

**ПЕДАГОГІКА, ПСИХОЛОГІЯ**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ  
І НАУКИ УКРАЇНИ

**Збірник  
наукових  
праць**

**ТА МЕДИКО-БІОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ**

**ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ**

**№ 28 2001**



**Харківська державна академія дизайну і мистецтв  
(Харківський художньо-промисловий інститут)**

**фізичне виховання і спорт  
біологічні та педагогічні науки**

**Зареєстровано постановою президії ВАК України від  
09.06.1999р. №1-05/7, 11.10.2000р. №2-03/8, 11.04.2001р. №5-05/4.**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХАРКІВСЬКИЙ ХУДОЖНЬО-ПРОМИСЛОВИЙ ІНСТИТУТ

Видається з січня 1998 року

№28

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

ХАРКІВ 2001

**Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту:** Зб. наук. пр. під ред. Єрмакова С.С. - Харків: ХХПІ, 2001. - №28. - 92с.

(Укр., рос, 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 і спортсменів.

*Рецензенти:* доктор педагогічних наук, професор Золотухіна С.Т.; доктор біологічних наук, професор Бондаренко В.А.; доктор медичних наук, професор Ніконов В.В. Видається за рішенням Вченої ради Харківського художньо-промислового інституту (протокол № 4 від 27.12.1996 р., протокол № 7 від 23.04.1999 р.).

Збірка затверджена ВАК України і 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).

**ВИТЯГ** з постанови президії ВАК України від 11.10.2000р. №2-03/8. - Бюл. ВАК України, 2000. - №6. - С. 7. «ПРО ЗАРАХУВАННЯ ПУБЛІКАЦІЙ ЯК ФАХОВИХ»:

п.7: Зарахувати наукові статті, опубліковані у збірнику наукових праць «Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту (Харківський художньо-промисловий інститут Міносвіти і науки України), на підставі висновку експертної ради ВАК України з біологічних наук, окремо у кожному конкретному випадку за поданням спеціалізованої вченої ради, як фахові в галузі **біологічних наук**.

Редакційна колегія:

- |     |                         |                                      |
|-----|-------------------------|--------------------------------------|
| 1.  | Бізін В.П.              | доктор педагогічних наук, професор;  |
| 2.  | Дмитренко Т.О.          | доктор педагогічних наук, професор;  |
| 3.  | Єрмаков С.С. (гол.ред.) | доктор педагогічних наук, професор   |
| 4.  | Корягін В.М.            | доктор педагогічних наук, професор;  |
| 5.  | Максименко Г.М.         | доктор педагогічних наук, професор;  |
| 6.  | Друзь В.А.              | доктор біологічних наук, професор;   |
| 7.  | Клименко А.І.           | доктор біологічних наук, професор;   |
| 8.  | Лапутін А.М.            | доктор біологічних наук, професор;   |
| 9.  | Романенко В.О.          | доктор біологічних наук, професор;   |
| 10. | Ткачук В.Г.             | доктор біологічних наук, професор;   |
| 11. | Веріч Г.Є.              | доктор медичних наук, професор;      |
| 12. | Сак Н.М.                | доктор медичних наук, професор;      |
| 13. | Ложкін Г.В.             | доктор психологічних наук, професор. |

©С.С. Єрмаков, 2001;  
©Харківський художньо-промисловий інститут, 2001.

## МЕТОДИ ОЦІНКИ ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРІВ

Шандригось В.І., Левковський Д.М.

Тернопільський державний педагогічний університет ім. В.Гнатюка

***Анотація.** У статті авторами акцентується увага на найбільш поширених та доступних біологічних методах визначення функціональних можливостей і фізичного розвитку школярів. Пропонуються окремі тести та сучасні вітчизняні і європейські системи тестування фізичної підготовленості дітей та підлітків.*

***Ключові слова:** складові фізичного здоров'я, методи оцінки, тести.*

***Аннотация.** Шандригось В.И., Левковский Д.М. Методы оценки физического здоровья школьников. В статье авторами акцентируется внимание на наиболее распространенных и доступных биологических методах определения функциональных возможностей и физического развития школьников. Предлагаются отдельные тесты и современные отечественные и европейские системы тестирования физической подготовленности детей и подростков.*

***Ключевые слова:** составляющие физического здоровья, методы оценки, тесты.*

***Annotation.** Shandrigos V.I., Levkovskiy D.M. Methods of an assessment of physical health of the schoolboys. In clause by the authors accentuates attention on the most widespread and accessible biological methods of definition of functionalities and physical development of the schoolboys. The separate tests both modern domestic and European systems of testing physical preparedness of children and teenagers are offered.*

***Key words:** components of physical health, methods of a rating, tests.*

На сучасному етапі розвитку суспільства велика увага приділяється рівню здоров'я. Одним із рівнів стану здоров'я є фізичне здоров'я. Щоб керувати фізичним здоров'ям великих контингентів людей, зокрема учнів, необхідно вміти правильно оцінювати його. З великого арсеналу методів дослідження слід вибрати найоптимальніші для школярів.

Предметом нашого дослідження було фізичне здоров'я; компоненти фізичного здоров'я та критерії його оцінки.

В залежності від предмету дослідження використовувався комплекс методів пов'язаних з вивченням, аналізом і обробкою літературних джерел: метод порівняльного аналізу; узагальнення літературних даних та соціологічний аналіз.

