом часто повторюваних випадків неуспіху в різних видах діяльності. Вивчення типових соціально-психологічних умов навчання та виховання осіб з інвалідністю дало підстави для припущення відносно домінування неадекватних самооцінок у спортсменів-інвалідів, своєрідність інших індивідуально-психологічних особливостей, що визначають рівень їхнього особистісного та соціального розвитку, здатність до ефективної самореалізації в спорті [2].

Актуальність експериментального дослідження самооцінки та рівня домагань атлетів із вадами зору та порушеннями опорно-рухового апарату як інтегральних показників, що визначають здатність до успішної самореалізації в спортивній діяльності, зумовлена відсутністю наукових даних відносно найбільш типових індивідуально-психологічних особливостей спортсменів-інвалідів різних нозологічних груп.

Дослідженням самооцінки атлетів як одного з інформативних показників, що в сукупності з іншими індивідуально-психологічними та характерологічними властивостями визначають спрямованість особистісного розвитку спортсменів, зумовлюють їхню здатність до успішної самореалізації в спортивній діяльності присвячено достатньо наукових публікацій. Зокрема, самооцінку як один із факторів, що впливає на саморегуляцію та планування майбутньої діяльності спортсменів досліджували В. Воронова, Ю. Ємшанова [9]; зв'язок рівня тривожності з самооцінкою та рівнем домагань вивчали Л.В. Бороздіна та О.А. Залученова [5]; наукові дані Г.Б. Горської [4], М.П. Красильцевої, Н.Б. Стамбулової [6], В.І. Моросанової [7], С.Є. Шутової [8] вказують на існування тісного взаємозв'язку між самооцінкою, рівнем суб'єктивного контролю, мотивацією та ефективністю змагальної діяльності спортсменів. Встановлено, що дослідження індивідуально-психологічних особливостей спортсменів здійснюються з метою подальшого врахування отриманих даних у процесі визначення змісту, методів і форм організації психологічної підготовки представників різних видів спорту. Показники самооцінки та рівня домагань спортсменів необхідно враховувати в процесі побудови продук-

тивних взаємовідносин між суб'єктами спортивної діяльності, а також для вибору найбільш ефективного стилю психолого-педагогічного керівництва атлетами та командами.

Аналіз результатів досліджень у галузі спортивної психології, теорії та практики підготовки спортсменів показав відсутність наукових даних, що характеризують особистісний розвиток спортсменів-інвалідів різних нозологічних груп, його вплив на ефективність змагальної діяльності. Указане спонукало нас до вивчення результатів досліджень спеціальної психології. Сучасні наукові дані доводять наявність складних, багатокомпонентних взаємозв'язків між формуванням індивідуально-психологічних особливостей осіб з інвалідністю та психофізичними й соціальними обмеженнями, що зумовлені характером ураження та комплексом соціально-психологічних факторів впливу (І.Д. Бех, В.І. Бондар, Т.П. Вісковатова, В.В. Засенко, Т.І. Петрикова, С.Я. Рубинштейн, О.П. Хохліна т.ін.). Результати чисельних клініко-психологічних експериментів вказують на своєрідність процесу формування особистості інвалідів із порушеннями сенсорного, моторного або інтелектуального розвитку. Зокрема, інваліди з руховими порушеннями, найбільш поширеними з яких є паралічі та парези різного генезу, патологічні зміни м'язового тону, недорозвиток або ампутації кінцівок характеризуються широким комплексом специфічних особливостей пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, психічного та соціального розвитку (Л.О. Бадалян, В.В. Ковальов, В.В. Лебединський, М.В. Рождественська, О.Л. Роменська т.ін.).

Найбільш складні механізми формування особистості спостерігаються в осіб із наслідками церебральних паралічів. Органічне ушкодження мозку, в переважній більшості випадків, зумовлює поєднання рухових порушень з інтелектуальною та сенсорною недостатністю. Науковці вказують на існування залежності між усіма сенсорними функціями, визнають провідну роль рухового аналізатора, що координує їх взаємодію в складних поведінкових актах людини (П.К. Анохін, М.О. Бернштейн, О.В. Романенко т.ін.). В інвалідів із наслідками церебральних паралічів порушення рухових функцій сполучається з аномаліями системних зв'язків між аналізаторами та зумовлює спотворення структури чуттєвого пізнання, що негативно позначається на їхньому психічному, фізичному та соціальному розвитку, визначає своєрідність формування особистості в цілому.

Неповноцінне чуттєве відображення дійсності, що характерне для осіб із порушеннями сенсорного розвитку, впливає на формування уявлень, затримує розвиток комплексних асоціацій, визначає своєрідність психічної сфери, мовленнєвого розвитку, становленням різних видів діяльності, соціального формування особистості (В.В. Засенко, В.В. Лебединський, О.М. Мастюкова, Л.О. Ханзерук т.ін.).

Доведено, що формування самосвідомості

відбувається в тісному взаємозв'язку з провідними видами діяльності та пізнанням навколишнього світу (Б.Г. Ананьєв, М.О. Бернштейн, І.С. Кон, О.В. Романенко т.ін.). З огляду на завдання нашого дослідження, особливий інтерес має вивчення особливостей впливу занять спортивною діяльністю на особистісний розвиток атлетів з інвалідністю, зокрема самооцінки як психологічного ядра особистості та рівня домагань, що не знайшло відображення в сучасній науковій літературі.

Отже, розвиток особистості інвалідів, формування уявлень про себе, власні здібності та можливості, місце та роль у багатогранній системі суспільних відносин визначається характером взаємодії з соціумом, що детермінується сукупністю специфічних загальнонозологічних та індивідуально-психологічних особливостей індивідів. У дослідженні ми виходили з припущення, що одним із важливих факторів, що забезпечує ефективність тренувальної та змагальної діяльності спортсменів-інвалідів, є сприятливий особистісний розвиток. Одним з його ключових психологічних компонентів виступає висока адекватна самооцінка в поєднанні з оптимальним рівнем домагань.

Робота виконана у відповідності до плану науково-дослідної роботи Національного університету фізичного виховання і спорту України на замовлення Українського та регіональних центрів з фізичної культури і спорту інвалідів „Інваспорт”.

Формулювання цілей роботи.

Мета дослідження полягає у вивченні структури особистості спортсменів-інвалідів різних нозологічних груп, зокрема самооцінки та рівня домагань, що впливають на ефективність тренувальної та змагальної діяльності спортсменів.

Методи та організація дослідження: теоретичні – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація даних наукової літератури; психодіагностичні – пілотажні дослідження самооцінки та рівня домагань за Т.В. Дембо та С.Я. Рубинштейн (у модифікації А.М. Прихожан) та Будассі, біографічні – вивчення довільних самоописів; статистичні – метод середніх величин, χ^2 – критерій.

Дослідження проводились із 2003 до 2006 року в умовах тренувального процесу, а також під час чемпіонатів і кубків України з плавання, легкої атлетики, настільного тенісу серед спортсменів із порушеннями опорно-рухового апарату та зору, вибіркових і фінальних етапів Всеукраїнської спартакіади „Повір у себе” серед дітей-інвалідів. В експериментальному дослідженні взяли участь 67 спортсменів із порушеннями опорно-рухового апарату (7 МСМК, 9 МС, 8 КМС, 14 – 1 розряд, 29 – масових розрядів), 31 спортсмен із вадами зору (4 МСМК, 5 МС, 4 КМС, 18 – масових розрядів).

Результати дослідження та їх обговорення.

Самооцінку розглядають як ставлення індивіда до себе, що утворюється поступово, набуває прояву в формі схвалення або несхвалення, ступінь

якого вказує на впевненість чи невпевненість індивіда у власній цінності. Гармонійне поєднання комунікативного досвіду та досвіду самостійної діяльності є необхідною умовою розвитку адекватної, відносно стійкої самооцінки. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав достатню розробленість діагностичних процедур вивчення самооцінки особистості, що традиційно відносять до двох груп методів: прямих та опосередкованих (метод незалежного оцінювання, методика оцінки та самооцінки протилежних якостей, методики визначення рівня домагань т.ін.). Для проведення масових психодіагностичних досліджень самооцінки та рівня домагань ми обрали методику Дембо-Рубинштейн. Методика Будассі, аналіз самоописів використовувались з метою перевірки достовірності та уточнення отриманих даних (методом випадкової вибірки). Дослідження самооцінки спортсменів із порушеннями опорно-рухового апарату підтвердили припущення відносно домінування неадекватних самооцінок (рис.1).

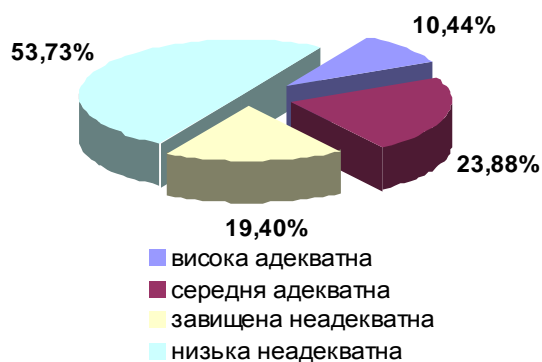


Рис.1. Самооцінка спортсменів із порушеннями опорно-рухового апарату.

Так, неадекватна завищена самооцінка ($79,04 \pm 4,36$ бала) та рівень домагань ($92,46 \pm 2,21$ бала) зафіксовані в 19,40 % досліджуваних, що вказує на особистісну незрілість, нереалістичне, некритичне ставлення до власних можливостей, невміння адекватно оцінювати результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими, низьку здатність до аналізу та використання досвіду інших атлетів, логічного конструктивного розгляду невдач, зауважень та оцінок оточуючих. Указані характеристики не тільки заважають особистісному зростанню спортсменів, але й стають причиною виникнення конфліктних ситуацій між суб'єктами спортивною діяльності, лежать в основі більшості технічних і тактичних прорахунків, впливають на ефективність змагальної діяльності.

Надзвичайно несприятливий розвиток особистості 53,73 % іспитованих спортсменів засвідчує неадекватна занижена самооцінка ($43,45 \pm 2,67$ бала), що поєднується з низьким (30,55%) і середнім (69,45%) рівнем домагань ($61,63 \pm 5,27$ бала). Занижена самооцінка може функціонувати внаслідок дійсної особистісної невпевненості. Аналіз даних самоописів, результатів анкетування батьків і педа-

гоків дав можливість визначити природу заниженої неадекватної самооцінки спортсменів-інвалідів, що сформована під впливом тягаря особистісних обмежень, зумовлених характером ураження, гіперопіки батьків, скептичного ставлення оточуючих до здібностей і можливостей дитини з інвалідністю, відсутності досвіду успішної самореалізації в ігровій діяльності зі здоровими однолітками. Занижена „захисна” самооцінка може бути наслідком самонавіяної невпевненості, що виникає шляхом декларування собі власного невміння та відсутності здібностей. Указаний різновид низької самооцінки дозволяє особі не докладати зусиль у більшості видів діяльності, включаючи й спортивну. Адекватну самооцінку (61,31±4,49 бала) мають 34,32 % іспитованих, з яких високу (72,34±4,62 бала) 10,44 % та середню (52,38±3,22 бала) 23,88 % (рис.1.). Адекватна самооцінка вказує на сприятливий характер особистісного розвитку спортсменів із порушеннями опорно-рухового апарату .

Проведені дослідження виявили наявність низки закономірностей, що стосуються розподілу самооцінок у спортсменів із різним рівнем спортивної кваліфікації (рис.2).

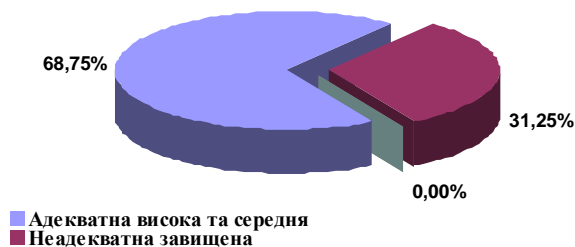


Рис.2. Самооцінка спортсменів високої кваліфікації з порушеннями опорно-рухового апарату.

Встановлено, що 68,75 % МСМК та МС (11 чол.) мають середню та високу адекватну самооцінку (73,32±1,47 бала); завищена неадекватна самооцінка (78,41±4,8 бала) зафіксована в 31,25 % спортсменів; низької неадекватної самооцінки зафіксовано не було. Найбільша кількість неадекватних самооцінок зафіксована в спортсменів масових розрядів: завищені неадекватні самооцінки характеризують 6,89 % іспитованих; 72,41 % мають низьку неадекватну самооцінку (рис. 3).

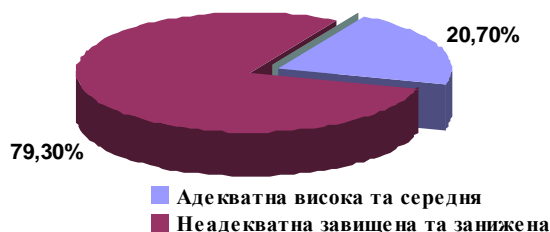


Рис.3. Самооцінка спортсменів масових розрядів із порушеннями опорно-рухового апарату.

Результати дослідження підтверджують, що сукупність психофізичних і соціальних обмежень, пов'язаних з інвалідністю суттєво затримують та обмежують особистісний розвиток, сприяють фор-

муванню низьких неадекватних самооцінок. Отримані дані доводять достовірний позитивний вплив успішних занять спортивною діяльністю на особистісний розвиток спортсменів із порушеннями опорно-рухового апарату ($\chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.0,05}}$; $\chi^2_{\text{емп.}} = 247,99$; $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 7,82$; степенів свободи $n-1=3$). Аналіз емпіричних даних дозволив виявити внутрішньонозологічні та етіологічні відмінності в рівнях сформованості самооцінок іспитованих спортсменів. Зокрема, рівневий розподіл самооцінок спортсменів із вродженими та набутими вадами підтверджує статистично достовірну різницю за досліджуваними показниками ($\chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.0,05}}$; $\chi^2_{\text{емп.}} = 72,18$; $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 3,84$; для степенів свободи $n-1=1$). У групі спортсменів із вродженою патологією адекватну самооцінку мають 48,14 % іспитованих, тоді як серед спортсменів із набутими вадами 16,56 % (рис. 4).

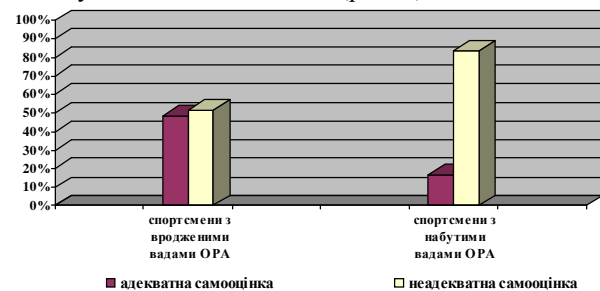


Рис. 4. Порівняльний аналіз самооцінок спортсменів із вродженими та набутими вадами опорно-рухового апарату.

Неадекватна завищена самооцінка (84±5,21 бала) в поєднанні з надмірно високим, нереалістичним рівнем домагань (98,35±6,28 бала) домінує серед спортсменів високого рівня кваліфікації з наслідками церебральних паралічів і вродженими аномаліями кінцівок (72,72 %). Для кваліфікованих спортсменів із спинальними травмами найбільш характерними є адекватні (64,79 ± 7,13 бала) середні та високі самооцінки (66,66 %).

Домінування неадекватних занижених самооцінок в іспитованих із порушеннями опорно-рухового апарату зумовлює необхідність проведення додаткових досліджень із метою подальшого визначення та врахування природи порушень особистісного розвитку в процесі розробки психолого-педагогічних корекційних заходів та їх впровадження в навчально-тренувальний процес.

Кількісний та якісний аналіз емпіричних даних стосовно рівнів самооцінки спортсменів із вадами зору вказує на більш сприятливий характер особистісного розвитку атлетів даної нозологічної групи (рис.5).

Зокрема, висока адекватна самооцінка (72,23±2,39 бала) та найбільш оптимальний рівень домагань (85,41±3,96 бала) характеризує 19,35 % атлетів; середній адекватний рівень самооцінки (56,61±1,98 бала) та реалістичний рівень домагань (78,36±5,79 бала) зафіксований у 35,48 % спортсменів; 6,45 % спортсменів при високому адекватному рівні самооцінки (73,21±0,67 бала) мають нереа-

лістичний завищений рівень домагань ($94,56 \pm 1,76$ бала). Неадекватна завищена самооцінка ($85,11 \pm 6,37$ бала) та нереалістичний рівень домагань ($96,67 \pm 2,21$ бала) зафіксовано в 9,67 % іспитованих; низька неадекватна самооцінка ($42,96 \pm 1,76$ бала) характеризує 29,03 % спортсменів. Отже, у групі сліпих і слабозорих спортсменів виявлено домінування адекватного рівня самооцінок (61,29 % іспитованих) та реалістичного рівня домагань (54,83 %).

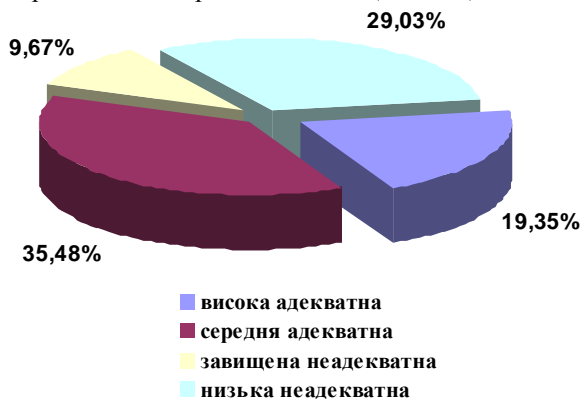


Рис.5. Самооцінка спортсменів із вадами зору.

Порівняльний аналіз розподілу рівнів самооцінок спортсменів із вадами зору різного рівня кваліфікації в цілому підтверджує закономірності, що виявлені в процесі дослідження самооцінок іспитованих із порушеннями опорно-рухового апарату ($\chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.0,05}}$; $\chi^2_{\text{емп.}} = 127,81$; $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 7,82$; для степенів свободи $n-1=3$). Адекватна самооцінка характеризує 69,23 % спортсменів високого рівня кваліфікації (рис. 6).

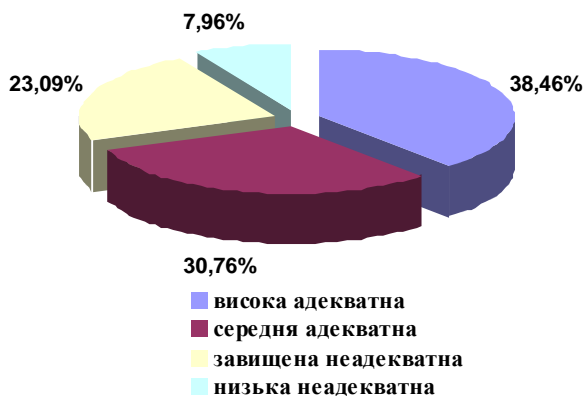


Рис.6. Самооцінка спортсменів із вадами зору високої кваліфікації.

Зокрема, висока адекватна самооцінка ($73,03 \pm 1,26$ бала) виявлена в 38,46 % спортсменів, з яких 60 % мають високий оптимальний рівень домагань ($79,24 \pm 4,95$ бала), а 40 % - завищений нереалістичний ($94,56 \pm 1,76$ бала). Середня адекватна ($57,34 \pm 1,92$ бала) та реалістичний рівень домагань ($80,34 \pm 2,92$ бала) зафіксовані в 30,76 % кваліфікованих спортсменів. Завищена неадекватна самооцінка ($85,11 \pm 6,37$ бала) та нереалістичний рівень домагань ($96,67 \pm 2,21$ бала) характеризують 23,09 % досліджуваних. В одного досліджуваного зафіксовано занижену неадекватну самооцінку (43,87 бала),

що поєднується з високим реалістичним рівнем домагань (78,10 бала).

У групі спортсменів масових розрядів неадекватна занижена самооцінка ($42,96 \pm 1,76$ бала) характеризує 50 % спортсменів; завищеної неадекватної самооцінки не зафіксовано (рис.7).

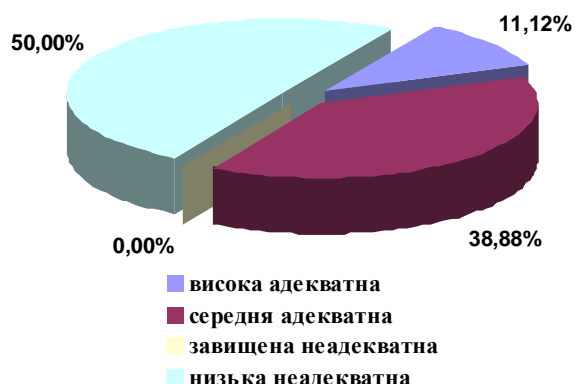


Рис.7. Самооцінка спортсменів масових розрядів із вадами зору.

Висока адекватна самооцінка ($69,53 \pm 4,42$ бала) характеризує 11,12 % іспитованих; у 38,88 % спортсменів виявлено середній адекватний рівень самооцінки ($51,85 \pm 3,86$ бала).

Вивчення результатів дослідження самооцінок спортсменів із вродженою та набутою патологією зору дозволило виявити достовірні відмінності в рівнях сформованості самооцінок іспитованих спортсменів (рис. 8).

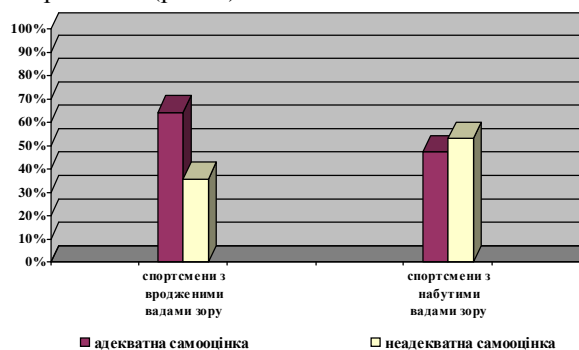


Рис. 8. Порівняльний аналіз самооцінок спортсменів із вродженими та набутими вадами зору.

У групі спортсменів із вродженою патологією зору неадекватна самооцінка зафіксована у 35,72 % іспитованих, тоді як серед атлетів із набутими вадами в 52,94 % спортсменів ($\chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.0,05}}$; $\chi^2_{\text{емп.}} = 11,9$; $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 3,84$; для степенів свободи $n-1=1$). Проведені дослідження дозволили підтвердити наявність внутрішньонозологічних відмінностей рівнів сформованості самооцінки спортсменів-інвалідів із вадами зору та порушеннями опорно-рухового апарату.

Висновки.

1. Результати дослідження показали домінування неадекватних самооцінок в іспитованих із вадами зору та порушеннями опорно-рухового апарату. Отримані дані доводять, що сергративні умови навчання та виховання, упереджене ставлення оточуючих до людей з особливими потребами,

відсутність реальних умов для їхньої особистісної та суспільної самореалізації, повторювані випадки неуспіху, інші соціально-психологічні фактори негативно позначаються на особистісному розвитку інвалідів досліджуваних нозологічних груп.

Передбачено, що несприятливий характер особистісного розвитку спортсменів-інвалідів може негативно вплинути на ефективності навчально-тренувальної та змагальної діяльності.

2. З'ясовано, що в межах досліджуваних нозологічних груп, особистісний розвиток спортсменів із вродженою патологією вирізняється більш сприятливим характером у порівнянні з атлетами з набутими вадами. Отримані дані пояснюємо, по-перше: корекційною спрямованістю навчання та виховання, що впроваджується в спеціалізованих закладах освіти і сприяє поступовій соціальній адаптації та інтеграції в суспільство інвалідів дитинства; по-друге: стійкою соціальною дезадаптацією, що виникла під впливом кумуляції стресових факторів, пов'язаних із частковою або повною втратою дієздатності внаслідок травми або захворювання, що зумовили раптову інвалідизацію спортсменів із набутою патологією.

3. Результати дослідження підтвердили взаємозв'язок самооцінки та рівня домагань у структурі особистості атлетів із вадами зору та опорно-рухового апарату різної етіології. Встановлено наявність внутрішньонозологічних закономірностей формування самооцінки та рівня домагань спортсменів із руховими вадами у відповідності до етіології порушення.

Порівняльний аналіз самооцінки спортсменів різного рівня кваліфікації дозволив довести, що успішна спортивна кар'єра сприятливо впливає на особистісний розвиток спортсменів-інвалідів, забезпечує позитивну динаміку їхньої самооцінки та рівня домагань.

4. Врахування результатів дослідження самооцінки та рівня домагань як факторів, що визначають спрямованість особистісного розвитку атлетів з інвалідністю, дозволить оптимізувати процес підготовки спортсменів із вадами зору та порушеннями опорно-рухового апарату.

Розробка технології організації та змісту психологічного супроводу підготовки спортсменів-інвалідів різних нозологічних груп зумовлює необхідність подальшого вивчення індивідуально-психологічних особливостей особистості спортсменів.

Література

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. - М.: Прогресс, 1986. - 420 с.
2. Бойко Г.М. Теоретичні засади і структура організації психологічного супроводу підготовки спортсменів-інвалідів різних нозологічних груп // Теорія і методика фізичного виховання і спорту: Науково-теоретичний журнал. - Київ: Національний університет фізичного виховання і спорту України. - 2006. - № 3. - С. 80-85.
3. Бойко Г.М., Максимова О.М. Медико-психологічна класифікація спортсменів-інвалідів різних нозологічних груп // Світ медицини та біології. - 2005. - № 9. - С. 34 - 39.
4. Горская Г.Б. Психологические факторы самореализации

профессионалов высокого класса: Дис. ...д-ра психол. наук. - М., 1997. - 320 с.

5. Залученова Е.А., Бороздина Л.В. Связь уровня тревожности с высотой самооценки и притязаний // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. - 1993. - №1. - С. 57 - 64.
6. Красильцева М.П. Влияние тревожности на результат спортивной деятельности // www.dedeve.narod.ru
7. Моросанова В.И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека // Психологический журнал. - № 6. - 2002. - С. 5-18.
8. Шутова С.Е. Психологические факторы, обеспечивающие эффективность соревновательной деятельности баскетболистов высокой квалификации: Дис. ...канд. наук по физическому воспитанию и спорту: (24.00.01)./ НУФВСУ. - Київ, 2000. - 270 с.
9. Ємшанова Ю., Воронова В. Психологічні характеристики стильової саморегуляції психічних станів тенісиста // Теорія і методика фізичного виховання і спорту: Науково-теоретичний журнал. - Київ: Національний університет фізичного виховання і спорту України. - 2005. - № 4. - С. 80-83.

Надійшла до редакції 24.10.2006р.

ОСОБЛИВОСТІ ВИНИКНЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ГРОМАДСЬКИХ ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УКРАЇНІ У ХХ СТ.

Бондар Т. С.

Валківський ліцей ім. О. Масельського

Анотація. В роботі розглядається історія виникнення та розвитку системи громадських організацій та колективів фізичної у ХХ ст., їх види, завдання та особливості діяльності.

Ключові слова: фізична культура, колектив фізичної культури, спортивні товариства, гуртки, спортивні клуби.

Анотация. Бондарь Т.С. Особенности возникновения и развития общественных физкультурно-спортивных организаций в Украине в ХХ ст. В работе рассматривается история возникновения и развития системы общественных физкультурно-спортивных организаций и коллективов физической культуры в ХХ ст.; условия функционирования системы спортивных клубов и коллективов физической культуры на предприятиях, в учреждениях и организациях, их виды, цели и задачи; особенности деятельности добровольных спортивных обществ.

Ключевые слова: физическая культура, коллектив физической культуры, добровольные спортивные общества, кружки, спортивные клубы.

Annotation. Bondar T.S. Features of originating and development of the public sports organizations in Ukraine in XXth century. The work deals with emergence and development of system social sports organizations and group's physical culture in XXth century, the terms of functioning of sports clubs their aims and types.

Key words: physical culture, sports organizations, voluntary sports societies, groups, sports clubs.

Вступ.

Проблема організації масової фізичної культури актуальна в сучасному суспільстві, оскільки виховання здорового покоління, мотивація щодо занять фізичною культурою та спортом, організація активного відпочинку та дозвілля основні завдання суспільства на шляху створення здорової держави. Удосконалення та підвищення ефективності діяльності сучасної системи громадських фізкультурно-

спортивних організацій потребує вивчення та впровадження у практику досвіду минулих років.

Вивченню історії розвитку, формування та становлення системи фізичного виховання у різні роки ХХ ст. присвячені наукові праці О.Вацеби, В.Чаплигіна, В.Попової, Г.Шепеленко, Я.Вількіна, Т.Канівець, В.Цуркана. У своїх працях вчені розглядали передумови та етапи виникнення системи громадських фізкультурно-спортивних органів, напрямки діяльності органів керування, завдання, структуру, фінансування спортивних товариств, клубів, гуртків, секцій, колективів фізичної культури на підприємствах, у закладах, установах, особливості їх функціонування за видами спорту.

Дослідження виконано згідно практичних завдань Валківського ліцею.

Формулювання цілей статті.

Мета дослідження – вивчення та узагальнення досвіду виникнення та функціонування спортивних клубів, колективів фізичної культури, добровільних спортивних товариств.

Результати дослідження.

Проблема пошуку нових форм залучення широких верств населення до занять масовою фізичною культурою та спортом злободенна в сучасному суспільстві.

Слід зазначити, що у Статті 49 Конституції України підкреслено, що держава повинна дбати про розвиток фізичної культури і спорту.

В державній політиці України існують чіткі директиви щодо формування у дітей, молоді, різних верств населення стійкої мотивації до занять фізичною культурою, як одного з визначних факторів розвитку суспільства. Про це йдеться у статтях 2, 4, 5, 8, 9, 12 Закону України “Про фізичну культуру та спорт”. Крім того, у Законах України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про професійно-технічну освіту”, “Про позашкільну освіту”, підкреслено, що для вдосконалення позакласної фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи у навчальних закладах, боротьби з негативними суспільними явищами, розв’язання соціальних проблем, виникає потреба в організації спортивних клубів в навчальних закладах освіти (загальноосвітніх школах, ліцеях, гімназіях, ВНЗах тощо). Одним з основних документів, що регламентують діяльність спортивних клубів є Наказ Міністерства освіти і науки України N 210 від 22.03.2002 “Про утворення фізкультурно-спортивних клубів та їх осередків у вищих, середніх і професійно-технічних навчальних закладах”.

Аналіз Закону України “Про фізичну культуру та спорт” показав, що фізкультурно-спортивний рух в Україні значною мірою повинен спиратися на діяльність громадських організацій фізкультурно-оздоровчого напрямку.

Вивчення досвіду минулих часів свідчить про те, що система спортивних товариств, клубів, колективів фізичної культури набула активного розвитку на початку ХХ ст. [2; 3]. Проблеми фізичного

виховання, фізичної культури дітей, молоді та усіх верств населення турбувало суспільство та офіційну владу передових країн світу на різних етапах їх історичного розвитку. Як свідчить аналіз історико-педагогічної літератури, систематизація знань та наукове обґрунтування системи фізичної культури почалося з другої половини ХІХ ст. Вже на початку ХХ ст. активний розвиток фізичної культури на території України зумовив поширення фізкультурно-спортивного руху серед дітей, учнівської молоді та широких верств населення, що призвело до масового виникнення спортивних товариств, клубів, гуртків, секцій [2, 3, 7, 9, 11].

Вивчення науково-педагогічної літератури показало, що з другої половини ХІХ ст. починає формуватися система шкільних та позашкільних форм фізичного виховання дітей. Так В. Цуркан у своїй роботі “Физическое воспитание в Москве во второй половине ХІХ – в начале ХХ вв.” визначав, що навчальна робота з фізичного виховання дітей в позашкільний час доповнюється іграми, заняттями спортом, екскурсіями, прогулянками, спортивними святами. Залученню дітей та підлітків до занять фізичною культурою та спортом активно сприяло суспільство, з цією метою, як стверджує автор, було створено регіональні та державні “Гімнастичні товариства”, товариства “Фізичного виховання”, “Товариство сприяння фізичному розвитку” [9].

Проведене дослідження показало, що більшість вчених наполягають на тому, що існує прямий зв’язок між здоров’ям дітей, спортом вищих досягнень і шкільним спортом. Про це йдеться в роботі В.Русіна “Розвиток фізичної культури в Закарпатті (1906-1970 рр.)”, де він наводить результати аналізу досвіду фізичного виховання у загальноосвітніх школах Закарпаття, які свідчать про те, що особливу увагу сучасні фізкультурні організації повинні звернути на шкільний спорт, як важливу складову виховання молоді. Автор зазначає, що, в умовах сьогодення, необхідно вивчити досвід минулого для удосконалення форм фізичного виховання, зв’язку шкільного спорту й спорту вищих досягнень (послідовність у роботі тренерів, визначення загальних цілей і завдань, загальна етапність розвитку спортивної підготовки) [6].

Аналіз сучасних наукових праць свідчить про те, що громадський фізкультурно-спортивний рух активно розвивався на західноукраїнських землях, про це свідчать дослідження О.Вацеби [2; 3]. Так автор зазначала, що з кінця ХІХ ст. до середини 1939 р. на цій території було створено широку мережу польських, українських, єврейських, німецьких спортивних клубів. Серед чотирьох десятків спортових клубів неабиякою популярністю користувалися українські: “Сянова Чайка” (1909-1939), “Сян” (1929-1939), “Спартанка” (1928-1935), “Беркут” (1929-1934); польські: “Полонія” (1909-1939), Чарні” (1912-1923), “Пшемислянка” (1936-1939); єврейські: “Хагібор” (1921-1939), “Лабор” (1921-1939), “Ютженка” (1922-1935) та інші [2, 3].

Вивчення історико-педагогічної літератури

показав, що принцип створення спортивних клубів за національними ознаками не отримав масового поширення в Радянському Союзі. З 30-х років ХХ ст., у зв'язку з централізацією влади, колективізацією на селі, почали створюватись фізкультурно-спортивні організації за відомчим принципом [6, 12].

В роботі Г.Шепеленко “Деякі питання розвитку фізкультурної роботи в ВУЗах України (1917-1925 рр.)” автор характеризував період 1917-1925 рр., як етап становлення і розвитку радянської системи фізичного виховання, масову організацію та утворення багатьох спортивних клубів, секцій, гуртків, метою яких було залучення молоді до систематичних занять фізичною культурою і спортом [11].

В середині ХХ ст. було визначено та обґрунтовано такі основні поняття, як колектив фізичної культури, спортивний клуб, фізкультурна робота за місцем помешкання та в місцях масового відпочинку.

Колективом фізичної культури є первинна організація (осередок) добровільного спортивного товариства, яка утворюється на підприємствах, установах, учбових закладах, колгоспах, радгоспах. Колектив фізичної культури “головна організаційна ланка фізкультурного руху, яка забезпечує масовість спорту. Організація ця громадська й поєднує членів добровільного спортивного товариства. Громадська спортивна організація в загальноосвітній школі також мала назву колектив фізичної культури [12].

Первинні осередки самостійно вирішували питання про членство у товариствах та визначали свою структуру. Вищим органом осередку були загальні збори (конференція) членів, яка скликалась у міру потреби, але не менше одного разу на 2-3 роки. Збори вирішували різні питання діяльності первинного осередку, а також обирали делегатів на конференцію відповідної Ради товариства, до якого входив первинний осередок.

Для проведення повсякденної роботи в первинному осередку на зборах (конференції) обиралась Рада (правління). Первинний фізкультурний осередок:

- створював необхідні умови для занять фізичною культурою і спортом;
- створював секції з видів спорту, групи оздоровчої спрямованості і спортивні команди, організовував їх регулярну роботу;
- організовував і проводив масові фізкультурно-оздоровчі та спортивні заходи; проводив агітаційно-пропагандистську роботу тощо.

Фізкультурні осередки фінансувались переважно з профспілкового бюджету і з бюджетів підприємств і установ, у яких вони утворені [4].

Вищою формою організації колективу фізичної культури на підприємстві був спортивний клуб. Положення про спортивний клуб [6] передбачав загальну кількість членів не менш як 40 відсотків від загальної кількості робітників підприємства, обов'язкову наявність власної спортивної бази, груп здоров'я, роботу з дітьми, підготовку спортсменів-

розрядників [1].

Фізкультурно-оздоровча і спортивно-масова робота за місцем помешкання і у місцях відпочинку населення [8], яка передбачала:

- дитячо-підліткові фізкультурно-спортивні клуби за місцем помешкання утворювались на добровільних засадах при житлово-експлуатаційних організаціях (ЖЕО) які, за державними законами і підзаконними актами, до 3 % від власних доходів спрямовували на розвиток клубів такого типу;
- аматорський клуби фізичної культури і спорту, утворювались на добровільних засадах при підтримці місцевих Рад народних депутатів і фінансувались за рахунок членських внесків;
- школи здоров'я утворювались на спортивних об'єктах підприємств, а також при парках культури за принципами госпрозрахунку, і фінансувались за рахунок платних занять, членських внесків;
- культурно-спортивні комплекси утворювались для поєднання зусиль культурно-освітніх, спортивних закладів та інших організацій з метою здійснення комплексного підходу до естетичного, трудового, фізичного виховання населення, організації дозвілля, а також для найбільш раціонального використання матеріальної бази і кадрів культури, освіти, кіно, спорту, та фінансувались за рахунок централізованих коштів від перерахунків з відповідних фондів підприємств.

Сьогодні, в умовах реформування системи фізичної культури ці засади покладено в основу створення системи центрів фізичного здоров'я населення України «Спорт для всіх».

Висновки:

1. На початку ХХ ст. було зроблено перші кроки до заснування системи масової фізичної культури, створення фізкультурно-спортивних товариств і клубів які відрізнялись за національним та територіально-відомчим принципом.

2. Перша третина ХХ сторіччя характеризується, як етап становлення і розвитку системи фізичної культури суспільства, масову організацію та утворення багатьох спортивних клубів, секцій, гуртків різних типів і напрямків метою яких було залучення різних верств населення до регулярних занять фізичною культурою і спортом. Ця система існувала до 90-х років ХХ ст.

3. Накопичений досвід потрібно використовувати в сучасних умовах, щодо організації та функціонування колективів фізичної культури, добровільних спортивних товариств, спортивних клубів для різних верств населення.

Подальшого вивчення потребує проблема створення та ліцензування фізкультурно-спортивних клубів за місцем помешкання, з урахуванням особливостей даної гілки масової фізичної культури.

Література

1. Агеев В., Каневец Т. Организация физической культуры и спорта. - М.: Физкультура и спорт, 1986. “ С. 155.
2. Вацеба О. Нариси з історії західно-українського спортивного руху. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1997. “ С. 5”80.
3. Вацеба О. Український спортивний рух НАДсянНЯ (до

- 80-ти річчя від дня утворення українського спортивного клубу "Беркут" в Перемишлі) //Физическое воспитание студентов творческих специальностей: Сб. научных трудов. - Харьков : ХХПІ, 2001. – С. 32-38.
4. Жданова О. Управління фізичною культурою, Львів, 1996. – С. 32-33.
 5. Матвеев Л. Основы спортивной тренировки. " М., 1977.
 6. Положение о спортивном клубе предприятия (объединения), учреждения, организации, колхоза, совхоза: [Утв. президиумом Всесоюз. совета ВДФСО профсоюзов (Всесоюз. добр. физкульт.-спорт. о-во профсоюзов) 25.06.87]. - М., 1988.
 7. Русин В. Развитие физической культуры в Закарпатье (1906-1970 гг.). " Автореф. дис. ... канд. пед. наук. " Киев, 1973. " 17 с.
 8. Спутник работника физической культуры и спорта /под ред. П.Савицкого. " К: Здоровья, 1990. – С. 129-147.
 9. Цуркан К. Физическое воспитание и спорт в Москве во второй половине XIX- в начале XX в.в.(исторический очерк). " М., 1966. " 16 с.
 10. Чаплигин В. Фізична культура і спорт: шляхи формування оздоровчих стратегій //Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. праць. " Харків: ХХПІ, 2004. – С. 53-59.
 11. Шепеленко Г. Деякі питання розвитку фізкультурної роботи в ВУЗах України (1917-1925 рр.) //Физическое воспитание студентов творческих специальностей: Сб. науч. трудов. " Харьков: ХХПІ, 1999. – С. 36-39.
 12. Энциклопедический словарь юного спортсмена. " М.: Педагогика, 1979. – С. 178-179.

Надійшла до редакції 06.11.2006р.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПОЧИНАЮЧИХ ПАРАШУТИСТІВ В АЕРОКЛУБАХ ТА ПАРАШУТНИХ КЛУБАХ УКРАЇНИ

Волобуєва І.В., Градусов В.О.

Харківська державна академія фізичної культури

Анотація. В статті проведено аналіз підготовки починаючих парашутистів за різними програмами в організаціях що культивують парашутний спорт на Україні. Ключові слова: парашутна підготовка, програма, починаючий парашутист.

Аннотация. Особенности подготовки начинающих парашутистов в аэроклубах и парашютных клубах Украины. В статье дан анализ подготовки начинающих парашутистов по разным программам в организациях, культивирующих парашютный спорт на Украине.

Ключевые слова: парашютная подготовка, программа, начинающий парашутист.

Annotation. Volobueva I.V., Gradusov V.A. Features of preparation of beginning parachuters in aeroclubs and parachute clubs of Ukraine. In paper is given analysis of preparation of beginning parachuters under different programs in the organizations cultivating parachuting on Ukraine.

Keywords: parachute preparation, program, beginning parachuter.

Вступ.

Парашутний спорт на сьогоднішній день є одним з найпоширеніших видів екстремального спорту в нашій країні та в Світі.

Стрибки з парашутом є екстремальним видом діяльності яка може призвести до травм, та навіть смерті, і тому підготовка починаючих парашутистів повинна проводитися дуже ретельно, з

дотриманням необхідних заходів безпеки.

На жаль, за роки незалежності України парашутний спорт пережив значний занепад з огляду на зниження або повну відсутність фінансування державою. І лише з 2001 року спостерігається значне підвищення та відродження інтересу серед населення України до парашутного спорту. Цьому сприяло створення приватних парашутних клубів в різних областях України.

Аероклуби Товариства сприяння оборони України (ТСОУ) в яких є парашутні ланки проводять підготовку парашутистів за програмами, що складені ще в кінці 80-х та на початку 90-х років минулого століття, з урахуванням наявної в організації авіаційної та парашутної техніки, та підготовленого інструкторського складу[7,8]. Приватні парашутні клуби розробляють програми підготовки самостійно[2,4,5,6], беручи за основу російські програми підготовки починаючих парашутистів [1]. Тому підготовка починаючих парашутистів на теперішній час потребує систематизації та створення методично обґрунтованих загальних програм підготовки.

Робота виконана відповідно плану НДР Харківської державної академії фізичної культури.

Формулювання цілей статті.

Метою даної роботи є аналіз стану проведення підготовки починаючих парашутистів та програм підготовки починаючих парашутистів в аероклубах та парашутних клубах України.

Об'єкт дослідження: система підготовки починаючих парашутистів в Україні.

Предмет дослідження: програми підготовки починаючих парашутистів в парашутних клубах України.

Методи та організація дослідження. В процесі науково-педагогічного пошуку було проведено аналіз літератури, аналіз програм підготовки починаючих парашутистів в аероклубах та парашутних клубах України.

Результати роботи.

Який же рівень підготовленості парашутиста є початковим? Відповідно вимог «Положення про Український національний сертифікат парашутиста» затверджений 28 квітня 2004 р. федерацією парашутного спорту України (ФПСУ), парашутист категорії «А» є парашутистом початкового рівня. Для отримання категорії «В» (навчений парашутист) потрібно виконати не менше 50 стрибків з парашутом, або успішно пройти програму прискореного навчання вільному падінню – AFF [3].

Щоб стати самостійним парашутистом, та безпечно виконувати парашутні стрибки можна пройти підготовку за класичною програмою навчання [2,4,5,6] або обрати прискорене навчання вільному падінню – програму AFF (Accelerated Freefall Training)[2,6]. На території СРСР (СНД) класична програма практично використовується вже більше 75 років, а програма прискореного навчання AFF створена в США в середині 60-х років минулого століття. В Росії програма AFF діє з 1992 року, на Ук-

раїні з 2001 року.

Так чи інакше, але всі різновидності парашутного спорту пов'язані з вільним падінням та польотом (пілотуванням) під куполом парашута. І основними завданнями кожної з програм початкової підготовки парашутистів є опанування вільного падіння та безпечного приземлення в заданий район і готовність парашутиста до дій в аварійних ситуаціях стрибка. Особливе місце в практичній підготовці займають саме стрибки з парашутом, що є найбільш відповідальним етапом навчання парашутиста.

Специфічним фактором діяльності парашутистів є повна самостійність при виконанні стрибка – виконання завдань, прийняття рішення про розкриття парашута, в разі необхідності про розкриття запасного парашута.

З появою програми AFF з'являється можливість навчити починаючого парашутиста, не залишаючи його сам на сам з незвичною для нього діяльністю. На протязі всього стрибка поруч з починаючим парашутистом знаходиться досвідчений інструктор, готовий прийти на допомогу, вказати на помилки, допомогти їх виправити.

КЛАСИЧНІ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ ПАРАШУТИСТІВ.

Як вже згадувалося, основним видом підготовки парашутистів на Україні є класична програма. Зміст програми знаходить своє відображення в Збірнику програм з парашутної та парашутно-рятувальної підготовки авіації ДТСААФ, 1989 р. Збірник програм визначає об'єм, зміст та порядок теоретичного та практичного навчання стрибкам з парашутом [8]. Навчання парашутистів за класичними програмами проводиться в групах від 10 до 30 осіб на одного інструктора.

Програма початкового навчання (Програма № 1 „Начальная подготовка парашутистов”) передбачає підготовку парашутистів до ознайомчих стрибків. Програма передбачає виконання трьох стрибків зі стабілізацією падіння або з примусовим розкриттям парашута. Як правило ці стрибки виконуються з круглими парашутами Д-5 серії 2, Д-6 серії 4, Д-1-5-У[7,8]. В останні роки деякі організації впроваджують програму початкової підготовки з виконанням стрибків з спеціальною учбово-тренувальною студентською системою типу

„Крило” з примусовим розкриттям.

Програма подальшої підготовки парашутистів (програма № 2 «Подготовка спортсменов-парашутистов») За цією програмою проводиться навчання парашутистів що закінчили програму початкової підготовки і виконали не менше трьох самостійних стрибків з парашутом. Програма дозволяє пройти повний курс теоретичної підготовки з різних дисциплін парашутного спорту – точність приземлення, індивідуальна акробатика, групова акробатика та виконати весь комплекс парашутних стрибків за два, три роки.

В таблиці 1 приведено перелік програм, кількість годин, та кількість стрибків що повинен виконати парашутист згідно Збірника програм з парашутної та парашутно-рятувальної підготовки авіації ДТСААФ, 1989 р.[8]

В таблиці 2 приведено перелік вправ, кількість стрибків що повинен виконати починаючий парашутист та тип парашуту з яким виконуються стрибки згідно Збірника програм з парашутної та парашутно-рятувальної підготовки авіації ДТСААФ, 1989 р.[8].

В теперішній час реально підготовка починаючих парашутистів займає значно менший проміжок часу.

В таблиці 3 приведено перелік програм, кількість годин, та кількість стрибків що повинен виконати починаючий парашутист з метою виконання нормативів сертифікату категорії «В». Дані приведені згідно Робочої програми фізкультурно-оздоровчих занять з парашутного спорту для дорослих (23-50 років) 2004 р. Харківської обласної громадської організації «Центр парашутної підготовки». Подібні програми підготовки починаючих парашутистів розроблені та використовуються на протязі 2001 – 2006 років в приватних парашутних клубах України [4,5,6].

В таблиці 4 приведено перелік вправ, кількість стрибків що повинен виконати починаючий парашутист та тип парашуту з яким виконуються стрибки згідно Робочої програми фізкультурно-оздоровчих занять з парашутного спорту для дорослих (23-50 років) 2004 р. ХОГО «Центр парашутної підготовки»[6].

ПРИСКОРЕНЕ НАВЧАННЯ ПАРАШУ-

| № програми | Назва програми | Скільки часу потрібно для проходження програми | Кількість передбачених програмою | |
|------------|-------------------------------------|--|----------------------------------|----------|
| | | | годин теоретичної підготовки | стрибків |
| 1 | Начальная подготовка парашутистов | 1 рік | 52 | 3 |
| 2 | Подготовка спортсменов-парашутистов | 2-3 роки | 65 | 200 |
| Разом | | 3-4 роки | 117 | 203 |

Таблиця 3

Програми підготовки за якими проходять навчання починаючі парашутисти в приватних парашутних клубах України

| № програми | Назва програми | Скільки часу потрібно для проходження програми (максимум) | Кількість передбачених програмою | |
|------------|--|---|----------------------------------|----------|
| | | | годин теоретичної підготовки | стрибків |
| 1 | Підготовка парашутистів початкового навчання до ознайомчого стрибка з парашутом. | 1 тиждень | 7 | 3 |
| 2 | Підготовка парашутистів категорії «А» | 2 місяці | 32 | 12 |
| 4 | Підготовка парашутистів категорії «В» | 2 місяці | 38 | 40 |
| Разом | | 4 місяці | 77 | 55 |

Таблиця 2

Перелік вправ та кількість стрибків передбачених програмами початкової підготовки парашутистів організаціях ТСО України.

| №впр | Короткий зміст вправ. | Кільк. стрибків | Тип парашута |
|--|--|-----------------|--|
| За програмою № 1 | | | |
| 1 | стрибок зі стабілізацією вільного падіння або | 3 | круглий зі стабілізацією падіння або із примусовим розкриттям. |
| 2 | стрибок із примусовим розкриттям парашута | 3 | |
| За програмою № 2 | | | |
| 1 | стрибок зі стабілізацією вільного падіння. | 5 | круглий зі стабілізацією падіння |
| 3 | стрибок з примусовою розчеховкою ранця | 2 | Круглий |
| 4 | стрибок на точність приземлення | 60 | круглий, крило* |
| 5 | стрибок з ручним розкриттям парашута | 5 | круглий |
| 6 | стрибок з затримкою розкриття парашута 5-20 сек. | 20 | круглий |
| 7 | стрибок з затримкою в розкритті парашута 30 сек. | 5 | круглий |
| 8 | груповий стрибок на точність приземлення | 40 | круглий, крило* |
| 9 | стрибок для відпрацювання комплексу фігур в вільному падінні | 43 | круглий, крило* |
| 14 | Стрибок на планерування в вільному падінні | 5 | крило* |
| 15 | Стрибок зі сходженням парашутистів в вільному падінні | 15 | крило* |
| Разом стрибків | | 203 | |
| * - допуск до стрибків з парашутом типу «Крило» парашутист отримує після виконання 150 стрибків з круглим парашутом. | | | |

Таблиця 4

Перелік вправ та кількість стрибків передбачених програмами початкової підготовки парашутистів в приватних парашутних клубах України

| № програми | Назва програми | Скільки часу потрібно для проходження програми (максимум) | Кількість передбачених програмою | |
|------------|--|---|----------------------------------|----------|
| | | | годин теоретичної підготовки | стрибків |
| 1 | Підготовка парашутистів початкового навчання до ознайомчого стрибка з парашутом. | 1 тиждень | 7 | 3 |
| 2 | Підготовка парашутистів категорії «А» | 2 місяці | 32 | 12 |
| 4 | Підготовка парашутистів категорії «В» | 2 місяці | 38 | 40 |
| Разом | | 4 місяці | 77 | 55 |

ТИСТІВ ВІЛЬНОМУ ПАДІННЮ

Основним видом початкової підготовки парашутистів в багатьох країнах Світу стала програма прискореного навчання вільному падінню (AFF)[1].

При стрибках за програмою AFF, студент

відчуває значне психологічне навантаження, так само як і при інших програмах навчання. Але в ньому є достатньо часу для того щоб подолати це навантаження та виконати завдання. В вільному падінні поряд з ним знаходяться два досвідчених інструк-

Таблиця 5

Перелік вправ та кількість стрибків програми AFF.

| № впр | Короткий зміст вправ. | Кільк. стриб. | Тип парашута |
|---|--|---------------|--|
| За програмою № 1 | | | |
| 1 | Ознайомчий стрибок зі стабілізацією вільного падіння. або | 3 | круглий зі стабілізацією падіння або крило із примусовим розкриттям. |
| 2 | із примусовим розкриттям парашута | | |
| За програмою № 2 | | | |
| 1 | Контрольний стрибок: зі стабілізацією вільного падіння. або | 1 | круглий зі стабілізацією падіння або крило із примусовим розкриттям. |
| 2 | із примусовим розкриттям парашута | 1 | |
| 1 | Тренувальний стрибок: зі стабілізацією вільного падіння. або | 4 | _____»»»_____ |
| 2 | із примусовим розкриттям парашута | | |
| 3 | Тренувальний стрибок з імітацією ручного розкриття із примусовою розчековкою ранця парашута. | 2 | крило із примусовим розкриттям |
| 4 | Тренувальний стрибок з імітацією ручного розкриття, з примусовою розчековкою ранця парашута та освоєнням керування парашутом і приземленням у заданий район. | 2 | _____»»»_____ |
| 5 | Стрибок з ручним розкриттям, затримкою в розкритті до 5 сек. <i>Заліковий стрибок з приземленням у заданий район.</i> | 2 | крило |
| Разом 15 стрибків | | | |
| За програмою № 4 | | | |
| 4 | Стрибок на точність приземлення в заданий район. | 1 | крило |
| 5 | Стрибок з ручним розкриттям парашута. | 2 | крило |
| 6 | Стрибок із затримкою розкриття парашута 5-20 сек. | 7 | крило |
| 7 | Стрибок із затримкою розкриття парашута 30 сек. | 10 | крило |
| 8 | Груповий стрибок на точність приземлення | 10 | крило |
| 9 | Стрибок для відпрацювання комплексу акробатичних фігур у вільному падінні. | 10 | крило |
| Разом 40 стрибків | | | |
| Всього за програмами початкового навчання 55 стрибків | | | |

Таблиця 6

Порівняння програм підготовки починаючих парашутистів в аероклубах та парашутистських клубах України.

| № рівня | Зміст вправи | Кількість стрибків |
|----------------|---|--------------------|
| AFF тандем | стрибок з тандем інструктором | 1 |
| 1 рівень | стрибок з двома інструкторами для відпрацювання самостійного відкриття парашута | 1 |
| 2 рівень | стрибок з двома інструкторами для відпрацювання розворотів на 90 градусів | 1 |
| 3 рівень | стрибок з двома інструкторами для відпрацювання самостійного вільного падіння | 1 |
| 4 рівень | стрибок з одним інструктором для відпрацювання самостійних розворотів на 90 градусів, та руху вперед. | 1 |
| 5 рівень | стрибок з одним інструктором для відпрацювання самостійних розворотів на 360 градусів, та руху вперед. | 1 |
| 6 рівень | стрибок з одним інструктором для відпрацювання самостійних задніх сальто. | 1 |
| 7 рівень | стрибок з одним інструктором для відпрацювання самостійних задніх та передніх сальто, розворотів на 360 градусів. | 1 |
| 8 рівень | самостійні стрибки | 4 |
| | стрибки з елементами групової акробатики | 3 |
| | стрибок з «м'яким витяжним парашутом» | 1 |
| Разом стрибків | | 16 |

тори AFF. Програма AFF призначена для навчання базовим навикам, які діляться на дві групи: навик виживання та навик маневрування [2,6].

Теоретична підготовка проводиться в групах не більше 7 парашутистів, практична підготовка проводиться індивідуально – «інструктор – студент».

Допуск до стрибків парашутисти отримують після проходження теоретичної та практичної підготовки (11 годин) та після здачі заліків.

В таблиці 5 приведено перелік вправ та кількість стрибків програми AFF, що повинен виконати починаючий парашутист згідно Робочої програми фізкультурно-оздоровчих занять з парашутного спорту для дорослих (23-50 років) 2004 р. ХОГО «Центр парашутної підготовки»[6]. Кількість стрибків по вправах зазначена мінімальна, іноді парашутист повинен виконати повторний стрибок, якщо цільові завдання рівня не було виконано.

Стрибкові дні – субота та неділя. Для нормального зростання майстерності необхідно виконувати не менше двох-трьох стрибків в день. За місяць (8 стрибкових днів) починаючий парашутист може виконати 16 – 24 стрибки, і повністю виконати стрибкову програму.

Висновки.

З таблиці 6 видно що класичні програми більш розтягнуті у часі. Для повного проходження програм Збірника 1989 р. в організаціях ТСО України потрібно 3-4 роки, за програмами розробленими в приватних парашутних клубах за три – чотири місяці. Програму AFF можна пройти за місяць [2,4,5,6,8].

Для досягнення рівня категорії „В”, за програмами згідно збірника 1989 р. в організаціях ТСО України необхідно виконати 203 стрибки, за програмами розробленими в приватних парашутних клубах мінімально 55 стрибків, за програмою AFF – мінімально 16 стрибків.

Таким чином підготовка починаючих парашутистів за програмою «Прискорене навчання вільному падінню «AFF» проходить більш ефективно, за меншу кількість стрибків в порівнянні з іншими програмами підготовки та з мінімальним ризиком на всіх стадіях стрибка – в вільному падінні, при розкритті парашута, управлінні, приземленні.

Надалі планується більш детальне вивчення процесу підготовки починаючих парашутистів за програмою «Прискорене навчання вільному падінню».

Література

1. Методическое пособие студента AFF ЦАК им. В.П. Чкалова. Москва 2003 г.
2. Парашютная подготовка парашутистов студентов по программе «Ускоренное обучение свободному падению – AFF» ООО АК «Авиа-Союз» 2001 г.
3. Положення про Український національний сертифікат парашутиста». ФПСУ 2004 р.
4. Программа № 1 Начальная подготовка парашутистов и подготовка парашутистов категории «А». ООО АК «Авиа-Союз» 2001 г.
5. Программа № 2 Подготовка спортсменов-парашутистов категории «В». ООО АК «Авиа-Союз» 2001 г.
6. Робоча програма фізкультурно-оздоровчих занять з пара-

шутного спорту для дорослих (25-30 років) ХОГО «Центр парашутної підготовки» 2004 р.

7. Справочник инструктора-парашютиста. Москва, издательство ДОСААФ СССР 1989 г.
8. Сборник программ по парашютной и парашютно-спасательной подготовке авиации ДОСААФ СССР 1989 г.

Надійшла до редакції 10.109.2006р.

СУЧАСНІ ВИМОГИ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В УКРАЇНІ

Бурма К.М.

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

Анотация. У статті аналізуються типи сучасних соціально-педагогічних кадрів в Україні, характеризуються вимоги до їхньої підготовки, а саме: визначаються провідні знання, вміння та функції їхньої діяльності.

Ключові слова: вимоги, особистість, знання.

Аннотация. Бурма К.М. Современные требования к социально-педагогическим кадрам в Украине. В статье анализируются типы современных социально-педагогических кадров в Украине, характеризуются требования к их подготовке, а именно: определяются основные знания, умения и функции их деятельности.

Ключевые слова: требования, личность, знание.

Annotation. Byrma K.M. Modern requires to social-pedagogical personnel in Ukraine. In the article were analyzed the types of modern social-pedagogical personnel, characterized the demands of their training were determined exactly: the leading knowledge, skills and functions of their activity.

Key words: requires, person, knowledge.

Вступ.

У Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті особлива увага приділяється вихованню особистості підготовленої до життя і праці в суспільстві. Саме це завдання вирішують соціальні педагоги та соціальні працівники.

Взагалі, процес підготовки педагогічних кадрів різного профілю у вищій школі висвітлено в працях А.Василюк, Г.Борозної, Н.Дем'яненко, О.Дубасенюк, С.Коношенка, В.Майбороди, Л.Макарової, С.Максимової, Л.Міщик, С.Паценка, М.Полякова, В.Поліщук, В.Приходько, М.Приходько, Л.Пундик, Н.Ткачової, С.Ткачова та інших учених.

Робота виконана згідно плану НДР Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди.

Формулювання мети роботи.

Мета статті полягає в аналізі основних вимог до сучасних соціально-педагогічних працівників в Україні.

Результати досліджень.

Як відомо, на початку ХХ ст. у більшості країн Європи, Америки, Африки і Азії вже були засновані перші заклади для підготовки соціальних працівників. До подібних закладів належали короткотермінові курси соціальних працівників та школи соціальної роботи, яких уже в той період нараховувалось у світі близько 14.

Ці заклади готували соціальних працівників для: здійснення індивідуальної допомоги сім'ї, мо-

лоді, людям похилого віку, хворим, інвалідам, учням, що не відвідували школи; організації роботи в притулках, з «педагогічно занедбаними дітьми», дітьми, які мали проблеми з батьками та неповнолітніми «групи ризику» [5; 8; 10].

Варто також зазначити, що далеко не у всіх країнах світу сьогодні існує поняття «соціальний педагог». Наприклад, у сучасній Англії є «соціальний працівник» і «фахівець по роботі з молоддю» [8]. А у Франції функції соціальних педагогів виконують «соціальні кур'єри». До них належать вихователі раннього дитинства, вихователі із попередження злочинності серед молоді, радники із соціальної та родинної економіки, аніматори з соціокультурної діяльності та секретарі з медичної соціальної роботи [1, с.36]. На відміну від Англії, в більшості земель Німеччини «соціальний педагог» — це єдина і загальна назва професії для всіх хто, спеціалізується з соціальної роботи» [2, с.72].

У різних країнах Заходу поряд із загальновідомими існують і свої специфічні назви фахівців із соціальної роботи: працівники соціальних клінік, педагоги з організації вільного часу; педагоги з питань регулювання конфліктів з батьками, «соціальні працівники «сімейного типу» та деякі інші [2; 3]. «Всі ці терміни, — відзначають учені, — не суперечать один одному — вони розкривають різні сфери соціальної педагогіки, соціальної роботи, показують її багатогранність» [3, с.79].

Згідно з предметом нашого дослідження до основних суб'єктів соціально-педагогічної діяльності будемо відносити тільки соціальних педагогів.

З'ясуємо їх функції та визначимо вимоги, які були поставлені до особистості сучасного соціального педагога в Україні.

Аналіз праць І.Звереві, А.Капської, В.Курбатова, Л.Міщик та Л.Штефан дозволяє сформулювати головну мету діяльності соціального педагога. Вона полягає в сприянні адаптації дитини в світі, допомозі їй у встановленні доброзичливих стосунків, усуненні дефіциту спілкування, сприянні в розв'язанні власних проблем.

Для ефективного розв'язання поставленої мети фахівцю з соціально-педагогічної роботи необхідно мати відповідні знання та вміння. Виходячи із тісних зв'язків соціально-педагогічної науки з іншими науками про людину, знання і вміння соціального педагога можна поділити на педагогічні, психологічні, соціологічні, історичні, юридичні, економічні, філологічні, культурологічні та власне соціально-педагогічні.

До нових педагогічних знань на сучасному етапі належать: знання методики використання різних видів наочності, аудіовізуальної техніки, комп'ютера у збиранні й обробці інформації про моделі соціальної допомоги в кожному конкретному випадку; методів педагогічного керування дитячою діяльністю в різних типах навчально-виховних закладів та дитячих осередках; основ культурно-дозвілцевої діяльності; сучасного стану підліткових та молоді-

жних угруповань, рухів, організацій, їхньої ролі, місця і впливу на особистість дитини; основних державних документів з питань розвитку освіти і виховання; основ сімейного виховання, родинної педагогіки; основ фізкультурно-оздоровчої роботи в школі, за місцем мешкання, у сімейно-побутовому середовищі, у позашкільних закладах і центрах дитячої творчості. [3, с.70-72; 4, с.18-20].

Отже, для сучасного періоду характерна тенденція врахування кращих наробітків соціально-педагогічної практики початку ХХ ст., зокрема, до «реанімованих» знань соціального педагога можна віднести: знання основ культурно-дозвілцевої діяльності, впливу громадських організацій на особистість дитини.

Обов'язкові психологічні знання суб'єкта виховання складаються як з нових (вивчення психології вільного часу; знання методів психопедагогічної діагностики розвитку дітей різного віку та їх оточення; методики діагностичного дослідження і розвитку особистості, групи, родини, середовища; знання теорії і методів психосоціальної оцінки; різних видів і форм втручання з боку соціальних служб та ін.), так і з уже відомих на попередніх етапах розвитку соціальної педагогіки (знання загальних психологічних методик та методів).

Більш детальне вивчення науково-педагогічних джерел дозволяє дійти висновку, що на сучасному етапі особлива увага фахівцями приділялася визначенню соціологічних знань основного суб'єкта виховного впливу.

До нових соціологічних знань належать: знання про типологію, основні джерела виникнення та розвитку масових соціальних рухів, форми соціальних взаємодій, фактори соціального розвитку, типи і структуру соціальних організацій; соціально-педагогічні, демографічні, екологічні особливості середовища, в якому організовується робота; функції державних і громадських інститутів; етичні та правові норми, що регулюють взаємини людини і суспільства, оточуючого середовища [3; 6; 7].

Високі вимоги ставляться і до історичних знань соціального педагога, як от: знання основних історичних фактів, дат, подій та імен історичних діячів; розуміння ролі насильства та ненасильства в історії й людській поведінці; знання історії України та її місця в системі світової культури й цивілізації [3, с.70-72].

Позитивної оцінки заслуговує й повернення соціально-педагогічної практики до кращих наробітків попередніх років, зокрема, до обов'язкового знання основ правознавства. До вже відомих з початку ХХ ст. юридичних знань основних суб'єктів соціально-педагогічної діяльності можна віднести: знання про права і свободи людини та громадянина, їх реалізацію в різних сферах життєдіяльності; знання основ трудового законодавства, правил охорони праці та техніки безпеки. Новими знаннями з юридичних дисциплін учені вважають: знання основ української правової системи; організації та функц-

іонування судових і правоохоронних органів; правових та морально-етичних норм у сфері професійної діяльності [10].

До нових знань сучасного фахівця з соціальної роботи належать культурологічні, філологічні й економічні відомості. Культурологічні знання соціального педагога складаються із знань: про феномен культури, її роль у людській життєдіяльності; способи надбання, зберігання та передачі соціального досвіду; базисні цінності культури; форми і типи культур; основні культурно-історичні центри та регіони світу, закономірності їх функціонування й розвитку; расові, етнічні та інші групи в суспільстві [7; 3, с.71].

До обов'язкових економічних знань фахівця з соціально-педагогічної роботи належать: знання основ виробничих відносин і принципів управління з урахуванням технічних, фінансових та людських факторів, основних вчень у галузі соціально-економічних наук [3, с.70; 10].

Філологічні знання соціального педагога складаються із: вільного володіння державною мовою України, знання іноземної мови та правил мовного етикету [3, с.72; 10].

До нових спеціальних знань основного суб'єкта виховного впливу на сучасному етапі можна віднести: розуміння теоретичних засад своєї професії; знання особливостей роботи в специфічному середовищі, родині та об'єднанні, групі і компанії; знання мети і завдань реалізації професійних функцій, сутності та соціального значення своєї професії, основних проблем конкретних галузей своєї діяльності; програм і цілей соціальних служб [7; 4, с.20].

Зрозуміло, що базові знання, які ставляться до фахівців з соціально-педагогічної роботи, вдосконалюються, змінюються та доповнюються разом із розвитком соціально-педагогічної науки, соціально-економічними та політичними зрушеннями, що відбуваються в суспільстві, а також у відповідності з вивченням та творчим використанням як зарубіжної, так і вітчизняної соціально-педагогічної спадщини. Так, знання соціальних педагогів можна доповнити і спеціальними знаннями, які повинні мати американські фахівці з соціальної роботи, наприклад, знаннями поведінки людини в соціальному оточенні, що дозволяють з'ясувати роль і місце особистості в сім'ї, малій групі, організації, громаді; знаннями структури соціальних служб і історії професії; знаннями з теорії і практики професії та деякими іншими [3, с.49; 10].

Для успішної організації своєї діяльності соціальному педагогу потрібні не тільки знання, а й уміння. До нових загальнопедагогічних умінь сучасних суб'єктів впливу належать: уміння використовувати сучасні освітні технології; впливати на організацію соціально цінних видів суспільної, трудової і дозвілленої діяльності.

До групи «реанімованих» педагогічних умінь можна віднести: вміння керувати гуртком та клубом; здійснювати педагогічне керівництво про-

цесом виховання дітей у родині; аналізувати навчально-виховні ситуації та розв'язувати педагогічні завдання; об'єднувати зусилля сім'ї, школи і громадськості для надання допомоги дитині; застосовувати засоби ефективної організації творчої діяльності дітей і молоді в навчально-виховному процесі школи, позашкільних закладах, осередках соціальної роботи.

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел дозволяє виділити і психологічні вміння фахівця з соціально-педагогічної роботи. Це вміння володіти найпростішими способами психічної саморегуляції; виявляти шляхи подолання міжособистісних конфліктів; володіти психолого-корекційними та реабілітаційними методами впливу на дітей і молодь, які перебувають в кризовому стані та конфліктних ситуаціях.

До постійних психологічних умінь соціального педагога належать: уміння давати психологічну характеристику особистості (темперамент, воля тощо); вільне володіння арсеналом психологічних методик; вміння використання їх у процесі роботи; проведення різного роду бесід, консультацій тощо.

Нові соціологічні вміння організатора соціально-педагогічної діяльності полягали у встановленні педагогічно доцільних відносин з окремими індивідами, малими групами, колективами тощо.

Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати, що до обов'язкових соціологічних умінь суб'єктів соціально-педагогічної діяльності після тривалої перерви знову повертаються вміння користуватись соціологічними методами впливу на дитячу особистість; аналізувати конкретну соціальну ситуацію і поведінку людини в ній; створювати та розвивати відносини між людиною та її оточенням; проводити дослідження та робити висновки; використовувати діагностичні методики; аналізувати та програмувати діяльність у соціумі; збирати інформацію, оцінювати її, визначати проблему; планувати дії, давати оцінку результатів діяльності; здійснювати інтерв'ювання.

Надзвичайно широкі зв'язки соціально-педагогічної науки з іншими науками про людину привели до розширення кола обов'язкових умінь фахівців з соціальної роботи. До нових умінь провідних суб'єктів діяльності на сучасному етапі розвитку суспільства належать економічні, історичні, філологічні та культурологічні. Економічні вміння основного суб'єкта впливу можна звести до таких: вміння в загальних рисах аналізувати основні економічні події в своїй країні та за її межами; знаходити й використовувати інформацію, необхідну для орієнтування в основних поточних проблемах економіки [10].

Історичні вміння організатора соціально-педагогічної діяльності полягають у вмінні висловлювати та обґрунтовувати власну позицію з питань ціннісного ставлення до історичного минулого [3, с.724; 10].

До культурологічних умінь фахівця з соціально-педагогічної роботи належать такі уміння:

оцінювати досягнення культури на основі історичного контексту їх створення; бути здатним до діалогу як способу ставлення до культури і суспільства; набувати досвід опанування культурою [3].

До провідних філологічних умінь суб'єкта виховного впливу відносяться вміння: вести бесіду-діалог загального характеру іноземною мовою; читати літературу за спеціальністю без словника; складати анотації, реферати та ділові папери іноземною мовою [3, с.72-73].

Висновки.

Таким чином, на сучасному етапі розвитку суспільства розширюються суб'єкти соціально-педагогічного впливу, їх професійні знання, вміння і функції діяльності. Характерною особливістю даного періоду розвитку соціально-педагогічної науки є поступове врахування прогресивних наробітків організації діяльності соціального педагога минулих етапів.

Подальші дослідження передбачається провести в напрямку вивчення інших проблем визначення вимог до соціально-педагогічних кадрів в Україні.

Література:

1. Борозна Г.В., Поліщук В.А. Соціальний працівник Франції: Сфери професійної діяльності та функції // Вісник Житомирського педагогічного університету. — 2000. — Вип.6. — С.35-40.
2. Зверева І.Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.05. — К., 1999. — 451 с.
3. Коваль Л.Г., Зверева І.Д., Хлебик С.Р. Соціальна педагогіка / Соціальна робота: Навчальний посібник. — К.: ІЗМН, 1997. — 392 с.
4. Міщик Л.І. Теоретико-методологічні основи професійної підготовки соціальних педагогів у закладах вищої освіти: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.05. — Запоріжжя, 1997. — 358 с.
5. Норми практики соціальної роботи Канадської Асоціації Соціальних Працівників // Практична психологія та соціальна робота. — 1998. — №9. — С.2-5.
6. Професія — допомога // Соціальна захиста. — 1993. — №9. — С.64-66.
7. Професія-помігч // Соціальна захиста. — 1993. — №7. — С.60-64.
8. Романенкова Л.А. Содержание, формы и методы организации свободного времени тинейджеров в Великобритании: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. — М., 1992. — 172 с.
9. Теория социальной работы / Под ред. Холодовой Е.И. — М.: Юрист, 1998. — 332 с.
10. Штефан Л.А. Соціально-педагогічна теорія та практика в Україні (20-90-ті рр. ХХ ст.): Монографія. — Харків: ТОВ "Ексклюзив", 2002. — 264 с.

Надійшла до редакції 01.11.2006р.

НАВЧАЛЬНА САМОСТІЙНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Волошко Л.Б.

Відкритий міжнародний університет розвитку
людини „Україна”

Полтавський інститут економіки і права

Анотація. У статті проаналізовано результати дослідження рівня навчальної самостійності студентів, визначено педагогічні умови її розвитку в процесі навчаль-

но-професійної підготовки.

Ключові слова: навчальна самостійність, самостійна робота студентів.

Анотація. Волошко Л.Б. Учебная самостоятельность студентов как психолого-педагогическая проблема. В статье проанализированы результаты исследований уровня учебной самостоятельности студентов, определены педагогические условия ее развития в процессе учебно-профессиональной подготовки.

Ключевые слова: учебная самостоятельность, самостоятельная работа студентов.

Annotation. Voloshko L.B. Educational independence of students as psychological-pedagogical problem. In the article are analysed the results of researches of level of educational independence of students, the pedagogical terms of its rise in the process of educational-professional preparation are definite.

Key words: educational independence, independent work of students.

Вступ.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблема самостійної роботи студентів не є новою. Методологічні засади організації самостійної роботи студентів знайшли відображення у працях А.М. Алексюка, С.І. Архангельського, Ю.К. Бабанського, В.М. Вергасова, О.В. Киричука т. ін. Основні підходи до практичного розв'язання проблеми організації самостійної роботи висвітлено вченими-дидактами В.П. Беспалько, І.Я. Лернером, М.М. Скаткіним, Т.І. Шамовою. У теорії та методиці професійної освіти організації самостійної роботи студентів різних спеціальностей присвячено дисертаційні дослідження В.В. Луценко, І.В. - Хом'юк, Г.А. Шайдур, Н.О. Шишкіної. При всій різноаспектності означеної проблеми недостатньо розробленим залишається питання розвитку навчальної самостійності студентів ВНЗ, їхнього усвідомленого прагнення до самоосвіти в процесі навчально-професійної підготовки.

Робота виконується згідно плану НДР Полтавського інституту економіки і права ВНЗ „Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Формулювання цілей роботи.

Метою статті є аналіз результатів, отриманих у процесі дослідження рівня навчальної самостійності студентів; обґрунтування педагогічних умов, впровадження яких забезпечить розвиток навчальної самостійності майбутніх фахівців, що сприятиме формуванню їхньої професійної компетентності та мобільності на сучасному ринку праці.

Результати дослідження.

В останні роки посилилась увага викладачів вищої школи до організації самостійної роботи студентів, що значно мірою визначає якість підготовки майбутніх спеціалістів. Під час самостійної роботи спеціально організований і керований процес навчання спрямовується на формування пізнавальних інтересів студентів, розвиток їхніх творчих здібностей на основі оволодіння системою фахових знань, умінь і практичних навичок [4, 5]. При цьому рівень самостійності, здатність студентів до самоосвіти

розглядаються науковцями як один з основних критеріїв якості вищої освіти [2].

Аналіз дефініції „самостійність” показав, що науковці (І.А. Архіпова, П.І. Підкасистий, І.Е. Унт, Т.І. Шамова т. ін.) пов’язують її з інтелектуальними здібностями людини, зокрема, вмінням виділяти та конкретизувати проблему, передбачити шляхи її вирішення, висувати гіпотези й аргументувати їх доказ, ставити питання тощо. Поняття „самостійність” у психологічній літературі трактується як здатність діяти відносно незалежно від інших, без сторонньої допомоги (Л.С. Виготський); особливим чином, не так як усі (Л.І. Божович). Доведено наявність взаємозв’язку між навчальною самостійністю та особистісною рефлексією суб’єктів навчання (В.В. Давидов, В.І. - Моросанова, Г.А. Цукерман т.ін.). Рівень самостійності також характеризується як одна з головних ознак професійної компетентності фахівців (Т.Л. Александрова, В.А. Бодров т. ін.). Здатність самостійно здобувати нові знання, готовність до постійного підвищення освітнього рівня, реалізації особистісного потенціалу становлять зміст персональної компетенції фахівця, визначеною Радою Європи в якості ключової. Отже, цілком очевидна актуальність і доцільність дослідження рівня навчальної самостійності студентів, обґрунтування педагогічних умов її розвитку в процесі навчально-професійної підготовки.

У реальному досвіді організації навчального процесу ВНЗ навчальна самостійність студентів реалізується під час аудиторної або позааудиторної самостійної роботи. Проте, її традиційні форми (конспектування, реферування тощо), здебільшого, носять репродуктивний характер і не вимагають високого рівня розумової напруги та творчої активності. Як наслідок, рівень розвитку навчальної самостійності студентів, їхня потреба в самоосвіті залишаються недостатніми, що негативно позначається на формуванні персональної компетентності майбутніх фахівців. Це підтвердили результати діагностичного експерименту, яким було охоплено 311 студентів соціально-гуманітарного факультету Полтавського інституту економіки і права Університету „Україна”.

Діагностика рівня самостійності студентів передбачала дослідження рівня сформованості внутрішнього плану дій (ВПД), рівня засвоєння текстової інформації, визначення швидкості читання „про себе” під час самостійної роботи. Так, оцінка ВПД як критерію сформованості навчальної діяльності студентів, у тому числі самостійної, проводилася за методикою В.В. Гришина, П.В. Лушина [1]. Результати діагностики показали, що в умовах традиційного навчання 62,7 % студентів мають середній, 24,5 % – низький рівень ВПД. Лише 12,8 % студентів продемонстрували високий рівень ВПД.

Об’єктивна оцінка засвоєння студентами текстової інформації, як джерела навчального матеріалу під час самостійної роботи, базується на основі психолого-педагогічних закономірностей, пов’язаних з особливостями протікання когнітивних процесів. Проведена діагностика засвоєння студен-

тами текстової навчальної інформації за методикою доповнення показала, що 6,7 % студентів демонструють незадовільні результати засвоєння змістовних характеристик інформації, 55,9% – задовільні, лише 37,4% мають відмінні показники.

Як відомо, основу самостійної роботи з текстом становить читання „про себе”, тому діагностика цього вміння важлива для подальшого обґрунтування дидактичних умов, спрямованих на підвищення рівня навчальної самостійності студентів. Уміння читання „про себе” оцінювалося дворазово за методом самотестування із застосуванням незнайомих наукових текстів з урахуванням специфіки фаху. Обробка результатів здійснювалась на основі даних психологічних досліджень стосовно середніх показників швидкості читання „про себе”, що для категорії „студенти” становлять 181-260 слів за хвилину. Аналіз результатів самооцінки студентами вміння читати „про себе” виявив швидкість 198 ± 31 слово за хвилину, що свідчить про його середній рівень.

Нас також цікавили внутрішні мотиви студентів до самостійної роботи та самоосвіти, їх сила та спрямованість. З цією метою для аудиторної та позааудиторної самостійної роботи студентам пропонували на власний розсуд обирати завдання з наведеного переліку. При цьому кожне із запропонованих завдань було оцінено з використанням п’ятибальної шкали за трьома ознаками: складність, проблемність, подальша професійна заглибленість. Чим вищий бал, тим більший рівень відповідної ознаки. Аналіз результатів дослідження передбачав оцінювання вибору завдань, а не правильності їх розв’язання.

Обробка емпіричних даних показала, що лише 38,91 % студентів мають високий рівень внутрішніх мотивів до самостійної роботи; у 61,09% студентів стійкість внутрішніх мотивів до самоосвіти виявилася сумнівною.

На нашу думку, процес розвитку навчальної самостійності зумовлений рефлексивними діями студентів на основі їхньої мотивації та залежить від таких особистісних конструктів, як рівень домагань і самооцінки. Ми виходимо з того, що самостійність завжди виникає на ґрунті впевненості у власній спроможності досягти поставленої мети. Конструктивні думки з цього приводу знаходимо в соціально-когнітивних теоріях особистості (А. Бандура т.ін.), в яких рівень саморегуляції та самоконтролю розглядається як ефект самооцінки людини. У зв’язку з цим ми також вважали за необхідне дослідити рівень самооцінки та домагань студентів. Аналіз емпіричних даних щодо рівня самооцінки студентів, зібраних на основі процедури ранжування двадцяти якостей (Н.В. Бордовська, А.О. Реан), показав її неадекватність у 40,2 % випадків. Так, 11,9 % студентів мали занижену самооцінку ($0,18 \pm 0,06$), 28,3 % – завищену самооцінку ($0,75 \pm 0,04$). Адекватну самооцінку ($0,49 \pm 0,05$) продемонстрували 59,8% студентів.

Дослідження рівня домагань за методикою

Шварцландера [3] показало його неадекватний рівень у 54,55 % студентів. Адекватний рівень характерний для 45,45 % студентів. Таким чином, діагностика самооцінки та рівня домагань дозволила констатувати, що майже половина студентів мають неадекватний рівень їх сформованості.

У процесі дослідження ми переконалися, що навчальна самостійність студентів тісно пов'язана ($r=0,71$) з особистісними оціночними уявленнями, процесами саморегуляції та передбачає: усвідомлену вмотивованість дій на основі суб'єктивної моделі мотивації, вибір мети діяльності, побудову програми виконавчих дій, творчу активність у процесі навчання, самоконтроль і саморефлексію досягнутих результатів діяльності, прийняття рішення щодо можливої корекції процесуальної сторони самостійної навчальної діяльності.

Проведені дослідження дозволили розглянути навчальну самостійність студентів як комплексну особистісну якість, обов'язковий компонент навчально-професійної підготовки фахівців, що реалізується в процесі самостійної інтелектуальної діяльності з інформаційними потоками в професійно зорієнтованому середовищі. Розвиток навичок самостійної праці повинен розглядатися в контексті виховання почуття обов'язку, професійної відповідальності, старанності, наполегливості в досягненні поставленої мети.

Внутрішню сторону навчальної самостійності студентів утворюють особистісні мотиви, емоційно-вольові та інтелектуальні зусилля, що спрямовані на досягнення мети діяльності без сторонньої допомоги. До зовнішніх ознак самостійності студентів слід віднести: ініціативність, вміння планувати навчальну діяльність, її трудомісткість, прояв творчої активності, впевненість (невпевненість) в успіху, прогностичне та підсумкове оцінювання досягнутого результату.

Розвиток навчальної самостійності студентів, на нашу думку, потребує дотримання комплексу педагогічних умов: процесуально-психологічних і дидактичних. До процесуально-психологічних умов розвитку навчальної самостійності студентів ми відносимо: підвищення мотивації досягнення успіху; корекцію неадекватних самооцінок та рівня домагань студентів; розвиток навичок самоконтролю; розвиток перцептивно-рефлексивних здібностей студентів. Дидактичні умови включають: організацію професійно-практичного тренінгу на різних рівнях складності: стереотипному, діагностичному та евристичному; застосування методів активізації навчального процесу з оцінкою інтенсивності розумової праці студентів; збільшення частоти та ефективності зовнішнього контролю з боку викладачів-тьюторів за результатами самостійної роботи; систематичне застосування процедур самооцінювання та взаємооцінювання студентами результатів навчально-професійної діяльності.

Висновки.

На підставі аналізу літературних джерел

розкрито сутність поняття „навчальна самостійність студентів”. Проаналізовано результати діагностичного експерименту, у процесі якого з'ясовано недостатній рівень сформованості навчальної самостійності як показника персональної компетентності майбутніх фахівців. Запропоновано процесуально-психологічні та дидактичні умови розвитку навчальної самостійності студентів у процесі навчально-професійної підготовки.

Подальші дослідження передбачається провести у напрямку вивчення ефективності запропонованих педагогічних умов підвищення навчальної самостійності студентів.

Література

1. Гришин В.В., Лушин П.В. Методики психодіагностики в учебно-воспитательном процессе. – М.: ИКА „Москва”, 1990. – 64 с.
2. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. – М.: РАН, 1993. – 211 с.
3. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Уч. пособие / Под ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: «Питер», 2000. – 560 с.
4. Томашевский М.И., Митюков В.О., Кириллов О.М. Курсова і дипломна робота як засіб залучення до самостійної діяльності, активізації та реалізації наскрізної програми студентського наукового товариства в вищому навчальному закладі // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту /зб.наук.праць за редакцією проф. Єрмакова С.С. - Харків: ХДАДМ (XXIII), 2006. - №10. - С. 65-68.
5. Черноус О.А. Ступені підвищення мотивації самостійної роботи студентів у навчальному процесі // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту /зб.наук.праць за редакцією проф. Єрмакова С.С. - Харків: ХДАДМ (XXIII), 2006. - №5. - С. 128-132.

Надійшла до редакції 03.11.2006р.

АНАЛІЗ ВПЛИВУ ПРЕПАРАТУ «ГЛІПЕК» НА ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ СТАН ЦЕНТРАЛЬНОЇ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ

Гончаренко М.С., Мартиненко І.Г.,

Коновалова О.О., Січкара А.А.

Харківський національний

університет ім. В.Н. Каразіна

Національний фармацевтичний університет

Анотація. Розглядається вплив препарату «Гліпек» на ЦНС дітей молодшого шкільного віку та шурів. Реакції шурів оцінювались при проведенні тесту «Відкрите поле». Показано підвищення інтенсивності дослідницької діяльності у шурів що відображає оптимізацію функціонального стану ЦНС. Вплив препарату на ЦНС у дітей виявлялося у зменшенні латентних періодів зорово- та слухо-моторних реакцій.

Ключові слова: препарат «Гліпек», шури, тест «Відкрите поле», діти молодшого шкільного віку, зорово- та слухо-моторні реакції.

Аннотация. Гончаренко М.С., Мартиненко И.Г., Коновалова О.О., Сичкара А.А. Анализ влияния препарата «Глипек» на функциональное состояние центральной нервной системы. Рассматривается влияние препарата «Глипек» на ЦНС детей младшего школьного возраста и крыс. Реакции крыс оценивались при проведении теста «Открытое поле». Показано повышение интенсивности исследовательской деятельности у крыс, что отражает оптимизацию функционального состояния ЦНС. Влияние препарата на ЦНС у детей проявлялось в уменьшении латентных периодов зрительно- и слухо-

моторных реакций.

Ключевые слова: препарат «Гліпек», крысы, тест „Открытое поле”, дети младшего школьного возраста, зрительно- слухо-моторные реакции.

Annotation. Goncharenko M.S., Martinenko I.G., Konovalova O.O., Sichkar A.A. The analysis of influence of preparation “Glipek” on a functional condition of the central nervous system. Influence of preparation “Glipek” on central nervous system children of younger school age and rats is considered. Reactions of rats were estimated at carrying out of the test «The Open field». Increase of intensity of research activity at rats that reflects optimization of functional condition central nervous system is shown. Influence of a preparation on central nervous system at children was shown in reduction of the latent periods visual and hearing -motor reactions.

Key words: preparation “Glipek”, rats, the test „The Open field”, children of younger school age, visually hearing-motor reactions.

Вступ.

Сучасні шкільні навчальні програми характеризуються інтенсифікацією учбових програм, що часто призводить до негативних наслідків для функціонального стану школяра. Так при нераціональних учбових навантаженнях може виникати перенапруга регуляторних механізмів, де головну роль відіграє центральна нервова система (ЦНС). Проблеми впливу учбового процесу на функціональний стан школярів особливо актуальні у початковий період навчання у дітей молодшого шкільного віку, коли дитина взаємодіє з новим специфічною інформаційно-ментально-емоційним середовищем, яка може у значній мірі впливати на формування його психофізіологічного та психічного стану, і як наслідок на її здоров'я [1]. Значні інформаційно-емоційні навантаження виступають у ролі стресорних факторів [2, 3, 4, 5 и др.] які викликають ослаблення захисних адаптаційних механізмів, перевтомлення, погіршення пам'яті та уваги., зростання хронічних захворювань, зниження показників збереження і відновлення здоров'я.

Наведені вище відомості про стан здоров'я школярів свідчать про необхідність створення препаратів, які зніматимуть психоемоційну напругу при різноманітних стресових ситуаціях, зменшують перенавантаження ЦНС та таких, що мають комплексну антиоксидантну та детоксикаційну дію

Нами розроблений лікарський препарат «Гліпек», дія якого спрямована на підвищення опірності організму, стимуляцію розумової працездатності, зняття психоемоційної напруги при різноманітних стресових ситуаціях. Додаток пектину у складі препарату має детоксикаційну активність.