До компонентів фізичного здоров'я відносяться: фізичний розвиток, фізична підготовленість і фізичний стан, які є фізіологічною основою фізичного і психологічного благополуччя.

Під терміном «**фізичний розвиток**» дітей і підлітків розуміють стан морфологічних і функціональних властивостей і якостей, які лежать в основі визначення вікових особливостей, фізичної сили і витривалості організму. Окрім морфологічних показників (довжина, маса тіла, об'єм грудної клітки (ОГК) тощо) в оцінці фізичного розвитку дітей враховують рівень біологічного дозрівання—біологічний вік [4, 6, 8].

Дані фізичного розвитку дають уявлення про морфологічні

характеристики людини, цінність яких незмінно підвищується в поєднанні з даними функціонального стану (зовнішні – антропометричні ознаки і внутрішні – функціональний стан організму).

До критеріїв оцінок антропометричних ознак фізичного розвитку відносяться показники: маса тіла (МТ); зріст (Р); параметри - довжин, обхватів, діаметрів; індекси (І) [4, 5, 6, 8, 10]: найбільш поширені та ефективні:

— масо-ростовий І Кетле:  $I = \frac{MT, \text{г}}{P, \text{см}}$

— І Ерісмана:  $I = ОГК, \text{см} - 0,5 \times P, \text{см}$

— І фізичного розвитку за А.Д.Дубогай:  $I = P, \text{см} - (MT, \text{кг} + ОГК, \text{см})$

— плечовий І:  $I = \frac{\text{ширина плечей, см}}{\text{плечова дуга, см}} \times 100\%$

— І міцності статури:  $I = P, \text{см} - (MT, \text{кг} + ОГК \text{ на вид., см})$

— І пропорційності фізичного розвитку:  $I = \frac{P, \text{см} - P_{\text{сидячи, см}}}{P_{\text{сидячи, см}}} \times 100$

— І пропорційності розвитку грудної клітки:  $I = \frac{ОГК, \text{см} \times 100\%}{P, \text{см}}$

— І типу тілобудови (Ріса-Айзенка):  $I = \frac{P, \text{см}}{\text{Попер. діаметр гр. кл.} \times 6} \times 100$

— кормічний І:  $I = \frac{P_{\text{сидячи, см}}}{P, \text{см}} \times 100$

— І довжини рук:  $I = \frac{\text{довжина руки, см}}{P, \text{см}} \times 100$

— І довжини ніг:  $I = \frac{\text{довжина ноги, см}}{P, \text{см}} \times 100$

Слід зазначити, що при оцінюванні фізичного розвитку дітей до індексів слід ставитись критично, бо антропометричні ознаки, які входять до їх складу, з віком змінюються непропорційно і нерівномірно.

До функціональних показників належать: ЧСС, АТ, ЖЕЛ, ДО, ЧДР, ПТ, проба Штанге та Генчі. За функціональними даними можна виявити належні показники: НЖЄЛ за формулою Людвика; належний АТ; НМВЛ за формулою А.Г.Дембо. Окрім цього за функціональними даними можна виявити інші показники та індекси: найбільш поширені:

— життєвий І:  $I = \frac{ЖЄЛ, \text{мл}}{MT, \text{кг}}$

— хвилинний об'єм дихання (ХОД):  $ХОД = ДО, \text{мл} \times ЧДР$

— серцевий викид (СВ):  $СВ = 40 + 0,5ПТ - 0,6АТ \text{ діаст.} + 3,2В$

— хвилинний об'єм кровообігу (ХОК):  $ХОК = СВ, \text{мл} \times ЧСС$

— серцевий індекс (СІ):  $СІ = \frac{ХОК, \text{мл}}{\text{площа тіла}}$

а також такі, що не є зовсім ефективними або викликають розбіжності в оцінці

фізичного здоров'я школярів:

— І Робінсона:  $I = \frac{ЧСС \times АТсист.}{100}$

— коефіцієнт економічності кровообігу (КЕК):  $КЕК = ПТ \times ЧСС$   
тощо [4, 6, 8, 11 та ін].

Для дослідження **фізичної підготовленості** школярів використовуються ізольовані рухові тести, спрямовані для конкретної рухової якості і нормативи її оцінки, комплекси рухових тестів із нормативами оцінки кожного тесту, а також всього комплексу тестів (S.Godfrey, 1974; K.Simmons, 1986; C.B.Corbin, 1987; J.F.Salis, 1987; та ін.). Підбираючи спеціальні вправи — тести, можна визначити рівень функціонування окремих систем організму, від яких безпосередньо залежить результат у фізичній вправі.

Рівень фізичної підготовленості оцінюється комплексним педагогічним тестуванням за наступними системами тестів [1, 2, 3, 8, 12, 13, 14]: найпоширенішими в останній час — Єврофітом та Державними тестами і нормативами оцінки фізичної підготовленості населення України; а також за Міжнародними тестами фізичної підготовки дітей і молоді; тестами Американського союзу здоров'я, фізичної культури, рекреації і танців (ААНPERD); контрольними нормативами визначення рівня фізичної підготовленості дітей шкільного віку (комплексна програма фізичної культури учнів 1-11 класів); Програмою тестів «Виклик Президента» (США, 1986); Каліфорнійським тестом; Тест-програмою мера Москви (1997); Президентськими змаганнями; Губернаторськими змаганнями; тестом фізичної підготовленості дітей і молоді YMCA.

До систем тестування фізичної підготовленості також відносяться: Чехословацький тест загальної підготовленості, тест оцінки рухових здібностей Врасе'а, батарея тестів Мс Слюа, комплекс проб за М.Sottiaux, тест оцінки фізичної підготовленості Л.Денисюка, індекс фізичної підготовленості К.Zuchory тощо [14].

До комплексного тестування окремих фізичних здібностей відносяться тестові системи Роджера, Крауса-Вебера, Я.С.Вайнбаума, які дозволяють оцінювати силові здібності, для оцінки вивчення координаційних здібностей Л.Сергієнко (1999), пропонує використовувати 12 тестів, а силових здібностей 10 тестів [8, 12].

Для оцінки фізичної підготовленості використовуються наступні індекси [4, 6, 8 та ін]: **силовий I**:

$$I = \frac{\text{сила кисті, кг}}{MT, \text{ кг}} \times 100\% \quad I = \frac{\text{становая сила, кг}}{MT, \text{ кг}} \times 100\%$$

**швидкісний I** визначається відношенням швидкості бігу на 60м—V (мхс<sup>-1</sup>) до довжини тіла (м), **швидкісно-силовий I** визначається відношенням результату стрибка у довжину (угору) з місця (см) до довжини тіла (см) [9, 12].

Що ж стосується контролю за розвитком фізичних якостей, то слід зазначити, що програма педагогічного контролю за фізичною підготовленістю школярів повинна бути єдиною для усіх віково-статевих груп. Це дозволить оцінити динаміку фізичної підготовленості учнів під час всього періоду навчання. Для дослідження швидкості переважно застосовують біг на 60м, а

для виміру витривалості — біг на 1000м. Хоча останнім часом усі частіше використовують 6-ти хвилинний біг, при обстеженні великих контингентів, однак, визначення пройденої дистанції є менш зручним, ніж фіксація часу руху. До того ж 6-ти хвилинний біг і біг на 1000 м знаходяться в одній зоні потужності. Для оцінки м'язів верхнього плечового поясу хлопчикам пропонується виконувати підтягування у висі. Для дівчаток — підтягування у висі лежачи або віджимання в упорі доцільніше замінити тестом — утримання у висі на зігнутих руках, який знаходить усе більше поширення і має високий коефіцієнт надійності. Різні види метань практично не знаходять зараз застосування, внаслідок великих витрат часу на проведення цього виду випробувань. Натомість, інша контрольна вправа швидкісно-силового характеру — стрибок у довжину з місця — включається в обстеження з найрізноманітнішими цілями. З різних варіантів тесту на швидкісно-силові можливості м'язів живота, очевидно, доцільно брати за основу піднімання тулуба з положення лежачи (підраховується кількість разів за 1хв). Важливо, що для виміру гнучкості у світовій практиці найбільше поширення одержав варіант нахилу сидячи, а не стоячи. Використання тесту «човниковий біг» (3×10; 4×9; 10×5) орієнтоване на визначення швидкісних і координаційних можливостей організму, а координаційні функції в значно більшій мірі характеризуються пробою Ромберга.

**Фізичний стан** - визначається не одним показником, а сукупністю взаємопов'язаних ознак, в першу чергу фізичною працездатністю, функціональним станом органів і систем, статі, віком, фізичним розвитком, фізичною підготовленістю.

До методик визначення фізичного стану можна використовувати ортостатичну та кліностатичну проби. Найбільш поширеними є: функціональна двоментна проба, проби Летунова, Крамптона, Ромберга, Руф'є та Руф'є-Діксона; PWC<sub>170</sub>; Гарвардський степ-тест тощо [6, 7, 8 та ін].

**Висновок.** В результаті теоретичного дослідження зауважимо, що фізичне здоров'я є компонентом індивідуального здоров'я людини, яке оцінюється за показниками фізичного розвитку, фізичної підготовленості і фізичного стану при їх комплексному оцінюванні.

#### *Література*

1. Вавилов Ю.Н. "Президентские состязания" // *Физическая культура в школе.*— 1997.—№7.—С.51-56.
2. Годик М.А., Бальсевич В.К., Тимошкин В.Н. *Система общеевропейских тестов для оценки физического состояния человека // Теория и практика физической культуры.*—№5-6.—1994.—С.24-32.
3. *Державні тести і нормативи оцінки фізичної підготовленості населення України / За ред. М.Д.Зубалія.*—2-е вид., перероб. і доп.—К., 1997.—36с.
4. *Детская спортивная медицина / Под. ред. С.Б.Тихвинского, С.В.Хрущёва.*—М.: Медицина, 1991.—547с.
5. Дубогай А.Д. *Психолого-педагогические основы формирования здорового образа жизни школьников младших классов: Дисс. ... д.п.н.*—К., 1991.—448с.
6. Дубровский В.И. *Спортивная медицина: Учебник для студентов вузов.*—М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998.—480с.
7. Карпман В.Л., Белоцерковский З.Б., Гудков И.А. *Тестирование в спортивной медицине.* - Москва: Физкультура и Спорт, 1988. —208с.
8. Круцевич Т.Ю. *Методы исследования индивидуального здоровья детей и*