На першому етапі оцінки впливу препарату «Гліпек» на стан ЦНС були проведені експериментальні дослідження на лабораторних тваринах. Враховуючи переважачу дію складу препарату на психоемоційний стан ми вважали актуальним дослідити вплив на функціональний стан ЦНС у білих щурів при виконанні тесту «Відкрите поле».

У експериментальних неврологічних дослідженнях використовують високу регулярність і відтво-

рюваність мимовільних, уроджених реакцій, особливості поведінки тварин при стандартних умовах тестування, наявність або відсутність реакцій, зміна поведінки подають важливу інформацію про широкий спектр функцій головного мозку. Слід зазначити, що дані прості неврологічні тести можуть дати відомості про функції всіх рівнів центральної нервової системи. Такі тести використовують, якщо є підстави думати, що лікарські препарати, операції або фактори навколишнього середовища вплинули на певний відділ головного мозку, порушили специфічну функцію або подіяли на центральну нервову систему в цілому [6, 7 та інші].

Інформацію про поведінку тварини одержують за допомогою виміру її активності в клітці або в інших стандартних умовах. Необхідною умовою такого дослідження є точне фіксування форм поведінки й надійна процедура для їхнього кількісного опису. Одним з найбільш розроблених і широко використовуваних у наш час методів вивчення поведінки щурів у заданих експериментальних умовах є тест «Відкрите поле» [6-11].

Обґрунтуванням для даного тесту є особливості поведінки щурів у незвичайних умовах. Щури реагують завмиранням на нові, потенційно небезпечні стимули. Завмирання можна викликати широким діапазоном стимулів, при цьому важливо, щоб стимулююча ситуація сприяла виявленню окремих елементів активності. Найбільш просте й доступне рішення - помістити тварину в яскраво освітлену камеру, що значно більше, ніж клітина, де живе щур. Тому що нерухомість можна розглядати як симптом страху, а інтенсивність страху, викликаного стандартним стимулом, відбиває емоційний стан тварини, поведінка у відкритому полі звичайно використовують як тест емоційності. Емоційні стани також супроводжуються різними, вегетативними проявами (прискорення серцевого ритму, гальванічна шкірна реакція, розширення зіниці і т.д.). Вегетативна функція, що зручно враховувати разом з виміром активності,- це дефекація. Ті тварини, які менше пересуваються й у яких спостерігається більша дефекація в ситуації відкритого поля, вважаються більше емоційними, чим ті, які багато пересуваються, але мають низький рівень дефекації.

Таким чином, використання даного тесту дозволяє об'єктивно оцінити особливості поведінки тварин у незвичайних умовах, зміни їхнього емоційного стану, зокрема, при введенні ряду фармакологічних препаратів, що діють на ЦНС.

Робота виконана за планом НДР Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна.

Формулювання цілей роботи.

Метою досліджень був аналіз змін емоційного стану функціонального стану ЦНС у щурів та дітей молодшого шкільного віку під впливом препарату «Гліпек».

Матеріали та методи.

При проведенні дослідження впливу прийому препарату «Гліпек» на стан ЦНС у щурів у тесті

«Відкрите поле», препарат у дозуванні 0,1 г на 1 кг ваги за допомогою зонда вводився 15 самкам білих шурів кожен день на протязі 30 днів. Оцінювалася рухова поведінка шурів при виконанні модифікованого тесту «Відкрите поле» [6] до й після експерименту. Також було проведено дослідження впливу таблеток „Гліпек” на функціональний стан ЦНС учнів молодшого шкільного віку (третьій клас). Діти щоденно на протязі місяця отримували по 2 таблетки „Гліпек” (вміст гліцину в кожній таблетці 0,1 грама та пектину 0,05 грама). Оцінка функціонального стану ЦНС при прийомі препарату «Гліпек» здійснювалася за показниками латентних періодів простої та складної зорово-моторових реакцій (ПЗМР і СЗМР), латентних періодів простої та складної слухомоторових реакцій (ПСМР і ССМР), динаміці показників психомоторики: координації тонких рухів руки при виконанні стандартного завдання (КР), реєструвався час виконання завдання (КРч) та кількість помилок (КРп).

Проводився статистичний аналіз достовірності відмінностей з використанням непараметричного критерію Манна-Уїтні та непараметричного парного рангового тесту Вілкоксона.

Результати досліджень.

Результати експериментальних досліджень показали, що застосування даного препарату викликає збільшення рухової активності шурів (табл.1), що пов'язане з посиленням їхньої дослідницької діяльності.

Так кількість переміщень ближче до стінки після експерименту збільшувалося на 1,2 рази. Аналогічна тенденція спостерігається й відносно такого показника як кількість переміщень ближче до центра. Кількість цих переміщень після прийому препарату вірогідно збільшувалося в середньому в 3,5 рази.

Більшість авторів як самим інформативним показником емоційного стану в цих умовах висувають кількість відвідувань тваринами центральних квадратів. Результати даного дослідження показали виражене зниження симптомів страху у шурів, значне посилення дослідницької діяльності й поліпшення емоційного стану. Так, після експерименту було

зафіксовано достовірне збільшення відвідувань центральних квадратів в 3,1 рази.

Зміни подібної спрямованості відзначаються й у кількості вертикальних стійок, у порівнянні з даними до експерименту було відзначено їхнє достовірне збільшення 2,5 рази.

Отримані дані про підвищення рухової активності дають підставу говорити про позитивний вплив після прийому препарату «Гліпек» на емоційний стан шурів. Особливо показово достовірне збільшення кількості переміщень ближче до центра й відвідувань центральних квадратів, що свідчить про виражене збільшення орієнтовної активності й зниження емоційної напруги тварин.

Ці висновки підтверджують дані про кількість умивань, кількість яких також відбиває емоційний стан тварин. Було зареєстровано достовірне збільшення кількості умивань після прийому препарату «Гліпек» в 2,1 рази. При цьому вірогідно збільшився середній час умивання в 2,7 рази. Збільшення кількості й тривалості вмивань після прийому препарату «Гліпек» свідчить про підвищення комфортності стану тварин, зменшення страху й, відповідно, оптимізацію їхнього емоційного стану.

При цьому не було виявлено значимих виражених відмінностей по кількості грумінгів. Також не було достовірних відмінностей і по кількості нерухомих положень.

Кількість уринацій після експерименту було трохи вище в порівнянні з вихідними - збільшення в середньому у 1,5 рази).

Одним з найбільш інформативних показників даного тесту є інтенсивність дефекації [6]. Даний показник вірогідно знижувався після прийому препарату «Гліпек» у 1,7 рази. Виражене достовірне зниження кількості болюсов після експерименту об'єктивно, на рівні вегетативних функцій, свідчить про позитивний вплив даного препарату на емоційний стан шурів, зменшення страху й стресу в незвичайній обстановці.

Результати досліджень дозволяють зробити висновки про характер впливу препарату «Гліпек» на поведінку шурів при проведенні тесту «Відкри-

Таблиця 1.

Вплив препарату «Гліпек» на показники рухової активності шурів, ($M \pm m$), ($n = 15$).

| Показник | До прийому | Після прийому |
|---|----------------|-----------------|
| Вихід у центр поля, кількість | 1,875 ± 0,3504 | 5,929 ± 0,6585* |
| Переміщення ближче до стінки, кількість | 16,87 ± 0,5422 | 20,50 ± 1,425 |
| Переміщення ближче до центра, кількість | 4,182 ± 0,6581 | 14,79 ± 2,292* |
| Вертикальна стійка, кількість | 3,067 ± 0,3581 | 7,714 ± 0,6665* |
| Умивання, кількість | 1,818 ± 0,4225 | 3,786 ± 0,7046* |
| Час умивання, с | 7,250 ± 1,359 | 19,79 ± 4,018* |
| Грумінг, кількість | 2,333 ± 1,245 | 1,714 ± 0,4738 |
| Нерухоме положення, кількість | 20,27 ± 3,341 | 18,43 ± 4,628 |
| Уринація, кількість | 2,714 ± 0,5074 | 4,000 ± 2,726 |
| Дефекація, (болюси), кількість | 6,000 ± 0,4781 | 3,643 ± 0,5305* |

Примітка. * — статистично достовірні відмінності показників до та після прийому препарату «Гліпек» за критерієм Манна-Уїтні ($p < 0,05$)

те поле». Достовірно виражене збільшення відвідувань внутрішніх квадратів, а особливо центральних, свідчить про зменшення симптомів страху й значному посиленні дослідницької діяльності. Достовірно зменшення інтенсивності дефекації об'єктивно відбиває зниження емоційної реактивності негативно спрямованості на фактори стресу, оптимізацію емоційного стану й функціонального стану ЦНС шурів у цілому.

Зміни показників функціонального стану ЦНС при прийомі препарату «Гліпек» у учнів 3-го класу, що були зареєстровані при проведенні цього дослідження, наведені у табл. 2.

Як свідчать наведені дані латентний період ПЗМР після прийому препарату достовірно скорочувався на 13 %, а ПСМР достовірно зменшувалася на 5 %.

Аналогічна, але більш виражена направленість спостерігалася у динаміці латентних періодів складних сенсомоторних реакцій. Так, латентний період СЗМР достовірно скорочувався на 20 %, а латентний період ССМР був достовірно менший на 23 %.

Також спостерігався значний позитивний вплив препарату на функціональний стан системи координації рухів. Так, вірогідно поліпшувалось виконання завдання для оцінки координації точних рухів кисті – КРч скорочувався на 20 %, ($p < 0,05$), КРп зменшувалася на 37 %, ($p < 0,05$).

Таким чином спостерігається виражений позитивний ефект дії цього препарату на функціональний стан центральної нервової системи. Наведені дані дозволяють зробити висновок про те, що корекція функціонального стану організму дітей цієї вікової групи при використанні препарату «Гліпек» виявляє виражений достовірний стимулюючий вплив на процеси сприйняття, передачі й обробки інформації про сигнали різної модальності та оптимізує руховий компонент відповідної реакції на дані стимули, що підтверджується динамікою показників простих та складних сенсомоторних реакцій. Слід відзначити, що позитивний ефект найбільш відзначається у змінах латентних періодів складних сенсомоторних реакцій. Відомо, що основну складову частину цих показників складає час „центральної затримки” — час, на протязі якого у ЦНС відбувається

декодування інформації, її обробка, прийняття рішення та формування програми дій [12]. Вірогідне зменшення часу латентних періодів складних сенсомоторних реакцій, під час яких здійснюється аналіз „значимості” сигналу, вибір та реалізація відповідної реакції, об'єктивно свідчить про оптимізацію функціонального стану ЦНС у дітей молодшого шкільного віку після прийому препарату «Гліпек». Також відзначається позитивний вплив на функціональний стан моторних центрів, які координують підтримання певної пози, керують виконанням складних рухів, що підтверджується динамікою показників виконання тесту оцінки координації точних рухів кисті.

Висновки

Аналіз впливу препарату «Гліпек» на функціональний стан ЦНС при експериментальних дослідженнях дозволяє зробити висновки про характер впливу на поведінку шурів при проведенні тесту «Відкрите поле». Показники зміни поведінки тварин при виконанні даного тесту достовірно свідчать про його позитивний вплив. Динаміка таких показників як збільшення відвідувань внутрішніх і центральних квадратів, свідчить про виражене посилення орієнтовної дослідницької діяльності тварин, що свідчить про поліпшення їх емоційного стану. Зменшення інтенсивності дефекації є показником зменшення емоційної реактивності на фактори стресу, зниження симптомів страху і таким чином про оптимізацію функціонального стану ЦНС.

Результати досліджень впливу препарату «Гліпек» на функціональний стан ЦНС дітей молодшої вікової групи дають підставу зробити висновки про позитивний ефект дії цього препарату на функціональний стан їх центральної нервової системи. Динаміка основних показників ЦНС виявляє виражений поліпшуючий вплив на процеси сприйняття, передачі й обробки інформації, функціональний стан моторних центрів, що підтверджується динамікою показників виконання тесту оцінки координації точних рухів кисті. Достовірні зміни цих показників об'єктивно свідчать про оптимізацію функціонального стану ЦНС у дітей молодшого шкільного віку після прийому препарату «Гліпек».

Подальші дослідження передбачається провести у напрямку вивчення інших проблем впливу

Таблиця 2

Психофізіологічні показники учнів молодшого шкільного віку після прийому препарату «Гліпек», ($M \pm m$), ($n = 14$)

| Показники | До прийому | Після прийому |
|-----------|--------------------|----------------------|
| ПЗМР | 314 ± 10,4083 | 273,2222 ± 12,3387** |
| ПСМР | 293,5556 ± 9,5337 | 279,1111 ± 9,2112** |
| СЗМР | 399,4444 ± 14,2927 | 321 ± 4,7493** |
| ССМР | 395,6667 ± 12,0058 | 304,3333 ± 13,256** |
| КРч | 4,8456 ± 0,2402 | 3,8844 ± 0,1524** |
| КРп | 5,7778 ± 0,4006 | 3,6667 ± 0,2357** |

Примітка. * — статистично достовірні відмінності показників до та після прийому препарату «Гліпек» за критерієм Вілкоксона, ($p < 0,05$)

препарату «гліпек» на функціональний стан центральної нервової системи.

Література

1. Ершова-Бабенко И.В. Исследование влияния агрессивности информационно-эмоциональной среды // Украинский вестник психоневрологии. Т. 10, 1(30), 2002. с. 180 – 182.
2. Баевский Р.М., Берсеньева А.П. Оценка адаптационных возможностей организма и риск развития заболеваний. М.: Медицина, 1997. 236 с.
3. Агаджанян Н.А., Баевский Р.М., Берсеньева А.П. Учение о здоровье и проблемы адаптации, Ставрополь. Изд-во СГУ. 2000. 204 с.
4. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология. СПб.: Питер, 2001. 464 с.
5. Гончаренко М., Мартыненко И., Коновалова Е. и др. Методические аспекты применения фитокоррекции функционального состояния организма детей при адаптации к учебной деятельности. // Health strengthening, factors, mechanisms and health strategies / edit E. Balicz. Radom, 2003. – p. 178-182.
6. Буреш Я. и Бурешова О. и Хьюстон Д. Методики и основные эксперименты по изучению мозга и поведения: Пер. с англ. – М.: Высшая школа, 1991. – с. 119-122.
7. Walsh R.N., Cummins R.A. The Open-Field Test: A Critical Review. – Psychological Bulletin, 1976, Vol. 83, No. 3. – p. 482-504.
8. Finger S. and Frommer G.P. Effects of cortical and thalamic lesions on temperature discrimination and responsiveness to foot shock in the rat. – Brain Res., 1970, V 24. – p. 69-89.
9. Santacana M.P., Alvarez Pelaez R. and Tejedor P. Effect of the lesion of the mamillary bodies on the performance in the open field. – Physiol. Behav., 1972, V 9.- p. 501-504.
10. Smart J.L. and Dobbing J. Vulnerability of developing brain. II. Effects of early nutritional deprivation on reflex ontogeny and development of behavior in the rat. – Brain Res., 1971, V 28. – p. 85-95.
11. Tupper D.E. and Wallace R.B. Utility of neurological examination in rats. – Acta Neurobiol. Exp., 1980, V 40. – p. 999 – 1003.
12. Психофизиология /под ред. Ю.И. Александрова. СПб.: Питер, 2001.– 496 с.

Надійшла до редакції 19.10.2006р.

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ПРИЕМАМ САМОРЕГУЛЯЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Голенкова Ю.В.

Харьковский национальный педагогический университет имени Г.С.Сковороды

Аннотация. В статье описана технология обучения приемам саморегуляции психических состояний будущих учителей физической культуры с учетом особенностей их профессиональной деятельности. Ключевые слова: будущие учителя физической культуры, технология обучения, приемы саморегуляции.

Анотація. Голенкова Ю.В. Особливості технології навчання прийомам саморегуляції майбутніх учителів фізичної культури. Описана технологія навчання прийомам саморегуляції психічних станів майбутніх вчителів фізичної культури з урахуванням особливостей їх професійної діяльності.

Ключові слова: майбутні вчителі фізичної культури, технологія навчання, прийоми саморегуляції.

Annotation. Golenkova J. Technology of the education acceptance independent self-regulation psychic conditions future teachers of the physical culture. In article is shown technology of the education acceptance independent self-regulation psychic conditions future teachers of the physical culture with provision for particularities their professional

activity.

Keywords: a future teachers of physical culture, technology of the education, acceptance independent self-regulation.

Введение.

На современном этапе социально-экономического развития Украины важной задачей высшей школы является повышение качества подготовки специалистов, в частности и учителей физической культуры.

Профессиональная деятельность учителя физической культуры предусматривает комплексное воздействие педагога на обучаемых, где он выступает в роли не только специалиста с определенным уровнем знаний, умений и навыков, но и как личности. И именно личностные характеристики педагогического работника чрезвычайно важны в эффективности воспитания и обучения.

В связи с этим становится понятным, что изучение условий проявления механизмов саморегуляции, а также способов развития профессионально необходимых регулятивных воздействий на психику и физическое состояние будущего учителя физической культуры еще в студенческие годы, закладывает фундамент успеха в этом виде деятельности. Необходимо отметить, что, несмотря на актуальность и практическую важность проблемы, в литературе имеются фрагментарные сообщения об исследованиях, посвященных изучению особенностей формирования у будущих учителей физкультуры представлений о системе саморегуляции психической деятельности и методах управления этим процессом [10]. Кроме того, в настоящее время в системе высшего образования, и в том числе в обучении будущих учителей, еще мало внимания уделяется формированию личностных качеств специалиста и тем более обучению приемам психической саморегуляции [1]. Таким образом, актуальность выбранной проблемы сомнений не вызывает.

Работа выполнена по плану НИР Харьковского национального педагогического университета имени Г.С.Сковороды.

Формулирование целей работы.

Цель исследования - разработать и обосновать технологию обучения приемам саморегуляции будущих учителей физической культуры с учетом теоретических представлений об этапах развития процессов личностной саморегуляции и функциональных элементов ее структуры.

Задачи исследования:

1) Разработать технологию обучения приемам саморегуляции будущих учителей физической культуры;

2) Внедрить разработанную технологию на факультете физической культуры;

3) Изучить изменения, возникающие в психике студентов факультета физической культуры вследствие применения специальных приемов саморегуляции.

Результаты исследований.

Технология обучения приемам саморегуля-

ции разрабатывалась с учетом теоретических представлений об этапах развития процессов личностной саморегуляции и функциональных элементов ее структуры. При этом учитывались особенности профессиональной деятельности учителя физической культуры [9].

Обучение состояло из трех взаимосвязанных методических блоков: 1) овладение приемами саморегуляции состояний, 2) обучение саморегулятивным действиям, обеспечивающим эффективное общение, 3) освоение способов саморегуляции личностных свойств.

В процессе создания технологии обучения методической базой являлись специальные методы психической саморегуляции [2; 7; 8] и активные групповые методы обучения [3; 4; 5; 11]. Предварительно система отобранных методических приемов была апробирована, после чего в нее были внесены коррективы.

Каждый блок включал в себя теоретический материал, обеспечивающий необходимую ориентировочную основу и набор индивидуальных заданий и групповых упражнений, направленных на овладение соответствующими умениями и навыками.

Первый блок предполагал овладение умениями саморегуляции психофизиологического состояния, он требовал понимания термина «функциональное состояние», а также знания основных факторов, влияющих на его формирование и методов, позволяющих его корректировать. В ходе обучения формировалось умение выполнять основные упражнения аутогенной тренировки; появлялись навыки вхождения в аутогенное состояние и выхода из него, дифференцирования компонентов состояния, управления функциональным состоянием. Это становилось возможным, так как происходило развитие рефлексивных процессов, осознание телесных импульсов.

Систематическое выполнение этих упражнений привело к понижению эмоциональной напряженности, тревожности, скорректировало соответствующие личностные черты.

Второй блок обучения, посвященный действиям саморегуляции педагогического общения, включал в себя общие теоретические сведения о специфике педагогического взаимодействия. В результате было сформировано умение произвольно регулировать различные аспекты самопрезентации.

Усвоение упражнений на переформулирование высказываний, ролевые игры позволяло сформировать важные навыки эффективного педагогического общения, в частности, навык «поддержки», активного слушания.

Третий блок обучения содержал общие теоретические представления о личности, ее структуре, функции, влиянии индивидуальных личностных особенностей на осуществление педагогической деятельности. Здесь приводились сведения о некоторых психотерапевтических приемах как способах саморегуляции в ситуации личностного кризиса или конфликта.

Групповые упражнения позволяли обучаемым получить обратную связь с окружающими, объективировать представления о своих наиболее характерных личностных качествах (этому же способствовало психологическое тестирование), позволяли формировать навык самоподдержки.

В рабочей гипотезе предполагалось, что эффектом такого рода занятий будет формирование у личности более адекватных представлений о себе, положительного самоотношения, самопринятия.

Обучение технологии саморегуляции проходило следующим образом. Первый блок - овладение приемами саморегуляции психофизиологического состояния - включал в себя четыре последовательных этапа обучения.

1) Вводный этап обучения посвящен подготовке к занятиям. Его длительность - два часа.

На этом этапе сообщалась общая информация о содержании обучения, теоретические сведения о саморегуляции, существующих методиках развития способности к произвольной регуляции психофизиологических состояний. В ходе объяснения формировались умения выполнять вводные упражнения, направленные на общее успокоение и произвольную активацию. Для облегчения выполнения вводных упражнений использовалось музыкальное сопровождение, соответствующее характеру выполняемых упражнений.

Продолжительность выполнения вводных упражнений - 5-10 минут, затем они должны выполняться на каждом занятии в течении всего курса обучения.

2) Подготовительный этап был посвящен обучению приемам нервно-мышечной релаксации по методикам [2; 6]. Выполнение упражнений на расслабление позволяло сформировать внутренние критерии степени расслабленности, научиться целенаправленно концентрировать внимание на внутренних ощущениях, испытать состояние аутогенного погружения.

Для усиления переживаний расслабления и комфорта студентам предлагалось представить ситуацию, когда они сами испытывали подобные состояния, то есть вводились фрагменты идеомоторных представлений. Другим вспомогательным средством, которое использовалось в ходе обучения, являлось выполнение дыхательных упражнений. Легко подчиняясь произвольному контролю, эта вегетативная функция позволяла управлять состоянием организма и достигать выраженных степеней расслабления.

Длительность выполнения дыхательных упражнений составляла 20 мин., выполняли их на трех последовательных занятиях.

3) Следующий этап обучения проходил в виде гетеротренинга. Он был посвящен усвоению стандартной последовательности выполнения упражнений и формул самовнушения. Для усиления эффекта осознания и контроля за выполнением упражнений в качестве вспомогательных средств использовалось групповое обсуждение переживаемых

в состоянии расслабления ощущений, заполнение таблиц самоотчетов.

В течение трех последовательных занятий осуществлялся гетеротренинг и последующее его обсуждение. Длительность этих мероприятий составляла 40 - 45 мин.

4) Самым продолжительным этапом было обучение приемам саморегуляции состояний, заключающееся в освоении основных упражнений аутотренинга с использованием стандартных и индивидуальных формул самовнушения, подкрепляемых развернутой системой индивидуально подобранных образных представлений.

Следует подчеркнуть, что переход к полной самостоятельности в выполнении упражнений происходил постепенно, для этого на каждом последующем занятии словесное сопровождение ведущего становилось короче. В соответствии с успешностью освоения упражнений, учащиеся переходили к их самостоятельному выполнению.

Для закрепления полученных навыков учащимся рекомендовалось проделывать эти упражнения вне учебной ситуации, самостоятельно перед отходом ко сну и после пробуждения.

В качестве вспомогательных средств использовались различные групповые игровые упражнения, направленные на взаимный контроль и усиление эффектов выполнения упражнений на внушение [4; 11]. На нескольких последних занятиях обучаемые выступают в роли ведущих тренинга.

Более полное осознание и дифференцирование ощущений, развитие произвольности психических процессов восприятия, внимания, сопровождающие овладение этими умениями, стимулировали развитие целостного процесса саморегуляции.

Второй блок - это обучение действиям саморегуляции педагогического общения.

Уже на третьем и четвертом занятиях во время лекции и обсуждения педагогических ситуаций у студентов актуализировались знания о педагогическом общении, полученные в результате изучения дисциплин психолого-педагогического цикла. Начиная с пятого занятия, вводились групповые упражнения, заимствованные из микроструктурного тренинга общения. Они позволяли стимулировать осознание индивидуальных особенностей невербального коммуникативного поведения. Другого рода задания, характерные для тренингов общения, выявляли индивидуальные особенности приема и передачи информации в ходе вербального общения.

Третий блок обучения действиям саморегуляции личностных образований занимал 6 академических часов, распределенных на 6 последовательных занятий. На начальном этапе актуализировались знания о личности, полученные в курсе общей психологии и психологии спорта, помимо теоретического материала для этого проводились практические занятия по психодиагностике. На следующем этапе описывались и практически иллюстрировались некоторые приемы самопсихотерапии, которые

интерпретировались как способы саморегуляции в ситуациях личностных кризисов. Заключают этот блок и весь процесс обучения занятию, на которых параллельно с упражнениями, реализующими задачи первого и второго блоков, выполняются упражнения тренинга личностного развития.

Структура каждого отдельного занятия (кроме вводных) имела следующий вид:

1. Измерение частоты сердечных сокращений, работа с тестом САН.
2. Работа с анкетой «СУПОС-8».
3. Выполнение упражнения на саморегуляцию состояния (НМР, ГТ, АТ).
4. Определение частоты сердечных сокращений.
5. Вербализация ощущений.
6. Групповые упражнения с последующим обсуждением их результатов.
7. Упражнения на саморегуляцию состояния.
8. Заполнение теста САН.

Выводы:

1. Использование тренинговых групповых упражнений будущими учителями физической культуры привело к осознанию невербальных и вербальных особенностей собственного коммуникативного поведения, сформировалось представление о себе как о субъекте общения.

2. Результатом освоения блока групповых игровых упражнений стало формирование умения произвольно регулировать текущее психофизиологическое состояние, вызывать состояние покоя и адекватной мобилизации.

3. На последнем этапе обучения формировались коммуникативные умения и навыки эффективного педагогического общения.

Дальнейшие исследования предполагается провести в направлении изучения других проблем технологий обучения приемам саморегуляции будущих учителей физической культуры.

Литература:

1. Белова Е.Д., Гладырина Л.Д., Метельский Г.И. Психолого-педагогические основы формирования профессионально значимых качеств у студентов физкультурных вузов. – Минск: Наука, 1993. – 80 с.
2. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики. - М.: Политиздат, 1989. - 319 с.
3. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. - Л.: ЛГУ, 1985. - 168 с.
4. Игры - обучение, тренинг, досуг: В 4 книгах. /Под ред. В.В.Петрусинского.- М.: Новая школа, 1994. - 368 с.
5. Кривцова С.В., Мухаматтулина Е.А. Сценарий тренинга педагогической эффективности (руководство для практического психолога) – М.: ТОО «Инсайт-центр», 1994. - 57 с.
6. Кузнецова А.С. Методы психологической саморегуляции и психопрофилактика неблагоприятных функциональных состояний человека в связи с особенностями профессиональной деятельности: Дис...канд. психол. наук. - М., 1992. - 226 с.
7. Леонова А.Б., Кузнецова А.С. Психопрофилактика неблагоприятных функциональных состояний человека. - М: Изд. Моск-го ун-та, 1987. - 104 с.
8. Пантелеев С.Р. Методика исследования самоотношения. - М.: Смысл, 1993. – 32 с.
9. Сушенко Л.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту. – Запоріжжя: ЗДУ, 2003. –

10. Фидельский В.В. Теория и практика подготовки будущих учителей к физическому воспитанию учащихся: Автореф. дис. д. пед. н. – М., 1993. – 40 с.
11. Хомская Е.Д., Будыка Е.В., Ефимова И.В. Помехоустойчивость произвольной регуляции интеллектуальной деятельности и межполушарная асимметрия мозга // Вопросы психологии. - 1990. - № 3. - С. 138-144.

Поступила в редакцию 18.11.2006г.

АКВАФИТНЕСС, КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН

Григонене Й.Я., Скирене В., Кайрявичене В.
Литовская академия физической культуры, Каунас

Аннотация. Физические упражнения, выполняемые в воде, уменьшают частоту сердечных сокращений у беременных, их артериальное давление не превышает нормы.

Ключевые слова: аквафитнесс, беременные женщины. Анотация. Григонене Й.Я., Скирене В., Кайрявичене В. Аквафитнесс, як засіб підвищення фізичної активності вагітних жінок. Фізичні вправи, що виконуються у воді, зменшують частоту серцевих скорочень у вагітних, їхній артеріальний тиск не перевищує норми.

Ключові слова: аквафитнес, вагітні жінки.

Annotation. Grigoniene J.J., Skyriene V., Kaireviciene V. Aquafitness as a means of physical activity for pregnant women. Physical exercises for pregnant women in water reduce their heart rate, and their arterial blood pressure does not exceed the norm.

Keywords: aquafitness, pregnant women.

Введение

Все ускоряющийся технический прогресс в конце XX века освободил женщин от тяжелого физического труда. Однако это отрицательно сказалось на уровне развития их функциональных возможностей. В связи с этим роды стали более тяжелыми, возросло количество послеродовых осложнений.

Для того, чтобы женщины нормально рожали здоровых детей, они должны как можно больше внимания уделять физической активности (Маїїпнієнє, 1996), хорошо питаться и чаще быть на воздухе (Мекієнє, 1995).

Одними из форм физической активности, предлагаемых для беременных, являются аквафитнесс (выполнение физических упражнений в воде) и плавание. Водная среда оказывает положительное влияние на организм женщин. Определенное значение имеют и ряд других факторов, об эффекте которых нужно знать. Так, гидростатическое давление воды положительно воздействует на деятельность мышц. Подъемная сила воды создает хорошие условия для тренировки опорно-двигательного аппарата. Физические упражнения, выполняемые в воде, улучшают настроение и самочувствие беременных женщин (Vasiliauskienė, 2002).

Формулирование целей статьи.

Цель исследования – установить влияние занятий аквафитнессом на организм беременных.

Задачи исследования:

1. Выявить мнение беременных о значимости фи-

зических упражнений, выполняемых в воде, в период беременности.

2. Установить и оценить частоту сердечных сокращений (далее ЧСС) у беременных до и после выполнения физических упражнений в воде.
3. Установить и оценить уровень кровяного давления (далее КД) у беременных до и после выполнения физических упражнений в воде.

Методы исследования:

1. Анализ литературных источников.
2. Анкетный опрос.
3. Пульсометрия.
4. Сфигмоманометрия.
5. Математическая обработка данных.

Социологическая анкета состояла из 18 вопросов. Испытуемым были предложены вопросы об их социальном статусе, качестве посещаемых занятий, о самочувствии после них. Для осуществления контроля за состоянием женщин до и после каждого занятия фиксировались их уровни частоты сердечных сокращений и артериального давления. С этой целью использовались стетоскоп и сфигмоманометр.

Организация исследования и контингент испытуемых

Исследования, в которых приняли участие 19 беременных, проводились в 2006г. в отделении физической реабилитации родильного дома им. П. Мажилиса (г. Каунас). Возраст испытуемых колебался от 21 до 36 лет. Занятия групповым методом проводила специалист-кинезотерапевт, руководствуясь комплексом физических упражнений в воде, разработанным J. Katz (1995).

Согласно своей направленности упражнения были сгруппированы: для укрепления мышц рук и ног; мышц промежности; мышц брюшного пресса и упражнения для расслабления мышц. Занятия длительностью по 45 мин. проводились два раза в неделю. Они состояли из разминки (5 мин.), основной части (30 мин.) и расслабления (10 мин.). Температура воды в бассейне колебалась в пределах 30-32°C, температура в помещении была 27°C.

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ результатов анкетирования позволил установить, что занятия аквафитнессом в основном посещают женщины, проживающие в городе (89,47%). Большинство из них замужние (89,47%). По своему социальному положению значительная часть испытуемых работают или учатся и работают одновременно (42,11%). Анализ образовательного уровня свидетельствует, что большинство респонденток имеют высшее образование (57,89%), меньшая часть – среднее специальное и среднее (по 10,53%). Это позволяет утверждать, что аквафитнессом в основном занимаются женщины, имеющие более высокий социальный статус. Занятия, проводимые в бассейне, платные. Возможно, в этом кроется причина, которая не позволяющая всем желающим беременным принимать в них участие.

Нас интересовало, каким видом спорта за-

нимались испытуемые до беременности. Оказалось, что большинство из них спортом вообще не занимались (31,58%); занимались в тренажерном зале (21,05%); занимались оздоровительной физической культурой, спортивными танцами и аэробикой (по 10,53%). Совсем немного было таких, которые увлекались современными танцами, художественной гимнастикой и плаванием (по 5,26 %).

Проведенное исследование позволило установить, что основным источником информации о проводимых занятиях аквафитнесом для беременных стали их врачи-гинекологи (36,84%) и друзья (15,79%). Лишь незначительная часть респонденток об этом виде физической деятельности узнала из рекламных проспектов и средств массовой информации.

Полученные данные свидетельствуют, что большая часть беременных женщин занимались аквафитнесом потому, что хотели активно двигаться, приятно проводить время (отмечено 11 раз). Однако, ни одна из испытуемых не указала, что эти занятия повысили их уверенность в себе.

В основном женщины посещали занятия дважды (63,16 %), реже 2-3 или 4 раза в неделю (5,26%).

Из ответов на вопросы анкеты стало ясно, что многие из опрошенных собираются посещать занятия в бассейне вместе с новорожденными (52,63%). Отрицательных ответов по поводу желания продолжить подобные занятия вместе с ребенком не было. Результаты опроса свидетельствуют, что беременным очень нравилось выполнять физические упражнения в воде (73,69%), и не нравилось свободно плавать и ходить (передвигаться) по бассейну.

Полученные данные свидетельствуют, что большинство испытуемых, выполняя физические упражнения в воде, не уставали (52,63%) и не чувствовали усталости (47,37 %). Это позволяет утверждать, что упражнения были подобраны правильно и оказывали положительное воздействие на самочувствие беременных.

На вопрос о значимости музыкального сопровождения все респондентки (100%) ответили, что им очень нравится, когда во время занятия звучит музыка. Подобный факт позволяет утверждать, что соответствующее музыкальное сопровождение имеет большое значение для улучшения самочувствия и настроения беременных.

Большинство испытуемых после занятий в бассейне чувствовали себя бодрыми и энергичными (73,69%), расслабленными (10,53%). Все опрошенные считают, что умение плавать необходимо людям. Это является основанием предположить, что беременные женщины, выбравшие для себя вид физической деятельности в форме занятий аквафитнесом, в дальнейшем будут ориентировать на нее своих будущих детей.

Изменение показателей частоты сердечных сокращений (ЧСС) и артериального давления (АД).

Используя метод пульсометрии были установлены величины ЧСС беременных до и после проведения комплекса физических упражнений в воде.

Среднегрупповые значения ЧСС до и после занятий в воде графически представлены на рис. 1.

Литературные данные свидетельствуют, что водная среда оказывает положительное влияние на организм беременных. Гидростатическое давление воды положительно воздействует на деятельность мышц. Компрессия в периферические венозные сосуды облегчает и улучшает приток крови к сердцу, а так же создает чувство надежности и стабильности в суставах нижних конечностей. Состояние невесомости при выполнении упражнений в воде помогает беременным расслабиться (Vasiliauskienė, 2002).

Частота сердечных сокращений во время беременности бывает выше, чем в обычном состоянии (Katz J., 1995). Полученные результаты исследования свидетельствуют, что уровень ЧСС у испытуемых до и после занятий снижался. Это свидетельствует о правильном подборе физических

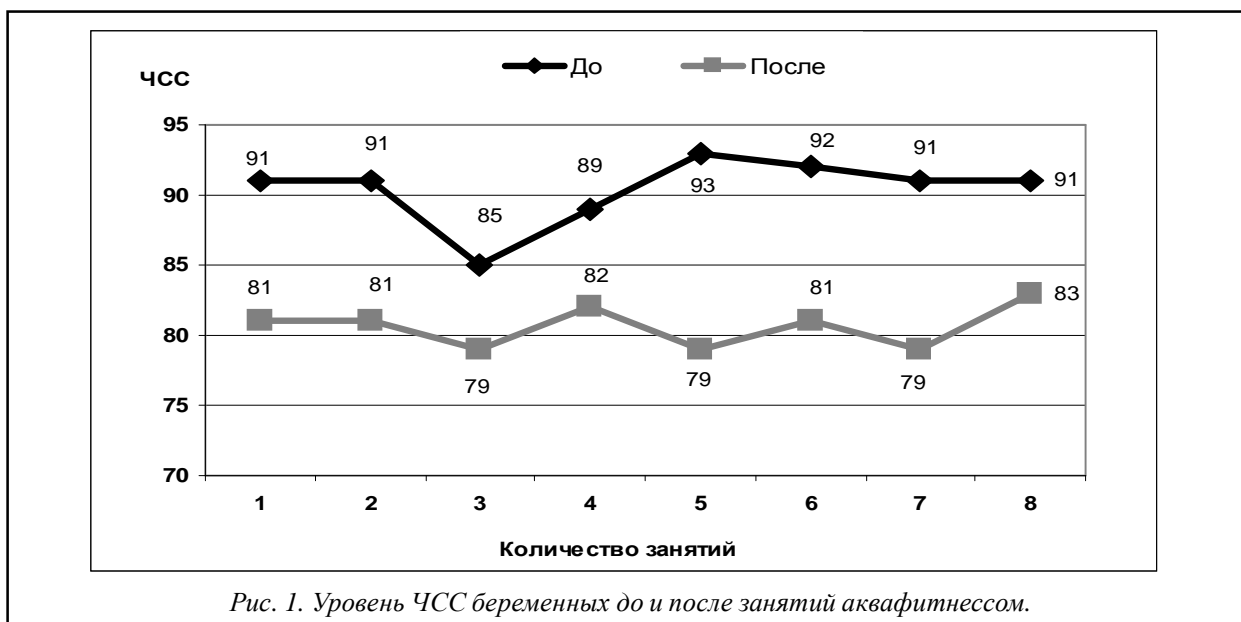


Рис. 1. Уровень ЧСС беременных до и после занятий аквафитнесом.

упражнений, так как они способствовали расслаблению беременных. По нашему мнению снижению пульса способствовала и спокойная и мелодичная музыка, звучавшая во время занятий. Музыка действует на центральную нервную систему, через нее на мышцы и их тонус, создает условия для отдыха и восстановления сил беременных.

В период беременности очень важны сердечная деятельность и деятельность кровеносной системы, так как именно с их помощью кровь транспортируется из организма женщины в плаценту, снабжая таким образом будущего ребенка кислородом и необходимыми питательными веществами. Регулярные физические упражнения в водной среде улучшают деятельность кровеносной системы и сердца, уменьшают артериальное давление и снижают усталость (Katz J., 1995). Гидростатическое давление воды улучшает кровоснабжение, перенос кислорода, создавая лучшие условия деятельности сердца, а так же положительно влияет на общее состояние организма беременных (Vasiliauskienė, 2002).

Используя метод сфигмоманометрии, был установлен уровень АД испытуемых до и после выполнения физических упражнений в воде. Среднегрупповые значения АД до и после занятий аквафитнесом графически представлены на рис. 2.

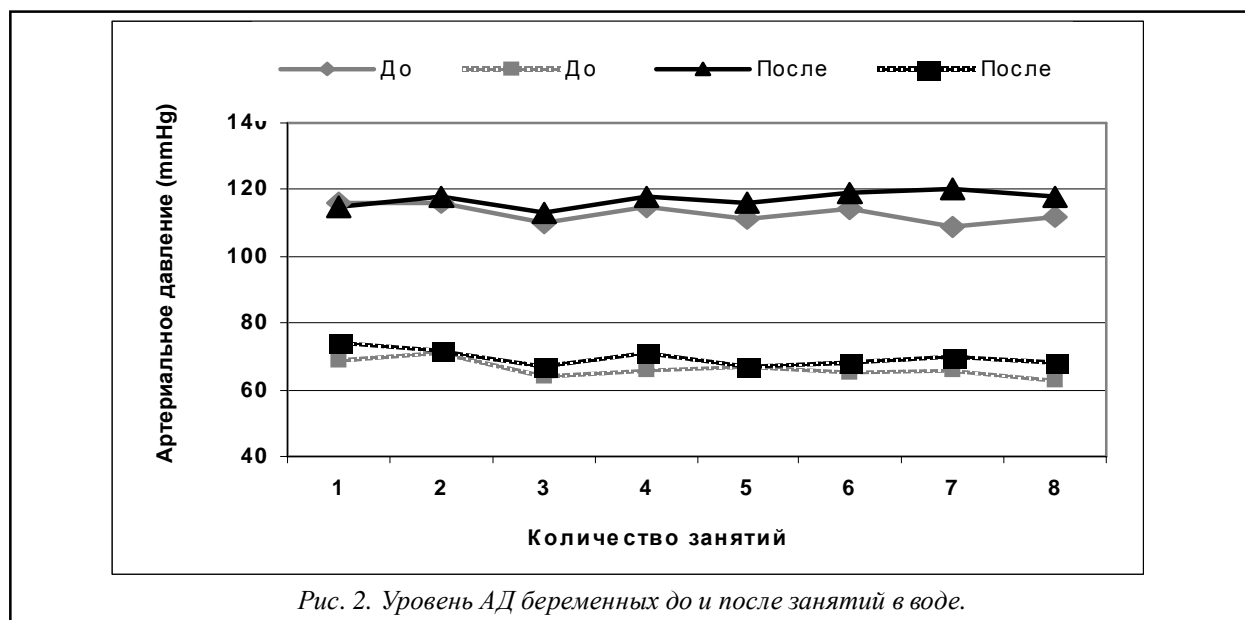


Рис. 2. Уровень АД беременных до и после занятий в воде.

Согласно медицинским рекомендациям артериальное давление во время беременности должно быть 120/70 mmHg. Результаты проведенного исследования свидетельствуют, что уровень систолического давления у испытуемых достигал $117,13 \pm 2,3$ mmHg, диастолического – $69,63 \pm 2,56$ mmHg. Это говорит о том, что интенсивность нагрузки во время занятий была не высокой.

Выводы:

1. Проведенное анкетирование позволило сделать следующие выводы:

- большинство посещающих занятия аквафитнесом проживают в городе (89,47%), являются замужними (89,47%), имеют выс-

шее образование (57,89%), совмещают работу и учебу (42,11%) и ждут первого ребенка (89,48%);

- 36,84% беременных о возможности заниматься в бассейне узнали от своих врачей-гинекологов и стали посещать занятия, желая повысить уровень своей физической активности;
- беременным женщинам очень нравится выполнять физические упражнения в воде (73,69%); большинству из них занятия придают бодрость и энергию (73,69%); всем испытуемым (100%) настроение улучшила звучащая во время занятий музыка.

2. После каждого занятия отмечалось снижение уровня ЧСС испытуемых. Это значит, что выполненная нагрузка способствовала их расслаблению.

3. Артериальное давление испытуемых после выполнения физических упражнений в воде не превышало 120/70 mmHg. Уровень систолического давления достигал $117,13 \pm 2,3$ mmHg, диастолического $69,63 \pm 2,56$ mmHg. Это говорит о том, что интенсивность нагрузки во время занятий была подобрана правильно.

Литература

1. Daugėlaitė, M. (1994). Nėščiuju gimnastika // Sveikata, Nr.

1, p. 22- 23.

2. Mačiūnienė, Z. (1996). FA poveikis nėščios moters organizmui. Kaunas, p. 26-28.
3. Mekienė, R. (1995). Manksta - nėštumas - sveikata. Kaunas, p. 15, 21, 29, 41.
4. Vasiliauskienė, M. (2002). Adaptuotu aerobikos pratybu ir plaukimo poveikis nėščiai: magistro tezės. Kaunas, p. 3-4, 6.
5. Thompson, J. (2000). Nėštumas. Nuo pastojimo iki gimdymo. Kaunas, p. 46-47.
6. Prinz, W. (2000). Nėštumas ir gimdymas. Kaunas, p. 94-95, 97-98.
7. Lindisienė, D. (2001). Bendroji akuserija. Kineziterapija nėščiosioms ir ginekologinėmis ligomis sergančioms moterims. Kaunas, p. 48.
8. Katz J. (1995). Water Fitness During Your Pregnancy. City University of New York, d. 3-7, 30-39, 49-62.

Поступила в редакцию 03.11.2006г.

ВПЛИВ ЗАНЯТЬ ШЕЙПІНГОМ НА ФІЗИЧНИЙ СТАН СТУДЕНТОК ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Гумен В.М., Линець М.М.
Федерація шейпінгу України
Львівський державний університет
фізичної культури

Анотація. В роботі наведені результати застосування адаптованої нами до структури і змісту фізичного виховання у вищих навчальних закладах шейпінг-програми в урочній формі фізичного виховання студенток. Отримані дані свідчать про достатню ефективність зазначеної шейпінг-програми.

Ключові слова: фізичне виховання, фізична підготовленість, фізичний стан, фізичне навантаження, студентки, шейпінг.

Аннотация. Гумен В.М., Линець М.М. Влияние занятий шейпингом на физическое состояние студенток высших учебных заведений. В работе приведены результаты применения адаптированной нами к структуре и содержанию физического воспитания в высших учебных заведениях шейпинг-программы в урочной форме физического воспитания студенток. Полученные данные свидетельствуют о достаточной эффективности используемой шейпинг-программы.

Ключевые слова: физическое воспитание, физическая подготовленность, физический стан, физическая нагрузка, студентки, шейпинг.

Annotation. Gumen V.M., Linets M.M. Influence of holdings by shaping on a physical state of students of higher educational institutions. In work there are results of the shaping-program in the fixed form of physical training student girls in higher educational institutions that were adapted by us using application in structure and the maintenance of physical education. The received data testify to sufficient efficiency of the used shaping - program.

Key words: physical education, physical training, physical condition, physical loading, student girl's, shaping.

Вступ.

Майбутнє нашої держави в значній мірі залежить від рівня професійної та фізичної підготовленості випускників вищих навчальних закладів, від їх здоров'я та працездатності. Численні фахівці [1, 2, 5, 6, 8 та інші] та результати наших попередніх досліджень [4, 7] свідчать, що теперішня структура і зміст фізичного виховання у ВНЗ недостатньо ефективні для підвищення рівня фізичного стану та фізичної підготовленості студентів. Це потребує пошуку нових науково обґрунтованих шляхів удосконалення змісту як урочної, так і позаурочної форм організації фізичного виховання у ВНЗ [1, 5, 9 та інші].

Дослідження виконано згідно плану науково-дослідної роботи Львівського державного університету фізичної культури.

Формулювання цілей статті.

Мета дослідження: вивчити вплив адаптованої до потреб фізичного виховання студентської молоді шейпінг-програми на фізичний стан студенток ВНЗ.

Методи дослідження: теоретичний аналіз і узагальнення даних науково-методичної літератури та емпіричних матеріалів наукового дослідження; порівняльний педагогічний експеримент з застосу-

ванням хронометрії та методика експрес-контролю за рівнем фізичного стану людини С.А. Душаніна КОНТРЕКС-3 (за модифікацією Ф.В. Вікторова, 1990) [3]; методи статистичної обробки: середнє арифметичне, стандартне відхилення, t-розподіл Стьюдента.

Організація дослідження. Методом випадкової вибірки у Національному університеті «Львівська політехніка» та Львівській комерційній академії було сформовано експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи студенток 2-го курсу по 60 осіб у кожній. Студентки КГ відвідували заняття за традиційною програмою фізичного виховання для ВНЗ, а студентки ЕГ – в системі урочних занять займалися за адаптованою до потреб фізичного виховання шейпінг-програмою. Вона розроблена на основі програми «шейпінг-класік» Міжнародної федерації шейпінгу. Попередні наші дослідження [4, 7] показали, що для підвищення ефективності використання у фізичному вихованні студенток програми «шейпінг-класік», її необхідно доповнити вправами швидко-силового характеру та з розвитку загальної витривалості. У зв'язку з цим нами доповнено програму блоком вправ танцювального рок-н-ролу та подіумної ходи, що дозволило збільшити тривалість заняття і його вплив на розвиток загальної працездатності організму. Окрім цього нами вилучено 4-й та 10-й блоки вправ, які є додатковими за впливом на окремі ланки тіла, що потребують корекції. Натомість додатково введено вправи класичної хореографії з метою поліпшення координації і пластики рухів та корекції постави. Ця відео програма, як і класична, передбачає розподіл величини навантаження за трьома відеоінструкторами: 1-й відеоінструктор – мале навантаження, 2-й – середнє, 3-й – велике. Досліджувані виконували програму за 1-м або 2-м відеоінструкторами в залежності від рівня підготовленості та самопочуття. Порівняльний педагогічний експеримент тривав упродовж першого та другого семестрів 2002-2003 н.р.

Результати дослідження.

До початку педагогічного експерименту (табл.1) між студентками контрольної та експериментальної груп за віком, переважною більшістю окремих показників фізичного стану та загальним показником фізичного стану і його оцінкою достовірних розбіжностей не було ($p > 0,05$).

Лише у швидкості реакції студентки КГ достовірно ($p < 0,001$) переважали своїх колег з ЕГ. За показниками АГ встановлено також достовірні розбіжності ($p < 0,05$). Проте показники АГ у студенток обох груп знаходяться в межах функціональної норми.

За час експерименту відбулися як внутрішньогрупові, так і міжгрупові зміни в показниках оцінки рівня фізичного стану досліджуваних (табл. 2 – 4).

Так у студенток КГ (табл. 2) в середньому на 14,5 балів поліпшився загальний фізичний стан ($p < 0,01$). Проте оцінка рівня фізичного стану за

Таблиця 1

Показники оцінки рівня фізичного стану студенток за КОМПРЕКС-3 на початку педагогічного експерименту (n=120)

| № з/п | Показники | Середні арифметичні ± стандартні відхилення | | t |
|-------|---|---|------------------|------|
| | | Експериментальна група | Контрольна група | |
| 1 | Вік (років) | 18,5 ± 0,9 | 18,6 ± 0,7 | 0,71 |
| 2 | Маса тіла (кг) | 57,0 ± 5,8 | 57,0 ± 6,1 | 0,02 |
| 3 | Артеріальний систолічний тиск (мм.рт.ст) | 110,8 ± 11,5 | 116,3 ± 11,6 | 2,51 |
| | Артеріальний діастолічний тиск (мм.рт.ст) | 68,5 ± 9,1 | 76,5 ± 9,9 | 4,50 |
| 4 | ЧСС спокою (ск/хв) | 77,7 ± 8,6 | 78,0 ± 9,7 | 0,38 |
| 5 | Нахили тулуба вниз з положення стоячи (см) - гнучкість | 15,4 ± 3,6 | 14,9 ± 4,1 | 0,50 |
| 6 | Захоплення лінійки, що падає (см) - швидкість реакції | 18,1 ± 3,5 | 15,8 ± 2,9 | 3,72 |
| 7 | Стрибок у висоту з місця (см) - вибухова сила | 31,3 ± 7,0 | 31,3 ± 7,1 | 0,05 |
| 8 | Піднімання прямих ніг до кута 90° за 20 с (разів) - швидкісна витривалість | 14,1 ± 2,0 | 14,3 ± 1,8 | 0,52 |
| 9 | Згинання і розгинання рук в упорі лежачи на підлозі за 30 с (разів) - силова витривалість | 16,5 ± 3,9 | 17,3 ± 4,6 | 0,90 |
| 10 | Біг на 2000 м (хв, с) - загальна витривалість | 724,4 ± 57,8 | 707,3 ± 66,4 | 1,44 |
| 11 | ЧСС через 2 хв після 20 присідань за 40 с (ск/хв) - якість відновних процесів | 91,3 ± 13,6 | 87,7 ± 14,1 | 1,45 |
| 12 | Комплексний показник фізичного стану (бали) | 114,1 ± 25,2 | 123,5 ± 34,5 | 1,88 |
| 13 | Оцінка рівня фізичного стану | середній | середній | - |

Примітка: $t_{кр}=1,98$ при $p<0,05$; $t_{кр}=2,62$ при $p<0,01$; $t_{кр}=3,37$ при $p<0,001$

Таблиця 2

Зміни показників оцінки рівня фізичного стану студенток контрольної групи за КОМПРЕКС-3 упродовж навчального року (n=60)

| № з/п | Показники | Середні арифметичні ± стандартні відхилення | | t |
|-------|---|---|-------------------------|------|
| | | на початку експерименту | наприкінці експерименту | |
| 1 | Вік (років) | 18,6 ± 0,7 | 19,6 ± 0,7 | - |
| 2 | Маса тіла (кг) | 57,0 ± 6,1 | 58,2 ± 4,6 | 4,01 |
| 3 | Артеріальний систолічний тиск (мм.рт.ст) | 116,3 ± 1,6 | 118,9 ± 12,5 | 3,54 |
| | Артеріальний діастолічний тиск (мм.рт.ст) | 76,5 ± 9,9 | 79,0 ± 9,7 | 3,46 |
| 4 | ЧСС спокою (ск/хв) | 78,0 ± 9,7 | 79,6 ± 7,5 | 2,83 |
| 5 | Нахили тулуба вниз з положення стоячи (см) - гнучкість | 14,9 ± 4,1 | 16,3 ± 3,8 | 3,28 |
| 6 | Захоплення лінійки, що падає (см) - швидкість реакції | 15,8 ± 2,9 | 15,9 ± 3,2 | 0,21 |
| 7 | Стрибок у висоту з місця (см) - вибухова сила | 31,3 ± 7,1 | 31,4 ± 7,3 | 0,15 |
| 8 | Піднімання прямих ніг до кута 90° за 20 с (разів) - швидкісна витривалість | 14,3 ± 1,8 | 14,7 ± 2,2 | 1,85 |
| 9 | Згинання і розгинання рук в упорі лежачи на підлозі за 30 с (разів) - силова витривалість | 17,3 ± 4,6 | 16,3 ± 3,7 | 2,30 |
| 10 | Біг на 2000 м (хв, с) - загальна витривалість | 707,3 ± 66,4 | 706,5 ± 68,6 | 0,13 |
| 11 | ЧСС через 2 хв після 20 присідань за 40 с (ск/хв) - якість відновних процесів | 87,7 ± 14,1 | 86,8 ± 10,0 | 0,55 |
| 12 | Комплексний показник фізичного стану (бали) | 123,5 ± 34,5 | 138,0 ± 47,5 | 3,17 |
| 13 | Оцінка рівня фізичного стану | середній | середній | - |

Примітка: $t_{кр}=2,00$ при $p<0,05$; $t_{кр}=2,66$ при $p<0,01$; $t_{кр}=3,46$ при $p<0,001$

С. Душанінім, як і до початку експерименту, не вийшла за межі «середнього».

Достовірно позитивні зміни зафіксовані також у рівні розвитку гнучкості ($p < 0,01$). Тенденція до поліпшення спостерігається також у розвитку швидкісної витривалості ($t = 1,85$). Разом з тим зросла маса тіла ($p < 0,001$) і напруженість роботи серця у стані спокою ($p < 0,01$), що свідчить про негативні зміни у фізичному стані. Достовірно ($p < 0,05$) погіршилась також силова витривалість. Це опосередковано свідчить про те, що зростання маси тіла зумовлене зростанням питомої ваги жирової тканини. Наші дослідження підтверджують дані фахівців [1, 2, 5, 9] щодо низької ефективності традиційних програм з фізичного виховання у вирішенні завдань зміцнення здоров'я студентів та поліпшення їх фізичного стану.

У студенток ЕГ за час експерименту відбулися більш виражені зміни (табл. 3). Практично всі компоненти фізичного стану (8 із 10-ти) поліпшилися з високим ступенем достовірності ($p < 0,001$). Показники АТ, як і до початку експерименту, залишилися в межах функціональної норми. Мала місце також тенденція до зменшення маси тіла ($t = 1,81$), що у поєднанні зі значним зростанням показників

сили, швидкості, витривалості та гнучкості свідчить про зростання питомої ваги м'язів у структурі тіла і зростання їх функціональних можливостей.

Позитивні зміни у всіх компонентах фізичного стану сприяли значному зростанню (на 50,1 бала) загального рівня фізичного стану. При цьому середньогрупова оцінка фізичного стану з «середнього», на початку експерименту, зросла до «вищого за середній».

Зіставлення показників фізичного стану студенток ЕГ та КГ по закінченні експерименту свідчить про переконливу перевагу перших (табл. 4).

За шістьма компонентами фізичного стану із десяти студентки ЕГ достовірно переважали своїх колег із КГ. Показники АТ у досліджуваних обох груп знаходяться в межах функціональної норми.

Ще за двома компонентами фізичного стану (швидкість реакції та вибухова сила) розбіжності були близькими до достовірних ($t = 1,71$ і $1,93$ відповідно). При цьому слід наголосити, що до початку експерименту студентки КГ мали достовірну ($p < 0,001$) перевагу над студентками ЕГ за швидкістю реакції, а по закінченні експерименту розбіжності не тільки нівелювалися, а й досягли майже

Таблиця 3

Зміни показників оцінки рівня фізичного стану студенток експериментальної групи за КОНТРЕКС-3 упродовж навчального року ($n = 60$)

| № з/п | Показники | Середні арифметичні ± стандартні відхилення | | t |
|-------|---|---|-------------------------|------|
| | | на початку експерименту | наприкінці експерименту | |
| 1 | Вік (років) | 18,5 ± 0,9 | 19,5 ± 0,9 | - |
| 2 | Маса тіла (кг) | 57,0 ± 5,8 | 56,5 ± 4,0 | 1,81 |
| 3 | Артеріальний систолічний тиск (мм.рт.ст) | 110,8 ± 11,5 | 114,5 ± 8,7 | 3,92 |
| | Артеріальний діастолічний тиск (мм.рт.ст) | 68,5 ± 9,1 | 74,8 ± 6,1 | 7,20 |
| 4 | ЧСС спокою (ск/хв) | 77,7 ± 8,6 | 75,2 ± 6,4 | 5,98 |
| 5 | Нахили тулуба вниз з положення стоячи (см) - гнучкість | 15,4 ± 3,6 | 21,0 ± 2,5 | 12,6 |
| 6 | Захоплення лінійки, що падає (см) - швидкість реакції | 18,1 ± 3,5 | 14,9 ± 3,3 | 11,1 |
| 7 | Стрибок у висоту з місця (см) - вибухова сила | 31,3 ± 7,0 | 33,9 ± 6,7 | 5,90 |
| 8 | Піднімання прямих ніг до кута 90° за 20 с (разів) - швидкісна витривалість | 14,1 ± 2,0 | 16,7 ± 2,1 | 10,2 |
| 9 | Згинання і розгинання рук в упорі лежачи на підлозі за 30 с (разів) - силова витривалість | 16,5 ± 3,9 | 18,3 ± 3,4 | 5,30 |
| 10 | Біг на 2000 м (хв, с) - загальна витривалість | 724,4 ± 57,8 | 697,1 ± 47,6 | 7,38 |
| 11 | ЧСС через 2 хв після 20 присідань за 40 с (ск/хв) - якість відновних процесів | 91,3 ± 13,6 | 80,3 ± 7,1 | 8,36 |
| 12 | Комплексний показник фізичного стану (бали) | 114,1 ± 25,2 | 164,2 ± 37,0 | 12,8 |
| 13 | Оцінка рівня фізичного стану | середній | вищий за середній | - |

Примітка: $t_{кр} = 2,00$ при $p < 0,05$; $t_{кр} = 2,66$ при $p < 0,01$; $t_{кр} = 3,46$ при $p < 0,001$

Таблиця 4

Показники оцінки рівня фізичного стану студенток за КОНТРЕКС-3 наприкінці педагогічного експерименту (n=120)

| № з/п | Показники | Середні арифметичні ± стандартні відхилення | | t |
|-------|---|---|------------------|------|
| | | Експериментальна група | Контрольна група | |
| 1 | Вік (років) | 19,5 ± 0,9 | 19,6 ± 0,7 | 0,71 |
| 2 | Маса тіла (кг) | 56,5 ± 4,0 | 58,2 ± 4,6 | 2,12 |
| 3 | Артеріальний систолічний тиск (мм.рт.ст) | 114,5 ± 8,7 | 118,9 ± 12,5 | 2,18 |
| | Артеріальний діастолічний тиск (мм.рт.ст) | 74,8 ± 6,1 | 79,0 ± 9,7 | 2,82 |
| 4 | ЧСС спокою (ск/хв) | 75,2 ± 6,4 | 79,6 ± 7,5 | 3,56 |
| 5 | Нахили тулуба вниз з положення стоячи (см) - гнучкість | 21,0 ± 2,5 | 16,3 ± 3,8 | 7,79 |
| 6 | Захоплення лінійки, що падає (см) - швидкість реакції | 14,9 ± 3,3 | 15,9 ± 3,2 | 1,71 |
| 7 | Стрибок у висоту з місця (см) - вибухова сила | 33,9 ± 6,7 | 31,4 ± 7,3 | 1,93 |
| 8 | Піднімання прямих ніг до кута 90° за 20 с (разів) - швидкісна витривалість | 16,7 ± 2,1 | 14,7 ± 2,2 | 4,16 |
| 9 | Згинання і розгинання рук в упорі лежачи на підлозі за 30 с (разів) - силова витривалість | 18,3 ± 3,4 | 16,3 ± 3,7 | 3,15 |
| 10 | Біг на 2000 м (хв, с) - загальна витривалість | 697,1 ± 47,6 | 706,5 ± 68,6 | 0,93 |
| 11 | ЧСС через 2 хв після 20 присідань за 40 с (ск/хв) - якість відновних процесів | 80,3 ± 7,1 | 86,8 ± 10,0 | 4,10 |
| 12 | Комплексний показник фізичного стану (бали) | 164,2 ± 37,0 | 138,0 ± 47,5 | 3,29 |
| 13 | Оцінка рівня фізичного стану | вищий за середній | середній | - |

Примітка: $t_{кр}=1,98$ при $p<0,05$; $t_{кр}=2,62$ при $p<0,01$; $t_{кр}=3,37$ при $p<0,001$

значущого рівня вже на користь останніх. Лише у рівні прояву загальної витривалості розбіжності виявилися не достовірними ($p>0,05$).

Проте слід звернути увагу на те, що у студенток ЕГ спостерігається тенденція до поліпшення середньогрупового результату у бігу на 2000 м та зменшення стандартного відхилення, що свідчить про зростання однорідності вибірки. Комплексні показники фізичного стану студенток ЕГ на 26,2 бала ліпші ($p<0,01$) ніж у студенток КГ. Загальна середньогрупова оцінка рівня фізичного стану студенток ЕГ стала на клас вищою, а у студенток КГ хоч і зростала, але залишилася в межах того ж класу, що і до експерименту.

Отримані результати свідчать, що застосування в урочних формах фізичного виховання ВНЗ адаптованої до потреб фізичного виховання студентської молоді шейпінг-програми дозволяє отримати вищий, аніж за традиційною програмою фізичного виховання, позитивний ефект у поліпшенні рівня фізичного стану студенток. Високо достовірне зменшення ЧСС ($p<0,001$) у стані спокою у студенток ЕГ свідчить про зростання економічності і ефективності в діяльності серцево-судинної системи. Значне зростання рухливості у кульшових суглобах та суглобах хребта

($p<0,001$) свідчить про суттєве підвищення еластичності м'язів та поліпшення функціонального стану центральної нервової системи і скелетних м'язів. Високодостовірні ($p<0,001$) позитивні зміни у рівні прояву швидкісної та силової витривалості студенток ЕГ свідчать про суттєве поліпшення роботи креатинфосфатної та гліколітичної систем енергозабезпечення. Про суттєве поліпшення функціональних можливостей організму студенток ЕГ свідчить і достовірне ($p<0,001$) зростання якості відновних процесів після стандартного навантаження. Зменшення маси тіла студенток ЕГ у поєднанні зі значним зростанням бистроти, сили, гнучкості, швидкісної та силової витривалості досить переконливо свідчить про поліпшення структури їх тіла і зростання функціональних можливостей скелетних м'язів.

Висновки.

1. Урочні заняття за адаптованою до вимог фізичного виховання вищої школи шейпінг-програмою сприяють більш ефективному зростанню рівня фізичного стану 18–19-річних студенток, ніж заняття за традиційною вузівською програмою.

2. Комплекси вправ різнобічного впливу на опорно-руховий апарат і функціональні системи організму студенток та індивідуалізація тренуваль-

них навантажень (1-3 відеоінструктори) дозволяють досягнути позитивних змін у всіх компонентах їх фізичного стану.

3. Експериментально доведена ефективність адаптованої до вимог фізичного виховання вищої школи шейпінг-програми дозволяє рекомендувати її для застосування в урочних формах занять з фізичного виховання у ВНЗ.

Перспективи подальшого дослідження проблеми вбачаємо в пошуку нових ефективних форм та методів вдосконалення фізичного стану студенток вищих навчальних закладів.

Література

1. Базильчук В.Б. Організаційні засади активізації спортивно-оздоровчої діяльності студентів в умовах вищого навчального закладу: Автореф. дис... канд. наук з фіз. вих. і сп. – Львів, 2004. – 22 с.
2. Боднар І.Р. Фізичне виховання студентів з низьким рівнем фізичної підготовленості: Дис... канд. наук з фіз. вих. і сп. – Львів, 2000. – 165 с.
3. Викторов Ф.В. Способ экспресс-контроля за уровнем физического состояния человека (КОНТРЭКС – 3) / Теория и практика физической культуры, 1990. - №1. – С.26-28.
4. Гумен В. Адаптація шейпінг-технологій до потреб фізичного виховання студенток вищих навчальних закладів // Молода спортивна наука України: Зб. наук. праць з галузі фізичної культури та спорту. Вип. 7: У 3-х т. - Львів:НВФ „Українські технології”, 2003. – Т.2. – С. 303-306.
5. Драчук А. Фактори, які визначають необхідність проведення занять з фізичного виховання зі спортивною спрямованістю в гуманітарних вузах // Молода спортивна наука України: Збірник наукових статей з галузі фізичної культури та спорту. – Львів: ЛДІФК, 2001. – Випуск 5. Том 1. – С. 63-66.
6. Дудорова Л.Ю. Соціально-педагогічні аспекти організації здорового способу життя студентської молоді // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: зб. наук. пр. за ред. Єрмакова С.С. - Харків: ХДАДМ (ХХІІІ), 2005. - №8. – С. 24-30.
7. Линець М., Гумен В., Гордійчук С. Шейпінг у системі фізичного виховання студенток // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2002. - №2-3. – С.134-137.
8. Меркулова З. До питання формування культури рухової діяльності у процесі фізичного виховання студентів вищих технічних навчальних закладів // Молода спортивна наука України: Зб. наук. праць з галузі фізичної культури та спорту. Вип. 7: У 3-х т. - Львів: НВФ „Українські технології”, 2003. – Т.2. – С. 210-212.
9. Романенко В.В. Вплив різних режимів рухової активності на фізичний стан студенток вищих навчальних закладів гуманітарного профілю: Дис... канд. наук з фіз. вих. і сп. - Вінниця, 2003. - 218 с.

Надійшла до редакції 07.11.2006р.

ЗАНЯТТЯ СИЛОВОЇ СПРЯМОВАНІСТІ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ СТУДЕНТІВ

Гулько П. М.

Черкаський державний бізнес-коледж

Анотація. У роботі представлені результати застосування занять силової спрямованості у навчальному процесі фізичного виховання. Наведені данні свідчать про високу ефективність зазначених занять.

Ключові слова: фізичне виховання, рівень фізичної підготовленості, студенти, заняття силової спрямованості.

Аннотация. Гулько П.Н. Занятия силовой направлен-

ности как способ повышения физической подготовленности студентов. В работе представлены результаты применения занятий силовой направленности в учебном процессе физического воспитания. Полученные данные свидетельствуют о высокой эффективности используемых занятий.

Ключевые слова: физическое воспитание, уровень физической подготовленности, студенты, занятия силовой направленности.

Annotation. Gunko P.M. Lessons involving strength as a way of improving physical training preparation of students. The results of strength involving approach in teaching physical training have been represented in the work. Findings are evidence of high efficiency of applied lessons. Key words: physical training, physical preparation, students, lessons involving strength.

Вступ.

Послідовне формування фізичної культури особистості майбутнього фахівця відповідного рівня освіти є головною метою дисципліни „Фізичне виховання”. Для досягнення студентами цієї мети передбачається комплексне вирішення певних завдань. Чи не основним із них є завдання, яке передбачає зміцнення здоров'я, сприяння правильному формуванню і всебічному розвитку організму, профілактика захворювань, забезпечення високого фізичного стану та працездатності впродовж усього періоду навчання. На жаль, ефективність реалізації цього завдання досить низька, адже рівень фізичної підготовленості (РФП) та здоров'я молодого покоління катастрофічно погіршується з року в рік.

Результати багатьох досліджень, досвід власної практичної діяльності свідчить про те, що існуючі методи організації фізичного виховання не можуть у повній мірі забезпечити якісну фізичну підготовку сучасної молоді [3; 8 та ін.]. Неможливість вільного вибору виду рухової діяльності знижує зацікавленість студентів до фізичного виховання і виявляється у „відбуванні” навчальних занять з цього предмету [4]. Більше того, примусовість щодо відвідування занять призводить до небажання студентами виконувати ні поради, ні вимоги педагога [5]. Ці чинники знижують ефективність фізкультурних занять, адже відомо, що тільки за умови, коли людина займається фізичними вправами добровільно і з урахуванням її індивідуальних інтересів, можливо досягти найбільшого ефекту [7].

У рамках обов'язкової, суворо регламентованої програми, як стверджують автори [7; 9] немає реальної можливості реалізувати найважливіші дидактичні принципи системи фізичного виховання – забезпечення диференційованого й індивідуального підходу до студентів.

До суттєвих недоліків змісту фізичного виховання сучасної молоді відносять консерватизм, унітарність і відверту деперсоналізацію [10, с. 167].

Викладені факти свідчать про те, що методи організації та проведення занять у вищих навчальних закладах потребує подальшого вдосконалення, розробки і наукового обґрунтування нових шляхів підвищення якості викладання предмету „Фізичне виховання”.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, вказує на те, що саме за допомогою занять силової спрямованості можливо вирішувати існуючі проблеми фізичного виховання. В підтвердження цьому наводимо нижче кілька аргументів.

По-перше, збільшення м'язового поперечника, у наслідок розвитку силових якостей, дає можливість значно покращити будову тіла людини, а це, в свою чергу, є дуже важливим чинником у стимулюванні студентів до занять фізичними вправами [2; 6].

По-друге, вправи силової спрямованості можуть використовуватися в оздоровчих цілях із студентами, які мають відхилення у стані здоров'я та низьку фізичну підготовленість [1; 11].

По-третє, велике різноманіття силових вправ та широке диференціювання навантаження дозволяє враховувати індивідуальність людини залежно від її статі, віку та рівня фізичної підготовленості. Ця особливість дає можливість реалізувати в навчальному процесі основні дидактичні принципи: диференціацію та індивідуалізацію.

Пошуку шляхів удосконалення фізичного виховання студентів присвячується велика кількість досліджень. Разом із цим недостатньо вивченим залишається вплив занять силової спрямованості на РФП студентської молоді.

Робота виконана відповідно до плану НДР Черкаського державного бізнес-коледжу.

Формування цілей роботи.

Метою даної роботи є вивчення впливу занять силової спрямованості на РФП студентів.

Для досягнення мети дослідження вирішувалися наступні завдання:

1. Провести тестування РФП студентів за програмою Державних тестів і нормативів оцінки фізичної підготовленості населення України.

2. Зробити порівняльний аналіз показників фізичної підготовленості студентів у залежності від змісту та спрямованості занять з фізичного виховання.

Методи дослідження: педагогічне тестування РФП та методи математичної статистики.

Організація дослідження. У дослідженні брали участь 180 студентів (120 юнаків та 60 дівчат) Черкаського державного бізнес-коледжу. За результатами анкетування було сформовано експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи студентів 1-2 курсів денної форми навчання віком 17-19 років, яких за станом здоров'я віднесено до основної медичної групи. Студенти КГ займалися за традиційною програмою фізичного виховання для вищих навчальних закладів, а студенти ЕГ відвідували заняття переважно силової спрямованості. РФП визначався за допомогою Державних тестів і нормативів оцінки фізичної підготовленості населення України. Тестування проводились в два етапи. Перший етап

Таблиця 1

Показники фізичної підготовленості юнаків в умовах педагогічного експерименту.

| Види випробувань | Групи | $\bar{X} \pm S_x$ | | Оцінка (\bar{X}) | |
|---|-------|-------------------------|-------------------------------|----------------------|--------|
| | | на початку експерименту | після закінчення експерименту | до | після |
| Вис на зігнутих руках, с | ЕГ | 12,97 ± 1,16 | 18,97 ± 1,65** | 2,80 | 3,73* |
| | КГ | 12,83 ± 1,06 | 14,87 ± 0,72 | 2,63 | 3,20 |
| Згинання і розгинання рук в упорі, лежачи на підлозі, разів | ЕГ | 10,93 ± 1,29 | 18,23 ± 1,67** | 1,73 | 3,03** |
| | КГ | 9,5 ± 1,15 | 13,1 ± 1,44 | 1,27 | 2,13* |
| Піднімання в сід за 1 хв, разів | ЕГ | 35,93 ± 1,74 | 41,57 ± 1,68* | 3,40 | 3,50 |
| | КГ | 34,5 ± 2,03 | 35,37 ± 2 | 2,53 | 2,43 |
| Стрибок у довжину з місця, см | ЕГ | 172,23 ± 3,95 | 183,13 ± 3,12* | 1,73 | 2,50* |
| | КГ | 168,33 ± 2,54 | 173,9 ± 3,82 | 1,27 | 1,87 |
| Човниковий біг 4x9 м, с | ЕГ | 10,62 ± 0,1 | 10,23 ± 0,08** | 3,67 | 4,3* |
| | КГ | 10,66 ± 0,1 | 10,51 ± 0,12 | 3,74 | 3,68 |
| Нахили тулуба вперед з положення сидячи, см | ЕГ | 13,83 ± 1,18 | 16,03 ± 1,25 | 2,87 | 3,40 |
| | КГ | 13,27 ± 0,99 | 14,63 ± 1,2 | 2,60 | 3,23 |

* – вірогідність відмінностей (p < 0,05);

** – вірогідність відмінностей (p < 0,01);

*** – вірогідність відмінностей (p < 0,001).

на початку вересня 2005 року, другий – наприкінці грудня того ж року.

Результати дослідження.

Внаслідок проведеного тестування було встановлено наступне: 14% юнаків мають низький РФП, 30% – нижчий за середній, 32% – середній, 16% – вищий за середній, 8% – високий рівень фізичної підготовки. У дівчат результати тестування розподілилися наступним чином: низький РФП – у 19% студенток, нижчий за середній – у 32%, середній – у 34%, вищий за середній – у 10%, високий – у 5%. Таким чином можна констатувати, що більшість студентів має РФП у діапазоні від низького до середнього, що підтверджується іншими подібними дослідженнями [1; 3; 8].

До початку педагогічного експерименту достовірних розбіжностей між контрольною та експериментальною групами як у юнаків, так і дівчат не було помічено ($p > 0,05$).

При порівнянні середньостатистичних показників контрольної та експериментальної груп після педагогічного експерименту було виявлено вірогідне покращення результатів рухових тестів студентів ЕГ у юнаків (табл. 1) з достовірністю ($p < 0,05-0,001$) у дівчат (табл. 2) – ($p < 0,05-0,01$). У вправі на гнучкість покращення результату не достовірне ($p > 0,05$). У студентів КГ вірогідність розходжень у всіх видах

випробувань не достовірне ($p > 0,05$), за винятком піднімання в сід за 1 хв у юнаків ($p < 0,05$).

Позитивні зміни показників рухових тестів сприяли зростанню якісної оцінки РФП.

Достовірне покращення результатів у вправах, які характеризують рівень розвитку силових якостей, у представників ЕГ можуть бути аргументовані тим, що на заняттях саме цих студентів використовувалися переважно вправи силової спрямованості.

Покращення рівня інших рухових якостей пояснюється тим, що сила є інтегральною фізичною якістю, від якої в тій чи іншій мірі залежить прояв інших рухових якостей. Особливо такий взаємозв'язок підсилюється низьким рівнем фізичної підготовленості студентів, адже відомо, що чим нижчий рівень розвитку фізичних якостей, тим сильніший позитивний взаємозв'язок між ними і навпаки.

Висновки:

1. Педагогічне тестування рівня фізичних якостей свідчить про досить низький РФП більшості студентів. Як серед дівчат, так і серед юнаків переважають низький, нижчий за середній та середній рівні фізичної підготовленості.
2. Порівняння середньостатистичних показників рівня фізичних якостей дає можливість стверджувати, що РФП у студентів, які займаються

| Види випробувань | Групи | $\bar{X} \pm S_x$ | | Оцінка (\bar{X}) | |
|---|-------|-------------------------|-------------------------------|----------------------|--------|
| | | на початку експерименту | після закінчення експерименту | до | після |
| Вис на зігнутих руках, с | ЕГ | 12,97 ± 1,16 | 18,97 ± 1,65** | 2,80 | 3,73* |
| | КГ | 12,83 ± 1,06 | 14,87 ± 0,72 | 2,63 | 3,20 |
| Згинання і розгинання рук в упорі, лежачи на підлозі, разів | ЕГ | 10,93 ± 1,29 | 18,23 ± 1,67** | 1,73 | 3,03** |
| | КГ | 9,5 ± 1,15 | 13,1 ± 1,44 | 1,27 | 2,13* |
| Піднімання в сід за 1 хв, разів | ЕГ | 35,93 ± 1,74 | 41,57 ± 1,68* | 3,40 | 3,50 |
| | КГ | 34,5 ± 2,03 | 35,37 ± 2 | 2,53 | 2,43 |
| Стрибок у довжину з місця, см | ЕГ | 172,23 ± 3,95 | 183,13 ± 3,12* | 1,73 | 2,50* |
| | КГ | 168,33 ± 2,54 | 173,9 ± 3,82 | 1,27 | 1,87 |
| Човниковий біг 4х9 м, с | ЕГ | 10,62 ± 0,1 | 10,23 ± 0,08** | 3,67 | 4,3* |
| | КГ | 10,66 ± 0,1 | 10,51 ± 0,12 | 3,74 | 3,68 |
| Нахили тулуба вперед з положення сидячи, см | ЕГ | 13,83 ± 1,18 | 16,03 ± 1,25 | 2,87 | 3,40 |
| | КГ | 13,27 ± 0,99 | 14,63 ± 1,2 | 2,60 | 3,23 |

переважно вправами силової спрямованості, дещо вищий ніж у студентів, які займаються за традиційною програмою фізичного виховання для вищих навчальних закладів.

3. Під час планування та проведення занять з фізичного виховання у вищих закладах освіти необхідно приділяти більше уваги розвитку сили, що в свою чергу призведе до підвищення рівня інших рухових якостей.

Перспективи подальшого дослідження проблеми вбачаємо в пошуку нових ефективних форм та методів проведення занять, які дозволяють підвищити рівень фізичної підготовленості студентів, і тим самим ефективність процесу фізичного виховання.

Література

1. Боднар І.Р. Фізичне виховання студентів з низьким рівнем фізичної підготовленості: Автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. та спорту: 24.00.02 / Волин. ДУ ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2000. – 19 с.
 2. Воронін Д.Є. Формування мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до фізичного виховання в процесі реалізації оздоровчої парадигми // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: 36. наук. пр. за ред. Єрмакова С.С. – Харків: ХХІІІ, 2005. – № 2. – С. 12-22.
 3. Драчук А.І. Оптимізація фізичного виховання студентів вищих закладів освіти гуманітарного профілю: Автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02 / Львівський державний інститут фізичної культури. – Львів, 2001. – 21 с.
 4. Жданова О., Базильчук В. Ставлення студентів до традиційного змісту урочної форми занять // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: 36. наук. пр. за ред. Єрмакова С. С. – Харків: ХХІІІ, 2003. – № 17. – С. 46-52.
 5. Зайцева Г.К. Потребностно-мотивационная сфера физического воспитания студентов // Теория и практика физической культуры. – 1997. – № 7. – С. 21-24.
 6. Кірдан Т. Покращення статури, як один із мотивів фізичного виховання студенток вищих навчальних закладів // Молода спортивна наука України: 36. наук.пр. з галузі фізичної культури та спорту. – Львів, 2004. – Том 3. Випуск 8. – С. 156-158.
 7. Леко Б. Диференціація фізичного виховання у ВНЗ – шлях до спорту для всіх // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: 36. наук. пр. за ред. Єрмакова С. С. – Харків: ХХІІІ, 2003. – № 22. – С. 101-112.
 8. Савчук С.А. Корекція фізичного стану студентів технічних спеціальностей в процесі фізичного виховання: Автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02 / РДГУ. – Рівне, 2002. – 24 с.
 9. Соболев Ю.Л., Карпова І. Б. Теоретико-методичні основи фізичного виховання студентів // Педагогіка і психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: 36. наук. пр. за ред. Єрмакова С. С. – Харків: ХХІІІ, 2002, – № 11. – С. 8-13.
 10. Теория и методика физического воспитания / Под ред. Т.Ю. Крутевич: Том. 2. – К.: Олимпийская литература, 2003. – 392 с.
 11. Чабан І.П. Оздоровчо-прикладне фізичне виховання студентів спеціального медичного відділення з використанням тренажерних пристроїв: Автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. та спорту: 24.00.02 / РДГУ. – Рівне, 2002. – 18 с.
- Надійшла до редакції 02.11.2006р.

ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНКИ РІВНЯ СОМАТИЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПРИ ЗАГАРТОВУВАННІ ХОЛОДНИМИ ВОДНИМИ ПРОЦЕДУРАМИ

Дикий Б.В.

Ужгородський національний Університет

Анотація. В роботі запропонована і обґрунтована доцільність використання нового аспекту методики оцінки рівня соматичного здоров'я при загартовуванні за допомогою холодних водних процедур.

Ключові слова: загартовування, оздоровлення, тиск, пульс.

Аннотация. Дикий Б.В. Особенности оценки уровня соматического здоровья при закаливании холодными водными процедурами. В данной работе предложено и обосновано использование нового аспекта методики оценки уровня соматического здоровья при закаливании с помощью холодных водных процедур.

Ключевые слова: закаливание, оздоровление, давление, пульс.

Annotation. Dikiy B.V. Features of an assessment of a level of somatic health at hardening by cold hydrotherapeutic procedures. In the given work the uses of a new technique of an estimation of thomatiks health which the system of cool temper.

Key words: temper, health improvement, arterial pressure, pulse.

Вступ.

Сьогодні у фізичній культурі чітко сформульовано базовий підхід до реалізації мети галузі – оздоровча спрямованість фізичної діяльності.

Одним з різновидів таких методик є оздоровчі фізичні заняття з використанням процедур загартовування. Фізіологічна суть загартовування полягає в удосконаленні терморегуляційних механізмів організму людини, за рахунок інтенсифікації роботи всієї системи нейрогуморальної регуляції фізіологічних процесів через активізацію її за допомогою впливу холодного навантаження (ХН) на організм.

Визначення фізичної працездатності та рівня соматичного здоров'я має велике значення при оцінці фізичної можливості організму. Найбільш поширені методики оцінки рівня соматичного здоров'я які базуються на енергетичній концепції; це кількісний експрес аналіз по АПАНАСЕНКУ [1], а також оцінки адаптаційного потенціалу по БАЄВСЬКОМУ [6].

В Закарпатській обласній Асоціації здорового способу життя "Закарпатський морж" на протязі 15 років застосовується нова методика загартовування [3], на яку виданий патент на винахід [5].

Суть методу полягає в тому, що перед зануренням в холодну воду досягається розслаблення організму при ритмічному спокійному диханні носом до відчуття тепла в тілі. Після чого роздгаються починаючи з ніг і закінчуючи тулубом, а далі повільно в розслабленому стані занурюються в холодну воду на 10-15 секунд. Після виходу з води дають тілу повністю обсохнути на повітрі і одягаються починаючи з ніг і закінчуючи тулубом. ХН на організм людини згідно таблиць Бокші – Латишева при даній методиці складає (5-20) ккал/м² [2], що відповідає режиму малого ХН (МХН) [3].

Дослідження виконані згідно зведеного плану кафедри терапії та сімейної медицини УжНУ “Вивчення адаптаційних механізмів та їх впливу на розвиток захворювання та особливості профілактики і лікування в умовах недостатності деяких мікроелементів та природних катаклізмів” по темі ДБ – 544, наказ МОН України № 746 від 07.11.2003р.

Формування цілей роботи.

Метою нашого дослідження є аналіз можливості застосування різних систем тестування рівня соматичного здоров'я, для людей які займаються по даній системі.

Методи й організація досліджень. Дослідження проводились протягом січня – лютого 2006 року на базі секції Закарпатської обласної Асоціації здорового способу життя, “ Закарпатський Морж”, м. Мукачево, яка нараховує біля 850 членів. Для дослідження нами було відібрана група людей в кількості 64 чоловік, що займаються „моржуванням”: жінки в кількості 18 з нормальним артеріальним тиском та 15 з високим артеріальним, чоловіки в кількості 16 з нормальним артеріальним тиском та 15 з високим артеріальним тиском. Для порівняння критеріїв оцінки здоров'я, виміри проводились в контрольній групі людей з такими ж параметрами й чисельністю, що не займаються загартовуванням.

Артеріальний тиск вимірювався за методом Короткова, використовуючи апарат ММТ-3. Частоти серцевих скорочень (ЧСС) визначали пальпаторним способом. Виміру динамометрію кисті проводився за допомогою динамометра кистьового ДРП – 90 (ГОСТ 2224-83). Оцінка життєвої ємності легень вимірювалась „Спірометром портативним” ССП (ТУ 64-4-2287-72). Зріст та вагу виміряли вагою та стендом який застосовується в поліклініках.

Аналіз статистичних величин та їх надійності досліджуваних фізіологічних параметрів виконувались по стандартній методиці [4] за допомогою програми XL.

Результати досліджень та їх обговорення.

Розрахунки показників критерію рівня соматичного здоров'я по системі АПАНАСЕНКА [2], та адаптаційного потенціалу системи кровообігу по БАЄВСЬКОМУ [1], для груп людей з нормальним та підвищеним артеріальним тиском наведені в таблиці 1. Для визначення часу відновлення ЧСС по системі АПАНАСЕНКА, піддослідні присідали 20 раз за 30 секунд, згідно методики.

Аналіз розрахунків показує, що застосування систем енергетичної концепції оцінки здоров'я для визначення його рівня між людьми, що займаються і не займаються загартовуванням не дають практично ніякої різниці в показниках.

Але в групі фізичного здоров'я прийшли люди в основному з ослабленим здоров'ям, з різними патологіями, а за 2-3 роки стан їхнього здоров'я покращився, що наведено в праці [3]. За даний період люди які займаються загартовуванням практично не зверталися до поліклінік зі скаргами на своє здоров'я, легко переносять зміну погоди, рівень їхнього самопочуття є високий. Отже існують інші невідомі чинники які забезпечують більш високий рівень здоров'я у загартованих людей.

Проаналізувавши зміну ЧСС через 60 секунд після присідання в 20 раз, по відношенню до початкового ЧСС було встановлено, що величина спадання ЧСС у «моржів» є більший ніж у людей які не займаються загартовуванням таблиця 2. Для визначення однорідності між порівнюваними групами жінок та чоловіків з нормальним та підвищеним тиском «моржів» та людей, що не займаються загартовуванням було використано параметр - об'єм серця (ОС), який розраховується по формулі :

$$ОС = 20 * \sqrt{\frac{маса(гр)}{зріст(см)}} (см^3) [6], \text{таблиця 2.}$$

З даних обрахунку ОС видно, що різниця між порівнюваними групами і є невелика складає від 0,2

Таблиця 1.

Дані обрахунку значень рівня соматичного здоров'я по АПАНАСЕНКУ та адаптаційного потенціалу системи кровообігу по БАЄВСЬКОМУ.

| Визначення рівня здоров'я по АПАНАСЕНКУ | | | | | | Адаптац. потенц. по БАЄВСЬКОМУ | | | | | |
|---|------------------|--------|---------|------------|----------------|--------------------------------|------|-------|------|------------|----------------|
| Кільк. | Не моржі | Н Рів. | НС Рів. | сер. знач. | Рівень здоров. | зад | напр | незад | зрив | сер. знач. | Рівень здоров. |
| 19 | Жнт | 18 | 1 | -2,9 | Н | 5 | 14 | | | 2,3 | напр |
| 16 | Жпт | 16 | | -7,1 | Н | | 2 | 14 | | 3,3 | незад |
| 15 | Чнт | 15 | | -4,3 | Н | 2 | 13 | | | 2,4 | напр |
| 15 | Чпт | 15 | | -4,5 | Н | | 1 | 14 | | 3,5 | незад |
| | моржі | | | | | | | | | | |
| 18 | Жнт _м | 18 | | -2,1 | Н | 1 | 17 | | | 2,6 | напр |
| 15 | Жпт _м | 15 | | -4,4 | Н | | 4 | 10 | 1 | 3,6 | незад |
| 16 | Чнт _м | 14 | 2 | 1,3 | Н | 1 | 14 | | | 2,5 | напр |
| 15 | Чпт _м | 15 | | -2,9 | Н | | | 14 | 1 | 3,5 | незад |

Примітка: скорочення в таблиці та позначень в ній :

- Жнт група жінок з нормальним тиском, Жпт група жінок з підвищеним тиском.