- подростков в процессе физического воспитания.—К.: Олімпійська література, 1999.—232с.
9. Круцевич Т.Ю. Управление физическим состоянием подростков в системе физического воспитания: Дис...докт. наук с физ. восп. и спорта: 24.00.02.—Киев, 2001.—513с.
  10. Литвинов В.Н. Антропометрия в спортивной медицине.—Баку: Тебиб, 1994.—108с.
  11. Романенко В.А. Двигательные способности человека.—Донецк: «Новый мир», УКЦентр, 1999.—336с.
  12. Сергиенко Л. Комплексное тестирование двигательных способностей школьников // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я в сучасному суспільстві: Збірник наукових праць.—Луцьк: Медіа, 1999.—С.505-511.
  13. «Тест-программа мера Москвы» // Физическая культура в школе.—1997.—№2.—С.74-78.
  14. Janusz Bielski: Zycie jest ruchem.—Warszawa: Agencja Promo-Lider, 1996.—160s.  
Надійшла до редакції 10.12.2001р.

## **ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ – ОДНА ІЗ СКЛАДОВИХ УСПІШНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ЦІЛЬОВОЇ КОМПЛЕКСНОЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ФУТБОЛУ В УКРАЇНІ**

Володимир Мазяр

Дрогобицький державний педагогічний університет ім. Івана Франка

**Анотація.** У статті обґрунтовано необхідність розробки педагогічних технологій, які б забезпечували етапність засвоєння знань та об'єктивність контролю навчальних досягнень, мотивацію пізнавальної діяльності студентів, формування і удосконалення розумових і психічних якостей майбутнього фахівця.

**Ключові слова:** професійна підготовка, теорія засвоєння знань, творча діяльність, студент.

**Аннотація.** Владимир Мазяр. Повышение качества подготовки учителя физической культуры – одна из составляющих успешной реализации заданий Целевой комплексной программы развития футбола в Украине. В статье обоснована необходимость разработки педагогических технологий, которые бы обеспечивали этапность усвоения знаний и объективность контроля учебных достижений, мотивацию познавательной деятельности студентов, формирование и усовершенствование умственных и психических качеств будущего специалиста.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, теория усвоения знаний, творческая деятельность, студент.

**Annotation.** Mazyar V. Rising of quality of preparation of the teacher of physical culture - one of the tasks, amounting to successful realization, of the Target complex program of development of football in Ukraine. The basic approaches, which characterize the stages of mastering of knowledge by the human are determined in the article. The necessity of development of pedagogical technologies which would provide the stages of mastering of knowledge and objectivity of the control of educational achievements, motivation the students

*to educate themselves, formation and improvement of intellectual and mental qualities of the future specialist are proved.*

**Keywords:** *professional training, theory of mastering of knowledge, creative activity, student.*

Одним із багатьох заходів розвитку футболу на Україні, що передбачено здійснити Федерацією футболу України спільно з Міністерством освіти і науки України, є включення у навчальні плани вищих закладів освіти, які готують вчителів фізичної культури, основ футболу обсягом не менше 36 годин [1]. Завданнями зазначеного курсу є не лише теоретико-методична підготовка студента, а виховання здатної до самоосвіти і саморозвитку особистості, яка вміє використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем. У цих очевидною є необхідність пошуку і використання різних педагогічних систем і педагогічних технологій, які мають бути адекватними освітнім пріоритетам і завданням.

Розробка питань теорії навчання традиційно посідає чільне місце в сучасній педагогічній науці. Значної уваги в дослідженнях приділялось проблемам вивчення структури пізнавальної діяльності та сутності і вдосконалення процесу формування знань, вмінь і навичок учнів та студентів.

Предметом тривалих досліджень психологів і педагогів є проблема визначення рівнів можливих дій людини на основі навчання. Так, вже Л.С. Виготський [4] вирізняв два рівні можливої поведінки людини: “зону ближчого розвитку” і “зону актуального розвитку”. Людина, яка знаходиться в процесі навчання в зоні ближчого розвитку виконує певну діяльність лише за допомогою підказки або натяку. Друга зона розвитку розуму людини, на думку автора, характеризується можливістю самостійного виконання дій. Визначені А.С. Виготським “зони” безперечно об'єктивні, однак, дещо загальні, що ускладнює використовувати їх як основу для розробки критеріїв.

Е.М.Кабанова-Меллер [6] теж виділяє два рівні оволодіння прийомami роботи: I рівень - вміння і II рівень - навички. Між рівнями, що вирізняє автор, очевидно є відмінність у засвоєнні прийому, а не в його якісному перетворенні. Ці рівні належать лише до прийомів роботи і не співвіднесені зі знаннями. Це веде до відриву психологічного плану засвоєння як процесу від дидактичного результату.

Н.Ф. Тализіна і П.Я. Гальперін пропонують розрізнити п'ять етапів процесу засвоєння [9]. Дослідники близько підійшли до формулювання характеристик результату процесу засвоєння як об'єкту нормування. В їх роботах вичленовуються такі види діяльності, як розпізнання, відтворення, аналіз та розв'язування задач. Ці види діяльності розглядаються авторами як специфічні і особливі, такі, що створюються лише на основі відповідної організації та ведення процесу засвоєння. Однак, в підходах, що були запропоновані цими дослідниками не здійснюється співвіднесення результатів засвоєння зі змістом навчальної дисципліни і не простежується побудова ієрархії можливих видів діяльності на одному і тому ж змісті з точки зору їх якісних відмінностей.