- Чнт група чоловіків з нормальним тиском, Чпт група чоловіків з підвищеним тиском.

% до 2,2 % (розраховувалися по формулі :

$$\Delta\% = \frac{(OC_M - OC)}{OC} * 100\%$$

) таблиця 2 і можна вважати що порівняльні групи є однорідні.

Як видно з таблиці 2, що у «моржів» більш швидше відбувається відновлення ЧСС за 60 секунд пі відношенню до груп людей, що не займаються загартовуванням.

Тому нами на основі даної відмінності спадання ЧСС, запропонована методика визначення

критерій здоров'я не на енергетичному, а організаційному прояву степені лабільності серцево – судинної системи (ССС).

Для визначення закономірності зміни пульсу після (n = 20) присідання, було продовжено вимір спаду пульсу через кожні 30 секунд, при підрахунку пульсу за 15 секунд на протязі 3 хвилин. Схема виміру показана на рис. 1.

Дані вимірів наведені в таблиці 3.

Де: Пф величина пульсу в „е” раз менша за П2 (e = 2,72).

Таблиця 2.

Відмінності параметрів зміни ЧСС за 60 секунд та об'єму серця (ОС) між «моржами» та людьми які не займаються загартовуванням.

| Група яка не займається загартов. | | | | Група «моржів». | | | | ΔОС% | | |
|-----------------------------------|----------------|-----------------|----|-----------------|------------------|----------------|-----------------|------|-----------------|-----|
| | П ₀ | П ₆₀ | ΔП | ОС | | П ₀ | П ₆₀ | ΔП | ОС _м | |
| Жнт | 18 | 27 | 9 | 395,7 | Жнт _м | 20 | 25 | 5 | 404,2 | 1,2 |
| Жпт | 20 | 29 | 9 | 413,3 | Жпт _м | 22 | 27 | 5 | 414,1 | 0,2 |
| Чнт | 20 | 29 | 9 | 405,4 | Чнт _м | 17 | 23 | 6 | 414,5 | 2,2 |
| Чпт | 22 | 31 | 9 | 429,9 | Чпт _м | 21 | 26 | 5 | 435,9 | 1,4 |

Примітка: скорочення в таблиці та позначень в ній :

П₀ – ЧСС до присідання, П₆₀ – ЧСС після присідання через 60 секунд.

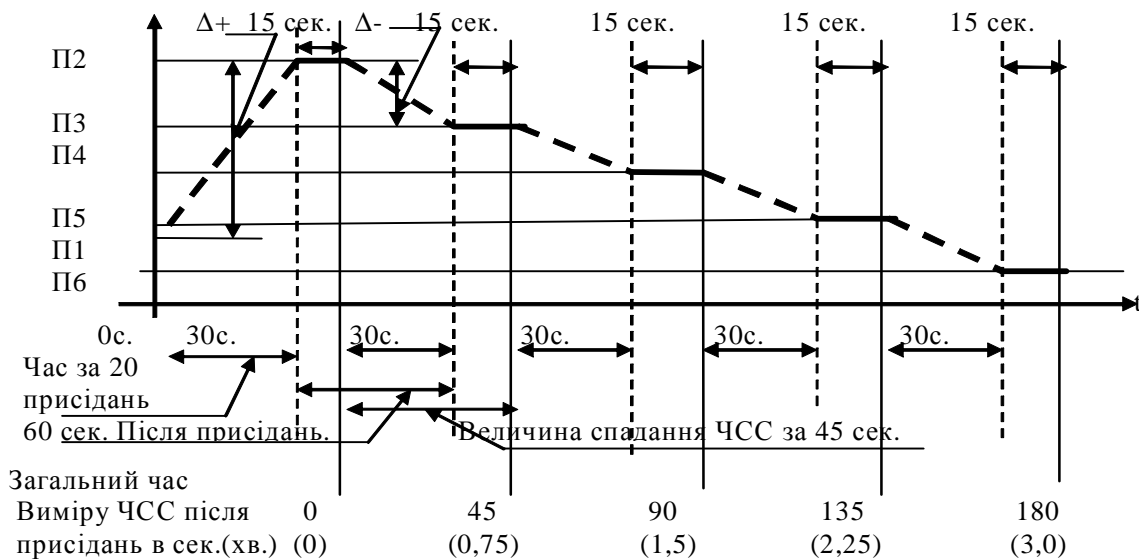


Рис. 1. Схема проведення виміру.

Таблиця 3.

Дані вимірів зміни пульсу при проведенні дослідження на протязі 3 хв.

| | П1 | П2 | П3 | П4 | П5 | П6 | Пф |
|------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| не моржі | | | | | | | |
| Жнт | 18,74 | 34,11 | 27,74 | 24,16 | 21,42 | 19,53 | 24,70 |
| Жпт | 20,44 | 34,25 | 29,13 | 25,19 | 22,75 | 21,25 | 25,55 |
| Чнт | 20,00 | 34,93 | 29,00 | 25,20 | 22,53 | 20,87 | 25,53 |
| Чпт | 22,80 | 34,93 | 31,20 | 27,60 | 25,13 | 23,87 | 27,29 |
| моржі | | | | | | | |
| Жнт _м | 20,00 | 31,94 | 24,83 | 23,00 | 20,83 | 20,06 | 24,42 |
| Жпт _м | 22,47 | 33,13 | 26,93 | 25,27 | 23,87 | 22,73 | 26,41 |
| Чнт _м | 17,38 | 30,69 | 23,69 | 20,94 | 19,19 | 17,75 | 22,30 |
| Чпт _м | 21,47 | 30,93 | 26,27 | 23,47 | 22,67 | 21,60 | 24,97 |
| час.хв. | 0 | | 0,75 | 1,5 | 2,25 | 3 | |
| час.Сек. | 0 | | 45 | 90 | 135 | 180 | |

На рисунку 2, показано закон зміни пульсу у жінок з нормалям тиском. З нього видно, що темп спаду у „моржів” є вищий. Така закономірність є і у жінок з підвищеним тиском, тільки темп спадання у „моржів” вищий, рисунок 3.

На рисунку 4, показано закон зміни пульсу у чоловіків з нормалям тиском. З нього видно, що темп спаду у „моржів” є вищий. Така закономірність є і у чоловіків з підвищеним тиском, тільки темп спадання у „моржів” вищий, рисунок 5.

З рисунків 2-5, видно що характер зміни пульсу у чоловіків є відмінний по відношенню до жінок. Реакція організму на навантаження у чоловіків „моржів” є більш різко виражена.

Для визначення закономірності спадання пульсу найбільш підходящим є використання експоненціальної функції крива 1, рис. 6.

Закон спадання пульсу можна описати експоненціальним рівнянням : $\Pi(t) = \exp(-t/\phi + b)$. В нашому випадку параметр ϕ - стала часу, відповідає

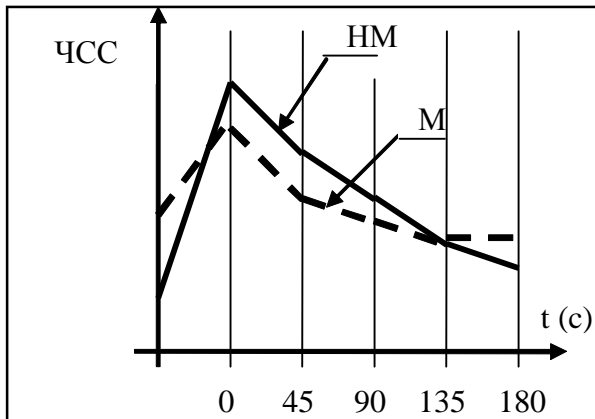


Рис. 2. Зміна пульсу у жінок з нормальним тиском. М які загартовуються, НМ контрольна група.

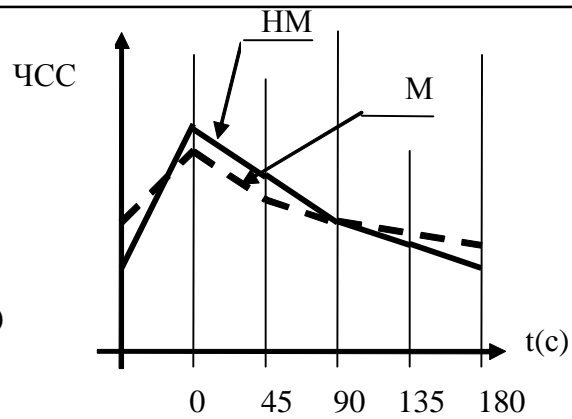


Рис. 3. Зміна пульсу у жінок з підвищеним тиском. М які загартовуються, НМ контрольна група.

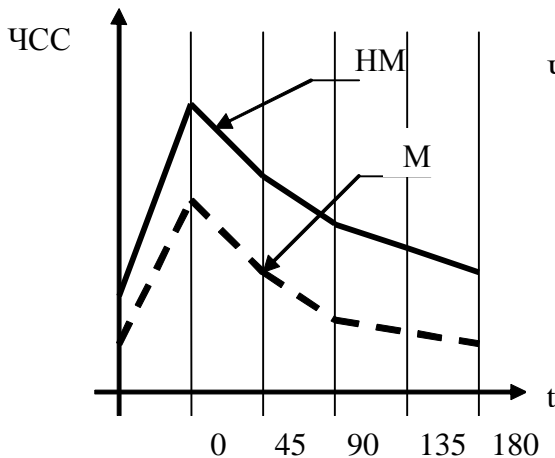


Рис. 4. Зміна пульсу у чоловіків з нормальним тиском. М які загартовуються, НМ контрольна група.

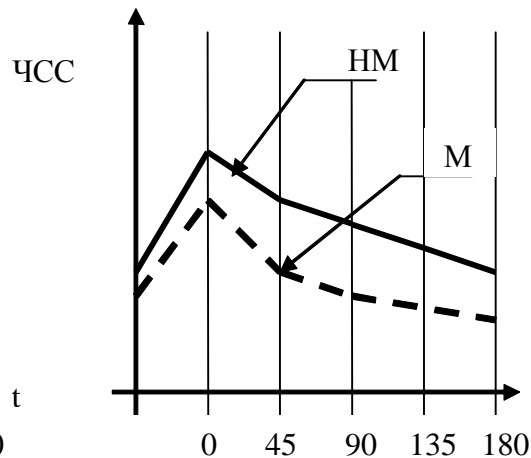


Рис. 5. Зміна пульсу у чоловіків з підвищеним тиском. М які загартовуються, НМ контрольна група.

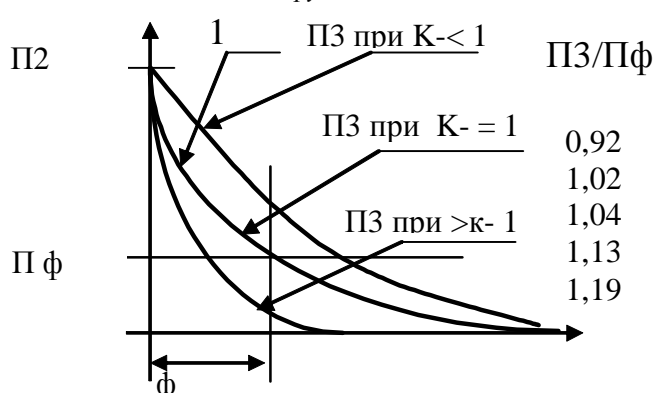


Рис. 6. Експоненціальний закон зміни пульсу.

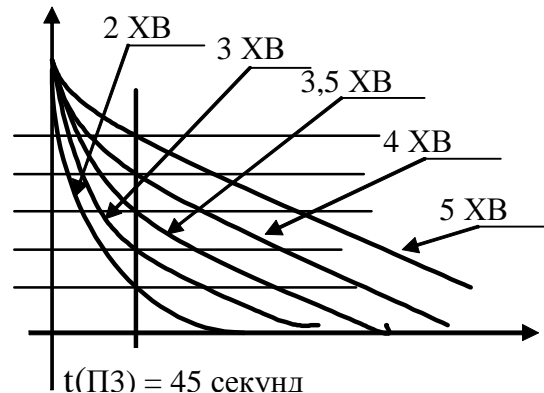


Рис. 7. Вид зміни характеру відновлення пульсу для різного часу відновлення.

періоду коли значення амплітуда пульсу П2 після присідання спадає в „е” раз. Тобто: $P\phi = P2/e$, де „е” = 2.72 (або $1/2,72=0,37$), рисунок 6.

З таблиці 3, видно що стала часу у контрольній групі, більша ніж у „моржів”. А це вказує на те, що процес відновлення у „моржів” більш швидкий.

Замість визначення часу відновлення ЧСС після присідання до початкової величини ЧСС, П1, рис. 1, нами використано визначення швидкості наростання і спадання зміни пульсу рис. 1. В таблиці 4, наведені дані розрахунку запропонованих величин.

Як видно з таблиці 3, приріст пульсу у „моржів” менший ніж у людей які не займаються загартовуванням, а зменшення пульсу у „моржів” більший. Отже реакція всієї ССС у „моржів” на навантаження є не такою сильно вираженою як у людей що не займаються загартовуванням, а відновлення у них теж є швидшим. З даних величин співвідношення приростів, які наведені в таблиці 3, видно, що реакція жінок та чоловіків на наванта-

ження є відмінні.

Отже величина спадання пульсу “- за 45 секунд від заміру до заміру характеризує лабільність ССС на навантаження. Тому можна ввести параметр коефіцієнту спадання який характеризує відношення темпу спадання до пульсу постійної часу :

$$K- = P3 / P\phi = P3 / P1 + (P2 - P1) * (1/e), \text{ де: } P\phi = (P2 - P1) / 2,72$$

Якщо $K- = 1$, тоді $P\phi$ дорівнює значенню пульсу П3. При $K- > 1$, величина спадання ЧСС після навантаження зростає, настає швидше відновлення роботи ССС. При $K- < 1$ - величин спадання ЧСС після навантаження зменшується і відновлення роботи ССС настає пізніше, рисунок 6.

Введемо параметр коефіцієнту наростання який характеризує відношення величини наростання ЧСС після навантаження до постійної часу :

$$K+ = (P2 - P1) / (P\phi - P1) * e, \text{ де } e = 2,72.$$

$$\text{Або: } K+ = (P2 - P1) / (((P2 - P1) * 0,37 + P1) - P1) * 2,72$$

Якщо $K+ = 1$, тоді приріс пульсу після на-

Таблиця 4.

Дані розрахунку приросту та темпу наростання і спадання пульсу.

| Група яка не займається Загартовуванням. | | | Група «моржів». | | | Співвідношення приростів . | | |
|--|---------------------|---------------------|------------------|----------------------|----------------------|----------------------------|----------------------|----------------------|
| | $\Delta+ = P2 - P1$ | $\Delta- = P2 - P3$ | | $\Delta+M = P2 - P1$ | $\Delta-M = P2 - P3$ | n | $\Delta+ / \Delta+M$ | $\Delta- / \Delta-M$ |
| Жнт | 15,4 | 6,4 | Жнт _м | 11,9 | 7,1 | 20 | 1,29 | 0,90 |
| Жпт | 13,7 | 5,2 | Жпт _м | 10,7 | 6,2 | 20 | 1,29 | 0,84 |
| Чнт | 14,9 | 5,9 | Чнт _м | 13,3 | 7,0 | 20 | 1,12 | 0,85 |
| Чпт | 12,1 | 3,7 | Чпт _м | 9,5 | 4,7 | 20 | 1,28 | 0,80 |

Примітка: скорочення в таблиці та позначень в ній;

“+ = P2 – P1; приріст пульсу після присідання, рис.1.

“- = P2 – P3; зменшення пульсу за 60 сек. після присідання, рис.2.

Таблиця 5.

Критерії степені відновлювального процесу ССС.

| K- | віднов. в хвилинах | Степінь відновл. | межі K- | K- /K+ | Степінь відновл. | межі K-/K+ |
|------|--------------------|------------------|-------------|--------|------------------|-------------|
| 0,92 | 2 | хор | < 1,02 | 0,9 | хор | < 1,02 |
| 1,02 | 3 | зад | 1,02 - 1,04 | 1,02 | зад | 1,02 - 1,04 |
| 1,04 | 3,5 | напр. | 1,04 - 1,13 | 1,03 | напр. | 1,04 - 1,13 |
| 1,13 | 4 | незад | 1,13 - 1,19 | 1,07 | незад | 1,13 - 1,19 |
| 1,19 | 5 | Зрив | > 1,19 | 1,06 | Зрив | > 1,19 |

Таблиця 6.

Розрахунок ступеню відновлення для нашого дослідження.

| | П1 | П2 | П3 | K+ | K- | к-/к+ | K- | K-/K+ |
|------------------|------|------|------|------|------|-------|-------|-------|
| не моржі | | | | | | | | |
| Жнт | 18,7 | 34,1 | 27,7 | 0,99 | 1,13 | 1,14 | незад | незад |
| Жпт | 20,4 | 34,3 | 29,1 | 0,99 | 1,14 | 1,15 | незад | незад |
| Чнт | 20,0 | 34,9 | 29,0 | 0,99 | 1,13 | 1,14 | незад | незад |
| Чпт | 22,8 | 34,9 | 31,2 | 0,99 | 1,14 | 1,15 | незад | незад |
| моржі | | | | | | | | |
| Жнт _м | 20,0 | 31,9 | 24,8 | 0,99 | 1,02 | 1,03 | зад | зад |
| Жпт _м | 22,5 | 33,1 | 26,9 | 0,99 | 1,02 | 1,03 | зад | зад |
| Чнт _м | 17,4 | 30,7 | 23,7 | 0,99 | 1,06 | 1,07 | напр | напр |
| Чпт _м | 21,5 | 30,9 | 26,3 | 0,99 | 1,05 | 1,06 | напр | напр |

вантаження (“+”) дорівнює значенню приросту пульсу до постійної часу (Пф). Якщо $K+ > 1$, то темп наростання пульсу після навантаження зростає, настає швидше втома роботи ССС. При $K+ < 1$ - наростання пульсу після навантаження зменшуються і зменшується втома роботи ССС.

Для визначення критеріїв встановимо часові межі відновлення пульсу. Проведемо розрахунок значень коефіцієнта $K-$ та $K+$. Оскільки коефіцієнт $K+$ тісно пов’язаний з постійною часу відновлення, то для його оцінки введемо відношення $K-/K+$, параметри якого тісно пов’язані з відновлювальним процесом. Для розрахунку даних величин було взято нормовану величину рівняння процесу відновлення по експоненціальному закону рисунок 7. Було запропоновано шкалу степені відновлення ССС :

- за 2 хвилини після навантаження «хороша»
- за 3 хвилини після навантаження, «задовільна»
- за 3,5 хвилини після навантаження «напружена»
- за 4 хвилини після навантаження «незадовільна»
- більше 4 хвилини після навантаження «зрив»

Дані розрахунку коефіцієнтів критеріїв відновлення ССС за запропонованою шкалою наведені в таблиці 5.

Розрахунок коефіцієнтів відновлення та значення степені цих процесів у досліджуваних групах подано в таблиці 6.

З таблиці 6, видно що явно існує відмінність в адаптації ССС у „моржів” і людей що не займаються загартовуванням. У „моржів” за рахунок тренуваності ССС її відновлення настає швидше при навантаженні, організм є більш стабільним до різного роду навантажень ніж у людей які не займаються загартовуванням.

Висновки.

Таким чином наші дослідження показали, що застосування в групах фізичної культури загартовування, по системі з МХН, системи енергетичної концепції оцінки рівня здоров’я, по зрівнянню з людьми які не займаються загартовуванням є мало-ефективними.

Запропонована нами методика визначення критеріїв здоров’я не на енергетичному а на організаційному прояву - степені лабільності серцево – судинної системи (ССС), при апроксимації експонентою процесу спаду пульсу після присідання по запропонованій методиці, дає можливість визначити адаптованість до навантажень у людей які займаються „моржуванням” по системі з малим холододим навантаженням МХН) по відношенню до незагартованих людей.

Введено поняття коефіцієнту спадання $K-$, та коефіцієнту наростання $K+$ які характеризують відношення величини спадання та наростання пульсу до сталої часу. Дані коефіцієнти визначають

ступінь тренуваності ССС по вегетативній системі яка регулює частоту пульсу.

Проведення досліджень повинні мати комплексний характер і бути спрямовані на визначення зміни найбільш інформативних показників стану рівня здоров’я з урахуванням різних патологій.

Література

1. Апанасенко Г.А. Эволюция в биоэнергетике и здоровье человека. Санкт- Петербург МГП « ПЕТРОПОЛИС»1982 г, С 109-114.
2. Бокша В.Г., Латышев Г.Д. Проблемы теплоотдачи человека в воде и проблемы закалывания холодом. Ялтинский НИИ физ.метод исследований. климата им. Сеченова./ Физиология и методики закалывания. Межвузовский сборник трудов под ред. Ю.Н. Чусова, В.- 1987, С 120-131.
3. Дикий Б.В., Бігори П.П., Русин І.С. Метод реабілітації та оздоровлення хворих за допомогою водних процедур. / Науковий вісник Ужгородського Університету, серія “Медицина”, вип. 16, 2001.С113-119.
4. Основы математической статистики. Учебное пособ. Для инст. физк. под ред. В.С.Иванова. М. физкультура и спорт. 1990. С – 180.
5. Патент на винахід Б.В.Дикий . Спосіб реабілітації та оздоровлення за допомогою водних процедур. №2001053409 від 03.12.2001 р.
6. Язловецький В.С. Основы диагностики функционального стану та здоров’я. Кировоград 2003 р. С 40-50.

Надійшла до редакції 08.11.2006р.

СПЕЦИФІКА ВІДБОРУ СТУДЕНТІВ ВІЗ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ДЛЯ РОБОТИ В СОЦІАЛЬНІЙ СФЕРІ

Загайко О.В.

Харківський національний педагогічний університет

Анотація. У статті розглядається проблема професійного відбору студентської молоді Великої Британії для діяльності у соціальній сфері, аналізуються основні критерії зазначеного відбору, розкривається механізм відбору студентів для соціальної роботи.

Ключові слова: студент, Велика Британія, соціальний, навчання.

Аннотация. Загайко Е.В. Специфика отбора студентов ВУЗов Великобритании для работы в социальной сфере. В статье рассматривается проблема профессионального отбора студенческой молодежи Великобритании для работы в социальной сфере, анализируются основные критерии указанного отбора, раскрывается механизм отбора студентов для социальной работы.

Ключевые слова: студент, Великобритания, социальный, обучение.

Annotation. Zagaiko E.V. Research specificity of students in Great Britain institutions of higher education for a job in social sphere. In the article the problem of the selection process of applicants for social work courses in Great Britain is examined, the main criteria of this selection process are analyzed, the mechanism of the students' selection process for social work is described.

Key words: student, Great Britain, social, education.

Вступ.

Перехід до ринкової економіки зумовив в Україні кризові процеси: спад промислового виробництва, прискорення темпів зuboжіння населення, зростання безробіття, злочинності, зменшення народжуваності тощо. Перед суспільством постала проблема виживання людей, збереження соціуму,

культурно-духовних цінностей, соціального захисту населення, його підтримки в складних соціально-економічних умовах. Тому на межі тисячоліть в Україні виникла гостра необхідність створення системи соціальної роботи, основна мета якої - регулювання правових, економічних відносин індивіда і суспільства, надання кожній людині допомоги і підтримки у вирішенні її проблем, забезпечення ефективного соціального захисту кожного члена суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що окремі аспекти соціальної роботи частково висвітлюються в дослідженнях українських (І. Звереві, А.Капської, І. Козубовської, Г. Лактіонової, Л. Міщик, І. Миговича, В. Полтавця, В. Сидорова, С.Харченка та інших) та російських учених (М.Галагузової, Н. Корольової, А. Минахана, А.Мудрик, Т.Кремньової, А. Пинкуса, М. Доэла, С. Шардлоу, Ш. Рамона, Дж. Миджели та інших). Проте питання формування студентської молоді для діяльності в соціальній сфері поки що в Україні досліджені недостатньо. Тому, на нашу думку, доцільним є аналіз зарубіжного досвіду з цього питання і виявлення можливостей його застосування в українській державі.

Робота виконана за планом НДР Харківського національного педагогічного університету.

Формулювання мети роботи.

Мета даної статті полягає в аналізі процедури відбору студентів Великої Британії для соціальної сфери.

Результати дослідження.

Як відомо, одним із важливих питань у підготовці соціальних працівників є питання підбору студентів. Зрозуміло, що навіть за наявності детально розробленого навчального плану, належного навчально-методичного забезпечення й кваліфікованого викладацького складу навчальні заклади зможуть підготувати достойних спеціалістів тільки за умови, що студентами стануть здібні та зацікавлені в професії люди.

Традиційно, у Великій Британії випускники шкіл склали найменшу частку студентів, що навчаються за спеціальністю „Соціальна робота”. Загалом, у Великій Британії вищу освіту отримують 10% студентів віком старше 25 років, і близько половини з них – студенти профілю „Соціальна робота” [2,171].

Згідно з переписом населення 2001 року, 7,9% населення Великої Британії складають етнічні меншини (Національне Статичне Управління, 2002 рік). Однак, пропорція студентів, що належать до різних етнічних меншин, у вищій освіті дуже відрізняється. Наприклад, соціальна робота приваблює темношкірих студентів більше, ніж будь-яка інша, а кількість студентів із азіатських країн – навпаки набагато нижча. Те ж саме спостерігається серед кваліфікованих соціальних працівників і патронажних сестер.

Варто звернути увагу й на те, що сьогодні

також спостерігаємо диспропорцію між фахівцями чоловічої та жіночої статі, а саме, значну перевагу жінок. Із кожних чотирьох студентів, що вивчають соціальну роботу, тільки один студент – чоловік. Але так було не завжди. У 70-ті роки близько третини студентів цієї спеціальності були чоловіки. Серед причин, що викликали ці зміни, можна виділити такі: внесення змін до правил стажування (стажування приваблює більше чоловіків), зниження статусу соціальної роботи як професії та рівня заробітної плати, що є нижчою за середню зарплату чоловіків, та причини, пов'язані з труднощами роботи у переважно жіночому колективі.

Звичайно, не кожен здатний опанувати цю професію, декому вона зовсім протипоказана (за станом здоров'я чи непорядним людям), тому у Великій Британії та багатьох інших країнах світу проводять ретельний профвідбір студентів для виявлення їхньої професійної придатності до соціальної роботи.

Генеральною Радою з питань соціального забезпечення (GSCC) були розроблені чіткі правила, згідно з якими працюють приймальні комісії у процесі відбору абітурієнтів. До складу приймальних комісій входять викладачі даного навчального закладу, представники соціальних агентств – роботодавці майбутніх випускників, практикуючі соціальні працівники та люди, що користуються послугами соціальних працівників. Усі вони проходять певну підготовку для здійснення відбору.

У документі „Вимоги до підготовки фахівців у сфері соціальної роботи” Генеральною Радою визначено основні критерії відбору кандидатів: а саме, обов'язкова реєстрація у офіційному реєстрі для студентів; академічні показники; наявність практичного досвіду допомоги людям на оплачуваній посаді чи у волонтерському секторі; індивідуально-психологічні та особистісні характеристики кандидата [7]. Доцільно звернути увагу на те, що у Великій Британії при вступі на факультети соціальної роботи відсутні вікові обмеження, тобто склавши у 18 років іспит із програми середньої школи підвищеного рівня (A level), учень може подавати документи до університету. Верхня вікова межа також відсутня. Кандидат повинен чітко усвідомлювати свій особистий внесок у професію.

Всі кандидати заповнюють медичну анкету та надають висновок лікаря про придатність навчатися, а в майбутньому працювати соціальним працівником. Необхідне також досьє на кандидата із поліції, що містить усі його порушення взагалі та порушення правил дорожнього руху зокрема. Будь-яке порушення або попередження обговорюється з керівником програми із соціальної роботи (це людина, що координує курс навчання студентів з моменту їхнього вступу до навчального закладу) або його представником, який разом із представниками роботодавців в індивідуальному порядку вирішують подальшу долю кандидата.

Взагалі, велике значення відіграє сформо-

ваний інтерес до обраної спеціальності, особисте обґрунтування претендентом вибору ним саме цієї професії, цілей професійної кар'єри, бажання працювати з незахищеними групами населення, людьми з фізичними та розумовими вадами, інвалідами, людьми різних вікових груп [3].

Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить про те, що більшість вчених підкреслюють необхідність умотивованості вибору професій соціального працівника та соціального педагога. Зокрема, вони вказують на необхідність усвідомлення соціальним працівником цінності людської особистості, її неповторності, на розуміння творчої природи професійної діяльності, свідоме виконання своїх професійних обов'язків, на прийняття соціальної роботи, яка вимагає величезних затрат енергії та сил [1, 4, 6].

З огляду на це, наведемо приклад процесу відбору кандидатів у Раскінському університеті Англії (England Ruskin University). Спочатку голова приймальної комісії ознайомлюється з анкетами кандидатів, що містять інформацію про освіту та попередній досвід роботи, їхніми заявами та рекомендаціями. Кандидати, що пройшли цей початковий етап відбору, запрошуються на співбесіду, під час якої їм пропонують проаналізувати та прокоментувати невелику за обсягом статтю або конкретний випадок із досвіду соціальної роботи, а також виконати письмову роботу. Зауважимо, що статтю або випадок із життя для аналізу абітурієнти отримують заздалегідь. Абітурієнти, які вже мають вчену ступінь з іншої спеціальності, отримують завдання підготувати письмову доповідь про їхній досвід діяльності у соціальній сфері. У доповіді абітурієнт розглядає ті аспекти, які запропонували члени комісії, що проводять співбесіду. До її складу, як правило, входять викладач навчального закладу та досвідчений практикуючий соціальний працівник. Докладну інформацію про те, що буде вимагатися під час співбесіди, абітурієнти отримують разом із запрошенням на співбесіду. Далі, особи, що проводили співбесіду, дають відповідні рекомендації кандидатам, а остаточне рішення про зарахування до навчального закладу приймає голова приймальної комісії. Абітурієнтам, які не пройшли відбір, надаються відгуки та побажання у письмовому вигляді. Абітурієнтам, що бажають отримати фінансову допомогу на навчання від свого роботодавця, необхідно пройти додаткову процедуру відбору, установлену агенцією соціальної роботи, де до цього працював абітурієнт [5].

Зазначимо, що співбесіда – це надзвичайно важливий етап у процесі відбору кандидатів. Під час співбесіди кандидат повинен продемонструвати

- стійку мотивацію навчатися за обраною спеціальністю, що базується на глибокому розумінні характеру соціальної роботи як професійної діяльності та програми навчання за цією спеціальністю;
- здатність працювати на необхідному академічному (теоретичному) рівні;

- можливість використання навчального досвіду;
- своє ставлення до соціальної роботи як професійної діяльності та її цінностей;
- особисту придатність працювати із незахищеними групами населення, що повинно бути засвідчено їхнім професійним розвитком та навичками міжособових відносин [7].

Зокрема, перша вимога - стійка мотивація навчатися за обраною спеціальністю - передбачає, що абітурієнт постійно спілкується з практикуючими соціальними працівниками щодо складності професійної соціальної роботи, а також систематично вивчає публікації за цією темою, він повністю усвідомлює характер соціальної роботи, а також ролі та межі відповідальності соціальних працівників.

Друга вимога - здатність працювати на необхідному академічному рівні - включає готовність пройти курс навчання у ВНЗ та одержати учену ступінь. Передбачає вміння користуватися бібліотеками, Інтернетом та іншими джерелами для збирання інформації, що необхідна для написання есе.

Щодо можливостей використання навчального досвіду, зазначимо, що при вступі до університету студенти відчують підтримку з боку викладацького складу. Однак, вони повинні добре навчатися, забути про свій статус, повноцінно брати участь у обговореннях та групових заняттях, підтримуючи й оцінюючи внесок інших. Зрозуміло, що студенти у дорослому віці мають великий попередній досвід та накопичені знання, які допомагають їм навчатися у групі. Однак, якщо студент тримається за свій попередній статус, боїться виглядати безграмотно, він не зможе ефективно навчатися. Як дорослі люди, студенти повинні нести відповідальність за свій особистий прогрес, розуміти мету, завдання та кінцеві результати кожного модуля.

Дотримання четвертої вимоги - ставлення до соціальної роботи та її цінностей – передбачає, що під час співбесіди абітурієнти продемонструють визнання цінностей соціальної роботи (повагу та належне ставлення до людей незалежно від полу, раси, віросповідання, здібностей, віку, соціально-економічного статусу чи образу життя), а також прихильність до своїх внутрішніх поглядів під час роботи з особами чи групами з іншими поглядами. Взагалі, соціальні працівники сприяють дотриманню прав людини - права вибору, права на особисте життя, конфіденційність, захист. З огляду на це, студентам необхідно вивчити причини та наслідки бідності, нерівності та пригноблення людей, щоб у майбутньому вони були в змозі визначити, проаналізувати та уживати заходів для протистояння дискримінації та несправедливості. Під час співбесіди студенти повинні довести, що вони достатньо компетентні у антирасистських та антидискримінаційних питаннях, та переконати членів приймальної комісії у бажанні подальшої активної роботи у цьому напрямі. Варто підкреслити, що відсутність попереднього досвіду у вирішенні питань дискримінації та нерівності не є великим недоліком, а ось

відкрита й усвідомлена позиція та гостре почуття соціальної справедливості необхідні.

Виконання п'ятої вимоги - професійний та особистий розвиток – пов'язане з показом абітурієнтами того, що своєю діяльністю вони зробили значний внесок у розуміння та становлення відносин із людьми з різними потребами. Зокрема, вони повинні усвідомлювати свої сильні та слабкі боки щодо своїх цінностей, навичок і знань, а також розуміти потребу у зміцненні своїх ресурсів та запасу життєвих сил, що необхідно при роботі у напружених та стресових ситуаціях. Це не означає, що абітурієнт ніколи в житті не відчував тривоги чи стресу, але тепер він повинен навчитися шукати та використовувати відповідні стратегії, щоб подолати кризу. Абітурієнту важливо ефективно розподіляти свій час, щоб вчасно виконувати завдання й правильно обирати пріоритети, не дивлячись на суперечливі вимоги. При навчанні соціальної роботи є необхідними такі особисті якості як витримка, чесність, чутливість, гнучкість, толерантність та наполегливість, а також здоровий глузд та ясність суджень.

Висновки.

Таким чином, проблемам формування студентського контингенту для соціальної сфери приділяється велика увага. У Великій Британії існує ретельний відбір кандидатів на одержання професії соціального працівника. Не зважаючи на те, що критерії відбору в різних навчальних закладах дещо відрізняються, враховуючи чіткі правила, що були розроблені Генеральною Радою з питань соціального забезпечення (GSCC), загальними умовами для усіх претендентів на отримання даної професії є:

- наявність високих оцінок з шкільних дисциплін,
- міцні та глибокі знання з дисциплін, суміжних з обраною професією,
- фізична та емоційна стабільність,
- соціальна зрілість,
- обов'язкова реєстрація у офіційному реєстрі для студентів,
- наявність попереднього практичного досвіду,
- індивідуально-психологічні та особистісні характеристики кандидата та деякі інші.

Подальші дослідження плануються провести у напрямку вивчення особливостей практичної підготовки соціально-педагогічних кадрів у Великій Британії.

Література:

1. Сабирова Д.Р. Тенденции развития и современное состояние системы профессионального педагогического образования в Англии (1979-1997гг.): Дис. ... канд.пед.наук. – Казань, 1998. – 243 с.
2. Социальная работа в Великобритании. // Социальная работа в Украине: теория и практика. – 2005. - №2. – с. 171-175.
3. CCETSW. Improving Standards in Practice Learning: Requirements and Guidelines for the Approval of Agencies and the Accreditations and Training of Practice Teachers, (2nd ed.). Paper 26.3. London, Central Council for Education and Training in Social Work, 1991.
4. Freedberg S. Religion, Profession and Politics: Bertha Capen Reynolds Challenge to Social Work.// Smith College Stud. Social Work. – 1986. - №56 (2). – pp. 204 - 238.

5. Prospectus of Ruskin Anglia University. – www.anglia.ac.uk
6. Robert J. Barker. The Social Work Dictionary. – Maryland: NASW, Silver Spring. – 1987. – 155p.
7. The Requirements for Social Work Training. – www.gscc.org.uk.

Надійшла до редакції 26.10.2006р.

В.О.СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ВИХОВАННЯ ЗДОРОВОЇ ДИТИНИ

Іонова О.М., Омельченко О.В.
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С.Сковороди

Анотація. На основі аналізу педагогічної спадщини В.Сухомлинського висвітлено думки видатного педагога щодо проблеми збереження здоров'я дитини. Розкрито психолого-педагогічні та медико-гігієнічні засади організації навчально-виховного процесу Павлівської «Школи радості», спрямованого на розвиток здорової дитини.

Ключові слова. В.О.Сухомлинський, здоровий розвиток дитини, психолого-педагогічні та медико-гігієнічні основи.

Аннотация. Ионова О.М., Омельченко О.В. В.Сухомлинский о воспитании здорового ребенка. На основе анализа педагогического наследия В.Сухомлинского раскрыто взгляды выдающегося педагога на проблемы сохранения здоровья ребенка. Раскрыто психолого-педагогические и медико-гигиенические основы организации учебно-воспитательного процесса Павловской «Школы радости», направленного на развитие здорового ребенка.

Ключевые слова. В.Сухомлинский, здоровое развитие ребенка, психолого-педагогические и медико-гигиенические основы.

Annotation. Ionova O.M., Omelchenko O.V. V. Suhomlinsky about education of healthy child. On the basis analysis of pedagogical heritage V.Suhomlinsky is shown opinion on the problems of conservation child's health. Come out psychological-pedagogical and medico-hygienic basis of development of teaching and educational process of "School of pleasure" Pavlishsky that was direct on healthy child development.

Key words: V. Suhomlinsky, healthy child development, psychological-pedagogical and medico-hygienic basis.

Вступ.

У сучасному суспільстві життя й здоров'я людини визнано як найвищі людські цінності. Тому сьогодні одним із головних завдань національної системи освіти є виховання свідомого ставлення учнів до свого здоров'я та здоров'я інших, формування засад і гігієнічних навичок здорового способу життя, збереження й зміцнення фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я дитини (закон України "Про загальну середню освіту", "Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті") [2,4].

Проблема формування здоров'я учнів через освіту, науково вивірене впровадження в українську школу здоров'язберігаючих освітніх технологій вимагає історико-педагогічного аналізу й творчого осмислення теорії та практики організації навчально-виховного процесу, спрямованого на збереження й зміцнення здоров'я дитини. Одним з найзначніших представників такого підходу до виховання учнів є

український педагог-новатор В.Сухомлинський.

Аналіз педагогічної спадщини В.Сухомлинського дозволяє зробити висновок про те, що видатним педагогом висловлювалися важливі й цікаві ідеї щодо збереження й розвитку здоров'я учнів. А організація навчального процесу Павлівської "Школи радості", директором якої протягом багатьох років був В.Сухомлинський, є найяскравішим прикладом здоров'язберігаючої освіти зростаючого покоління [6; т.1-5].

Питання формування здоров'я дитини у творчості В.Сухомлинського досліджуються у вітчизняній педагогіці. Однак науковцями переважно звертається увага на валеологічні аспекти організації навчання учнів, забезпечення гігієнічних умов освітнього процесу Павлівської школи [1,5].

Робота виконана відповідно до плану НДР Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди.

Формулювання мети роботи.

Метою статті є висвітлення поглядів, практичного досвіду В.Сухомлинського щодо здоров'язберігаючої освіти учнів, з'ясування психолого-педагогічних і медико-гігієнічних основ виховання здорової дитини.

Результати досліджень.

Проведений науковий пошук дає підстави стверджувати, що людинознавча спрямованість педагогічних поглядів В.Сухомлинського виявляється у вельми дбайливому піклуванні про здоров'я дитини, про збереження й розвиток її фізичних і духовних сил.

Видатний педагог, усвідомлюючи, що виховання й навчання, особливо в перші шкільні роки, визначають благополучність або неблагополучність людини в дорослому житті, постійно повторює: "Турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя... Якщо вимірити всі мої турботи й тривоги про дітей, то добра половина їх – про здоров'я" [6; т.3; с.103].

Саме проблеми у здоров'ї дитини, переконалий В.Сухомлинський, є джерелом її відставання, незнання, незадовільної роботи на уроках і дома: "Приблизно у 85 % усіх невстигаючих учнів головна причина відставання в навчанні – поганий стан здоров'я, якесь нездужання або захворювання, найчастіше зовсім непомітне й таке, що можна вилікувати тільки спільними зусиллями матері, батька, лікаря і вчителя" [6; т.3; с.48].

Особливе піклування видатний педагог виявляє до дітей, в яких хворобливий стан позначається на поведінці (істеричні учні, діти з повільним, пригніченим мисленням тощо). На його думку, найбільш точно сутність виховання таких учнів відбиває поняття "медична педагогіка", засадами якої повинні бути певні принципи, а саме: шадити легко вразливу хворобливу психіку дитини; усім стилем, укладом шкільного життя відвертати дітей від тяжких думок і переживань, пробуджувати в них життєрадісні почуття; ні за яких обставин не дати зрозуміти дитині, що

до неї ставляться як до хворої [6; т.3; с.52].

Спираючись на спостереження за дітьми, багаторічну педагогічну діяльність, В.Сухомлинський переконливо доводить взаємозалежність, взаємовплив фізичного здоров'я та духовного життя дитини, її духовного світу, розумового розвитку, віри у свої сили: "Добре, міцне здоров'я, відчуття повноти, невичерпності фізичних сил – дуже важлива умова життєрадісного світосприймання, оптимізму, готовності долати труднощі. Духовне життя дитини – її інтелектуальний розвиток, мислення, пам'ять, увага, гра, почуття, воля – великою мірою залежить від "гри" її фізичних сил" [6; т.1; с.192-193].

Для В.Сухомлинського безперечним є той факт, що "...так зване уповільнене мислення – це в переважній більшості випадків наслідок не яких-небудь фізіологічних чи функціональних змін клітин кори півкуль головного мозку, а результат загального нездужання організму – нездужання, якого дитина не усвідомлює" [6; т.4; с.125].

Не можна не погодитись з видатним педагогом, що проблема розвитку фізичних сил дітей має й зворотний бік: здоров'я величезною мірою залежить від духовного життя, від гармонії здорового тіла й здорового духу: "Турбота про людське здоров'я, тим більше про здоров'я дитини, – це не просто комплекс санітарно-гігієнічних норм і правил, не перелік вимог до режиму, харчування, праці, відпочинку. Це насамперед турбота про гармонійну повноту всіх фізичних і духовних сил, і вінцем цієї гармонії є радість творчості" [6; т.3; с.109].

Тому саме на сторінках, присвячених здоров'ю, В.Сухомлинський звертає особливу увагу на величезне значення дитячої радості й творчості, без чого неможлива гармонія здорового тіла й здорового духу. За його переконанням, шлях до досягнення вершини гармонії тіла й духу – це перебування дитини під враженням казкових, фантастичних образів, зачарування природою – "красою полів, мерехтінням зірок, нескінченною піснею коників і пахоців польових квітів" [6; т.3; с.109].

Наголошуючи на безпосередній залежності духовного життя дитини від її здоров'я, В.Сухомлинський багато уваги приділяє педагогічно доцільній організації процесу навчання, методам викладання.

Запорукою здорового виховання, за В.Сухомлинським, є, насамперед, навчання учнів відповідно до їх вікових особливостей.

Так, специфікою молодших школярів є "художнє, образне, емоційно насичене мислення", тому "істина, в якій узагальнюються предмети та явища оточуючого світу, стає особистим переконанням дітей за умови, що вона одухотворена яскравими образами, що впливають на почуття". Отже, розумові здібності дитини мають розвиватися через „пізнання серцем“, діти повинні пройти „емоційну школу – школу пізнання серцем“ [6; т.3; с.18].

Бачити, пізнавати серцем, за переконанням В.Сухомлинського, неможливо без занять мистецт-

вом, оскільки мистецтво – це „мова серця”. Особливе місце мають посідати музика, що є „джерелом благородства серця й чистоти душі” [6; т.3; с.62], та малювання, яке є одним із засобів розвитку творчого мислення, уяви, естетичного бачення світу, „необхідним східцем на шляху до логічного пізнання” [6; т.2; с.519].

Не менш важливе значення для здорового розвитку дитини педагог надає „одухотвореному думкою фізичному труду” – художній праці, заняттям ремеслами, що пробуджують дитину, формують уміння й навички в різних галузях людської діяльності. Різноманітна праця є також ефективним засобом розвитку розуму, культури мислення, оскільки “розум, витоки здібностей і обдаровань дітей – на кінчиках їх пальців” [6; т.3; с.251].

Однією з найважливіших проблем, пов’язаних з розвитком дитини і зміцненням її здоров’я, на думку В.Сухомлинського, є запобігання перенавантаженню учнів. Розв’язання цієї проблеми має проводитися в декількох напрямках.

Насамперед, необхідно доцільно розподіляти розумову працю учнів за порами року. Це зумовлено тим, що “рік складається з періодів, у кожному з яких життєдіяльність людського організму різна. Добре відомо, наприклад, що навесні захисні сили організму послаблюються, на осінь – зміцнюються. Враховувати ці циклічні коливання особливо важливо в школі – адже ми маємо справу з організмом, який росте, розвивається, з мозком, який формується”. Тому, зокрема в початкових класах, В.Сухомлинський радить до кінця лютого в основному закінчити вивчення теоретичних узагальнень, а весною зосередитися на тих видах роботи, які поглиблюють, систематизують здобуті раніш знання, а також посилюють вироблення вмінь, необхідних для успішного навчання в подальшому [6; т.2; с.488].

Щоб запобігти перевантаженню школярів у цілому, на думку В.Сухомлинського, слід дотримуватись таких основних вимог: з малечку турбуватися про багатий інтелектуальний фон, на якому відбувається розумовий розвиток дитини в сім’ї, а тому постійно дбати про педагогічну культуру батьків; не допускати диспропорції в уміннях і знаннях; індивідуально підходити до учня, бачити розумову роботу кожної дитини; турбуватися про повсякчасний розвиток знань, щоб вони не залишалися “закостеним вантажем”; не допускати, щоб “навчання перетворювалося в нескінченне надолужування пропущеного, не підтягувати без кінця “хвосту” [6; т.2; с.489-490].

Виконання цих вимог можливе при дотриманні двох основних умов, а саме [6; т.2; с.489-496]:

- розвиток багатогранного інтелектуально-го життя дитини, передусім, через введення учня у світ книжок, виховання любові, духовної потреби в читанні;
- надання учневі вільного часу, необхідного йому, як повітря для здоров’я; навчання дитини користуватися вільним часом, правильно чергувати

працю і відпочинок.

З огляду на здоровий розвиток особистості, культури її розумової праці В.Сухомлинський висловлює досить негативне ставлення до прийомів так званого ефективного, “прискореного” навчання, “в основі яких – погляд на голову дитини як на електронний механізм, здатний без кінця нагромаджувати й засвоювати. Дитина – жива істота, її мозок – найтонший, найніжніший орган, до якого треба ставитися дбайливо й обережно. Повноцінність розумової праці визначаються не тільки й не просто її темпом і напруженістю, а насамперед правильною, продуманою, розумною її організацією” [6; т.1; с.193].

В.Сухомлинський попереджає про недопустимість у школі поспіху, нервозності, метушливості, переважання пристрастей над розумом, оскільки “прискорений” темп непосильний і шкідливий навіть для цілком здорових дітей. “Надмірне розумове напруження призводить до того, що в дітей тьмяніють очі, затуманюється погляд, рухи стають млявими. І ось дитина вже ні на що не здатна, їй аби тільки на свіже повітря, а вчитель тримає її “в голублях” і підганяє: швидше, швидше...” [6; т.3; с.49].

Важливого значення В.Сухомлинський надає належним медико-гігієнічним умовам навчальної діяльності учнів, відсутність яких призводить до хворобливих виявів. Зокрема, внаслідок тривалого перебування в приміщенні, “кисневого голодування” можуть виникнути проблеми з очима, порушення обміну речовин, при яких дитина втрачає здатність до зосередження розумової праці [6; т.3; с.48, с.111]. Саме тому учні “Школи радості” тривалий час перебували на свіжому повітрі, особливо в осінні, весняні й літні дні.

В організації навчання В.Сухомлинський звертає увагу на правильне чергування видів діяльності, встановлення індивідуального для кожної дитини режиму праці й відпочинку, активізацію учнів через фізичну працю, рух, ходьбу, біг, гру – оскільки без втоми не може бути здоров’я [6; т.3; с.48-49].

Значну роль у формуванні здорової особистості В.Сухомлинський відводить загартовуванню учнів, особливо ніг. Тому в жаркі дні діти до Павлиської школи ходили босоніж, не боялися дощу, не куталися у сто одежинок, не надягали фуфайок і светрів “про запас”, “на всяк випадок” [6; т.3; с.48-49].

Отже, “поєднання здорового харчування, сонця, повітря, води, потужної праці й відпочинку – все це стало цілющим і незамінним джерелом здоров’я” учнів “Школи радості” [6; т.3; с.94].

У розвитку здорових навичок учнів В.Сухомлинський надає величезного значення постійним бесідам з батьками про здоров’я малюків, оскільки турбота про здоров’я дитини неможлива без зв’язку із сім’єю [6; т.3; с.103].

Провідною ланкою роботи з родиною В.Сухомлинський вважає інформування батьків про доцільний режим занять учнів дома (виконання вправ, читання, малювання тощо), щоб домашня розумова праця не була втомливою для дитини. Не менш важ-

ливим є усвідомлення батьками необхідності відпочинку дитини, повноцінного сну (обов'язково при відкритій квартирці, а в теплі пори року – на свіжому повітрі; виконання вимог рано лягати спати і рано вставати), ранкової гімнастики, водних процедур (по можливості у природних водоймах) [6; т.3; с.48-49].

Багато часу В.Сухомлинський відводить для бесід з батьками щодо такого важливого аспекту здоров'я, як раціональне повноцінне, здорове харчування, від якого в роки дитинства залежить гармонія, пропорційність частин тіла (правильний розвиток кісткової тканини, особливо, грудної клітки). Він радить батькам обов'язково давати дітям такі важливі для здоров'я продукти, як мед ("шматочок сонця на тарілці"), багаті на вітаміни та мінерали фрукти й овочі, насичені фітонцидами злакові рослини (пшениця, жито, ячмінь, гречка), лугові трави, горіхи тощо [6; т.3; с.48-49].

У вихованні здорової дитини вирішального значення В.Сухомлинський надає особистості вчителя, його здібностям відчувати іншу людину, всі її ледве помітні душевні рухи, вмінням володіти собою й ситуацією. Виховати в собі ці вміння педагог може, якщо буде знати про своє здоров'я, особливості своєї нервової системи й серця, а також не буде допускати, щоб проростало насіння таких негативних явищ, "як похмурість, перебільшення чужих пороків, гіперболізація "ненормальних" дитячих намірів і дій... – погана звичка вимагати від дитини те, що можна вимагати тільки від дорослого". Це потребує від учителя "постійного проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється" [6; т.2; с.421, 426-427].

Висновки.

Проведений науковий пошук дозволяє зробити висновок про те, що В. Сухомлинський величезного значення надає турботі про дитяче здоров'я – фізичне та духовне, про гармонію тіла й духу дитини.

Особливу увагу педагог звертає на дидактогенну природу виникнення хвороб учнів (інформаційне перенасичення навчального процесу, його прискорений темп тощо).

Найважливішими чинниками, що запобігають виникненню хвороб і сприяють формуванню фізичного та духовного здоров'я учнів, В.Сухомлинський вважає організацію навчально-виховного процесу відповідно до вікових потреб учнів, залучення у процес навчання мистецтва й трудової діяльності, дитячої творчості; опору на культуру розумової праці, належне забезпечення медико-гігієнічних умов (правильне харчування, зміна режиму праці та відпочинку, загартування та ін.).

Безперечними факторами успішності розв'язання проблеми формування здорової дитини є узгоджена взаємодія сім'ї й школи, батьків і педагогів, а також позитивний вплив особистості вчителя на процеси здорового розвитку учнів.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у творчому осмисленні та впровадженні тео-

ретичних положень та багатогранного досвіду В.Сухомлинського в сучасну школу з метою забезпечення умов для збереження й розвитку здоров'я дітей.

Література

1. Горашук В.П. Валеологічні погляди В.О.Сухомлинського на навчально-виховний процес у школі // Проблеми педагогічних технологій: Зб. наук. пр. – Луцьк, 2000. - № 3. – С.4-10.
2. Закон України про загальну середню освіту // Освіта України. – 1999. - №25. – С. 5-8.
3. Іонова О.М. Співзвучність педагогічних поглядів Р.Штайнера і В.Сухомлинського // Педагогіка і психологія: Зб. наук. пр. – Харків: ХДПУ, 2004. – Вип.25. – С.29-38.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 24 с.
5. Побірченко Н.С. Здоровотворні ідеї Василя Сухомлинського у валеологічному вихованні школярів // Педагогіка і психологія. – 2003. - № 3-4. – С.17-24.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т. – К.: Радянська школа, 1976-1977. – Т.1. – 654 с.; Т.2. – 670 с.; Т.3. – 670 с.; Т.4. – 640 с.; Т.5. – 639 с.

Надійшла до редакції 23.11.2006р.

ВИТОКИ ІДЕЇ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ВЧЕННЯХ ФІЛОСОФІВ СТАРОДАВНЬОЇ ГРЕЦІЇ

Каліна К.Є.

Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С.Сковороди

Анотація. У статті розглянуто витoki ідеї морального виховання молоді в етичних вченнях грецьких філософів, а саме: Сократа, Платона, Аристотеля.

Ключові слова: виховання, мораль, історія, педагогіка, Греція.

Анотация. Калина К.Е. Истоки идеи морального воспитания в учениях философов древней Греции. В статье рассмотрены истоки идеи морального воспитания молодежи в этических учениях греческих философов, а именно: Сократа, Платона, Аристотеля.

Ключевые слова: воспитание, мораль, история, педагогика, Греция.

Annotation. Kalina K.E. The sources of moral education ideas' in ancient Greece philosophers. In the article is shown the sources of moral education ideas' of youth in ethic studies of Greek philosopher, especially Sokrat, Plato, Aristotle.

Key words: education, moral, history, pedagogic, Greece.

Вступ.

У сучасних умовах відродження національної системи освіти і виховання, активного пошуку нових шляхів, методів і форм морального виховання особливе місце посідає поєднання здобутків сьогодення з прогресивними ідеями минулого. Це вимагає, передусім, вивчення і творчого використання кращих надбань світової педагогічної думки. Бо, як підкреслював В.Г.Белінський: «Нове, щоб бути дійсним, повинно історично розвиватися зі старого». У свою чергу М.І.Демков зазначав, що лише тоді можна отримати правильне розуміння про завдання сучасного виховання і лише тоді знайдеться ключ до розв'язання сучасних педагогічних питань, коли ми дослідимо шлях, що пройшла історія виховання та освіти, та прислухаємося до її повчального та авторитетного голосу [1, с.3].

Робота виконана згідно плану НДР Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди.

Формулювання мети роботи.

Необхідно відзначити, що проблеми морального виховання особистості привертали увагу багатьох мислителів минулого, але витoki знаходяться у вченнях видатних педагогів та філософів Стародавньої Греції, які зробили значні зрушення в розробці зазначеної проблеми. Отже, *метою* статті є виокремлення провідних ідей морального виховання у філософських працях Сократа, Платона та Аристотеля.

Результати досліджень.

Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить про те, що вагомий внесок у розвиток та визначення основних положень формування моральної поведінки особистості здійснили софісти. Провідною думкою їхнього вчення було те, що не існує об'єктивної істини відносно тих чи інших моральних норм, бо кожна людина має власну думку та судження щодо розуміння сутності понять «прекрасне» та «справедливе». Моральні принципи суспільства визначалися софістами на основі узагальнення думки більшості.

Необхідно також відмітити і внесок давньогрецького філософа Сократа, який досліджував людину як частину космосу. Зокрема, він справедливо вважав, що людина від природи має великі задатки і здібності, але їх реалізація можлива тільки «при умові пізнання внутрішнього світу, усвідомлення (*людиною* – К. К.) того, що найвищу цінність і благо складають свідоме життя, духовне здоров'я, гармонія внутрішнього світу з зовнішньою діяльністю, задоволення від моральної поведінки» [3, с.101].

Моральність людини Сократ пов'язував з її освіченістю, оволодінням знаннями, але їх корисність визначав в залежності від пізнання добра і зла. Усвідомлення сутності понять «добро» і «зло» не є благом для людини, якщо воно не приводить до «лікування душі», до усвідомленого духовного життя та благородства духу [3, с.104]. Моральну поведінку філософ пов'язував з проблемою морального вибору, правильність якого повністю залежить від знань. Так, технічні знання, вважав філософ, на відміну від гуманітарних, не завжди приносять благо суспільству, бо вони не містять в собі пізнання моральної істини, отже, вони можуть завдати шкоду. Аналізуючи роль знань у поведінці особистості, Сократ зазначав, що знання самі по собі не можуть творити добро, але можуть сприяти розвитку вольових якостей особистості. Філософ також пов'язував моральність поведінки особистості та її естетичне тлумачення на прикладі різниці між усвідомленням бути хорошим та бути хорошим насправді у громадських чи приватних справах.

Таким чином, Сократ, приділяючи багато уваги розуму, знанням та пробудженню людської свідомості, у той же час вважав «найголовнішим і найціннішим у людському житті добротність, і до цієї добротності намагався спрямовувати своїх

учнів» [2, с.38]. Величезний внесок Сократа у розв'язання зазначеної проблеми полягає в тому, що саме у нього «ми бачимо перший в історії зразок вільного навчання, без найменшого насилля особистості, права якої Сократ надмірно поважав» [5, с.84].

Вивчення та узагальнення науково-педагогічної літератури свідчить про те, що вагомий внесок у розвиток ідей морального виховання зробив і давньогрецький філософ Платон. Так, він відзначав, що людина – це міра всіх речей [6, с.138]. Взагалі, визнання людини мірою пізнання всіх речей, в тому числі й моральних понять, було значним кроком вперед у дослідженні проблем морального розвитку особистості.

Платон дотримувався думки, що більшість людей керується емоціями та егоїстичними мотивами, а не розумом, істиною і справедливістю [7, с.185-186]. Моральну свідомість філософ помилково ставив вище ніж правову. За його глибоким переконанням, людина, яка здатна керуватися розумом, істиною і справедливістю, не має потреби в законах, що керують нею. Тому, за Платоном, в ідеалі, моральна регуляція міжлюдських стосунків повинна обмежити, або взагалі витіснити правову [7, с.332]. На думку філософа, людина повинна засвоювати загальні поняття, які утворюються завдяки чуттєвим сприйманням та об'єднуються розумом. Отже, провідним елементом людської досконалості, за Платоном, є розум.

Доцільно звернути увагу й на те, що серед провідних умов морального розвитку людини Платон виділяв наявність нахилів до сприйняття прекрасного в природі, житті та людських стосунках, тим самим, розкриваючи зв'язок між моральним та естетичним вихованням, який пронизує вічне почуття любові. Філософ зазначав, що «якщо перемагають кращі духовні сили в людині, то ... вона проводить життя у злагоді, володіючи собою і не порушуючи скромності ... і давши волю тому, що веде до добротності» [7, с.165]. Отже, любов до прекрасного, за Платоном, - це шлях до досконалості, а найбільш високий рівень розуміння прекрасного, якого можна досягти лише завдяки наполегливому вихованню – осягнення краси знання.

Взагалі, виховання Платон визначав як «введення юнацтва в такий спосіб життя, який приписано законом та перевірено найкращими мужами, що пробуджує в юнака такі нахили, які він пізніше визнає дійсно добрими, і переконується, що його привчили раніше, ніж розвинувся його власний розум, любити або ненавидіти те, що дійсно заслуговує чи на любов, чи на ненависть» [5, с.86]. За педагогічною теорією Платона, дитина при народженні потребує особливої уваги до свого фізичного та духовного розвитку, але, передусім, до фізичного. З огляду на це, в період від трьох до шести років моральне виховання дитини здійснюється на авторитеті, на повазі до духовних та моральних переваг особистості, що виховує. Вищий принцип моралі, на думку Платона, полягає в уподібненні кожної людини

найсвятішій та найвищій істоті – Богу, творцю всіх речей. Таким чином, справедливість складається не тільки з зовнішніх дій, які виконує людина, а й з внутрішньої діяльності особистості відносно самої себе [5, с.88-90].

Однією з найважливіших умов морального виховання особистості, на думку Платона, є подолання соціальних суперечностей, соціальної нерівності. «Найблагогородніші нрави ..., - зазначає філософ, - виникають у такому гуртожитку, де поряд знаходяться багатство і бідність. Адже там немає місця ні хабарництву, ні несправедливості, ні нерівностям, ні заздрості» [8, с.148].

Аналіз науково-педагогічних джерел приводить до висновку, що Аристотель за своїми поглядами щодо морального виховання юнацтва суттєво відрізняється від Платона. Там, де останній говорить про «начало добра у людській діяльності ... і не допускає формування добродетельності через виховання та навчання, через те, що вона, на його думку, є дарунком неба для тих, хто її шукає, Аристотель, навпаки, визнає у своїй етиці моральне начало лише у сфері людського життя, а не як ідею світового добра, і намагається пояснити утворення добродетельності за допомогою чітких понять розуму» [5, с.97-98]. Стосовно питання про те, чому треба навчати юнацтво для розвитку в собі добродетельності та взагалі практичного життя, Аристотель додає: «До цього часу не з'ясовано: чи у розвитку мислення повинно полягати виховання, чи – у розвитку моральності? Виходячи з існуючої системи виховання, важко встановити поняття про його істинну задачу ...» [4, с.99].

Варто підкреслити, що на відміну від Сократа, Аристотель не отожднював поняття, на основі яких розвиваються вольові якості особистості, - «моральні знання», «моральні переконання» та «моральні потреби». Таким чином, він звужував роль знань у розвитку зазначених якостей особистості. Аристотель також справедливо вважав, що виховання добродетельностей більшою мірою залежить від природи людини. Виходячи з цього більшість людей швидше підкоряються страху, ніж розуму, покаранням, аніж прекрасному.

Необхідно відзначити, що у Аристотеля вчення про виховання тісно пов'язане з його теорією держави. Зокрема, він вважав, що характер морального виховання суспільства є охороною його політичного устрою, визначає ті чи інші форми його побуту таким чином, що найкращий моральний настрій суспільства завжди обумовлює найкращу форму його політичного стану.

На думку Аристотеля, виховання повинно підготувати душу для сприйняття вчення про моральне. «Тільки тоді, коли душа підготовлена до добра, - писав філософ, - можна пропонувати їй вчення про моральність, бо тільки після засвоєння нею добрих звичок моральні правила можуть здійснювати на неї благодійний вплив. Але при цьому необхідно мати на увазі кінцеву мету природи – освіту розуму ...» [5, с.100]. Таким чином, Аристотель стверджує, що

головна мета виховання – це моральний розвиток людини, яка без розвинутої моральності є диким створінням. Взагалі, моральне виховання повинно формувати добродетельність, котра, на думку філософа, полягає у розумній, постійній діяльності, яка не суперечить природі. Отже, для того, щоб створити добру людину, необхідно виконати три умови, а саме: мати природні здібності; сприяти привчанням або утворенню звичаю та навчання. Кінцева мета всього процесу виховання, до якої необхідно прагнути, є – подоба Богу [5, с.103]. Тим самим Аристотель зазначив усі найвищі цінності, які тільки могло досягнути суспільство дохристиянського періоду.

Таким чином, серед найголовніших передумов та чинників формування у молодій людині високої моральності філософи часів Стародавньої Греції виокремлювали:

1) здатність особистості до поглибленого аналізу етичних категорій і понять як чіткої, цілісної системи (Аристотель);

2) високий рівень етичної інформованості людини, який сприяє розумінню сутності основних етичних понять, виробляє у неї здатність до самостійного аналізу власних вчинків, пошуку корисних дій, розкриття мотивів поведінки, а також до розвитку моральних почуттів та якостей особистості (Сократ);

3) провідну роль спілкування з інтелектуально розвинутою, духовно багатою особистістю, спостереження за прикладами добродетельності та їхній аналіз, авторитет вихователя (Платон);

4) розв'язання суперечностей між «наслідком і стражданням», задоволенням власних потреб та суспільних. Наявність чи відсутність можливості їх задовольнити є рушійною силою духовного розвитку особистості (Аристотель);

5) досягнення душевного спокою та внутрішньої гармонії, внутрішніх сил та зовнішньої діяльності; одночасного формування у молодого покоління як серця, так і розуму (Сократ);

6) забезпечення рівноваги між особистими та суспільними інтересами в моральній свідомості особистості (Платон).

Висновки.

Таким чином, наші дослідження, які торкались проблеми морального виховання молоді особистості за часів Стародавньої Греції показали, що у греко-римських народів внутрішнє, духовно-моральне виховання поступово переходило у зовнішню вченість. Але, як видно з вищевикладеного матеріалу, їхні ідеї морального виховання молоді мали особливу цінність для історичного розвитку педагогічної науки, і не втратили своєї значущості й сьогодні.

Подальші дослідження передбачається провести в напрямку вивчення інших проблем морального виховання.

Література:

1. Демков М.И. Краткая история педагогики. – 3-е изд., испр. – М.: Изд-во Т-ва И.Д.Сытина, 1913. – 196 с.
2. Демков М.И. Курс педагогики для учительских институ-

- тов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий. – Ч.І. – 4-е изд., испр. – М.: Изд-е Т-ва «В.В.Думнов, наследн. Бр. Салаевых», 1915. – 354 с.
3. Кессиди Ф.Х. Сократ. – 2-е изд. – М.: Мысль, 1988. – 220с.
 4. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української школи і педагогіки: Навчальний посібник – К.: Товариство «Знання», КОО, 2003. – 450 с. – (Вища освіта ХХІ століття)
 5. Модзалевский Л.Н. Очерки истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен. Для педагогов и родителей. – 3-е изд., испр. и доп. – СПб.: Изд-е книгопродавца Н.Г.Мартынова, 1892. – 436 с.
 6. Педагогическое наследие / Сост. В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
 7. Платон. Собрание сочинений: в 4-х т. – Т.4. – М.: Мысль, 1994. – 830 с.
 8. Платон. Сочинения: в 3-х т. – Т.3. – М.: Мысль, 1972. – 687 с.

Надійшла до редакції 22.11.2006р.

НАВЧАННЯ УЧНІВ СЕРЕДЬНЬОЇ ШКОЛИ КРОСОВОМУ БІГУ

Коверя В.М.

Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди

Анотация. У даній статті розглядаються методичні питання оволодіння технікою кросового бігу, яким в практиці роботи в школі приділяється недостатньо уваги. Запропонована методика дозволяє оволодіти учням технікою подолання перешкод і специфічних ділянок дистанції кросового бігу.

Ключові слова: біговий крок, бар'єрний крок.

Аннотация. Коверя М.Н. Обучение учеников средней школы кроссовому бегу. В данной статье рассматриваются методические вопросы овладения техникой кроссового бега, которым в практике работы в школе отводится недостаточно внимания. Предложенная методика разрешает овладеть ученикам техникой преодоления препятствий и специфических участков дистанции кроссового бега.

Ключевые слова: беговой шаг, барьерный шаг.

Annotation. Koverya V.N. Teaching students of secondary school at cross-country race run. The methodical questions of capture by a technique at cross-country race run by which in practice of work at school unenough attention is taken are examined in the given article. The offered method settles to capture the technique of overcoming of obstacles and specific areas of distance at cross-country race run to the students.

Key words: running step, barrier step.

Вступ.

Під кросом розуміють біг по пересіченій місцевості (англ. “пересіконтє”). Це біг переважно в природних умовах в лісі, полі, по лугах, ґрунтовній дорозі тощо. Для проведення змагань і підготовці до них створюються інколи спеціальні траси з штучними перешкодами.

Біг кросом один із цінних засобів фізичного виховання. Він сприятливо впливає на організм. Кроси сприяють розвитку сили м'язів, покращенню діяльності органів кровообігу та дихання, зміцненню нервової системи. Їх оздоровче значення підвищується при проведенні в лісі.

Особливості умов проведення кросового бігу вимагають від учасників оволодіння технікою

бігу по рівному, гладкому, твердому і м'якому ґрунті; по болотяній місцевості, високій траві; подолання підйомів і спусків, вертикальних і горизонтальних перешкод [1,3,4,5,9].

Техніка бігу по рівному, гладкому ґрунті не відрізняється від техніки бігу на довгі і середні дистанції (в залежності від довжини кросової дистанції).

Робота виконана за планом НДР Харківського національного педагогічного університету.

Формулювання цілей роботи.

Метою даної роботи є узагальнення застосування методики викладання для оволодіння технікою кросового бігу по пересіченій місцевості.

Результати дослідження та їх обговорення.

Кросовий біг по місцевості з подоланням перешкод представляє собою комплекс рухів, які потребують виявлення координаційних здібностей, використання навичок бігу в різних умовах і елементів техніки стрибків для подолання вертикальних і горизонтальних перешкод [1,2,6,7].

Теоретичні знання, які одержують школярі на заняттях кросовим бігом, допомагають краще зрозуміти оздоровче значення цього засобу фізичного виховання й використовувати його на самостійних заняттях. На шкільних уроках фізкультури учень винний оволодіти особливостями техніки бігу по різноманітному ґрунті, у гору й під гору. Найбільш раціональними засобами долання вертикальних і горизонтальних перешкод з самого качану є навчання необхідно привчати учнів однаково добрі долати перешкоди з будь-якої ноги. Не завжди є можливість проводити кросовий біг на уроці фізкультури по пересіченій місцевості. У цьому випадку необхідно обладнати навчальне коло, яку б мало горизонтальні й вертикальні перешкоди. Навпаки, отримані при оволодінні технікою їх долання можна буде використовувати в старших класах при оволодінні смуги перешкод. Складність траси кросового бігу ускладнюється відповідно міри оволодіння технікою долання різноманітних перешкод. Плануючи проведення кросового бігу, варто врахувати і необхідність оволодіння технікою кросового бігу, і фізичне навантаження, достатнє для розвитку витривалості [3,4,9]. Можна використовувати траси з різноманітними перешкодами і можливістю багаторазового їх використання.

Завдання 1. Навчати бігу на гору та під гору. Інформаційні відомості.

Учень повинен знати, що швидкість долання гори залежить від фізичних витрат.

Можна використовувати потенційну енергію для збільшення швидкості у нижній частині гори.

Засоби і методичні вказівки:

1. Біг 20-30 м на гору з невеликою крутизною схилу.
2. Біг по рівній місцевості з переходом в біг на гору.
3. Біг на гору з переходом на біг по рівній місцевості (на невеликій швидкості на відрізках 40-

60 м).

4. Біг під гору (невеликий схил) 30-50 м.
5. Біг під гору з різноманітною крутизною схилу (з переходом на біг по рівній місцевості) на відрізках 60-80 м. (На останніх метрах гори зменшувати швидкість).
6. Біг з пагорба на пагорб. Збігання з пагорба використовувати як розбіг перед подоланням гори.

Методичні вказівки:

Спочатку вправи виконуються на рівних, а потім на більш крутих схилах на доступній швидкості. Зі зростанням тренуваності крутизна схилів і швидкість бігу поступово збільшується.

Завдання 2. Навчити бігу по рихлому, піщаному та слизькому ґрунті.

Учень повинен знати.

- рихлий та піщаний ґрунт не дозволяє сильного відштовхування;
- при бігу по слизькому ґрунті для забезпечення стійкості крок скорочується і ноги ставляться ширше, а руки опускаються вниз;
- дуже слизьку ділянку краще долати кроком, без акцентованого випрямлення ноги.

Засоби і методичні вказівки:

1. Біг по твердому ґрунті (камінь, асфальт).
2. Біг по рихлому ґрунті (пісок, тирса).
3. Біг по мокрому і слизькому ґрунті.

Відрізки кросової дистанції (60-100 м) з різноманітним ґрунтом пробігають по декілька разів спочатку повільно, уточнюючи особливості техніки подолання, потім поступово збільшуючи швидкість. Відрізки дистанцій повинні включати і пряму, і поворот.

Завдання 3. Навчити долати невисоких вертикальних і нешироких горизонтальних перешкод, інформаційні відомості:

- невисокі (до 30 см) і неширокі (1-1,3 м) перешкоди варто долати біговим кроком,
- перед перешкодою не треба знижувати швидкість бігу.

Засоби і методичні вказівки:

1. Біг через набивні м'ячі, пробігаючи відстань в 1-2-3- 4-5 кроків;
2. Біг через гімнастичні лавочки, розставлені впоперек доріжки на відстані 8-15 метрів;
3. Долання нешироких (1-1,3 м) горизонтальних перешкод;
4. Біг через спарені (два разом) набивні м'ячі. Відстань між спареними м'ячами 10-15 метрів;
5. Долання перешкод біговим кроком на ділянках дистанції кросового бігу чи спеціально обладнаних на шкільному майданчику.

При виконанні вправ необхідно використовувати навички бігу через невисокі перешкоди, якими учні повинні були оволодіти ще в молодших класах. Змінюючи відстань між перешкодами, варто домагатися, щоб перед перешкодою відштовхування виконувалось як одною, так і другою ногою.

Навчання можна проводити на будь-якому майданчику. Горизонтальні перешкоди відмічають-

ся орієнтиром.

Завдання 4. Навчити долати горизонтальних перешкод, розмір яких перевищує 1,5 м.

Учень повинен знати:

- швидкість бігу перед перешкодою необхідно збільшувати;
- влучність попадання на місце відштовхування забезпечує безпечність і успіх в подоланні перешкод;
- рухи в польоті забезпечують зберігання рівноваги і швидкий початок бігу після приземлення.

Засоби і методичні вказівки:

1. Стрибок "у кроці" з 4-8 кроків з розбігу через горизонтальну перешкоду (гімнастичний обруч, гімнастичний чи борцовський мат), з приземленням на одну ногу і переходом в біг.
2. Подолання стрибком "у кроці" ряду горизонтальних перешкод, розташованих на відстані 10-15 м один від одного.
3. Подолання широких горизонтальних перешкод засобом «зігнувши ноги» з приземленням на дві ноги і наступним продовженням бігу.
4. Подолання ряду перешкод вивченими способами.

Засоби і методичні вказівки:

Для подолання перешкод використовуються навички, отримані під час вивчення техніки стрибка в довжину. В бігу по пересіченій місцевості при наближенні до перешкоди швидкість слід збільшувати і точно попасти на місце відштовхування. Якщо бігун після подолання перешкоди не може впевнено приземлитись на одну ногу і продовжити біг, то приземлення виконується на дві ноги.

Завдання 4. Навчити долати середніх (50-80 см) вертикальних перешкод.

Учень повинен знати:

- засіб подолання повинен бути безпечним, надійним, відповідати підготовленості учня;
- надмірне коливання ЗЦВ при подоланні перешкод зменшують швидкість руху і збільшують навантаження на ногу при приземленні.

Засоби і методичні вказівки:

1. Подолання способом "наступаючи" однієї і декількох стійких невисоких перешкод (гімнастична лавка), розташованих на відстані 8-15 м;
2. Подолання засобом "наступаючи" стійких, міцних перешкод висотою 50-80 см.
3. Подолання в ході 4-5 перешкод 50-70 см, відстань між якими 3,5-4,5 м;
4. Подолання 3-4 перешкод (бар'єрів) 50-70 см, долаючи відстань 9-11 м за 5 кроків;
5. Подолання перешкод висотою 80-110 см стрибком з опорою на одну руку і різноїменну ногу.
6. Подолання нестійких вертикальних перешкод висотою 70-90 см з приземленням на обидві ноги і наступним продовженням бігу;
7. Подолання перешкод різними раніше вивченими засобами в різноманітних зв'язках і на дистанції кросового бігу.

Вертикальні перешкоди - найбільш травмо-небезпечні. Тому висоту перешкоди яку долають і швидкість підбігання до неї слід підвищувати поступово з урахуванням фізичної підготовленості і ступеню володіння технікою подолання перешкод. Необхідно звернути увагу на місце приземлення, воно повинно бути рівним. У навчанні основна увага звертається на зберігання рівноваги в польоті при приземленні. Навчання долати вертикальних перешкод в кросовому бігові пов'язують з вивченням елементів бар'єрного бігу та смуги перешкод.

Висновки.

Таким чином запропонована методика навчання подолання перешкод має особливе значення для підготовки школярів середніх класів, зокрема оволодінню технікою бігу по рівному, гладкому, твердому і м'якому ґрунті; по болотяній місцевості, високій траві; подолання підйомів і спусків, вертикальних і горизонтальних перешкод. Дана методика вивчення різних способів бігу, об'єктивно може допомогти учителям загальноосвітніх шкіл, початковим секціям з легкої атлетики для більш якісної і корисної підготовки юних легкоатлетів.

Подальші дослідження передбачається провести у напрямку вивчення інших проблем навчання учнів середньої школи кросовому бігу.

Література

1. Коробченко В.В. Легкая атлетика. – К.: Вища школа, 1977. – 224 с.
2. Донской Д.Д. Зациорский В.М. Биомеханика. – М.: физкультура и спорт, 1979. – 264 с.
3. Легкая атлетика. /Под ред. Н.Г.Озолина, В.В. Воронкина, Ю.Н. Примакова. – М.: Физкультура и спорт, 1989. – 671 с.
4. Легкая атлетика и методика преподавания/Под ред. О.В. Колодия, Е.М. Лутковского, В.В. Ухова. – М.: Физкультура и спорт, 1985. – 275 с.
5. Макаров А.Н. и др. Легкая атлетика. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.
6. Организация и судейство соревнований по легкой атлетике.– М.: Физкультура и спорт, 1989. – 336 с.
7. Правила соревнований. Легкая атлетика. М.: Физкультура и спорт, 1978.- 199 с.
8. Судейство соревнований по легкой атлетике. М.: Олимпия пресс, 2003.-72 с.
9. Гогін О.В. Легка атлетика. Курс лекцій. – Харків. ОВС, 2001.-112 с.

Надійшла до редакції 02.11.2006р.

РЕЗУЛЬТАТИ ВИЗНАЧЕННЯ ПОКАЗНИКІВ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ІГРОВИХ ДІЙ БАСКЕТБОЛІСТІВ У ЗМАГАЛЬНОМУ ПЕРІОДІ З УРАХУВАННЯМ ЇХНЬОЇ СТРУКТУРИ ПІДГОТОВЛЕНOSTI

Кравчук О.О., Козіна Ж.Л.

Харківський національний технічний університет
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С.Сковороди

Анотація. Результати експерименту, проведеного у змагальному періоді з урахуванням індивідуальної структури підготовленості кожного гравця дали змогу визначити ефективність їхньої змагальної діяльності.

Ключові слова: баскетбол, індивідуальна ефективність, ефективність ігрових дій, змагальний період.

Аннотация. Кравчук О.А., Козина Ж.Л. Результаты определения показателей индивидуальной эффективности игровых действий баскетболистов в соревновательном периоде с учетом их структуры подготовленности. Результаты эксперимента, проведенного в соревновательном периоде с учетом индивидуальной структуры подготовленности каждого игрока дали возможность определить эффективность их соревновательной деятельности.

Ключевые слова: баскетбол, индивидуальная эффективность, эффективность игровых действий, соревновательный период.

Annotation. Kravchuk O.A., Kozina Zh.L. Results of determination of the game productivity of basketball-players in competition period with registration individual structure of prepare to them. Results of experiment, that was led in competition period with registration individual structure of prepare every one players, given possibility to definite the efficiency of the game productivity basketball-players. Key words: basketball, individual efficiency, efficiency of the game productivity, structure of prepare.

Вступ.

В баскетболі, як і в інших видах спорту, ефективність ігрових дій спортсменів не завжди однакова. Це представляє певні труднощі в управлінні тренувальним процесом.

Високий рівень навантажень, нерівномірний характер діяльності, необхідність постійного пошуку підходу до підготовки спортсменів, спонукають до пошуку методів і засобів, які б могли допомогти тренерам і спортсменам у підготовці їх до змагальної діяльності. У процесі змагальної діяльності ефективність ігрових дій у спортсменів коливається, тобто має свої підйоми та спади. У зв'язку з цим виникає питання - з чим може бути пов'язаний нерівномірний характер змін у змагальній діяльності й чи можна винайти спосіб, щоб керувати цими змінами.

Дисертаційна робота виконана згідно зведеному плану науково-дослідної роботи Державного комітету України з питань фізичної культури й спорту на 2001-2005 р. за темою 1.2.18. „оптимізація навчального-тренувального процесу спортсменів різного віку та кваліфікації в спортивних іграх” (№ державної реєстрації 0101U006471).

Формулювання цілей роботи.

Мета дослідження - виявлення закономірностей індивідуальної динаміки змагальної ефективності в баскетболі і впливу на неї різних факторів, зокрема, психофізіологічних показників, індивідуальних біоритмів, концентрації гормонів оваріального циклу в жінок.

Методи дослідження. Аналіз літературних джерел, психофізіологічні методи дослідження, технічне протоколювання ігор, що проводилося по модифікованій формулі Ю.М. Портнова [4], метод визначення концентрації гормонів та стадій оваріального циклу в жінок, метод визначення індивідуальних біоритмів за допомогою комп'ютерної програми „Biorhythm Expert”, методи математичної статистики з застосуванням кореляційного аналізу, факторного аналізу, регресійного аналізу, одномірного дисперсійного аналізу. При математичній обробці даних

застосовувалася комп'ютерна програма „SPSS - 11”.

Результати дослідження.

Результати експерименту, проведеного у змагальному періоді з урахуванням індивідуальної структури підготовленості кожного гравця дали змогу визначити ефективність змагальної діяльності гравців. Дослідження проводилось у двох групах – контрольній та експериментальній. Для визначення показників індивідуальної ефективності ігрових дій

ми побудували поліноміальні кубічні моделі як для експериментальної (рис.1, табл.1), так і для контрольної групи (рис.2, табл.1)

Згідно отриманих даних до експерименту та після його проведення і провели детальний аналіз. В результаті обробки даних моделей, ми з'ясували, що у гравців контрольної групи ефективність ігрових дій відповідає прогнозу, а в деяких випадках є ще нижчою у порівнянні з прогнозом (рис. 2, табл.1).

Таблиця 1

Показники індивідуальної успішності ігрових дій до і після проведення експерименту в експериментальній групі.

| Гравці | Період | N (кількість ігор) | \bar{X} | У | m | V |
|--------|--------------------|--------------------|-----------|-------|------|-------|
| № 5 | До експерименту | 10 | 27,02 | 6,97 | 2,20 | 25,78 |
| | Після експерименту | 12 | 36,31 | 17,66 | 5,10 | 48,63 |
| № 7 | До експерименту | 10 | 41,09 | 17,60 | 5,56 | 42,82 |
| | Після експерименту | 12 | 50,10 | 13,48 | 3,89 | 26,90 |
| № 10 | До експерименту | 10 | 23,64 | 9,59 | 3,03 | 40,56 |
| | Після експерименту | 12 | 39,20 | 15,70 | 4,53 | 40,06 |
| № 14 | До експерименту | 10 | 36,96 | 17,34 | 5,48 | 46,90 |
| | Після експерименту | 12 | 37,32 | 11,22 | 3,24 | 30,07 |
| № 11 | До експерименту | 10 | 12,59 | 9,02 | 3,19 | 71,63 |
| | Після експерименту | 12 | 21,85 | 6,29 | 4,45 | 28,78 |
| № 12 | До експерименту | 10 | 9,86 | 8,53 | 7,45 | 86,54 |
| | Після експерименту | 12 | 22,46 | 16,06 | 9,27 | 71,49 |

$y = 0,2185x^3 - 4,7502x^2 + 30,555x - 10,18$ Козлова
 $R^2 = 0,3539$

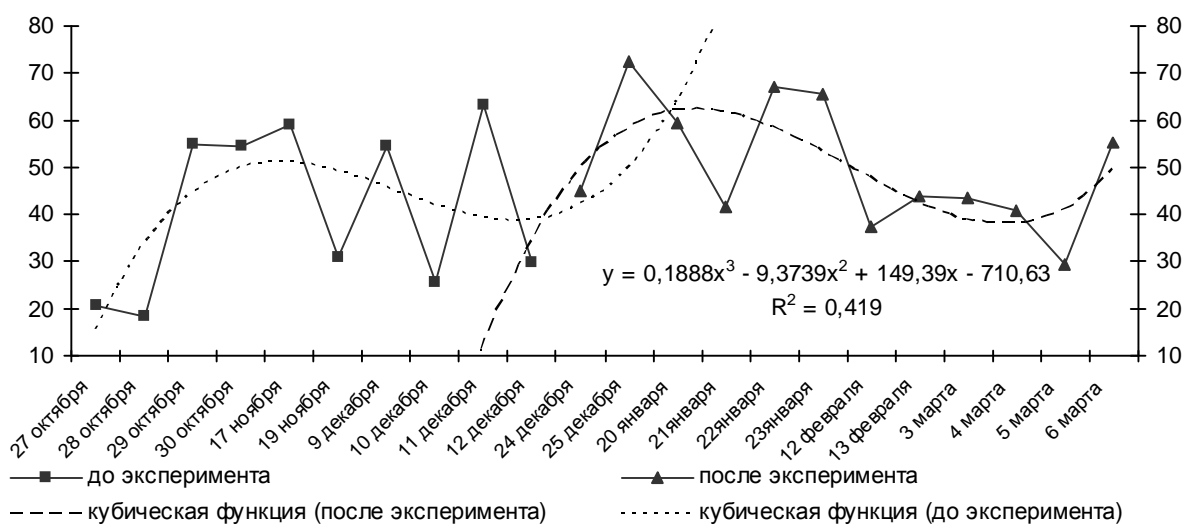
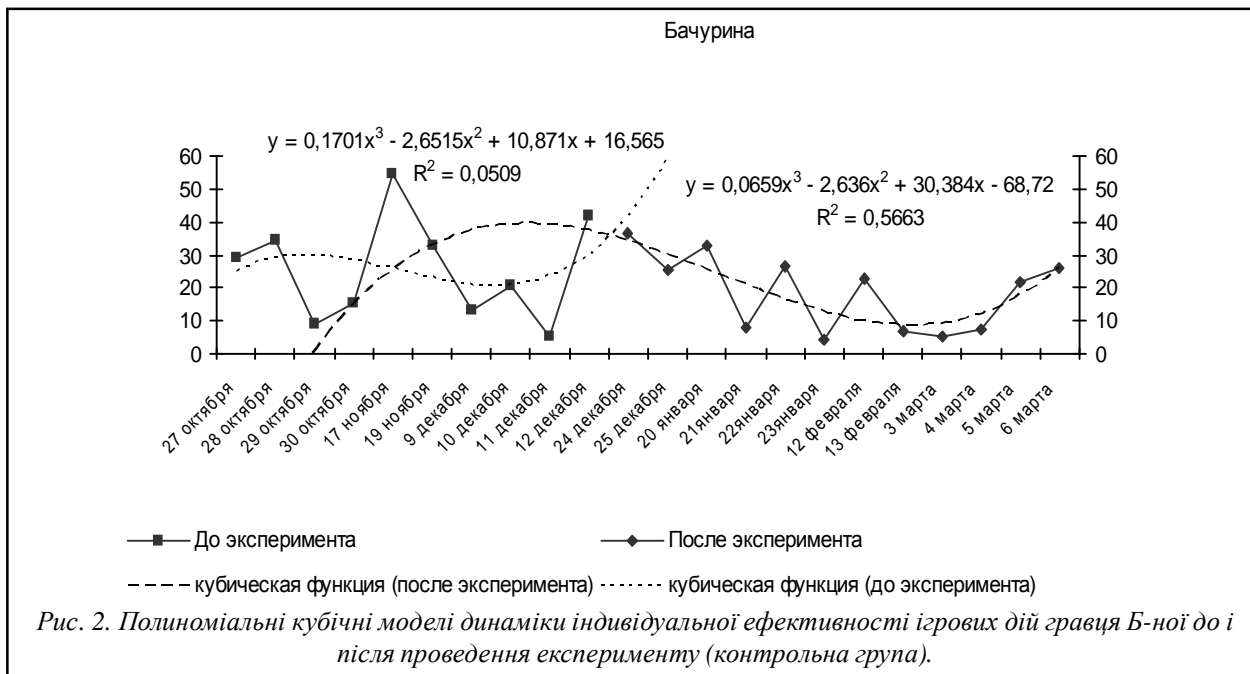


Рис. 1. Поліноміальні кубічні моделі динаміки індивідуальної ефективності ігрових дій гравця К-вої до і після проведення експерименту (експериментальна група).



Коефіцієнт варіацій ефективності ігрових дій зменшився у гравців експериментальної групи, що свідчить про підвищення надійності змагальної діяльності гравців. Даних змін не відмічалось у гравців контрольної групи.