До проблеми рівнів можливої діяльності на основі засвоєння певної інформації звертаються і А.І.Купрін, О.Г.Молібог, І.А.Рейнгард та ін. І.А.Рейнгард і А.І.Купрін вказують, що перший рівень засвоєння знань відповідає осягненню основ науки, другий - деталей основних положень і третій рівень засвоєння

передбачає творче розуміння предмету.

О.Г.Молібог визначає п'ять рівнів засвоєння знань. 1-й рівень - рівень уявлення, 2-й - рівень знань, 3-й - рівень вмінь, 4-й - рівень навичок, 5-й - рівень творчості [7]. Автор вважає принциповим для вищої школи розподіл вмінь та навичок на самостійні рівні, через те, що вони визначаються різними цілями та забезпечуються різними видами навчальної роботи.

М.І.Дяченко і Л.А.Кандилович при впорядкуванні рівнів засвоєння передачає такий підхід: знання - навички - вміння [5].

Однак, рівень розробки цих концепцій не дає підстав для розробки достатньої кількості критеріїв.

Цікавий підхід до виявлення етапів обробки інформації людиною в процесі навчання запропонував Г.Бейтсон [2]. Дослідник вичленовує такі чотири етапи: 1) прийом одного біта інформації (К) відомого подразника та адекватна відповідь; 2) зміна ситуації суб'єктом і своєї здатності одержувати відповідь "так" або "ні" 3) засвоєння характеру тексту; 4) формування діяльності, що передбачає і випереджує стимул. Етапність в обробці інформації людиною в процесі навчання, яка була висунута Г.Бейтсоном, окреслює ієрархію рівнів можливої діяльності людини, однак, обмежена лише сферою впізнавання в спілкуванні.

Найближче до розв'язання проблеми критеріїв засвоєння підійшов, на нашу думку, В.П.Беспалько [2]. Автор наголошує на необхідності співвіднесення запропонованого ним ряду рівнів діяльності зі змістом навчальної дисципліни. Досяжний рівень дії, в даному випадку, цілковито залежить від змісту предмету, а якість формування дій суб'єктом засвоєння на кожному рівні – від теорії процесу засвоєння та умов управління процесом, які були застосовані.

Всю можливу структуру діяльності людини В.П.Беспалько пропонує розглядати у вигляді послідовних рівнів засвоєння як здатності розв'язувати різноманітні задачі таких рівнів складності, що відображають розвиток досвіду учня в даному предметі в процесі навчання.

Перший рівень засвоєння навчального матеріалу забезпечує вид діяльності який характеризується тим, що людина здатна лише розпізнавати, впізнавати, розрізняти об'єкти вивчення в ряді інших подібних об'єктів. Якщо в задачі задано мету, ситуацію і дії з її розв'язання, а від учня вимагається лише зробити висновок щодо відповідності всіх трьох компонентів у структурі задачі, то це діяльність з впізнавання. Учні можуть виконати її лише за умови повторного сприйняття наперед засвоєної інформації про об'єкти, процеси або дії з ними.

Другий рівень діяльності характеризується діями з відтворення інформації про об'єкт вивчення, його властивості, особливості, характеристики на рівні пам'яті або рівні розуміння. Якщо в задачі задані мета та ситуація, а учневі потрібно застосовувати засвоєні дії з її розв'язання, то такі дії носять алгоритмічний репродуктивний характер. Учневі необхідно самостійно відтворити і застосувати інформацію без "підказки".

Третій рівень діяльності автор пропонує характеризувати ступенем оволодіння вміннями застосовувати засвоєну інформацію в практичній сфері для розв'язування задач певного класу і одержання суб'єктивно нової інформації. Даний вид діяльності має місце в тому випадку, коли в задачі задано мету, однак, не з'ясованою залишається ситуація, в якій цієї мети можна досягти. Від учня вимагається доповнити або конкретизувати ситуацію і застосувати дії, що були

засвоєні попередньо, для розв'язання даної нетипової задачі. В такому випадку йдеться про евристичну діяльність, що виконується не за готовим алгоритмом або правилом, а за створенням або перетворенням впродовж самої дії.

Четвертий рівень діяльності характеризує таке оволодіння інформацією, яке дозволяє розв'язувати задачі, в яких відомою є лише мета діяльності у загальній формі. Розв'язувач повинен відшукати найсприятливішу ситуацію і дії, які ведуть до досягнення мети. Дослідник визначає таку діяльність як продуктивну дію творчого типу, в результаті якої створюється об'єктивно нова орієнтовна основа діяльності, а в процесі виконання діяльності здобувається об'єктивно нова інформація.

Вважаємо за необхідне відзначити, що існують два основні підходи до тлумачення творчої діяльності: об'єктивний та суб'єктивний [1]. Згідно з першим, так званим об'єктивним, творчою вважається діяльність, яка приносить результати, що є об'єктивно новими і водночас цінними для суспільства або однієї з його підсистем. Цим підходом користуються, здебільшого, в соціології, мистецтвознавстві, наукознавстві. Психологи і педагоги надають перевагу суб'єктивному підходові - згідно якого наявність творчості констатується в тому випадку, коли результат діяльності суб'єкта і спосіб одержання цього результату є новим для самого суб'єкта - безвідносно до їхньої суспільної цінності та оригінальності.