Висновок.

Отримані дані показали наступне. У гравців експериментальної групи спостерігалось підвищення ігрової ефективності у порівнянні з прогнозом за сіносоідальними та кубічними функціями, які були визначені на підставі даних, отриманих до проведення експерименту. В якості прикладів наведені регресійні моделі та визначені дані окремих гравців експериментальної групи. З малюнків видно, що в період застосування розробленої методики і деякий час після її застосування спостерігається підвищення змагальної ефективності.

Подібних змін не відмічається у гравців контрольної групи, тобто їх змагальна ефективність відповідає прогнозу по регресіюним моделям, а в деяких випадках є нижчим, ніж до прогнозу.

Коефіцієнт варіацій ефективності ігрових дій, навпаки, зменшився у гравців експериментальної групи, що свідчить про підвищення надійності змагальної діяльності гравців. Даних змін не спостерігалось у спортсменок контрольної групи.

Таким чином, проведені дослідження показали можливість точного математичного прогнозування індивідуальної ефективності ігрових дій.

Подальші дослідження передбачається провести в напрямку вивчення інших проблем ефективності ігрових дій баскетболістів у змагальному періоді з урахуванням їхньої структури підготовленості.

Література

1. Багмет К.В. Исследование суточной динамики психофизиологических функций у баскетболистов // Сборник научных трудов ВНИИФК 2000 г. - М., 2001. - С.347-349
2. Баскетбол: Учеб. для вузов физ. культуры: Допущен Ком. по физ. культуре и туризму / Ред. Портнов Ю.М. - М.: АО

3. Астра семь, 1997
3. Бундзен П.В. Результаты и перспективы использования технологии квантовой биофизики в подготовке высококвалифицированных спортсменов / Бундзен П.В., Коротков К.Г., Макаренко О.И. // Теория и практика физ. культуры. - 2003. - № 3. - С.26,39-43
4. Матвеев Л. П. Сравнительный анализ динамики спортивных результатов и тренировочных нагрузок как метод исследования в области спортивной тренировки. — «Теор. и практ. физич. культ.», т. XXII. 1959, № 5.
5. Моисеева Н. И., Никитина Л. И. Возможности анализа состояний организма и подбора оптимального момента корректирующих воздействий на основе исследования циркадной организации физиологических функций. «Физиология человека», т. 7, № 3, 1981
6. Неминуший Г.П. Динамика работоспособности спортсмена и ритмические колебания уровня физиологической активности его организма / Неминуший Г.П., Дукальская А.В. // Актуальные проблемы физической культуры: Материалы региональной науч. - практ. конф. - Ростов н/Д., 1995. - Т.6,Ч.1. - С.33-39

Надійшла до редакції 21.11.2006р.

**ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ
СОВРЕМЕННЫХ БИОМЕХАНИЧЕСКИХ
ЭРГОГЕННЫХ СРЕДСТВ ПРЯМОГО
ДЕЙСТВИЯ, НА ТЕХНИКУ
ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ
СПОРТСМЕНОВ
СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ В
ЦИКЛИЧЕСКИХ ВИДАХ СПОРТА**

Литвиненко Ю.В.

Национальный университет физического воспитания и спорта Украины

Аннотация. На примере конькобежного спорта рассмотрено влияние биомеханических эргогенных средств прямого действия, на технику высококвалифицированных спортсменов.

Ключевые слова: биомеханические эргогенные средства, техника, анализ.

Анотация. Литвиненко Ю.В. Дослідження впливу сучасних ергогенних засобів прямої дії, на техніку висококваліфікованих спортсменів, що спеціалізуються в циклі-

чних видах спорту. На прикладі ковзанярського спорту розглянуто вплив біомеханічних ергогенних засобів прямої дії, на техніку висококваліфікованих спортсменів. Ключові слова: біомеханічні ергогенні засоби, техніка, аналіз.

Annotation. Litvinenko Ju.V. The research of influence modern biomechanical ergogenical means with direct action onto the technique of high skilled athletes who are specialized in cyclic kinds of sports. The influence of biomechanical ergogenical means with direct action onto the technique of high skilled athletes is considered for example of skating sport.

Key words: biomechanical ergogenical means, technique, analysis.

Введение.

Ученые в области спортивной педагогики выделяют несколько основных направлений повышения работоспособности спортсмена. К таковым, по их мнению, можно отнести рациональное использование известных законов биохимии, физиологии, физики, механики, а также достижения различных инженерных наук в учебно-тренировочном и соревновательном процессах [7].

В то же время исследователи отмечают, что одним из наиболее перспективных направлений является применение в практике спорта специальных биомеханических эргогенных средств, которые в свою очередь подразделены на средства прямого и отставленного действий. Зачастую, их использование сопровождается внесением коррекций в технику двигательных действий, что вызывает, в этом отношении, значительные сложности у высококвалифицированных спортсменов.

Подтверждением сего, может послужить значительное повышение спортивных результатов в конькобежном спорте, в связи с применением в 1996 году прогрессивной конструкции конька (коньки – «клапскейты»), относящихся к биомеханическим эргогенным средствам прямого действия. В течение последних 10 лет данное инженерно-техническое средство передвижения конькобежца претерпело многочисленные доработки, что требовало от спортсменов постоянной перестройки его технических действий. Особой остроты этот вопрос приобрел на зимних Олимпийских играх 1998 г в Нагано, где с одной стороны, молодые спортсмены значительно улучшили свои личные достижения, а с другой стороны, опытные конькобежцы не сумевшие адаптировать свою технику потерпели поражения, а некоторые из них даже были вынуждены закончить свою спортивную карьеру.

В этой связи появление новой модели конька актуализировало вопрос об изменении техники двигательных действий конькобежцев.

Как показал анализ последних исследований и публикаций, внимание современных исследователей в области скоростного бега на коньках приковано к изучению различных проблем. Так, на примере конькобежного спорта обосновывает метод обучения двигательных действий человека на основе имитационного биомеханического моделирования [1]; предложенные современные пути совершен-

ствования техники двигательных действий конькобежцев посредством эффективного использования механической энергии упругой деформации мышц и сухожилий [9]; исследована тактика бега сильнейших конькобежцев мира на новой модели конька [6] и другие. В то же время, в исследуемой нами литературе, проблема влияния биомеханических эргогенных средств прямого действия на технику бега конькобежцев не нашла своего должного разрешения.

Таким образом, выше изложенные положения предопределили выбор данного направления исследований.

Работа выполнена по плану НИР Национального университета физического воспитания и спорта Украины.

Формулирование целей работы.

Цель исследования - провести биокинематический сравнительный анализ техники бега по прямой высококвалифицированных конькобежцев на классической и новой моделях конька.

Методы и организация исследования.

- Обобщение данных специальной научно-методической литературы и опыта передовой практики.
- Педагогические наблюдения.
- Биомеханический видеокомпьютерный анализ.
- Методы математической статистики.

Данное исследование проводилось в период с 2005 – 2006 гг. на базе киевского ледового стадиона. В эксперименте приняло участие 8 высококвалифицированных конькобежцев. Проведение видеосъемки соответствовало всем биомеханическим требованиям. Для получения достоверной информации о кинематической структуре техники бега по прямой задавалась скорость передвижения конькобежцев $11 \text{ м} \cdot \text{с}^{-1}$.

Результаты исследования и их обсуждение.

Скоростной бег на коньках состоит из таких относительно самостоятельных биомеханических структур как, стартовое положение, стартовый разбег, бег по прямой и по повороту. В свою очередь цикл двойного шага бега по прямой состоит из следующих фаз: свободного скольжения, одноопорного и двухопорного отталкиваний.

Результаты, полученные при фазовом анализе свидетельствуют о том, что у высококвалифицированных спортсменов-конькобежцев на новой модели конька, общая продолжительность цикла двойного шага при беге по прямой увеличилась в среднем на 0,48с. Так, длительность фазы свободного проката у них 0,38с, фазы одноопорного отталкивания 0,30с, а фазы двухопорного отталкивания 0,20с. В то же время, у конькобежцев, применявших классическую модель конька, фаза свободного проката меньше на 0,20с и составляет 0,18с, фаза одноопорного отталкивания составила в пределах 0,30с, а фаза двухопорного отталкивания равна 0,16с, что на 0,04с быстрее, чем в случае, приведенном выше (рис. 1).

В ходе исследований установлены различия

в темпо-ритмовой структуре исследуемой локомоции. Таким образом, темп при прохождении прямой составил 4 парных шага для новой модели конька и 5 – для классической. Соотношение длительности фаз на новой модели конька имеет следующий вид: 1,97:1,57:1, в то время как на классической модели оно имело такое представление: 1,17:1,74:1 (рис.2).

Увеличение продолжительности фаз двухопорного отталкивания и свободного проката, а также изменение темпо-ритмовой структуры скользящего шага по прямой на новой модели конька, объясняется, прежде всего, увеличенной амплитудой движения нижних конечностей. Так, в момент

отрыва конька толчковой ноги от опоры угловой показатель биопары туловище-бедро, у конькобежцев на новой модели конька, составили $116,3^{\circ}$ ($S=7,6$), в то время как на классической модели конька этот показатель достигает всего лишь $105,1^{\circ}$ ($S=2,1$). В этом положении угловой показатель биопары бедро-голень, у последних, также имеет меньшее значение – $97,1^{\circ}$ ($S=1,4$), в то же время с применением новой модели конька эта пространственная характеристика возрастает до $145,2^{\circ}$ ($S=9,5$), кроме того, угол образованный биозвеньями стопы и голени также имеют отличия в данном положении. Так, для спортсменов использующих новую модель конька

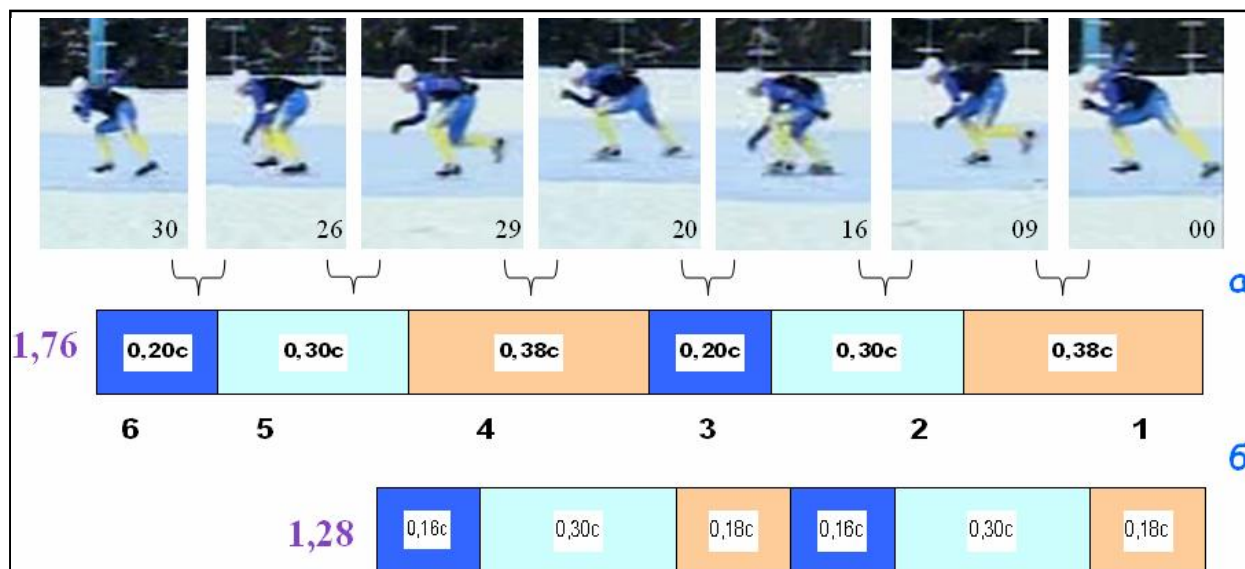


Рис 1. Видеограмма и линейные хронограммы бега по прямой спортсменов на: а) новой модели конька; б) классической модели конька: 1. фаза свободного скольжения на правой ноге; 2. фаза одноопорного отталкивания правой ногой; 3. фаза двухопорного отталкивания правой ногой; 4. фаза свободного скольжения на левой ноге; 5. фаза одноопорного отталкивания левой ногой; 6. фаза двухопорного отталкивания левой ногой.

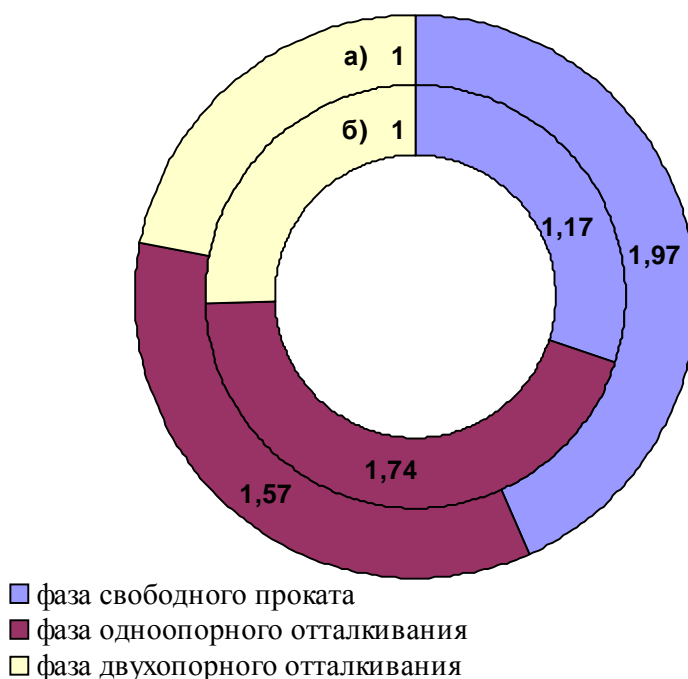


Рис 2. Ритмовая структура бега по прямой высококвалифицированных конькобежцев на различных моделях конька: а) новая модель конька; б) классическая модель конька

он составил $93,1^0$ ($S=4,4$), а для классической модели он колеблется в пределах 91^0 ($S=5,6$).

Выводы.

1. Подготовка спортсменов является сложным и многофакторным процессом, включающим в себя техническую, тактическую, психологическую, физическую, а также теоретическую подготовку. В то же время, большинство специалистов, в области спортивной педагогики [2 – 5, 8, 9], отмечают приоритетную значимость технической подготовки, поскольку конечный результат, по их мнению, во многом зависит от эффективности выполнения двигательного действия. Однако, на технику выполняемого двигательного действия, оказывает влияние значительное количество сопутствующих факторов, одним из которых является применение в практике спорта биомеханических эргогенных средств прямого действия.
2. В современной практике спортивной подготовки конькобежцев Украины, формирование технического мастерства осуществлялось без учета количественных данных характеризующих биомеханическую структуру бега на новой модели конька, о чем свидетельствует отсутствие в специальной литературе таковых параметров техники.
3. Полученные данные в результате биомеханического анализа структуры техники высококвалифицированных конькобежцев, позволят эффективно решать проблемы связанные с более полноценным использованием возможностей инновационной модели конька.
4. В результате проведенных исследований установлено, что применение новой модели конька влияет на пространственную и временную структуру конькобежцев, о чем свидетельствуют увеличение продолжительности фаз свободного скольжения и двуххопоорного отталкивания. Таким образом, длительность цикла двойного шага увеличилась с 1,28 с (что характерно было для классической модели конька), до 1,76 с.
5. Установлено, что внедрение в спортивную практику прогрессивной модели конька повлекло за собой изменения темпо-ритмовой структуры, что объясняется увеличением продолжительности отдельных фаз. В свою очередь, изменение длительности фаз связана с увеличением амплитуды нижних конечностей.
6. Кроме того, увеличение длительности отдельных фаз и амплитуды нижних конечностей повлекло за собой уменьшение, с пяти до четырех, парных шагов выполняемых конькобежцем на прямой.

В дальнейшем планируется исследовать пространственно-временную структуру техники бега высококвалифицированных конькобежцев по прямой и, на основании полученных результатов, разработать рекомендаций, направленных на коррек-

цию технических действий конькобежцев на новой модели конька.

Литература.

1. Воронов А.В. Имитационное биомеханическое моделирование как метод изучения двигательных действий человека. /Теория и практика физической культуры/ №2. 2004. С. 56-87
2. Гамалий В.В. Спортивная техника как объект изучения в теории спорта // Наука в олимпийском спорте. – 2004. - № 1. – С. 25 – 30.
3. Донской Д.Д. Законы движений в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1968. – 176 с.
4. Донской Д.Д., Зацюрский В.М. Биомеханика: Учебник для институтов физической культуры. – М.: Физкультура и спорт, 1979. – 264 с.
5. Келлер В.С., Платонов В.Н. Техническая подготовка // Теория спорта. – К.: Вища школа, 1987. –С. 174 – 186.
6. Метелькова Е.В. Тактика бега сильнейших конькобежцев мира и педагогические предпосылки построения тренировочного процесса: 13,00,04/ Автореф. дис. на соиск. учен. ст. канд. пед. наук. - М.,2005. С. 14-24
7. Платонов В.Н. Допинг и эргогенные средства в спорте . – К.: Олимпийская литература, 2003. – 574с.
8. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в Олимпийском спорте //Общая теория и ее практические приложения. – К.: Олимпийская литература. – 2004. – 787с.
9. Селуянов В.Н. Биомеханизмы циклических локомоций (спринтерский бег, велосипедный спорт, конькобежный спорт)// Наука в олимпийском спорте.- К.: Олімпійська література, 2005.С.169-182

Поступила в редакцию 15.11.2006г.

ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ СХЕМ ПОБУДОВИ РІЧНОГО ЦИКЛУ В ПІДГОТОВЦІ ЮНИХ ФУТБОЛІСТІВ ТА ФУТБОЛІСТОК

Максименко І.Г.

Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка.

Анотація. У статті надано результати річного експерименту з визначення найбільш оптимального співвідношення основних та допоміжних засобів підготовки юних футболісток; здійснено порівняння цих результатів з аналогічними показниками річного експерименту за участю юних футболістів.

Ключові слова: експеримент, річний цикл, тестування, футболістки, основні та допоміжні засоби.

Аннотация. Максименко И.Г. Использование различных схем построения годичного цикла в подготовке юных футболистов и футболисток. В статье приведены результаты годичного эксперимента по выявлению оптимального соотношения основных и вспомогательных средств подготовки юных футболисток; осуществлен сравнительный анализ этих результатов с аналогичными показателями годичного эксперимента с участием юных футболистов.

Ключевые слова: эксперимент, годичный цикл, тестирование, футболистки, основные и вспомогательные средства.

Annotation. Maksimenko I.G. Usage of different annual cycles in training of young male and female football players. The results of a year's experiment on optimum ratio of main and auxiliary means of young female football players' training are given in the article; the comparative analysis of these results and similar parameters of a year's experiment on young male football players' training was carried out.

Key words: experiment, annual cycle, testing, young female football players, main and auxiliary means.

Вступ.

Як відомо, річний цикл є одним з ключових структурних утворень тренувального процесу [1, 2, 4]. На сучасному етапі розвитку спорту однією з актуальних проблем є проблема оптимізації планування навантажень в макроциклі підготовки [2, 4, 5].

Як показав аналіз останніх досліджень і публікацій, у жіночому футболі, як у відносно молодому виді спорту, негайного вирішення потребує проблема пошуку раціональних співвідношень обсягів тренувальних навантажень на етапі спеціалізованої базової підготовки [1, 3, 5]. Отже, саме на цьому етапі закладається фундамент майбутніх успіхів спорту вищих досягнень. Так, до цього часу остаточно невирішеним залишається питання – скільки в річному циклі використовувати основних, а скільки допоміжних тренувальних засобів. Вирішити цю проблему можливо не тільки за допомогою проведення експериментальних досліджень, а й враховуючи досвід побудови макроциклів у чоловічому футболі [3, 4].

Робота виконана у відповідності до плану науково-дослідної роботи Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка.

Формулювання цілей роботи.

Зазначене вище стало підґрунтям для формулювання *мети дослідження* – за допомогою річного експерименту встановити раціональне співвідношення основних та допоміжних засобів в макроциклі на етапі спеціалізованої базової підготовки футболісток; порівняти отримані показники з аналогічними параметрами юних футболістів.

Результати роботи.

Для реалізації сформульованої мети було проведено річний експеримент за участю 3 груп юних футболісток в віці 15-16 років. Чисельність груп – по 14-15 дівчат в кожній. Спортивний стаж – не менше 4 років, рівень підготовленості – II спортивний розряд. За середніми показниками футболістки усіх груп мали однаковий рівень фізичної та техніко-тактичної майстерності – на початку експерименту між цими показниками 3 груп не було виявлено достовірних різниць ($P > 0,05$). Дослідження проводилося спільно з В.О. Папаїкою.

Експериментальним чинником було співвідношення основних та допоміжних засобів тренування в річному циклі юних футболісток. За планом дослідження це співвідношення складало: 1 група – 65% основних і 35% допоміжних засобів, 2 група – 70% і 30%, 3 група – 75% і 25% від загального обсягу тренувальних навантажень.

В якості основних засобів тренування використовували наступні вправи: індивідуальні і групові вправи з м'ячем (з елементами ведення м'яча, обведення „суперника”, передач м'яча), які виконували з різною інтенсивністю; групові тактичні дії з м'ячем та без м'яча в нападі та в захисті; „квадрати” в 1, 2, 3 дотики; двосторонні навчальні та товариські ігри.

До допоміжних засобів відносили: спеціальні бігові вправи, старту з різних положень, прискорення, біг з інтенсивністю 85-100% на відрізках 20-600 м., змінний та інтервальний біг з інтенсивністю 70-95% на відрізках 100-600 м., повторний біг на відрізках 600-3000 м., кросовий біг, фартлек, стрибкові вправи (стрибки з місця, з розбігу; уверх, уперед, у глибину), метання медицинболу, вправи зі штангою та гантелями, вправи на тренажерах, вправи на гімнастичних знаряддях, плавання у басейні, вправи на гнучкість та координацію; гру у волейбол, баскетбол, гандбол.

За задумом дослідження, в середині та в кінці експерименту було проведено тестування рівня фізичної, технічної підготовленості (з використанням загальновідомої батареї тестів [4]) та оцінку ефективності техніко-тактичних дій футболісток піддослідних груп. Результати кінцевого тестування рівня розвитку основних фізичних якостей та технічної майстерності спортсменок трьох груп відображено у табл. 1.

Як видно з табл. 1, футболістки другої групи по результатах практично у всіх тестах випереджають спортсменок з першої та третьої груп; причому, в більшості випадків це статистично значиме ($P < 0,05$) випередження. Так, у кінці експерименту футболістки 2 групи продемонстрували наступні показники:

- у бігу на 30 м. з високого старту – 4,65 с.,
- у стрибку у висоту з місця – 47,18 см.,
- у потрійному стрибку з місця – 637,2 см.,
- у бігу 7х50 м., – 82,96 с.,
- у тесті Купера – 2492,1 м.,
- у даних сумарного показника відносної сили 5 м'язових груп ноги – 4,97 кг.,
- у веденні м'яча 30 м. – 5,36 с.,
- у жонгливанні м'ячем – 64,8 раз/хв.,
- в ударах на точність – 5,59 раз.,
- у вкиданні м'яча з-за голови – 17,01 м.,
- у веденні м'яча, обведенні стояків, ударі по воротах – 7,7 с.,
- в ударах на дальність – 96,1 м.

За результатами оцінки ефективності техніко-тактичних дій гравців трьох груп встановили, що у кінці експерименту футболістки другої групи виконували більший обсяг ТТД – 546,5 прийомів в середньому за матч, проти 509,6 ТТД у спортсменок першої групи й 527,4 третьої. Крім того, футболістки другої групи реалізовували ігрові дії більш якісно – брак за гру в середньому 36,4% проти 38,6% в першій групі і 37,9% в третій групі. При цьому слід відзначити достовірне ($P < 0,05$) випередження спортсменками другої групи своїх суперниць з двох інших груп ще й по кількості та якості виконання окремих ТТД.

Результати дослідження в якості оптимального дозволяють рекомендувати співвідношення основних та допоміжних засобів тренування в річному циклі, яке використовувала друга група спортсменок – 70% основні і 30% допоміжні тренувальні засоби.

Таблиця 1

Показники фізичної й технічної підготовленості юних футболісток першої, другої та третьої груп в кінці експерименту

| № п/п | Контрольні вправи | Перша група | р | Друга група | р | Третя група | р | Перша група |
|-------|--|-----------------|-------|-----------------|-------|-----------------|-------|-----------------|
| | | $\bar{X} \pm m$ | | $\bar{X} \pm m$ | | $\bar{X} \pm m$ | | $\bar{X} \pm m$ |
| 1 | Біг на 30 м. з високого старту, с. | 4,70 ± 0,01 | <0,05 | 4,65 ± 0,02 | <0,05 | 4,79 ± 0,01 | <0,05 | 4,70 ± 0,01 |
| 2 | Стрибок у висоту з місця, см. | 46,40 ± 0,18 | <0,05 | 47,18 ± 0,17 | <0,05 | 45,71 ± 0,15 | <0,05 | 46,40 ± 0,18 |
| 3 | Потрійний стрибок з місця, см. | 636,4 ± 2,84 | >0,05 | 637,2 ± 1,78 | <0,05 | 613,1 ± 2,56 | <0,05 | 636,4 ± 2,84 |
| 4 | Спеціальна витривалість (біг 7р. х 50м.), с. | 83,11 ± 0,46 | >0,05 | 82,96 ± 0,44 | <0,05 | 86,42 ± 0,36 | <0,05 | 83,11 ± 0,46 |
| 5 | Загальна витривалість (тест Купера), м. | 2478,3 ± 15,75 | >0,05 | 2492,1 ± 15,14 | <0,05 | 2411,1 ± 16,39 | <0,05 | 2478,3 ± 15,75 |
| 6 | Сумарний показник відносної сили п'яти м'язових груп ноги, кг. | 4,82 ± 0,08 | >0,05 | 4,97 ± 0,07 | <0,05 | 4,42 ± 0,08 | <0,05 | 4,82 ± 0,08 |
| 7 | Ведення м'яча 30 м., с. | 5,48 ± 0,04 | <0,05 | 5,36 ± 0,03 | >0,05 | 5,38 ± 0,04 | >0,05 | 5,48 ± 0,04 |
| 8 | Жонглювання м'ячем, кількість раз/хв. | 40,8 ± 2,15 | <0,05 | 64,8 ± 2,09 | >0,05 | 62,9 ± 3,07 | <0,05 | 40,8 ± 2,15 |
| 9 | Удари на точність, кількість раз | 4,85 ± 0,11 | <0,05 | 5,59 ± 0,18 | >0,05 | 5,41 ± 0,15 | <0,05 | 4,85 ± 0,11 |
| 10 | Вкидання м'яча двома руками з-за голови, м. | 15,23 ± 0,50 | <0,05 | 17,01 ± 0,48 | >0,05 | 16,80 ± 0,50 | <0,05 | 15,23 ± 0,50 |
| 11 | Ведення м'яча, обведення стояків, удар по воротах, с. | 8,01 ± 0,03 | <0,05 | 7,70 ± 0,02 | >0,05 | 7,71 ± 0,04 | <0,05 | 8,01 ± 0,03 |
| 12 | Удари на дальність, м. | 92,18 ± 1,47 | >0,05 | 96,1 ± 1,28 | >0,05 | 94,83 ± 2,89 | >0,05 | 92,18 ± 1,47 |

Експериментальним дослідженням [3,4], яке було проведено автором раніше, встановлено аналогічне співвідношення тренувальних засобів у макроциклі юних футболістів. Це співвідношення становить:

- у підготовчому періоді – 65% основні засоби і 35% допоміжні засоби;
- у змагальному періоді – 80% й 20% відповідно.

Як свідчать дані порівнювального аналізу, у підготовчому періоді тренування юних футболістів рекомендується використовувати на 5% менше основних засобів і на 5% більше допоміжних засобів, ніж у юних спортсменок. А у змагальному періоді юнакам пропонується застосовувати в тренувальному процесі більший (на 10%), ніж у дівчат, обсяг основних засобів і меншу (на 10%) кількість допоміжних вправ.

Висновки.

1. Експериментальним шляхом встановлено раціональне співвідношення основних і допоміжних засобів тренування, використання якого в річному циклі дозволяє значно підвищити рівень розвитку основних фізичних якостей, технічної майстерності та ефективність реалізації ігрових дій юних футболісток. Це співвідношення складає: 70% – основні засоби тренування, 30% – допоміжні засоби.
2. В ході порівнювального аналізу оптимальних співвідношень засобів тренування юних футбо-

лісток і футболістів, визначених експериментальним шляхом, виявили, що при плануванні макроциклу підготовки юнаків рекомендується використовувати більш диференційований підхід. Так, в річному циклі юних футболістів пропонується використовувати:

- в підготовчому періоді – 65% основних засобів і 35% допоміжних засобів;
- в змагальному періоді – 80% й 20% відповідно.

Подальші дослідження планується провести у напрямку вивчення інших проблем побудови річного циклу в підготовці юних футболістів та футболісток.

Література

1. Айрапетянц Л.Р. Педагогические основы планирования и контроля соревновательной и тренировочной деятельности в спортивных играх: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — М., 1992. — 41 с.
2. Золотарев А.П. Структура и содержание многолетней подготовки спортивного резерва в футболе: Дис. ... д-ра пед. наук. — Краснодар, 1997. — 445 с.
3. Максименко И.Г. Планирование и контроль тренировочного процесса в спортивных играх. — Луганск: Знание, 2000. — 276 с.
4. Максименко И.Г. Основы отбора, обучения и тренировки футболистов. — Луганск: Знание, 2002. — 424 с.
5. Van Gool D., Van Gerven D., Boutmans J. The physiological load imposed on soccer players // Congress of Science and Football (Liverpool, April 1987). — Liverpool, 1987. — P. 54.

Надійшла до редакції 20.10.2006р.

ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ ВІДПОВІДНО ДО ВИМОГ ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ГЛУХИМИ ДІТЬМИ

Маланчук Г.Г.

Львівський державний університет фізичної культури

Анотація. В роботі вивчається зміст підготовки студентів ВНЗ фізичного виховання і спорту на прикладі ЛДУФК для роботи з глухими дітьми. Проведене анкетування дозволило отримати дані про особливості проведення і зміст педагогічної практики у спеціальних закладах де навчаються глухі діти та визначити шляхи підвищення рівня готовності студентів для роботи з глухими дітьми.

Ключові слова: педагогічна практика, спеціальні школи, глухі діти.

Аннотация. Маланчук Г.Г. Содержание подготовки студентов высших учебных заведений физического воспитания и спорта соответственно к требованиям практической деятельности с глухими детьми. В работе изучается содержание подготовки студентов ВУЗ физического воспитания и спорта на примере ЛДУФК для работы с глухими детьми. Проведенное анкетирование позволило получить данные об особенностях проведения и содержания педагогической практики в специальных заведениях, где обучаются глухие дети и определить пути повышения уровня готовности студентов для работы с глухими детьми.

Ключевые слова: педагогическая практика, специальные школы, глухие дети.

Annotation. Malanchuk Halyna. Contents of students of higher educational establishments of physical education and sport training corresponding with demands of practical work with deaf children. Contents of training of students of higher educational establishments of physical education and sport i.e. Lviv State University of Physical Culture for work with deaf children is investigated. Questioning is carried out to make it possible to obtain results dealing with peculiarities of realization and contents of pedagogical practice in special establishments where deaf children are taught and to define ways of improvement of level of students' readiness to work with deaf children.

Key words: pedagogical practice, special schools, deaf children.

Вступ.

Для розв'язання проблем, які стоять перед спеціальними закладами де навчаються глухі діти потрібна цілеспрямована спільна діяльність усіх сурдопедагогічних фахівців та фахівців фізичної культури і спорту.

Так, за даними (Литовченко Г.О., Філіпов В.В., 2004, Шмаргун М.І., Шмаргун В.М., 1996) для покращення стану оздоровчої та корекційної роботи з аномальними дітьми необхідно вносити корективи у зміст підготовки вчителя фізичного виховання. Адже сьогодні у спеціальних закладах на всіх рівнях навчання та виховання відбувається переорієнтування педагогів на концепції, в центрі яких особистість дитини, її всебічний розвиток, розвиток її здібностей і готовність випускників до соціальної адаптації в суспільстві [3, 7, 6].

Однак, більшість вчителів фізичного виховання, які працюють в таких навчальних закладах,

не мають спеціальної освіти, що значно послаблює ефективність проведення занять [3]. Саме тому однією із проблем сьогодення є розробка державних стандартів спеціальної освіти, тобто, стандартизація освіти всіх спеціальних закладів незалежно від форми навчання дітей, котрі мають ті чи інші психофізичні вади [1, 2].

Як зазначає (Засенко В., 2000) робочою групою фахівців Міністерства освіти України, інституту дефектології АПН України, Інституту змісту та методів навчання вже підготовлена концепція такого стандарту із викладенням загальних методологічних підходів та запропоновано загальну модель освітнього стандарту для спеціальних закладів [1].

Ми погоджуємося із думкою (Литовченко Г.О., Філіпова В.В., 2004), що у ВНЗ (в тому числі фізкультурного профілю) ще недостатньо уваги приділяється підготовці вчителів фізичного виховання для роботи з дітьми в спеціальних закладах [3, 5].

Дослідження виконано згідно плану науково-дослідної роботи Львівського державного університету фізичної культури.

Формулювання цілей статті.

Метою нашої роботи було вивчення змісту підготовки студентів вимогам практичної діяльності у загальноосвітніх закладах де навчаються глухі діти.

Результати дослідження.

Враховуючи вищезазначене нами був проведений аналіз навчальних планів, програм дисциплін та робочих навчальних програм ЛДУФК з підготовки фахівців за спеціальностями 7.010202 „Фізична реабілітація” (І група) і 7.010201 „Фізичне виховання” (ІІ група). Так, нами визначено, що у навчальних планах підготовки передбачено проходження студентами на ІІІ курсі, обох спеціальностей, педагогічної практики загальним обсягом 216 годин.

З метою вивчення ставлення студентів І і ІІ груп до педагогічної практики, яку вони проходили у ЗОШ № 95 м. Львова (яка налічує окремі класи де навчаються глухі діти) та Львівській спеціалізованій загальноосвітній школі-інтернат Марії Покрови нами було проведено анкетування. Анкета передбачала різні типи запитань: закриті, відкриті, запитання - меню (ранжування). За рахунок цього була знижена ймовірність механічних, стереотипних відповідей. Загалом нами було проведено опитування 194 студентів.

В результаті проведеного анкетування були отримані наступні відповіді.

Так, на запитання „Значте найбільш важомі причини обраної спеціальності, за якою Ви навчаєтесь?” студенти І групи у 86,2% випадків зазначили, що особисто зацікавлені саме спеціальністю „Фізична реабілітація”; студенти ІІ групи у 57,8% випадків також виявили особисту зацікавленість та 21,6% відзначили про широкий вибір професій після завершення навчання.

Оцінка власного рівня підготовки до педагогічної практики показала, що студенти І групи у 51,4% готові на „5”; 45,8% - на „4” і лише 10% сту-

дентів оцінили свою готовність на „3” бали. 38% студентів II групи оцінили свою готовність на „5”; 55% - „4” і 89% на „3” бали.

Вивчення змісту основних дисциплін базового навчального плану показало, що у програмах відсутні теми, які передбачали б висвітлення особливостей організації та методики проведення занять з учнями спеціальних навчальних закладів.

Відповідно, за даними анкетування серед навчальних дисциплін, які озброїли студентів знаннями для успішної педагогічної практики на думку респондентів I групи - перше місце посіла теорія і методика викладання фізичного виховання, далі педагогіка і психологія фізичного виховання, потім спортивно-педагогічні дисципліни і відповідно: анатомія людини з основами спортивної морфології, фізіологічні основи фізичного виховання, основи медичних знань та гігієна фізичної культури школяра.

На питання „З якими проблемами зустрілися студенти на перших етапах під час проведення фізкультурних занять у спеціальній школі” – респонденти I і II груп зазначили, що не мали досвіду спілкування з глухими дітьми - 83% та 88,8% відповідно; 18,8% - студентів обох груп відзначили погану матеріальну базу і відсутність засобів наочності; 59% - студентів I групи і 62,5% - II групи робили неправильний вибір відстані до учнів; в середньому 83,5% студентів I і II груп наголосили, що їм не вистачало знань про індивідуальну роботу з глухими дітьми; 62,7% респондентів відмітили, що поганим є освітлення місць проведення занять і це ускладнює роботу на уроці; по 80% студентів I і II груп наголосили про недостатній рівень володіння формами спілкування із даною категорією учнів та важкістю роботи із класами де навчаються діти різного віку.

Щодо характеристики недоліків власної підготовки під час педагогічної практики у спеціальній школі студенти I і II групи відмітили не володіння мовою жестів із глухими дітьми – 98% респондентів; 19,7% - I групи та 17% - II групи наголосили про недостатній рівень володіння матеріалом; 78,8% студентів I групи та 88,8% - II групи застосовували змішані форми спілкування; 36,7% студентів I групи і 38,6% II групи надмірно хвилювалися під час проведення занять; 59% - I групи та 62,5% II групи не правильно обирали місце вчителя під час проведення уроків.

Серед позитивних сторін, які на думку студентів вони продемонстрували під час педагогічної практики в спеціальній школі були доброзичливе ставлення до дітей - 62,3% респондентів; 54,7% студентів наголосили на прагненні оволодіти мовою спілкування глухих дітей та відзначили, що володіють програмним матеріалом; 26,7% студентів відмітили, що прагнули залучити глухих дітей до використання засобів фізичної культури в повсякденному житті.

На питання „Які розділи роботи, на Вашу думку, у змісті педагогічної практики були недостат-

ньо висвітлені?” 58,5% студентів I групи та 60% II групи зазначили, що не зрозуміли зміст корекційно-педагогічної роботи; 42,6% I групи і 32,2% - II групи відмітили, що недостатньо був висвітлений розділ навчально-дослідної роботи; 13,8% студентів I групи і 24,2% - II групи не зрозуміли зміст проведення виховної роботи з учнями прикріплених класів.

Загалом зміст педагогічної практики, на думку 52% студентів I групи та 51% II групи «Радше не відповідає» майбутній професійній діяльності. Відповідь «Не відповідає» зазначило 33% респондентів I групи та 30% II групи. Лише 15% I групи і 19% II групи вважають, що зміст педагогічної практики відповідає вимогам майбутньої професійної діяльності.

Окрім того, нами був проведений аналіз теоретичних знань, які студенти отримали під час вивчення базової дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання» в продовж трьох років навчання в інституті де розглядалися питання навчально-виховного процесу фізичного виховання різних вікових груп. Середній результат успішності становив 3,7 бала, що свідчить про недостатній рівень готовності студентів до майбутньої педагогічної діяльності.

Висновки.

Таким чином, дані опитування студентів та попередні результати експертної оцінки [4] дозволяють нам в подальшому визначити шляхи підвищення рівня готовності студентів для роботи із глухими дітьми, що сприятиме підвищенню рівня професійної підготовки майбутніх фахівців, які будуть спрямовані на роботу у спеціальні школи.

Подальші дослідження передбачається провести у напрямку вивчення інших проблем змісту підготовки студентів вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту відповідно до вимог практичної діяльності з глухими дітьми.

Література:

1. Засенко В. До концепції стандартів освіти осіб з вадами слуху // Дефектологія. “ 2000. “ № 4. “ С. 2-4.
2. Засенко В. Розвиток сурдопедагогічної теорії і практики в Україні // Дефектологія. “ 2000. “ № 3. “ С. 48-50.
3. Литовченко Г.О., Філіпов В.В. Нові можливості підготовки вчителів фізичної культури для роботи з дітьми, які мають відставання в психічному і фізичному розвитку // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: 36. наук. пр. / За ред. С.С. Єрмакова. “ Х., 2004. “ № 20 “ С. 22-27.
4. Маланчук Г.Г. Особливості професійної діяльності вчителів фізичної культури з глухими дітьми // Молода спортивна наука України: 36. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. “ Л., 2006. – Вип. 10. “ Т. 3. “ С. 320-325.
5. Черняков В.В. Передумови формування соціально-педагогічної активності майбутнього вчителя фізичної культури // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: 36. наук. пр. / За ред. С.С. Єрмакова. “ Х., 2005. “ №1. “ С. 45-51.
6. Шевченко Л. Особливі діти // Директор школи, ліцею, гімназії. “ 2002. “ № 1-2. “ С. 161-162.
7. Шмаргун М.І., Шмаргун В.М. Підготовка учителя фізичної культури - коректолога як соціальний запит школи та форма активізації пізнавальної діяльності студентів // Матеріали ювілейної наук. конф. “ Чернівці, 1996. “ С. 55-57.

Надійшла до редакції 27.10.2006р.

ТОЛЕРАНТНІ ВЗАЄМВІДНОСИНИ ЯК ОДНА З УМОВ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Манько В.А.

Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С.Сковороди

Анотація. У статті розглянуто сутність толерантності як педагогічного феномену, розкрито зміст толерантних взаємовідносин між учасниками педагогічного процесу, показано основні складові та засоби таких взаємовідносин.

Ключові слова: толерантність, толерантні взаємовідносини, діалог, співпраця, опіка, прощення.

Аннотация. Манько В.А. Толерантные взаимоотношения как одно из условий эффективности педагогического общения. В статье рассмотрено сущность толерантности как педагогического феномена, раскрыто содержание толерантных отношений между участниками педагогического процесса, показано основные составные и способы таких взаимоотношений.

Ключевые слова: толерантность, толерантные взаимоотношения, диалог, сотрудничество, опека, извинение. Annotation. Manko V.A. Tolerant relations as one of condition of effectiveness of pedagogical contacts. The essence of tolerance is considered in article as pedagogical phenomenon, is revealed content of tolerant relations between participant of the pedagogical process, is shown main components and ways of such relations.

Key words: tolerance, tolerant relations, dialogue, cooperation, trusteeship, apology.

Вступ.

Програма ЮНЕСКО „Школа XXI століття” ясно формує вимоги до випускників шкіл, здійснення яких не можливо без втрачання ефективної компетентності вчителів у плані толерантності. Відомим фактом є й те, що 16 листопада 1995 року на XXVII сесії Генеральної конференції держав – членів ЮНЕСКО було одностайно прийнято Декларацію принципів толерантності. Відповідно до її змісту, взаємотерпимість, толерантне ставлення один до одного, діалог і взаємопорозуміння повинні стати нормою поведінки і дій усіх людей, адже толерантність є необхідною умовою миру та соціально-економічного розвитку суспільства [1].

Нажаль, на сьогодні ще існує проблема взаємовідносин вчителя та учнів, яка полягає в тому, що домінуючою постаттю в освіті залишається педагог імперативного типу, що не відповідає духу сучасної культури. Творче використання принципів і засобів педагогіки толерантності у процесі навчання стає передумовою ефективності освіти [2].

Робота виконана згідно плану НДР Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди.

Формулювання цілей роботи.

Мета роботи: визначити сутність толерантності як педагогічного феномену, розкрити зміст та показати засоби толерантних взаємовідносин у процесі педагогічного спілкування.

Результати дослідження.

„Толерантність” у загальноприйнятому

контексті – це якість особистості, яка базується на прагненні прийняти і зрозуміти точку зору іншого, ні в якому разі не спростовуючи впевненість у власних позиціях; здібності до розумного компромісу, що переслідує мету культурного з’ясування розбіжностей [2].

Науковці, що розглядали питання толерантності у педагогічному аспекті (О.О.Безносок, І.Д.Бех, С.В.Бурдіна, І.В.Іванюк, В.Ф.Калашин, В.А.Рахматшаєва, В.Шалін та ін.), характеризують означений феномен, як готовність прийняти інших такими, якими вони є, взаємодіяти з ними на засадах згоди через розвиток їхньої особистості, відкритої для сприйняття інших культур, здатність поважати багатогранність людської думки, запобігати конфліктам або розв’язувати їх ненасильницькими засобами. Педагогічний словник визначає толерантність як відсутність або послаблення реагування на які – небудь несприятливі фактори у результаті зниження почуттєвості до їх дії; здатність людини протистояти різного роду життєвим труднощам без втрати психологічної адаптації [3].

Дія на основі толерантності як співробітництво розглядається як форма взаємодії, коли сторони займають особливе положення по відношенню один до одного, на тлі позитивного сприйняття емоційного ставлення й взаєморозуміння. Мотивом такої дії виступає прагнення до узгодженості позицій для позитивного досягнення спільних цілей або рішення спільних проблем. Серед способів здійснення подібного роду дій можна виділити, наприклад, такі як: приєднання партнера до своїх цілей або задач, свідоме приєднання до цілей і задач партнера, вираження солідарності, узгодженості. Результат – досягнення стану відносин співробітництва, продуктивне вирішення поставлених спільно завдань. Педагог, зорієнтований на толерантну дію, буде вживати зусилля, щоб і самому встати у відповідну позицію, і дітей поставити у таку ж позицію, створюючи певний емоційний настрій і стан співробітництва [4; 6].

Ю.В.Тодорцева у своєму дослідженні виділяє три складові, на яких повинні базуватися толерантні стосунки між вчителем та учнем [2]. По – перше, зміна освітньої парадигми освіти на культуротворчу висуває необхідність значного посилення як ролі самостійного навчання, так і самого учня. Навчання має сенс, якщо відбувається процес самонавчання учні, під час якого залучається до пізнання його внутрішня сутність з удосконаленою Я– концепцією. За такого навчання учень – старшокласник спирається на себе, для нього головним є самокритика та самооцінка. Однак педагоги часто забувають, що вони мають не вчити, а допомагати вчитися учням, тобто організувати самостійну діяльність своїх вихованців. Між тим, межа між традиційною і толерантною системами освіти полягає в тому, що перша дотримується методології викладання в напрямку „вчитель навчає”, а друга пропонує елементарно – блискучу систему „учень вчиться”.

По – друге, за думкою дослідниці, толерантність вчителя до учнів виявляється в тому, наскільки значущим, важливим і необхідним вважає для себе це навчання учень. Як вважає В.Франкл, педагогу належить право збереження сенсу людської діяльності [5]. Доки цей сенс зберігається, людина може переносити будь – які страждання, якщо сенс втрачено, людина втрачає віру у власні сили. На його думку, педагогіка толерантності покликана забезпечити нормальне функціонування прав, обов'язків, свободи, совісті всіх учасників педагогічного процесу.

Третя складова толерантних взаємостосунків полягає у ставленні і вчителя, і учня до оціночного компонента в навчальному процесі. Для багатьох педагогів відмова від оцінки означає в прямому значенні руйнування того фундаменту, на якому тримається навчальний процес. Між тим, не можна не погодитися з тим, що виставлення оцінки порушує толерантні стосунки між вчителем і учнем. Це пояснюється тим, що педагог не завжди може оцінити балом пізнання працю учня цілком правильно та справедливо. У такий спосіб, оцінки віддаляють вихованців від наставника, заважають безпосередньому впливу його на них і створюють засади для постійних зіткнень, що перетворюються у взаємну недовіру, шкодять духовному розвитку учнів. Інший бік негативного впливу оцінок стосується шкоди самому вчителю. Виставлення оцінок відволікає від чогось важливого, перетворює іноді живе заняття в нудотні випитування. Не зважаючи на безліч точок зору з цього приводу, завдання дійсно талановитого педагога полягає у спрямуванні ставлення учнів від фетишизації ролі оцінки до адекватного розумного сприйняття її для корекції власної навчальної діяльності.

Щодо засобів педагогіки толерантності, якими визначається успішність стилю взаємодії між вчителем та учнем, то ними є: діалог, співробітництво, опіка і пробачення [6; 7; 8; 9; 10; 11].

Так, діалогічна взаємодія, на думку Тодорцевої Ю.В. [2], виступає фундаментом толерантності і рівнем толерантних переконань. Підкреслимо, що у структурі діалогічної взаємодії переважають емоційний і когнітивний компоненти, які виявляються крізь високий рівень емпатії, почуття партнера, вміння прийняти його таким, яким він є, відсутність стереотипності у сприйманні інших, гнучкість мислення, а також через вміння „бачити” свою індивідуальність, здібність адекватно оцінювати власну особистість. Всі ці ознаки свідчать про те, що в діалозі виявляється індивідуальність особистості й досягається своєрідність іншого, оскільки передбачається рівність позицій у спілкуванні.

Співробітництво, на думку О.Газмана, Г.В.Дьякова, Г.Г.Почепцова, О.О.Почеркіної, С.Соловейчика, Л.Тайма та ін. [10; 11; 12; 13;], як спільне обговорення цілей діяльності, спільне їх планування і розподіл сил та засобів на підставі можливостей кожного, можна охарактеризувати такими ознаками: контактність, доброзичливість як відсутність агресії

чи само агресії, відсутність тривожності, мобільність дій, ввічливість терпіння, довірливість, соціальна активність. Спосіб співпраці є альтернативним способом вирішення конфліктів, тому що розвиває не змагання або протиборство, а саме кооперацію, співробітництво. Перевагами способу співробітництва як важливого способу толерантного стилю взаємодії між учителем та учнем виступають: відсутність опору сприяє спільній праці над вирішенням проблеми і поглибленню взаємопорозуміння; велике бажання реалізації прийнятих рішень, які виступають власною волею, а не виконанням волі інших, тобто виконання ініціативних дій; підвищення якості прийнятих рішень обумовлюється мінімальним життєвим досвідом учнів і баченням проблеми з середини з боку вчителів; відсутність примушення підтверджує, що рішення до вподоби і вчителю, і учню; відсутність необхідності використання влади означає, що захисні функції учнів і педагогів знімаються, поліпшується психологічний клімат, і всі учасники займаються навчанням; відчуття позитивних почуттів учня і педагога один до одного [9].

Третій параметр, що визначає толерантний стиль взаємодії між учителем та учнем, визначається як опіка. Під цим поняттям розуміють турботу, яка не зневажає достоїнства опікуваного, і є природною нормою суб'єкту і об'єкту. Наголосимо, що цей стиль виявлення толерантності можливий тільки тоді, коли обидві сторони сприймають одна одну і терпляче ставляться одна до одної. Опіку можна розпізнати за такими ознаками: емоційна стабільність, високий рівень емпатії, екстравертність, соціальна активність і вміння прийти на допомогу. К.Роджерс невід'ємно пов'язував поняття опіки з емпатійністю, визначаючи. Що остання передбачає тимчасове проживання життя іншого, але дуже обережне, делікатне, без усвідомлення [2; 59].

Четвертий, останній засіб педагогіки толерантності був визначений як вибачення. Цей феномен має достатньо розбіжностей, але нам близьке визначення, дане Д.Нортоном, сутність якого полягає в тому, що вибачення є подоланням негативних афектів і суджень щодо кривдника [2; 59]. При цьому це не заперечення власної правоти в цих судженнях, а спроба поглянути на кривдника зі співчуттям, милосердям і любов'ю. Крім того, вибачення охоплює афективну, когнітивну і поведінкову сфери. Коли людина вибачає, активізуються певні елементи цих сфер, тобто такі негативні емоції, як гнів, ненависть, образа, сум чи нехтування повинні бути залишені. У когнітивному аспекті людина припиняє засудження кривдника і залишає думку про помсту, коли здійснюється пробачення. Щодо поведінкового аспекту, то він виявляється у відмові від помсти [2]. Вибаченню як толерантному стилю взаємодії притаманні такі особливості: готовність вибачити кривднику, розуміння помилок інших, перегляд власних поглядів на кривдника й ситуацію взагалі шляхом „примірювання” на себе різних ролей, усвідомлення зменшення негативних почуттів і зростання по-

зитивних почуттів відносно кривдника.

Висновки.

1. Толерантність у педагогічному аспекті розглядається як готовність учителя зрозуміти, визнати, прийняти учня таким, як він є, бачити в ньому носія інших цінностей, логіки мислення, форм поведінки, взаємодіяти з ним на засадах згоди.

2. Характеристика толерантних стосунків між вчителем та учнем базується на таких складових: створення вчителем необхідних умов для самонавчання учня: формування у учня позитивного ставлення до навчання з орієнтацією на його полі культурну мотивацію; спрямування учнів на адекватне сприйняття оцінки. Кожна з них сприяє підвищенню ефективності навчально – виховного процесу, проведенню занять в атмосфері поваги, теплоти, людяності, комфортності і сприйняттю учня як суб'єкта навчання зі стійкими морально – духовними принципами.

3. Засобами педагогіки толерантності є: діалог, співробітництво, опіка і пробачення.

Подальше дослідження передбачається провести у напрямку вивчення інших проблем педагогіки толерантності як однієї з умов підвищення ефективності навчального процесу.

Література

1. Декларація принципів толерантності // Шлях освіти. – 1999. – №2. – С.2 –4.
2. Тодорцева Ю.В. Формування толерантності майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки: Дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 04. – Одеса, 2004. – 277с.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и средн. пед. учебн. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 176с.
4. Андреев М. Теоретичні основи формування педагогічної толерантності вчителів // Гуманізація навч. –виховн. процесу: Зб. наук. пр. Випуск XXX. За заг. ред В.І.Сипченка. – Слов'янськ: Видавн. центр СДПУ, 2006. – 198с.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. –360с.
6. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва. Навч. посібник. – К. : Вища школа, 1993. –139с.
7. Ковалев Г.А. 3 парадигми в психології – 3 стратегії психологічного впливу // Вопр. психологи. – 1987. –№ 3. – С.41 – 49.
8. Ложкін Г.В.Технології розв'язання конфліктів у пед. взаємодії: Навч. метод. посібник. –Луцьк, 2000. –152с.
9. Рыжов В.В. Духовно ориентированный диалог и диалог личности // Гуманизм и духовность в образовании. – Нижний Новгород: НГЛУ, 1999. – С. 65 – 66.
10. Тайм Л. Признание и запрет, поощрение и наказание. – Таллин: „Вамус“, 1971. – 36с.
11. Хазанова М.А. Феномен принятия в психотерапевтическом консультировании // Вопр. Психологии. –1993. – №2. – С.49 –54.
12. Дьяконов Г.В. Психология педагогики общения: теоретические и прикладные проблемы. – Кировоград: КГПИ им. В.Г.Винниченко, 1992. – 213с.
13. Кушнір В.А. Системний аналіз пед. процесу: методологічн. аспект. – Кировоград, 2001. – 348с.
14. Токарева Г.В., Почеркіна О.О. Пед. спілкування : Наук. метод. посібник. – Запоріжжя, 2000. – 154с.
15. Педагогічна культура учителя: Зб. наук. праць (Одеса, обласн. Ін-т –т удосконалення учителів) – Одеса, 1992. – 50с.
16. Почепцов Г.Г.Теорія комунікації. –К.: Видавн. центр „КУІ-ТЕР“, 1999. –308с.

Надійшла до редакції 13.11.2006р.

ТРАДИЦІЙНА СИСТЕМА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ-ВЕРТОЛІТНИКІВ В ПЕРІОД ДОПОЛЮТНОГО НАВЧАННЯ

Маракушин А.І.

Харківський університет Повітряних

Сил імені Івана Кожедуба

Анотація. Стаття присвячена аналізу ефективності традиційної системи фізичної підготовки курсантів-вертолітників в період допольотного навчання.

Ключові слова: система фізичної підготовки, курсанти-вертолітники, допольотне навчання.

Аннотация. Маракушин А.И. Традиционная система физической подготовки курсантов-вертолетчиков в период дополетного обучения. Статья посвящена анализу эффективности традиционной системы физической подготовки курсантов-вертолетчиков в период дополетного обучения.

Ключевые слова: система физической подготовки, курсанты-вертолетчики, дополетное обучение.

Annotation. Marakushin A.I. Traditional system of physical training of helicopter-pilots students during pre-flight training period. The article is devoted to the analysis of traditional system effectiveness of physical training helicopter-pilots students during pre-flight training period.

Key words: physical training system, helicopter-pilots students, pre-flight training.

Вступ.

Розв'язання завдань підготовки пілотів армійської авіації, тобто пілотів-вертолітників, пов'язано із загальновійськовою, теоретичною і практичною підготовкою курсантів. Вагому нішу в цій практичній роботі посідає фізична підготовка (ФП) курсантів, яка повинна забезпечити їхню адаптацію до професійної діяльності [2;4;5].

Система фізичної підготовки тісно взаємопов'язана із системою професійної підготовки. Ефективність фізичної підготовки залежить від рівня наближення її змісту, форм, засобів і методів до вимог військово-професійної діяльності [2]. Для успішного оволодіння військово-професійними вміннями і навиками в керуванні вертольотом у курсантів-вертолітників повинні бути розвинені такі спеціальні і професійно важливі фізичні якості, як координація рухів, швидкість рухових реакцій, стійкість до вібрації і захитування, а також психоемоційна стійкість[1; 3; 6]. ФП курсантів-вертолітників повинна забезпечувати належний рівень розвитку цих фізичних якостей.

Робота виконана у відповідності до зведеного плану НДР Харківського університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба на 2001-2006 рр.

Формулювання цілей.

Мета дослідження - проаналізувати ефективність традиційної системи ФП курсантів-вертолітників, оцінити її відповідність вимогам навчально-бойової діяльності. Провести аналіз процесу ФП, основних положень програми фізичної підготовки і вивчити її реальний стан у Харківському університеті Повітряних Сил (ХУПС).

Результати досліджень.

Для оцінки якості організації фізичної підготовки курсантів (ХУПС) було проведено:

- аналіз процесу ФП у системі підготовки до проходження льотної практики;
- аналіз основних керівних документів з ФП;
- вивчення програми ФП;
- педагогічне спостереження за організацією різних форм фізичної підготовки;
- аналіз рівня розвитку основних фізичних якостей курсантів;
- вивчення думки командирів підрозділів і фахівців з фізичної підготовки і спорту за допомогою анкетного опитування.

Фізична підготовка посідає важливе місце у військово-професійній підготовці курсантів. Саме фізична підготовка є важливим і провідним предметом бойової підготовки.

Фізична підготовка як навчальна дисципліна має такі форми проведення занять: навчальні заняття, ранкова фізична зарядка, спортивно-масова робота, фізичне тренування у процесі навчально-бойової діяльності, самостійна підготовка. Заняття плануються обсягом 4 години щотижня, з них 3 години за розкладом (2 години до обіду, 1 година після обіду) і 1 година – під час спортивно-масової роботи. Заняття до обіду мають як навчальну, так і тренувальну спрямованість, а після обіду – лише тренувальну.

За 4 роки і 3 місяці навчання у ХУПС курсанти складають з дисципліни “Фізична підготовка” 4 іспити і 7 диференційованих заліків. Закінчується навчання державним іспитом. Загалом на фізичну підготовку курсантів відводиться 405 годин.

На заняттях з фізичної підготовки у курсантів формуються фізичні якості, вони вивчають різні прийоми, отримують навички, які в подальшому використовують і удосконалюють на заняттях з таких дисциплін, як “Стройова підготовка”, “Тренажна підготовка”, “Парашутно-рятівна підготовка і виживання”, а також під час проходження льотної практики.

При аналізі традиційної системи ФП було встановлено, що фізична підготовка є плановою і організовується відповідно до навчального плану, наказом Міністра оборони України від 5.11.97 № 400, “Настановою з фізичної підготовки” (НФП-97) [7], а також “Керівництвом з фізичної підготовки у Військово-Повітряних Силах України” [1].

З метою отримання найоб’єктивнішої оцінки програми було вивчено відповідність її змісту етапам бойової підготовки. Так, у період допільного навчання не сформульовані конкретні мета і завдання фізичної підготовки. Сплановано проводяться, зазвичай, заняття, скеровані на підвищення рівня загальної фізичної підготовки. Заняття з військово-прикладним керуванням плануються лише наприкінці періоду навчання, тоді як перші же заняття з парашутної підготовки передбачають необхідність відпрацювання таких прийомів як приземлення і мистецтво керування тілом у вільному польоті.

У зв’язку з цим, очевидно, що виникає потреба у проведенні занять з подолання перешкод, включення у зміст занять з гімнастики вправ на батуті, стаціонарному і пересувному гімнастичному колесі, лопінгу. Таким чином, курсант набуває досвіду початкових навичок у парашутній підготовці.

Згідно з програмою навчання на фізичну підготовку в допільний період відводиться 126 навчальних годин. Навчальні заняття з ФП плануються з розрахунку 4 год. щотижня. Під час нашого анкетного дослідження командири навчальних підрозділів і фахівці з фізичної підготовки і спорту зазначили, що на фізичну підготовку в навчальних підрозділах треба приділяти щотижня: 3 год – 5,4 % респондентів, 4 год – 75,7 % респондентів і понад 4 год – 18,9 % респондентів.

У навчальній програмі є заняття з гімнастики, лижної підготовки, рукопашного бою, прискороного пересування, легкої атлетики і комплексні заняття.

У наведеному переліку відсутні такі розділи фізичної підготовки, як спортивні і рухливі ігри, плавання й подолання перешкод. За результатами літератури [8; 9], професійно важливі якості пілотів можна ефективно розвивати й удосконалювати за допомогою спортивних і рухливих ігор.

Цю тезу було підтверджено і в наших дослідженнях під час анкетного опитування командирів навчальних підрозділів і фахівців з фізичної підготовки. Здебільшого (97,3 %) командирів вважають, що в програму з фізичної підготовки треба вводити спортивні і рухливі ігри. Ця думка спричинена тим, що спортивні і рухливі ігри комплексно впливають на розвиток і удосконалення професійно важливих здібностей майбутніх пілотів і є одним із найефективніших засобів активного відпочинку і відновлення після високих льотних навантажень.

Після закінчення першого етапу допільного періоду навчання для оцінки рівня фізичної підготовленості проводиться диференційований залік з оцінкою, під час якого курсанти виконують такі вправи: підтягування на перекладині, куг в упорі на брусах, біг на 100 м, біг на 3000 м. Практична частина іспиту після закінчення другого етапу складається з таких вправ: підтягування на перекладині, оберти на стаціонарному гімнастичному колесі (10 обертів у будь-який бік), біг на 100 м, біг на 3000 м. Таким чином, на заліку й іспиті контролюється рівень розвитку основних і окремих спеціальних фізичних якостей.

Результати проведеного аналізу програми з ФП курсантів дозволяють зробити висновок про те, що диференціювання у спрямованості і змісті фізичної підготовки з урахуванням професійної підготовки курсантів враховується нецілком, хоча 97,3 % командирів навчальних підрозділів вважають, що воно має вирішальне значення, оскільки сприяє забезпеченню і формуванню фізичної готовності курсантів до оволодіння спеціальністю.

Розпорядком дня щодня, окрім вихідних і

святкових днів, передбачено проведення ранкової фізичної зарядки (РФЗ). Тривалість її проведення складає 30 хвилин. РФЗ проводиться з метою систематичного фізичного тренування військовослужбовців і скерована на швидке повернення організму до бадьорого стану після сну. При проведенні РФЗ застосовуються три варіанти: загальнорозвивальний, прискорене пересування і комплексний. Аналіз змісту РФЗ засвідчує, що під час її проведення використовуються 90-95 % вправ загальнорозвивальної спрямованості.

Однією з форм ФП є спортивно-масова робота (СМР). Вона скерована на фізичне виховання військовослужбовців, на залучення їх до систематичних занять спортом, підвищення рівня спортивної майстерності і фізичної підготовки. На СМР відводиться два заняття щотижня по 1 годині і 3 години у вихідні й святкові дні. Змістом СМР є види спорту, які виконують на оглядові щодо кращої організації ФП і СМР.

Для дослідження ефективності традиційної програми фізичної підготовки курсантів було зібрано і узагальнено матеріал за наслідками підсумкових випробувань після закінчення допільного періоду навчання (табл. 1).

оцінку “відмінно” виконали вправу 20,59 %, на оцінку “добре” – 33,82 %, на оцінку “задовільно” – 39,71 % і на пороговому рівні показники у 5,88 % курсантів.

Аналіз рівня розвитку основних фізичних здібностей курсантів-вертолітників після закінчення допільного періоду навчання свідчить про достатньо високий рівень розвитку сили і про менший рівень розвитку швидкості й загальної витривалості.

Висновки.

Загалом ефективність традиційної системи ФП курсантів-вертолітників у період допільного навчання у напрямку розвитку основних фізичних здібностей – сили, швидкості і загальної витривалості – можна оцінити як задовільну.

Основна спрямованість занять з різних розділів фізичної підготовки упродовж всього періоду допільного навчання є дещо обмеженою, проте має на меті навчання і розвиток основних фізичних якостей.

Проаналізувавши завдання, з’ясуємо, що вони відображають загальні вимоги до фізичної готовності курсантів у набутті військової спеціальності. Проте конкретних завдань, що враховують мету періодів навчання, не встановлено.

| Фізичні якості | Оцінки | | | |
|-----------------------|------------|---------|--------------|------------------|
| | “Відмінно” | “Добре” | “Задовільно” | Пороговий рівень |
| Сила | 48,53 % | 19,12 % | 32,35 % | – |
| Швидкість | 4,41 % | 26,47 % | 52,94 % | 16,18 % |
| Загальна витривалість | 7,35 % | 7,35 % | 41,18 % | 44,12 % |

Аналіз оцінок, отриманих за виконання вправи “підтягування”, свідчить, що ці нормативи курсанти виконують успішно. На оцінку “відмінно” виконали вправу 48,53 %, на оцінку “добре” – 19,12 % і на оцінку “задовільно” – 32,35 % курсантів.

Аналіз оцінок, отриманих курсантами за виконання вправи – біг на 100 м, свідчить про середній рівень розвитку такої якості, як швидкість. На оцінку “відмінно” виконали вправу 4,41 %, на оцінку “добре” – 26,47 %, на оцінку “задовільно” – 52,94 % і показники на пороговому рівні – 16,18 % курсантів.

Аналіз оцінок, отриманих курсантами за виконання вправи біг на 3000 м свідчить про низький рівень розвитку такої здібності, як загальна витривалість. На оцінку “відмінно” виконали вправу 7,35 %, на оцінку “добре” – 7,35 %, на оцінку “задовільно” – 41,18 % і на пороговому рівні показники у 44,12 % курсантів.

Аналіз результатів виконання вправи на стаціонарному гімнастичному колесі засвідчив, що на

Подальші дослідження передбачається провести у напрямку вивчення спеціальних вимог до фізичної готовності курсантів у набутті військової спеціальності.

Література

1. Керівництво з фізичної підготовки у Військово – Повітряних Силах України. – Вінниця, 1998. – 44 с.
2. Макаров Р.Н., Кришкевич И.Г. Специальная физическая подготовка летчика. – М.: ДОСААФ, 1981. – 222 с.
3. Макаров Р.Н. Методологические рекомендации по физической и психофизиологической подготовке летного и курсантского состава гражданской авиации. – М.: Воздушный транспорт, 1988. – 344 с.
4. Макаров Р.Н. Основы формирования профессиональной надежности летного состава: Учебное пособие. – М.: Воздушный транспорт, 1990. – 384 с.
5. Макаров Р.Н., Нидзий Н.А., Шишкин Ж.К. Психологические основы методики летного обучения: Учебник. – М.: МАКЧАК, 2000. – 534 с.
6. Модяев В.И. Системная организация физической подготовки курсантов-летчиков в первоначальный период летного обучения: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Монино, 1982. – 26 с.
7. Настанова з фізичної підготовки у Збройних Силах України (НФП-97) – Київ, 1997. – 129 с.

8. Ольховий О.М., Панченко П.В., Піддубний О.Г., Білуха В.М., Корчагін М.В., Маракушин А.І., Новодербожкін Г.В. Фізична підготовка в Повітряних Силах Збройних Сил України: Навчальний посібник.- Х.: ХУПС, 2006. – 260 с.
9. Пономаренко В.А. Психологические проблемы авиации и космонавтики в XXI веке // Вестник МНАПЧАК № 2 (9). – 2002. – С. 6 – 11.

Надійшла до редакції 22.11.2006р.

ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ СТРУКТУРУВАННЯ ФІЛОЛОГІЧНИХ ЗНАТЬ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Мартинюк А.П.

Луцький державний технічний університет

Анотація. Здійснюючи дослідження ролі структурування філологічних знань у професійній підготовці особистості виявили, що особливості структурування спирається на ідеї сучасних технологій навчання та кредитно-модульну систему підготовки бакалавра.

Ключові слова: модулі навчання, технологія навчання, структурування змісту матеріалу, мовні компоненти.

Аннотация. Мартинюк А.П. Исследование роли структурирования филологических знаний студентами педагогического колледжа. Научный поиск решений проблемы позволил установить, что вопросы структурирования филологических знаний должны учитывать роль модульно-познавательного, модульно-технологического, модульно-развивательного, модульно-контрольного аспектов, которые необходимы для усовершенствования структурирования филологических знаний для подготовки студентов педагогического колледжа.

Ключевые слова: модули обучения, технология обучения, структурирование содержания материала, словесные компоненты.

Annotation. Martyniuk A.P. Investigation of the importance of philological knowledge structuralization in the pedagogical college students. The scientific research has proved that while learning problems of philological knowledge structuralization the importance of modular cognitive, modular technological, modular developed and modular checking aspects should be taken into account in order to improve the philological knowledge structuralization in the process of pedagogical college students preparing.

Key words: studying modules, studying technology, material content structuralization, verbal components.

Вступ.

Постановка наукової проблеми передбачає розкриття сутності наукових основ структурування філологічних знань у процесі професійної підготовки студентів педагогічного коледжу, обґрунтування ролі модульно-пізнавального, модульно-технологічного аспектів, розкриття засад сутності наукового дослідження обраної проблеми, приведення статистичних даних у порівняльному аспекті експериментальних і контрольних груп.[1-5]

Робота виконана відповідно до плану НДР Волинського державного університету імені Лесі Українки.

Формулювання цілей роботи.

Мета статті – дослідити роль структурування змісту філологічних знань у процесі професійної підготовки студентів педагогічного коледжу, визначити основні аспекти розвитку пізнавальної

активності студентів у цьому процесі, педагогічні закономірності формування професійних знань у майбутніх випускників педагогічного коледжу.

Авторська ідея. Автор виходив з того, що процес обґрунтування ролі структурування філологічних знань є динамічний, складний і має спиратися на дослідження ролі модульно-пізнавального, модульно-технологічного, модульно-розвивального, модульно-контрольного аспектів технології навчання, що у свою чергу впливає на розвиток професійного мислення майбутніх учителів, їх пізнавальної діяльності та творчої ініціативи.

Сутнісний зміст: теоретично обґрунтовується основні засади структурування філологічних знань у процесі професійної підготовки студентів педагогічного коледжу, які визначають особливості діяльності майбутнього бакалавра, аналізуються основні напрямки процесу структурування у контрольних та експериментальних групах. Стверджується, що важливу роль в розв'язанні поданої проблеми варто відводити принципам, методам, прийомам організації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Результати досліджень.

У процесі науково-пошукової роботи, ми передбачили, що структурування змісту педагогічних та філологічних знань повинно спиратися на такі модулі навчального змісту:

- *модульно-пізнавальний* аспект – основні наукові категорії (дефініції) та актуалізація попередньої уваги студентів коледжу для засвоєння наступного матеріалу;
- *модульно-технологічний* аспект – розкриття механізму засвоєння певного обсягу сучасних знань на основі розвитку логічного мислення;
- *модульно-розвивальний* аспект – узагальнення отриманої інформації, посиленої здатності свідомості сприйняття певної суми знань, обґрунтування їх необхідності у майбутній професійній і практичній діяльності;
- *модульно-контрольний* аспект – використання отриманої науково-теоретичної інформації у професійно-практичній діяльності та оцінювання набутих знань і їх корекція.

Реалізуючи формувальний експеримент в процесі навчання бакалаврів ми ввели спецкурс “Сучасна технологія засвоєння філологічних знань”. Для цього новітнього спецкурсу запропонували такі теми, які подаємо у наступному викладі:

1. Теоретичні та філологічні аспекти структурування змісту вивчення рідної, російської та англійської мови.
2. Узагальнення основ філологічних знань.
3. Педагогічна сутність підготовки вчителя.
4. Технологія формування філологічного мислення.
5. Технологія розвитку професійного мислення.
6. Вивчення впливу інноваційних технологій.
7. Роль інтенсивних технологій навчання студентів педагогічного коледжу.

У процесі формувального експерименту, ми провели анкетування, тестування для виявлення ставлення студентів до засвоєння педагогічних та філологічних знань у контрольних та експериментальних групах. Отримані дані подаємо у таблиці 1 та на рис. 1.

слів, правильна побудова однорідних членів речення, точність у поєднанні словосполучень зв'язком керування, правильна координація підмета з присудком, нормативне вживання дієприслівникових зворотів, непрямої мови.

Правила й закони ділового мовлення тор-

| Група | Кількість студентів | | Результати формувального експерименту | | | | | | | |
|-------|---------------------|------|---------------------------------------|----|-------------|-------|--------|-------|-----------|-------|
| | | | незадовільний | | задовільний | | добрий | | відмінний | |
| ЕГ1 | 31 | | 2 | | 6 | | 20 | | 5 | |
| ЕГ2 | 31 | | 3 | | 4 | | 21 | | 4 | |
| КЕ | 62 | 100% | 5 | 5% | 10 | 18,7% | 41 | 63,6% | 9 | 12,7% |
| КГ1 | 31 | | 3 | | 12 | | 14 | | 2 | |
| КГ2 | 30 | | 2 | | 11 | | 14 | | 3 | |
| КГ | 61 | 100% | 5 | 5% | 23 | 37,0% | 24 | 48,0% | 5 | 10,0% |

Таким чином, програма спецкурсу для студентів педколеджу, подана нами вище мала на меті реалізувати інтеграцію професійно-філологічних знань умінь і навичок студентів з проблеми структурування змісту професійної освіти на основі системного узагальнення теоретичного матеріалу і практичного досвіду.

Спецкурс сприяє:

- виробленню професійної спрямованості студентів, які під час майбутньої професійної діяльності використовують набуті знання для розвитку логічного мислення учнів;
- формування знань з теорії і практики з педагогічно-філологічних дисциплін;
- оволодіння педагогічно-філологічними знаннями у процесі професійної підготовки.

Опанувавши спецкурсом, студент педагогічного коледжу буде не тільки знати, але й вміти створювати педагогічно сприятливі оптимальні умови для формування розвитку особистості учня загальноосвітньої школи. Основні аспекти отриманих даних у таблиці 1 та на рис. 1.

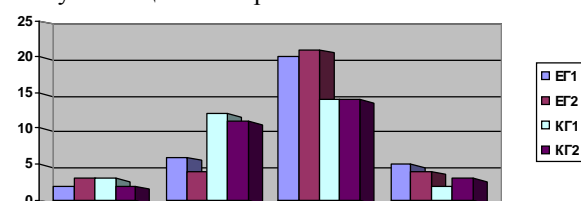


Рис. 1. Динаміка розвитку знань студентів у контрольних та експериментальних групах

У процесі формувального експерименту структурування нормативних аспектів граматичних категорій подаємо через особливості синтаксису ділового мовлення.

Синтаксис (від грец. *syntaxis* – побудова, устрій, зв'язок) – це розділ граматики, що вивчає будову і значення словосполучень та речень, способи зв'язку слів у словосполученні й реченні.

Дотримання синтаксичних норм забезпечує стрункість викладу, чіткість та логічність тексту. Основні синтаксичні норми – це прями́й порядок

каються й побудови тексту. Характер побудови тексту у писемному діловому мовленні має свої особливості.

Типова ознака ділового стилю – використання віддієслівних іменників. Вони створюють загальне уявлення про дію, забезпечують однозначність, надають документам офіційності, наприклад: *перевірка, здійснення, підвищення, знецінення, призначення, включення, створення, політшення*.

У ділових документах часто вживають розщеплені присудки. Розщеплення присудка – це заміна однослівного присудка двослівним, наприклад: подякувати – висловити подяку, погодитись – висловити згоду, шукати – здійснювати пошук, перевірити – провести перевірку, сумніватися – виявити сумнів, рекомендувати – надати рекомендації, пояснювати – дати пояснення. Переваги їхнього використання у діловому мовленні узагальнюють так:

а) не всі словосполучення “дієслово + іменник” мають однослівний відповідник, наприклад: здійснити (провести) захід, виявити увагу, вести справу, визнати провину, відвернути правопорушення тощо;

б) “дієслово + іменник” та відповідник мають різні значення, наприклад: провести операцію – оперувати, зробити огляд – оглянути, проводити змагання – змагатися, надати допомогу – допомагати;

в) у розщеплених присудках допоміжне дієслово не просто вказує на факт дії, а може виражати деякі додаткові смислові відтінки, наприклад: давати – надавати, вести – проводити, проводити – здійснювати.

У процесі формувального експерименту для закріплення знань студентів педагогічного коледжу з ділової громадянської лексики ми використали цикл дидактичних завдань. У цих ситуаціях були підібрані речення громадянського звучання. Наприклад:

Дидактичне завдання 1.

1. Благословення та ясна година, коли буквар бере

до рук дитина (Д.Павличко).

2. І привітають ту ясну країну, де прожила я не одну днину (Леся Українка).
3. Якщо впадеш ти на чужому полі, прийдуть з України верби і тополі (В.Симоненко).

Дидактичне завдання 2.

1. І де б я не був за далекою даллю, тебе ж, Україно, завжди пізнаю (А.Малишко).
2. Якби ви з нами подружились, багато дечому навчились (Т. Шевченко).
3. Хоч не одного там калічили й тіскали, ми далі йшли (І. Франко).

Ці дидактичні завдання були використані у процесі написання диктанту. У ході підготовки до написання диктанту були використані словники українського ділового мовлення. Це дало змогу перевірити знання студентів педагогічного коледжу. За результатами виконаних дидактичних завдань майбутніми вчителями їх динаміку ми розділили за рівнями засвоєння громадянської лексики: високий, середній, низький. Всього в експерименті брали участь 120 чоловік протягом 2004-2005 років. Результати зрізів подіємо у таблиці 2.

Таблиця 2

Визначення рівня засвоєння студентами громадянської лексики (K – 123, у %)

| Рівні | Кількість студентів | | | |
|----------|---------------------|--------|---------------|--------|
| | Без словників | | Зі словниками | |
| | Експ. | Контр. | Експ. | Контр. |
| Високий | 23,6 | 25,7 | 37,2 | 27,4 |
| Середній | 38,9 | 32,3 | 48,4 | 30,2 |
| Низький | 47,5 | 44 | 14,4 | 42,4 |

Наведені у таблиці 2 дані переконують, що під час ведення понятійних словників в процесі вивчення розмовної теми громадянської спрямованості кількість студентів з високим (37,2%) та середнім (48,4%) рівнем засвоєння громадянської термінології значно більша ніж з низьким (14,4%). Тоді як в групах, в яких не використовується даний вид роботи він залишається практично незмінним: високий – 27%; середній – 30,2; низький – 42,4. Крім створення необхідного громадянського ставлення у вирішенні завдань професійної підготовки студентської молоді в процесі навчання іноземній мові частково можливе і при використанні речень-прикладів громадянського характеру в роботі по закріпленню лексичного та граматичного матеріалу.

У процесі структурування філологічних знань ми приділяли достатньо уваги порядку слів у реченні. Це дало змогу підсилити увагу студентів до засвоєння української ділової лексики.

Порядок слів – це властиве мові взаємне розміщення членів речення при певній смисловій структурі висловлювання. Він зумовлений граматичною будовою мови, закріплений літературною традицією. Українська мова допускає відносно вільний, гнучкий порядок слів у реченні. Існує порядок слів

прямий і зворотний (інверсія).

Однією з особливостей побудови речення в офіційно-діловому і науковому стилі мови є прямий порядок слів. Він виражається у таких позиціях головних і другорядних членів речення:

- підмет стоїть перед присудком: Інфляція стала невід’ємною ознакою економіки ХХ ст.; Праця, земля і капітал – основні фактори виробництва;
- узгоджене означення, виражене займенником, прикметником, порядковим числівником, дієприкметником, стоїть перед означуваним словом: особливості інфляційних процесів у перехідних економіках; Національні економічні системи функціонують у конкурентному довіллі;
- неузгоджене означення (виражене іменником, неозначеною формою дієслова: доходи від вибору ресурсозбереження; чинники успіху; угода про позики; бажання працювати, робота вручну;
- додаток займає позицію після слова, яке ним керує: Розгляньмо докладніше проблему оподаткування ділових фірм; Соціологія може надати значну допомогу службі зайнятості;
- обставина вживається довільно: упродовж 1991-1996 рр. суттєво зменшилася інвестиційна активність в Україні; Українська економічна наука як самостійне явище вивчена лише фрагментарно.

Такий підхід дозволив нам передбачити у процесі формування експерименту вплив творчого середовища на засвоєння філологічних знань студентами педагогічного коледжу.

У результаті створення особливого творчого середовища відбувається не тільки обмін інформацією, досвідом з цієї проблеми, але також, завдяки створенню особливої атмосфери співтворчості, об’єктивувати новий сеанс, що надалі і буде покладений в основу інноваційної діяльності.

Таким чином, здійснення рефлексивно-інноваційного практикуму забезпечує вирішення таких завдань:

- 1) розвиток діалогу, а не конфронтації культур;
- 2) адаптації вчителя до швидкоплинних умов;
- 3) прогнозування нововведення.

Матеріали констатуючого експерименту переконують, що найбільшу ефективність, із погляду культивування гнучких систем фахових знань і здібностей, що самоудосконалюються і можуть мати інтенсивно-інноваційні методи, що створюються і можуть мати інтенсивно-інноваційні методи, що створюються на основі рефлексивно-гуманістичної поведінки і психології співтворчості (С.Ю.Степанов, І.Н.Семенов, С.Н.Маслов). Одним із головних аксеологічних досліджень рефлексивно-гуманістичного підходу є, на наш погляд, практичний довід можливості культивування неруйнуючих способів. Так, для того, щоб створити нову концепцію, генерувати якість нововведення, зовсім не обов’язково що-небудь руйнувати зі спадщини минулого. Головний

гуманістичний принцип співтворчості полягає в забезпеченні повноти (цілісності), що постійно розвивається, і збільшенні різноманіття (поліфонії) внутрішнього і зовнішнього життя кожного учасника практикуму.

Проаналізуємо найбільш докладно апробовані методи, що дозволяють реалізувати інноваційну поведінку педагога. До них, в першу чергу, належить проблемно-рефлексивний метод, що застосовується у практичній діяльності. Мета методу: активізувати і розвинути у вчителя творчі можливості до самостійного осмислення проблем інноваційної діяльності і до прийняття інноваційних рішень. Метод складається з таких етапів:

1. Етап набіртки шкільних проблем, де кожний учасник, не повторюючи попереднього, структурує проблеми.
2. Етап висунування ідей з вирішення конкретних проблем.
3. Колективне обговорення.
4. Методи розвитку інноваційної поведінки: евристичні методи вирішення творчих завдань, "мозкова атака", метод евристичних питань, ОДІ, інноваційні ігри та ін.
5. Рефлексія у фаховій діяльності вчителя (тренінг рефлексивних здібностей).

Висновки.

У процесі нашого дослідження ми припустили, що поєднання деяких параметрів мікросередовища, в якому існує структурування змісту філологічних знань, інформаційна збагаченість і репрезентованість зразків логічного мислення робить визначальний вплив на інноваційну поведінку майбутнього педагога.

Креативна цінність розроблених нововведень визначалася коефіцієнтом засвоєння філологічних знань, який передбачає:

1. Постановку проблеми, що припускає множинність вирішень дає поштовх подальшого розвитку мовлення.
2. Вирішення у засвоєнні філологічних знань несподіване, оригінальне, немає аналогів.
3. Актуалізацію мислення у мовному середовищі.

Подальші дослідження передбачають проведення структурування ролі філологічних знань у процесі професійної підготовки студента коледжу на сучасному рівні розвитку технологій навчання.

Література

1. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. – К. 1997. – С. 148.
2. Нісімчук А.С. та ін. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник – К., 2000. – 368 с.
3. Падалка О.С. Професійно-економічна підготовка вчителя: Монографія – К.: Четверта хвиля, 2001. – 310 с.
4. Смолюк І.О. Педагогічні технології: дослідження соціально-особистісного аспекту. – Луцьк: Вежа, 1999. – 294 с.
5. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка. – К., 1997. – 358 с.

Надійшла до редакції 26.10.2006

ВИКЛАДАННЯ ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Микитюк С.О.

Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С.Сковороди

Анотація. Метою публікації є узагальнення досвіду з викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах України кінця ХІХ - початку ХХ століття.

Ключові слова: навчання, історія, педагогіка, навчальний заклад.

Аннотация. Микитюк С. Преподавание правовых дисциплин в высших учебных заведениях Украины конца ХІХ – начала ХХ столетия. Целью публикации являются обобщения опыта преподавания правовых дисциплин в высших учебных заведениях Украины конца ХІХ - начала ХХ столетия.

Ключевые слова: обучение, история, педагогика, учебное заведение.

Annotation. Mikityuk S. Teaching of legal disciplines in higher educational institutions of Ukraine of the end of ХІХ - beginnings of ХХ century. The purpose of the publication are generalizations of experience of teaching of legal disciplines in higher educational institutions of Ukraine of the end ХІХ - beginnings of ХХ century.

Key words: training, history, pedagogics, educational institution.

Вступ.

Глибокі соціальні, духовні й економічні зрушення, які відбуваються сьогодні в Україні, вимагають подальшого створення необхідних умов для набуття широкими верствами населення правових знань та навичок у їх застосуванні.

Тому особливе місце в суспільстві посідає правова освіта, яка є складовою частиною системи освіти і має на меті формування високого рівня правової культури та правосвідомості і сприяє формуванню у громадян поваги до права, гуманістичних правових ідей, загальнолюдських та національних правових цінностей, подоланню правового нігілізму.

Такі положення вимагають суттєвих змін в правовій освіті, а зокрема в організації викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах України і зумовлюють необхідність особливих вимог до формування високого рівня викладачів правових дисциплін і вдосконалення форм викладання права.

Серед сучасних дослідників можна виокремити праці методичного характеру, які розкривають методику навчання права (Г. П. Саркісянц, Є. А. Певцова); праці суто правового спрямування, в яких досліджено становлення і розвиток правової освіти дореволюційної Росії (Ю. Шемшученко, А. Шебанов, Є. Скрипільов, Ф. Дудирев.); праці історико-педагогічного спрямування, які надають відомості щодо історії освіти в Україні (П. Грабовський, С. Сірополко).

Однак проведений аналіз численних матеріалів доводить, що на сьогодні відсутнє цілісне історико-педагогічне дослідження, предметом якого було б викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах України кінця ХІХ – початку ХХ

століття.

Робота виконана за планом НДР Харківського національного педагогічного університету.

Формулювання мети роботи.

Метою статті є узагальнення досвіду з викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах України кінця XIX – початку XX століття.

Результати дослідження.

Розвиток сучасної юридичної науки й освіти зумовлений складними умовами державно-правового будівництва в Україні і особливостями її суспільно-політичного устрою. Головними осередками правової науки й освіти в Україні були юридичні факультети університетів (Львівський, Харківський, Київський, Новоросійський) і в цілому розвивалися в тих же організаційних формах і на тих же правових засадах, що й в університетах Росії та інших країн.

Вся діяльність університетів, зокрема юридичних факультетів, регулювалась внутрішніми статутами, які надали змогу більш глибоко і всебічно проникнути в історію викладання правових дисциплін кінця XIX – початку XX століття. Так, за Статутом 1863 року на юридичних факультетах університетів мали викладатися такі предмети: Римське право (історія, догматика, візантійське право); Історія найвизначніших іноземних законодавств, давніх і нових; Цивільне право, судоустрій і судочинство; Кримінальне право, судоустрій і судочинство; Державне право (теорія, державне право найвизначніших іноземних держав; російське державне право); Історія російського права; Історія слов'янських законодавств; Міжнародне право; Поліцейське право (вчення про безпеку або про закони благочинія; вчення про статки або закони упорядкування); Фінансове право (теорія фінансів, російське фінансове право); Церковне законодавство; Політична економія і статистика; Енциклопедія права (енциклопедія юридичних і політичних наук; історія філософії права); Богословіє догматичне і моральне; Абстрактна і практична філософія; Тлумачення Св. Писання та церковна історія [1].

Ті зміни, які були запроваджені з 1885 року на юридичних факультетах, а саме: упровадження навчальних планів, чітке встановлення меж викладання правових дисциплін, відрізнялися зовсім іншим характером.

Про викладання правових дисциплін у цей період достатньо яскраво свідчать встановлені Міністерством народної освіти спрямованість і характер обов'язкових для студента факультетських занять, які були надруковані в «Екзаменних вимогах, коим должны удовлетворять испытуемые в комиссии юридической» [2]. Запроваджені «вимоги» не мали в історико-педагогічній літературі позитивної оцінки, тому що ставили викладання того чи іншого предмета у суворі рамки, і повинні були сприяти обмеженню вільнодумства викладачів і студентів. Так, головною наукою на юридичному факультеті Міністерство визначало римське право, а державне право повинно було всіляко підтримувати

монархічну форму правління.

Такі ж науки загального характеру як історія філософії права, енциклопедія права, історія іноземних законодавств – давніх і нових, історія слов'янських законодавств, на думку міністерства, не мали великого значення для викладання їх на юридичному факультеті, і тому більшою частиною можуть бути винесені на самостійний розгляд студентів.

Вищезазвані «вимоги» зазначали, що університети повинні виховувати державі правознавців «не верхоглядів, не фанатиків чужої думки, а розумних, зрячих, дійсно знаючих і проникнутих почуттям реальності владних у моральному світі сил» [2, с.15].

Характеризуючи стан розвитку університетської юридичної науки і освіти в Україні XIX століття можна констатувати високий рівень наукової і навчальної діяльності професорсько-викладацького складу, але разом з тим, спостерігався певний відрив у викладанні правових дисциплін теорії від практики, догматизм у лекційному висвітленні питань держави і права тощо. Тому не випадково у кінці XIX – на початку XX століття жваво обговорювалося питання про необхідність реформи юридичної освіти.

Так, у кінці XIX ст. викладачі, вчені, серед яких: П. Казанський, В. Єсипов, П. Виноградов, М. Єрмилов, А. Вольський пропонували складну систему викладання, тобто систему занять студентів і зі студентами, яка полягала у вивченні юридичної науки за допомогою і лекцій професорів, і читання книг, і письмових та усних вправ, і різного роду практичних занять, основи якої були закладені блискучим педагогом М. І. Пироговим, які, на жаль, були занадто передчасними і одночасно занадто прогресивними на той період.

Основним положенням такої системи для юридичного факультету було створення таких прийомів викладання, щоб студенти мали змогу отримувати як знання, так і вміння, необхідні для науковоосвіченого юриста.

Як відомо, деякі з цих прийомів знаходили своє застосування і при лекційній системі викладання, але їх застосування мало випадковий характер, їх то застосовували, то відміняли, і майже весь навчальний час був зайнятий читанням лекцій.

Вихідними положеннями, умовами побудови такої складної системи викладання, навчання на юридичному факультеті для студентів були:

1. Розуміння того, що лекція сама по собі не має особливого значення. Вона реалізує мету і завдання університетської освіти лише за умови майстерності викладача, його підготовки, компетентності, особистісних рис і якостей.

2. Побудова навчального процесу на основі самодіяльності студентів. Підкреслювалося, що тільки ті знання, які студенти самостійно та активно відшукують, стають дієвими, збагачують пам'ять, розширюють розум, стимулюють до дії. 3. Здійснення необхідної допомоги з боку викладачів з метою збереження сил і часу студентів, запобігання в їхніх знаннях помилок і прогалин.

4. Використання таких прийомів викладання, які б вели студентів прямою та вірною дорогою до реалізації мети, не створювали для них зайвих утруднень, а навпаки – підтримували сили, дозволяли наочно, свідомо засвоювати матеріал, були оптимальними у процесі навчання [3, с.97-98].

Треба зазначити, що правильна система викладання не потребувала ніяких примусових заходів, які б зовнішньо примушували студентів до занять. Якщо система викладання відповідала вимогам науки й інтересам студентів, примушення до користування нею полягало вже у повній її доцільності. На думку авторів, наука мала достатньо своїх внутрішніх притягальних сил для того, щоб не потребувати зовнішньої охорони. Природне спрямування до знань сильніше за всілякі адміністративні заходи. Якщо у студентів немає ніякого інтересу до науки або якщо викладач не вміє пробуджувати його в студентах, ніякий тиск на останніх не допоможе [4].

Висновки.

Таким чином, викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах України кінця ХІХ – початку ХХ століття є актуальною історико-педагогічною проблемою, яке залежало від розвитку освіти і науки на юридичних факультетах університетів, від чіткого встановлення офіційно-правових меж викладання права, і забезпечувалось високим рівнем професійно-педагогічної компетентності професорсько-викладацького складу, що зумовило необхідність вдосконалення методики викладання правових дисциплін.

Поглибленого дослідження потребують окремі методи і форми викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах.

Література

1. Общій устав Императорских Российских университетов 1863г. // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения, 1865. – Харьков: Универ. тип – Т. III. – с. 953-955.
2. Экзаменные требования, коим должны удовлетворять испытуемые в комиссии юридической. – Харьков: Универ. тип., 1889. – 21 с.
3. Казанский П. А. К вопросу о постановке преподавания права на юридическом факультете // Журнал Министерства юстиции. – С.Пб. – 1878. – № 7.
4. Есипов В. В. О преподавании права // ЖМЮ, 1902. – № 1. – С. 243.

Надійшла до редакції 26.10.2006р.

ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ СТУДЕНТІВ У ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Нісімчук К.О.

Волинський державний
університет імені Лесі Українки

Анотація. В ході науково-пошукової роботи виявили, що формування культурологічних поглядів студентів в позааудиторній діяльності є одним з важливих аспектів професійної підготовки майбутнього вчителя, який дозволяє розвивати логічне мислення особистості.

Ключові слова: культурологічні погляди, позааудиторна діяльність, професійне мислення, професійна підго-

товка.

Аннотация. Исследование формирования культурологических взглядов студентов во внеаудиторной деятельности. В процессе научно-исследовательской работы установили, что формирование культурологических взглядов студентов во внеаудиторной деятельности является одним из важных аспектов профессиональной подготовки будущего учителя, который позволяет развивать логическое мышление личности.

Ключевые слова: культурологические взгляды, внеаудиторная деятельность, профессиональное мышление, профессиональная подготовка.

Annotation. Nisimchuk K.A. Research of forming cultural views of students during the out-of class activities. While researching it has been found out that the formation of students cultural views during optional activities is one of the important aspects of the professional development of a future teacher who helps to extend the logical thinking of a personality.

Keywords: culture views, optional activities, professional thinking, professional preparation.

Вступ

Обґрунтування наукової проблеми передбачає розкриття сутності формування культурологічних поглядів студентів в позааудиторній діяльності та обґрунтування технологій професійної підготовки особистості через різноманітні форми навчально-пізнавальної діяльності майбутнього вчителя, що розкривається через підбір запропонованих управлінських ідей у фаховій спрямованості студентів.[1-5]

Робота виконана у відповідності до плану НДР Волинського державного університету імені Лесі Українки.

Формулювання мети роботи.

Мета статті – дослідити засоби діагностики динаміки стану професійної підготовки особистості; відбір обґрунтованих моделей позааудиторної діяльності студентів для розвитку логічного мислення.

Авторська ідея. Дослідник виходив з того, що в позааудиторній діяльності варто розвивати професійне мислення на основі нових освітніх технологій, ефективно здійснювати управління професійно-економічною підготовкою студентів через різноманітні форми навчально-пізнавальної діяльності особистості.

Сутнісний зміст: теоретично обґрунтувати роль педагогічних явищ у позааудиторній діяльності студентів, сутність практичних матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку сучасної науки у відповідності до вимог Болонського процесу, які втілюються в результати продуктивної діяльності, що суттєво впливає на технологію професійної підготовки особистості.

Результати дослідження

Модульно-пізнавальний аспект. Проведення дослідження, здійснення формувального експерименту, мета якого довести або спростувати положення науково-пошукової роботи про те, що сконструйована нами система управління професійно-економічною підготовкою студентів сприяє

активізації засвоєння економічних знань майбутніми магістрами, підвищує ефективність педагогічної діяльності викладачів у процесі реалізації нормативних курсів через різноманітні форми навчально-пізнавальної діяльності особистості.

Управлінський аспект освітньої технології (англ. «an educational technology») часто називають напрямком закордонної підготовки, що має на меті підвищення ефективності освітнього процесу, який гарантує досягнення позитивного результату в професійно-економічній підготовці магістрів.

Термін «технологія» визначається як наука техніки, отже управління освітньою технологією - це наука про організацію техніки професійної освіти, тобто економічна підготовка студентів має передбачити одержання системи знань з кожного курсу (дисципліни).

Отже, в нашому дослідженні у поняття технологія управління фаховою підготовкою ми вкладаємо комплекс ланок, який включає: прогнозування запланованих результатів в економічній підготовці особистості; засоби діагностики динаміки стану економічної підготовки; підбір обґрунтованих моделей навчання; критерії вибору оптимальної моделі для одержання конкретних умов у розвитку економічного мислення особистості.

Науковий термін “культура” (від латинського cultura – виховання, освіта, розвиток) - сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства і людини і втілюються в результати продуктивної діяльності.

Культура мови – дотримання ustalених норм вимови, слово – та формовживання побутових фраз.

Культура поведінки – дотримання основних вимог і правил людського співжиття, вміння знаходити правильний тон у спілкуванні з оточуючими.

На основі поданих вище наукових термінів у дослідженні ми ввели поняття “культурологічні погляди”.

Культурологічні погляди студентів – це інтегративне об’єднання практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображені у свідомості особистості і реалізуються через дотримання ustalених норм вимови, основних вимог і правил людського співжиття та конкретну діяльність особистості.

Модульно-технологічний аспект. Ми зробили спробу охарактеризувати у ході пошукової роботи окремі компоненти таксономії цілей поведінки особистості у побуті. Серед них виділяємо:

– Когнітивний (пізнавальний) компонент. Сюди входять цілі від запам’ятовування і відтворення вивченого матеріалу до вирішення проблеми, в ході якого необхідно переосмислити набуті знання, будувати їх нові співвідношення з попередньо вивченими ідеями, методами, способами дій, включаючи створення нового бачення проблеми. За даними експертних оцінок, а також аналізу наукової літератури та анкет викладачів вузу виявили, що

до пізнавальної сфери відносяться більшість цілей навчання та поведінки студентів, які висуваються нормативними документами у професійній підготовці магістрів.

Теоретична діяльність особистості сама по собі не приводить до змін у предметах і явищах зовнішнього світу, але дозволяє передбачати їх, завчасно прогнозувати майбутні наслідки. Психологічна діяльність студента тому називається теоретичною, що дозволяє вдосконалювати результати практичних дій. Отже, теоретично-пізнавальні види побутової діяльності займають не тільки провідне місце в інтелектуальному розвитку майбутніх фахівців, а й визначають успіх у практичній праці.

– Афективний (емоційно-ціннісний) компонент. До нього відносяться цілі формування емоційно-особистісного ставлення до явищ навколишнього світу, починаючи від простого сприйняття, інтересу, готовності реагувати на засвоєння ціннісних орієнтацій і їх взаємодії та активного прояву. До цього компоненту належать також цілі, які передбачають формування інтересів і нахилів у поведінці особистості, переживання тих чи інших почуттів, формування ставлення до реальної дійсності, свідомості студентів і її прояву в побутовій діяльності.

Для розуміння теорії педагогічної технології управління важливо знати певні закономірності формування нових розумових дій, уміти передбачати різні види пізнавальної побутової діяльності. Формування культурологічних поглядів відбувається під впливом дій зовнішніх, матеріальних, бо вони дають можливість невидимі внутрішні дії зробити видимими (доступними), показати їх зміст студентам, зробити їх зрозумілими для кожного.

– Психомоторний компонент. До нього належать цілі, які зв’язані з формуванням тих чи інших видів рухомої (моторної, маніпулятивної) побутової діяльності, нервово-м’язової координації, необхідної для формування культури праці. До цього компоненту відноситься порівняно невелика кількість цілей із загальних об’ємів навчальної мети. Серед них виконання письмових завдань, удосконалення мовлення при вивченні іноземних мов, вправи фізичного виховання та трудового навчання.

Модульно-розвивальний аспект. Проводячи дослідження переконалися, що створення надійної, достовірної системи цілей у професійній підготовці особистості питання динамічне і складне, яке цікавить не тільки теоретиків-педагогів, а перш за все викладачів-практиків і має певні причини.

– Концентрація зусиль на головному. Користуючись технологією формування культурологічних поглядів викладачі вищих закладів освіти повинні вміти не тільки виділяти і конкретизувати цілі, але й впорядковувати їх, визначати першочергові завдання, порядок і перспективи майбутньої побутової навчально-пізнавальної діяльності студента.

– Ясність і гласність спільної роботи викладача і студентів. Конкретні навчально-пізнавальні цілі у формуванні культурологічних поглядів дають

можливість викладачу пояснити студентам орієнтири в їх загальній побутовій навчально-пізнавальній діяльності, обговорити разом з ними механізм їх реалізації.

– Створення еталонів оцінки результатів побутової навчально-пізнавальної діяльності. Звертання до чіткого формулювання цілей формування культурологічних поглядів, які виражаються через результати побутової діяльності, піддаються більш надійній і об'єктивній оцінці. Це дає змогу систематично формувати у студентів об'єктивні оцінні навички.

Головна особливість процесу засвоєння побутових пізнавальних дій полягає у тому, що такі дії завжди є активними: культурологічні знання можна передати тільки тоді, коли їх беруть, тобто коли студенти виконують певну творчу діяльність, в процесі якої формуються основи культури праці та побуту.

Отже, процес засвоєння культурологічних знань – це завжди виконання певних пізнавальних дій, усвідомлення їх суті. Викладач повинен бути впевнений, що студенти володіють всією необхідною системою пізнавальних навичок, реальних дій, які складають уміння здобувати майбутню професію. Дія – це одиниця аналізу побутової праці студента. Викладач має знати, передбачати її структуру, функціональні можливості, основні риси, етапи та закономірності становлення творчої особистості, яка володіє культурою праці.

Будь-яка людська дія завжди спрямована на певний предмет, культурологічне поняття чи явище. Наприклад, студент аналізує поняття теорії відносності, вивчає будову комп'ютера, норми і правила поведінки прилучається до наукової роботи. Отже, дія завжди цілеспрямована, і в процесі її виконання одержується певний результат у формуванні культурологічних поглядів. Він може збігатися з поставленою метою, а може йти всупереч з нею.

Мета культурологічної дії нерозривно пов'язана з таким важливим компонентом, як мотив культурологічної діяльності. Мотив спонукає студента ставити і досягати різноманітних результатів, виконувати відповідні побутові дії. Коли мотиви не обґрунтовані, не усвідомлений кінцевий результат, навчання як вид побутової пізнавальної діяльності втрачає сенс.

У структуру будь-якої дії входить та чи інша система операцій, за допомогою яких ця дія виконується. Так, для дії порівняння необхідно виділити ознаку (основа для порівняння), на базі якої будуть порівнюватися предмети. Потім робиться висновок, одержаний за результатами порівняння, який дозволяє завершити пізнавальну дію.

Наступний компонент – орієнтовна основа дії. Це система умов, на яку реально спирається студент при виконання певних дій. Важливо знати, що ця система умов культурологічної діяльності може бути подана з різних позицій. Ці умови можуть відбивати окремі особливості конкретного випадку, а можуть фіксувати і загальні, суттєві для

цілого класу явищ.

У процесі дій із засвоєння основ культури праці та побуту студент проявляє свою індивідуальність, яку треба враховувати в ході організації побутової навчально-пізнавальної діяльності майбутнього фахівця.

Побутова пізнавальна діяльність – це цілісна система взаємопов'язаних між собою елементів процесу формування культури праці, які в ході реалізації навчально-пізнавальної мети забезпечують виконання трьох основних функцій:

- а) орієнтувальної;
- б) виконавчої;
- в) контрольно-коригувальної.

Основною є орієнтувальна частина діяльності. Вона забезпечує успіх дії. Її особливості можна представити як складний психологічний процес використання орієнтувальних операцій.

Особливості побутової пізнавальної діяльності полягають у реалізації таких основних компонентів:

- а) матеріальна форма дії (виконання студентами певних операцій у лабораторії, на реальному виробництві);
- б) перцептивна форма дії (фіксація предметів за допомогою зорового сприймання);
- в) словесна форма дії (бесіда, пояснення та обґрунтування виховних завдань);
- г) розумова форма дії (попереднє виконання дій у свідомості, розвиток культурологічного мислення).

Таким чином, природа та механізм засвоєння знань з основ культури праці та побуту є складовою частиною технології формування культурологічних поглядів, основою побутової діяльності.

Приступаючи до дослідження, ми обґрунтували методику проведення науково-пошукової роботи, розпочавши її з визначення наукового терміну самосвідомості, яка є складовою ланкою технології формування культурологічних поглядів. Свідомість – усвідомлення людиною себе самої як особистості, своїх фізичних і розумових здібностей, вчинків і дій, їхніх мотивів і мети, свого ставлення до зовнішнього світу, інших людей і до самого себе.

У процесі дослідження ми передбачили, що кожне соціальне явище має свою історію, яка охоплює процес її зародження, становлення, конкретизації, формування та реалізації. Свідомість, охоплена в генетичному аспекті, може бути визначена об'єктивно у певних межах. У такому разі вона окреслюється як явище закономірне, а не випадкове, як феномен, що має внутрішню логіку, а не щось штучно сконструйоване.

Завдання дослідження полягало в тому, щоб обґрунтувати свідомість особистості студента вищого закладу освіти в її реальних взаємозв'язках із формуванням культурологічних поглядів, іншими явищами суспільного життя. Тільки в такому разі воно розкривається достатньо повно.

У ході пошукової роботи ми виробили влас-

не ставлення на розуміння проблеми свідомості особистості та спрямували обґрунтування концепції дослідження у вірному соціальному руслі. Специфіка професійної свідомості студентів вищих закладів освіти полягає у тому, що вона не лише відображає об'єкт пізнання, але допомагає ефективно формувати професійні риси особистості, її культурологічні погляди.

Теоретичне обґрунтування свідомості особистості передбачає три основні аспекти:

– знання про власне об'єкт відображення (культура праці та побуту);

– мету, якої бажано досягти шляхом зміни об'єкту відображення у процесі професійної підготовки студентів;

– засоби, що ведуть до досягнення високого рівня сформованості культурологічних поглядів студента у професійній підготовці особистості.

Головні чинники, що позначилися на процесі формування свідомості народу, були такі:

1) расовий; 2) геопсихічний; 3) геополітичний; 4) історичний; 5) культуротворчий; 6) релігійний.

Національне виховання – це історично зумовлена і створена самим народом сукупність ідеалів, культурологічних поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної практики, спрямованих на організацію побутової життєдіяльності підростаючих поколінь, у процесі якої засвоюється духовна і матеріальна культура нації, формується національна свідомість і досягається духовна єдність поколінь.

Національний виховний ідеал – базується на загальнолюдських цінностях і включає в себе ті риси, які відповідають духовності чи звичаям даного народу. Конкретний зміст національного виховного ідеалу залежить від державного устрою, світогляду, релігії і моралі, від рівня розвитку культури, від національних особливостей народу. Виховний ідеал – це мета виховання, образ ідеальної людини, на який має орієнтуватись педагог виховуючи учнів.

Теоретичні аспекти концепції дослідження базувались на використанні сучасних наукових першоджерел. Зокрема у праці П. Кононенка “Українознавство” на основі різноманітного вітчизняного й зарубіжного матеріалу вперше здійснено дослідження про етнос, природу, мову, історію, націю, державність, культуру у міжнародних відносинах з врахуванням ментальності народу, долі українців, їх історичної місії.

Праця Б.Кравченка “Соціальні зміни і національна свідомість в Україні ХХ століття” дає можливість простежити вплив соціальних і політичних змін в Україні на розвиток національної свідомості українців у ХХ ст. та передісторію цього процесу, його залежність від урбанізації, показує драматичну боротьбу національно-патріотичних сил різного політичного спрямування проти імперської експансії Росії.

У дослідженні “Українська національна ідея

та процес державотворення в Україні” висвітлюються особливості української національної ідеї як ідеологічної засади державотворчого процесу в сучасній Україні, аналізується історія її становлення та особливості функціонування. Значна увага приділена розгляду конкретних проблем, які виникли в Україні після здобуття нею незалежності.

У праці Г.Ващенко “Виховний ідеал” акцентується увага на формуванні національної свідомості особистості, враховуючи засади християнської релігії та аналізуються аспекти тіловиховання, які впливають на формування професійних рис особистості.

Автор О.П.Рудницька та ін. у праці “Основи педагогічних досліджень” подає рекомендації для організації і проведення сучасного дослідження у закладах вищої освіти України.

Б.М.Шиян, В.Г.Папуша, Є.Н.Приступа у праці “Теорія фізичного виховання” обґрунтовують систему підготовки фахівців фізичної культури нового типу, здатних відродити національну школу, збагачену передовою світовою педагогічною думкою. Автори вперше у теорії фізичного виховання подають основи української національної системи фізичного виховання, акцентують увагу на традиціях фізичного виховання в українській етнопедагогіці. Зокрема, відомий вчений Є.Н.Приступа наголошує, що метою фізичного виховання в українській етнопедагогіці є сприяння фізичному і духовному розвитку особистості, зміцненню здоров'я, сукупності моральних, психічних, фізичних та соціальних складових життєдіяльності людини.

Висновок.

Позааудиторна діяльність, спрямована на комплексна вивчення культурологічних поглядів студентів дозволяє узагальнити наше бачення ролі навчально-пізнавальної діяльності, яка активізує професійні культурологічні інтереси учителів, сприяє підвищенню їх педагогічної культури, дозволяє удосконалити вміння і навички студентів для проведення виховної роботи у сучасній школі.

Контрольно-модульний аспект.

1. Наведіть приклади громадських доручень суспільно-патріотичного спрямування.
2. Дайте порівняльну характеристику термінів “культура поведінки”, “культурологічні погляди студентів”.
3. Обґрунтуйте поняття “технологія управління економічною підготовкою особистості”.
4. Обґрунтуйте роль інтелектуальних умінь:
 - уміння працювати в бібліотеці;
 - уміння усно висловлювати свої думки;
 - уміння користуватися словниками і довідниками.

Перспективи подальшого дослідження проблеми вбачаємо в пошуку нових ефективних форм та методів формування культурологічних поглядів студентів у позааудиторній діяльності.

Література

1. Мороз О.Г., Падалка О.С., Юрченко В.І. Викладач вищої школи: психолого-педагогічні основи підготовки/ За заг. ред. О.Г. Мороза. – К.: НПУ, 2006. – 206с.

- Вища освіта України і Болонський процес: навчальний посібник/ За ред. В.Г.Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384с.
- Пехота О.М., Старєва А.М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: Монографія. – Миколаїв: Видво: Іліон, 2005. – 272с.
- Фурман А.В. Теорія і практика розвивального підручника: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 288с.
- Щербань П.М. Прикладна педагогіка: Навч.-метод. посібник. – К.: Вища шк., 2002. – 215с.

Надійшла до редакції 08.11.2006р.

ЗНАЧЕНИЕ АНТРОПОМЕТРИЧЕСКИХ ДАННЫХ В ФУТБОЛЕ

Перепелица П.Е., Демкович С.Э..

Донецкий национальный технический университет

Донецкий государственный университет экономики и торговли им. М. Туган-Барановского

Аннотация. В статье проводится сравнительный анализ между высокорослыми и относительно низкими игроками, с целью – выяснить, как антропометрические данные этих игроков влияют на исход единоборств в воздухе и на земле во время игры. Также в статье представлены результаты исследований на тему – «Расстановка игроков на поле с учётом их антропометрических данных».

Ключевые слова: тренировочный процесс, антропометрия, футбол.

Анотація. Перепелица П.Е., Демкович С.Е. Значення антропометричних даних у футболі. У статті здійснюється порівняльний аналіз між гравцями з великим зростом та відносно нижчими гравцями, з метою – з'ясувати, як антропометричні данні цих гравців впливають на кінцевий результат боротьби в повітрі та на землі у продовж гри. У статті також надані результати досліджень на тему – «Розташування гравців на полі з урахуванням їх антропометричних даних».

Ключові слова: тренувальний процес, антропометрія, футбол.

Annotation. Perepelitsa P.E., Demkovich S.E. Value of the anthropometrical data in football. In the article is shown a comparative analysis between the tall players and relative low players to find out how the anthropometrical data of these players affect the play result in the air, on the earth ant during the play. The other subject of the investigations in the article is the positioning of players on the field considering their anthropometrical data.

Keywords: training process, anthropometry, football.

Введение.

Футбол состоит из массы игровых эпизодов, в которых постоянно ведётся борьба за мяч, и от того в чью пользу завершится тот или иной эпизод зависит во многом и результат всего поединка. Присутствие игроков с хорошими антропометрическими данными необходимо в каждом единоборстве, так как, у игрока более высокого, мощного, у которого длинные ноги, гораздо больше шансов выйти из этой борьбы победителем. Например, в единоборствах за мяч на земле высокорослому игроку за счёт длины своих ног не составит большого труда отобрать мяч у более низкого соперника, или же наоборот сохранить мяч для своей команды прикрывая мяч корпусом, осуществляя ведение мяча дальней ногой

от соперника. Преимущество в росте играет не последнюю роль и в борьбе за мяч в воздухе. Даже самый прыгучий, но низкий игрок, в большинстве случаев не в состоянии противостоять в воздушных дуэлях более высокорослым игрокам. Игрока с хорошими антропометрическими данными трудно догнать или убежать от него, так как при одинаковой частоте движений он всё равно будет иметь преимущество в скорости за счёт длины своего шага. В данной статье читателям будет предложен подробный анализ того, как проявляют себя в единоборствах высокорослые и относительно низкие игроки, располагаясь на тех участках поля, где процент единоборств в воздухе и на земле самый высокий.

Анализ исследований и публикаций показал, что сравнительного анализа эффективности единоборств у высоких и относительно низких футболистов, располагающихся на отдельных участках поля, не проводилось.

Работа выполнена по плану НИР Донецкого национального технического университета.

Формулирование целей работы.

Цель исследований - провести сравнительный анализ между высокорослыми и относительно низкими игроками, чтобы выяснить, как они проявляют себя в единоборствах, располагаясь на тех участках поля, где процент единоборств в воздухе и на земле самый высокий.

Методы исследований. Для сбора информации были использованы педагогические наблюдения, а для анализа полученных данных – статистические методы исследования.

Результаты исследования. В исследованиях были задействованы игроки первого и второго состава сборной команды по футболу Донецкого национального технического университета. Вся команда укомплектована выпускниками футбольных школ «Олимпика» (г.Донецк), «Металлурга» (г.Донецк), а также областных ДЮСШ. Все испытуемые имеют второй разряд по футболу, их возраст колеблется от 18 до 19 лет. Для игры на позиции центрального полузащитника были привлечены 28 человек: 14 игроков с ростом не более 182см, и ещё 14 игроков с ростом не менее 187см, см. таб. 1.

Таблица 1

Показатели роста и массы тела у низких и высоких игроков.

| Низкие игроки n=14 | | | |
|---------------------|-----------|---------------------------------|---------------|
| Показатели | М среднее | Среднее квадратичное отклонение | М среднее ± μ |
| Рост | 179,30 | 2,79 | 179,30±0,62 |
| Вес | 70,70 | 3,30 | 70,70±0,74 |
| Возраст | 18,40 | 0,52 | 18,40±0,12 |
| Высокие игроки n=14 | | | |
| Показатели | М среднее | Среднее квадратичное отклонение | М среднее ± μ |
| Рост | 188,8 | 1,48 | 188,8±0,33 |
| Вес | 78,2 | 2,57 | 78,2±0,58 |
| Возраст | 18,40 | 0,52 | 18,40±0,12 |

| | Линия защиты | Линия полузащиты | Линия нападения |
|----------------------|-----------------|------------------|------------------|
| левый фланг | Сектор 1 ЛЗ* | Сектор 2 ЛПЗ* | Сектор 3 |
| середина поля | Сектор 4 ЦЗ* | Сектор 5 ЦПЗх | Сектор 6 НАП* |
| | ЦЗ* | ЦПЗу | НАП*о |
| правый фланг | Сектор 7 ПЗ* | Сектор 8 ППЗ* | Сектор 9 |

Условные обозначения к схеме 1: ЛЗ – левый защитник; ППЗ – правый полузащитник; ЦЗ – центральный защитник; ЦПЗ – центральный полузащитник; ПЗ – правый защитник; НАП – нападающий; ЛПЗ – левый полузащитник; ;х - высокорослый игрок; * – полевой игрок; :у- низкорослый игрок. Сектор №1,2,3,4,5,6,7,8,9 – условные зоны ответственности для полевых игроков.

Схема 1. Расстановка игроков на поле, на время всего эксперимента [1].

Таблица 2

Количественные и качественные показатели единоборств на земле и в воздухе.

| Низкие игроки n=14 | | | | |
|--|-----------|-----------|---------------------------------|---------------|
| Показатели | | М среднее | Среднее квадратичное отклонение | М среднее ± μ |
| Количество единоборств у 1 игрока в 3 матчах | | 86,8 | 3,39 | 86,8 ± 1,07 |
| Из них в воздухе | Проиграно | 12,2 | 0,79 | 12,2 ± 0,25 |
| | Выиграно | 16,65 | 1,43 | 16,65 ± 0,45 |
| Из них на земле | Проиграно | 13,8 | 1,40 | 13,8 ± 0,44 |
| | Выиграно | 44,3 | 2,87 | 44,3 ± 0,91 |
| Высокие игроки n=14 | | | | |
| Показатели | | М среднее | Среднее квадратичное отклонение | М среднее ± μ |
| Количество единоборств у 1 игрока в 3 матчах | | 98,4 | 3,98 | 98,4 ± 1,26 |
| Из них в воздухе | Проиграно | 8,1 | 1,85 | 8,1 ± 0,59 |
| | Выиграно | 28,1 | 2,13 | 28,1 ± 0,67 |
| Из них на земле | Проиграно | 8,5 | 1,18 | 8,5 ± 0,37 |
| | Выиграно | 53,7 | 3,62 | 53,7 ± 1,15 |

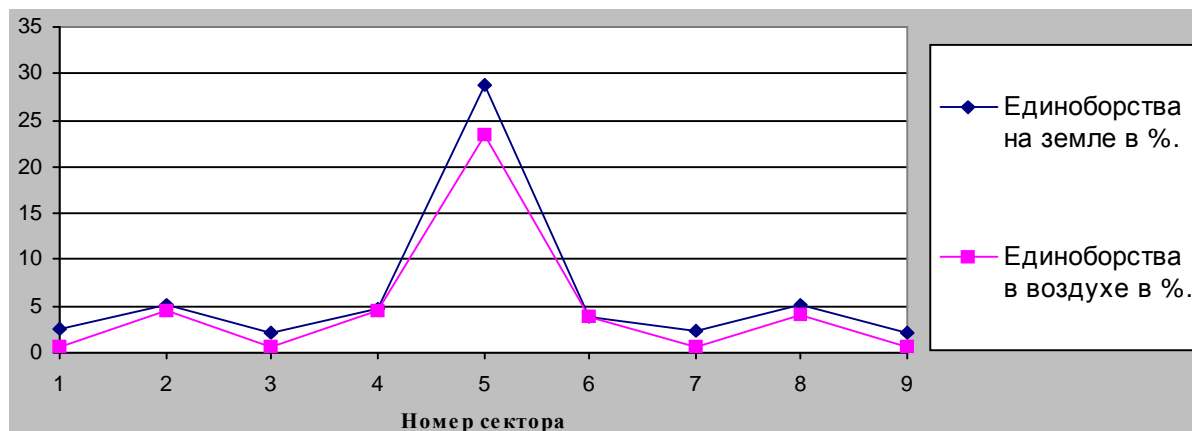
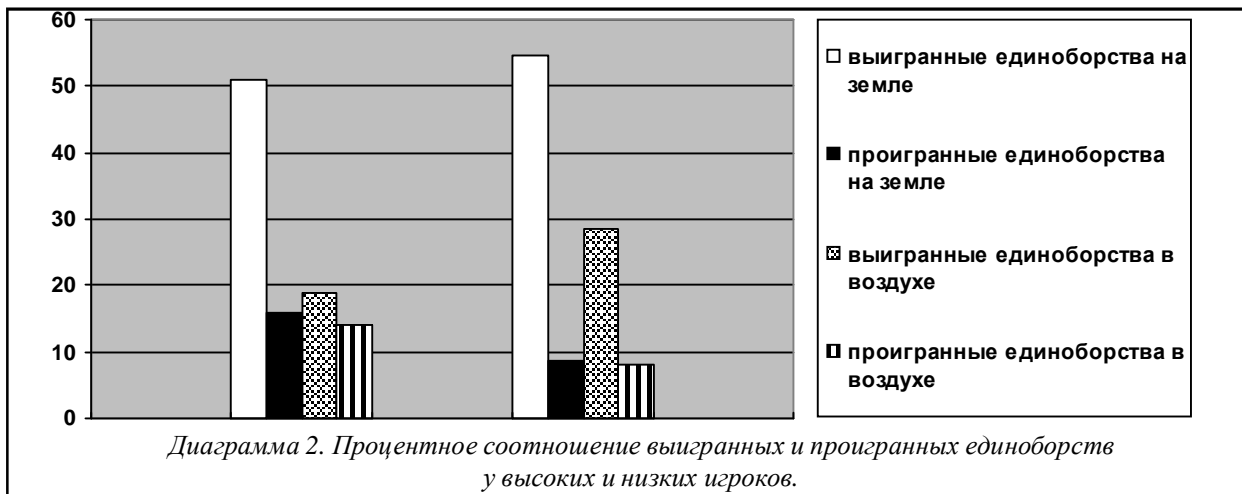


Диаграмма 1. Соотношение единоборств на земле и в воздухе по секторам.



Футболисты были разделены на 14 пар. Пара состояла из одного высокого и одного низкого игрока. Каждая пара отыграла вместе за одну команду по три контрольных матча, против сборных команд по футболу из других ВУЗов. Все товарищеские игры были сняты на видеокамеру. Затем во время просмотра этих видеозаписей, тренером фиксировалось каждое единоборство, произошедшее в воздухе и на земле с участием двух центральных полузащитников см. схему 1.

Почему сравнительный анализ того, как влияют на исход отдельного единоборства антропометрические данные, проводился с игроками, располагающимися на позициях центрального полузащитника? Предыдущие исследования показали, что в секторе 5 (см. схему 1) самые высокие показатели единоборств, как на земле, так и в воздухе, см. диаграмму 1 [1].

В таблице 2, а также на диаграмме 2, отображены статистические данные о количестве и эффективности единоборств с участием низких и высокорослых игроков.

Вывод.

Изучив данные представленные в таблице 2, а также на диаграмме 2, можно сделать следующее заключение. Количество выигранных единоборств в воздухе у высокорослых игроков выше на 9,54%, чем у относительно низких футболистов. Показатели количества выигранных единоборств на земле, также отличаются, разница составила 3,54%, в пользу высокорослых игроков. Количество проигранных единоборств на земле у высокорослых игроков ниже на 7,26%, и в воздухе на 5,82%, чем у низкорослых футболистов. Таким образом, можно сделать вывод о том, что антропометрические данные имеют решающее значение в большинстве игровых эпизодов связанных с единоборствами за мяч на земле, и особенно в воздухе. Чем больший процент единоборств будет выигран, тем большее количество времени команда будет иметь возможность контролировать мяч, а футбольная мудрость гласит: «Контролируешь мяч - значит, контролируешь ход поединка!»

Перспективными являются исследования,

направленные на изучение степени влияния антропометрических данных на исход единоборств за мяч между футболистами различного игрового амплуа.

Литература.

1. Перепелица П.Е., Демкович С.Э. Расстановка игроков на поле с учётом их антропометрических данных. Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка. Випуск 35.Серія: педагогічні науки. – Чернігів: ЧДПУ, 2006. – №35. – С.291-295.
2. Гёлл Б. Подготовка футболистов. – М.: «Физкультура и спорт», 1977. – 173с.
3. Соломонко В.В., Лисенчук Г.А., Соломонко О.В. Футбол. – Киев: «Олимпийская литература», 1997. – 286с.
4. Перепелица П.Е., Демкович С.Э. Анализ тактико-технических действий футболистов. //Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка. Випуск 35.Серія: педагогічні науки. – Чернігів: ЧДПУ, 2006. – №35. – С.285-290.
5. Иванов А.В., Перепелица П.Е. Критерии отбора в современном футболе // Научно-методический журнал Теория и практика физического воспитания. № 1-2. – Донецк: ДонНУ, 2005. – С.67-77.
6. Пономаренко П. Учись видеть поле: Практическое пособие по детскому футболу. – Донецк: РИП «Лебедь», 1994. – 112с.
7. Симаков В.И. Стандартные положения в футболе. – М.: «Физкультура и спорт», 1973. – 144с.
8. Цирик Б.Я., Лукашин Ю.С. Футбол. – 3-е изд., испр., доп. – М.: «Физкультура и спорт», 1988. – 207с.
9. Долженкова В.Г., Харченко Л.П., Ионин В.Г., и др. Статистика. – М.: ИНФРА-М, 2002г. – 384с.

Поступила в редакцию 20.10.2006г.

ПРОБЛЕМА ВАЖКИХ ДІТЕЙ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ ПІСЛЯРЕВОЛЮЦІЙНОГО ПЕРІОДУ (20–40-І РР. ХХ СТ.)

Попов М.А.

Слав'янський державний педагогічний університет

Анотація. Автором статті уточнено сутність, структуру та зміст корекції поведінки, що відхиляється; розкрито концептуальну своєрідність поняття „важковихованість” в історії педагогічної думки післяреволюційного періоду (20–40-і рр. ХХ ст.).

Ключові слова: особистість, виховання, важковихованість, корекція поведінки.

Аннотация. Попов М.А. Проблема трудных детей в истории педагогической идеи послереволюционного периода (20–40е гг. ХХст.). Автор статьи уточняет сущность, структуру и содержание коррекционного

воздействия на поведение, которое отклоняется от социально принятых норм; раскрывает концептуальное своеобразие понятия «трудновоспитуемость» в истории педагогической мысли послереволюционного периода (20-40е гг. XXст.).

Ключевые слова: личность, воспитание, трудновоспитуемость, коррекция поведения.

Annotation. Popov M.A. The problem of hard children in the history of pedagogical thought during after-revolution period (20-40-s of the XX century). The author specializes the essence, structure and content of the correction of behavior that deviates; conceptual peculiarity of the notion "difficult-to-bring" in the history of pedagogical thought during after-revolution period (20-40-s of the XX century).

Key words: person, education, difficult-to-bring, correction of behavior.

Вступ.

Вивчення та узагальнення різноманітних науково-педагогічних джерел приводить до висновку, що на зростання дитячої безпритульності і разом з тим загострення криміногенної ситуації серед підлітків на початку XX століття вплинули такі катаклізми як: перша світова війна, революція та громадянська війна. Крім цього, тоталітарна політика держави, яка супроводжувалась насильницьким, штучним втручанням у сімейні справи, призвела до конфлікту між батьками і дітьми, порушила природні принципи родинного виховання. Цей процес мав свої негативні подвійні наслідки. На перший погляд, держава виховувала законослухняних громадян, але внутрішні суперечності, які виникли в незміцнілих душах дітей, позбавлених родини (знищення або страта батьків як ворогів народу), призводили їх до вступу на шлях злочинності, виказуючи цим протест проти державної політики.

Наслідками трагічних років Великої Вітчизняної війни були не тільки матеріальні і людські втрати, занепад економіки, а й скалічені дитячі душі, більшість серед яких опинилась на вулиці. Війна не тільки позбавила їх батьків, вона вселила в їхні душі загострене відчуття справедливості, яке можна здобути за допомогою сили, відкрила легкий доступ до зброї.

З огляду на це, причини розповсюдження дитячої злочинності в радянські часи можна поділити на такі групи: перша – глобальні причини (революція, громадянська війна, Велика Вітчизняна війна); друга – внутрішньодержавні (тоталітарна політика радянського уряду, масовий терор, голодомор, насильницьке втручання держави в сімейні справи).

У післяреволюційний період вивченням та розробкою проблеми “важких дітей” займалися такі вчені, як П.Бельський, П.Блонський, В.Бехтерев, Л.Виготський, А.Грабаров, О.Грибоедов, П.Ефруссі, А.Залкінд, В.Кашенко, Н.Крупська, В.Куфаєв, А.Макаренко, С.Моложавий, В.М’ясищев, Н.Озерецький, С.Шацький, В.Рубінштейн та ін.

Робота виконана згідно плану НДР СДПУ.

Формулювання цілей статті.

З’ясувати сутність, структуру та зміст корекції поведінки; розкрити концептуальну своєрідність поняття „важковихованість” в історії

педагогічної думки післяреволюційного періоду (20–40-і рр. XX ст.).

Результати досліджень.

Термін “важкі” тепер став використовуватися не тільки в педагогіці і психології, а й у сфері психіатрії, кримінології та права. Варто звернути увагу й на те, що не всі вчені зазначеного періоду однаково ставились до змісту цього терміна. Наприклад, Л.Виготський, підкреслюючи наукову недоцільність термінів “важка дитина”, “важковихована дитина”, справедливо наголошував на тому, що це досить широкі поняття, які визначають категорії дітей, що чітко відрізняються одна від одної, але об’єднані спільною негативною рисою: усі ці діти важкі у виховному відношенні [7: 35].

Загалом, під поняттям “важкі” розумілись усі діти, які порушували моральні норми, що існували в суспільстві. До цієї категорії належали діти з відхиленнями у поведінці (неповнолітні повії, безпритульні, жебраки, занедбані діти тощо).

Аналіз науково-педагогічних джерел дозволяє констатувати, що в 20–30-ті роки XX століття серед зазначеної категорії дитячого населення дослідники почали виділяти такі групи: невстигаючі учні, другорічники, діти з відхиленнями у поведінці, дезорганізатори, зіпсовані вихованням та негативним впливом мікросередовища (П.Блонський, А.Грабаров та ін.); соціально-занедбані (В.М’ясищев), неповнолітні правопорушники (А.Грибоедов, М.Озерецький), діти, які мають певні відхилення у психічному та фізичному розвитку (Л.Виготський, А.Залкінд, Л.Занков, В.Кашенко, М.Певзнер та деякі інші).

Доцільно підкреслити, що Л.Виготський вивчав важковиховуваних у широкому розумінні цього поняття. Об’єктом його досліджень були переважно розумово відсталі та психічно аномальні підлітки. Відмінною рисою наукових праць Л.Виготського було те, що особистість аномальної дитини розглядалась ним у постійному її розвитку. Вчений одним із перших довів, що наявність недоліків та дефектів створюють своєрідну психологічну ситуацію для особистості, сприяють появі певних труднощів у спілкуванні з оточуючими, призводять до зрушень та змін у структурі особистості. Л.Виготський справедливо вважав, що “існує певна ... кількість основних і головних типів, механізмів, форм дитячого розвитку та важковихованості” [5: 18]. З огляду на це, автор підкреслював, що необхідно йти шляхом вивчення реальної дійсності, виділення та опису важковиховуваних дітей на підставі вивчення форм та механізмів дитячого розвитку.

Дослідник також намагався класифікувати дітей із урахуванням особливостей їхньої поведінки. З цього приводу він зазначав, що серед важких дітей, у широкому розумінні цього слова, існують такі основні типи: діти з відхиленнями у поведінці внаслідок органічних вад (сліпі, глухі, сліпоглухонімі, каліки; розумово відсталі або слабоумні та деякі інші); діти, що мають відхилення від норми внаслідок функціональних порушень (правопоруш-

ники, психопати тощо); надзвичайно обдаровані діти (талановиті).

Варто також звернути увагу й на те, що Л.Виготський слушно наголошував на існуванні перехідних станів між так званими нормальними та важковиховуваними дітьми всіх типів та комбінованих або змішаних [7: 175].

Аналізуючи причини виникнення цього негативного явища, вчений вбачав їх насамперед не в особистості, а в соціальних умовах, в яких росте та виховується дитина. „Причини моральної дефективності, – писав автор, – слід шукати не в дитині, а поза нею – в соціально-економічних та культурно-педагогічних умовах, в яких росла та розвивалася дитина” [7: 150]. Особливе значення для нашого дослідження має ідея Л.Виготського про залежність важковиховуваності дітей від її вікових та психологічних особливостей. Виходячи з цього, труднощі у виховній роботі з дітьми можна пояснити віковою кризою. “В ці переломні моменти розвитку, – відзначав учений, – дитина стає порівняно важковиховуваною внаслідок того, що змінюється педагогічна система, яка використовується до кожної окремої дитини і не встигає за стрімкими змінами в її особистості” [6: 121]. Однак важковиховуваності можна уникнути, якщо вихователь враховуватиме ці вікові особливості розвитку та своєчасно змінюватиме систему педагогічного впливу на вихованця. У таких випадках кризові явища не проявлятимуться.

Отже, оптимальний розвиток особистості цілком залежить від майстерності вчителя-вихователя в процесі організації виховної роботи з дітьми. Для з’ясування причин, що сприяють виникненню важковиховуваності, за переконанням ученого, необхідно глибоко вивчити психологічний механізм впливу на процес розвитку особистості й умови середовища, які призводять до виникнення тих чи інших явищ.

У 20–30-х роках ХХ століття проблема важковиховуваних дітей розглядалася науковцями через призму негативного впливу середовища, оздоровлення якого було фундаментальним завданням виховної роботи. Проте середовище помилково розумілося ними як зовнішній вплив на вже сформовану особистість дитини. З огляду на це, вчені не могли чітко визначити діалектичний взаємозв’язок між соціальним середовищем та особистістю дитини.

У цілому, як відзначає А.Грабаров у праці “Типи важких дітей”, поняття “важкі діти” – це одне з невизначених понять. Для одних – це діти слабообдаровані, невстигаючі, для інших, – діти, яких не сприйняла школа, або діти з яскравою індивідуальністю, котра знаходиться на межі з хворобою [8: 50].

Проблемою важковиховуваних дітей займався і В.М’ясищев [15: 155], який в залежності від стану нервової системи та соціального оточення особистості визначив такі види важковиховуваності: важковиховуваність „соціально-педагогічного походження, що виникає внаслідок антисоціального середовища. Це середовище створює негативні ус-

тановки, які проявляються в неорганізованості, недисциплінованості, хуліганстві, правопорушеннях тощо, в легких та тяжких асоціальних діях. Ця група і є важковиховуваністю в дійсному розумінні слова” [16: 7]; важковиховувані діти, які мають різноманітні нервові порушення.

Доцільно звернути увагу на те, що В.М’ясищев розглядав важку дитину не тільки як пасивний продукт оточуючого середовища, а ще й як активну особистість, котра має певні відносини з навколишнім середовищем.

Також В.М’ясищев робить педагогічно цінний висновок про те, що “одним з головних завдань виховання є вироблення правильних, тобто відповідних суспільним вимогам відносин до різних аспектів дійсності” [15: 58].

Варто також підкреслити, що в педагогічній науці існує і класифікація важких підлітків залежно від мотивів здійснення проступків. Наприклад, П.Бельський виділяє такі групи важковиховуваних дітей: діти, які самі прагнуть задовольнити всі свої потреби; діти зі слабою волею, котрі легко потрапляють під вплив оточуючих; романтики-мрійники; діти, що вчинили проступок, перебуваючи в особливому психічному стані; розумово-відсталі [1: 82–175]. На наш погляд, всі ці класифікації „важких у виховному відношенні дітей” мають право на існування, тому що в їх основі лежать різні категорії.

Аналіз праць відомого психолога та педагога М.Рубінштейна [17: 74.] дозволяє констатувати, що саме він у 20–30-і роки ХХ століття намагався створити нову педагогічну парадигму, яка була спрямована на подолання явища важковиховуваності серед підростаючого покоління з усіма її компонентами, і „школа навчання”, трудова школа, вільне виховання, тощо. Ще в період формування ядра нової філософії освіти (1905–1909 роки) вчений намагався втілити ідею „цілісної особистості як ідеалу виховання”.

Під цілісною особистістю М.Рубінштейн справедливо розумів “тілесно і духовно, всебічно індивідуально розвинену, життєздатну, соціальну, самодіяльну, культурно-моральну силу” [17].

Хоча, на жаль, у 30–40-і роки ХХ століття було зроблено усе для дискримінації положення про всебічний і гармонійний розвиток особистості.

Враховуючи індивідуальні особливості підліткового віку, В.Рубінштейн у праці “Поняття та види дитячої безпритульності” (1925) запропонував найбільш чітку класифікацію безпритульних неповнолітніх [17]. Безпритульність дослідник розглядав як соціальне явище, яке характеризується відсутністю комплексу сприятливих умов, що оточують дитину. З огляду на це, запропонована класифікація базувалася на аналізі умов, що сприяли виникненню цього негативного явища, а саме: зовсім безпритульні, або діти, які не знаходяться під опікою (державної установи, організації, опікунів, родичів, осіб, що взяли дитину на виховання); частково безпритульні, або діти, котрі знаходяться під опікою родини (або установ, організацій, приватних осіб, що їх

замінюють [17: 74.].

Залежно від наявності або відсутності необхідних умов М.Рубінштейн частково безпритульних дітей у свою чергу поділив на: дітей з неналежними умовами існування; дітей з відсутністю належного виховного впливу; дітей з відсутністю нагляду за ними; дітей з наявністю нездорової моральної атмосфери в сім'ї; дітей з факторами негативного впливу (жорстоке поводження, зловживання владою та ін.); неналежні умови дитячої праці.

Загалом, проаналізовані нами державні та офіційні документи, наукові праці правознавців досліджуваного періоду дають можливість ввести більш чітку класифікацію типів безпритульних, зокрема: діти, які втратили батьків або зв'язок із ними, внаслідок чого опинились на вулиці. і потребують соціального захисту з боку держави; діти, які мають батьків або опікаються приватними особами, родичами тощо, але повністю матеріально незабезпечені, не мають належних умов для існування і потребують тимчасового або часткового соціально-правового захисту.

Вивчення наукових джерел приводить до висновку, що в психолого-педагогічній науці 20–30-х років ХХ століття існували й інші типології „важких” дітей, але спільним для всіх них є невизначеність самого поняття „важка” та змішаність вікових груп.

Відсутність єдиного підходу до типології „важких” дітей в свою чергу викликає певні труднощі в їх перевихованні, тому що серед зазначеної категорії дітей, на думку Г.Фортунатова, опинились самі різні діти: від психічно та фізично нормальних пустунів, шибеників до нервово та психічно хворих і розумово відсталих. З огляду на це, з першою категорією повинна була працювати масова школа, а з другою, – спеціальні дитячі заклади, державні та громадські установи [18].

Післяреволюційний період, як і попередній, характеризувався пильною увагою вчених до проблеми попередження негативного явища, середовища на дитячу особистість. На думку авторів, важковиховувана дитина в обставинах іншого оточення може втратити риси моральної дефективності і стати на інший шлях.

Суттєвий внесок у дослідження проблеми соціального середовища зробив С.Шацький. Вчений прагнув вивчити соціальне оточення дитини, щоб закріпити позитивне в сімейному вихованні і протистояти негативному [20: 278–280]. З цією метою науковцем та його колегами уважно вивчалися соціально-економічні умови місцевості, в якій працювали школи Першої досвідної станції Наркомпроса РСФСР, були створені спеціальні методики обстеження сімей учнів, економіки і побуту району, цікаві методики вивчення дітей та дитячого колективу (твори, анкетування, бесіди з дітьми та ін.). Отже, С.Шацький аналізував „базовий фонд особистості сільської дитини”, щоб зрозуміти, як життєвий побут впливає на кожну окрему людину і яким чином

можна впливати та здійснювати керівництво цим процесом [20: 272–286].

Великого значення для попередження дитячої важковиховуваності С.Шацький відводив мистецтву. Зокрема, вчений справедливо вважав що творча діяльність гармонійно формує особистість, розвиває емоції та почуття дитини, переорієнтовує ідеали, цінності, мотиви, змінює її поведінку. Варто підкреслити, що перевага віддавалась тим видам діяльності, яких раніше не існувало у досвіді дитини або вони були представлені не досить повно (наприклад, творча діяльність в різних жанрах мистецтва). З часом використання мистецтва в корекційній роботі отримало назву „арттерапія”. І сьогодні метод арттерапії широко використовується в практичній діяльності соціальних педагогів та соціальних працівників.

Дослідженням питань профілактики важковиховуваних дітей займалися П.Блонський, В.Крутецький та І.Озерський. Так, П.Блонський сформулював основні вимоги щодо подолання цього негативного явища, а саме: перетворення дитини з об'єкта у суб'єкт виховного процесу; залучення її до активної суспільної діяльності; створення необхідних передумов для скасування такого вагомego для її розвитку явища, як „дефіцит корисного спілкування” та деякі інші [4: 5]. Поділяючи погляди П.Блонського, В.Крутецький та І.Озерський, наголошували на необхідності зацікавлення дитини такими видами діяльності, які потребують від неї виявлення певних позитивних якостей та рис особистості, формування котрих є важливим завданням виховання.

Отже, дослідники акцентували увагу на необхідності створення та організації певних моральних вправ у відповідності з індивідуальними якостями та особливостями вихованців.

Слід підкреслити, що великої шкоди дослідженням проблеми відхилень у поведінці неповнолітніх завдало проникнення в психолого-педагогічну науку педологічних поглядів.

Цікавими в руслі нашої роботи є результати дослідження П.Блонського про залежність між неуспішністю учнів та домашньою обстановкою, що їх оточує. Автор, не відкидаючи концепції про природжені дефекти розвитку окремих вихованців, підкреслював, що основною причиною неуспішності дітей виступає „малокультурна домашня обстановка”, матеріальна незабезпеченість сім'ї, дитяча бездоглядність. Діти з таких сімей характеризуються, з одного боку, низьким рівнем загального розвитку, а з іншого, – відсутністю навичок культурної поведінки.

За переконаннями дослідника, у окремих учнів, що незадовільно вчать, проявляється певна біологічна неповноцінність, яка характеризується запізненням розвитку взагалі та мовленнєвих функцій зокрема. Ці діти пізніше починають ходити, слабкі, важко переносять інфекційні та соматичні захворювання, швидше втомлюються, незібрані, погано усві-

домлюють навчальний матеріал, повільно працюють, слабо адаптуються, мають розсіяну увагу. Однак, незважаючи на загальний низький рівень розвитку, значна частина серед них любить учитися.

Цікавим також є висновок П.Блонського про нелюбов учнів до навчання і нелюбов до занять у школі, що, на думку дослідника, є не одне і те саме. Автор справедливо вважав, що фізична слабкість, затримка фізичного розвитку – головні причини неуспішності підлітків.

П.Блонський брав під сумнів ефективність застосування покарань. З цього приводу вчений писав: „Чи ні є покарання ..., навпаки, засобом затримки дитини, перешкодою їй стати культурною? Покарання виховує брутальну та вимушену займатися насильством, цинічну та брехливу дитину” [3: 61]. Дослідник правильно наголошував на тому, що для вихователя повинно бути „аксіомою” те положення, що – виховання це не обробка, не шліфівка, а внутрішній стимулятор розвитку дитини. У випадку, коли виховання не відповідає цим вимогам, воно сприяє „спотворенню дитини”, організованим насильства над нею [2: 299].

На наш погляд, заслуговує на увагу і запропонована П.Блонським класифікація „важких” школярів, основу якої становить загальний розвиток дитини, стан її здоров’я, особливості поведінки, ставлення до навчальної діяльності, вчителів та учнів.

Відповідно до зазначених критеріїв важких неповнолітніх учених поділив на такі групи: важкі школярі з високим розумовим потенціалом, яким притаманні як відсутність навичок праці, так і невміння завершити справу до кінця (усі ці якості – результат неправильного виховання); важкі школярі з низьким розумовим потенціалом. Ці діти – результат поєднання негарazitів у соціальних умовах та природженої ушкодженості дитини (звичайна робота вчителя з зазначеною категорією дітей переважно є малоефективною) [4: 5].

Отже, П.Блонський із поняттям „важковиховуваність” тісно пов’язував такі поняття, як „педагогічно важкий” вихованець, „соціально занедбаний”.

З огляду на це, у статті “Педагогія виключного дитинства” [10] В.Кащенко слушно ставить питання про можливість проведення чіткої межі між „нормою” та „виключністю”. На думку дослідника, такої межі не існує, вона достатньо умовна і може бути встановлена лише статистичним методом.

Варто підкреслити, що Н.К.Крупська та А.С.Макаренко виступали зі справедливою критикою біхевіористських психолого–педагогічних та рефлексологічних концепцій, які зводили виховання до формування в дітей механічних навичок та ігнорували значення формування свідомості, почуттів. Цю ж думку було проголошено і в постанові ЦК ВКП(б) від 4 липня 1936 року „Про педагогічні перекопчення у системі Наркомпросу” [19].

Згідно з цією постановою, по–перше, заперечувалося все, навіть раціональне, що було зроблено педологами. По–друге, різко знизилась інте-

рес до проблеми важких дітей та кількість наукових досліджень з зазначеної проблеми.

Зазначимо що, становлення методологічних засад розробки проблеми важких дітей відбувалося в період боротьби ідеалістичних та матеріалістичних наукових концепцій. Більшість робіт зазначеного періоду характеризувались невизначеністю самого поняття „важкі”, змішуванням вікових груп та деякими іншими недоліками. Спеціальні дослідження з проблеми „важких” дітей молодшого шкільного віку практично були відсутні. У своїх працях учені торкалися лише окремих аспектів зазначеної проблеми.

Для теоретичного та практичного розв’язання проблеми виховання „важких” дітей принципове значення мали праці Н.Крупської. Автором було обгрунтовано соціальний характер цього явища та визначено основні причини, які сприяли появі важких дітей. З цього приводу Н.Крупська писала: „Виховує вулиця, виховують суспільні заклади, уся оточуюча дійсність, увесь соціальний устрій. Виховують події ... Кажуть: „Життя виховало з нього людину з міцною волею” чи: „він виховувався у надзвичайно важких умовах”. Кажуть: „діти вулиці”, „діти підземелля”, „сини свого століття”... тощо [12, П: 347–348].

Н.Крупська, одна з перших педагогів 20–х років ХХ століття, довела значення колективу у вирішенні виховних завдань, „Кращим засобом виховання, – пише автор, – є налагоджене колективне життя, правильно налагоджена праця і товариське, шанобливе ставлення до дітей...” [11: 122].

Особливе місце в розробці проблеми „важких” дітей належить А.Макаренку. Педагогічна спадщина вченого в художніх образах та наукових положеннях – блискучий досвід виховання зазначеної категорії дітей, яким і сьогодні користуються як вітчизняні, так і зарубіжні педагоги. У своїх працях А.Макаренко розв’язав суперечність між особистістю та її правами й обов’язками, авторитетом вихователя та колективом вихованців, вимогливістю та любов’ю, не протиставляти їх, а наголошуючи на їх єдності [14: 25].

Вчений чітко визначив педагогічні шляхи формування моральних установок важких дітей в умовах колективу і обгрунтував дійсні причини порушень взаємозв’язку між особистістю та суспільством. На підставі аналізу характерних мотивів поведінки дітей А.Макаренко розробив типологію важковиховуваних. За переконанням дослідника, дефективність відносин виявляється трьома головними типами мотивів, а саме: мотивом „присвоєння”, „переважання” та „відокремлення”.

Враховуючи це, А.Макаренко закликав учителів пильно придивлятися до дітей, які зовні благополучні, не викликають особливих побоювань, але в їх поведінці вбачаються деякі негативні риси, над якими треба замислитись. „Такі поширені типи характерів, – писав автор, – як „тихоні”, „ісусики”, „накопичувачі”, „пристосуванці”, „тлохті”, „роззяви”, „кокети”, „нахлібники”, „мізантропи”, „зубри-

ли” мінають повз нашої педагогічної турботи. Справа в тому, що ці характери зростають у шкідливих людей, а зовсім не в шибеників та дезорганізаторів” [13, V: 448.].

З огляду на це, можна стверджувати, що А.Макаренко розкрив основні ознаки та показники латентних (прихованих) форм важковихованості. Головне завдання вихователя вчений вбачав у створенні певної системи мотивацій дитини.

Отже, серед дослідників проблеми відхилень у поведінці неповнолітніх А.Макаренко займає особливе місце. Вченим було не тільки теоретично окреслено можливості перевиховання, а й на практиці доведено й підтверджено їх ефективність.

Слід зазначити, що у післяреволюційний період з’являється велика кількість досліджень видатних учених, у яких під поняттям „важкі” діти розумілась така категорія дитячого населення, що порушувала морально-суспільні норми. До цієї категорії належали такі групи: невстигаючі діти з відхиленнями у поведінці; діти, зіпсовані неправильним вихованням та негативним впливом мікросередовища; соціально-занедбані, неповнолітні правопорушники, діти з відхиленнями у психічному та фізичному стані здоров’я; морально-дефективні діти [9: 91–92].

Першими до висновку про те, що порушення дитячого розвитку можуть бути викликані не тільки біологічними причинами, а й соціальними факторами, дійшли П.Блонський та Л.Виготський. Роки революції, громадянської війни дали їм величезний фактичний матеріал.

У післяреволюційний період великого значення набули дослідження з питань правопорушень неповнолітніх, моральної дефективності та корекції відхилень у їх поведінці. На цьому етапі дослідниками широко використовуються „кількісні вимірювання”, тести та соціометрія.

Висновки.

У цілому, 20–і – початок 30–х років ХХ століття можна охарактеризувати як роки виключної активності в організації практичної педагогічної роботи з важковиховуваними дітьми, що постраждали від несприятливих умов життя та виховання (позашкільні дитячі заклади, товариства, пов’язані з ім’ям С.Шацького, Перша дослідна станція Наркомпроса, колонія ім. М.Горького, комуна ім. Ф.Дзержинського та деякі інші).

З 30–х років ХХ століття починається новий етап у розвитку соціально-педагогічної допомоги дітям. У цей період було офіційно оголошено про ліквідацію безпритульності в Україні. Виходячи з цього, була скасована велика кількість різноманітних дитячих установ, на їх місце прийшла уніфікована система будинків-інтернатів.

Починає свій розвиток педологічна наука, головним завданням якої було всебічне комплексне дослідження дітей, вивчення їх здібностей та схильностей на різних вікових етапах, допомога дитині сформуватися як особистості. Захоплення дитиною

підштовхнуло відомих педологів (П.Блонського, Л.Виготського, А.Залкінда, В.Кашенка та ін.) до більш глибокого вивчення її заради її ж майбутнього.

Як відомо, педологія не відповідала існуючій ідеології та офіційній педагогіці. Незважаючи на певні недоліки (переоцінювання ролі біологічних, або соціальних факторів у формуванні дитини; використання технократичних методів досліджень; відсутність належної взаємодії з іншими науками та ін.), педологія мала суттєвий вплив на розвиток педагогіки. З огляду на те, що існуючому режиму необхідні були не особистості з їх індивідуальністю, а колективи, що склалися зі слухняних, ординарних, пасивних „гвинтиків”, у липні 1936 року педологія була проголошена „псевдонаукою”, а педологи – „псевдовченими”, „мракобісами”, „фашистськими поплічниками” і були вигнані зі школи, піддавалися репресіям.

З викриттям педологічних викривлень пов’язано початок нового етапу в розробці проблеми відхилень у поведінці серед неповнолітніх та правопорушників. Дослідження набувають дійсно наукову спрямованість, хоча критика того часу заперечує все, навіть раціональне, що було зроблено педологами.

Література:

1. Бельский П.Г. Типология этически-дефективных несовершеннолетних // Вопросы воспитания нормального и дефективного ребенка / Под. ред. А.С.Грибоедова. – М.: Л., 1925. – С.82–175.
2. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. – М., 1961. – С.299.
3. Блонский П.П. О наказании // На пути к новой школе. – 1924. – № 1. – С.61.
4. Блонский П.П. Трудные школьники. – М.: Работник просвещения, 1929. – С.5.
5. Выготский Л.С. Диагностика развития и педагогическая клиника трудного детства. – М., 1936. – С.18.
6. Выготский Л.С. Проблема возрастной периодизации детского развития // Вопросы психологии. – 1972. – № 2. – С.121.
7. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. - Т.5. Основы дефектологии / Под ред. Т.А.Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – 386с.
8. Грабаров А.Н. Типы трудных детей. – М.; Л.: Госиздат, 1930.
9. Залкинд А.Б. Трудные дети и методы борьбы с ними: В кн.: Детская беспризорность и детский дом: – М., 1926. – С. 91–92.
10. Кашенко В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков: Пособ. для студ. средн. и высш. педагог.учебн.завед. – М.: Академия, 2000. – 304с.
11. Крупская Н.К. Избранные педагогические произведения. – М.: Просвещение, 1965. – С.122.
12. Крупская Н.К. Педагогические произведения в 10 т. – Т.2. – М.: Просвещение, 1958. – С.347–348.
13. Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения. В 5-ти т. - Т.5. – М., 1949. – С.448.
14. Макаренко А.С. Книга для родителей. Лекции о воспитании детей. – М.: Правда, 1986. – С.25.
15. Мясинцев В.Н. Проблемы психологии человека а свете учения И.П.Павлова об отношении организма к среде // Психология. Ученые записки. – ЛГУ. – № 147. – Л., 1953. – С.58.
16. Мясинцев В.Н. Трудные дети и школа // Трудные дети в массовой школе. – ЛПИ, 1933. – С.7.
17. Рубинштейн В. Понятие и виды детской беспризорности /

- Правда и жизнь. – 1925. – № 4–5.
18. Фортунатов Г.А. Трудные дети в семье и школе. – М.: Учпедгиз, 1935. – 38 с.
 19. Хрестоматия по истории педагогики /Сост. И.Е.Лакин, В.М.Макаревич и А.Х.Рычагов. – Минск: Выша школа, 1971.
 20. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения в 4-х томах /Под ред.Каирова И.А. и др. – М.: Просвещение, 1964. – Т.1.– С.272–286, Т.2. – С.259–285, Т.3. – С. 278–286.
- Надійшла до редакції 03.11.2006р.

ВЛИЯНИЕ ПРАМИСТАРА НА ДИНАМИКУ ЦЕРЕБРАЛЬНОГО КРОВОТОКА У БОЛЬНЫХ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА С ДИСЦИРКУЛЯТОРНОЙ ЭНЦЕФАЛОПАТИЕЙ

Прихода И.В.

Луганский национальный педагогический
университет имени Тараса Шевченко

Аннотация. В статье проанализированы результаты ноотропной терапии с использованием Прамистара в лечении больных с дисциркуляторной энцефалопатией. Обследовано 60 пациентов с дисциркуляторной энцефалопатией. Полученные данные свидетельствуют об эффективности и безопасности применения Прамистара у этой категории больных.

Ключевые слова: влияние, Прамистар, дисциркуляторная энцефалопатия.

Анотація. Прихода І.В. Вплив прамістара на динаміку церебрального кровотоку у хворих літнього віку з дисциркуляторною енцефалопатією. У статті проаналізовано результати ноотропної терапії з використанням Прамістару у лікуванні хворих з дисциркуляторною енцефалопатією. Обстежено 60 пацієнтів з дисциркуляторною енцефалопатією. Отримані дані свідчать про ефективність та безпечність використання Прамістару у даній категорії хворих.

Ключові слова: вплив, Прамістар, дисциркуляторна енцефалопатія.

Annotation. Prihoda I.V. The influence of Pramistar on dynamics of the cerebral blood-groove at patients of advanced age with dyscirculatory the encephalopathy. The results of the nootropic therapy of Pramistar on treatment in patients with dyscirculatory encephalopathy has been analysed in the article. There were examined 60 patients with dyscirculatory encephalopathy. The efficacy and security of clinical application were determined.

Key words: influence, Pramistar, dyscirculatory encephalopathy.

Введение.

В настоящее время острые и хронические цереброваскулярные заболевания представляют важную медицинскую и социальную проблему. По данным эпидемиологических исследований, дисциркуляторная энцефалопатия (ДЭП) составляет до 67% в структуре цереброваскулярных заболеваний. Из них 15 – 20% случаев обусловлено кардиогенной патологией, 47 – 55% - атеросклеротическим поражением сосудов головного мозга в сочетании с артериальной гипертензией [2, 3, 4, 7]. Термином ДЭП обозначается цереброваскулярная патология, развивающаяся при множественных очаговых или диффузных поражениях головного мозга. Диагноз ДЭП устанавливается при наличии основного сосудистого заболевания и рассеянных очагов неврологических

симптомов в сочетании с общемозговыми симптомами: головной болью, головокружением, шумом в голове, снижением памяти, работоспособности и интеллекта [2, 3, 4].

Ультразвуковая диагностика состояния церебрального кровотока является новым перспективным направлением в изучении ДЭП. Ультразвуковые диагностические методы широко применяются в мире для объективной оценки состояния сосудов головы и шеи, определяя стратегию лечебно-профилактических мероприятий и дифференцированное лечение больных с цереброваскулярными заболеваниями [2, 3].

Транскраниальная ультразвуковая доплерография (УЗДГ) предоставляет надежную информацию о характере атеросклеротического поражения, наличии стеноза, окклюзии и вазоспазма основных церебральных артерий, кровотоке через виллизиев круг, цереброваскулярных мальформациях, помогает в выявлении микроэмболических сигналов, источника тромбоемболии, позволяет оценить резерв цереброваскулярной реактивности [5, 6, 8]. Актуальным является использование транскраниальной УЗДГ для оценки динамики церебрального кровотока у больных с ДЭП, что позволяет объективно оценить вазотропное действие некоторых медикаментозных препаратов.

Работа выполнена по плану НИР Луганского национального педагогического университета имени Тараса Шевченко.

Формулирование целей работы.

Целью исследования было изучение динамики церебрального кровотока у больных пожилого возраста с ДЭП на фоне лечения современным ноотропным препаратом Прамистар (прамирацетам, BERLIN-CHEMIE, Германия) по данным УЗДГ.

Материалы и методы исследования. Обследовано 60 больных (40 мужчин и 20 женщин) в возрасте от 70 до 86 лет (средний возраст 78,4±2,6 лет) с ДЭП II стадии. Клинический диагноз больным выставлен согласно классификации сосудистых заболеваний головного мозга Е.В.Шмидта [1, 4]. Верификация диагноза цереброваскулярной патологии проведена методами нейропсихического тестирования, дуплексного сканирования брахицефальных артерий, методов нейровизуализации головного мозга (магнитно-резонансная томография, компьютерная томография) [4, 5, 6, 7, 8].

Состояние цереброваскулярной гемодинамики, анатомических и функциональных источников компенсации церебрального кровообращения оценивали по данным УЗДГ магистральных сосудов головного мозга с использованием нагрузочных компрессионных, вентиляционных, ротационных тестов на ультразвуковом доплерографе „Сономед-325”.

Исходя из этиопатогенетических причин поражения церебральных сосудов были выделены 2 основные группы больных. 1-я (основная клиническая) группа – 40 больных с ДЭП II стадии. В основе этого заболевания у 26 больных были церебральный атеросклероз и артериальная гипертензия (1-я под-

группа), у 14 – сочетание церебрального атеросклероза, артериальной гипертензии и венозной дисгемии (2-я подгруппа). Больным этой группы на фоне антигипертензивной, гиполипидемической и антиагрегантной терапии назначали ноотропный препарат Прамистар (прамирацетам, BERLIN-CHEMIE, Германия) в суточной дозе 1200 мг (по 600 мг 2 раза в сутки). 2-я (контрольная клиническая) группа – 20 больных с ДЭП II стадии, сопоставимых по полу, возрасту и длительности заболевания, также разделенных на 2 подгруппы по этиопатогенетическим причинам недостаточности церебрального кровообращения. Больным этой группы назначали антигипертензивные, гиполипидемические, антиагрегантные и вазоактивные препараты.

Комплексное обследование больных проводили трижды: до начала курса лечения, на фоне проводимой терапии (на 15-е сутки) и в конце лечения. Продолжительность курса лечения составила 30 дней.

Результаты исследования.

Проведение компрессионных проб выявило снижение анатомо-функциональных возможностей компенсации кровотока каждой из соединительных артерий виллизиева круга у 10 (25%) пациентов 1-й группы и 6 (30%) 2-й группы. Допплерографические признаки венозной дисциркуляции определялись у 22 (55%) больных 1-й группы и 12 (60%) 2-й группы.

Критериями нарушения венозного кровообращения считали одностороннее повышение линейной скорости кровотока (ЛСК) до 24,5 см/с по глазничному венозному сплетению с ретроградным кровотоком и повышение ЛСК по большой вене мозга, базальным венам Розенталя и прямому синусу выше 20 см/с; наличие кровотока по позвоночному венозному сплетению в горизонтальном положении пациентов. При исследовании фоновой церебральной гемодинамики показатели ЛСК в магистральных сосудах головы и шеи отличались от нормальных возрастных величин у 38 (95%) больных 1-й группы и 18 (90%) больных 2-й группы. Асимметричный магистральный тип кровообращения наблюдался у 12 (30%) больных 1-й группы и 5 (25%) больных 2-й группы. Коэффициент асимметрии по интракраниальным артериям превышал 15%, регистрировались спектральные характеристики нарушения потока и активизации коллатерального кровообращения.

При УЗДГ на фоне проводимой вазоактивной терапии отмечалось статистически достоверное улучшение показателей церебральной гемодинамики как в 1-й, так и во 2-й группах больных с ДЭП ($p < 0,01$). При этом у больных основной клинической группы с венозными дисгемиями регистрировалось статистически достоверное снижение ЛСК ($p < 0,001$) по глазничному венозному сплетению, большой вене мозга, базальным венам Розенталя, но с сохранением флэбосигналов от позвоночного венозного сплетения в горизонтальном положении

пациента ($p > 0,05$).

Наряду с позитивным изменением количественных и качественных спектральных характеристик потока церебрального кровообращения в группе больных, принимавших Прамистар, наблюдалось повышение коэффициентов реактивности на гиперкапническую и гипокapническую нагрузки, что свидетельствовало об улучшении ауторегуляторных возможностей церебрального кровообращения. Также положительная динамика церебрального кровотока при применении препарата Прамистар заключалась в статистически достоверном снижении межполушарной асимметрии по интракраниальным артериям и наблюдалось у 26 (65%) больных основной группы, в то время как в контрольной группе статистически достоверное уменьшение межполушарной асимметрии отмечалось у 6 (30%) больных.

Клинический эффект препарата Прамистар проявлялся в уменьшении цефалгического, астенического и синдрома вегетососудистой дистонии у больных с ДЭП II стадии. Улучшение показателей УЗДГ прямо коррелировало с улучшением клинических показателей по снижению интенсивности и частоты субъективных проявлений, выраженности неврологических синдромов и нейропсихологическому тестированию по шкалам GBS Райсберга (Reisberg Global Deterioration Scale), MMSE (Mini Mental State Examination), адаптированного теста Векслера и шкале Линдмарка [7].

Все обследованные пациенты препарат переносили хорошо, побочных эффектов не наблюдалось.

Выводы.

1. Использование препарата Прамистар улучшает церебральный кровоток у больных пожилого возраста с ДЭП по данным УЗДГ.

2. Препарат Прамистар оказывает селективное действие в отношении снижения межполушарной асимметрии кровотока, повышения возможностей цереброваскулярного резерва церебрального кровообращения и избирательного действия на венозную систему головного мозга.

3. Применение препарата Прамистар у больных пожилого возраста с ДЭП безопасно, хорошо переносится и не сопровождается побочными эффектами.

4. Рекомендованная доза препарата Прамистар у больных пожилого возраста с ДЭП – 1200 мг в сутки.

Дальнейшие исследования предполагается провести в направлении изучения других проблем влияния прамистара на динамику церебрального кровотока у больных пожилого возраста с дисциркуляторной энцефалопатией.

Литература

1. Адаптация клинической классификации сосудистых поражений мозга к международной статистической классификации болезней X пересмотра / Гиткина Э.С., Пономарева Е.Н., Евстигнеев В.В., Шалькевич В.Б. // Мед. новости. – 2000. – №6. – С. 3 – 10.
2. Болезни нервной системы: Руководство для врачей: В 2 т. – Под ред. Н.Н.Яхно, Д.Р.Штульмана. – 3-е изд., перераб. И доп. – М.: Медицина, 2003. – 744 с.

3. Гиткина Э.С., Пушкарев А.Л., Чапко И.Я. Дисциркуляторная энцефалопатия: критерии диагностики и медико-социальная экспертиза: Метод. рекомендации / Бел. НИИ экспертизы трудоспособности и организации труда инвалидов, БелГИУВ. – Минск, 1998. – 21 с.
 4. Дисциркуляторная энцефалопатия / Евстигнеев В.В., Юршевич Е.А., Бузуева О.А. // Медицина. – 2001. – №1. – С. 26 – 29.
 5. Зенков Л.Р., Ронкин М.А. Функциональная диагностика нервных болезней (руководство для врачей). – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: МЕД-пресс-информ, 2004. – 488 с.
 6. Лелюк В.Г., Лелюк С.Э. Основы клинического применения транскраниального дуплексного сканирования // Ультразвуковая диагностика. – 1996. – №4. – С. 66 – 77.
 7. Юршевич Е.А., Евстигнеев В.В. Дисциркуляторная энцефалопатия (нейропсихологическое, доплерографическое и нейровизуализационные характеристики) // Здоровоохранение. – 2002. – №4. – С. 8 – 13.
 8. Marcus H.S. Transcranial Doppler ultrasound // British Medical Bulletin. – 2000. – Vol.56, №2 – P. 378 – 388.
- Поступила в редакцию 04.11.2006г.

СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНО-МЕНЕДЖЕРСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ

Прокопенко І.А.

Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С.Сковороди

Анотація. На основі аналізу категорій “педагогічна культура”, “педагогічний менеджмент”, “менеджерська культура” обґрунтовано сутність поняття “професійно-менеджерська культура вчителя” як складника його професійно-педагогічної культури.

Ключові слова: педагогічна культура, педагогічний менеджмент, менеджерська культура, професійно-менеджерська культура вчителя.

Аннотация. Прокопенко И.А. Сущность профессионально-менеджерской культуры учителя. На основе анализа категорий «педагогическая культура», «педагогический менеджмент», «менеджерская культура» обоснована сущность понятия «профессионально-менеджерская культура учителя» как составляющей его профессионально-педагогической культуры.

Ключевые слова: педагогическая культура, педагогический менеджмент, менеджерская культура, профессионально-менеджерская культура учителя.

Annotation. Prokopenko I.A. Nature of professional - management crop of the teacher. On the basis of analysis of classes «the pedagogical crop», «pedagogical management», «management crop» is justified nature of concept «professional - management crop of the teacher» as professional - pedagogical crop amounting it.

Keywords: pedagogical crop, pedagogical management, management crop, professional - management crop of the teacher.

Вступ.

Інтегрування України в європейський освітній простір продукує глибокі якісні перетворення в структурі та змісті діяльності всіх соціальних інституцій, і зокрема навчальних закладів. Загальноосвітня школа як соціальна система стає більш відкритою, до управлінських процесів у галузі освіти залучаються батьки, громадські організації, увесь загал педагогічної громадськості. Серед вимог сьогодення в управлінні школою акцентовано увагу на поширенні ринкових відносин в освіті. Це виявляється в необхідності надання високоякісних освітніх

послуг, забезпечення конкуренції між навчальними закладами, формування в учителів – суб’єктів освітнього процесу досвіду володіння технологіями менеджменту та маркетингу в освіті. Такі соціально-економічні орієнтири та демократичні перетворення визначено основоположними документами: Конституцією України, законами України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про вищу освіту”, Національною доктриною розвитку освіти в Україні в XXI ст. тощо. Ефективність діяльності освітніх закладів в Україні в період реформування великою мірою залежить від активності і професіоналізму менеджерів освіти – педагогів, соціальних лідерів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє дійти висновку про те, що питання менеджменту освіти вивчаються в таких основних напрямках: загальні питання особливостей, структури, змістовно-методичного забезпечення професійної педагогічної діяльності, наступності між педагогічною та управлінською діяльністю (К.Абульханова-Славська, В.Гриньова, І.Зязюн, Н.Ничкало, О.Савченко, В.Сластьонін та ін.), педагогічна майстерність (Ю.Азаров, І.Зязюн, Н.Кузьміна та ін.), педагогічна вмільність (О.Дубасенюк), педагогічна творчість (В.Кан-Калик, М.Нікандров), компетентність (О.Мармаза, В.Маслов), педагогічна культура (В.Гриньова, О.Савченко та ін.). Науковцями висвітлено передусім гуманістичну спрямованість та цільовідповідну сутність педагогічної діяльності, компонентів педагогічної культури як умови опанування управлінською діяльністю. Аналізуючи сучасні дослідження Ю.Конаржевського, В.Маслова, В.Пікельної, М.Поташника, Т.Шамової та ін. з проблем управління школою, слід констатувати, що в них ґрунтовно розкрито ідеї демократизації, системності, інноваційності управління, доцільності впровадження менеджменту. Л.Даниленко, Г.Єльнікова, В.Олійник, Є.Хриков та ін. аргументовано зазначали, що спрямованість управлінської діяльності керівника на розвиток школи зумовлена потребою модернізації освіти. Менеджмент як соціально-психологічна система, нова стратегія і технологія управління забезпечує становлення суб’єкт-суб’єктних відносин у навчальному закладі, підвищує особистісну значущість кожного учасника педагогічного процесу.

Робота виконана у відповідності до плану НДР Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди.

Формулювання цілей роботи.

Сучасний стан досліджень управлінської діяльності як професійної педагогічної свідчить про доцільність вивчення її соціально-педагогічних аспектів. Одночасно слід зазначити, що ці питання на сьогодні майже не досліджені. З огляду на це *метою статті* розкриття сутності категорії “професійно-менеджерська культура вчителя”, з’ясування сутності споріднених категорій – таких, як “педагогічна культура”, “педагогічний менеджмент”, “менеджерська культура”, а також співвідношення поняття “професійно-менеджерська культура” з цими

категоріями.

Результати дослідження.

Детальне опрацювання широкої джерельної бази показало, що для означеної педагогічної проблеми властива певна розбіжність у тлумаченні ключових понять. Так, зокрема менеджмент правомірно визначають як управління соціальною організацією. Контекстуально досить часто ототожнюються поняття “менеджмент” і “соціальне управління”. Важливість менеджменту була особливо усвідомлена в 30-ті роки ХХ сторіччя. Історично менеджмент був пов’язаний здебільшого з виробничими організаціями ринкової економіки, з бізнесом. Це теорія і практика управління в соціальних організаціях. Енциклопедичне тлумачення менеджменту: сукупність сучасних принципів, методів, засобів і форм управління виробництвом і збутом з метою підвищення їх ефективності та збільшення прибутків [1, с.225]. Фундаментальна праця М.Х.Мексона, М.Альберта і Ф.Ходоури “Основи менеджменту” (1992) є класичним довідником для всіх фахівців у галузі управління. Вони відзначають, що у спрощеному розумінні менеджмент – це вміння досягати поставлених цілей, використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки інших людей. А взагалі, менеджмент – це функція, вид діяльності по керівництву людьми в різних організаціях; область людських знань, що допомагає реалізувати цю функцію. Менеджмент, як загальне від менеджерів – це певна категорія людей, соціальний прошарок тих, хто виконує роботу по керівництву [2, с.5–6].

Менеджмент в управлінні школою – це використання ідей наукового менеджменту як дисципліни у шкільній практиці. У контексті соціального особистісно-орієнтованого управління досить часто менеджмент застосовується як синонім. Щодо співвідношення понять “управління” і “керівництво” у школознавстві з 80-тих рр. ХХ ст. перше стало повноцінним замінником другого. Однак, варто наголосити, що управління школою – це особлива діяльність, в якій її суб’єкти засобом планування, організації, керівництва і контролю забезпечують організованість (інтегрованість) спільної роботи учнів, їхніх батьків, працівників закладів освіти та її спрямованість на досягнення освітніх цілей і стратегічних цілей розвитку закладів. Керівництво в сучасному менеджменті є однією з управлінських дій поряд з плануванням, організацією і контролем.

Щодо поняття „педагогічний менеджмент” М.Поташник, О.Моїсєєв відстоюють позицію про правомірність застосування “менеджмент в управлінні школою”, оскільки перше пряме розуміння першого поняття полягає в наступному: менеджмент у класній кімнаті [3, с.29].

Аналіз поняття менеджменту та його структури в теорії управління, школознавстві показав, що сутнісно в ньому вбачають: процес цілеспрямованого вмотивованого впливу на людей; комплекс принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління освітнім процесом з ме-

тою підвищення його ефективності, галузь антропологічних знань, що допомагає реалізувати функцію керівництва, діяльність, спрямована на формування в людей певних психічних станів (якостей, властивостей), необхідних для досягнення певної мети [4].

Зважаючи на соціальний континуум досліджуваного поняття та людино-центристський підхід до управління, можна визначити істотні ознаки закладів освіти як соціальних організацій – середовища впровадження менеджменту.

Заклади загальної освіти (суб’єкт-суб’єктні освітні організації) – це цілісні соціальні утворення, які мають специфічну структуру й виконують у суспільстві специфічні навчально-виховні, розвивальні функції. Їхні ознаки:

- заклади мають бути відкритими системами, в діяльності яких постійно враховуються зміни соціального середовища;

- такі соціальні інституції є адаптивними. Це виявляється в усвідомленні та реалізації нових тенденцій суспільного розвитку, створенні на їх основі нових управлінських та освітніх моделей, розробці інноваційних технологій, стратегії взаємодії між учасниками педагогічного процесу, формуванні мотиваційного психологічного клімату в професійному колективі;

- діяльність освітнього закладу має визначати гуманістичний менеджмент. Тобто – усвідомлення професійної специфіки його в освіті: суб’єктивності, особистості об’єкту впливу, а також його результату (досягнень учня) від ступеня гуманізації управлінської концепції менеджера; багаторівневої системи управління, що зумовлює опосередкованість кінцевого результату від безпосереднього продукту (управлінських рішень) [5, с. 116].

Ефективність діяльності загальноосвітніх закладів залежить від рівня культури цих закладів, яка є сукупністю професійно-менеджерської культури вчителів і керівника закладу. Культура школи – це система відносин для регулювання поведінки педагогічного керівництва та членів колективу за різних умов і обставин. Виявляється така культура в колективному умонастрої, загальній ментальності колективу, способах визначення стандартних шляхів розв’язання проблем, прагненні попередження утруднень у нових ситуаціях [6, с.70].

Серед умов формування культури школи варто виокремити такі:

- механізм управління освітнім закладом має відповідати складності об’єкта і можливостям суб’єкта (вирішення всіх організаційних завдань відбувається завдяки цілісності організаційної системи та пристосованості до реальних сил – елемент сили корпоративної культури);

- резерви часу, варіантів управлінських рішень; рівновага основних видів роботи;

- правильні критерії оцінки професіоналізму педагога, що передбачає орієнтованість на кінцевий результат та розвинену систему зворот-

ного зв'язку;

- врахування людського фактору, що конкретизується в дотриманні культурних традицій.

Безпосередньо ж професійно-менеджерська культура вчителя як інтегроване особистісне утворення відповідно до попередніх визначень ключових позицій загального поняття виявляється в здібності педагога на достатньо високому рівні педагогічної діяльності здійснювати управління освітнім процесом з метою творчої самореалізації.

З позицій заявленого гуманістичного підходу окреслимо конкретні способи формування професійно-менеджерської культури:

- конструктивна цілеспрямована багатфакторна взаємодія членів педагогічного колективу на ґрунті сталих людських ціннісних, а не суто формальних управлінських стосунків;

- професійна взаємодія і співпраця, що передбачає рівність суб'єктів спілкування, їх емоційну відкритість і довіру один до одного. Прийняття іншої людини як самоцінності у свій внутрішній світ;

- усвідомлення тези про те, що кожний член педагогічного колективу – унікальна особистість, яка потребує створення сприятливих умов для виявлення й реалізації неповторних індивідуальних якостей, досягнення якісного рівня особистісного розвитку. Ідеальна перспектива даної позиції полягає в перенесенні ціннісних акцентів з демонстрації здібностей окремою особистістю на колегіальне об'єднання зусиль для досягнення освітньої та стратегічної мети закладу;

- координування дій та відповідне стимулювання самоаналізу, самоорганізації, саморегуляції, врахування індивідуально-психологічних особливостей кожного члена педагогічного колективу;

- створення атмосфери гуманістичних взаємин, коли кожен має глибоке переконання в сучасних етичних цінностях, висока вимогливість узгоджується з принципом поваги і довіри до людини;

- визнання політики повної зайнятості.

Висновки.

Таким чином, проведене дослідження засвідчило високий ступінь полемічності й багатоаспектності поняття „менеджмент в освіті”, „культура освітнього закладу”, „професійно-менеджерська культура вчителя”. Контекстний аналіз джерел дозволив установити взаємозалежність і узгодженість ключових понять „соціальне управління”, „менеджмент в освіті”. Конкретизовані ознаки загальноосвітніх закладів як соціальних утворень показують залежність ефективності їх діяльності від рівня культури школи, що є сукупністю професійно-менеджерської культури вчителів. Серед умов формування такої культури акцентовано увагу на цілісності та адаптивності системи управління освітнім закладом, наявності резервів часу і варіантів управлінських рішень, правильності вибору критеріїв оцінки результатів, врахуванні людського фактору. З позицій гуманістичного підходу визначено способи формування професійно-менеджерської культури вчителя.

Отже, педагогічний менеджмент – це управлінська культура вчителя; професійно-менеджерська культура педагога – це інтегроване особистісне утворення, що виявляється в здібності вчителя на певному рівні творчої самореалізації здійснювати педагогічне управління, входить до структури професійно-педагогічної культури та займає в ній важливе місце, адже без ввічливого і мудрого керування навчальний процес буде хаотичним та неефективним.

Подальшої розробки та наукового обґрунтування потребують такі аспекти досліджуваної проблеми: визначення складників професійно-менеджерської культури вчителя та інтегрування їх з педагогічною культурою як цілісним феноменом професійної діяльності; змістовно-методичне забезпечення формування професійно-менеджерської культури вчителя в контексті різних соціально-педагогічних, психологічних підходів і теорій управління освітніми закладами.