Однією з найважливіших передумов становлення і розвитку внутрішніх механізмів самостійної творчості студентів є запровадження у навчальний процес прогресивних форм і методів навчання. Так, у навчальних закладах багатьох країн і України, зокрема, домінує тестова перевірка теоретичних знань. Дослідниками експериментально доведена ефективність застосування тестових методик у підготовці фахівців з фізичного виховання і спорту (Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов, 1988; В.М. Корецькій, 1990; О.М. Мокров, 1995; В.І. Куриш, 1997 та ін.). Велика кількість досліджень присвячена застосуванню проблемних методів навчання (В.М. Вергасов, 1985; Н.В. Ігошина, 1997; Д.Ш. Сатетдінов, 1999 та ін.). Глибокого наукового аналізу зазнала проблема підвищення якості професійно-педагогічної підготовленості та активізації навчальної діяльності студентів шляхом застосування педагогічних ігор (В.М. Готліб, 1989; С.Д. Невєркович, Н.В. Кіршева, 1990; Л.А. Дмитренко, В.Б. Костюкова, 1997; Д.Е. Ністратов, Л.Г. Львова, 1997; Я.М. Ніфака, 2000 та ін.).

Проте, у досліджених нами роботах в більшій мірі вивчались проблеми освітньої та пізнавальної сутності активних методів навчання за кількісними і якісними показниками сформованості теоретичних знань і вмій студентів, закономірностей динаміки самостійної роботи студентів. Надзвичайно важливою, на нашу думку, є проблема мотивації пізнавальної діяльності. Це виражається в інтересі до самого процесу навчальної діяльності, прагненні до постійного поповнення та оновлення знань, перспективному закріпленню мотивів, перетворенню знань у глибокі переконання, постійному удосконаленню рис характеру тощо. Саме цю складову можна вважати важливою передумовою формування і удосконалення розумових і психічних якостей майбутнього фахівця, а отже, досягнення ним високого рівня і подальшого розвитку професійної майстерності.

Відсутність достатнього експериментального обумовлює актуальність вивчення впливу застосування педагогічних ігор з елементами студентського

самопроектування на ефективність процесу професійно-педагогічної підготовки фахівця з фізичного виховання.

*Література:*

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект, - М.: Педагогика, 1990. – 183 с.
2. Бейтсон Г. Некоторые особенности обмена информацией между людьми. В сб. Концепция информации и биологические системы.-М., Мир, 1966.-С.37-112.
3. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: Учебно-методическое пособие.-М.: Высшая школа, 1989.-144с.
4. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1956.- 519 с.
5. Дяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы -Минск, 1981. - 175 с.
6. Кабанова-Меллер Е.М. Психология формирования знаний и навыков у школьников. Проблема приемов действенной деятельности. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962.- 376 с
7. Молибог А.Г., Тарнопольский А.И. Технические средства обучения и их применения. - Минск: Университетское, 1985. - 208 с
8. Попов Анатолий. Урок футбола веління часу.// Фізичне виховання в школі. – 2001. - № 2. – С. 2-3.
9. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. -М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975. – 343 с.

Надійшла до редакції 10.12.2001р.

## ЕКОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Єфіменко Н.П.

Українська інженерно-педагогічна академія

**Анотація.** На основі аналізу наукових праць розроблено модель формування екологічної культури студентів, яка містить такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, діяльнісно- професійний. Виділення всіх трьох взаємозалежних і взаємообумовлених компонентів дозволяє збалансувати галузі фахової підготовки спеціаліста.

**Ключові слова:** педагогічна модель, компоненти екологічної культури, ціннісно-мотиваційний, діяльнісно-професійний.

**Аннотация.** Ефименко Н.П. Экологическая подготовка студентов высших технических учебных заведений. На основе анализа научной литературы разработана модель формирования экологической культуры студентов, которая содержит такие компоненты: ценностно-мотивационный, деятельностно- профессиональный. Выделение всех трех взаимозависимых и взаимообусловленных компонентов позволяет сбалансировать области профессиональной подготовки специалиста.

**Ключевые слова:** педагогическая модель, компоненты экологической культуры, ценностно-мотивационный, деятельностно-профессиональный.

**Annotation.** Yefimenko N.P. Ecological preparation of the students of

*maximum technical educational institutions. On the basis of analysis of the scientific literature the model of formation of ecological culture of the students is developed which contains such components: value and motivation, activity professional. The abjection of all three interdependent and mutual caused components allows to balance ranges of professional training of the expert.*

**Keywords:** *pedagogical model, components of ecological culture, value and motivation, activity professional.*

Природа є фундаментом усієї життєдіяльності людини, джерелом усіх ресурсів його господарства, адже наука довго не розглядала питання про вплив цивілізації на природу. Потрібно було декілька десятиліть, щоб наукова думка дійшла до висновку, що «магістральний» шлях розвитку цивілізації веде до руйнації природи, а це є несумісним з виживанням людини як біологічного виду. Тому засвоєння майбутніми інженерами необхідних екологічних знань є своєчасним і вкрай актуальним. Розуміння екологічної ситуації і її драматичних проблем породжує в них занепокоєність, тривогу, бажання активно брати участь у її виправленні, у порятунку земної цивілізації. А тому прилучення до екологічних знань - обов'язкова умова нової системи освіти, оскільки потрібно насамперед знати, що робити людині і як поводитися в нових умовах. Але і цього недостатньо, тому що перетворенням повинна бути охоплена вся емоційна сфера людини аж до формування в неї високого почуття відповідальності перед природою і тими наступними поколіннями, що прийдуть на зміну і яким необхідно лишити Землю в придатному для життя стані, тобто формувати екологічну культуру. Екологічна культура спеціаліста являє собою цілісне особистісне утворення, яке характеризується ціннісно-мотиваційним ставленням до навколишнього середовища, природи, людей, свого здоров'я, високим рівнем оволодіння екологічними знаннями, навичками і уміннями самостійної екологічної діяльності, досвіду творчої діяльності, сформованим засвоєнням якої покликане забезпечити формування всебічно розвиненої особистості спеціаліста.

На основі аналізу педагогічних досліджень з проблеми формування екологічної культури розроблено формуючу педагогічну модель екологічної культури студентів технічного вузу. Модель, яка включає три компонента, дає можливість побачити та проаналізувати загальну організацію навчального процесу, а також впровадити нову методику викладання курсу "Основи екології" в технічному вузі.

Компоненти педагогічної моделі формування екологічної культури гармонійно взаємодіють один з одним та кожен має свої фахові завдання, володіє значним освітньо-виховним потенціалом і дозволяє використовувати закладену в ньому інформацію не тільки з метою формування особистості майбутнього спеціаліста, але й забезпечення його готовності до майбутньої фахової діяльності, це дозволяє збалансувати галузі фахової підготовки, оперативно управляти ними, забезпечуючи мобільність і спрямованість, а також передумови для створення диференційованої системи навчання студентів технічного вузу.

Перший – компонент екологічної культури є ціннісно-мотиваційний, який включає: відношення до навколишнього середовища як до цінності; інтелектуальні почуття, тобто емоційне відношення до пізнання, наприклад, до природи, це потужний стимул пізнання, наукової творчості; естетичні почуття,

які посилюють інтелектуальні почуття, виявляються в найрізноманітніших переживаннях радості при сприйнятті прекрасного у природі; виховання високої культури поведінки, формування моральних навичок, коли досягається автоматизм екологічно правильної поведінки; ціннісне відношення, яке реалізується через систему пізнавальних та соціальних мотивів і систему цінностей.

Другий компонент когнітивний - є базовим для всіх компонентів, оскільки визначає не тільки спрямованість діяльності спеціаліста і його ціннісне ставлення до навколишньої дійсності, зокрема, до природи і її екології, але і мотиви діяльності, необхідність придбання екологічних знань, формування екологічної свідомості і мислення. Цей компонент містить систему екологічних знань спеціаліста. Екологічні знання - інтегративні, тобто є своєрідним поєднанням знань технічних, технологічних, біологічних, географічних, філософських, хімічних, фізичних, валеологічних, інформаційних, економічних, технологічних, математичних, психологічних, педагогічних, медичних і юридичних, використання яких у комплексі сприяє формуванню екологічної культури студентів. Формування системи знань, тобто когнітивного компонента екологічної культури, починається зі сприйняття оперативної екологічної інформації. Від того, яка інформація відібрана (науково-обґрунтована або випадкова), залежить ефективність процесу формування екологічних знань. Оволодіння знаннями тісно пов'язано з мислительною обробкою інформації, яка пронизує всі етапи навчального процесу. На цій основі необхідно сформувати екологічну переконаність - єдність необхідного і достатнього рівня інформаційності, розуміння важливості вирішення проблем і завдань екології та прагнення до одержання нових екологічних знань.

Екологічні знання є підґрунтям формування екологічної свідомості - це глибоке розуміння нерозривного зв'язку людини з природою аж до визнання пріоритету збереження природного середовища перед вирішенням задач соціального порядку, що відбиває різноманітні боки матеріальної єдності світу і взаємовідносин людини і природи, а також на основі цього формування нового екологічного мислення. Формування екологічного стилю мислення майбутніх спеціалістів є важливим завданням на всіх етапах навчання студентів. Якщо студент вміє аналізувати, виділяти головне, порівнювати, доводити і узагальнювати отримані знання - це значить, що він зуміє виконувати завдання діяльнісно-професійного і творчого характеру. Екологічна свідомість базується на теоретичному осмисленні всієї сукупності взаємодії Людини і Природи, спирається на експериментальні дані, покликана проаналізувати екологічну ситуацію на Землі і визначити екологічну стратегію у веденні народного господарства.

Формування екологічного стилю мислення майбутніх спеціалістів є важливим завданням на всіх етапах навчання студентів. Це призводить до руйнування традиційного типу свідомості, тобто техногенного, в основі якого лежить споживче ставлення до природи. Реалізація компонентів екологічної культури передбачає виявлення особливості процесу її формування, а саме використання коеволюційного підходу на основі екологічного гуманізму формується новий тип свідомості особистості. Повідомляючи студентам систему екологічних знань і виховуючи в них екологічну свідомість, ми впливаємо позитивно на всі сфери людської і фахової діяльності майбутніх

спеціалістів, а «людська свідомість, - за визначенням Н.І.Кисельова, - виступає як сукупний природоутворювальний досвід людства». Студенту необхідно настільки добре вивчити закономірності природи, щоб перестати ставитися до неї по - споживацькому. Майбутньому інженеру треба усвідомити, що він сам - частина природи й охороняти її - те ж саме, що охороняти себе. Слід додати, що культура технологічна потребує збагачення культурою екологічною. Тільки на цьому шляху можливе становлення інженера-гуманіста, спроможного розробити нові загальні й інформаційні технології, що забезпечують ефективне функціонування екосистеми «Людина-Земля».