Література

1. Современный экономический словарь. – 3-е изд.: М.: ИНФРА-М, 2002. – 480 с.
2. Мейсон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: Пер. с англ. – М.: Дело, 1992. – 702 с.
3. Поташник М., Моисеев А. Управление современной школой (В вопросах и ответах): Пособие для руководителей образовательных учреждений и органов образования. – М.: Новая школа, 1997. – 352 с.
4. Професіоналізм педагога / Проективна педагогіка: питання теорії та практики / М-ли всеукр. наук.-практ. конф.: Зб. статей: Ч.1. – Ялта: РВВ КДГІ. – 240 с.
5. Освітній менеджмент: Навч. посібник / За ред. Л.Даниленко та ін.. – К.: Шкільний світ, 2003. – 400 с.
6. Коджаспирова Т.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2000. – 176 с.

Надійшла до редакції 13.10.2006р.

ПРОБЛЕМИ НОРМУВАННЯ ОБСЯГУ ТРЕНУВАЛЬНОЇ РОБОТИ ВАЖКОАТЛЕТОК ВИСОКОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ

Пуцов С.О.

Національний університет фізичного
виховання і спорту України

Анотація. У статті розглядається проблема нормування показників обсягу тренувальної роботи з урахуванням груп вагових категорій та періоду підготовки важкоатлеток високої кваліфікації. Здійснено порівняльний аналіз з показниками найсильніших збірних команд світу серед жінок та збірної команди України серед чоловіків.

Ключові слова: важкоатлетки високої кваліфікації, обсяг тренувальної роботи, періоди підготовки.

Аннотация. Пуцов С.А. Проблемы нормирования объема тренировочной работы тяжелоатлеток высокой квалификации. В статье рассматривается проблема нормирования показателей объема тренировочной работы с учетом групп весовых категорий и периодов подготовки тяжелоатлеток высокой квалификации. Осуществлен сравнительный анализ с показателями сильнейших женских сборных команд мира и мужской сборной команды Украины.

Ключевые слова: тяжелоатлетки высокой квалификации, объем тренировочной работы, периоды подготовки.

Annotation. Putsov S.A. The problem of regulation of training work volume of the high qualified female-

weightlifters. The problem of regulation of the volume indices according to the weight category group and preparation periods of the highly qualified female-weightlifters has been taken up in the article. The comparative analysis with the indices of the world strongest female national teams and Ukrainian male national team has been accomplished.

Key words: highly qualified female-weightlifters, training work volume, preparation periods

Вступ.

Більш високі темпи зростання спортивних досягнень, що виявлено останнім часом у жінок у важкій атлетиці, порівняно з чоловіками, висувають перед тренерами й фахівцями [3, 5, 8, 10, 11, 12] проблему інтенсифікації тренувального процесу спортсменок, в якій найактуальнішим питанням є нормування тренувальних навантажень у різних структурних утвореннях підготовки. Якщо у чоловіків проблема нормування засобів спортивної підготовки майже вирішена шляхом експериментально апробованих різноманітних програм багаторічної підготовки [3, 4, 7], то у жінок вона недостатньо вивчена. Зокрема потребують уточнення та встановлення нормативних величин такі показники тренувальної роботи: обсяг та інтенсивність навантажень за періодами підготовки, у мезо- та мікроциклах, групами вправ, за їх співвідношенням залежно від груп вагових категорій, тощо [1, 2, 6, 10]. Треба зазначити, що науково розроблених методик тренування жінок у важкій атлетиці обмаль, а в практичній діяльності зустрічаються суперечливі рекомендації щодо розподілу тренувальних навантажень жінок для різних структурних утворень.

Передбачається, що на засадах опрацювання індивідуальних і узагальнених параметрів тренувальної роботи важкоатлеток високої кваліфікації будуть розроблені рекомендації щодо удосконалення їх тренувального процесу з урахуванням періоду підготовки, груп вправ і груп вагових категорій. Робота виконана за планом НДР Національного університету фізичного виховання й спорту України.

Формулювання цілей роботи.

Мета дослідження – оптимізація нормування обсягу тренувальної роботи в підготовчому і змагальному періодах підготовки у важкоатлеток високої кваліфікації з різною масою тіла.

Методи і організація досліджень: аналіз щоденників тренувань, опитування і анкетування, вивчення передового досвіду роботи тренерів і підготовки спортсменів, педагогічні спостереження за тренувальною і змагальною діяльністю, математичне моделювання, методи математичної статистики.

Нами вивчено 57 програм підготовки важкоатлеток високої кваліфікації (МС, МСМК), членів збірної команди України (у віці 16 – 26 років) під час централізованої підготовки до офіційних міжнародних стартів у період 2001 – 2006 рр, а також провідних країн світу у жіночій важкій атлетиці: Росії, Китаю, Болгарії. З метою аналізу показників навантаження всіх спортсменок було поділено за наступними групами вагових категорій: I – 48, 53, 58 кг; II

– 63, 69 кг; III – 75 і понад 75 кг.

Показники обсягу тренувальної роботи вивчалися за кількістю тренувальних днів, тренувальних занять, піднімань штанги (КПШ) та їх частки у групах вправ (змагальних і спеціально-підготовчих).

Результати досліджень.

Обсяг сумарної тренувальної роботи складався із таких груп важкоатлетичних вправ (ривок, ривкові вправи, поштовх, поштовхові вправи, тяги ривкові, тяги поштовхові, присідання) у підготовчому та змагальному періоді. Тривалість кожного з періодів – 4 тижневих мікроцикла.

Аналіз обрахованих матеріалів свідчить, що обсяг тренувальної роботи у першій групі вагових категорій за два мезоцикли підготовки становить у середньому **3079 піднімань** штанги: у підготовчому – 1671 (54,3 %), у змагальному – 1408 (45,7 %). У другій групі він зменшується – до **2894 піднімань** (на 6 %): у підготовчому – 1553 (53,6 %), у змагальному – 1341 (46,4 %), а в третій, майже таке як і в першій – **3001 піднімань** (на 3 %, $P > 0,05$): у підготовчому – 1650 (54,9 %), у змагальному – 1351 (45,1 %).

Співвідношення тренувальної роботи у спеціально-підготовчих і загально-підготовчих вправах становить у середньому 35 та 65 %.

Показники обсягу сумарної тренувальної роботи у важкоатлеток України не мають достовірних відмінностей від відповідних навантажень у найсильніших важкоатлеток Росії [1, 5, 8, 10], але вони в середньому поступаються у середньому на 30 % відповідним показникам спортсменок збірних команд Китаю та Болгарії.

Порівняльний аналіз тренувальної роботи чоловіків і жінок свідчить, (В.Г. Олешко та П.Т. Алаєва [7]), що в українських важкоатлетів у підготовчому періоді вона має такі величини – 1500 – 2500 підйомів, а у змагальному – 1000 – 1800, тобто приблизно дорівнюють показникам жінок. За даними інших фахівців [4], відповідні показники російських важкоатлетів у середньому в два рази є нижчими, ніж в українських спортсменок.

Обсяг тренувальної роботи у змагальному періоді знижується по відношенню до підготовчого у всіх групах вагових категорій: у першій групі – на 15,7 % ($P < 0,05$), у другій – на 14,0 %, у третій це зниження є найбільшим і становить 18,2 % ($P < 0,01$) (рис. 1).

Результати досліджень проведених фахівцями [5, 6] вказують на те, що у представниць різних країн світу ці показники мають відмінності. Наприклад, за даними фахівців [2, 3, 5, 6], у російських спортсменок зниження обсягу тренувальної роботи у змагальному періоді по відношенню до підготовчого періоду становить тільки – 7,7 %, у китайських спортсменок воно є найбільше – 21,2 %, а у спортсменок Болгарії зворотна тенденція, відмічається його зростання – на 4,0 %, що свідчить про різні підходи до побудови тренувального процесу за періодами підготовки у важкоатлеток різних країн світу.

Тоді як у чоловіків збірної команди України це зниження становить у середньому – 20 % [7].

Парціальні обсяги сумарного навантаження у ривкових і поштовкових вправах не мають чіткої тенденції залежно від маси тіла спортсменок. Так, наприклад, у першій групі вагових категорій вони становлять у підготовчому періоді в середньому 41,9 % (від загального обсягу тренувальної роботи, враховувались піднімання 70 % і вищі) піднімань, у змагальному він збільшується – до 45,7 %. У другій групі підготовчого та змагального періодів він становить – 50,8 і 50,3 %, а в третій групі відповідно – 47,3 та 48,6 % піднімань.

Необхідно зазначити, що у спортсменок України цей показник вищий за відповідний показник російських важкоатлеток у середньому – на 33,6 %, що, на наш погляд, є недоліком у плануванні тренувальної роботи спортсменок Росії. У спортсменок Китаю й Болгарії цей показник становить в середньому 51 %, тобто трохи перевищує показник українських важкоатлеток. Порівняльний аналіз показників роботи збірної команди України жінок і чоловіків свідчить, що у підготовчому періоді вони є приблизно однаковими, а у змагальному, показники чоловіків є вищими в середньому на 3 – 4 %.

Показники обсягу тренувальної роботи у

ривкових вправах. Встановлено, що парціальні обсяги сумарного навантаження у ривку та ривкових вправах мають відмінності залежно від періоду підготовки та груп вагових категорій важкоатлеток (табл. 1).

У підготовчому періоді отримано підвищення обсягу сумарної тренувальної роботи у ривку та ривкових вправах з підвищенням маси тіла спортсменок. У другій групі вагових категорій обсяг підвищується – на 10,2 % по відношенню до першої, а у третій відповідно – на 21,4 % ($P < 0,05$).

У змагальному періоді обсяг сумарної тренувальної роботи у ривку та ривкових вправах становить у 3-х групах вагових категорій майже однакову величину – 229 – 233. При цьому спортсменки першої групи збільшують кількість піднімань у змагальному періоді порівняно з підготовчим на 10,2 % ($P > 0,05$), а важкоатлетки інших груп зменшують кількість цих піднімань на 6,9 – 17,1 %. Варто зазначити, що показники найсильніших спортсменок світу не співпадають з відповідними показниками українських спортсменок та мають неоднозначний характер. Так спортсменки Росії та Болгарії збільшують кількість піднімань у ривкових вправах відповідно на 23,7 та 12,4 %, а важкоатлетки Китаю навпаки зменшують цю кількість на 39,0 %, що, на наш

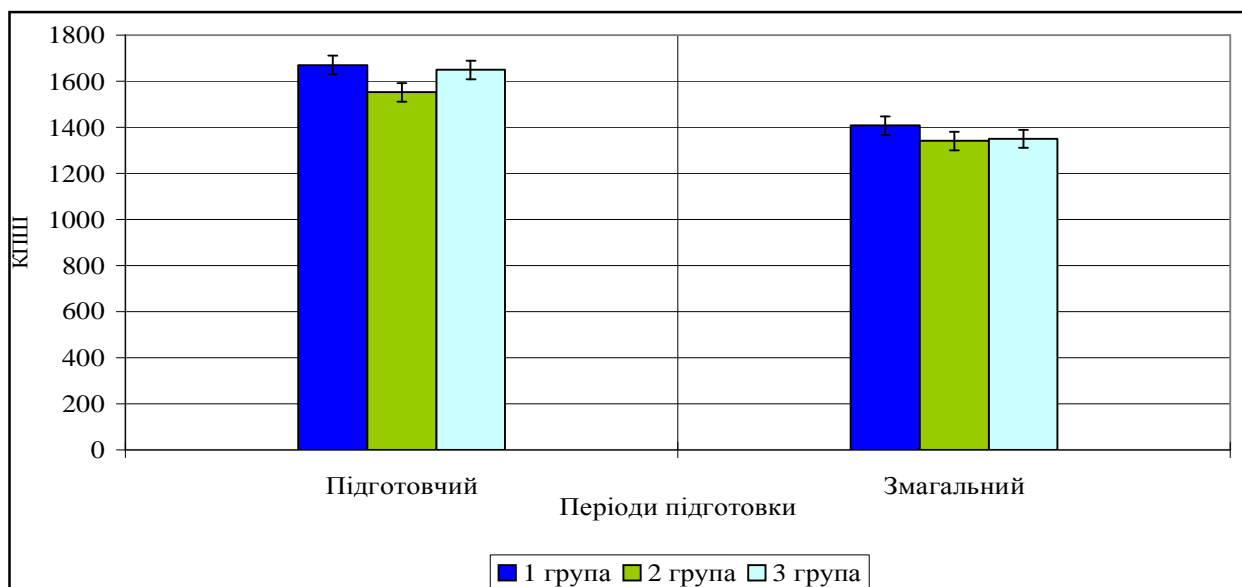


Рис. 1. Обсяг тренувальної роботи важкоатлеток різних груп вагових категорій за періодами підготовки.

Таблиця 1

Обсяг тренувальної роботи у ривкових вправах

| Група вагових категорій, кг | Період підготовки | | Різниця, % | P |
|-----------------------------|-------------------|------------|------------|-------------|
| | Підготовчий | Змагальний | | |
| Перша (48, 53, 58) | 221; 12,6 | 230; 7,0 | + 10,2 | $\geq 0,05$ |
| | 19,7; 1,2 | 24,1; 0,9 | + 18,3 | $< 0,01$ |
| Друга (63, 69) | 246; 12,3 | 229; 7,4 | - 6,9 | $\geq 0,05$ |
| | 22,5; 1,4 | 25,6; 1,1 | +12,1 | $< 0,05$ |
| Третя (75, понад 75) | 281; 10,2 | 233; 8,6 | - 17,1 | $\leq 0,05$ |
| | 25,5; 1,4 | 25,4; 1,4 | - 0,3 | $> 0,05$ |

Примітка: у чисельнику - кількість піднімань штанги (КПШ; m), у знаменнику – частка піднімань (%; m)

погляд, свідчить про відмінності у принципах нормування тренувальних навантажень спортсменок різних країн світу.

Необхідно зазначити, що з підвищенням маси тіла важкоатлеток збільшується частка сумарного обсягу роботи в ривку і ривкових вправах від загального обсягу тренувальної роботи (з обтяженням більше 70 %) з 19,7 до 25,5 %. Різниця між першою та третьою групою становить – 23,9 % ($P < 0,01$). (модельний показник чоловіків – 21,0 % [7]).

У змагальному періоді відповідно у першій групі вагових категорій частка ривкових вправ вища, ніж у підготовчому – на 18,3 % ($P < 0,01$), у другій групі різниця між показниками зменшується – до 12,1 % ($P < 0,05$), а у третій вона майже така ж сама, як у підготовчому періоді. При цьому модельний показник чоловіків в середньому – на 2 – 3 % вищий [7].

У цілому результати досліджень частки сумарного обсягу роботи в ривку і ривкових вправах співпадають із загальноприйнятими тренувальними програмами [3, 4, 7], розробленими для чоловіків. Необхідно зазначити, що частка сумарного обсягу роботи в ривку і ривкових вправах у представниць збірних команд Китаю та Болгарії становить 21,7 – 24,8 %. У російських важкоатлеток [1, 6, 10] цей показник має більш динамічний характер (він коливається від 14,5 до 28,3 %), що свідчить про різні підходи до планування тренувальної роботи для важ-

коатлеток фахівцями різних країн світу.

Аналіз показників обсягу тренувальної роботи у ривку і ривкових вправах показує, що співвідношення часток цих вправ змінюється залежно від періоду підготовки (рис. 2).

Так, наприклад, у підготовчому періоді частка піднімань у ривку знаходиться у межах 9,4 – 12,4 % від загального обсягу тренувальної роботи (обтяження більше 70 %), а частка ривкових вправ – у межах 11,4 – 13,0 %. У змагальному періоді це співвідношення зростає у ривку в середньому – на 25 % та становить – 13,3 – 14,8 %, а частка піднімань у ривкових вправах, навпаки, зменшується – на 17 % й становить – 10,1 – 10,2 %.

Найбільша різниця між кількістю піднімань у ривку за періодами підготовки встановлена у спортсменок першої та другої груп вагових категорій – до 29,3 % ($P < 0,01$), а у ривкових вправах у спортсменок другої групи вагових категорій – до 22,3 % ($P < 0,01$), що пояснюється більшим обсягом роботи, який виконують спортсменки з меншими масозростовими даними.

Показники обсягу тренувальної роботи у поштовхових вправах. Парціальні обсяги сумарного навантаження у поштовху і поштовхових вправах мають свої особливості залежно від періоду підготовки та груп вагових категорій важкоатлеток (табл. 2).

У підготовчому періоді отримано макси-

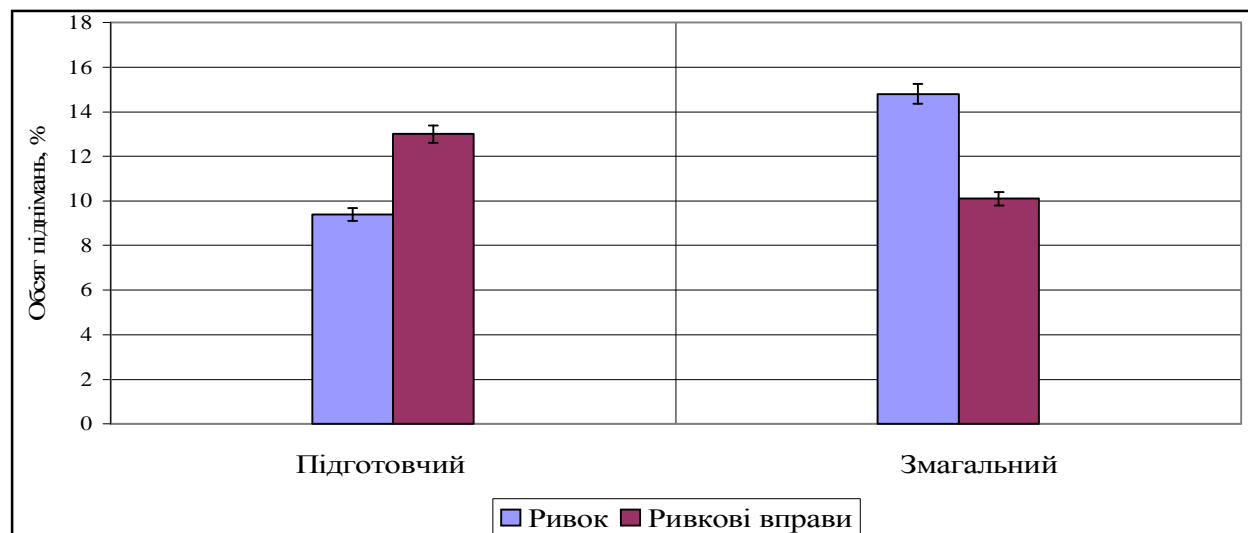


Рис. 2. Співвідношення змагальних та спеціально-підготовчих ривкових вправ важкоатлеток високої кваліфікації.

Таблиця 2

Обсяг тренувальної роботи у поштовхових вправах.

| Вагова категорія, кг | Період підготовки | | Різниця, % | P |
|----------------------|-------------------|------------------|------------|-------------|
| | Підготовчий | Змагальний | | |
| Перша (48, 53, 58) | <u>224; 14,5</u> | <u>215; 11,7</u> | - 4,0 | $\geq 0,05$ |
| | 19,2; 1,4 | 21,5; 1,5 | + 10,6 | $< 0,01$ |
| Друга (63, 69) | <u>295; 17,0</u> | <u>243; 7,2</u> | - 17,6 | $\leq 0,05$ |
| | 26,1; 1,1 | 25,9; 0,8 | - 0,7 | $> 0,05$ |
| Третя (75, понад 75) | <u>256; 13,0</u> | <u>220; 9,1</u> | - 17,1 | $\leq 0,05$ |
| | 22,2; 1,1 | 22,7; 1,2 | + 2,2 | $> 0,05$ |

Примітка: у чисельнику - кількість піднімань штанги (КПШ; m), у знаменнику – частка піднімань (% , m)

мальний обсяг сумарної тренувальної роботи у поштовху й поштовхових вправах у спортсменок другої групи вагових категорій, тобто навантаження по відношенню до першої групи є більшим – на 24,1 %, а у третьої відповідно – на 13,3 %.

У змагальному періоді також відмічається подібна тенденція. У першій групі навантаження по відношенню до другої групи зменшується на 11,6 %, а по відношенню до третьої відповідно – на 2,3 % ($P > 0,05$). При цьому спортсменки всіх вагових категорій зменшують кількість піднімань у поштовху й поштовхових вправах у змагальному періоді порівняно з підготовчим на 4,0 – 17,6 %. Варто зазначити, що показники найсильніших спортсменок світу не співпадають з відповідними показниками українських спортсменок та мають неоднозначний характер. Так спортсменки КНР та Болгарії зменшують кількість піднімань у ривкових вправах відповідно на 1,4 та 16,0 %, а важкоатлетки Росії навпаки збільшують цю кількість на 20,7 %, що, на наш погляд, свідчить про відмінності у принципах нормування тренувальних навантажень спортсменок різних країн світу.

Частка сумарного обсягу роботи у поштовху і поштовхових вправах у підготовчому періоді має стрибкоподібний характер: у першій групі вагових категорій вона становить – 19,2 %, у другій сягає максимуму – 26,1 %, а у третій знову зменшується – 22,2 %. Останній показник збігається з модельним показником важкоатлетів - чоловіків збірної команди України (23,0 %), але інші мають достовірні відмінності [7]. У змагальному періоді отримано подібна тенденція, але ці частки є дещо нижчими відповідних показників тренувальної роботи чоловіків (модельний показник – 27 % [7]).

У цілому величини частки сумарного обсягу роботи в поштовху і поштовхових вправах у підго-

товчому періоді співпадають із загальноприйнятими тренувальними програмами [3, 4, 7] розробленими для чоловіків, а у змагальному періоду вони є нижчі на 1,2 – 5,0 %.

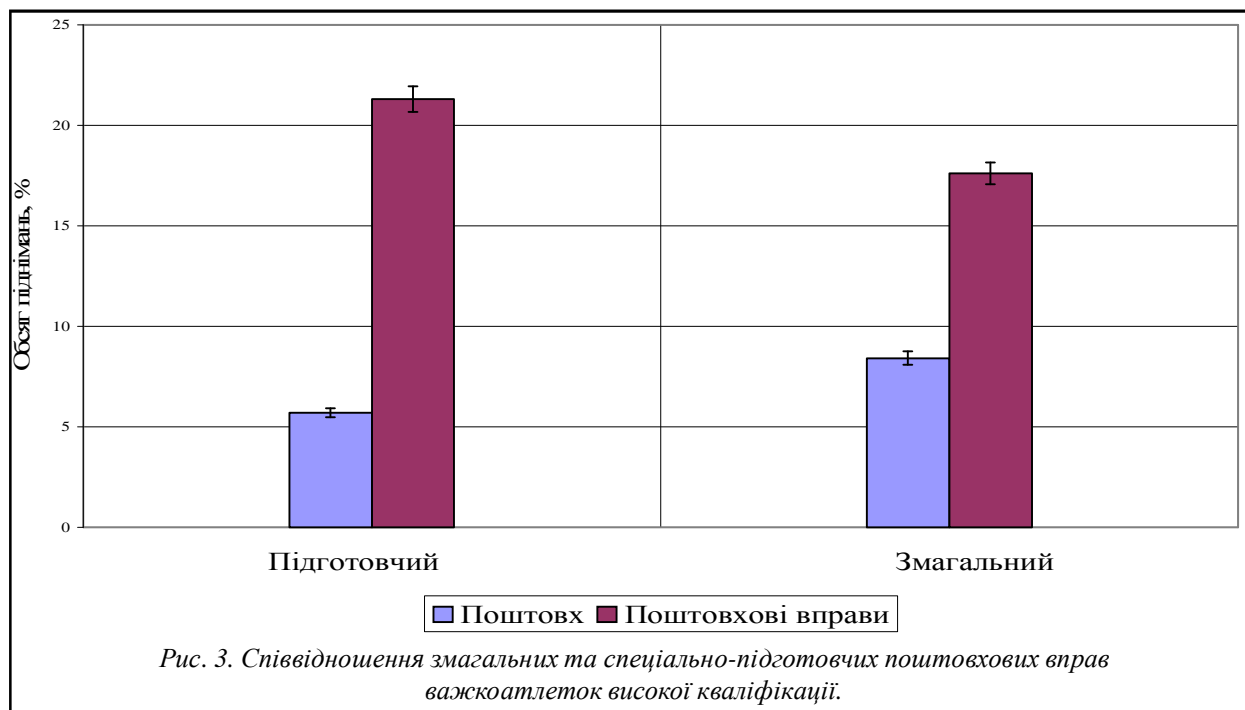
Необхідно зазначити, що частка сумарного обсягу роботи у поштовху і поштовхових вправах спортсменок України є дещо нижчою, ніж у важкоатлеток збірних команд Китаю та Болгарії, показники яких знаходяться у межах (26,3 – 28,8 %), тоді як у російських важкоатлеток, за даними різних фахівців [1, 6, 10], цей показник має варіативний характер (16,7 до 51,5 %). Це свідчить про різні підходи до планування тренувального процесу для важкоатлеток Росії.

Аналіз показників обсягу тренувальної роботи у поштовху і поштовхових вправах показує, що співвідношення часток цих вправ змінюється залежно від періоду підготовки та (рис. 3).

Так, наприклад, у підготовчому періоді частка поштовху знаходиться у межах – 5,7 – 8,5 %, а частка поштовхових вправ у межах – 14,1 – 21,3 % від загального обсягу.

У змагальному періоді частка тренувальної роботи в поштовху збільшується (8,2 – 8,4 %), а частка поштовхових вправ, навпаки, зменшується (13,8 - 17,6 %) від загального обсягу. На наш погляд збільшення частки змагальних вправ у змагальний період відповідає закономірностям планування тренувального процесу. Найбільшу різницю між показниками у поштовху за періодами підготовки отримано у спортсменок першої та другої груп вагових категорій відповідно – 30,4 та 24,3 % ($P < 0,05$), а між показниками у поштовхових вправах – за періодами підготовки у спортсменок другої групи вагових категорій – 22,1 % ($P < 0,05$).

На відміну від показників обсягу в ривку та ривкових вправах, де співвідношення між вправами



становить у підготовчому періоді в межах – 46 та 54 %, у змагальному – 58 та 42 %, у поштовху та поштовхових вправах це співвідношення значно відрізняється і знаходиться у підготовчому періоді у межах – 29 та 71 %, а у змагальному відповідно – 35 та 65 %. Тобто спортсменки незалежно від групи вагових категорій виконують у поштовху меншу кількість піднімань, ніж у ривку. У підготовчому періоді різниця між кількістю піднімань у ривку та поштовху має тенденцію до зменшення з підвищенням груп вагових категорій з 39,0 до 31,9 % ($P > 0,05$). У змагальному періоді відмічається зворотна тенденція – від 38,0 до 43,2 %. На наш погляд це пов'язано з тим, що поштовх є більш складною вправою ніж ривок, і потребує більше часу для відновлення організму після його виконання, тому спортсменки виконують цю вправу окремими прийомами, особливо, у підготовчому періоді.

Показники обсягу в тягах і присіданнях. Парціальні обсяги сумарного навантаження у тягах і присіданнях мають свої особливості залежно від періоду підготовки та груп вагових категорій важкоатлеток.

У підготовчому періоді відмічається стрибкоподібна зміна обсягу сумарної тренувальної роботи у тягах ривкових й поштовхових і присіданнях залежно від груп вагових категорій спортсменок. Так, наприклад, у першій групі вагових категорій сумарний обсяг піднімань є найбільшим і становить 58,9 % від загального обсягу тренувальної роботи, у другій групі він зменшується відповідно на 13,7 %, а у третій на 9,5 % по відношенню до першої групи ($P > 0,05$). У змагальному періоді у першій та другій групі вагових категорій сумарний обсяг зменшується – на 15,3 %, а у третій зменшення сягає максимуму відповідно – 18,5 %. Слід зазначити, що у всіх спортсменок, як у підготовчому, так і у змагальному періоді частка тренувальної роботи у тягах ривкових і поштовхових становить в середньому – 27 %, а у присіданнях – 46 % від сумарного обсягу в тягах та присіданнях, що свідчить про те що, присідання зі штангою на грудях й на плечах є одним з найважливіших спеціально-підготовчих засобів розвитку м'язової сили нижніх кінцівок важкоатлеток.

Не дивлячись на те, що загальний обсяг тренувальної роботи знижується у змагальному періоді по відношенню до підготовчого на 14 – 18 %, співвідношення між групою ривкових і поштовхо-

вих вправ та групою тяг і присідань суттєво не змінюється, як за періодами підготовки, так і залежно від груп вагових категорій і становить у середньому 47 та 53 %, що співпадає з відповідними показниками у спортсменок збірних команд Китаю та Болгарії [1, 5, 6].

Необхідно зазначити, що російські спортсмени (чоловіки і жінки) виконують меншу кількість ривкових і поштовхових вправ (у середньому – на 35 %) та більшу кількість тяг і присідань (у середньому – на 65 %), що, на наш погляд, є характерною рисою підготовки російських спортсменів, зміст якої полягає у переважному використанні засобів силової підготовки [1, 2, 5, 6].

Обсяг тренувальної роботи в тягах ривкових у підготовчому періоді є найбільшим у важкоатлеток першої групи вагових категорій, у другій групі він зменшується – на 30,8 % ($P < 0,01$) по відношенню до першої, в третій зменшення становить – на 11,2 % по відношенню до першої групи (табл. 3).

У змагальному періоді відповідно у першій групі вагових категорій обсяг роботи в тягах ривкових становить максимальну кількість піднімань, у другій зменшується – на 25,6 % ($P < 0,01$), а у третій – на 11,2 % ($P > 0,05$). Різниця між другою й третьою групами становить відповідно – 16,8 % ($P < 0,05$).

Частка тренувальної роботи у тягах ривкових (від загального обсягу вище за 70 %) у підготовчому періоді у першій групі вагових категорій є найбільшою, у другій вона зменшується по відношенню до першої на – 31,4 % ($P < 0,01$), а в третій зменшення становить 18,3 % ($P > 0,05$). Необхідно зазначити, що частки тренувальної роботи жінок у цих групах вправ значно перевищують подібний обсяг чоловіків, модельний показник яких – 11 % [7].

У змагальному періоді у першій групі вагових категорій частка є найбільшою, а в інших групах вона зменшується: різниця між першою і другою групами становить 24,6 %, між другою і третьою відповідно 17,0 % ($P < 0,01$). Необхідно зазначити, що частка роботи у цій групі вправ є значно вищою, ніж у чоловіків, модельний показник яких – 9 % [7].

Частка тренувальної роботи в тягах ривкових в українських спортсменок має деякі відмінності, порівняно з найсильнішими спортсменками світу. Наприклад, у російських спортсменок, за даними різних фахівців [1, 5, 6, 10] цей показник знаходиться у межах – 9,4 – 18,3 %, у представниць

Таблиця 3

Обсяг тренувальної роботи спортсменок у тягах ривкових.

| Вагова категорія, кг | Період підготовки | | Різниця, % | P |
|----------------------|-------------------|------------------|---------------|------------------|
| | Підготовчий | Змагальний | | |
| Перша (48, 53, 58) | <u>204; 15,6</u> | <u>160; 12,3</u> | <u>- 21,5</u> | <u>< 0,05</u> |
| | 19,1; 1,1 | 16,2; 1,4 | - 15,1 | < 0,05 |
| Друга (63, 69) | <u>141; 20,0</u> | <u>119; 11,1</u> | <u>- 15,6</u> | <u>≥ 0,05</u> |
| | 13,1; 1,0 | 12,2; 0,7 | - 6,9 | > 0,05 |
| Третя (75, понад 75) | <u>181; 17,1</u> | <u>143; 9,8</u> | <u>- 20,9</u> | <u>≥ 0,05</u> |
| | 15,6; 1,1 | 14,8; 0,8 | - 5,1 | > 0,05 |

Примітка: у чисельнику - кількість піднімань штанги (КПШ; m), у знаменнику – частка піднімань (% , m)

Китаю – 11,2 %, а у болгарських важкоатлеток цей показник є значно меншим – тільки 3,3 %. На наш погляд, це пов'язано з високою інтенсивністю тренувального процесу болгарських спортсменок, під час якого, робиться акцент на виконання піднімань з граничними обтяженнями у змагальних вправах і присіданнях.

Обсяг тренувальної роботи спортсменок у тягах ривкових суттєво зменшується у змагальному періоді порівняно з підготовчим. Найбільшим це зниження встановлено у першій та другій групах вагових категорій, відповідно – на 21,6 та 20,9 % ($P < 0,05$). При цьому необхідно зазначити, що результати наших досліджень не співпадають з даними інших фахівців [5, 6], які встановили, що спортсменки Росії та Китаю зменшують обсяг роботи у тягах ривкових тільки на 4,0 – 5,8 %, а важкоатлетки Болгарії зменшують його майже у два рази більше – на 45,1 %, що також свідчить про відмінні принципи нормування тренувальних навантажень спортсменок різних країн. В українських важкоатлетів - чоловіків це зниження є також суттєвим і становить - 34,5 % [7].

Обсяг тренувальної роботи в тягах поштовхових у підготовчому періоді у важкоатлеток різних груп вагових категорій коливається від 153 до 178. Вірогідної різниці між групами вагових категорій не виявлено (табл. 4).

Частка тренувальної роботи в тягах поштовхових у підготовчому періоді не має суттєвих відмінностей залежно від маси тіла спортсменок та становить – 13,8 – 16,7 %, але вона переважає подібний показник чоловіків – 11 % [7].

У змагальному періоді відповідно у першій і другій групах вагових категорій обсяг роботи в тягах поштовхових майже однаковий, а у третій він збільшується до – 143. Різниця між першою і тре-

тью групою суттєва – 6,9 % ($P < 0,01$).

Частка тренувальної роботи в тягах поштовхових від загального обсягу у змагальному періоді не має значних відмінностей залежно від маси тіла спортсменок та становить – 12,8 – 14,7 %, але вона все одно значно перевищує показники українських важкоатлетів – 8 % [7].

Частка тренувальної роботи в тягах поштовхових українських спортсменок має деякі відмінності, порівняно з найсильнішими спортсменками світу. Наприклад, у російських спортсменок [1, 5, 6, 10] цей показник знаходиться у межах – 11,6 – 16,1 %, у спортсменок Китаю – 12,0 %, а у болгарських важкоатлеток цей показник є суттєво меншим – тільки 5,7 %.

Обсяг тренувальної роботи в тягах поштовхових значно зменшується у змагальному періоді у першій й третій групах вагових категорій – відповідно на 21,3 й 19,6 % ($P < 0,01$). В українських важкоатлетів - чоловіків таке зниження становить – 43,2 % у змагальному періоді [7], тобто в українських важкоатлеток воно є у два рази меншим.

При цьому необхідно зазначити, що результати наших досліджень не зовсім співпадають з даними інших фахівців [1, 5, 6], які встановили, що спортсменки Росії зменшують обсяг роботи у тягах поштовхових на 16,7 %, а важкоатлетки Китаю та Болгарії навпаки збільшують його у тягах поштовхових відповідно – на 9,0 та 19,4 %, що також свідчить про відмінності у принципах нормування тренувальних навантажень спортсменок різних країн світу.

Обсяг тренувальної роботи у присіданнях, як у підготовчому, так і у змагальному періодах має тенденцію до зниження з підвищенням маси тіла спортсменок (табл. 5).

Обсяг тренувальної роботи спортсменок у тягах поштовхових.

Таблиця 4

| Вагова категорія, кг | Період підготовки | | Різниця, % | P |
|----------------------|-------------------|------------------|---------------|------------------|
| | Підготовчий | Змагальний | | |
| Перша (48, 53, 58) | <u>169; 9,9</u> | <u>133; 7,2</u> | <u>- 21,3</u> | <u>< 0,05</u> |
| | 16,7; 1,4 | 13,7; 0,8 | - 16,4 | > 0,05 |
| Друга (63, 69) | <u>153; 17,2</u> | <u>125; 11,6</u> | <u>- 18,3</u> | <u>> 0,05</u> |
| | 13,8; 1,1 | 12,8; 0,6 | - 7,2 | > 0,05 |
| Третя (75, понад 75) | <u>178; 12,9</u> | <u>143; 9,3</u> | <u>- 19,6</u> | <u>< 0,05</u> |
| | 15,1; 0,9 | 14,7; 0,7 | - 2,6 | > 0,05 |

Примітка: у чисельнику - кількість піднімань штанги (КПШ; m), у знаменнику – частка піднімань (%; m)

Обсяг тренувальної роботи спортсменок у присіданнях.

Таблиця 5

| Вагова категорія, кг | Період підготовки | | Різниця, % | P |
|----------------------|-------------------|------------------|---------------|------------------|
| | Підготовчий | Змагальний | | |
| Перша (48, 53, 58) | <u>252; 9,5</u> | <u>235; 8,3</u> | <u>- 6,7</u> | <u>> 0,05</u> |
| | 25,3; 1,4 | 24,5; 0,9 | - 3,1 | > 0,05 |
| Друга (63, 69) | <u>248; 14,5</u> | <u>216; 7,6</u> | <u>- 12,9</u> | <u>> 0,05</u> |
| | 24,5; 1,3 | 23,5; 1,1 | - 4,0 | > 0,05 |
| Третя (75, понад 75) | <u>246; 20,9</u> | <u>207; 12,5</u> | <u>- 15,8</u> | <u>< 0,05</u> |
| | 21,6; 1,5 | 22,4; 1,6 | + 3,5 | > 0,05 |

Примітка: у чисельнику - кількість піднімань штанги (КПШ; m), у знаменнику – частка піднімань (%; m)

Частка тренувальної роботи (від загального обсягу роботи більшого за 70 %) в присіданнях у підготовчому періоді не має вірогідних відмінностей залежно від маси тіла спортсменок, але має тенденцію до зниження з підвищенням їх груп вагових категорій від 25,3 до 21,6 % ($P > 0,05$).

Частка тренувальної роботи (від загального обсягу роботи більшого за 70 %) в присіданнях у підготовчому періоді не має вірогідних відмінностей залежно від маси тіла спортсменок, але має тенденцію до зниження з підвищенням їх груп вагових категорій від 25,3 до 21,6 % ($P > 0,05$).

Обсяг тренувальної роботи у присіданнях значно зменшується у змагальному періоді порівняно з підготовчим (6,7 – 15,8 %), вірогідні відмінності отримано тільки у третій групі вагових категорій.

Результати наших досліджень не зовсім співпадають з даними інших фахівців [1, 5, 6], які встановили, що спортсменки Росії та Китаю у змагальному періоді зменшують обсяг тренувальної роботи у присіданнях тільки на 3,9 – 5,8 %, а важкоатлетки Болгарії навпаки збільшують його – на 2,0 %, що свідчить про відмінності у принципах нормування тренувальних навантажень спортсменок різних країн світу.

Як і у підготовчому періоді, частка тренувальної роботи в присіданнях у змагальному періоді не має вірогідних відмінностей залежно від маси тіла спортсменок, але при цьому відмічається тенденція до її зниження з підвищенням груп вагових категорій від 24,5 до 22,4 % ($P > 0,05$). У цілому результати досліджень частки сумарного обсягу роботи у присіданнях співпадають із загальноприйнятими тренувальними програмами [3, 4, 7], розробленими для чоловіків.

Частка тренувальної роботи у присіданнях спортсменок України має деякі відмінності, порівняно з найсильнішими спортсменками світу. Якщо, у представниць збірної команди Китаю [1, 5, 6] цей показник (26,3 %) значно не відрізняється від показника українських спортсменок, то у представниць Росії та Болгарії він значно більший – відповідно 34,5 та 39,9 %, що на наш погляд пов'язано з тим, що тренери цих країн вважають пріоритетним розвиток сили м'язів нижніх кінцівок.

Висновки.

1. Аналіз тренувального навантаження важкоатлеток високої кваліфікації свідчить про те, що 66,7 % показників обсягу тренувальної роботи, що характеризують обсяг тренувальної роботи змінюються залежно від вагових категорій спортсменок. До показників, що збільшуються у підготовчому і змагальному періоді зі зростанням маси тіла спортсменок належать: обсяг і частка тренувальної роботи у ривку і ривкових вправах.

До показників, що зменшуються зі зростанням маси тіла спортсменок належать: у підготовчому періоді обсяг та частка піднімань у присіданнях.

До показників, що мають стрибкоподібний характер у підготовчому та змагальному періоді на-

лежать: обсяг та частка піднімань у поштовху, поштовхових вправах.

2. Встановлено, що показники сумарного обсягу тренувальної роботи зменшуються у змагальному періоді, порівняно з підготовчим у середньому на 14 - 18,2 %, у ривкових та поштовхових вправах - на 10 %, у тягах - на 20 % та присіданнях - на 15,8 % ($P < 0,05$). У змагальному періоді в ривкових та поштовхових вправах частка тренувальної роботи зростає в середньому на 24 – 30 %, а частка інших спеціально-підготовчих вправ, навпаки, знижується – у середньому на 22 % ($P < 0,05$).

3. Порівняльний аналіз показників тренувальної роботи українських важкоатлеток з подібними показниками найсильніших спортсменок світу, вказує на те, що 41,7 % показників обсягу тренувальної роботи мають відмінності. Серед показників, що перевищують параметри найсильніших спортсменок світу є: частка тренувальної роботи у тягах та присіданнях, (відсоток зменшення обсягу роботи за періодами підготовки у всіх групах вправ). До показників, що не досягають до параметрів найсильніших спортсменок світу належать: загальний сумарний обсяг тренувальної роботи, частка тренувальної роботи у поштовху та поштовхових вправах.

4. Порівняльний аналіз показників тренувальної роботи українських важкоатлеток з подібними показниками чоловіків (спортсмени збірної команди України), вказує на те, що 41,7 % показників обсягу роботи важкоатлетів-чоловіків: частка тренувальної роботи в тягах. Показники, які не досягають до модельних параметрів важкоатлетів-чоловіків: відсоток зниження сумарного обсягу роботи та обсягу роботи в тягах у змагальному періоді, частка роботи у ривкових та поштовхових вправах. На наш погляд ці відмінності відображають особливості тренувального процесу важкоатлеток.

5. Проблема нормування тренувальних навантажень з урахуванням періодів підготовки важкоатлеток високої кваліфікації різних груп вагових категорій залишається актуальною на теперішній час і потребує подальшого глибокого дослідження та вивчення.

Література.

1. Буджак Я.В. Объем нагрузки в рывковых и толковых упражнениях в зоне > 70 % у сильнейших тяжелоатлеток в зависимости от массы тела и этапа подготовки / Буджак Я.В., Медведев А.С. // Юбилейный сборник трудов ученых РГАФК, посвященный 80-летию академии. - М., 1998. - Т. 3. - С. 4-8.
2. Гришанин Г.С. Субмаксимальные и максимальные подъемы штанги в рывковых и толковых упражнениях у женщин тяжелоатлеток в зависимости от массы тела и этапа подготовки / Гришанин Г.С., Медведев А.С. // Юбилейный сборник трудов ученых РГАФК, посвященный 80-летию академии. - М., 1998. - Т. 4. - С. 23-28.
3. Дворкин Л.С. Тяжелая атлетика: Учебник для вузов / Л.С. Дворкин; 1-я и 2-я главы – Л.С. Дворкин, А.П. Слободян. – М.: Советский спорт, 2005. – 600 с.
4. А. Медведев, И. Никитин, В. Смирнов, В. Скотников, В. Денискин. Концептуальные рекомендации учебно-тренировочного процесса на заключительном этапе подготовки

- сборной команды России по тяжелой атлетике к олимпийским играм-96 в Атланте // Олимп – 1995. - № 2. – С. 7 - 9.
5. Медведев А.С. Можно ли догнать китайцев? / Медведев А.С., Смирнов В.Е. // Теория и практика физ. культуры. Тренер: Журнал в журнале. - 1999. - № 6. - С. 28-32.
 6. Медведев А.С. Объем тренировочной нагрузки у тяжелоатлеток КНР и России в зависимости от массы тела на современном этапе / Медведев А.С., Бужак Я.В., Скотников В.Ф. // Юбилейный сборник трудов ученых РГАФК, посвященный 80-летию академии. - М., 1998. - Т. 5. - С. 27-33.
 7. Олешко Валентин. Особливості побудови тренувальної роботи важкоатлетів високої кваліфікації у річному макроциклі // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2003. – № 1. – С. 30 – 36.
 8. Олешко В.Г. Модельні характеристики фізичного розвитку спортсменів різної статі та різних груп вагових категорій, що спеціалізуються у силових видах спорту // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. пр. за ред. Єрмакова С.С. – Харків: ХДАДМ (ХХПІ), 2004. – № 8. – С. 15 – 22.
 9. Румянцева Э.Р., Горулев П.С. Физиологические основы подготовки тяжелоатлетов: Монография. – М.: Изд. «Теория и практика физической культуры», 2005. - 246 с.
 10. Соха Т. Женский спорт (новое знание – новые методы тренировки) /Т. Соха //Теор. и практика физ. культуры.- 2002.– 203 с.
 11. Шахлина Л.Г. Медико-биологические основы спортивной тренировки женщин. – К.: Наукова думка, 2001. – 325 с.
- Надійшла до редакції 15.11.2006р.

ФОРМУВАННЯ 100-БАЛЬНОЇ ШКАЛИ КВАЛІМЕТРІЇ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ ВНЗ ЯК ОДНОКРОКОВА ЗАДАЧА ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ З ВЕКТОРНИМ ПОКАЗНИКОМ ЕФЕКТИВНОСТІ

Рева¹ О.М., Федієнко² В.В.

¹Навчально-методичний центр Міжнародної акціонерної авіакомпанії “УРГА”

²Соціальнопедагогічний інститут «Педагогічна академія»

Анотація. Кожне окреме питання будь-якого тесту кваліметрії рівнів навчальних досягнень студентів ВНЗ з будь-якої навчальної дисципліни уявляється як окремий показник ефективності, що дало можливість розглядати процедуру отримання інтегральної оцінки знань саме як однокрокову задачу прийняття рішень з векторним показником ефективності. Запропонована адитивна модель агрегування відповідей студентів з врахуванням коефіцієнту важливості кожного окремого питання. Нормування інтегрального показника призводить до 100-бальної шкали вимірювання знань, якій притаманні всі унікальні властивості абсолютної шкали вимірювання.

Ключові слова: 100-бальна шкала, ВНЗ, векторний показник, знання.

Аннотация. Рева А.Н., Феденко В.В. Формирование 100-бальной шкалы измерения знаний студентов ВУЗов как одношаговая задача принятия решений с векторным показателем эффективности. Каждый отдельный вопрос любого теста кваліметрии уровней учебных достижений студентов ВУЗов по любой учебной дисциплине представляется как отдельный показатель эффективности, что дало возможность рассматривать процедуру получения интегральной оценки знаний именно как одношаговую задачу принятия решений с векторным показателем эффективности. Предложена аддитивная модель агрегирования ответов студентов с учетом коэффициента важно-

сти каждого отдельного вопроса. Нормирование интегрального показателя приводит к 100-бальной шкале измерения знаний, которой присущи все уникальные свойства абсолютной шкалы измерения.

Ключевые слова: 100-бальная шкала, ВУЗ, векторный показатель, знания.

Annotation. Reva Oleksiy N. , Fedienko Vasyl V. Forming the 100-grade scale for measuring of higher educational establishments' students' knowledge as a single-step task of decision-making with vector effectiveness indicator. Each separate question of any quality metering of study achievements of higher educational establishments' students is viewed as a separate effectiveness indicator. This allowed considering the procedure of gaining an integral evaluation of knowledge as a proper single-step task of decision making with vector effectiveness indicator. An additive aggregation model of students' answers taking into account each separate question's importance ratio is suggested. Measurement of integral indicator leads to 100-grade scale of knowledge measuring which possesses all unique features of an absolute measurement scale.

Key words: 100-grade scale, institute of higher education, vector indicator, knowledge.

Вступ.

МОН України, приєднавшись до Болонських домовленостей [1] і визначивши саме європейським вектор національної освітньої системи, тим не менше проголосило необхідність запозичення з відповідного досвіду закордонних університетів тільки тих заходів, що органічно вписуються у навчально-виховний процес (НВП) вітчизняних ВНЗ і дозволять зберегти всі його позитивні привабливості. У тому числі, йдеться про запровадження у практику ВНЗ кредитно-модульної системи (КМС) організації навчального процесу та активного використання об'єктивного тестового контролю (ОТК) рівнів навчальних досягнень (РНД) студентів [2].

Запровадження ОТК одночасно і паралельно вирішує багато питань педагогічного, ціннісного, етичного і психологічного характеру [3].

Педагогічний аспект стосується двох принципових напрямів в рішенні питань об'єктивності кваліметрії.

Перший напрям, традиційний – намагається досягти об'єктивності шляхом формування колегіальної оцінки, наприклад, - ДЕК. Або, скажімо, нормативно встановлено, що третє складання екзамену з певної дисципліни студентом, який двічі не зміг здати його викладачеві, відбувається на комісії [4]. Проте оцінки, що отримуються таким чином слід тільки умовно вважати об'єктивними, адже відомо, що підсумовування декількох суб'єктивних думок не завжди відображає об'єктивний стан справ [5,6]. Саме тому у роботі [3] такі оцінки були названі інтерсуб'єктивними: вони можуть бути чи ближче, чи далі від об'єктивної в залежності від складу комісії. Дійсно, при нерівноцінному її складі думка одного провідного, найбільш досвідченого та обізнаного фахівця може бути більш об'єктивною, ніж думки всіх інших, але ж не прийнята ними, якщо, скажімо, у групі діє така

складова ірраціональної групової поведінки, як конформізм. З іншого боку, найбільш впливовий за формальними ознаками член комісії (посада, наукові ступені, звання і т. ін.), який за якимось суб'єктивними причинами негативно ставиться до студента, чи взагалі знаходиться у “поганому гуморі”, може сприяти необ'єктивній оцінці знань. Роль саме такого лідера у психологічній теорії прийняття рішень є одним з пояснень зрушення ризику у груповій поведінці [5,6].

Другий напрям забезпечення об'єктивності кваліметрії РНД студентів на теперішній час є найбільш ефективним, тому що стосується використання стандартного тестового контролю, таї ще на ПЕОМ, і повною мірою відповідає пріоритетним завданням МОН України [2].

З застосуванням тих же самих тестів, ефективно вирішуються питання *етичного* (наявність “мазунчиків”, реіфікація, тобто, намагання прикрасити недосконалі показники успішності навчання) і *ціннісного* (“справедливість – несправедливість” оцінки) аспектів педагогічної кваліметрії РНД студентів.

Використання ОТК передбачає також застосування 100-бальної шкали вимірювання РНД, якій притаманні, всі властивості унікальної абсолютної шкали вимірювань [7-14]. Більш того, дослідження [15,16] показують, що саме ця властивість робить 100-бальну шкалу надзвичайно привабливою і універсальною основою створення різноманітних оцінних систем.

Привернемо увагу, що на теперішній час абсолютна більшість досліджень ОТК та його запровадження у практику ВНЗ присвячена питанням створення самих тестів (формулювання питань та варіантів відповідей, оцінювання їх надійності та валідності) та встановлення закону розподілу абсолютних даних тестування [8,17-23] і взагалі не стосується проблем формування самої 100-бальної шкали, не зважаючи на те, що задовго до Болонських домовленостей 100-бальна шкала активно застосовувалася і використовується на теперішній час для оцінювання знань студентів в Києво-Могилянській академії та Донбаському горно-металургійному інституті [24]. Тим самим, як показав аналіз, що був проведений у праці [25], не в повній мірі виконується завдання МОН на врахування, скажімо, складності окремих модулів навчальної дисципліни у інтегральній оцінці РНД студента [2]. Усуненню сформульованої “білої плями” й присвячена ця стаття.

Задачу формування 100-бальної шкали вимірювання РНД студентів спочатку розглянемо наступним чином. Будемо вважати, що маємо надійний і валідний тест, “довжиною” N -питань, який дозволяє повно, всебічно і об'єктивно встановити РНД студента з певної навчальної дисципліни.

Результати досліджень.

Відповідно до вимог МОН, кількість

навчальних модулів коливається у межах 2-4. Прийmemo, що маємо максимальне їх число, тобто, 4. Тоді природно, що “довжина” тесту утворюється через “довжину” питань, що діагностують знання з кожного модулю:

$$N = N_I + N_{II} + N_{III} + N_{IV}, \quad (1)$$

де $N_I, N_{II}, N_{III}, N_{IV}$ - кількість питань, що вимірюють знання студентів з кожного модулю навчальної дисципліни.

Будемо також вважати, що правильність відповіді на кожне питання оцінюється за бінарною системою “правильно - неправильно”, внаслідок чого респондент отримує відповідні оцінки “1” чи “0”. Тоді, якщо деякий студент правильно відповів на певну кількість (N^+) питань, то начебто нескладно визначитися з його загальним РНД у 100-бальній шкалі провівши такі тривіальні обчислення:

$$\begin{aligned} \text{РНД}(N) &= \frac{N^+}{N} \times 100 = \\ &= \frac{\hat{e} N_I^+ + N_{II}^+ + N_{III}^+ + N_{IV}^+}{\hat{e} N} \times 100 = \\ &= \frac{\hat{e} N_I^+}{\hat{e} N} + \frac{N_{II}^+}{N} + \frac{N_{III}^+}{N} + \frac{N_{IV}^+}{N} \times 100 = \\ &= \text{РНД}_I + \text{РНД}_{II} + \text{РНД}_{III} + \text{РНД}_{IV} \end{aligned} \quad (2)$$

Проте такий нібито надзвичайно простий адитивний підхід не є прийнятним, тому що не враховує складність, тобто важливість і значущість кожного модулю і кожного питання, що вивчаються студентами. Розглянемо далі задачу виявлення інтегрального РНД студентів і формування 100-бальної шкали, спираючись на методи системного аналізу та теорії прийняття рішень [11,12,26-28].

Якщо кожне окреме питання тесту уявити як показник ефективності знань студента, а кількість завдань тесту, природно, більше двох ($N > 2$), то задача отримання інтегральної оцінки РНД, нормуючи яку отримуємо 100-бальну шкалу вимірювання знань згідно формули (2), можна сформулювати як однокрокову задачу прийняття рішення з векторним показником ефективності. Ми спеціально підкреслюємо значення інтегральної оцінки, тому що саме їй належить *системна властивість емерджентності* в оцінюванні РНД. Ця властивість наочно виявляється саме при об'єднанні абстрактних моделей в одну. Така дія називається *агрегуванням*. Причому об'єднувати можна моделі будь-якого рівня - від мов у конфігуратор для опису конкретної ситуації до агрегування декількох змінних у вигляді аргументів однієї функції.

Для того щоби отримати інтегральну оцінку РНД, необхідно визначитися з функцією агрегування оцінок відповідей по окремих питаннях тесту в інтегральну оцінку по окремих модулях і далі – в інтегральну оцінку по всьому тесту, тобто, з усієї навчальної дисципліни. У загальному випадку така агрегуюча функція має вигляд вид [11,27]:

$$РНД(N) = \frac{\sum_{i=1}^m \frac{1}{m} \cdot \dot{a}_i \cdot РНД_i^p \cdot \ddot{0}^{I/p}}{\ddot{0}} \quad (3)$$

де p - відображає допустимий ступінь компенсації малих значень одних рівноцінних показників більшими значеннями, тобто ступінь можливості компенсації негативних відповідей позитивними.

Розглянемо окремі випадки і найбільш характерні інтерпретації формули (3.)
Якщо $p = 1$, то отримується адитивна функція виду

$$\begin{aligned} РНД(N) &= \sum_{i=1}^m \dot{a}_i \cdot a_i \times РНД(N_i) = \\ &= \sum_{i=1}^{m=4} \dot{a}_i \cdot a_i \times \sum_{j=1}^{N_i} \dot{b}_{ij} \cdot x_{ij}, \end{aligned} \quad (4)$$

де a_i - коефіцієнт відносної "важливості" ("складності", "ваги") і-го модулю тесту ($i = 1, 4$), який охоплюється його частиною, «довжиною» N_i питань;
 b_{ij} - коефіцієнт відносної "важливості" ("складності", "ваги") j-го питання ($j = 1, N_i$) і-го модулю тесту;

Коефіцієнти a_i , b_{ij} мають бути «зважені», тобто задовольняти таким умовам:

$$\begin{aligned} 0 \leq a_i \leq 1, \quad \sum_{i=1}^4 \dot{a}_i \cdot a_i = 1 \\ 0 \leq b_{ij} \leq 1, \quad \sum_{j=1}^{N_i} \dot{b}_{ij} \cdot b_{ij} = 1 \end{aligned} \quad (5)$$

x_{ij} - оцінка правильності відповіді на j-те питання і-го модулю тесту. Згідно вищезазначеної бінарної оцінки:

$$x_{ij} = \begin{cases} 1 - \text{якщо відповідь правильна} \\ 0 - \text{у протилежному випадку} \end{cases} \quad (6)$$

Спеціально привернемо увагу на надзвичайну практичну і наукову важливість визначення коефіцієнтам «ваги» окремих питань тесту, тому що саме вони можуть розв'язати парадокс точки, що блукає на осі знань, який був сформульований у праці [15].

З виразу (4) впливає можливість будь-якої, навіть абсолютної, компенсації негативних відповідей позитивними. Природно було б вимагати,

щоби при цьому виконувалася умова:

$$\begin{aligned} РНД(N) \geq РНД^{номр} \cdot (N) \\ РНД_i(N_i) \geq РНД_i^{номр} \cdot (N_i) \end{aligned} \quad (7)$$

де $РНД^{номр} \cdot (N)$ - визначений бажаний («прохідний») РНД з усієї навчальної дисципліни, яка охоплюється відповідним тестом;

$РНД_i^{номр} \cdot (N_i)$ - визначений бажаний («прохідний») РНД з і-го модулю навчальної дисципліни.

Розглянутий адитивний підхід до формування інтегральної оцінки РНД студента з певної навчальної дисципліни є надзвичайно простим і широко розповсюдженим у практиці психолого-педагогічних досліджень. Недоліком адитивного перетворення окремих показників ефективності навчальної діяльності є саме необмежена можливість компенсації, що не завжди припустимо. Скажімо, кожний викладач може визначити (і визначає) чіткий тезаурус знань у межах своєї навчальної дисципліни, чи окремого модулю, не опанувавши яким студент не може отримати «прохідну» оцінку, проте ця вимога регулюється величиною відповідних коефіцієнтів «ваги» і загальним критерієм (6).

Повертаючись до виразу (3) розглянемо ситуацію, коли вимагається забезпечення приблизно однакових рівнів окремих показників по всіх модулях ($p \approx 0$). У цьому випадку отримуємо такий граничний вид агрегуючої функції

$$РНД(N) = \sum_{i=1}^4 \ddot{0} \cdot РНД^{a_i}(N_i) \quad (8)$$

Вираз (8) означає, що допустимою може вважатися не абсолютна, а відносна компенсація зміни значень одних показників навченості студента з певного модулю іншими. Тобто приймається, що сумарний рівень відносного зниження результатів навчання по одних модулях є еквівалентним сумарному рівню відносних успіхів по іншим. Причому привернемо увагу, що вираз (8) є справедливим тільки для отримання загальної інтегральної оцінки, спираючись на агреговані результати модульного тестового контролю. Мультиплікативний підхід не може бути застосованим для отримання результатів навчання по окремих модулях, тому що згідно (6), маємо оцінки правильності відповідей на окреме запитання тесту або «1», або «0». При цьому відомо, що одиниця у будь-якому ступені завжди дасть одиницю, в той час як нуль – нуль. Але ж у загальному випадку можна використати змішаний, адитивно-мультиплікативний підхід, коли РНД по окремому модулю встановлюється адитивно, а інтегральна оцінка – мультиплікативно:

$$PHD(N) = \prod_{i=1}^n PHD^{a_i}(N_i) = \prod_{i=1}^n \prod_{j=1}^{N_i} b_{ij} \times x_{ij}^{a_i} \quad (9)$$

Проте, на сьогоднішній час змішані функцій агрегування (9) ще не використовувалися.

Якщо з вимог до РНД студентів заперечується будь-яка компенсація ($p \otimes - \Psi$) і потрібне рівномірне “підтягування”, то маємо такий граничний вид агрегуючої функції

$$PHD(N) = \min_i \frac{PHD_i(N_i)}{a_i}, \quad a_i \geq 0 \quad (10)$$

Вираз (10) означає повну недопустимість і неприйнятність компенсації значень низьких показників академічних успіхів – високими, тобто вимагається забезпечити рівне “підтягування” всіх показників до їх найкращого рівня. З цього випливає, що інтегральне оцінювання РНД студента з усієї навчальної дисципліни відбувається, спираючись на найгірший показник по окремому модулю, що реалізує дуже суворі вимоги до результатів навчання. Така функція часто використовується у так званих *задачах планування за “вузьким місцем”* [11].

Всі функції агрегування, що були нами розглянуті, передбачають врахування коефіцієнта «важливості» («значущості», «ваги») кожного окремого питання тесту та кожного окремого модулю навчальної дисципліни. На теперішній час вони можуть бути обчисленими тільки спираючись на експертні оцінки. Порівняльний аналіз відповідних методів показав [29-32], що найбільш прийнятним з них є метод розстановки пріоритетів, який ще формулюється як «задача про лідера», тому що дозволяє коректно перейти від порівняльних даних ранжирування питань тесту чи самих модулів навчальної дисципліни (порівняльні якісні рангові оцінки найбільш притаманні людському мисленню) до їх кількісної оцінки.

Висновки.

1. Інтегральна оцінка РНД з певної навчальної дисципліни чи її окремого модуля володіє дуже важливою системною властивістю емерджентності і дозволяє робити впевнені висновки щодо навченості студентів.
2. Процедура отримання інтегральної оцінки РНД студентів при застосуванні ОТК і її переведення у 100-бальну шкалу шляхом відповідного нормування розглянута з позицій системного аналізу і теорії прийняття рішень. Визначено, що такого роду задача має бути класифікованою як однокрокова задача прийняття рішень з векторним показником ефективності.
3. Проведений порівняльний аналіз найбільш розповсюджених функцій агрегування відповідей на окремі питання тесту для отримання інтегральної оцінки по окремому модулю та тесту (навчальній дисципліні) в цілому. Встановлено, що найбільш суворим

вимогам до РНД відповідає так назване *планування «за вузьким місцем»*, найменш суворі вимоги і найбільшу, майже абсолютну можливість компенсації низьких показників успішності виконання завдань тесту високими забезпечує адитивна функція агрегування. Мультиплікативна функція агрегування, яка дозволяє відносну компенсацію у традиційному вигляді застосована бути не може. Розроблена функція агрегування, яка реалізує змішаний адитивно-мультиплікативний підхід.

4. Виходячи з наведеного, можна зробити узагальнений висновок про розширення методології педагогічних досліджень кваліметрії знань.
5. Подальші дослідження питань формування 100-бальної шкали кваліметрії РНД з застосуванням ОТК в умовах запровадження КМС організації навчального процесу слід проводити з використанням поданих пропозицій щодо оцінювання знань студентів з конкретних навчальних дисциплін.

Література:

1. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. – К.: ІВЦ “Видавництво “Політехніка”, 2003. – 200 с.
2. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес / Уклад. М.Ф. Степко, Я.Я. Болубаш, К.М. Левківський, Ю.В. Сухарніков; Відп. ред. М.Ф. Степко. - К.: Освіта України, 2004. - 60 с.
3. Основы педагогики и психологии высшей школы / А.В. Петровский, В.М. Ковалева, А.А. Крашенинников и др.; Под ред. А.В. Петровского. - М.: МГУ, 1986. - 304 с.
4. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Затверджено наказом Міністерства освіти України від 2 червня 1993 р. № 161
5. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений: Пер. с польск. Г.Е. Минца, В.Н. Поруса / Под ред. Б.В. Бирюкова. - М.: Прогресс, 1979. - 504 с.
6. Рева О.М. Коллективные решения у невеликой группы авиационных операторов: Конспект лекций з курсу “Основы теории принятия решений”. – Кировоград: ДЛАУ, 1998. - 34 с.
7. Спунес П., Зинес Р. Основы теории измерений // Психологические измерения. – М.: Мир, 1967. – С.9-110
8. Гласс Дж., Стенли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии: Пер. с англ. Л.И. Харусовой / Общ. ред. Ю.П. Адлера. – М.: Прогресс, 1976. – 496 с.
9. Заде Л. Понятие лингвистической переменной и его применение к принятию приближенных решений: Пер. с англ. Н.И. Ринго./ Под ред. Н.Н. Моисеева, С.А. Орловского. – М.: Мир, 1976. – 165 с.
10. Пфанцагл И. Теория измерений. – М.: Мир, 1976. – 248 с.
11. Надежность и эффективность в технике: Справочник в 10 т. Т.3. Эффективность технических систем / Под общ. ред. В.Ф. Уткина, Ю.В. Крючкова. – М.: Машиностроение, 1988. – 328 с.
12. Перегудов Ф.И., Тарасенко Ф. П. Введение в системный анализ. – М.: Высшая школа, 1989. – 367 с.
13. Циба В.Т. Основы теории кваліметрії: Навчальний посібник. – К.: ІЗМН, 1997. - 160 с.
14. Федієнко В.В. Шляхом Болонського процесу: Порівняльний аналіз ефективності шкал вимірювання знань // Наукові праці академії. – Кировоград: ДЛАУ, 2005. - Вип. IX.
15. Рева О.М., Штанько О.Ф., Добрянський І.А. 12 балів: український компроміс європейської системи “полегшеної шкали оцінок” // Вища школа: Науково-практичне видання,

2005.– № 4.– С.40-55

16. Федієнко В.В. Шляхом Болонського процесу: Модель переведення академічних успіхів студентів зі 100-бальної у європейську "полегшену шкалу оцінювання" // Європейська наука XXI століття: Стратегія і перспективи розвитку: Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції, - Дніпропетровськ, 22 - 31 травня 2006 року, - Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2006.- Т.13. Проблеми підготовки спеціалістів. - С.20-28
17. Суходольский Г.В. Основы математической статистики для психологов.- Л.: ЛГУ. 1972.- 430 с.
18. Воловик П.Н. Проблемы применения методов теории вероятностей и математической статистики в педагогической теории и практике: Автореф. дис... доктора педагогических наук. - К., 1977
19. Аванесов В.С. Тесты в социологическом исследовании.- М., 1982.- 101 с.
20. Анастаси А. Психологическое тестирование. В 2-х кн.: Пер. с англ. / Под ред. К.М. Гуревича, В.И. Лубовского.- Кн. 1.- М.: Педагогика, 1982.- 320 с.
21. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. - К.: Наук. думка, 1989.- 200 с.
22. Шпильовий В.Д., Жила В.Г. Створення тестів та проведення тестового контролю якості підготовки. - Луганськ: СУДУ, 1997.- 78 с.
23. Челышкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов.- М.: Логос, 2002.- 432 с.
24. Использование кваліметрії для оцінювання діяльності студентів в технічному вузі: Учеб.-метод. пособ. / В.Н. Дорофеев, С.Н. Петрушков, Л.В. Шевцов, О.А. Сухинина.- Алчевск: ДГМИ, 2002.- 108 с.
25. Федієнко В.В. Шляхом Болонського процесу: Підходи до кваліметрії знань студентів в умовах кредитно-модульної системи // Актуальні проблеми сучасних наук: теорія і практика – 2006: Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, - Дніпропетровськ, 16-30 червня 2006 р., - Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2006.- Т.8. Педагогічні науки. – С.11-19
26. Губанов А.А., Захаров В.В., Коваленко А.В. Введение в системный анализ: Учеб. пособ. / Под ред. Л.А. Петросян.- Л.: ЛГУ, 1988.- 288 с.
27. Рева О.М. Однокрокові методи рішення задач з векторним показником ефективності: Методичні вказівки до вивчення курсу "Основи теорії прийняття рішень". - Кіровоград: ДІАУ, 1996. – 23 с.
28. Анфилатов В.С., Емельянов А.А., Кукушкин А.А. Системный анализ в управлении: Учеб. пособ.- М.: Финансы и статистика, 2002.- 368 с.
29. Рева О.М., Радов Д.Г. Визначення "вагових" коефіцієнтів обставин, що пом'якшують та обтяжують відповідальність // Вісник Української Академії державного управління при Президенті України.- К.: УАДУ, 2001.- № 3.- С.250-258
30. Рева О.М., Радов Д.Г. Розстановка пріоритетів на множині обставин, що пом'якшують та обтяжують відповідальність // Держава і право: Зб. наук. праць Ін-ту держави та права ім В.М. Корецького НАНУ (Юридичні і політичні науки).- К.: ІДП, 2001.- № 11.- С.406-417
31. Рева О.М., Грінка Т.І., Соболенко В.В. Розстановка пріоритетів на множині окремих показників, що входять в узагальнений показник "Ефективне використання робочої сили" // Водний транспорт: Зб. наук. праць.- К.: КДАВТ, 2002. - Вип 3. – С. 133-141
32. Рева О.М., Добрянський І.А., Чабак А.А. Комплексне визначення кількісних характеристик недисциплінованої поведінки студентів // Рідна школа: Щомісячний науково-педагогічний журнал. – К.: Деміур, 2004.- № 12. - С.63-66

Надійшла до редакції 21.11.2006р.

ВЛИЯНИЕ ВЕСТИБУЛЯРНОГО РАЗДРАЖЕНИЯ НА КООРДИНАЦИОННЫЕ СПОСОБНОСТИ У СПОРТСМЕНОВ С ЭУКИНЕТИЧЕСКИМ ТИПОМ ВЕСТИБУЛОВОГЕТАТИВНОЙ РЕАКЦИИ

Сышко Д.В.

Таврический национальный
университет им. В.И. Вернадского

Анотація. З'ясовано, що відносна стабільність показників вегетативного забезпечення у спортсменів з еукинетичним типом вестибуловегетативної реакції не забезпечує стабільність соматичних реакцій при вестибулярному подразненні.

Ключові слова: координаційна здібність, вестибулярна стійкість, еукинетичний вестибуловегетативний тип реакції.

Анотация. Сышко Д.В. Влияние вестибулярного раздражения на координационные способности у спортсменов с эукинетическим типом вестибуловегетативной реакции. Определено, что относительная стабильность параметров вегетативного обеспечения у спортсменов с эукинетическим типом вестибуловегетативной реакции не обеспечивает стабильность соматических реакций под влиянием вестибулярного раздражения.

Ключевые слова: координационная способность, вестибулярная устойчивость, эукинетический вестибуловегетативный тип реакции.

Annotation. Syshko D.V. Influence of vestibular irritation on coordinating capabilities at sportsmen with the eukinetic type of vestibule-vegetation reaction. It is certain, whatever relative stability of parameters of the vegetative providing at sportsmen with the eukinetic type of vestibule-vegetation reaction provides stability of somatic reactions under influencing of vestibular irritation.

Keywords: coordinating ability, vestibular stability, eukinetic vestibule-vegetation type of reaction.

Введение.

Известна относительная стабильность параметров сердечно-сосудистой системы у спортсменов с эукинетической вестибуловегетативной реакцией [1]. В связи с этим, лиц с эукинетическим типом вестибулярной реакции относят к группе с высоким уровнем вестибулярной устойчивости. Существует дифференциация по признаку: укачивающиеся лица и не укачивающиеся [2]. Однако стабильность параметров вегетативных функций при вестибулярных нагрузках не даёт основания констатировать факт вестибулярной устойчивости по параметрам соматических реакций, а в спортивной деятельности сохранение координационных способностей под влиянием вестибулярных нагрузок. В связи с этим представляет интерес изучение показателей координационных способностей при вестибулярных нагрузках у спортсменов с высоким уровнем вестибуловегетативной устойчивости.

Работа выполнена по плану НИР Таврического национального университета им. В.И. Вернадского.

Формулирование целей статьи.

Целью нашего исследования явилось изучение параметров координационных способностей у спортсменов с эукинетическим типом вестибулярной реакции.

Методы и организация исследований. Для оценки координационных способностей до и после вестибулярных раздражений у спортсменов с эукинетическим (n=32) типом реагирования на вестибулярные раздражения, нами было использовано тесты. В основу координационных тестов нами были использованы тесты по В.А. Романенко (2005) в нашей модификации некоторых тестов с целью возможности их использования после вестибулярных раздражений. Используемые тесты были следующими:

- тесты на оценку способности к поддержанию статического равновесия;

Тест №1. Представлял собой поддержание равновесия на одной ноге (поза «ласточки») с закрытыми глазами. При этом оценивали время удержание равновесия. Время необходимое для принятия положения отнималось от общего времени.

Тест №2. Проба Ромберга заключалась в стойке на одной ноге, подошва второй ноги касается колена опорной, руки вперёд, глаза закрыты. При этом оценивали время удержание равновесия. Время необходимое для принятия положения отнималось от общего времени.

- тесты на оценку способности к поддержанию динамического равновесия;

Тест №3. Ходьба по линии с закрытыми глазами лицом вперёд, приставляя пятку одной ноги к носку другой. Регистрировали пройденную дистанцию (I , м) и время (t , с). Показатель динамического равновесия (ПДР) определяли по формуле 1.

$$\text{ПДР} = 100 \text{ Ч } I / t \quad (1)$$

Большие значения ПДР отражали лучшую способность спортсмена к поддержанию равновесия при ходьбе в затруднённых условиях. Для возможности применения теста сразу после вестибулярных раздражений мы модернизировали формулу и использовали формулу 5.2

$$\text{ПДР}_в = 100 \text{ Ч } I / (T - t) \quad (2)$$

Где ПДР_в – показатель динамического равновесия после вестибулярных раздражений, T – общее время прохождения дистанции, t – интервал времени между прекращением вращения и принятием устойчивого положения для ходьбы.

- тесты для измерения способности к отмериванию и воспроизведению усилий;

Тест №4. Предполагал отмеривание на динамометре без зрительного контроля усилия, равного 25,50,75% максимальной силы. Каждую пробу повторяли 5 раз с последующим расчетом алгебраической суммы. Сумму делили на количество доминирующих проб (по признаку «переотмеривание» или «недоотмеривание»). Далее выражали в % от заданной величины. Для возможности использования теста сразу после вестибулярных раздражений мы чередовали последовательность измерений. Например, спортсмен А выполняет отмеривание сразу после вестибулярных раздражений в такой последовательности 25,50,75%, спортсмен Б – 75,50,25%, спортсмен В - 50, 75,25% и т.п.

- тесты для измерения способностей к уп-

равлению движениями по пространственно-динамическим параметрам;

Тест №5. Метание ядра одного веса к разным отметкам. Рассчитывали погрешность в процентах.

Тест №6. Прыжок на месте с поворотом в круге, размеченным на 360°. Испытуемый выполнял по 5 прыжков в каждую сторону попеременно на заданные угловые величины 90° и 270°. Учитывали среднюю величину отклонения во всех попытках.

- тесты для оценки способности к ориентации в пространстве;

Тест №7. Бег на дистанции 30м в коридоре шириной 3-5м с выполнением 5 поворотов на 360° в начале дистанции. Время теста сравнивали с результатом после вестибулярных раздражений.

- тесты для определения способностей к оценке пространственно-временных параметров движений;

Тест №8. Оценка временных интервалов 5,30,60с. Пробу повторяли 5 раз и рассчитывали (без учета знака) среднюю величину отклонения от заданного модуля.

- тесты для интегральной оценки координационных способностей.

Тест №9. Бег со старта «змейкой» на дистанции 30м между пятью стойками. Результат теста сравнивали с результатом после вестибулярных раздражений. Меньшая разница свидетельствовала о лучших координационных способностях в условиях вестибулярных нагрузок. Вестибулярные раздражения задавались при помощи вращений в кресле Барани (10 оборотов за 20с).

Результаты исследований.

Анализ структуры координационных способностей у спортсменов с эукинетическим типом вестибуловегетативной реакции после вестибулярных раздражений показал, что вестибулярные раздражения оказывают достаточное влияние на проявление этих способностей (табл.1.). Способность к поддержанию статического равновесия (тест №1 и №2) у данных спортсменов после вестибулярных раздражений, воспринимаемых пассивно, ухудшилась на 18,4 – 35,8%. Что свидетельствует о снижении эффективности позно-тонической регуляции мышц участвующих в поддержании позы. Отсутствие существенной реакции сердечно-сосудистой системы на вестибулярное раздражение у данной группы спортсменов после вестибулярных раздражений ещё не говорит о том, что относительная вестибулярная устойчивость позволит стабилизировать позно-тонические реакции после вестибулярных раздражений. Способность к поддержанию динамического равновесия ухудшилось на 35,1%. Таким образом, сохранение уровня функции динамического равновесия, в сравнении со статическим связано с относительно устойчивым параметром внутримышечной и межмышечной координации. Результаты теста для измерения способности к отмериванию и воспроизведению усилий после вестибулярных раздражений у спортсменов с эукинетической вестибуловегетативной реакцией изменя-

Таблица 1.

Изменение координационных способностей у спортсменов с эукинетическим вестибуловегетативным типом реакции под влиянием вестибулярных раздражений (n=32).

| Состояние | | До вестибулярных раздражений | После вестибулярных раздражений | Д | Р |
|---------------------|-----|------------------------------|---------------------------------|---------|--------|
| Тесты | | | | | |
| Тест№1 (с) | | 7,6±1,4 | 6,2±1,5 | 18,4 % | ≥0,05 |
| Тест№2 (с) | | 13,4±1,6 | 8,6±1,5 | 35,8 % | ≤0,05 |
| Тест№3 (усл.ед.) | | 14,8±1,3 | 9,6±1,4 | 35,1 % | ≤0,05 |
| Тест№4 (%) | 25% | +2,2±1,4 | +12,4±2,7 | 463,6 % | ≤0,001 |
| | 50% | -8,5±1,6 | -10,9±2,3 | 28,2 % | ≤0,05 |
| | 75% | -10,5±1,1 | 11,2±1,6 | 6,6 % | ≥0,05 |
| Тест№5 (%) | | 5,5±2,0 | 8,6±1,6 | 56,3% | ≤0,05 |
| Тест№6 (°) | | 5,1±1,3 | 8,3±1,7 | 62,7% | ≤0,05 |
| Тест№7 (с) | | 9,2±0,7 | 12,6±2,4 | 36,9% | ≤0,05 |
| Тест№8 (с) | 5с | 0,5±0,1 | 1,0±0,1 | 100% | ≤0,01 |
| | 30с | 1,1±0,3 | 4,2±0,3 | 281,8% | ≤0,01 |
| | 60с | 2,2±0,7 | 5,3±0,6 | 140,9% | ≤0,01 |
| Тест№9 (с) | | 6,1±0,2 | 7,6±0,5 | 24,5% | ≤0,05 |

лись неоднозначно в зависимости от заданного модуля. Наибольшая погрешность (463,6%) при отмеривании наблюдалась при заданном модуле 25%, а при 50% погрешность снижалась до 28,2% и при 75% ошибка снизилась до 6,6%. В этой группе также вестибулярное раздражение приводит к гипертонусу мышц, что снижает мышечную чувствительность при незначительных усилиях при отмеривании. Погрешность в 56,3% при толкании ядра на заданное расстояние также связана с тремя факторами: первый – гипертонус мышц, второй – нарушение межмышечной координации, ухудшение функции зрительного анализатора вследствие вестибулярных раздражений. Это подтверждается и результатами прыжка в кругу (тест№6). Погрешность при прыжке в кругу на заданный угол после вестибулярных раздражений составила 62,7%. Что также свидетельствует о том, что более высокая погрешность при угловом отмеривании, кроме вышперечисленных факторов, связана с нарушением функционирования рецепторов полукружных каналов вследствие вращательной нагрузки. Этими же механизмами можно объяснить и ухудшение ориентировки в пространстве у этих спортсменов после вестибулярных раздражений (тест№7). Показатели, характеризующие способность ориентации в пространстве снизились на 36,9% после вестибулярных раздражений.

Также изменились показатели восприятия

времени: на 100% при отмеривании 5с, 281,8% при отмеривании 30с и 140,9% при модуле в 60с. Нарушение восприятия интервалов времени, вследствие вестибулярного раздражения характерно, как мы видим, и для этой группы спортсменов, что объясняется наличием связей между вестибулярными центрами и лимбической системой, супрахиазматическим ядром гипоталамуса. При измерении интегральных способностей у спортсменов с гиперкинетическим вестибуловегетативным типом реакции после вестибулярных раздражений (тест№9) было отмечено снижение их на 24,5%.

Выводы.

Таким образом, у спортсменов с эукинетическим вестибуловегетативным типом реакции вестибулярные раздражения влияют на проявления всего спектра координационных способностей, однако степень этого влияния ниже. Более всего они влияют также на способности к отмериванию и воспроизведению усилий при малых усилиях, способности управлению движениями по пространственно-динамическим параметрам и восприятия времени.

Дальнейшие исследования предполагается провести в направлении изучения других проблем влияния вестибулярного раздражения на координационные способности у спортсменов с эукинетическим типом вестибуловегетативной реакции.

Литература:

1. Сишко Д.В., Грузевська В.Ф., Мутьев А.В. Метод визна-

чення стану організму по показникам вестибуло-вегетативних реакцій. Молода спортивна наука України: Зб. наук. пр.- Вип. 6.- Т. 2.- Львів, 2002.- С.340-344.

2. Курашвили А.Е., Бабияк В.И. Физиологические функции вестибулярной системы. – Л.: Медицина, 1975. – 280 с.
3. Сышко Д.В., Мутьев А.В. Коррекция вестибуловегетативных типов реакций у спортсменов.// Физическое воспитание студентов творческих специальностей. Специальный выпуск на тему: « Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях», - Харьков-Белгород-Красноярск 2006.- С.42-46.
4. Романенко В.А. Диагностика двигательных способностей. Учебное пособие, - Донецк: Изд-во ДонНУ, 2005, - 290с.

Поступила в редакцию 03.11.2006г.

СТАТИСТИЧНА ВІРОГІДНІСТЬ РЕЗУЛЬТАТІВ ВИМІРІВ У СПОРТИВНО- ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ ПРИ МАЛІЙ КІЛЬКОСТІ ВИПРОБУВАНИХ

Усиченко В.В., Лапутін А.М., Бишевец Н.Г.
Національний університет фізичного
виховання і спорту України

Анотація. В статті розглядаються питання про надійність інтерпретації даних, отриманих в ході експериментально-дослідницької діяльності в випадках малих об'ємів вибірових сукупностей на прикладі аналізу антропометричних показників спортсменів - бодибілдерів високої кваліфікації на змагальному етапі підготовки.

Ключові слова: надійність, статистична вірогідність, вибірка сукупність, середня похибка вибірки.

Аннотация. Усиченко В.В., Лапутин А.М., Бишевец Н.Н. Статистическая достоверность результатов измерений в спортивно-педагогической практике при малом количестве испытуемых. В статье поднимается вопрос о надежности интерпретации данных, полученных в ходе экспериментально-исследовательской деятельности в случае малых объемов выборочных совокупностей на примере анализа антропометрических показателей спортсменов - бодибилдеров высокой квалификации на соревновательном этапе подготовки.

Ключевые слова: надежность, статистическая достоверность, выборочная совокупность, средняя ошибка выборки.

Annotation. Usichenko V.V., Laputin A. M., Bishevets N. G. Statistical significance of measurement results in sports & pedagogical practice under the small amount of examinees. This paper considers the problem about reliability of data interpretation received during experimentally-research activity in case of samples with small volumes for example of the anthropometrical parameters analysis for high skilled athletes-bodybuilders at a competitive stage of training.

Key words: reliability, statistical reliability, a sample, an average mistake of sample.

Вступ.

Статистичні методи мають широке практичне використання в практиці спорту й надають серйозну допомогу в спортивних дослідженнях. Інформація про особливості фізичного розвитку спортсменів у певному виді спорту має як теоретичне значення, так і можливість використати ці дані в процесі практичної роботи. При вивченні явищ і процесів у різних сферах спортивного життя, піддаючи отримані дані кількісним дослідженням за до-

помогою усе більше складних математичних методів, у практиці підготовки спортсменів високої кваліфікації необхідно достатньо уваги приділяти питанням досягнення компромісу між надійністю й точністю для одержання статистично достовірних результатів експерименту. Дати реальну оцінку великим масивам інформації, ретельно проаналізувати її, зробити науково обґрунтовані висновки допомагають методи математичної статистики. При оцінці методики спортивного тренування для кваліфікованих спортсменів, а також з метою визначення ефективності використовуваних технологій, тренерів в окремих випадках необхідно аналізувати розходження середніх показників, у тому числі й антропометричних, у різних групах спортсменів.

Без сучасних математичних методів дослідження й прогнозування у великому спорті неможливо досягти високих результатів, оскільки саме за допомогою математичних методів визначають перспективність спортсмена, найкращі умови для тренувань, аналізують параметри різних аспектів учбово-тренувального й змагального процесів, контролюють ефективність навантажень і оцінюють ступінь адаптації до більших фізичних навантажень [1,2,3].

Аналіз спеціальної й науково-методичної літератури свідчить про те, що в теперішній час існує кілька проблем, з якими зіштовхуються експерти в області фізичної культури й спорту: особливості використання математичних методів для аналізу даних, отриманих у результаті вивчення малого числа об'єктів, а також грамотне тлумачення й оформлення результатів науково-дослідницьких пошуків.

Виходячи зі специфіки досліджень у галузі «Фізична культура й спорт», фахівці змушені проводити експерименти, у яких беруть участь нечисленні групи. Як показує практика, дослідникам в спорті вищих досягнень звичайно не доводиться вибирати між формуванням великої або малої вибірки, оскільки він часто має справу із природними малими вибірками, число яких він не може змінити. Оскільки збільшення обсягу вибірки прямо пов'язано з підвищенням точності й надійності результатів, дослідниками неодноразово ставилося питання про число досліджуваних об'єктів, що гарантує одержання достовірних висновків. Однак автори відзначають, що точної границі між великими й малими вибірками не встановлено [3,4,5]. Проте, існує думка, що досить репрезентативною варто вважати вибірку з 30 об'єктів, оскільки такий обсяг відповідає закону великих чисел про те, щоб чисельність вибірки була досить об'ємною. На думку С.В. Начинської [5], можливо скласти вибірку з 15-20 об'єктів, однак репрезентативність її буде достатньою тільки в тому випадку, якщо члени генеральної сукупності підлягають розподілу відповідно до нормального закону, а у випадку зменшення обсягу вибірки до 10 об'єктів, точність висновків істотно знижується [5]. На думку іншого автора, в ряді випадків можливе одержання достовірних результатів і у випадку значного зменшення числа досліджень [4].

Незважаючи на те, що ефективність вирішення професійних завдань у значній мірі залежить від якісної обробки й інтерпретації результатів експериментів, як констатує Л.І. Орехов, автори наукових публікацій представляють результати досліджень за своїм розсудом, використовуючи різні позначення статистичних показників, не завжди вказують обсяг вибіркової сукупності [6, 7]. По його твердженню, “ігнорування фахівцями сучасного розуміння статистичних і експериментальних методів негативно відбивається на ефективності наукових досліджень”. Якщо ж урахувати, що надалі висновки авторів перетворюються в рекомендації й методики тренування спортсменів високої кваліфікації, у конкретні рішення про застосування тих або інших технологій підготовки в спорті вищих досягнень, то стає зрозумілим, як відповідально слід застосовувати методи статистики в практиці тренера.

Робота виконана за планом НДР Національного університету фізичного виховання й спорту України.

Формулювання цілей.

Мета - вивчити статистичні методи дослідження результатів вимірювання в спортивно-педагогічній практиці у випадках малих вибірових сукупностей на прикладі порівняння середніх охватних розмірів бодибілдерів високої кваліфікації різних вагових категорій.

Результати досліджень.

Розглянемо використання статистичних методів для порівняння результатів вимірів у спортивно-педагогічній практиці на прикладі зіставлення охватних розмірів бодибілдерів високої кваліфікації на змагальному етапі підготовки й виявлення закономірностей їхнього варіювання залежно від вагової категорії спортсменів. З метою вивчення антропометричних особливостей бодибілдерів високої кваліфікації в річному циклі тренування, нами проводилися виміри антропометричних показників учасників чемпіонату України 2004, кубку України 2004, чемпіонату України 2005, а також данні, отримані на базі науково-дослідного інституту НУФВ-СУ, які дозволили порівняти окремі показники спортсменів у залежність від вагової категорії на змагальному етапі підготовки.

Англійський статистик Стьюдент (Госсет) довів, що розподіл вибірових середніх, коли обсяг вибірки не перевищує 30 одиниць має свій окремий закон розподілу - розподіл Стьюдента. У навчальному посібнику [4] запропонований наступний алгоритм застосування критерію Стьюдента:

1. Приймається припущення про нормальність розподілу генеральних сукупностей X_1 і X_2 і формулюється нульова H_0 і альтернативна H_1 гіпотези.
2. Визначається рівень значимості α .
3. Обчислюються вибірові параметри \bar{x}_1 , s_1 і \bar{x}_2 , s_2 і помилки репрезентативності m_1 , m_2 .
4. Обчислюється фактичне значення критерію Стьюдента.
5. Знаходиться число ступенів свободи.

6. По таблиці Стьюдента визначається граничне значення t для певного рівня значимості й розрахованого значення k .

7. Розраховане й критичне значення критерію Стьюдента порівнюються й робляться відповідні висновки щодо прийняття або відхилення тієї або іншої гіпотези.

Покажемо реалізацію даного алгоритму на прикладі аналізу розходжень середніх охватних показників між спортсменами вагових категорій до 80 кг і до 90 кг, а також між показниками до 90 кг і понад 90 кг на прикладі вивчення розходжень між обхватом біцепса для спортсменів категорій до 80 кг і до 90 кг. Сформулюємо нульову гіпотезу, відповідно до якої середні генеральних сукупностей, з яких узяті вибірки, не відрізняються одна від одної. Спеціальний критерій, заснований на розподілі Стьюдента, дозволяє для фіксованого рівня надійності P і числа ступенів свободи $k=n_1+n_2-2$ зробити висновок про значимості або незначимості розходження між вибіровими середніми. При цьому слід зазначити, що аналогічні критерії для більших вибірок, замість розподілу Стьюдента використовують нормальний розподіл, оскільки при зростанні обсягу вибірки розподіл Стьюдента наближується до нормального.

Знаходимо критерій вірогідності за формулою:

$$t = \frac{|\bar{x}_1 - \bar{x}_2|}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}} \frac{|42,8 - 48|}{\sqrt{(1.19)^2 + (0.41)^2}} = 4.13, \quad (1)$$

де m – середня помилка малої вибірки обчислюється відповідно до формули

$$m_{\bar{x}} = \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{n(n-1)}} \quad (2).$$

Звертаючись до таблиці Стьюдента для рівня значимості $\alpha = 0.05$ і числа ступенів свободи $k=n_1 + n_2 - 2$ (3), при $k=4+4-2=6$ знаходимо, що граничний критерій $t_{кр} = 2.45$. Таким чином, t , отримане за формулою, $t > t_{кр}$, отже нульова гіпотеза відкидається: різницю між обхватом біцепсів спортсменів вагової категорії до 80 кг і до 90 кг варто визнати статистично достовірною, а зрушення в значеннях середніх величин істотне і пояснюється закономірними обставинами. У випадку з вибірками спортсменів категорій до 90 кг і понад 90 кг маємо $t_{кр} = 2,26$. Порівнюючи обчислені значення t із критичними їхніми значеннями, зробимо висновки про значимості або незначимості розходження між вибіровими середніми (табл. 1).

Висновки.

Вивчення науково-педагогічної й методичної літератури, а також результати використання методів математичної статистики для порівняння середніх показників на прикладі аналізу охватних розмірів спортсменів високої кваліфікації різних вагових категорій, дозволили зробити наступні висновки:

1. У випадку, коли дослідник не має змоги вирі-

Таблиця 1.

Виявлення статистично достовірних розходжень між середніми показниками спортсменів різних вагових категорій.

| Показники | Обхват біцепсів | | Обхват передпліччя | | Обхват грудної клітини | Талія | Обхват стегна | | Обхват гомілки | |
|--|-----------------|------|--------------------|------|------------------------|-------|---------------|------|----------------|------|
| | А | В | А | В | | | А | В | А | В |
| $n_1 = 4, n_2 = 4, n_3 = 7$ | | | | | | | | | | |
| \bar{X}_1 | 42,8 | 43 | 32,5 | 31,8 | 118,8 | 72 | 58,3 | 58 | 42,8 | 42,8 |
| \bar{X}_2 | 48 | 48,1 | 39,5 | 39,6 | 131,5 | 76 | 69,5 | 70 | 44,75 | 44,6 |
| m_1 | 1,19 | 1,07 | 1,23 | 1,28 | 2,86 | 3,56 | 2,23 | 2,36 | 1,26 | 1,19 |
| m_2 | 0,41 | 0,66 | 1,32 | 1,14 | 2,53 | 5,67 | 0,65 | 0,41 | 0,48 | 0,47 |
| t_{ϕ} (до 80 кг і до 90 кг) | 4,13 | 4,06 | 4,55 | 3,33 | 0,60 | 4,82 | 5,01 | 1,45 | 1,41 | 4,13 |
| Наявність розходжень | + | + | + | + | - | - | + | - | - | - |
| \bar{X}_2 | 48 | 48,1 | 39,5 | 39,6 | 131,5 | 76 | 69,5 | 70 | 44,75 | 44,6 |
| \bar{X}_3 | 49 | 49 | 40,1 | 40,2 | 135,4 | 86,2 | 70,3 | 70,7 | 45 | 45,1 |
| m_2 | 0,41 | 0,66 | 1,32 | 1,14 | 2,53 | 5,67 | 0,65 | 0,41 | 0,48 | 0,47 |
| m_3 | 0,90 | 0,81 | 0,93 | 0,96 | 2,16 | 2,69 | 1,69 | 1,78 | 0,95 | 0,90 |
| t_{ϕ} (до 90 кг і понад 90 кг) | 1,01 | 0,86 | 0,40 | 1,17 | 1,63 | 0,44 | 0,38 | 0,23 | 0,49 | 1,01 |
| Наявність розходжень | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |

шувати питання про обсяг вибірки в силу обмеженості наявних у його розпорядженні даних, для аналізу досліджуваних явищ необхідно скористатися даними малої вибірки, однак через неповне відображення вибіркою статистичних параметрів генеральної сукупності, при вивченні результатів експериментальних даних варто задіяти специфічний математичний апарат, а саме, середня помилка малої вибірки обчислюється відповідно до формули (2), а число ступенів свободи відповідно до формули (3).

- Обробка результатів експериментів, проведених на нечисленних групах методами математичної статистики, дозволяє в ряді випадків обґрунтовано вирішити питання про правомірність або неправомірність тих або інших висновків на основі наявних матеріалів. У кожному конкретному випадку необхідно встановити, з якою впевненістю можна перенести результати вибіркового спостереження на всю генеральну сукупність, з якої взята вибірка, а також обрати адекватний критерій для перевірки гіпотези про рівність середніх у двох генеральних сукупностях на підставі вибірових даних.
- Проведені розрахунки з використанням критерію Стюдента відповідно до вищенаведеного алгоритму дозволили виявити, що з ймовірністю $P=1-\alpha=1-0,05=0,95$ антропометричні дані спортсменів мають достовірні розходження залежно від вагової категорії лише за деякими показниками. Статистично достовірні розход-

ження спостерігаються між обхватами біцепсів, передпліччя і стегон спортсменів категорій до 80 і до 90 кг, а в категоріях до 90 кг і понад 90 кг статистично достовірні розходження між середніми обхватами спортсменів не зафіксовані.

Подальше дослідження направити на вивчення статистичних методів, що дозволяють визначити форму й ступінь взаємозв'язку ознак на прикладі вивчення кореляційної залежності антропометричних показників спортсменів-бодибілдів високої кваліфікації залежно від їхньої вагової категорії.

Література.

- Губа В.П., Шестаков М.П., Бубнов Н.Б., Борисенко М.П. Виміри й обчислення в спортивно-педагогічній практиці.- Навчальний посібник.- Спортакадемпредс.- 2002.- 211с.
- Князев Н.В. Вплив індивідуальної корекції тренувального навантаження на морфометрические й силові показники при заняттях бодибілдингом рекреативної спрямованості. Фізична культура.- №4.-2005.
- Містулова Т.С. Математичні методи в теорії та практиці спорту: Навч. посіб.- К.:Наук. Світ, 2004.-90с.
- Лакін Г.Ф. Біометрія.- «Вища школа».- Москва.- 1973.- 342с.
- Начинская С.В. Математична статистика в спорті.- Київ «Здоров'я».- 1978.- 134с.
- Горіхів Л.И., Караваева Е.Л., Асмолова Л.А. Керування, контроль, вимір, статистичні й експериментальні методи в педагогіці, психології й фізичній культурі.- Навчальний посібник.- Алмати.- 2004.- 168с.
- Горіхів Л.И., Караваева Е.Л. Про необхідність відповідності статистичних і експериментальних методів сучасним вимогам // Теор. і практика фіз. культури.- 2005.- №3.- с. 46-49.

Надійшла до редакції 16.11.2006р.

РЕСОЦІОЛІЗАЦІЯ ПІДЛІТКІВ В УСТАНОВАХ ЗАКРИТОГО ТИПУ, ТА ЯК ПЕРШОЧЕРГОВИЙ ЧИННИК, СТВОРЕННЯ УМОВ ДО МАКСИМАЛЬНО ВИСОКОЇ РУХЛИВОЇ АКТИВНОСТІ

Феуерман В. В.

Запорізький національний університет

Анотація. У статті розглядається найактуальніша з проблем сучасної педагогіки – формування моральності у підростаючого покоління, особливе місце у цьому процесі поділяється фізичному вихованню, особливо його основному засобу – спортивним іграм.

Ключові слова: фізичні вправи, ресоціалізація особистості, загальнолюдські цінності, трудове виховання, соціальне виховання, біологічна необхідність.

Аннотация. Феуерман В.В. Ресоциализация подростков в учреждениях закрытого типа, и как первоочередной фактор, создание условий к максимально высокой двигательной активности. В статье рассматривается актуальнейшая из проблем современной педагогики – формирование нравственности у подрастающего поколения, особое место в данном процессе отводится физическому воспитанию, особенно его основному средству – спортивным играм.

Ключевые слова: физические упражнения, ресоциализация личности, общечеловеческие ценности, трудовое воспитание, социальное воспитание, биологическая необходимость.

Annotation. Feuerman W.W. Resocialization of teenagers in the institutions of closed type and as the first factor formation the conditions to the highest moving activity. The one of the most actual problem of contemporain pedagogies is observed in the article. It's the formation of morality of new generation, the special place in this process is given to the physical culture, especially to its main means – sport games.

Key words: physical exercises, resocialization of a person, human values, labor education, social education, biological necessity.

Вступ.

Виховання як соціальне явище пов'язано з виділенням людини з світу тварин шляхом систематичних занять фізичною працею (фізичними вправами) і передачі досвіду від покоління до покоління. В цьому значенні виховання існує стільки ж часу, скільки існує саме людство.

Становлення особистісного в людині, припускає засвоєння системи гуманістичних цінностей, що становить основу його гуманітарної культури, яка веде до перетворення загальнолюдських цінностей у вищі психічні функції індивідуальності [2].

Зміни в політичній системі, демократичної держави Україна, що розвивається, дали можливість говорити про необхідність педагогізації пенітенціарної системи, додання їй гуманістичної спрямованості, модернізації виховно-освітньої роботи із тими, хто знаходиться у конфлікті з Законом.

Проблеми безпосереднього та опосередкованого впливу на людей, що знаходяться в конфлікті із Законом в державі, хвилювали людство впродовж багатьох століть і тисячоліть, і знайшли своє віддзеркалення у висловах і працях, що не втратили своєї актуальності і у наш час, великих мудреців старовини: Конфуція, Сократа, Платона, Демокрита, Арис-

тотеля, Квинтіліана та ін [4].

Даному проблемному питанню надавали увагу видатні російські демократи А.Н. Радіщев, В.Г. Белінській, А.І. Герцен, Н.Г. Чернишевській; великі письменники-гуманісти Л.М. Толстой, Ф.М. Достоевській, А.П. Чехов. Біля витоків пенітенціарної педагогіки в середині XIX століття стояли такі діячі, як І.Я. Фойницький і А.Я. Герд. Значний внесок в пенітенціарну науку внесли Н.С. Таганів, Н.Д. Сергієвській, А.А. Жіжіленко, С.П. Мокринській, С.В. Познишев, І.А. Ісаєв, М.Н. Гернет і ін.

Величезний внесок в теорію і практику виховної роботи з особистістю, та висвітлювання впливу фізичної праці і фізичних вправ на правопорушника-підлітка, вніс Антон Семенович Макаренко, його наукова спадщина, і сьогодні, використовується в світовій пенітенціарній практиці.

У шестидесяті роки XX сторіччя пенітенціарна педагогіка придбала самостійність як галузь педагогіки. Безпосередню участь в цьому процесі брали І.А. Каїров, Н.А. Стручков, Б.С. Утевський і ін.

У восьмидесяті-дев'яності роки XX сторіччя проблема перевиховання соціально дезадаптованих все частіше стала розглядатися з позиції ресоціалізації особистості. Розвитку теорії і практики соціальної роботи за кордоном присвячені праці Х. Джемсоу, Р. Вільфінга, Т. Дугласа, До. Отте, Ш. Рамона, Р. Сейлена; різні аспекти професійної діяльності соціальних працівників, організації і перспектив розвитку соціальних служб досліджені соціологами А.І. Ляшенко, Н.Н. Горбунової, Л.В. Топчим і ін., вітчизняними і закордонними психологами С.А. Белічева, І.А. Зимова, Т.В. Шеляг, А. Пінкус, А. Минахана і ін.; філософсько-етичні основи соціальної роботи розкриваються в працях В.Е. Давидовича, Е.Р. Смирнової, В.П. Ярской і ін.

У дев'яності роки XX сторіччя зроблена спроба створення нової концепції виховання. В ній визначені основні чинники, що обумовлюють необхідність вдосконалення виховання в умовах виправної установи, одним з яких є посилення уваги до особи самих осуджених, залучення їх в тій чи іншій мірі, безпосередньо, до процесу соціалізації (М.Г. Детков). Пропонується посилення гуманізації і демократизації стосовно певної частини осуджених (В.Г. Деєв), доводиться необхідність формування гуманного виправного середовища (Р.Г. Галікеєв, Ю.В. Чакубаль). Наголошується насущна необхідність створення у виправних установах якісної психологічної служби (М.Г. Дебольській) і пошуку уніфікованих виховних засобів (Ю.В. Гербеєв). Висувається на перший план значущість соціальних, психологічних і педагогічних проблем з метою ресоціалізації особистості засуджених.

Робота виконана за планом НДР Запорізького національного університету.

Формулювання цілей роботи.

Мета нашої роботи полягає у вивченні проблеми ресоціалізації підлітків засобами фізичного виховання, оскільки мало рухливості в підлітково-

му віці приводить до накопичення надмірної агресії, результат, якої передбачити важко. Саме через надлишок підліткової агресії останні роки спостерігається катастрофічне збільшення дитячої злочинності і зниження загальної культури підлітків і молоді в Україні, в досліджуваній період, що активізувало до цієї проблеми увагу педагогів, психологів, медиків, громадськості.

Перераховані суперечності поставили **задачу** досліджувати, на даному етапі - теоретично:

- теоретико-методологічні положення, які сприяють ефективній системі виховної роботи в пенітенціарних установах;
- методика виховної роботи в пенітенціарних установах, яка на сьогоднішній день ефективно сприяє виправленню і ресоціалізації осуджених.

Для досягнення поставленої мети і рішення задач були вибрані наступні *методи дослідження*:

- аналіз наукових робіт і публікацій;
- педагогічний нагляд;
- індивідуальні бесіди;
- узагальнення одержаних даних.

Результати досліджень.

С. Закопайло показав, що здоровий спосіб життя визначається як сукупність форм і способів повсякденного, культурного життя особистості, що базуються на моральних нормах, цінностях і практичній діяльності, направлених на зміцнення адаптивних можливостей організму [5].

Для вивчення проблеми девіації в поведінці підлітків не зайвим буде торкнутися теорії особистості. Великий внесок у розвиток теорії особистості, що має нескоро минуше значення для розуміння механізму злочинної поведінки, внесли закордонні дослідники психодинамічного напрямку (З. Фрейд, А. Адлер, К.Г. Юнг, Е. Еріксон, Е. Фромм, До. Хорні), диспозиціонального напрямку (Б.Ф. Ськіннер, Д. Уотсон), соціально-когнітивного напрямку (А. Бандура, Д. Роттер), когнітивного напрямку (Д. Келлі), гуманістичного напрямку (А. Маслоу), феноменологічного напрямку (До. Роджерс) і інші, а також психологи К.А. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.С.Виготській, А.Н. Леонтьев, А.Б. Орлів, А.В. Петровській, В.А. Петровській, С.Л. Рубинштейн і ін [3].

Один з відомих психологів наголосив: «Природу ми об'являємо, душевну життя ми постигаємо». Так, саме, досягаємо інтуїтивним проникненням, застосовуючи «принцип розвитку», хоча душевне життя залежить від зовнішнього (фізичного середовища і наочних втілень духу), її руйнівною силою є «доцільність», яка суб'єктивна, тому що переживається і іманентна, тому що джерело в ній самій. Розвиток – спонтанно, індивідуалізується, що приводить до утворення «життєвих цінностей» і триває до старості. Вивчати розвиток слід не в напрямі від простого до складного, як це роблять природодослідники, а, навпаки, – від «щонайвищої крапки», щоб визначити «зростаючий ряд» [1].

А. С. Макаренко в своїх наукових публікац-

ях вказував, що праця – основа життя людини – повинна стати і його потребою. В трудовому вихованні А. С. Макаренко вбачав дві не рівно пов'язані сторони: виховання в праці і для праці. Проте, при формуванні трудового навичку, за допомогою розвитку рухових якостей людини, педагог повинен враховувати виховний аспект праці в першу чергу. Фізичне виховання, будучи педагогічним процесом, своїм основним засобом – фізичною вправою, повинне займати найважливіше місце у всій системі виховання підростаючого покоління.

Старогрецький філософ Платон розглядав спортивну діяльність як біологічну необхідність, засіб реалізації природженого імпульсу рухів, як засіб звільнення від властивої людині агресивності, використання гри для пом'якшення відчуття тривоги.

Пьер де Кубертен, засновник олімпійського руху сучасності, писав: «Спорт повинен бути для молоді засобом правильного соціального виховання, а не засобом перекручування етичного і фізичного вигляду» [7].

Аналіз наукової літератури, сучасного відношення до виховної роботи в пенітенціарних установах показав, що число злочинів і осуджених в пенітенціарних установах набуває все більших масштабів, в колоніях стихійно ведеться виховна робота по реабілітації осуджених. Це апіорі свідчить про розвиток пенітенціарної педагогіки, її детермінованості і вимагає наукового осмислення всіх процесів і явищ педагогічної дійсності в пенітенціарній системі. В той же час не досліджено в достатній мірі значення і роль пенітенціарної педагогіки, що не дозволяє на основі теоретичних і практичних досліджень цілеспрямовано, системно і ефективно проводити виховну роботу з осудженими в умовах їх ізоляції від суспільства.

Відвідавши виправно-трудова колонія №71 в р. Коростені Житомирської області, Віктор Ющенко поспілкувався з адміністрацією установи і осудженими, познайомився з умовами їх утримання. Спілкуючись з Президентом, осуджені розповіли про незадовільні побутові умови, про приниження з боку адміністрації.

Президент України заявив, що перегляне діяльність пенітенціарної системі та найближчим часом зустрінеться з керівництвом Державного департаменту України з питань виконання покарань, щоб обговорити подальше функціонування пенітенціарної системі.

Ющенко виказав тверде переконання, що нова влада повинна подумати про гуманізацію виправних установ. «Сучасна виправна система озлоблює людину на суспільство і не сприяє його виправленню», – наголосив Ющенко. На його думку, «... мета пенітенціарної системі – не принизити людську гідність, а допомогти людині досягнути, що свобода є найвищою цінністю, і щоб вона більше ніколи не оступилася» [8].

Наші дослідження носять більш теоре-

тичний характер, тому що проведення формуючого експерименту потребує великий термін часу, котрого у пенітенціарній системі бракує, але практична робота з підлітками проводиться у слідчому ізоляторі міста Сімферополя, на підставі офіційної угоди, нашою науковою групою, яка складається з викладачів і студентів. Можливості і матеріальна база невеликі, але інтерес у підлітків та службовців великий. Історичний досвід великих педагогів підтверджує думку з приводу того, що фізичні вправ та наполеглива праця у підлітковому віці сприяють формуванню життєво необхідних якостей особистості. Абсолютна більшість засуджених мають украй низький освітній рівень, особливо тих знань і умінь, котрі стосуються фізичних вправ та фізичної культури взагалі.

Під час вирішення встановлених задач були викриті наступні теоретико-методологічні положення, котрі сприяють ефективній системі виховної роботи у пенітенціарних закладах: – це створення у виправних закладах освітнього середовища, що забезпечуватиме підлітку максимально можливий розвиток його генетично закладених здібностей, а також успішну ресоціалізацію на основі їхніх індивідуально-психологічних особливостей і навчальних можливостей; – застосування індивідуально-орієнтованого підходу до корекційно-виховної роботи з неповнолітніми; – педагогічна умова ресоціалізації підлітка-правопорушника припускає необхідність особливого акценту на формування загальної культури підлітка, особливо фізичної та правової, що приведе до формування відповідальності за свої вчинки.

Стосовно методики виховної роботи у пенітенціарних закладах, котра на сьогоднішній день ефективно сприяє виправленню та ресоціалізації підлітків, котрі знаходяться біля конфлікту із Законом, у будь-якому разі вона повинна впроваджуватися на уроках. Методики проведення уроків відрізняються одна від іншої, особливо від специфіки предмету, особистості вчителя, рівня навченості учнів і багатьох інших особливостей. Як свідчить багаторічний практичний досвід роботи школи у закладах пенітенціарної системи і характер дослідно-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими, виявляється можливим розкриття інноваційного характеру їхнього проведення на основі спільної для всіх типів і видів уроку й у цілому для всієї освітньої системи – технології соціально-адаптованого навчання. Ця педагогічна технологія розуміється як сукупність необхідних і достатніх процедур і операцій, які логічно й змістовно пов'язані між собою й забезпечують високу результативність поставлених освітніх цілей.

Висновки.

Англійська Юстиція дотримується думки, що навіть сама добра в'язниця – це не самий короткий і ефективний шлях у боротьбі зі злочинністю в суспільстві. Побудова правової демократичної держави припускає орієнтацію всіх інституцій на вихо-

вання правосвідомості його громадян. Демократичний шлях, вибраний нашою державою, неможливий без організації освітньо-виховної діяльності, без формування державної соціально-педагогічної системи, що забезпечує виховання громадян, підняття їх етичного рівня, естетичної культури і правової зрілості. В. С. Соловйов підкреслював: “Перша і найважливіша умова є, звичайно, те, щоб на чолі пенітенціарних установ повинні стояти педагоги, здібні до такої високої і важкої задачі, кращі з юристів, психіатрів і осіб з релігійним покликанням”. Плідно працювати з “особливими” підлітками спроможні тільки духовно багаті люди, котрі щиро віддають цей скарб [6].

Ми вважаємо, що пенітенціарна педагогіка повинна розглядатися як теоретична основа розробки соціально-педагогічної системи пенітенціарної установи і практична основа методики виховної роботи з дезадаптованими особистостями; базовими напрямками пенітенціарної педагогіки повинні стать освіта і фізичне виховання засуджених, особливо організація для підлітків-правопорушників максимальної рухливої активності (заняття рухливими і спортивними іграми). Для досягнення цілей соціально-педагогічної системи пенітенціарної установи у засуджених, особливо у підлітків, котрі знаходяться у конфлікті з Законом, повинна виховуватися поведінка, відповідна етичним і моральним нормам, прийнятним в суспільстві і державі. У основі побудови соціально-педагогічної системи пенітенціарної установи повинні лежати принципи гуманізму, безперервності і перспективності. Крім того, ми вважаємо, що ефект виховної роботи може бути досягнутий лише в тому випадку, якщо вона спирається на задоволення домінуючих фізіологічних і етичних потреб засуджених (підлітків особливо). Пенітенціарні установи є динамічними установами, в яких найважливіші елементи – це люди: співробітники і засуджені. Пенітенціарні установи – це не неживі предмети, що цілком складаються з будівель, стін і огорож, і не можуть управлятися лише набором формул, написаних центральною адміністрацією. Людський чинник повинний братися до уваги на кожному кроці. Реальні зміни в будь-якій пенітенціарній системі не можуть відбуватися без залучення в цей процес як співробітників, так і засуджених. Даний факт завжди приймався тими, хто розуміє динаміку пенітенціарних установ. Уряди йдуть і проходять, а з ними і їх політика, проходять і йдуть начальники пенітенціарних установ, а з ними і їх погляди на пенітенціарну діяльність, проте існують три незмінні складові в будь-якій пенітенціарній системі: сама пенітенціарна установа, засуджені, які в ній знаходяться, і співробітники.

Подальші дослідження передбачається провести в напрямку вивчення інших проблем ресоціалізації підлітків в установах закритого типу.

Література:

1. Дильтей В. Описательная психология. // Алетея. Пер. с нем. 2-е изд. – СПб. 1996. – С 16, 126.
2. Тоненкова М. М. Социально-духовные ценности и эко-

- гия сознания. – Нижний Новгород, 2002. – 35с.
3. Фрейдджер Р. Личность. //Психологическая энциклопедия, - С-Пб – Москва. 2002. – 864 с.
 4. Черепанова С. А. Человек культуры в творческом синтезе философии образования и искусства: перспективы XXI столетия.//Гуманитарные науки, - Киев. 2001. – С 34-51.
 5. Закопайло С. Компоненти здорового способу життя старшокласників.// Фізичне виховання в школі.- 2001.-№ 3.- С. 52 - 53. 2002.- № 1. - С. 54 - 55.
 6. Соловьёв В. С. Оправдание добра //Нравственная философия: Сочинения в 2 т. – М., 1990. – С. 270.
 7. Платонов В. Н., Гуськов С. И. Олимпийский спорт. Том 1. - Киев: «Олимпийская литература», 1994. – 496 с.;
 8. www.proua.com/news/2005/02/09/112157.html (17 КБ) 09.02.2005

Надійшла до редакції 23.11.2006р.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД У ПРОГРАМУВАННІ ФІЗКУЛЬТУРНИХ ЗАНЯТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ВАДАМИ СЛУХУ

Хмельницька І.В., Фандікова Л.О.
Національний університет фізичного виховання і спорту України

Анотація. Представлено використання диференційованого підходу у програмуванні фізкультурних занять з метою корекції координаційних здібностей молодших школярів з вадами слуху на підґрунті біомеханічних характеристик їх моторики.

Ключові слова: програми фізкультурних занять, школярі з вадами слуху.

Аннотация. Хмельницкая И.В., Фандикова Л.А. Дифференцированный подход в программировании физических занятий младших школьников с нарушениями слуха. Представлено использование дифференцированного подхода в программировании физических занятий младших школьников с нарушениями слуха на основе биомеханических характеристик их моторики.

Ключевые слова: программы физических занятий, школьники с нарушениями слуха.

Annotation. Khmel'nitska I.V., Fandikova L.A. Differentiated approach in programming of physical exercises for hard hearing junior schoolchildren. The differentiated approach in programming of physical exercises in order to correct the coordination abilities of hard hearing junior schoolchildren on the basis of biomechanical characteristics of their motorics is submitted. Key words: programs of physical exercises, hard hearing schoolchildren.

Вступ.

Створення умов для навчання і виховання школярів з вадами слуху є одним з актуальних завдань нашого суспільства, про що говориться в затвердженій Указом Президента України Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту (2004—2016 рр.). У процесі адаптивного фізичного виховання школярів з вадами слуху потрібно враховувати відхилення у розвитку їх моторики, котрі мають індивідуальний характер. Особливо страждають через утрату слуху координаційні здібності: швидкість реакції, точність, темп, ритм, диференціювання часу і простору [1, 3]. Незважаючи на низку досліджень, які підтверджують коригуючий вплив

фізичних вправ на рухову функцію молодших школярів з вадами слуху, у даний час в Україні недостатньо розроблені програми по їхньому фізичному вихованню. Узагальнення даних спеціальної літератури і досвіду провідних фахівців дозволяють зробити висновок про необхідність у розробці і використанні нових підходів до програмування фізкультурних занять школярів молодшого шкільного віку з вадами слуху.

Робота виконана за планом НДР Національного університету фізичного виховання і спорту України.

Формулювання цілей роботи.

Мета дослідження: розробити диференційовані коригуючі програми фізкультурних занять з молодшими школярами з вадами слуху на підґрунті характеристик, які отримані в результаті використання комп'ютерних систем біомеханічного контролю моторики.

Результати досліджень.

У роботі використовувалася автоматизована система «БіоВідео» для проведення біомеханічного відеокomp'ютерного аналізу на основі реєстрації (відеозйомки) рухової дії людини [5]. Прикладне програмне забезпечення «БіоВідео» вміщує чотири модулі: модуль конструювання моделей опорно-рухового апарату (ОРА) людини (як модель ОРА використовувався 14-сегментний розгалужений біокінематичний ланцюг, координати ланок якого за геометричними характеристиками відповідають координатам положення у просторі біоланок тіла людини, а точки відліку – координатами центрів основних суглобів); модуль визначення координат точок соматичної системи відліку; модуль розрахунку кінематичних та динамічних характеристик рухової дії за координатами моделі ОРА людини; модуль побудови біокінематичної схеми тіла людини за відеограмою рухових дій.

Результати проведених досліджень дозволяють рекомендувати в практику шкільного фізичного виховання дітей 7—10 років зі слуховою депривацією методику біомеханічного відеокomp'ютерного аналізу їх моторики для здійснення диференційованого підходу у програмуванні фізкультурних занять.

Для визначення рівня розвитку окремих видів рухових здібностей, в тому числі координаційних (здатності відтворювати темпо-ритмову структуру рухів, здатності зберігати стійкість пози), необхідно провести біомеханічну зйомку відеокамерою. За відсутності відеокамери для біомеханічного аналізу рухів школярів зі слуховою депривацією можна також використовувати фотокамеру у режимі відеозйомки. Така камера знімає зі швидкістю 13—15 кадрів за 1 с. Ця швидкість зйомки цілком достатня для того, щоб виявити ті особливості моторики школярів з вадами слуху, на основі яких будуються програми фізкультурних занять.

Для визначення координаційних здібностей використовували тестову вправу з різноритмічним виконанням у фронтальній площині [4].

Проведення тесту. Вихідне положення (В.п.) — праву руку вгору, ліву — вниз; 1 — праву вниз, ліву вгору; 2 — праву вгору; 3 — праву вниз; 4 — праву вгору, ліву вниз; 5 — ліву вгору; 6 — праву вниз; 7 — праву вгору; 8 — В.п.

З метою забезпечення доступності диференційованої програми фізкультурних занять, ми роз-

робили шкали 3-х рівневої системи оцінки здібності до просторово-часової орієнтації дітей 7—10 років зі слуховою депривацією за результатами тесту з рівноритмічним виконанням у фронтальній площині (табл. 1).

У табл. 2 наведена оцінка показників рівноваги дітей 7—10 років зі слуховою депривацією за

Таблиця 1

Оцінка здібності відтворювати темпо-ритмову структуру рухів дітей 7—10 років зі слуховою депривацією.

| Вік, років | Кількість помилок у тесті з рівноритмічним виконанням у фронтальній площині, разів | | | | | |
|------------|--|-----------------|----------------|----------------|-----------------|----------------|
| | Дівчатка | | | Хлопчики | | |
| | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| 7 | >12 | 8—12 | <8 | >10 | 6—10 | <6 |
| 8 | >7 | 4—7 | <4 | >8 | 4—8 | <4 |
| 9 | >6 | 3—6 | <3 | >6 | 2—6 | <2 |
| 10 | >4 | 1—4 | <1 | >4 | 1—4 | <1 |

Таблиця 2

Оцінка рівноваги дітей 7—10 років зі слуховою депривацією за результатами тесту Бондаревського.

| Вік, років | Час збереження статичної пози з відкритими очима, с | | | | | |
|------------|---|-----------------|----------------|----------------|-----------------|----------------|
| | Дівчатка | | | Хлопчики | | |
| | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| 7 | <3,4 | 3,4—4,5 | >4,5 | <3,8 | 3,8—5,0 | >5,0 |
| 8 | <4,5 | 4,5—5,8 | >5,8 | <4,7 | 4,7—6,0 | >6,0 |
| 9 | <5,1 | 5,1—6,5 | >6,5 | <6,1 | 6,1—7,6 | >7,6 |
| 10 | <6,1 | 6,1—7,8 | >7,8 | <7,2 | 7,2—9,0 | >9,0 |

Таблиця 3

Комплекс фізичних вправ для корекції і розвитку темпо-ритмового відчуття у дітей 7—10 років зі слуховою депривацією.

| № п/п | Назва вправи | Дозування | |
|-------|---|--|--|
| | | Рівень розвитку темпо-ритмового почуття | |
| | | низький | середній |
| 1. | Ходьба коротким, середнім і довгим кроком під звукові сигнали (сплески в долоні) | $\frac{3 \times 10 \text{ м}}{60 \text{ с}}$ | $\frac{3 \times 15 \text{ м}}{30 \text{ с}}$ |
| 2. | Ходьба швидка (крок на кожний рахунок) і повільна (крок на два рахунки) | 10—30 м | 30—50 м |
| 3. | Ходьба у повільному, середньому, швидкому темпі під світловий ритмолідер (0,5—1,5 Гц) | 10—30 м | 30—50 м |
| 4. | Ходьба по розмітках | 10—20 м | 20—30 м |
| 5. | Ходьба перехресними кроками | 10—20 м | 20—40 м |
| 6. | Ходьба пригнувшись | 10—20 м | 20—40 м |
| 7. | Ритмічні рухи в такт кроку: сплески в долоні, притопування | 10—15 м | 15—30 м |
| 8. | Біг коротким, середнім і довгим кроком під звукові сигнали (сплески в долоні), під світловий ритмолідер (1—2 Гц) | 10—30 м | 30—60 м |
| 9. | Біг у різному темпі під світловий ритмолідер (0,5—2,0 Гц) | 10—20 м | 30—40 м |
| 10. | Біг по розмітках | 10—15 м | 15—30 м |
| 11. | Біг із прискоренням. Дозування розділене на три відрізки по 5—10 м, перший відрізок пробігають у середньому темпі, другий — швидше, третій — ще швидше. | $\frac{3 \times 5 \text{ м}}{60 \text{ с}}$ | $\frac{3 \times 10 \text{ м}}{60 \text{ с}}$ |
| 12. | Присідання на чотири, на два рахунки, на один рахунок, під світловий ритмолідер (0,5—1,5 Гц) | 6—7 разів | 7—8 разів |
| 13. | Нахил вперед на чотири, на два рахунки, на кожний рахунок | 5—6 разів | 6—7 разів |

Комплекс фізичних вправ для корекції і розвитку рівноваги у дітей 7—10 років зі слуховою депривацією.

| № п/п | Назва вправи | Дозування | |
|-------|---|--|---|
| | | Рівень розвитку рівноваги | |
| | | низький | середній |
| 1. | Стійка на носках, руки вниз | $\frac{3 \times 5 \text{ с}}{10 \text{ с}}$ | $\frac{3 \times 10 \text{ с}}{10 \text{ с}}$ |
| 2. | Рівновага («фламінго») | $\frac{3 \text{ рази}}{15 \text{ с}}$ | $\frac{4-8 \text{ разів}}{10 \text{ с}}$ |
| 3. | Зберігання пози правильної осанки | 10 с | 10 с |
| 4. | Вправи в підкиданні і ловлі палиці | 3—5 разів | 5—10 разів |
| 5. | Ходьба по лініях з підкиданням і ловлею м'яча | $\frac{2 \times 15 \text{ м}}{1 \text{ хв}}$ | $\frac{3 \times 20 \text{ м}}{1 \text{ хв}}$ |
| 6. | М'яч (малий) в лівій руці. Підняти ліву зігнуту в коліні ногу вперед; кидок лівою рукою вгору з-під ноги, спіймати лівою. Те ж саме, правою рукою з-під правої ноги на місці. | $\frac{3 \text{ с} \times 2-3 \text{ рази}}{1 \text{ хв}}$ | $\frac{3 \text{ с} \times 4-6 \text{ разів}}{1 \text{ хв}}$ |
| 7. | Стоячи обличчям в напрямку метання, кидок м'яча з місця в ціль на висоті 3 м (розмір мішені 1x1 м) з ловлею відскочившого м'яча | 4—6 разів | 6—8 разів |
| 8. | З великим м'ячем. У стійці ноги нарізно, м'яч в обох руках внизу, підкинути його і піяти. | 2—4 рази | 4—6 разів |
| 9. | Те ж саме, але м'яч за спиною; підкинувши його, піяти перед собою | 4 рази | 8 разів |

результатами часу утримання статичної пози з відкритими очима у тесті Бондаревського [2].

Основним компонентом у фізичному вихованні дітей молодшого шкільного віку зі слуховою депривацією є визначення величини, спрямованості, характеру і дозування фізичних навантажень у залежності від рівня розвитку рухових здібностей. У табл. 3 наведено комплекс фізичних вправ для розвитку темпо-ритмового відчуття у дітей 7—10 років зі слуховою депривацією.

У табл. 4 наведено комплекс фізичних вправ для розвитку рівноваги у дітей 7—10 років зі слуховою депривацією.

Висновки:

1. Перспективним напрямком вирішення корекційно-виховних завдань у сфері адаптивного фізичного виховання є програмування фізкультурних занять дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху на підґрунті результатів біомеханічного моніторингу їх моторики.

2. На підґрунті кількісної інформації про рухову функцію дітей з вадами слуху розроблені диференційовані програми фізкультурних занять для корекції координаційних здібностей дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху.

Подальші дослідження полягають у розробці диференційованих програм фізкультурних занять, спрямованих на корекцію та розвиток швидкісних здібностей дітей з вадами слуху, на підґрунті результатів біомеханічного моніторингу їх моторики.

Література:

1. Адаптивная физическая культура в школе. Начальная школа / Автор-составитель О.Э. Аксенова // Под общ. ред. С.П. Евсеева. — СПб: СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2003. — 240 с.
2. Бондаревский Е.Я. Надежность тестов, используемых для

характеристики моторики человека // Теория и практика физической культуры. — 1973. — № 4. — С. 15—18.

3. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. — 2-е изд. — М.: Советский спорт, 2005. — 304 с. Серия «Золотые страницы сурдопедагогике».
4. Назаров В.П. Координация движений у детей школьного возраста. — М.: Физкультура и спорт, 1969. — 32 с.
5. Хмельницька І.В. Комп'ютерні системи контролю моторики молодших школярів зі слуховою депривацією у програмуванні занять фізичною культурою / Теорія і методика фізичного виховання і спорту / Науково-теорет. журнал, 2006. — № 1. — С. 27—30.

Надійшла до редакції 23.11.2006р.

МЕТОД POWER-ЕРГОМЕТРІЇ У ВИЗНАЧЕННІ ФІЗИЧНОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ ЮНИХ СПОРТСМЕНІВ (повідомлення перше)

Хорошуха М.Ф.

Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”, м. Київ

Анотація. Приводиться розроблений автором метод power-ергометрії (тест PWC₁₇₀ зі специфічними навантаженнями) у визначенні фізичної працездатності юних спортсменів 13-16 років, що спеціалізуються у видах спорту ациклічного характеру.

Ключові слова: фізична працездатність, спортсмени, підлітковий вік.

Аннотация. Хорошуха М.Ф. Метод power-эргометрии в определении физической работоспособности юных спортсменов. Приводится разработанный автором метод power-эргометрии (тест PWC₁₇₀ со специфическими нагрузками) в определении физической работоспособности юных спортсменов 13-16 лет, специализирующихся в видах спорта ациклического характера.

Ключевые слова: физическая работоспособность, спортсмены, подростковый возраст.

Annotation. Horoshuha M.F. Method of a power-ergometry

in definition of physical efficiency of juvenile sportsmen. Developed by the author method of power-ergometry (test PWC_{170} with some specific loadings) in defining the physical working capacity of 13-16 year old sportsmen specializing in sporting events of acyclic character is presented.

Key words: physical working capacity, sportsmen, juvenile age.

Вступ.

Визначення фізичної працездатності займає важливе місце в практиці спортивної медицини і фізичної реабілітації в оцінці функціонального стану людей різного віку, статі, професійної зайнятості, а також спортсменів. Особливого значення в останні роки набули методи визначення фізичної працездатності в умовах спортивних тренувань та змагань. Застосування функціональних проб, які враховують вплив специфічних для конкретного виду спорту навантажень на адаптивні можливості організму є необхідною умовою для оптимізації тренувального процесу і оцінки рівня спеціальної підготовки спортсменів [6;10].

Однак, якщо для видів спорту циклічного характеру існує відносно великий арсенал функціональних проб (тест PWC_{170}) зі специфічними навантаженнями в оцінці працездатності (як загальної, так і специфічної) [12;2;6], то для спортсменів ациклічних видів, переважно розвиваючих швидко-силові якості на цей день відома лише одна проба - тест PWC_{170} зі специфічними навантаженнями для штангістів або проба зі штангою [6]. Дана проба, розробником якої є професор В.Л.Карпман ґрунтується на використанні характерних для важкоатлетів навантажень – підйомів штанги на груди з підсідом.

Нами пропонується метод power – ергометрії (силової ергометрії), який характеризується використанням специфічних (або близьких за біомеханічною структурою рухів) для гімнастів, скелелазів та спортсменів інших видів спорту фізичних навантажень (підтягувань у висі на турніку).

Робота виконана у відповідності до плану науково-дослідної роботи Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”.

Формулювання цілей роботи.

Мета досліджень – впровадити в практику лікарсько-педагогічних спостережень (ЛПС) розробленого нами тесту PWC_{170} зі специфічними для деяких видів спорту ациклічного характеру навантажень у визначенні рівня спеціальної підготовки юних спортсменів.

Методи дослідження та їх організація:

- аналіз наукової та науково-методичної літератури з проблем проведення ЛПС та дослідження фізичної працездатності спортсменів в лабораторних умовах та в умовах спортивних тренувань і змагань;
- функціональні дослідження (метод power – ергометрії) у визначенні PWC_{170} та максимальної відносної потужності роботи;
- лікарсько-педагогічні спостереження за

юними спортсменами в річному тренувальному циклі;

• методи математичної статистики [9].

Обстежено 105 спортсменів віком від 13 до 16 років Броварського вищого училища фізичної культури (28 боксерів, 27 борців, 20 плавців, 17 лижників, 13 бігунів на середні відстані) та 18 спортсменів – гімнастів Республіканського вищого училища фізичної культури (м. Київ). Крім того обстежувалися учні загальноосвітньої школи № 9 м. Бровари, які не займалися спортом ($n=20$), а також дорослі спортсмени-скелелазів ($n=6$). Дослідження проводилися на базах вище названих навчальних закладів. Всього проведено 131 досліджень.

Для статичної обробки матеріалу розраховували середньоарифметичні значення та їх помилку ($\bar{X} \pm m$). Вірогідність різниці (P) оцінювали за t – критерієм Стьюдента. Різницю вважали статистично вірогідною на 5% рівні значимості (при $P < 0,05$).

Результати дослідження та їх обговорення.

Як і проба зі штангою, так і метод power – ергометрії ґрунтується на використанні специфічних для видів спорту ациклічного характеру (спортивна гімнастика, скелелазіння та ін.) навантажень – підтягуванні у висі на турніку хватом долоні від себе з кількісним (в кГм) визначенням виконаної м'язової роботи за допомогою розроблених автором силових ергометрів різних конструкцій : механічного силового ергометра „СЕ-1” (р.п. МОЗ УРСР, № 476 від 23.12.1988р.)та портативного силового ергометра „СЕ-2” (галузева р.п. МОЗ УРСР, № 980 від 12.10.1989р.).

Технічний опис приладів.

Механічний силовий ергометр „СЕ-1” (рис. не приводиться) представляє собою металевий столик на колесах з гальмівним механізмом (висота 110 см), на якому кріпиться лічильний пристрій від кистьового ергографа конструкції Муравова, Романенка, Сукачова [7] за допомогою гайок і два легкокрутящихся в різних напрямках вали по яких рухається металевий ланцюг, який через шнур з'єднується з червоним поясом іспитуемого. Третій вал за допомогою болтів нерухомо кріпиться до підлоги. Через нього проходить шнур від приладу до об'єкта. Один кінець шнура має вірвовочну петлю із ковзаючим замком, що дозволяє регулювати довжину шнура незалежно від зросту спортсмена. До вільного кінця металевого ланцюга прикріплюється противага (0,5кг), яка забезпечує швидке повернення шнура у вихідний стан після кожного здійсненого підйому на турніку. Незважаючи на точність у вимірах і безвідказність у роботі, із-за великих габаритів цей ергометр не набув широкого використання у визначенні фізичної працездатності за тестом PWC_{170} в умовах спортивних тренувань.

Портативний силовий ергометр „СЕ-2” (рис.1) складається з двох основних частин: датчика переміщення (1), який є оптоелектронним пристроєм, що перетворює величину переміщення людини під час виконання нею підтягувань на

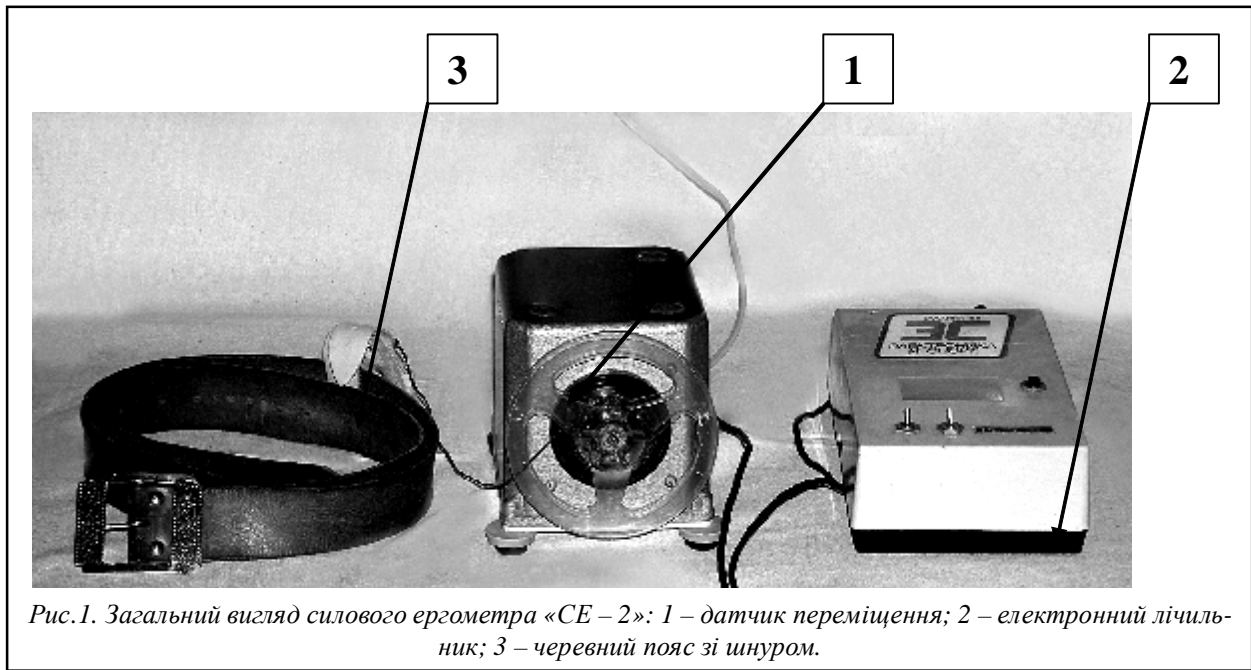


Рис.1. Загальний вигляд силового ергометра «СЕ – 2»: 1 – датчик переміщення; 2 – електронний лічильник; 3 – червоний пояс зі шнуром.

перекладині в кількість імпульсів, які відповідають довжині переміщення в лінійних одиницях виміру (см) і електронного лічильника (2), який реєструє висоту підйому обстежуваного. Натягнення тонкого шнура (діаметр 0,8 - 0,9 мм), який через червоний пояс з'єднує індивіда з приладом, здійснюється крутячим моментом на валу асинхронно загальмованого двигуна, що дозволяє швидко повертати шнур у вихідний стан після кожного здійсненого підйому. Електронна частина ергометра зібрана на мікросхемах, які споживають малий за величиною струм.

Прилад працює від автономного джерела напругою 9 В, або від електромережі перемінного струму, надійний в роботі і забезпечує відносно велику точність підрахунку висоти підйому.

Опис проведення ергометричного тестування.

Спортсмену пропонується виконати фізичну роботу із двох серій навантажень тривалістю 4–5 хвилин з 5-ти хвилинним інтервалом відпочинку між ними. Перше навантаження складається із 15 вправ, які виконуються в режимі одне підтягування за 20 с (на підйом і спуск – 3–4 с, на відпочинок, стоячи на підлозі – 16–17 с). Друге навантаження включає 25–30 вправ, які виконуються в режимі одне підтягування за 10 с (на підйом і спуск – 3–4 с, на відпочинок – 6–7 с). Вправи виконуються на підвісній перекладені, яка закріплюється на шведській стінці на різній висоті від полу (рис.2). Потужність першого навантаження становить 0,6–0,8 Вт/кг, потужність другого - ~1,5 Вт/кг. В кінці кожного навантаження (за останні 30 с його) підраховують частоту серцевих скорочень (ЧСС) аускультативним методом, або за допомогою електрокардіографа. В останньому випадку вимірюють тривалість 6 кардіоциклів (інтервалів $R_1 - R_7$ ЕКГ) і за допомогою спеціальної таблиці [1] визначають величину ЧСС. Такікардія в кінці першого навантаження становила

100-120 уд./хв., в кінці другого – 140-150 уд./хв. (різниця в середньому складала 40 уд./хв.). Робота виконується під звуковий метрономом чи за командою «Можна». Спортсмену пропонується підтягуватися до такого положення, щоб його підборіддя було над перекладиною. Вразі настання втоми він може підтягуватися на меншу висоту.

Методика передбачає точне визначення реально виконаної обстежуваним зовнішньої механічної роботи в кожній серії навантажень за допомогою силового ергометра.

Механічна робота визначається за формулою:

$W = P \times S \times K$, де:

W – робота, виконана за час t (кГм);

P – маса тіла (кг);

S – висота підйому (показники електронного лічильника ергометра) (м);

K – поправочний коефіцієнт, який враховує фізичні витрати («від'ємна робота»), які пов'язані зі спуском з перекладини. За даними наших досліджень проведених спільно з М.М.Філіповим [15] даний коефіцієнт дорівнює 1,50.

Середня потужність роботи визначається за формулою:

$W = W/t$, де:

W – потужність роботи (кГм/хв.);

W – виконана робота (кГм);

t – час виконання роботи (хв.)

Фізична працездатність (PWC_{170}) розраховується або шляхом графічної екстраполяції [17], або за формулою В.Л.Карпмана з співавт.[5]:

$$PWC_{170} = W_1 + (W_2 - W_1) \times \frac{(170 - f_1)}{f_1 - f_2}$$

де: W_1 і W_2 – потужність першого і другого навантажень (кГм/хв.);

f_1 і f_2 – ЧСС під час першого і другого навантажень.

Дослідження показали (табл.1), що високі

Таблиця 1

Показники фізичної працездатності у юних спортсменів різних спеціалізацій та учнів загальноосвітньої школи 13 – 16 років при роботі на power – ергометрі, $\bar{X} \pm m$

| Показники | Обстежувані | | | | | | |
|-------------------------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|----------------|----------------|----------------|
| | Гімнасти | Борці | Боксери | Плавці | Лижники | Бігуни | Учні |
| PWC ₁₇₀ , кГм/хв | 602,8 ± 12,26 | 672,5 ± 13,52 | 607,6 ± 14,08 | 686,9 ± 14,87 | 597,4 ± 14,63* | 574,1 ± 13,72* | 449,2 ± 20,19* |
| PWC ₁₇₀ , кГм/хв · кг | 10,2 ± 0,19 | 10,3 ± 0,20 | 9,9 ± 0,21 | 10,5 ± 0,20 | 8,6 ± 0,22* | 8,5 ± 0,21* | 6,9 ± 0,33* |

* Вірогідні відмінності порівняно з плавцями.

величини PWC₁₇₀ за даними power – ергометрії, як і потрібно було б очікувати (від 9 до 12 кГм/хв·кг), мали гімнасти, для яких підтягування у висі на перекладині та інші силові вправи на ній є специфічними навантаженнями, а також представники ациклічних видів спорту (боксери і борці), тренувальний процес яких переважно спрямований на розвиток швидко-силових якостей; з достовірною вірогідністю менші величини працездатності мали спортсмени циклічних видів спорту (бігуни і лижники), для яких силові вправи на турніку не є специфічними навантаженнями, а сила – домінуючою фізичною якістю (від 7 до 9 кГм/хв·кг). Найменші показники PWC₁₇₀ (до 7 кГм/хв·кг) реєструвалися у школярів, які не займалися спортом, а найбільші – у дорослих спортсменів–скелелазів – (від 16 до 18 кГм/хв·кг).

Той факт, що у плавців (особливо в тих, хто спеціалізується в плаванні „дельфіном”) спостерігаються вірогідно вищі ($P < 0,001$) величини PWC₁₇₀ (10,5 ± 0,20 кГм/хв·кг) в порівнянні з такими ж, зареєстрованими у бігунів на середній відстані та лижників (відповідно, 8,5 ± 0,21 і 8,6 ± 0,22 кГм/хв·кг), які (згідно класифікації видів спорту за О.Г.Дембо [3]) представляють одну групу видів спорту, а саме – видів спорту циклічного характеру на витривалість, наводить нас на думку, що на результати в тестуванні фізичної працездатності впливає не лише характер тренувального процесу (тобто переважно спрямованого на розвиток якостей сили чи витривалості), спортивна кваліфікація тощо, а також, в рівній мірі, специфіка кожного виду спорту і особливості включення в роботу тих груп м'язів, які несуть основне навантаження в ньому. Щодо плавців (особливо дельфіністів), то у них більший відсоток фізичних навантажень саме припадає на м'язи верхніх кінцівок і як результат цього, у них рівень силових можливостей (за даними виміру максимальної сили тяги) значно перевищує такий, зареєстрований у бігунів та лижників [10].

Як відмічають у своїх дослідженнях деякі автори [13;14] найбільші величини PWC₁₇₀ і максимального споживання кисню (МСК) мали плавці і веслувальники при виконанні ними роботи верхніми кінцівками (на ручному ергометрі), тоді як при

виконанні дозованих навантажень нижніми кінцівками (на велоергометрі) найбільші значення PWC₁₇₀ і МСК, відповідно, мали лижники та бігуни на середній і довгій відстані.

Враховуючи той факт, що неможливо, як уже відмічалось раніше [14] зробити порівняльний аналіз величин PWC₁₇₀, отриманих в умовах проведення power – ергометрії з аналогічними величинами фізичної працездатності, визначеними методом велоергометрії в лабораторних умовах (субмаксимальний тест PWC₁₇₀), ми зробили порівняльний аналіз величини максимальної відносної потужності, яка досягається юними спортсменами при виконанні ними максимальної роботи (еквівалентом якої є максимальна кількість підтягувань на перекладині за 1хв) з аналогічною, яку розвивали нетреновані чоловіки при виконанні підняття по вертикальному канату та лабораторні тварини при виконанні ними аналогічної роботи в умовах спеціальної установки [11].

За даними дослідження авторів, максимальна відносна потужність, яку розвивали чоловіки становила від 2 до 4 Вт·кг маси, а тварини – близько 3 Вт·кг маси. За нашими даними, ця величина у спортсменів знаходилася у межах від 2,5 до 3,5 Вт·кг маси, тобто є практично однаковою. Все вище висвітлене, свідчить про те, що визначення фізичної працездатності за методом power – ергометрії є науково обґрунтованим.

Як для прикладу, приводимо розрахунок максимальної відносної потужності роботи при проведенні power – ергометрії:

Спортсмен, вага тіла якого складає 70 кг виконав 20 підтягувань на турніку за 1 хв. Сумарна висота підйому (за показниками електронного лічильника) становила 12 м (висота одного підтягування дорівнює ~ 0,60 м).

Максимальна потужність роботи становить $W = 70 \cdot 121,50 = 1260 \text{ кГм/хв. (210 Вт)}$, відносна максимальна потужність, відповідно, - $3 \text{ Вт/кг (210 : 70)}$.

Запропонований метод дослідження PWC₁₇₀ в умовах спортивних тренувань неодноразово використовувався нами в практиці лікарсько-педагогічних спостережень за юними борцями і боксерами

Броварського вищого училища фізичної культури. Як показали дослідження, динаміка показників ергометричного тесту відповідала динаміці силовій підготовки, яка, в свою чергу, оцінювалася тренерами за даними проведення державних тестів [4].

Висновки.

Проведені нами багаторічні дослідження вказують на доцільність застосування методу power – ергометрії, як одного із варіантів тесту PWC_{170} зі специфічними навантаженнями у визначенні фізичної працездатності юних гімнастів, борців, скелетазів та ін., тренувальний процес яких переважно направлений на розвиток силових якостей, а підтягування є специфічним, або близьким за біомеханічною структурою рухів навантаженням.

Подібний метод дослідження може бути використаним у фізіології м'язової діяльності в якості одного із шляхів кількісного визначення (в кгМ) реально виконаної м'язової роботи силового характеру в лабораторних умовах [16].

Оскільки сам метод у визначенні фізичної працездатності за показником PWC_{170} відноситься до субмаксимальних тестів і є необтяжливим для обстежуваного, його також можна використовувати в навчальному процесі студентів факультетів фізичного виховання і кафедр фізичної реабілітації вищих навчальних закладів, як один із технічних засобів у проведенні практичних робіт з курсу „Спортивна медицина” [8].

Метод не має аналогів у державах близького і далекого зарубіжжя.

Перспективою подальших досліджень є впровадження методу power – ергометрії в практику лікарського контролю спортсменів-інвалідів з метою визначення їх фізичної працездатності.

Література

1. Аулик И.В. Определение физической работоспособности в клинике и спорте: - М.: Медицина, 1990. – 192 с.
2. Белоцерковский З.Б. Определение физической работоспособности у спортсменов по тесту PWC_{170} с помощью специфических нагрузок. М.: ГЦОЛИФК, 1980. – 39 с.
3. Дембо А.Г. Актуальные проблемы современной спортивной медицины. – М.: Физкультура и спорт, 1980. – 296 с.
4. Державні тести і нормативи оцінки фізичної підготовленості населення України / За ред. М.Д. Зубалія. – 2-е вид., перероб. і доп. – К., 1997. – 36 с.
5. Карпман В.Л., Белоцерковский З.Б., Гудков И.А. Исследование физической работоспособности у спортсменов. – М.: Физкультура и спорт, 1974. – 93 с.
6. Карпман В.Л., Белоцерковский З.Б., Гудков И.А. Тестирование в спортивной медицине. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 208 с.
7. Муравов И.В., Сукачев Н.С., Романенко Д.И. К методике эргографии // Физиол. журн. СССР. – 1957. – Т. 43. – №12. – С. 1202–1211.
8. Мурза В.П., Архипов О.А., Хорошуха М.Ф. Спортивная медицина: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. – К.: Унт „Україна”, 2006. – 254 с.
9. Начинская С.В. Основы спортивной статистики. – К.: Вища шк., 1987. – 190 с.
10. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте. – К.: Олимпийская литература, 1997. – 583 с.
11. Середенко М.М., Филиппов М.М., Фурман М.А., Чекаль В.Н. Установка для определения в эксперименте выпол-

няемой механической работы мелкими лабораторными животными // Физиол. журн. – 1985. – Т. 31. - № 4. – С. 506 – 507.

12. Фарфель В.С., Скородумова А.Т., Калинин В.К. и др. Определение специальной работоспособности гребцов методом телепульсометрии // Теория и практика физ. культуры. – 1974. - № 2. – С. 30 – 31.
13. Филимонов В.И., Владова Ю.Р. Тест PWC_{170} при выполнении работы на велоэргометре верхними и нижними конечностями // Теория и практика физ. культуры. – 1980. - № 6. – С. 25.
14. Филимонов В.И., Владова Ю.Р. Динамика показателей физической работоспособности и потребление кислорода у юных спортсменов при работе верхними и нижними конечностями // Теория и практика физ. культуры. – 1988. - № 5. – С. 45 – 52.
15. Хорошуха М.Ф., Филиппов М.М. Способ функционального контроля физической работоспособности юных спортсменов при выполнении упражнений силового характера (р. п. выданное Киевским областным врачебно-физкультурным диспансером, №491 от 27.02.1989 г.).
16. Хорошуха М.Ф. Особенности измененной физической работоспособности и ее кардиореспираторного обеспечения у юных спортсменов под влиянием тренировочных нагрузок различной направленности: Автореф. дисс. канд. мед. наук. – М., 1989. – 24 с.
17. Sjostrand T. Changes in the respiratory organs of workmen at one oresmelting work // Acta Med. Scand. – 1947. – Suppl. 196. – P. 687 – 699.

Надійшла до редакції 20.10.2006р.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗРАСТНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ КАРДИОРЕСПИРАТОРНОЙ СИСТЕМЫ ШКОЛЬНИЦ 10-16 ЛЕТ ПРИ АДАПТАЦИИ К ФИЗИЧЕСКИМ НАГРУЗКАМ

Цыганок А.В

Запорожский национальный университет

Аннотация. Получены экспериментальные данные относительно функционального состояния кардиореспираторной системы организма школьниц 10-16 лет, систематически занимающихся и не занимающихся спортом. Анализ возрастных изменений позволил констатировать, что адаптация организма к физическим нагрузкам происходит в первую очередь, за счет снижения степени напряжения регуляторных механизмов, а так же за счет улучшения функционирования аппарата кровообращения и внешнего дыхания.

Ключевые слова: функциональное напряжение, функциональное состояние, сердечно-сосудистая система, система внешнего дыхания, школьницы, адаптация, физические нагрузки.

Анотация. Цыганок О.В. Вивчення динаміки функціонального стану кардиореспираторної системи школярок 10-16 років у процесі адаптації до фізичних навантажень. Результати отримані у продовж експериментального дослідження функціонального стану серцево-судинної системи та системи зовнішнього дихання школярок 10-16 років, які систематично займаються та не займаються спортом, дозволили констатувати, що адаптація організму, що розвивається іде в більшій мірі шляхом суттєвого зниження функціональної напруги регуляторних механізмів, яку багато дослідників вважають основним індикатором реакції організму на зовнішній вплив, а не тільки за рахунок оптимізації рівня функціонування апаратів кровообігу та зовнішнього дихання.

Ключові слова: функціональна напруга, функціональ-

ний стан, серцево-судинна система, система зовнішнього дихання, школярки, адаптація, фізичні навантаження.

Annotation. Tsyganok A.V. The study of the dynamics of cardiovascular system functional state of schoolgirls 10-16 years old in the process of adaptation to the physical loadings. The results received in experimental research of the cardiovascular and respiratory systems functional state of schoolgirls 10-16 years old, systematic going in for and not getting busy sports is conducted allowed to establish that adaptation of developing organism to the physical loadings goes to greater extent on the way of substantial decline of functional tension of regulator mechanisms, which many investigators fair consideration as principal indication of organism reaction on outward influence, and not only optimization of level of functioning of vehicles of circulation of blood and external breathing

Keywords: functional tension, functional state, cardiovascular system, system of the external breathing, schoolgirls, adaptation, physical loadings.

Введение.

По мнению большинства авторов именно уровень адаптивных возможностей организма в значительной степени предопределяет качество его приспособительных реакций к различным факторам внешней среды, в частности, к систематическим физическим нагрузкам различного объема и интенсивности. Особую роль в данном направлении в настоящее время приобретают исследования, направленные на изучение возрастной динамики адаптивных возможностей и функционального состояния ведущих физиологических систем развивающегося организма, особенно сердечно-сосудистой и дыхательной [1-6].

Очевидно, что знание этих особенностей необходимо для сохранения на должном уровне здоровья занимающихся, особенно в период интенсивного онтогенетического развития их организма. Не менее важной проблемой в этом отношении так же является разработка новых методов количественной оценки функционального состояния ведущих адаптивных систем организма (серечно-сосудистой и дыхательной), в значительной степени определяющих характер его адаптации к систематическим нагрузкам и внедрение данных методов в систему медико-биологического контроля. Актуальность и безусловная практическая значимость отмеченной проблемы послужили предпосылками для проведения настоящего исследования.

Работа выполнена по плану НИР Запорожского национального университета.

Формулирование целей статьи.

Материалы и методы исследования. В соответствии с целью и задачами исследования было обследовано 196 девочек 10 - 16 лет, систематически занимающихся гандболом (экспериментальная группа) и 109 девочек этого же возраста, не занимающихся спортом (контрольная группа). У всех обследованных оценивалось функциональное состояние серечно-сосудистой (ФСссс, баллы) и дыхательной (ФСвд, баллы) систем организма с помощью компьютерной программы «ШВСМ-интеграл-юниор» (авторы – д.м.н., профессор Шаповалова

В.А., д.б.н., профессор Маликов Н.В., к.п.н., доцент Сватъев А.В.) [7]. У всех испытуемых в состоянии относительного покоя регистрировались физиологические показатели (ЧСС, систолическое и диастолическое артериальное давление - АДс и АДд, ЖЕЛ, время задержки дыхания на вдохе и выдохе), а также основные морфологические параметры (длина и масса тела). С помощью программы «ШВСМ-интеграл-юниор» производится автоматический расчет интегральных показателей систем кровообращения и внешнего дыхания. Затем полученные данные классифицируются по уровням: «низкий», «ниже среднего», «средний», «выше среднего» и «высокий». Так же интересным представляется анализ коэффициента координации деятельности исследуемых систем (Кк, абсолютные единицы, а.е.) с помощью формулы: $Kk = \frac{ФСссс}{ФСвд} + (1/ФСссс) + (1/ФСвд)$, где ФСссс – уровень функционального состояния серечно-сосудистой системы, а.е.; ФСвд – уровень функционального состояния системы внешнего дыхания, а.е.

Результаты исследования и их обсуждение.

Как видно из таблицы 1 среди девочек 10 и 16 лет уровень функционального состояния аппарата кровообращения представительниц экспериментальной группы ниже, чем у их сверстниц из контрольной группы (соответственно 57,25±2,17 баллов и 61,1±1,53 баллов в 10 лет и 65,2±2,89 баллов и 69,33±1,43 баллов в 16 лет). В этих возрастных группах нам не удалось зарегистрировать статистически достоверных различий в уровне ФСссс. В остальных же возрастных группах наоборот, экспериментальная группа доминирует.

Таблица 1
Величины уровня функционального состояния серечно-сосудистой системы организма девочек контрольной и экспериментальной групп в возрасте от 10 до 16 лет (M±m)

| Возраст | Экспериментальная группа | Контрольная группа |
|---------|--------------------------|--------------------|
| 10 | 57,25±2,17 | 61,1±1,53 |
| 11 | 68,65±2,8 | 60,84±1,1** |
| 12 | 75,27±1,58 | 66,57±1,76*** |
| 13 | 69,33±2,89 | 59,23±1,18*** |
| 14 | 74,2±1,33 | 63,14±1,17*** |
| 15 | 68,93±2,02 | 61,07±2,66* |
| 16 | 65,2±2,89 | 69,33±1,43 |

Здесь и далее: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$ по сравнению с экспериментальной группой.

Начало спортивной деятельности (10 лет) и соответственно начало адаптации к физическим нагрузкам, характеризуется высокой степенью напряжения регуляторных механизмов системы кровообращения, и естественной реакцией организма есть поиск соответствующей формы приспособления к

изменившимся условиям жизни. Это объясняет снижение уровня ФСсс в 10 лет. Плавное снижение уровня ФСсс в возрасте от 14 до 16 лет говорит об устоявшейся форме адаптации к внешним факторам, действующим достаточно продолжительное время.

В подтверждение рассмотрим результаты

сравнительного анализа возрастной динамики ФСсс среди девочек контрольной и экспериментальной групп.

Как видно из результатов, приведенных на рисунке 1, характер возрастной динамики ФСсс обследованных школьниц был следующим. Наибо-

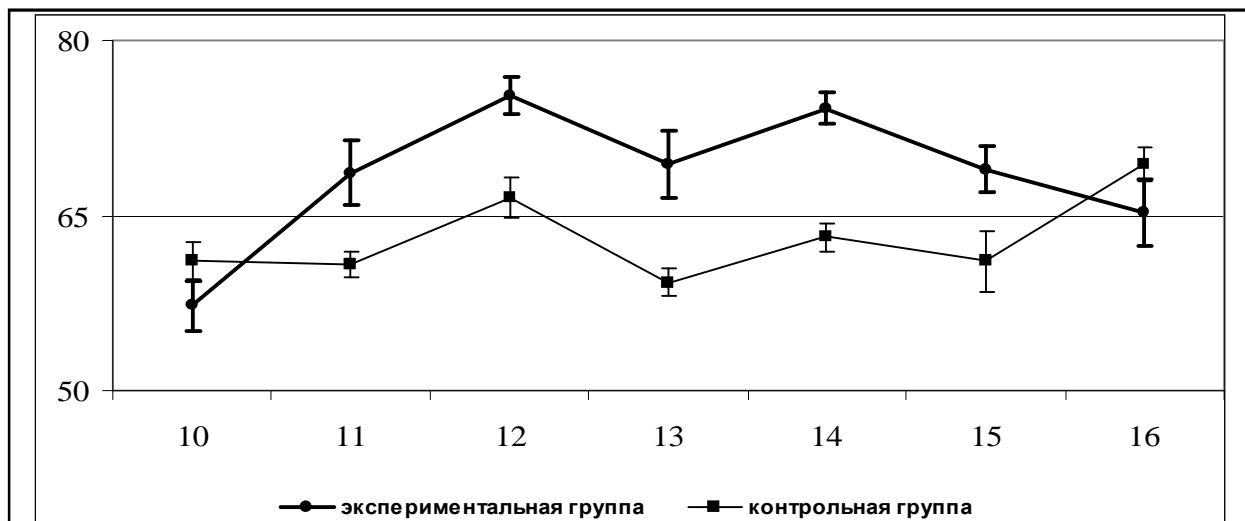


Рис. 1. Возрастная динамика ФСсс у девочек контрольной и экспериментальной групп от 10 до 16 лет.

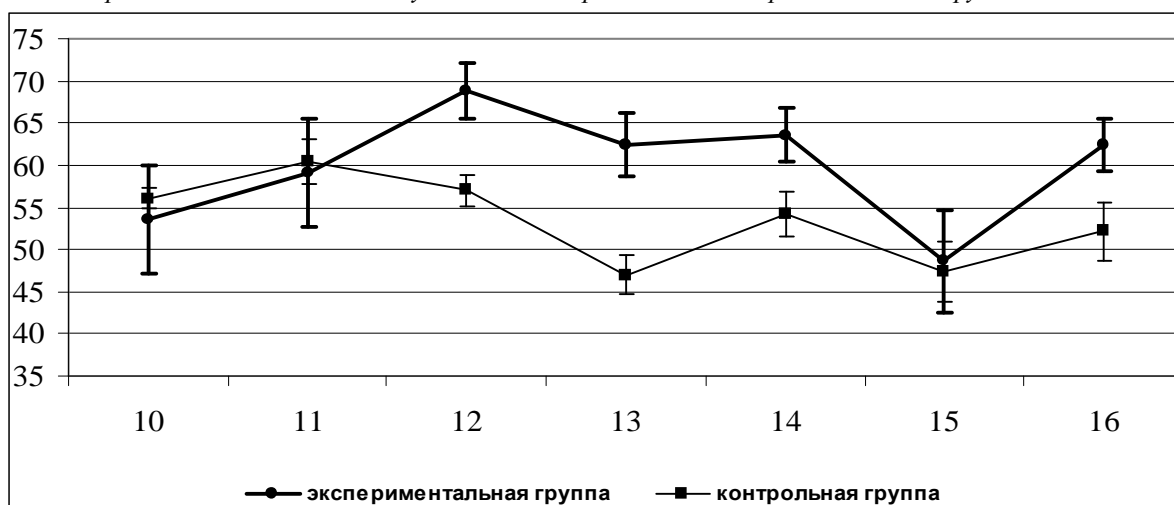


Рис. 2. Возрастная динамика ФСвд у девочек контрольной и экспериментальной групп от 10 до 16 лет.

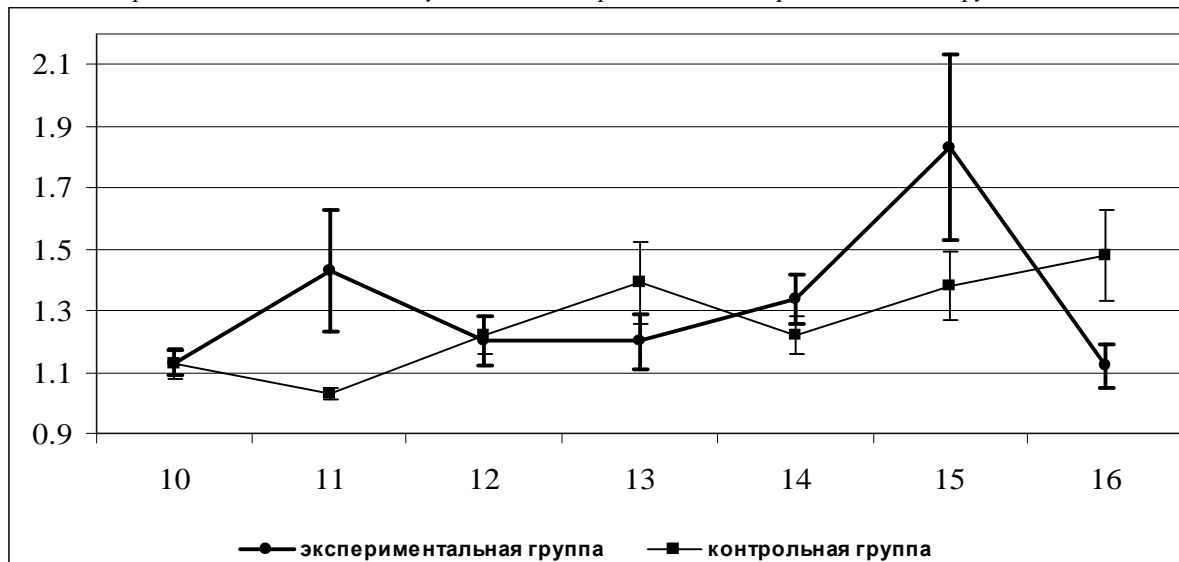


Рис. 3. Возрастная динамика Kk у девочек контрольной и экспериментальной групп от 10 до 16 лет.

Таблица 2

Величины уровня функционального состояния системы внешнего дыхания организма девочек контрольной и экспериментальной групп в возрасте от 10 до 16 лет ($M \pm m$)

| В о з р а с т | Э к с п е р и м е н т а л ь н а я г р у п п а | К о н т р о л ь н а я г р у п п а |
|---------------|---|-----------------------------------|
| 10 | 53,52 ± 6,4 | 56,1 ± 1,23 |
| 11 | 59,11 ± 6,44 | 60,41 ± 2,66 |
| 12 | 68,81 ± 3,42 | 57,01 ± 1,92 * * * |
| 13 | 62,37 ± 3,77 | 47,03 ± 2,37 * * * |
| 14 | 63,57 ± 3,21 | 54,22 ± 2,55 * |
| 15 | 48,67 ± 6,05 | 47,45 ± 3,57 |
| 16 | 62,33 ± 3,11 | 52,15 ± 3,46 * |

Таблица 3

Величины коэффициента координации (Кк) у девочек контрольной и экспериментальной групп в возрасте от 10 до 16 лет ($M \pm m$)

| В о з р а с т | Э к с п е р и м е н т а л ь н а я г р у п п а | К о н т р о л ь н а я г р у п п а |
|---------------|---|-----------------------------------|
| 10 | 1,13 ± 0,04 | 1,13 ± 0,05 |
| 11 | 1,43 ± 0,2 | 1,03 ± 0,02 * |
| 12 | 1,2 ± 0,08 | 1,22 ± 0,06 |
| 13 | 1,2 ± 0,09 | 1,39 ± 0,13 |
| 14 | 1,34 ± 0,08 | 1,22 ± 0,06 |
| 15 | 1,83 ± 0,3 | 1,38 ± 0,11 |
| 16 | 1,12 ± 0,07 | 1,48 ± 0,15 * |

лее выраженный рост функционального состояния отмечается в период от 10 до 12 лет. Понижения уровня к 13 годам и значительного улучшения в контрольной группе к 16 годам, а так же плавного снижения уровня ФСссс к 16 годам в экспериментальной группе, что объясняется, как уже упоминалось, адаптацией к внешним факторам.

Как видно из таблицы 2, в возрасте 12, 13, 14 и 16 лет у девочек экспериментальной группы наблюдается статистически более высокий уровень функционального состояния системы внешнего дыхания. В возрасте 10, 11 лет и 15 лет данный показатель не значительно выше у представительниц контрольной группы.

Как видно из рисунка 2 для девочек экспериментальной группы характерно повышение уровня ФСвд в возрасте 10-12 и 16 лет и значительный спад в 15 лет. У представительниц контрольной группы наблюдается относительно плавный график возрастных изменений, с видимыми ухудшениями уровня ФСвд в возрасте 13 и 15 лет.

Исходя из приведенных данных по уровням ФСссс и ФСвд, а так же учитывая характер возрастных изменений данных показателей, можно утверждать, что основные адаптивные изменения в процессе приспособления организма к систематическим физическим нагрузкам происходят в сердечно-сосудистой системе.

В свете полученных данных особый интерес представляет анализ коэффициента координации деятельности исследуемых систем (Кк).

Из таблицы 3 видно, что в большинстве возрастных групп, достоверных отличий по данному параметру обнаружить не удалось.

Выводы.

Полученные экспериментальные данные относительно функционального состояния кардиореспираторной системы организма школьниц 10-16 лет, систематически занимающихся и не занимающихся спортом позволили констатировать, что адаптация организма к физическим нагрузкам происходит в первую очередь, за счет снижения степени напряжения регуляторных механизмов, а так же за счет улучшения функционирования аппаратов кровообращения и внешнего дыхания. Высокая валидность использованных методов и возможность их широкого практического применения была получена с помощью использования в эксперименте эксклюзивной компьютерной программы «ШВСМ-интеграл».

Дальнейшие исследования предполагается провести в направлении изучения других проблем возрастных изменений функционального состояния кардиореспираторной системы школьниц 10-16 лет при адаптации к физическим нагрузкам.

Литература:

1. Волков Н.И. Биоэнергетика напряженности мышечной

- деятельности человека и способы повышения работоспособности спортсменов. – Диссертация докт.биол.наук, 1990. – 101 с.
2. Колчинская А.З. Кислород. Физическое состояние. Работоспособность. – К.: Наукова думка., 1991. – 208 с.
 3. Мак-Дугалл Дж., Уэнгер Г.Э., Грин Г.Дж. Физиологическое тестирование спортсмена высокого класса. – К.: Олимпийская литература, 1998. – С.7-47.
 4. Мищенко В.С. Функциональные возможности спортсменов. – К.: Здоровье, 1990. – 200 с.
 5. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в Олимпийском спорте. – К.: Олимпийская литература, 1997. – 584 с.
 6. Савченко В.А., Бирюков А.А. О проблеме воспитания работоспособности в спорте // Теория и практика физической культуры. – 1998. - № 5. – С. 39.
 7. Шаповалова В.А., Маликов Н.В., Сватъев А.В. Компьютерная программа комплексной оценки функционального состояния и функциональной подготовленности организма - «ШВСМ». – Запорожье, 2003. – 75 с.

Поступила в редакцию 11.11.2006г.

НОВАЦІЇ ТЕХНІКИ ВИКОНАННЯ СТАРТІВ ТА ПОВОРОТІВ У СПОРТИВНОМУ ПЛАВАННІ

Чернов В.М.

Львівський державний університет
фізичної культури

Анотація. Сучасний рівень розвитку спортивного плавання сприяє революційним перетворенням у техніці виконання стартів і поворотів. Поставлено цікаві проблемні питання перед науковцями, тренерами і спортсменами з удосконалення системи спеціальної підготовки. Прогнозується зміна правил змагань і стрибок рекордних результатів у плаванні способом брас.

Ключові слова: спортивне плавання, змагальна діяльність, техніка стартів і поворотів, висококваліфіковані спортсмени.

Аннотация. Чернов В.Н. Новая техника выполнения стартов и поворотов в спортивном плавании. Современный уровень развития спортивного плавания способствует революционным преобразованиям в технике выполнения стартов и поворотов. Поставлены проблемные вопросы перед научными работниками, тренерами и спортсменами по усовершенствованию специальной подготовки. Прогнозируется изменение правил соревнований и скачок рекордных результатов в плавании способом брасс.

Ключевые слова: спортивное плавание, соревновательная деятельность, техника стартов и поворотов, высококвалифицированные спортсмены.

Annotation. Chernov V.N. New technique of starts and turns in swimming. The modern level of development of sports swimming promotes revolutionary transformations in a technique of starts and turns. Interesting problem questions before the science officers, coaches and athletes on improvement of special preparation are delivered. Change of the rules of competitions and jump of record results in swimming by a breaststroke.

Key words: swimming, competitive activity, technique of starts and turns, qualifying athletes.

Вступ.

Техніка виконання стартів та поворотів у спортивному плаванні регламентована правилами змагань [1] і широко представлена у публікаціях відомих фахівців [2,3,4,5,6]. Педагогічні спостере-

ження за змагальною діяльністю найкращих плавців світу під час телетрансляцій змагань Олімпійських ігор свідчать про те, що одним з базових елементів техніки плавання дельфіном, кролем на грудях та спині є дельфіноподібні рухи тулубом та ногами під час ковзання спортсменів після старту й поворотів, що не відображено у сучасній спеціальній літературі [7, 8, 9,10].

Актуальність обраної теми, що виконувалася за планом науково-дослідної роботи ЛДІФК, визначається необхідністю доповнити теорію та методику тренування у плаванні, внести певну корекцію в класифікацію та пріоритети застосування базових рухових дій при навчанні плаванню під впливом прогресивних сучасних тенденцій розвитку техніки, що були продемонстровані провідними плавцями світу під час Олімпійських ігор, звернути увагу фахівців на немінучі зміни у правилах змагань і, відповідно, техніці виконання стартів та поворотів під час плавання взагалі та брасом зокрема. Можна припустити, що своєчасно помічені нові тенденції розвитку техніки плавання, яку демонструють провідні спортсмени на найважливіших змаганнях, є одним з прогресивних шляхів підвищення ефективності системи підготовки олімпійського резерву в спортивному плаванні.

Робота виконана згідно плану НДР Львівського державного університету фізичної культури.

Формулювання цілей.

Мета роботи - досконалити систему технічної підготовки висококваліфікованих плавців.

Завдання: 1.Визначити особливості змагальної діяльності та техніки подолання стартових і поворотних відрізків у плаванні різними способами на різні дистанції під час змагань XXVII Ігор Олімпіади. 2.Встановити сучасні тенденції розвитку техніки виконання стартів та поворотів. 3.Пояснити причини можливих змін міжнародних правил змагань зі спортивного плавання. 4. Внести корекцію в класифікацію та пріоритети застосування базових рухових дій при навчанні плаванню.

В роботі застосовані наступні методи та методики дослідження: 1. Аналітичний огляд літератури (наукової, методичної, спеціальної), офіційних документів (протоколів змагань, звітів національної федерації плавання, FINA, LEN), архівних матеріалів, періодики. 2. Педагогічні спостереження із застосуванням відеометрії. Відеозаписи були отримані під час телевізійних трансляцій змагань за допомогою 6 синхронно працюючих відеокамер, 4 з яких, у відповідності до вимог FINA, були попарно розташовані під водою в зонах старту (15 м) і повороту (7,5 м) і передавали зображення з 8 доріжок над і під водою з двох взаємно перпендикулярних ракурсів. 3. Теоретична інтерпретація та пояснення причин та наслідків, структурних і функціональних характеристик досліджуваних явищ: методи діалектичної та формальної логіки. 4. Методи математичної статистики.

Результати дослідження.

Результати проведених педагогічних спостережень техніки виконання стартових та поворотних відрізків в процесі аналізу відео матеріалів 144 кваліфікаційних, півфінальних та фінальних запливів найкращих плавців світу на XXVII Іграх Олімпіади представлено в табл. 1.

Для оцінки вірогідності різниці середніх показників, що були представлені у табл.1 їх необхідно було привести до вигляду коректного до порівняння.

У табл.2 представлені похідні показники стартових та поворотних відрізків, що виконали спортсмени різної статі на різних дистанціях за новою технікою, у перерахунку на одне спостереження та на один старт або на один поворот.

Попарний аналіз характеристик варіаційних рядів дає можливість стверджувати: - у першому порівнянні різниця між середньогруповими показниками не вірогідна ($p > 0.05$), це підтверджує, що провідні спортсмени світу на всіх дистанціях різними способами плавання використовують нову техніку подолання стартових відрізків з дельфіноподібними рухами тулуба та ніг; - у другому порівнянні різниця вірогідна ($p < 0.05$), що свідчить про

повільніші темпи засвоєння нової техніки при виконанні поворотів.

Але розподіл рівня засвоєння нової техніки між спортсменами різної спеціалізації настільки варіативний, що порушується однорідність вибірок означених показників: коефіцієнти варіації (V%) змінюються відповідно з 3,1% на 52,5% та 3,2% на 79%.

Представлений матеріал містить певні елементи новизни: акцентовано увагу фахівців на тенденції швидкого поширення техніки виконання стартів і поворотів під час плавання дельфіном на інші види спортивного плавання; встановлено особливості нової техніки подолання стартових і поворотних відрізків (хвилеподібні рухи тулубом та ногами замість традиційного ковзання) спортсменами різної статі та спеціалізації.

Шляхом педагогічних спостережень за технікою виконання 1487 стартових та 3986 поворотних відрізків встановлено, що 1067 стартових і 1441 поворотних відрізків виконано за новою технікою: з хвилеподібними рухами тулубу та ніг, як це традиційно робили плавці, що спеціалізувалися у плаванні дельфіном. Переважна більшість спортсменів повністю відійшли від класичної техніки ковзання,

Таблиця 1

Техніка виконання стартових і поворотних відрізків найкращими спортсменами світу при плаванні різними способами у 50-метровому басейні під час Ігор XXVII Олімпіади (Сеул, Австралія).

| С Спосіб | Т Спорт | А Спост | Р Старт | И | | | Т Ст.хв. | П Спорт | О Спост | В Повор | Р Пов.хв. | Т Пв.хв.-% |
|-----------------|------------|------------|------------|------------|-----------|-----------|-------------|-------------|------------|------------|--------------|---------------|
| | | | | Ж | І | Н | | | | | | |
| В/с | 23 | 183 | 183 | 115 | 62.8 | 16 | 127 | 704 | 63 | 9 | | |
| Н/с | 11 | 87 | 87 | 87 | 100 | 11 | 87 | 165 | 165 | 100 | | |
| Дельф. | 13 | 104 | 104 | 104 | 100 | 13 | 104 | 200 | 200 | 100 | | |
| Брас | 10 | 80 | 80 | 3 | 4 | 10 | 80 | 176 | 3 | 2 | | |
| Компл. | 9 | 72 | 72 | 72 | 100 | 9 | 72 | 280 | 115 | 41 | | |
| Естаф. | 7 | 208 | 208 | 105 | 50 | 7 | 208 | 336 | 121 | 36 | | |
| Всього | 73 | 734 | 734 | 486 | 66 | 66 | 678 | 1861 | 667 | 36 | | |
| Ч О Л О В І К И | | | | | | | | | | | | |
| В/с | 24 | 190 | 190 | 165 | 87 | 18 | 142 | 1034 | 128 | 12 | | |
| Н/с | 11 | 80 | 80 | 80 | 100 | 10 | 80 | 160 | 160 | 100 | | |
| Дельф. | 13 | 103 | 103 | 103 | 100 | 13 | 103 | 215 | 215 | 100 | | |
| Брас | 10 | 80 | 80 | 7 | 9 | 10 | 80 | 160 | 5 | 3 | | |
| Компл. | 6 | 48 | 48 | 48 | 100 | 6 | 48 | 176 | 75 | 43 | | |
| Естаф. | 8 | 252 | 252 | 178 | 71 | 8 | 252 | 380 | 191 | 50 | | |
| Всього | 72 | 753 | 753 | 581 | 77 | 65 | 705 | 2125 | 774 | 37 | | |

Таблиця 2

Характеристика варіаційних рядів техніки виконання стартових та поворотних відрізків найкращими спортсменами світу за новою технікою при плаванні у 50-метровому басейні під час Ігор XXVII Олімпіади.

| Характеристики Варіаційних рядів | Кількість на 1 спостереження, на 1 старт | Кількість на 1 Спостереження, на 1 старт з хвил.рух. | Кількість на 1 спостереж, на 1 поворот | Кількість на 1 спостер., на 1 пов.з хвил.рух |
|-------------------------------------|--|--|--|--|
| $X \pm S_x$ | $7,9 \pm 1,396$ | $5,6 \pm 0,989$ | $7,9 \pm 1,446$ | $3,8 \pm 0,702$ |
| $\sigma \pm S_\sigma$ | $0,24 \pm 0,03$ | $2,94 \pm 0,37$ | $0,25 \pm 0,03$ | $3,01 \pm 0,39$ |
| $V \pm SV (\%)$ | $3,1 \pm 0,388$ | $52,5 \pm 6,56$ | $3,2 \pm 0,413$ | $79,0 \pm 10,19$ |
| Вірогідність різниці | $p > 0.05$ | | $p < 0.05$ | |

успішно засвоїли нову, яка базується на застосуванні дельфіноподібних рухів, які спортсмени починають виконувати практично одразу після входження у воду під час старту й після відштовхування від стінки басейну під час повороту.

Майже всі провідні спортсмени світу під час плавання на різні дистанції вільним стилем, на спині, батерфляєм та брасом використовують нову техніку подолання стартових та поворотних відрізків з дельфіноподібними рухами тулубом та ногами (для брасу - лише один рух). Тепер мова вже йде не про особливості виконання стартових та поворотних відрізків для кожного способу плавання (брасу, дельфіну, на спині, вільному стилю, брасу), а про особливості техніки для всіх способів плавання.

На мал.1. представлені кількісні показники стартів та поворотів, стартових та поворотних відрізків, які виконали учасники олімпійських стартів у Сідней при плаванні на дистанції різної довжини (від 50 до 1500 метрів) вільним стилем. В результаті відео огляду 47 запливів вільним стилем, було встановлено, що найкращими спортсменами та спортсменками світу було виконано: а) 373 стартів, з яких 280 із застосуванням нової техніки подолання стартового відрізка, тобто 75% всіх стартових відрізків було виконано з застосуванням хвилеподібних рухів тулубом та ногами; б) 1738 поворотів, з яких 191 із застосуванням нової техніки подолання поворотного відрізка, тобто 11% всіх поворотних відрізків було виконано з застосуванням хвилеподібних рухів тулубом та ногами.

За рівнем частоти застосування нової техніки проходження стартових та поворотних відрізків дистанції вільного стилю можна розташувати таким чином: а) при виконанні стартів у чоловіків: 400 м - 100%; 100 м - 96%; 50 м та 1500 м - 92%; 200 м - 55%; у жінок: 100 м - 90%; 50 м - 82%; 800 м - 70%; 400 м - 19%; 200 м - 17%. б) поворотів у чоловіків: 100 м - 75%; 200 м - 34%; 400 м - 7%; 1500 м - 5%; у жінок: 100 м - 46%; 200 м та 400 м - 13%; 800 м - 1%.

Чим коротша дистанція, тим раніше й з меншою амплітудою плавці починають виконувати хвилеподібні рухи тулубом і ногами для подолання стартового відрізка. Пояснення цього факту, на нашу думку, необхідно шукати у сфері специфіки забезпечення різногравалої працездатності спортсменів у різних зонах енергозабезпечення та морфофункціональних особливостях плавців різної спеціалізації. Застосування нової техніки на довгих дистанціях потребує значно більших енерговитрат, на які сьогодні не спроможні навіть найкращі плавці світу. Встановлено, що спринтери, які за тотальними розмірами тіла (зріст, вага, обвід грудної клітки) вірогідно відрізняються від стаєрів [8], краще адаптувалися до виконання ефективних, але й достатньо енерговитратних стартів та поворотів. Потужні рухи тулубом та нижніми кінцівками, які мають велику м'язову масу, очевидно, більш доступні для високих на зріст спринтерів, які мають велику вагу тіла та високий рівень швидкісно-силової підготовле-

ності, яка поки що недоступна плавцям, які спеціалізуються на довших дистанціях.

Провідні спортсмени застосовують нову техніку подолання стартового відрізка частіше, ніж провідні спортсменки. На дистанції 50 м вільним стилем з 48 обстежених чоловіків старт з новою технікою виконали 44 (92%), з 56 жінок - тільки 46 (82%). На дистанції 100 м з 56 плавців нову техніку пересування на стартовому відрізку продемонстрували 54, тобто 96%, серед жінок з 48 - тільки 43 (90%). На дистанції 200 м з 38 чоловіків - 21 (55%), серед 24 жінок - тільки 4, це 17%. На дистанції 400 м з 24 чоловіків нову техніку пересування на стартовому відрізку продемонстрували всі 24 (100%), а серед 32 жінок - 6, це 19%. На дистанції 1500 м з 24 спортсменів - 22 (92%), а на дистанцію 800 м з 23 жінок з хвилеподібними рухами тулубом та ногами стартовий відрізок пройшли 16, тобто 70%.

Мабуть, така техніка підводного пересування потребує досить високого рівня спеціальної швидкісно - силової готовності, що на даному рівні розвитку спортивного плавання в більшій мірі досяжна чоловікам. Відомо, що особливості будови тіла плавців істотно впливають на рівень прояву цілої низки специфічних для них якостей та властивостей, що обумовлює вибір вузької спеціалізації спортсменів, способу й техніки плавання. Тому техніка хвилеподібних рухів має очевидну відмінність за амплітудою виконання: жінки виконують менш потужні рухи більшої амплітуди, а чоловіки - більш потужні рухи з меншою амплітудою.

Встановлено, що з 256 спортсменів нову техніку виконання старту під час естафетного плавання вільним стилем продемонстрували 147 учасника змагань. З 128 плавців нову техніку продемонструвало 96, а з 128 спортсменок лише 51. Це свідчить про те, що чоловіки краще жінок засвоїли нову техніку долавання стартових відрізків на етапах естафетного плавання вільним стилем.

Під час проходження етапів у естафетному плаванні 4x100 м вільним стилем не всі спортсмени реалізують індивідуальні можливості засвоєння нової техніки, які вони проявили у неестафетних запливах. Встановлено, що чим вищий рівень напруження змагальної боротьби в естафетах, тим менше спортсмени застосовують хвилеподібні рухи для подолання стартових та поворотних відрізків. Так, в естафетах 4x100 м і 4x200 м відсоток застосування нової техніки виконання стартів - 57%, на дистанціях - 75%. Для чоловіків відповідно - 75% та 87%. Для жінок - 40 і 63%. Здається, що в процесі ведення напруженої боротьби із суперниками спортсмени "забувають" про ефективність нової техніки, при цьому жінки більшою мірою втрачають цю навичку.

Складається таке враження, що хвилеподібні рухи тулубом та ногами для висококваліфікованих плавців є досить природним способом швидкого пересування у воді.

Це наштовхує на думку, що з часом Міжнародна федерація плавання (ФІНА), враховуючи об-

’ективні закономірності подальшого розвитку техніки плавання, прийде до висновку про необхідність подальшої зміни правил виконання стартових та поворотних відрізків в брасі: будуть дозволені декілька хвилеподібних рухів тулубом та ногами на обмеженій відстані стартового та поворотного відрізків (наприклад, 15 метрів). Зміни правил міжнародних змагань призведуть до значного стрибка рекордних результатів у плаванні способом брас.

Для нейтралізації можливого відставання науковцям, тренерам та спортсменам необхідно впроваджувати випереджальні дії: а) подальше удосконалення системи спеціальної підготовки кваліфікованих плавців проводити з урахуванням нових базових елементів змагальної діяльності, нової ефективної техніки виконання стартів та поворотів, у першу чергу для спортсменів, що спеціалізуються у плаванні брасом; б) скорегувати послідовність початкового навчання плаванню дітей, які орієнтуються на досягнення високих спортивних результатів; в схемі послідовного засвоєння базових рухових дій (імітація елементарних гребків на суші та пересування в воді по дну; вдих над водою й видих у воду; лежання на воді і ковзання; найпростіші стрибки у воду; прийняття вірного положення тіла; рухи ногами; рухи руками; узгодження рухів рук та дихання; узгодження рухів рук, ніг й дихання) рекомендуємо заміни рухову дію “лежання на воді і ковзання” на нову “лежання і пересування з хвилеподібними рухами тулубом і ногами”.

Висновки.

1.Провідні спортсмени світу під час плавання на різні дистанції використовують нову техніку подолання стартових і поворотних відрізків з дельфіноподібними рухами тулубом та ногами – це новий крок практичної реалізації тренерами і спортсменами об’єктивного пізнання закономірностей подальшого розвитку техніки.

2. Чим коротша дистанція, тим раніше плавці починають виконувати хвилеподібні рухи. Спортсмени застосовують їх частіше, ніж спортсменки (стартів -71%; поворотів - 40%).

3. Під час проходження етапів у естафетному плаванні вільним стилем не всі спортсмени реалізують нові технічні можливості (57%), які вони проявили у неестафетних запливах (75%).

4. Можна припустити, що незабаром ФІНА прийде до висновку про необхідність подальшої зміни правил виконання стартових та поворотних відрізків й у брасі, а це призведе до значного стрибка рекордних результатів.

5.В зв’язку з цим одна з базових рухових дій при традиційній схемі початкового навчання плаванню - «ковзання» губить свої позиції, на її місце практика успішно висуває нову - «хвилеподібні рухи тулубом та ногами», яка у класифікації базових рухових дій може отримати назву «комплексної», тому що є основною при опануванні горизонтальним пересуванням у воді під час стартів і поворотів.

Подальші дослідження передбачається провести в напрямку вивчення інших проблем техніки виконання стартів та поворотів у спортивному плаванні.

Література

1. Swimming rules /Federation Internationale de Natation Amateur Handbook 2005 - 2009.- Lausanne: FINA, 2005. - P. 122-156.
2. Макаренко Л.П. Техническое мастерство пловцов.- М.: Физкультура и спорт, 1975.- 224 с.
3. Каунсилмен Дж.Е. Спортивное плавание.- М.: Физкультура и спорт, 1982.- 208 с.
4. Платонов В.Н., Вайцеховский С.М. Тренировка пловцов высокого класса.- М.: Физкультура и спорт, 1985.- 219с.
5. Хальянд Р., Тамп Т., Каал Р. Модели техники спортивных способов плавания с методикой совершенствования и контроля: Учеб. материал.- Таллини, 1986.- 98 с.
6. Спортивное плавание /Под ред. Н.Ж.Булгаковой.- М.: ФОН, 1996.- 430 с.
7. Плавание /Под ред. В.Н. Платонова.- К.: Олимпийская литература, 2000.- 495 с.
8. Булгакова Н.Ж. Спортивное плавание: состояние и пути развития /Н.Ж.Булгакова, О.И. Попов // Теория и практика физ. культуры. Тренер: Журнал в журнале. - 2005. - N 6. - С. 28-30.
9. Ганчар И.Л. Плавание: Теория и методика преподавания: Учеб.– Минск: Четыре четверти, Эксперспектива, 2005.- 352 с.
10. Glenn Mils /Breaststroke, 2006// www.swimmingworldmagazine.com/articles/swimtechnique.
Надійшла до редакції 10.11.2006р.

ДОМАШНІ ЗАВДАННЯ З ЛИЖНОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ПРОЦЕС АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Шепеленко Г.П.

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Анотація. У даній статті розглядаються питання впливу домашніх завдань та їх сприяння успішному оволодінню руховими навичками на уроках лижної підготовки. Обґрунтовано матеріали щодо системи домашніх завдань та індивідуального підходу до них. Для домашніх завдань представлено п’ять комплексів вправ для різних груп м’язів.

Ключові слова: домашні завдання, лижна підготовка, тести, активізація навчання.

Аннотация. Шепеленко Г.П. Влияние домашних заданий по лыжной подготовки на процесс активизации обучения. В данной статье рассматриваются вопросы влияния домашних заданий и их влияние успешное овладение двигательными навыками на уроках лыжной подготовки. Обоснованы материалы к системе домашних заданий и индивидуального к ним подхода. Для домашних заданий дано пять комплексов упражнений для различных групп мышц.

Ключевые слова: домашние задания, лыжная подготовка, тесты, активизация обучения.

Annotation. Shepelenko G.P. Influencing of domestic tasks on a ski preparations on the process of activation of teaching. In this article the questions of influencing of home tasks and their influencing are examined successful capture motive skills on the lessons of ski preparation. Materials are grounded to the system of home tasks and individual to them approach. For home tasks five complexes of exercises are given for the different groups of muscles.

Key words: home tasks, ski preparation, tests, activation of teaching.

Вступ.

У програмі з фізичної культури для загальноосвітніх шкіл вказано, що держава зацікавлена в тому, щоб молоде покоління росло фізично розвиненим, здоровим, життєрадісним, готовим до захисту Батьківщини. Для вирішення цього важливого завдання необхідні щоденні заняття різними формами фізичної культури - на уроках, у позанавчальний час, у спортивних секціях.

Лижна підготовка є одним із найбільш доступних і масових видів фізичного виховання й у вирішенні цих завдань посідає одне з провідних місць. Більшість шкіл в Україні розташовано в районах, де 2-3 місяці лежить стійкий покрив снігу. В умовах зими, коли рухлива активність учнів помітно знижується, лижна підготовка в силу своїх особливостей дозволяє успішно вирішувати основні завдання фізичного виховання школярів.

Ходьба і біг на лижах включає в роботу різні групи м'язів, сприяє позитивним діям на зміцнення і розвиток основних систем організму. Все це забезпечує високий рівень здоров'я й активного довголіття.

Перебудова загальноосвітньої школи поставила вчителів фізичної культури перед необхідністю всебічно активізувати учбовий процес учнів, де велику роль відводиться домашнім завданням. Ряд вчених і методистів спробували дослідити і вдосконалити цю форму організації навчання (М.М.Молчанова, Є.С.Рубанський, Р.Г.Лемберг і ін.) Але, на жаль, і сьогодні домашні завдання частіше всього визначаються лише метою закріплення, доробки того, чого що не встигли зробити на уроці.

Навчити учнів самостійно займатися фізичним вправами - одне з головних завдань вчителів фізичної культури. На жаль, вчителі фізичної культури і на сьогодні не мають науково обґрунтованих рекомендацій і матеріалів щодо системи домашніх завдань. Це питання хвилює вчителів, педагогів. Багато з них накопичили цікавий досвід роботи і продовжують вести постійний пошук у цьому напрямку: Зінченко В.А. розробила комплекс загально розвиваючих вправ для домашніх завдань, Воєводін А.І. розробив систему вправ-орієнтирів, які дозволяють визначити підготовленість учнів до засвоєння шкільної програми з фізичної культури з таких видів спорту, як гімнастика, легка атлетика. Замулін А.С. працював над системою домашніх завдань для підвищення рівня рухливої підготовленості школярів. Чижов П.І. розробив схему перевірки домашніх завдань у вступній частині уроку. Поляков М.І. ввів щоденники для перевірки домашніх завдань. Педагоги Козетов І.І., Пастушенко Г.А., Чернов Ю.О., Масленіков С.М. розробили домашні завдання, спрямовані головним чином на розвиток фізичних якостей.

Але, на жаль, домашні завдання для уроків лижної підготовки майже не розглядаються.

Робота виконана за планом НДР Харківського національного педагогічного університету.

Формулювання цілей роботи.

Метою даної роботи є сприяння домашніх завдань на уроках лижної підготовки успішному оволодінню рухливим навичкам та їх розвитку.

У якості педагогічного тестування використовувалися стандартні тести для лижників-гонщиків: для показників сили; для показників витривалості; та координаційних здібностей.

Практична значучість. У роботі зроблено підбір вправ для домашніх завдань з лижної підготовки, які можуть бути використані вчителями фізичної культури, тренерами з лижного спорту. Ці матеріали можуть бути також введені до практичного і лекційного курсу спортивно-педагогічного вдосконалення у вищих навчальних закладах.

Результати дослідження та їх обговорення.

Педагогічне дослідження проводилося в три етапи. На першому етапі вивчалася науково-методична література, проводилося анкетування вчителів фізичної культури. На другому етапі дослідження учням 7-х класів було запропоновано виконати тести:

на силу - підтягування у висі на перекладені;
на витривалість - біг на лижах 2 км;
на координацію рухів - тест "Фламінго".

Виходячи з результатів тестування, учнів було розділено на дві групи: 1) контрольна група; 2) експериментальна група.

До першої групи було відібрано 10 кращих результатів. До другої групи ввійшли учні, які показали гірші результати з проведених тестів.

Контрольна група виконувала домашні завдання за програмою вчителя. В експериментальній групі домашні завдання давалися за нашою розробленою методикою. Протягом чверті діти виконували вправи для розвитку і підтримки сили м'язів рук і плечового поясу та розвитку і підтримки сили м'язів ніг і плечового поясу. Кожний комплекс вправ включає 8 вправ, які не повторюються в жодному комплексі.

На вибір вчителя можна скласти індивідуальний комплекс від 3 до 15 вправ, які можуть бути використані як для розминки, так і для розвитку силової підготовки. Для розвитку рівноваги давалися вправи: ковзання на одній лижі, спуск з пологого схилу на одній нозі, вправа "самокат". Для розвитку витривалості - рівномірне пересування на лижах 1,5-2 км двічі на тиждень.

На основі проведеного дослідження ми отримали такі результати.

Анкетування дало змогу виявити, що в основному домашні завдання з лижної підготовки не даються.

Після проведення перших замірів на початку третьої чверті були визначені показники сили, витривалості і рівноваги. Результати свідчать про те, що група підготовлена нерівномірно і неоднаково. Наприкінці чверті після виконання запропонованих домашніх завдань було проведено другий замір тестів вище перелічених. На основі проведеного

дослідження ми отримали такі результати.

За допомогою описувальної статистики можна сказати, що результати покращилися: кількість падінь у тесті "Фламінго" в середньому по групі склала 4,3, а на початку чверті була 5,5; час балансування на палиці підвищився на 2,7сек.

Що стосується м'язів, специфічних для лижного спорту і найбільш важливих при пересуванні на лижах, то вони покращилися відповідно з 17,9 до 24,5.

Стрибок у довжину з місця також покращився на 13,7 см. Основним результатом вправ для до-

Таблиця 1.

Показники тестів на початку чверті.

| № з/п | Тест "Фламінго" | | Підтягування | Згин. та розгин. рук лежачи | Стрибок | Біг на лижах 2 км |
|---------------|------------------|--------------|--------------|-----------------------------|---------|-------------------|
| | Кількість падінь | Середній час | | | | |
| 1. | 3 | 20 | 4 | 20 | 105 | 887 |
| 2. | 4 | 15 | 3 | 35 | 90 | 1217 |
| 3. | 7 | 8,5 | 5 | 28 | 145 | 830 |
| 4. | 5 | 12 | 17 | 25 | 120 | 930 |
| 5. | 6 | 10 | 5 | 15 | 130 | 840 |
| 6. | 6 | 10 | 3 | 9 | 128 | 893 |
| 7. | 8 | 7,5 | 4 | 17 | 95 | 963 |
| 8. | 6 | 10 | 2 | 14 | 80 | 990 |
| 9. | 8 | 7,5 | 15 | 34 | 132 | 893 |
| 10. | 3 | 20 | 16 | 32 | 129 | 832 |
| 11. | 6 | 10 | 4 | 10 | 101 | 1160 |
| 12. | 4 | 15 | 5 | 13 | 115 | 865 |
| 13. | 4 | 15 | 8 | 19 | 124 | 840 |
| 14. | 4 | 15 | 4 | 15 | 100 | 872 |
| 15. | 5 | 12 | 10 | 31 | 137 | 790 |
| 16. | 4 | 15 | 7 | 29 | 128 | 820 |
| 17. | 8 | 7,5 | 1 | 19 | 95 | 1063 |
| 18. | 7 | 8,5 | 2 | 13 | 114 | 871 |
| 19. | 7 | 8,5 | 3 | 11 | 93 | 1080 |
| 20. | 6 | 10 | 5 | 36 | 151 | 758 |
| Сума | 111 | 237 | 123 | 425 | 2312 | 18394 |
| Сер.арифм. | 5,55 | 11,85 | 6,15 | 21,25 | 115,6 | 919,7 |
| Дисперсія | 2,68 | 15,27 | 22,45 | 83,04 | 393,83 | 15303,69 |
| Станд.відхил. | 1,64 | 3,91 | 4,74 | 9,11 | 19,85 | 123,71 |
| Помилка сер. | 0,366 | 0,874 | 1,060 | 2,039 | 4,440 | 27,675 |
| Варіація | 0,295 | 0,330 | 0,770 | 0,429 | 0,172 | 0,135 |

Таблиця 2

Показники тестів на початку чверті в експериментальній групі

| № з/п | Тест "Фламінго" | | Підтягування | Згин. та розгин. рук лежачи | Стрибок | Біг на лижах 2 км |
|---------------|------------------|--------------|--------------|-----------------------------|---------|-------------------|
| | Кількість падінь | Середній час | | | | |
| 1. | 3 | 20 | 4 | 20 | 105 | 887 |
| 2. | 4 | 15 | 3 | 35 | 90 | 1217 |
| 3. | 5 | 12 | 17 | 25 | 120 | 930 |
| 4. | 8 | 7,5 | 4 | 17 | 95 | 963 |
| 5. | 6 | 10 | 2 | 14 | 80 | 990 |
| 6. | 6 | 10 | 4 | 10 | 101 | 1160 |
| 7. | 4 | 15 | 5 | 13 | 115 | 865 |
| 8. | 4 | 15 | 4 | 15 | 100 | 872 |
| 9. | 8 | 7,5 | 1 | 19 | 95 | 1063 |
| 10. | 7 | 8,5 | 3 | 11 | 93 | 1080 |
| Сума | 55 | 120,5 | 47 | 179 | 994 | 10027 |
| Сер.арифм. | 5,5 | 12,05 | 4,7 | 17,9 | 99,4 | 1002,7 |
| Дисперсія | 3,17 | 16,86 | 20,01 | 56,32 | 138,49 | 15192,46 |
| Станд.відхил. | 1,78 | 4,11 | 4,47 | 7,50 | 11,77 | 123,26 |
| Помилка сер. | 0,398 | 0,919 | 1,001 | 1,679 | 2,633 | 27,574 |
| Варіація | 0,324 | 0,341 | 0,952 | 0,419 | 0,118 | 0,123 |

Показники тестів наприкінці чверті в експериментальній групі

| № з/п | Тест "Фламінго" | | Підтягування | Згин. та розгин. рук лежачи | Стрибок | Біг на лижах 2 км |
|---------------|------------------|--------------|--------------|-----------------------------|---------|-------------------|
| | Кількість падінь | Середній час | | | | |
| 1. | 3 | 20 | 5 | 30 | 120 | 855 |
| 2. | 3 | 20 | 4 | 42 | 110 | 1097 |
| 3. | 4 | 15 | 7 | 29 | 125 | 885 |
| 4. | 6 | 10 | 6 | 19 | 127 | 850 |
| 5. | 6 | 10 | 4 | 22 | 100 | 945 |
| 6. | 3 | 20 | 6 | 15 | 120 | 980 |
| 7. | 3 | 20 | 5 | 28 | 121 | 845 |
| 8. | 4 | 15 | 4 | 20 | 100 | 800 |
| 9. | 6 | 10 | 4 | 19 | 115 | 975 |
| 10. | 5 | 12 | 5 | 21 | 93 | 960 |
| Сума | 43 | 152 | 50 | 245 | 1131 | 9192 |
| Сер.арифм. | 4,3 | 15,2 | 5 | 24,5 | 113,1 | 919,2 |
| Дисперсія | 1,79 | 20,40 | 1,11 | 62,06 | 139,21 | 7838,62 |
| Станд.відхил. | 1,34 | 4,52 | 1,05 | 7,88 | 11,80 | 88,54 |
| Помилка сер. | 0,299 | 1,010 | 0,236 | 1,762 | 2,640 | 19,807 |
| Варіація | 0,311 | 0,297 | 0,211 | 0,322 | 0,104 | 0,096 |

машніх завдань став тест - біг на лижах 2 км. Якщо на початку чверті середній результат групи був 1002,7 сек., то наприкінці чверті цей результат склав 919,2 сек. Результати достовірні на рівні значущості 95% ($p \leq 0,05$).

По групі середні результати експериментальної групи стали рівними, тобто розбіг значень став набагато меншим, ніж був на початку чверті. Про це свідчить коефіцієнт варіації. Хоч коефіцієнт варіації на початку чверті за різними тестами був невеликим і по міркам математичної статистики був добрим, але наприкінці чверті цей коефіцієнт ще знизився по всім тестам.

Так, наприклад, показники підтягування: на початку чверті були 0,952, а наприкінці чверті знизилися і склали 0,211. Результати тестів згинання та розгинання рук лежачи та стрибок з місця збільшилися, що підтверджується коефіцієнтом варіації. Зменшився коефіцієнт варіації і в бігу на лижах з 0,123 до 0,096.

Висновки.

Отже, домашні завдання - це важлива форма реалізації індивідуального підходу в навчанні. Вони можуть розділятися за строками виконання: завдання до наступного уроку або до визначеної теми. Домашні завдання є важливою зв'язуючою ланкою між уроками (темами), дозволяють учням оволодівати алгоритмами дій, які необхідні для успішної самостійної роботи, виявити інтерес до активної пізнавальної діяльності на уроках лижної підготовки.

Подальші дослідження планується провести у напрямку вивчення інших проблем активізації навчання.

Література

1. Чижов П.И. Немного о домашних заданиях// Физическая культура в школе. - 1984, № 6. - С. 28.
2. Шепеленко Г.П. Лижний спорт. Навчальний посібник для студентів факультетів фізичного виховання інсти-

тутів, університетів, вчителів фізичної культури загальноосвітніх шкіл та інших навчальних закладів. — Харків: Великописарівська районна друкарня Сумської області, 1995. — 166 с.

3. Матвеев Л.П. Формы построения занятий, планирование и контроль в физическом воспитании // Теория и практика физической культуры. - М.: ФиС, 1991. - 355 с.
4. Поляков М.И. Домашнее задание в I-III классах // Физическая культура в школе. - 1987, № 8. - С. 32.
5. Маслеников С.М. Домашние задания в IV-X классах // Физическая культура в школе. - 1986, № 12. - С. 20.

Надійшла до редакції 02.11.2006р.

ОСОБЕННОСТИ ПОПУЛЯЦИОННЫХ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Щелкунов Д.А.

Славянский государственный педагогический университет

Аннотация. Наше исследование показывает, что для построения единой системы физического воспитания, в которой учитывается индивидуализация физического развития и контроль за состоянием здоровья как необходимой составляющей физического воспитания, необходимо использовать антропометрические методы контроля изменения конституции тела и связанной с ней предрасположенностью к определенным факторам среды.

Ключевые слова: физическое развитие, здоровье, контроль.

Анотация. Щелкунов Д.А. Особенности популяционных и индивидуальных критериев оценки физического развития. Наше исследование показывает, что для построения единой системы физического воспитания, в которой учитывается индивидуализация физического развития и контроль за состоянием здоровья как необходимой составляющей физического воспитания, необходимо использовать антропометрические методы контроля изменения конституции тела и связанной с ней предрасположенностью к определенным факторам среды.

Ключевые слова: физическое развитие, здоровье, контроль. Annotation. Shchelkunov D.A. The peculiarities of populational and individual criteria of physical development evaluation. Our research shows the necessity of the

anthropology control methods of changing body constitution considering the certain factors of the environment, individual physical development and the state of health.
Key words: physical development, health, control.

Введение.

Проблема гуманизации образования и в частности физического воспитания все в большей мере ставит вопрос индивидуализации процесса обучения. Установление фундаментальных положений, определяющих природу физических возможностей и оптимальных условий их развития, по-прежнему сохраняют высокую актуальность и требуют своего решения. Однако полного решения этой задачи до настоящего времени не достигнуто, и она остается наиболее актуальной как общемедицинская проблема, так и проблема физического развития здорового человека. Поиски решения этой проблемы привели к разработкам методов функциональных возможностей на основании наиболее доступного для наблюдения и измерений – соматического развития, которое в целом ряде случаев соотносится с конституцией тела.

Использование методов оценки телосложения в физическом воспитании привело к разделению их на ряд классов: субъективный метод исследования, индексный метод и метод стандартизации. Метод субъективного исследования был первым шагом в изучении спортивного телосложения. Как самостоятельное направление развития теории учения о конституции, появляются подходы количественного измерения рассматриваемых признаков, которые выражались индексами.

Выделение весо-ростовых, грудно-ростовых и других индексов использовались для получения конечного результата. В литературе широко известны индексы Кетле, 1969; Писарева, 1878; Брока, 1879; Вервена, 1929; Хирата, 1972 и мн. др.

Как следует из анализа источников литературы формирование системы массового физического воспитания и учет в нем индивидуальных физических возможностей определяется теми целями и задачами, которые диктуются соответствующими условиями общественного развития. Как составные части любой системы физического воспитания можно выделить три соответствующих ее компонента – это развитие физически крепкого, хорошо развитого и здорового человека. Данные характеристики базируются на морфофункциональной основе, представленной соматическим, трофическим и функциональным состоянием организма.

Работа выполнена по плану НИР Славянского государственного педагогического университета.

Формулирование целей работы.

Цель - разработка паспортизации физического развития и на их основе прогнозирование индивидуальных физических возможностей, а также донозологической диагностики его состояния.

Экспериментальную базу исследований составили контингент дошкольных учреждений,

средних общеобразовательных школ, студенты высших учебных заведений, а также материалы врачебных наблюдений за исследуемым контингентом обследуемых.

Результаты исследования.

Результаты проведенного нами исследования показывают, что внутри возрастно-половой группы показатели физического развития дифференцируются уровнями биологического развития и типом телосложения. По нашим данным, учащиеся 15-17 лет различных конституциональных групп существенно различались внутри каждой возрастно-половой группы не только по средним значениям тотальных размеров тела, но и по показателям гемодинамики и двигательным возможностям материалы исследований приведены в табл. 1 и табл. 2.

Юноши мышечного типа - наиболее высокорослые: средний показатель длины тела в возрасте 15 лет составил 172,15 см, в 16 лет - 173,76 см, в 17 лет - 175,15 см. Наиболее низкорослыми были школьники торакального типа: средний показатель их длины тела соответствовал 165,73; 169,10; 171,18 см.

Учащиеся дигестивного типа с возрастом постепенно приближаются к ученикам мышечного типа. У испытуемых разных типов телосложения наиболее выражены различия показателей веса тела, что связано с аллометрией роста различных частей тела, характерного для каждого типа телосложения.

Школьники дигестивного типа существенно превосходят других занимающихся по показателям веса тела. Данная закономерность прослеживается как у юношей, так и у девушек этого возраста. Школьники астеноидного типа имеют ярко выраженный недостаток весовых характеристик. Наиболее сбалансированное соотношение длины и веса тела выявлено у учащихся торакального типа.

Нами выявлены и различия показателей гемодинамики у учащихся различных типов телосложения. Наименьшие показатели САД (систолического артериального давления) $x = 107,0 - 109,3$ мм. рт. ст.) выявлены у учащихся астеноидного типа, а наибольшие (115,7 - 123,7 мм. рт. ст.) - у школьников дигестивного типа. В основном только между этими конституциональными типами выявлены межгрупповые различия показателей САД.

Закономерность изменения показателей ЧСС в покое во многом совпадает с динамикой САД у учащихся различных типов телосложения. Наибольшие показатели частоты сердечных сокращений в покое выявлены у юношей ($\bar{x} = 77,4 - 84,1$ уд/мин) и девушек ($\bar{x} = 81,6 - 87,5$ уд/мин) дигестивного типа. Учащиеся астеноидного типа 15-17 лет имели наименьший показатель ЧСС в покое ($\bar{x} = 64,1 - 78,5$ уд/мин).

Используемые показатели вариации САД указывают на неравнозначность его проявления у лиц с различной конституцией тела. Однако более глубокой информации они не несут. В силу того, что

характеристика артериального давления САД наиболее распространённый показатель при оценке функционального состояния, нами была введена система его представления на разработанной номограмме, которая согласно двумерному показателю АД строится по общему принципу представления зависимости отражаемых связей и предложенной методикой их построения для роста-весовых характеристик (раздел 2 – метод исслед.).

Для получения общей популяционной характеристики САД обследуемого контингента использовалась специально разработанная номограмма, которая представлена на рис. 1.

В номограмме на рис.1 по ординате отмечены величины САД в мм ртутного столба. Каждая

горизонтальная линия соответствует эквипотенциальному значению САД. По оси абсцисс отмечены величины ДАД, где каждая вертикальная линия соответствует эквипотенциальному значению ДАД. Величина пульсового давления соответствует отметке на оси ординат, в которой линия пульсового давления пересекает её.

Такое построение номограммы, характеризующую АД, позволяет определить такие характеристики как: общая гипо-гипертензия; систолическая гипо-гипертензия; диастолическая гипо-гипертензия; пульсовая гипо-гипертензия. В соответствии с указанными осями, вся область распределения регистрируемого в исследованиях АД разбивается на восемь секторов, что с учётом зоны наибольшей

| № п/п | Показатели | Возраст, лет | Все испытуемые | Конституционные типы | | | |
|-------|---|--------------|----------------|----------------------|-------------|-------------|-------------|
| | | | | Торакальный | Мышечный | Астеноидный | Дигестивный |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 1. | Длина тела, см | 15 | 167,30±0,68 | 165,73±0,80 | 172,15±0,93 | 166,08±0,85 | 168,56±0,99 |
| | | 16 | 170,61±0,74 | 169,10±0,85 | 173,76±0,45 | 169,19±0,95 | 167,16±0,03 |
| | | 17 | 173,57±0,70 | 171,18±0,89 | 175,15±0,91 | 173,53±0,96 | 174,93±0,07 |
| 2. | Вес тела, кг | 15 | 58.74±0.91 | 57.42±0.85 | 64.12±0.91 | 52.70±0,86 | 67.14±0.98 |
| | | 16 | 62,74±0,94 | 59,70±0,90 | 66,70±0,96 | 54,12±0,90 | 70,51±1,05 |
| | | 17 | 67.10±0.97 | 62,19±0,88 | 68,50±1,02 | 58,58±0,91 | 80,80±1,02 |
| 3. | Бег 30 м, с | 15 | 4,86±0,05 | 4,78±0,04 | 4,70±0,04 | 4,83±0,04 | 5,04±0,05 |
| | | 16 | 4,80±0,06 | 4,80±0,05 | 4,62±0,04 | 4,80±0,03 | 5,01±0,04 |
| | | 17 | 4,78±0,06 | 4,73±0,05 | 4,65±0,04 | 4,76±0,04 | 5,03±0,04 |
| 4. | Прыжок в длину с места | 15 | 191,97±1,65 | 192,40±1,81 | 206,11±2,12 | 197,51±2,40 | 181,72±2,15 |
| | | 16 | 197,73±1,73 | 196,05±2,17 | 221,05±2,12 | 204,50±2,61 | 184,67±2,04 |
| | | 17 | 199,08±1,65 | 195,13±2,54 | 217,11±2,67 | 208,77±3,75 | 193,15±2,02 |
| 5. | Метание набивного мяча, м | 15 | 6,86±0,12 | 6,75±0,08 | 7,15±0,09 | 6,64±0,08 | 6,90±0,09 |
| | | 16 | 7,07±0,15 | 6,98±0,09 | 7,37±0,08 | 6,85±0,10 | 7,05±0,09 |
| | | 17 | 7,18±0,11 | 7,12±0,10 | 7,50±0,09 | 6,97±0,08 | 7,12±0,09 |
| 6. | 6-мин. бег, м | 15 | 1282.4±15.5 | 1290.4±24.1 | 1240.7±23.5 | 1269.0±21.7 | 1075.1±21.7 |
| | | 16 | 1245.7±17.0 | 1340,7±25,3 | 1277.3±24.0 | 1210.3±23.5 | 1162.0±22.5 |
| | | 17 | 1293.6±16.6 | 1371,1±16,0 | 1347.0±24.3 | 1341.0±25.6 | 1089.7±21.0 |
| 7. | Челночный бег 4*9 м, с | 15 | 10,18±0,05 | 10,04±0,07 | 9,91±0,06 | 10,12±0,07 | 10,70±0,06 |
| | | 16 | 10,13±0,06 | 9,92±0,06 | 9,85±0,07 | 10,14±0,06 | 10,69±0,07 |
| | | 17 | 10,08±0,05 | 9,90±0,05 | 9,80±0,08 | 9,96±0,06 | 10,73±0,07 |
| 8. | Поднимание туловища, кол-во раз | 15 | 43,91±0,71 | 45,12±0,40 | 46,77±0,51 | 43,10±0,50 | 40,19±0,53 |
| | | 16 | 43,31±0,65 | 44,70±0,53 | 46,10±0,47 | 42,93±0,47 | 38,77±0,50 |
| | | 17 | 43,84±0,70 | 45,75±0,47 | 46,53±0,55 | 43,19±0,44 | 39,16±0,53 |
| 9. | Подтягивание на перекладине, кол-во раз | 15 | 5,04±0,12 | 5,71±0,24 | 7,11±0,23 | 4,33±0,24 | 2,73±0,17 |
| | | 16 | 5,26±0,13 | 6,12±0,21 | 7,35±0,20 | 4,60±0,23 | 3,03±0,15 |
| | | 17 | 5,48±0,14 | 6,37±0,23 | 7,30±0,22 | 4,83±0,22 | 3,03±0,20 |
| 10. | Наклон туловища вперед, см | 15 | 9,78±0,37 | 10,70±0,56 | 10,98±0,55 | 8,06±0,60 | 9,11±0,50 |
| | | 16 | 9,44±0,40 | 9,95±0,50 | 10,14±0,49 | 8,94±0,53 | 8,53±0,48 |
| | | 17 | 8,92±0,32 | 10,15±0,51 | 9,15±0,53 | 7,53±0,50 | 8,66±0,53 |
| 11. | Прыжки со скакалкой, кол-во раз | 15 | 100,9±2,4 | 115,3±4,1 | 109,1±4,2 | 92,1±3,0 | 84,0±3,7 |
| | | 16 | 100,8±2,4 | 111,4±4,1 | 106,7±4,2 | 95,5±4,8 | 87,0±4,1 |
| | | 17 | 100,4±2,4 | 109,3±4,7 | 107,3±4,3 | 96,0±3,1 | 86,5±4,0 |
| 12. | САД, мм.рт.ст. | 15 | 110,61±1,3 | 100,5±1,0 | 112,7±1,5 | 107,0±1,5 | 115,7±2,4 |
| | | 16 | 112,0±1,5 | 110,4±1,5 | 119,9±1,9 | 108,6±2,1 | 116,4±1,9 |
| | | 17 | 112,9±1,4 | 110,7±1,6 | 112,8±2,0 | 109,3±1,9 | 118,5±1,8 |
| 13. | ЧСС в покое, уд/мин. | 15 | 77,8±1,6 | 78,2±1,3 | 75,3±1,5 | 73,1±0,9 | 84,1±2,8 |
| | | 16 | 74,7±1,7 | 75,0±1,2 | 73,1±1,7 | 68,5±1,6 | 81,5±2,0 |
| | | 17 | 70,3±1,5 | 71,4±0,9 | 67,5±1,4 | 64,1±1,3 | 77,4±1,9 |

Таблица 2

Динамика физического развития и физической подготовленности девушек 15-17 лет различных конституционных типов

| № п/п | Показатели | Возраст, лет | Все испытуемые | Конституционные типы | | | |
|-------|---------------------------------------|--------------|----------------|----------------------|-------------|-------------|-------------|
| | | | | Торакальный | Мышечный | Астеноидный | Дигестивный |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 1. | Длина тела, см | 15 | 163,54±0,60 | 160.79±0.69 | 166,12±0,77 | 162.74±0.72 | 163.87±0.77 |
| | | 16 | 164.92±0.55 | 162.01±0.60 | 167.75±0.77 | 164.20±0.70 | 165.15±0.76 |
| | | 17 | 166,12±0,56 | 163,15±0,68 | 168.10±0.75 | 167,54±0,71 | 166.72±0,85 |
| 2. | Вес тела, кг | 15 | 55,49±0,78 | 50,10±0,79 | 60,70±1,06 | 45.12±0.66 | 65.25±0.81 |
| | | 16 | 57,29±0,79 | 50,72±0,76 | 62.63±1.21 | 46.72±0.73 | 69,50±0.84 |
| | | 17 | 59,15±0,84 | 51,40±0,76 | 64,12±1,11 | 47.17±0.72 | 71,42±1,11 |
| 3. | Бег 30 м, с | 15 | 5,15±0,14 | 5,15±0,04 | 5,08±0,06 | 5,34±0,05 | 5,44±0,06 |
| | | 16 | 5,12±0,04 | 5,05±0,04 | 4,90±0,06 | 5,26±0,05 | 5,33±0,06 |
| | | 17 | 5,11±0,05 | 5,03±0,05 | 4,92±0,06 | 5,17±0,05 | 5,35±0,06 |
| 4. | Прыжок в длину с места | 15 | 172,16±1,37 | 175,42±2,66 | 185,16±1,90 | 174,65±1,77 | 168,98±1,59 |
| | | 16 | 178,30±1,53 | 178,86±1,81 | 188,75±1,79 | 184,70±1,60 | 170,19±1,99 |
| | | 17 | 184,40±1,95 | 183,51±2,14 | 196,13±1,84 | 188,41±1,71 | 173,42±2,08 |
| 5. | Метание набивного мяча, м | 15 | 5,44±0,09 | 5,01±0,08 | 5,67±0,11 | 5,11±0,10 | 5,22±0,12 |
| | | 16 | 5,68±0,08 | 5,64±0,10 | 6,10±0,12 | 5,60±0,10 | 5,59±0,12 |
| | | 17 | 5,80±0,08 | 5,83±0,10 | 6,62±0,11 | 5,87±0,13 | 60,61±0,13 |
| 6. | 6-мин. бег, м | 15 | 1035,3±15,7 | 1065,7±25,5 | 1126,2±14,7 | 1033,2±23,3 | 406,9±13,4 |
| | | 16 | 1082,0±1,6 | 1083,1±26,4 | 1167,5±16,3 | 1066,7±20,2 | 968,4±14 |
| | | 17 | 1095,7±20,2 | 1110,7±23,9 | 1141,6±16,0 | 1090,6±22,8 | 991,9±15,5 |
| 7. | Челночный бег 4*9 м, с | 15 | 10,78±0,08 | 10,48±0,06 | 10,86±0,07 | 10,83±0,06 | 11,12±0,05 |
| | | 16 | 10,63±0,05 | 10,34±0,06 | 10,70±0,08 | 10,79±0,05 | 10,92±0,05 |
| | | 17 | 10,57±0,06 | 10,25±0,09 | 10,54±0,08 | 10,67±0,06 | 10,85±0,05 |
| 8. | Поднимание туловища, кол. раз | 15 | 34,15±0,48 | 35,17±0,58 | 36,01±0,46 | 32,15±0,33 | 31,80±0,58 |
| | | 16 | 33,08±0,46 | 34,02±0,57 | 36,05±0,44 | 31,12±0,36 | 30,52±0,59 |
| | | 17 | 33,75±0,49 | 35,12±0,57 | 37,04±0,52 | 31,75±0,39 | 30,63±0,51 |
| 9. | Подтягивание на перекладине, кол. раз | 15 | 14,12±0,36 | 14,84±0,40 | 17,65±0,65 | 12,10±0,34 | 10,79±0,41 |
| | | 16 | 13,29±0,34 | 13,09±0,39 | 18,07±0,83 | 11,83±0,30 | 9,58±0,32 |
| | | 17 | 13,43±0,35 | 13,39±0,48 | 19,42±0,83 | 11,15±0,33 | 9,11±0,31 |
| 10. | Наклон туловища вперед, см | 15 | 13,15±0,49 | 13,75±0,46 | 15,12±0,47 | 11,70±0,42 | 11,23±0,35 |
| | | 16 | 13,87±0,54 | 14,46±0,50 | 16,50±0,55 | 10,61±0,41 | 13,07±0,38 |
| | | 17 | 13,68±0,59 | 14,05±0,53 | 15,05±0,51 | 12,50±0,48 | 12,84±0,43 |
| 11. | Прыжки со скакалкой, кол. раз | 15 | 126,7±1,1 | 130,7±1,3 | 127,5±1,1 | 124,3±1,4 | 119,6±1,7 |
| | | 16 | 125,8±1,2 | 132,1±2,4 | 128,5±1,4 | 122,7±1,2 | 117,8±1,6 |
| | | 17 | 126,3±1,2 | 134,7±1,6 | 130,1±1,3 | 124,3±1,5 | 114,9±1,6 |
| 12. | САД, мм.рт.ст. | 15 | 110,0±0,8 | 108,4±1,0 | 110,5±1,4 | 107,5±1,3 | 117,2±2,0 |
| | | 16 | 111,4±0,7 | 109,6±1,4 | 112,3±1,3 | 108,5±1,4 | 119,6±1,9 |
| | | 17 | 113,3±0,6 | 111,3±1,5 | 114,7±1,6 | 107,9±1,7 | 123,7±1,8 |
| 13. | ЧСС в покое, уд/мин. | 15 | 83,0±0,9 | 82,7±1,5 | 84,1±1,9 | 78,5±2,2 | 87,5±1,9 |
| | | 16 | 79,5±0,7 | 79,3±1,7 | 79,8±1,7 | 74,1±1,6 | 85,1±1,4 |
| | | 17 | 75,5±0,7 | 75,8±1,9 | 73,5±1,8 | 70,6±1,9 | 81,6±1,9 |

плотности наблюдаемого результата АД (зона I) составляет девять зон. Каждая зона, в свою очередь, в соответствии с правилом трёх сигм делится на три части, что позволяет распределить всю совокупность наблюдаемого АД в 24 сегментах с указанием специфики соотношения САД, ДАД, ПАД.

На данной диаграмме можно представить популяционные характеристики АД и её динамику, а также индивидуальные показатели АД и его динамику при дозированной физической нагрузке.

В силу того, что росто-весовые отношения и росто-весовой индекс имеют одинаковый принцип построения их семантических полей полученные данные показателей популяционных исследований

АД, проведенных на детях Славянского региона, были представлены на обобщённой росто-весовой номограмме с размещением показателей АД для каждой конституциональной группы телосложения.

Данные популяционных характеристик АД представленных на номограмме относятся только к школьникам старших классов.

Выводы.

На основании полученных результатов оценки физического развития можно сделать выводы:

- Индивидуальные особенности изменения морфометрических оценок развития становятся очевидными при получении оценки протекания функциональных показателей на стандартные физичес-



Рис. 1. Номограмма распределения АД контролируемой популяции. Псевдо-эллипс рассеивания соответствует школьникам старших классов. Концентрические псевдо-эллипсы определяют зоны в одну, две и три у. По радиальным направлениям указаны виды отклонений АД.

кие нагрузки лиц с одинаковыми морфометрическими показателями.

- Прослеживается достаточно четкое взаимоотношенное отношение проявления особенностей физического развития и морфометрических характеристик.

- При построении системы классификации типов телосложения необходимо соблюдать уровни ее усложнения и на каждом уровне необходимо сопоставлять достаточную общность функциональных процессов, как показателя их протекания для данного соматотипа.

Дальнейшие исследования предполагается провести в направлении возможности использования разработанной методики на региональном уровне в средних общеобразовательных школах.

Литература:

1. Ашмарин Б.А. Методика педагогических исследований в физическом воспитании. – М.: Физкультура и спорт, 1979. – 152 с.
2. Балабанова Л.М. Категория нормы в исследовании и регуляции функциональных состояний человека. Дисс. ... д.психол.н. -Харьков, 2000. - 240 с.
3. Белов Д.Б. Индивидуальная анатомическая изменчивость органов, систем и форм тела человека.– К.: Здоровья, 1988.–222с.
4. Блинков С.Н. Индивидуализация физического воспитания школьников 12-14 лет на основе учета структуры моторики: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 2000. - 24 с.
5. Волков Л.В. Физическое воспитание учащихся: Пособие для учителя. - Киев: Радянська школа, 1988. – 182 с.
6. Друзь В.А. Анализ общих принципов функциональных отношений систем организма в динамике. Дис. ... д.б.н. – Харьков, 1985. – 420 с.

Поступила в редакцию 23.11.2006г.

МОРАЛЬНІ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ У СТРУКТУРІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

Яценко Н.В.

Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С.Сковороди

Анотация. Стаття присвячена дослідженню ролі моральних якостей особистості в системі морального виховання сучасної молоді, типології та класифікації моральних якостей та оцінки ступеню їх розвинутості у студентів молодших курсів.

Ключові слова: моральне виховання, моральні якості особистості, моральний ідеал, моральна діяльність.

Аннотация. Яценко Н.В. Моральные качества личности в структуре нравственного воспитания студентов. Статья посвящена исследованию роли моральных качеств в системе нравственного воспитания, типологии и классификации данных качеств личности, а также оценке степени их развитости у студентов младших курсов.

Ключевые слова: моральное воспитание, моральные качества личности, моральный идеал, моральная деятельность.

Annotation. Yatsenko N.V. The moral qualities of a person in the structure of moral breeding of a student. The article is dedicated to the research of the role of moral qualities in the system of moral breeding, its typology and classification and also to the estimation of the degree of its maturity having by the first-year students.

Keywords: moral education, moral qualities of the person, a moral ideal, moral activity.

Вступ.

Проблеми морального розвитку, виховання та вдосконалення особистості турбували суспільство в усі часи. Питанням морального виховання приділяли велику увагу класики педагогіки Я.А.Каменський,

І.Г.Песталоцці, К.Д.Ушинський та багато інших. Моральне виховання – це процес, спрямований на формування та розвиток цілісної особистості. Головне завдання його полягає в тому, щоб соціально необхідні вимоги суспільства перетворити на внутрішні стимули особистості кожної людини. В останні роки проблема морального виховання молоді все частіше привертає увагу філософів, педагогів, психологів, соціологів. Причиною цього є становлення демократичної держави України та деморалізація сучасного українського суспільства. Наслідками останнього є агресивність і нестерпність поведінки та суджень молоді, через що спостерігаються конфліктні ситуації, які викликають кримінальні противоправні вчинки. Деморалізація молоді сприяє домінації таких аморальних якостей, як грубість, жорстокість, пасивність, байдужість, жорстока агресія.

Робота виконана за планом НДР Харківського національного педагогічного університету.

Формулювання цілей дослідження.

Мета статті – визначити роль моральних якостей особистості в системі морального виховання сучасної молоді, розробити їхню типологію, здійснити систематизацію, виявити ступінь сформованості моральних якостей у студентів молодших курсів.

Результати дослідження.

Оцінювання показників моральності, пошук єдиної класифікації моральних якостей особистості, дослідження сформованості моральних якостей особистості сучасної молоді на основі опитування студентів одного з харківських вузів.

Об'єктом морального виховання є особистість у всій її різноманітності. Але особливо важливим для теорії та практики морального виховання є моральні якості та властивості особистості, тобто чесноти і негативи, які часто використовують для оцінки моральності та аморальності тієї чи іншої особистості в порівнянні з ідеалом, визнаним у суспільстві. Важливу роль у характеристиці ідеалу відіграло ще його платонівське визначення за допомогою чотирьох чеснот: мудрість, невибагливість, мужність, справедливість. Християнська моральність додає ще три чесноти: віра, надія, любов, вищим об'єктом яких є Бог. Поряд із цим існують і сім смертних гріхів: гордість, жадібність, хтивість, червоподогджання, гнів, лінощі. Тобто моральний ідеал та його антипод характеризуються низкою моральних якостей, чеснот та недоліків.

Пошуки показників моральності особистості вже десятки років є суттєвою проблемою вищої школи. Автори „Примірного змісту виховання” [3] вбачають моральну вихованість особистості у наявності таких моральних якостей, як активність, самостійність, ініціативність. І.С. Мар'янюк головними показниками вважає сумлінність, дружбу, взаємодопомогу [1], Н.І. Монахов – повагу до інших, доброту, чесність [2]. Таким чином, на сьогоднішня наявна невизначеність критеріїв та показників мораль-

ної вихованості особистості. Ця розбіжність впливає на процес морального виховання в сучасних вузах. Вихователі важливо не тільки мати уявлення про головні моральні якості, але і про їхню систему, типологію та місце в системі загальних якостей особистості.

Моральне виховання – процес, спрямований на формування та розвиток цілісної особистості людини. Воно передбачає формування позитивного ставлення до Батьківщини, суспільства, людей, праці, своїх обов'язків та до самого себе [4]. Моральне виховання – двобічний процес. Це взаємодія вихователя і вихованців у їхніх відповідних діях, тобто в засвоєнні вихованцями моральних понять, у ставленні до морального та аморального у вчинках і в загальній поведінці. Моральні поняття починають керувати діями лише тоді, коли вони не тільки вивчені, але й усвідомлені та перетворені на моральні переконання. Наявність таких переконань, сталих навичок моральної поведінки свідчить про моральну зрілість людини. Єдність моральної свідомості, моральних почуттів і моральної поведінки втілена у стійких моральних якостях особистості.

Поняття „моральні якості особистості” дуже складне. Воно дозволяє виділити в суспільному житті і схарактеризувати з морального погляду найтипівіші риси поведінки людини. Моральні якості характеризують як вчинки, незалежно від того, хто їх здійснює, так і окремі сторони поведінки особистості, які виступають як риси її характеру. Поняття „моральні якості” не містить у собі конкретних вказівок на те, які вчинки людина повинна здійснювати, а які ні. Воно лише узагальнює, характеризує та оцінює окремі сторони поведінки, а людина повинна сама вирішувати, як їй треба діяти в окремих ситуаціях, щоб проявити певні моральні якості. Поняття „моральні якості” обов'язково охоплює цей оцінювальний бік: певне (позитивне чи негативне) ставлення до нього.

На думку А.А.Гусейнова, моральні якості особистості можна класифікувати залежно від ставлення людини до певних категорій суспільного життя та за ступенем їхньої позитивності [4].

За першою ознакою моральні якості розподіляються на:

- ідейно-суспільні: активність, життєва позиція, кар'єризм, цинізм, свідомість та ін.
- ті, що характеризують чесноти людини: вірність, правдивість, фарисейство, відвертість тощо.
- ті, що характеризують ставлення особистості до самої себе та до інших людей: гордість, ввічливість, взаємодопомога, егоїзм, чутливість, терплячість та ін.
- ті, що характеризують ставлення до праці та власності: ощадливість, корисливість, працелюбство та ін.
- вольові моральні якості: сміливість, мужність, боягузтво, самовладання та ін.
- моральні якості, які характеризують мо-

ральні почуття: гнів, гордість, любов, співчуття, боягузтво та ін.

З другого боку, моральні якості можна визначити як позитивні і негативні:

- позитивні: чесність, ввічливість, відповідальність та ін;
- негативні: пихатість, грубість тощо.

У педагогічній теорії та практиці зміст понять якостей, їхня кількість не мають сталого числового розв'язання. Так Н.С.Щуркова підкреслює, що „розвитку теорії і практики морального виховання перешкоджає саме невизначеність і безмежність змісту цього процесу: скільки і які якості мають бути обов'язково сформованими”[6]. Аналізуючи моральні якості, необхідно враховувати їхні функції в поведінці суб'єкта, їхню взаємодію і здатність до взаємодоповнення і взаємозбагачення. Виходячи з цього, дослідники на чолі з Н.С.Щурковою об'єднали моральні якості у п'ять основних груп:

1. світоглядна переконаність, цілеспрямованість, обов'язок, відповідальність, гуманізм, патріотизм, інтернаціоналізм, які у сукупності забезпечують громадянську спрямованість. Саме ця група забезпечує зміст соціальних цінностей;
2. моральні якості, які забезпечують досягнення висунутої мети, це – ініціативність, енергійність, наполегливість, самостійність, обов'язковість тощо. Ці якості пов'язані з моральною свідомістю, яка керує й коригує їхній прояв;
3. витримка, стриманість, ввічливість, володіння собою. Вони допомагають контролювати і гальмувати негативні прояви у поведінці;
4. діловитість, навички і звички у поведінці, уміння її організувати, моральний досвід особистості. Ці якості певною мірою допомагають швидше досягати мети і зосередити увагу переважно на змісті вчинків;
5. здатність до самооцінки, самокритичність, вимогливість до себе, справедливе ставлення до інших. Ці якості сприяють самовдосконаленню і створенню позитивної моральної сфери для подальшого розвитку особистості.

Особистість, яка володіє усіма цими компонентами, виконує життєво важливі, морально спрямовані й ціннісно зорієнтовані дії.

Дослідження, проведене авторами „Соціально-психологічних проблем морального виховання особистості”[5], дозволило виявити та типізувати великий термінологічний масив, який характеризує найбільш значні якості особистості як позитивного так й негативного характеру (544 терміна). Учені визначили їх чотири основних типи: 1) світоглядні, ідейно-політичні, загальноаксіологічні (ціннісні); 2) моральні; 3) ділові; 4) прагматичні.

Моральні якості та їхні антиподи розподілені на 4 підтипи:

- колективістські якості: колективізм, відповідальність, героїзм, егоїзм, індивідуалізм, безвідповідальність та ін;

- гуманістичні якості: доброзичливість, доброта, благородство, жалісливість, злість, неухважність, підозрілість та ін;
- якості, пов'язані зі ставленням особистості до розподілу цінностей: справедливість, вдячність, безкорисливість, корисність, заздрість, ревності та ін;
- якості, пов'язані з особливостями морального регулювання поведінки: почуття гідності, самозакоханість, шанобство, вірність, прямолінійність, брехливість, лицемірство, підлість та ін;

Таким чином, у сучасній педагогічній теорії є кілька класифікацій і типологій моральних якостей особистості. Єдиної класифікації, яка б була прийнята за основу, ще не визначено.

З метою вивчення сформованості моральних якостей особистості сучасної молоді нами було проведено опитування студентів першого курсу одного з харківських вузів. Пропонувався список моральних якостей, потрібно було визначити, які з якостей студенти найбільше схвалюють, а які – засуджують. Список охоплював такі моральні якості: активність, життєва позиція, зазнайство, кар'єризм, свідомість, упевненість, честолюбство, правдивість, фарисейство, чесність, взаємодопомога, зарозумілість, гордість, заздрість, самолюбство, терплячість, вимогливість, повага, цинізм, егоїзм, користюлюбство, працелюбство, лінощі, вірність, відвертість, лицемірство, благородство, ввічливість, злісність, скромність, боягузтво, зрада, скупість, марнославство, бережливість, сміливість, малодушність, широчердність, ненависть, ідейність, принциповість, грубість.

Були анкетовані 100 студентів. Наслідки опитування подані у таблиці 1.

Таблиця 1

Результати опитування

| Моральні якості, які були схвалені | Кількість відповідей |
|-------------------------------------|----------------------|
| Чесність | 15 |
| Взаємодопомога | 13 |
| Вірність | 8 |
| Терплячість | 5 |
| Упевненість | 5 |
| Благородство | 4 |
| Ввічливість | 3 |
| Принциповість | 3 |
| | |
| Моральні якості, які були засуджені | Кількість відповідей |
| Зрада | 14 |
| Егоїзм | 9 |
| Лицемірство | 8 |
| Скупість | 8 |
| Заздрість | 6 |
| Зарозумілість | 5 |
| Боягузтво | 5 |
| Користюлюбство | 3 |

Оцінюючи наслідки опитування, можна сказати, що сучасні студенти мають уявлення про по-

зитивні принципи та зразки поведінки. Найбільше цінуються чесні, порядні, впевнені та благородні особистості. Негативні почуття викликають заздрість, егоїзм та зрада в поведінці однолітків. Але це є теоретичним судженням молоді. В реальному житті сучасні студенти нерідко виявляють ті риси, які вони засудили під час опитування. Запобігання цьому є першочерговим завданням морального виховання в сучасному вузі.

Висновки.

Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства моральне виховання молоді є одним із головних завдань вищої школи. Важливе місце у структурі морального виховання посідають моральні якості особистості. Невизначеність у проблемі системності та типології моральних якостей перешкоджає єдності вимог до моральної вихованості особистості. Однак дослідження показують, що сучасні студенти мають певні стереотипи позитивної та негативної поведінки. Тому потрібно розв'язати ще низку завдань, щоб перетворити ці стереотипні судження на сталі моральні якості особистості, якими сучасна молодь керувалася б у своїй поведінці в реальних життєвих ситуаціях.

Подальші дослідження планується провести у напрямку вивчення інших проблем морального виховання студентів.

Література

1. Марьянко И.С. Основные источники и стимулы нравственного развития личности школьника. //Сов. педагогика.- 1970.- №6. – С.16-18
2. Монахов Н.И. Проблема критериев эффективности воспитания школьников. //Сов. педагогика. - 1977.-№2.-С.23-26
3. Примерное содержание воспитания школьников. //Под ред. И.С.Марьянко – М.,1984 –45с.
4. Словарь по этике. – М.:Издательство политической литературы, 1989. – 448с.
5. Семенов В.В. Социально-психологические проблемы нравственного воспитания личности. – М., 1984. –160с.
6. Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. – М.: Педагогический поиск, 1996. – 75 с.

Надійшла до редакції 20.10.2006р.

PHYSICAL ACTIVITY OF STUDENTS GRADUATING FROM MEDICAL UNIVERSITY OF GDANSK

Anna Wryblewska

Medical University in Gdansk (Poland)

Annotation. The purpose of the study was the students' graduating from the university attitude towards physical activity. A diagnostic survey was based on a purpose worked out anonymous questionnaire. 188 senior year students of Medical University of Gdansk, 119 women and 69 men, participated in the research.

Keywords: physical activity, student, medical university, training.

Анотация. Врублевська А. Фізична активність студентів, що закінчують медичний університет у Гданську. Досліджено відношення студентів університету до фізич-

ної активності. Діагностичний огляд базувався на анонімному анкетному опитуванні. У дослідженні брали участь 188 студентів старших курсів Медичного Університету Гданська: 119 дівчат і 69 юнаків.

Ключові слова: фізична активність, студент, медичний університет, навчання.

Аннотация. Врублевська А. Физическая активность студентов, заканчивающих медицинский университет в Гданьске. Исследовано отношение студентов университета к физической активности. Диагностический обзор базировался на анонимном анкетном опросе. В исследовании участвовали 188 студентов старших курсов Медицинского Университета в Гданьске: 119 девушек и 69 юношей.

Ключевые слова: физическая активность, студент, медицинский университет, обучение.

Introduction

Physical activity is one of positive health determinants. Exercise not only stimulates motor and physical development but functional and psychical as well. Samuel Tissot, the great physician of the eighteenth century and a forerunner of health behaviours knew the value of activity for man's health: 'Physical activity can replace a medicine, but it cannot be replaced with any medicine'. This recommendation is often used by doctors as a superior or supporting in convalescence and health maintenance.

Particularly aware of this fact should be professionals such as PE teachers, sport and tourism animators and doctors. They enjoy high prestige and thus, create opinions on importance of physical activity for recovering one's health and maintain healthy. Any suggestions concerning the value and efficiency of physical activity expressed in a convincing way can positively affect a psychosomatic sphere of a patient.

Thus the study's objective was the attitude of the students graduating from the university towards physical activity. It was assumed that the research results might be useful for the university authorities and academic teachers of Physical Education and Sport Center¹ in working out or correcting Physical Education programs for students.

Material and Method

A diagnostic survey was based on a purpose worked out anonymous questionnaire. The research was carried out on 188 senior year students of Medical University: 119 (63%) women and 69 (37%) men.

Results

Students' declarations show a small decrease in percentage rate of subjects undertaking physical activity in comparison with a secondary school period (Pic. 1).

A relatively high percentage of respondents (40%) are critical in their opinions on Physical Education classes conducted at the University². Women over numbered those who negatively assessed Physical Education classes (Pic. 2).

¹ Physical Education and Sport Center – an organizational unit of Physical Education academic teachers realising PE program at the university.

² Women and men students who positively assessed PE classes suggested more hours of PE in the curriculum (53% and 87% respectively) in comparison with students who had negative opinions on PE (40% and 75% respectively).

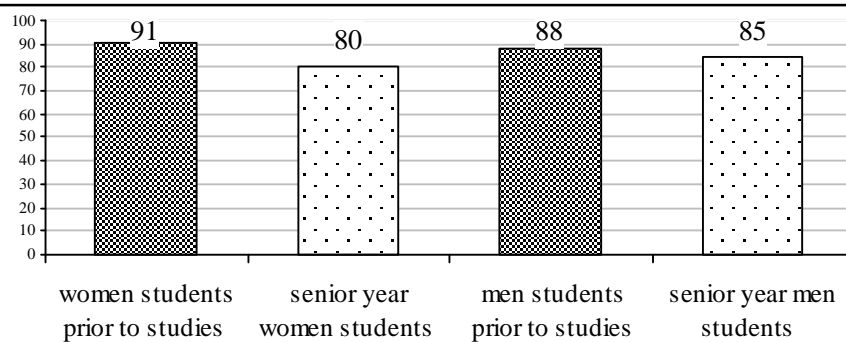
In the course of studies students' free time is often limited; however, the subjects show interest in physical activity. The majority of the respondents (85%) claimed they spent their free time actively during the last year of studies. Moreover a high percentage of the subjects who negatively evaluated obligatory PE classes (61%) declare to participate in optional classes offered by the university (Pic. 3).

This optimistic picture of students' undertaking physical activity in leisure created by their answers is, however, verified by the responses with reference to the frequency of this activity. Almost every second man and second woman declaring being physically active in leisure undertake this activity occasionally, once a week or even less often. Only every fifth woman student (19%) and every fourth (24%) man student systematically exercise in free time (i.e. at least four times a week).

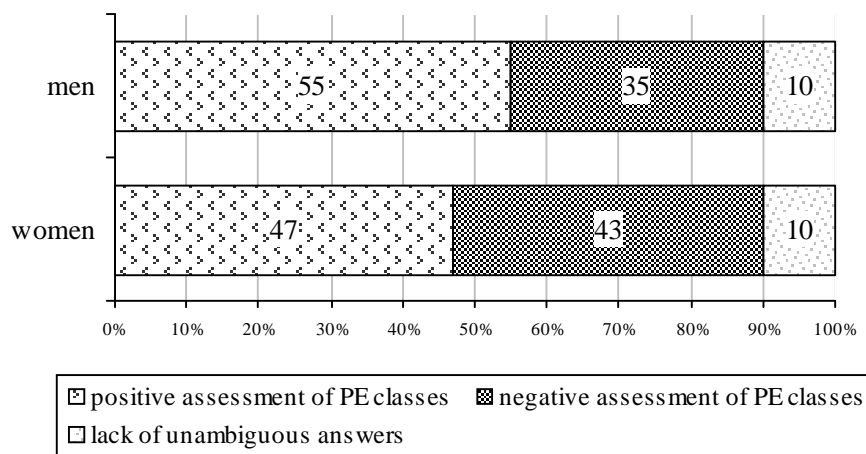
Thus it can be said that only for the latter group, irrespective of intensity and frequency of exercise, physical activity became an element of a life style (Pic. 4 and 5).

Prior to studies the least number of subjects studied performed physical activity once a week or less often, while the smallest group of senior year students practised most frequently per week.

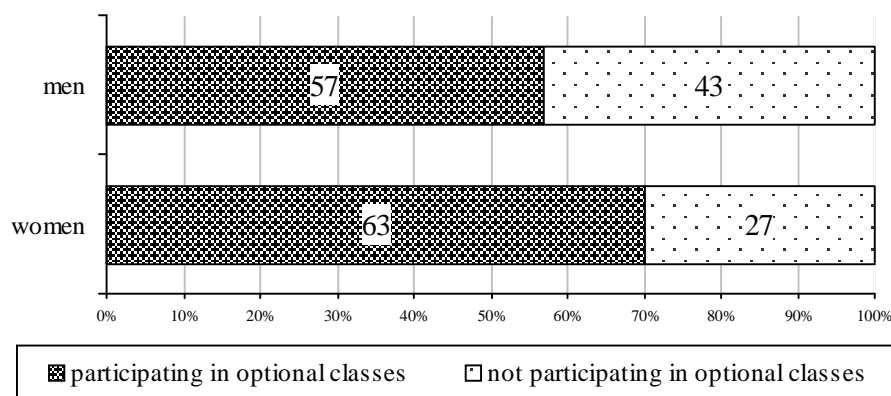
A better picture is drawn by the responses given by men indicating growing frequency and percentage rate of men performing physical activity in secondary school. In turn the answers provided by respondents with reference to senior year students indicate a contrary trend, i.e. together with an increase of frequency the percentage rate of those undertaking physical activity decreases (Pic. 4 and 5).



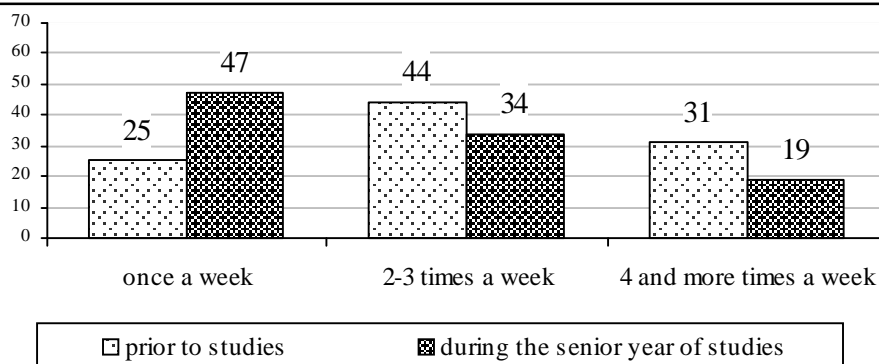
Pic. 1. Students undertaking physical activity in leisure (data in %)



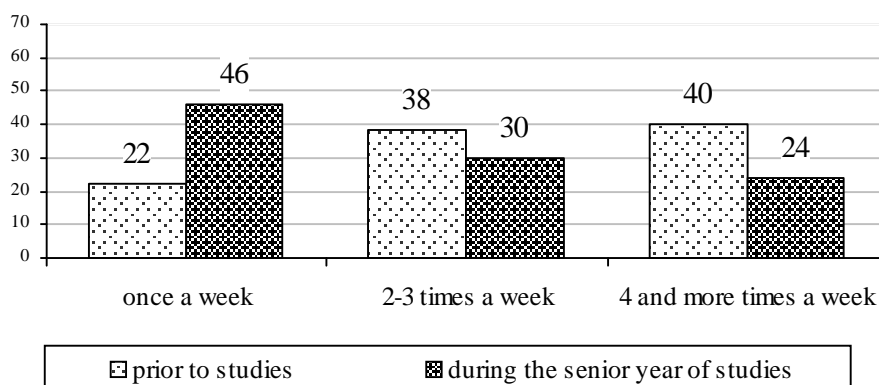
Pic. 2. Students' opinions on Physical Education classes at Medical University



Pic. 3. Students' declaring participation in optional Physical Education classes offered by the university



Pic. 4. Frequency of physical activity undertaken by female students (data in %)



Pic. 5. Frequency of physical activity undertaken by male students (data in %)

Discussion

Authors who conduct research on leisure emphasise a negative phenomenon typical of students' free time i.e. occasional undertaking physical activity [3,4,5,6,7]. According to L. Zdunkiewicz et al. [1980] physical activity is the least frequent way of spending free time. Social gatherings and 'passive' sport prevail over physical activity.

The above opinions are confirmed by the studies of L. Bomirska [2000] from Poznań. Every fifth student (20%), of a particular year of studies, represented passive sport interest, and 19% undertook physical activity from time to time only. Fifth year students of Medical University in Poznań showed little interest in physical activity. Survey results revealed that every third student of the fifth year (36%) is passive in his free time. Moreover, 42% of the same year students do not perform physical activity at all. The research results obtained at Medical University in Gdańsk [8] in 2000 show that the majority of the senior year students (78%) declared undertaking physical activity. Better results were obtained by the author of this study but the subjects' declarations with reference to the frequency of performed physical activity reveal that half of the respondents exercise occasionally i.e. once a week or less often and indicate a decrease in the frequency of the undertaken physical activity.

Results

A great number of students (85%) declare undertaking physical activity in their free time, although, the group is less numerous than in secondary school. Frequency of physical activity performed by both men

and women tends to decline.

A high percentage of the respondents (40%), among whose women outnumbered, negatively assessed obligatory Physical Education classes, however the majority (61%) declare participation in optional physical activity exercises offered by the University.

References

- Bartkowiak L., 2001, Zdrowy styl życia w poglądach studentów wydziału farmaceutycznego. *Problemy Medycyny Społecznej*, 34, 56-62.
- Bomirska L., 2000, Struktura aktywności sportowej w środowisku studenckim. (W:) S. Drozdowski, L. B. Dworak, E. Wachowski, (Red.) *Wychowanie fizyczne i sport w badaniach sportowych*. Poznań, AWF, 331, 211-216.
- Borkacki S., 1970, Organizacja i wyniki badań ankietowych. (W:) W. Krzyżanowski (Red.) *Budżety czasu młodzieży akademickiej w wybranych uczelniach Krakowa*. Kraków, PAN/O w Krakowie, 19, 28-40.
- Drabik J., 1995, Aktywność fizyczna dzieci, młodzieży i dorosłych. Gdańsk, AWF.
- Fenczyn J., 1998, Tryb życia studentów a ich wiedza na temat dbałości o zdrowie. *Pedagogika Szkoły Wyższej*, 11-12, 143-152.
- Matuszewska G., 1983, Zdrowotne zachowania studentów. *Życie Szkoły Wyższej*, 11, 83-87.
- Rodziewicz-Gruhn J., Pyzik M., 1995, Ocena zachowań prozdrowotnych studentów studiów pedagogicznych. (W:) Z. Czaplicki, W. Muzyka (Red.) *Styl życia a zdrowie*. Olsztyn, PTP, 109-117.
- Wojdak-Haasa E., Zarzecka-Baran M., Pęgiel-Kamrat J., 2002, Sposoby spędzania wolnego czasu przez studentów Akademii Medycznej w Gdańsku i zawarte w nich zachowania zdrowotne. *Wiadomości Lekarskie, Supl. 1*, 1, 565-570.
- Zdunkiewicz L., Wojeńska-Wieczorek W., Graczykowski R., Szulcowski Z., Tarnowska L., Chylak Z., 1980, Higieniczna ocena trybu życia studentów wybranych szkół wyższych. *Rocznik Państwowego Zakładu Higieny*, 2, 217-227.

Artykuł postąpił do redakcji 26.10.2006 r.

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ

Текст обсягом **6 і більше** сторінок формату А4 на українській (російській, англійській, польській) мові переслати електронною поштою в редакторі WORD. До статті можна включати графічні матеріали - рисунки, таблиці та ін. Шрифт - Times New Roman 14, поля 20 мм, орієнтація сторінки - книжкова, інтервал 1,5.

Структура статті: назва статті, прізвище та ініціали автора, назва організації, анотації і ключові слова (трьома мовами - укр., рос., англ.), текст статті за структурою згідно Постанови ВАК України від 15.01.2003 N 7-05/1, література, авторська довідка.

Редакція надішле за вказаною Вами адресою 1 прим. збірника.

Тел. (057) 755-73-58; 7000-198; 70-72-289; факс: 706-15-60; 61068, м.Харків-68, а/с 11135, Єрмаков Сергій Сидорович.

Термінова довідка: моб. тел. 097-910-81-12.

Листування з авторами виключно електронною поштою. Повідомлення про прийняття (або відхилення) статті до друку надсилається автору електронною поштою після рецензування її членами редколегії.

Умови щодо формування списку літературних джерел: при наявності посилань на збірники «Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту» та «Физическое воспитание студентов творческих специальностей» редакційна колегія розглядає статтю першочергово.

Електронна пошта: pedagogy@ic.kharkov.ua; pedagogy@mail.ru; sport2005@bk.ru

Файли з великим обсягом інформації направляти на sportart@gmail.com

Web-сторінки: www.pedagogy.narod.ru - загальна інформація; <http://www.nbu.gov.ua/articles/khhipi/> - архів статей за 1996-2006рр.; <http://lib.sportedu.ru/books/xxpi> - російськомовна сторінка; електронні версії наукових конференцій: <http://www.sportscience.org>; <http://www.ksada.org>

СТРУКТУРА СТАТТІ.

НАЗВА

Прізвище, ініціали автора

Повна назва навчального закладу

Анотації:

Розділ повинен містити на 3-х мовах (укр., рос., англ.):

- прізвище та ініціали автора, назва статті.
- текст анотацій;
- ключові слова.

Окрім цього, структура статті повинна відповідати Постанові ВАК України від 15.01.2003 N 7-05/1 “Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України” (бюл. ВАК №1, 2003р.) і мати такі розділи:

Вступ.

Розділ повинен містити:

- постановка проблеми у загальному вигляді;
- зв'язок роботи із важливими науковими чи практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор;
- виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

Формулювання цілей роботи.

Розділ повинен містити: формулювання цілей статті або постановка завдання. Автор також може включати: матеріал і методи дослідження, організація дослідження; об'єкт і предмет дослідження.

Результати дослідження.

Розділ повинен містити: виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Висновки.

Розділ повинен містити висновки з даного дослідження.

Наприкінці зазначити перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Література.

Анотації статей друкуються у Всеукраїнському реферативному журналі «Джерело».

Витяг з Постанови ВАК України від 15.01.2003 N 7-05/1

“Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України”

(бюл. ВАК №1, 2003р.)

3. Редакційним колегіям організувати належне рецензування та ретельний відбір статей до друку. Зобов'язати їх приймати до друку у виданнях, що виходитимуть у 2003 році та у подальші роки, лише наукові статті, які мають такі необхідні елементи:

- постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;
- формулювання цілей статті (постановка завдання);
- виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

4. Спеціалізованим ученим радам при прийомі до захисту дисертаційних робіт зараховувати статті, подані до друку, починаючи з лютого 2003 року, як фахові лише за умови дотримання вимог до них, викладених у п.3 даної постанови.

| | |
|--|-----|
| Білянський О. Основні принципи фізичної реабілітації хворих, які перенесли мозковий ішемічний інсульт | 3 |
| Бойко Г.М. Дослідження самооцінки спортсменів-інвалідів різних нозологічних груп | 4 |
| Бондар Т. С. Особливості виникнення та розвитку громадських фізкультурно-спортивних організацій в Україні у ХХ ст. | 9 |
| Волобуєва І.В., Градусов В.О. Особливості підготовки починаючих парашутистів в аероклубах та парашутних клубах України | 12 |
| Бурма К.М. Сучасні вимоги до соціально-педагогічних кадрів в Україні | 16 |
| Волошко Л.Б. Навчальна самостійність студентів як психолого-педагогічна проблема | 19 |
| Гончаренко М.С., Мартиненко І.Г., Коновалова О.О., Січкара А.А. Аналіз впливу препарату «гліпек» на функціональний стан центральної нервової системи | 21 |
| Голенкова Ю.В. Особенности технологии обучения приемам саморегуляции будущих учителей физической культуры | 25 |
| Григонене Й.Я., Скирене В., Кайрявичене В. Аквафитнесс, как средство повышения физической активности беременных женщин | 28 |
| Гумен В.М., Линець М.М. Вплив занять шейпінгом на фізичний стан студенток вищих навчальних закладів | 31 |
| Гулько П.М. Заняття силової спрямованості, як засіб підвищення фізичної підготовленості студентів | 35 |
| Дикий Б.В. Особливості оцінки рівня соматичного здоров'я при загартовуванні холодними водними процедурами ... | 38 |
| Загайко О.В. Специфіка відбору студентів ВНЗ Великої Британії для роботи в соціальній сфері | 43 |
| Іонова О.М., Омельченко О.В. В.О.Сухомлинський про виховання здорової дитини | 46 |
| Каліна К.Є. Витоки ідеї морального виховання у вченнях філософів стародавньої Греції | 49 |
| Коверя В.М. Навчання учнів середньої школи кросовому бігу | 52 |
| Кравчук О.О., Козіна Ж.Л. Результати визначення показників індивідуальної ефективності ігрових дій баскетболістів у змагальному періоді з урахуванням їхньої структури підготовленості | 54 |
| Литвиненко Ю.В. Исследование влияния современных биомеханических эргогенных средств прямого действия, на технику высококвалифицированных спортсменов, специализирующихся в циклических видах спорта | 56 |
| Максименко І.Г. Використання різних схем побудови річного циклу в підготовці юних футболістів та футболісток .. | 59 |
| Маланчук Г.Г. Зміст підготовки студентів вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту відповідно до вимог практичної діяльності з глухими дітьми | 62 |
| Манько В.А. Толерантні взаємовідносини як одна з умов ефективності педагогічного спілкування | 64 |
| Маракушин А.І. Традиційна система фізичної підготовки курсантів-вертолітників в період допольотного навчання .. | 66 |
| Мартинюк А.П. Дослідження ролі структурування філологічних знань студентами педагогічного коледжу | 69 |
| Микитюк С.О. Викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах України кінця ХІХ – початку ХХ століття | 72 |
| Нісімчук К.О. Дослідження формування культурологічних поглядів студентів у позааудиторній діяльності | 74 |
| Перепелица П.Е., Демкович С.Э. Значение антропометрических данных в футболе | 78 |
| Попов М.А. Проблема важких дітей в історії педагогічної думки післяреволюційного періоду (20–40-і рр. ХХ ст.).... | 80 |
| Прихода И.В. Влияние прамистара на динамику церебрального кровотока у больных пожилого возраста с дисциркуляторной энцефалопатией | 86 |
| Прокопенко І.А. Сутність професійно-менеджерської культури вчителя | 88 |
| Пуцов С.О. Проблеми нормування обсягу тренувальної роботи важкоатлеток високої кваліфікації | 90 |
| Рева О.М., Федієнко В.В. Формування 100-бальної шкали кваліметрії знань студентів внз як однокрокова задача прийняття рішень з векторним показником ефективності | 98 |
| Сышко Д.В. Влияние вестибулярного раздражения на координационные способности у спортсменов с эукинетическим типом вестибуловегетативной реакции | 102 |
| Усиченко В.В., Лапутін А.М., Бишевец Н.Г. Статистична вірогідність результатів вимірів у спортивно-педагогічній практиці при малій кількості випробуваних | 105 |
| Феуєрман В. В. Ресоціалізація підлітків в установах закритого типу, та як першочерговий чинник, створення умов до максимально високої рухливої активності | 108 |
| Хмельницька І.В., Фандікова Л.О. Диференційований підхід у програмуванні фізкультурних занять молодших школярів з вадами слуху | 111 |
| Хорошуха М.Ф. Метод power–ергометрії у визначенні фізичної працездатності юних спортсменів (повідомлення перше) | 113 |
| Цыганок А.В. Исследование возрастных изменений функционального состояния кардиореспираторной системы школьников 10-16 лет при адаптации к физическим нагрузкам | 117 |
| Чернов В.М. Новації техніки виконання стартів та поворотів у спортивному плаванні | 121 |
| Шепеленко Г.П. Домашні завдання з лижної підготовки як процес активізації навчання | 124 |
| Щелкунов Д.А. Особенности популяционных и индивидуальных критериев оценки физического развития | 127 |
| Яценко Н.В. Моральні якості особистості у структурі морального виховання студентів | 131 |
| Wryblewska Anna. Physical activity of students graduating from medical university of Gdansk | 134 |
| Вимоги до статей | 137 |
| Структура статті | 137 |
| Витяг з Постанови ВАК України від 15.01.2003 N 7-05/1 “Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України” | 137 |

Contents

| | |
|---|-----|
| Bilyansky Oleh. Basic Principle of Physical Rehabilitation of People Which Have an Ischemic Stroke | 3 |
| Boyko G.N. Research of Self-Appraisal of Sportsmen-Disables of Different Defects Groups | 4 |
| Bondar T.S. Features of Originating and Development of the Public Sports Organizations in Ukraine in XXth Century | 9 |
| Volobueva I.V., Gradusov V.A. Features of Preparation of Beginning Parachuters in Aeroclubs and Parachute Clubs of Ukraine | 12 |
| Byrma K.M. Modern Requires to Social-Pedagogical Personnel in Ukraine | 16 |
| Voloshko L.B. Educational Independence of Students as Psychological-Pedagogical Problem | 19 |
| Goncharenko M.S., Martinenko I.G., Konovalova O.O., Sichkar A.A. The Analysis of Influence of Preparation "Glipek" on a Functional Condition of the Central Nervous System | 21 |
| Golenkova J. Technology of the Education Acceptance Independent Self-Regulation Psychic Conditions Future Teachers of the Physical Culture | 25 |
| Grigoniene J.J., Skyriene V., Kairevichiene V. Aquafitness as a Means of Physical Activity for Pregnant Women | 28 |
| Gumen V.M., Linets M.M. Influence of Holdings by Shaping on a Physical State of Students of Higher Educational Institutions | 31 |
| Gunko P.M. Lessons Involving Strength as a Way of Improving Physical Training Preparation of Students | 35 |
| Dikiy B.V. Features of an Assessment of a Level of Somatic Health at Hardening by Cold Hydrotherapeutic Procedures | 38 |
| Zagaiko E.V. Research Specificity of Students in Great Britain Institutions of Higher Education for a Job in Social Sphere | 43 |
| Ionova O.M., Omelchenko O.V. V. Suhomlinsky about Education of Healthy Child | 46 |
| Kalina K.E. The Sources of Moral Education Ideas' in Ancient Greece Philosophers | 49 |
| Koverya V.N. Teaching Students of Secondary School at Cross-Country Race Run | 52 |
| Kravchuk O.A., Kozina Zh. L. Results of Determination of the Game Productivity of Basketball-Players in Competition Period With Registration Individual Structure if Prepare to Them | 54 |
| Litvinenko Ju.V. The Research of Influence Modern Biomechanical Ergogenical Means with Direct Action Onto the Technique of High Skilled Athletes Who are Specialized in Cyclic Kinds of Sports | 56 |
| Maksimenko I.G. Usage of Different Annual Cycles in Training of Young Male and Female Football Players | 59 |
| Malanchuk H. Contents of Students of Higher Educational Establishments of Physical Education and Sport Training Corresponding with Demands of Practical Work with Deaf Children | 62 |
| Manko V.A. Tolerant Relations as One of Condition of Effectiveness of Pedagogical Contacts | 64 |
| FMarakushin A.I. Traditional System of Physical Training of Helicopter-Pilots Students During Pre-flight Training Period | 66 |
| Martyniuk A.P. Investigation of the Importance of Philological Knowledge Structuralization in the Pedagogical College Students | 69 |
| Mikityuk S. Teaching of Legal Disciplines in Higher Educational Institutions of Ukraine of the End of XIX - Beginnings of XX Century | 72 |
| Nisimchuk K.A. Research of Forming Cultural Views of Students During the Out-of-Class Activity | 74 |
| Perepelitsa P.E., Demkovich S.E. Value of the Anthropometrical Data in Football | 78 |
| Popov M.A. The Problem of Hard Children in the History of Pedagogical Thought During After-Revolution Period (20-40-s of the XX Century) | 80 |
| Prihoda I.V. The Influence of Pramistar on Dynamics of the Cerebral Blood-Groove at Patients of Advanced Age with Dyscirculatory the Encephalopathy | 86 |
| Prokopenko I.A. Nature of Professional - Management Crop of the Teacher | 88 |
| Putsov S.A. The Problem of Regulation of Training Work Volume of the High Qualified Female-Weightlifters | 90 |
| Reva O.N., Fedienko V.V. Forming the 100-Grade Scale for Measuring of Higher Educational Establishments' Students' Knowledge as a Single-Step Task of Decision-Making with Vector Effectiveness Indicator | 98 |
| Syshko D.V. Influence of Vestibular Irritation on Coordinating Capabilities at Sportsmen with the Eukinetik Type of Vestibule-Vegetation Reaction | 102 |
| Usichenko V.V., Laputin A. M., Bishevets N. G. Statistical Significance of Measurement Results in Sports & Pedagogical Practice under the Small Amount of Examinees | 105 |
| Feuerman W.W. Resocialization of Teenagers in the Institutions of Closed Type and as the First Factor Formation the Conditions to the Highest Moving Activity | 108 |
| Khmelnitska I.V., Fandikova L.A. Differentiated Approach in Programming of Physical Exercises for Hard Hearing Junior Schoolchildren | 111 |
| Horoshuha M.F. Method of a Power-Ergometry in Definition of Physical Efficiency of Juvenile Sportsmen | 113 |
| Tsyganok A.V. The Study of the Dynamics of Cardiovascular System Functional State of Schoolgirls 10-16 Years Old in the Process of Adaptation to the Physical Loadings | 117 |
| Chernov V.N. New Technique of Starts and Turns in Swimming | 121 |
| Shepelenko G.P. Influencing of Domestic Tasks on a Ski Preparations on the Process of Activation of Teaching | 124 |
| Shchelkunov D.A. The Peculiarities of Populational and Individual Criteria of Physical Development Evaluation | 127 |
| Yatsenko N.V. The Moral Qualities of a Person in the Structure of Moral Breeding of a Student | 131 |
| Wroblewska Anna. Physical Activity of Students Graduating from Medical University of Gdansk | 134 |

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ПЕДАГОГІКА, ПСИХОЛОГІЯ ТА МЕДИКО-БІОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ

Видання зареєстровано ISSN International Centre (Paris, France):
ISSN 1818-9172 (Print);
ISSN 1818-9210 (Online) - URL: <http://www.nbuv.gov.ua/articles/khhpi/>

Видання зареєстровано у Державному комітеті
інформаційної політики, телебачення та радіомовлення України.
Свідоцтво: серія КВ №7111 від 25.03.2003р.

Свідоцтво про внесення до держ. реєстру суб'єкта видав. справи
ДК №860 від 20.03.2002р.

Оригінал-макет підготовлено в редакційно-видавничому відділі ХДАДМ: Тетяна Єрмакова.

Підп. до друку 30.11.2006. Формат 60x84 1/16. Папір: офсетний. Друк: ризографічний.

Ум. друк. арк. 8.75. Тираж 100 прим.

ХДАДМ, Харківська державна академія дизайну і мистецтв,
61002, Харків-2, вул. Червонопрапорна, 8.

Надруковано у типографії ХДАДМ
61002, Харків-2, вул. Червонопрапорна, 8.