Підготовка сучасного спеціаліста, активізація його творчих спроможностей припускають упровадження циклу екологічних знань у зміст технічних дисциплін. А це можна вирішити при вивченні курсу «Основи екології». Звідси випливає ряд завдань, що необхідно вирішувати для реалізації когнітивного компонента екологічної культури:

- 1) усвідомлення зв'язку людини з суспільством і природою, залежності від них, необхідності узгодження особистої поведінки з інтересами суспільства, готовності прийняти соціальні вимоги і соціальний контроль;
- 2) ознайомлення з моральними ідеалами, моральними нормами, доказ їхньої правомірності і розумності;
- 3) створення системи екологічних переконань.

Третім компонентом екологічної культури є діяльнісно - професійний. Він включає екологічні уміння і навички як способи екологічної діяльності спеціаліста, а також його екологічну активність. Однією з умов успішності навчання є оволодіння студентами як спеціальними уміннями і навичками, що формуються на матеріалі предмета екології, так і загальними. Саме ці уміння були узяті нами за основу. Всі види навичок і умінь застосовуються як способи екологічної діяльності як під час проведення лабораторно-практичних, семінарських занять, так і при написанні дипломних робіт.

В педагогіці поняття способу діяльності є основним, коли йдеться про практичну реалізацію, про формування загальнонавчальних умінь та навичок. Способи діяльності можуть бути простими і складними, але всі вони повинні бути метою процесу навчання, коли при вивченні конкретного матеріалу студенти осмислюють зміст і формують правила здійснення основних способів інтелектуальної діяльності.

В структуру цього компоненту входять логічні предметні дії, які допомагають встановити глибину засвоєння студентами фактичного матеріалу, уміння знаходити причинно-наслідкові зв'язки, закономірності природних явищ. Тому авторською програмою заздалегідь визначено, які дії та уміння необхідні студентам, котрі вони повинні використовувати у своїй професійній діяльності. Цей компонент для студентів технічного вузу, на наш погляд, слід розглядати як сукупність послідовних дій та операцій різного призначення. В основі спеціальної методики викладання курсу «Основи екології» повинна бути також систематичність, етапність і міжпредметність. Проведення лабораторно - практичних робіт з курсів екологічної спрямованості ґрунтується на попередньо підготовленому методичному матеріалі, оволодіння студентами необхідними теоретичними положеннями, студент повинен поглиблювати, розширювати, деталізувати знання, отримані на лекціях, в узагальненій формі. Внаслідок виконання практичних робіт технічної спрямованості у студентів формуються

певні уміння працювати з приладами, оволодіння важливими для спеціаліста уміннями інтелектуального проникнення у технічні процеси. Вони розвивають наукову свідомість і мову. При виконанні практичних робіт, пов'язаних з обробкою статистичних еколого-економічних показників функціонування того чи іншого підприємства або галузі, необхідно, щоб студент розумів вплив підприємства на компоненти природи. Для цього треба знати схеми циклів функціонування підприємства, таблиці екологічних показників, ГДВ (гранично-допустимих викидів), ГДС (гранично-допустимих скидань), екологічні паспорти, фактичні фінансові матеріали. Все це дасть можливість самостійно скласти еколого-економічну характеристику підприємства, провести еколого-економічні розрахунки. Все це необхідно студенту уміти для проведення екологічної оцінки дипломного проекту.

Практичне застосування отриманих умінь і навичок і розвиток творчої екологічної діяльності відбувається в процесі підготовки дипломних проектів майбутніми інженерами. Для оцінки технологічних процесів, продукції і шкідливих речовин, що знаходяться у відходах виробництва, із погляду впливу на навколишнє середовище, а також визначення заходів щодо зменшення їх негативного впливу на організм людини проводиться в дипломному проектуванні, куди введено розділ “екологічна оцінка дипломного проекту”. Цей розділ включає дані про місце, умови і вміст відходів даного виробничого процесу, їх технічні, фізико-хімічні параметри, методи їх контролю на виробництві, а також знання про існуючі або можливі технології переробки відходів. Екологічній оцінці піддаються усі частини дипломного проекту: конструкторська, спеціальна, технологічна, економічна. Екологічна оцінка дипломного проекту повинна містити описову, розрахункову частину і висновок. По цих результатах розробляється балансова схема роботи устаткування. У даній оцінці необхідно володіти повними і глибокими знаннями технології виробництва, але поряд із цим необхідно вивчити і взаємодію даного виробництва з природою і оточуючим середовищем, тому що тут є визначення взаємозв'язків між параметрами технологічних процесів і зміни у природному середовищі. Екологія при цьому виступає теоретичною базою, яка встановлює обмеження на параметри виробництва, а інженерні дисципліни є базою для реалізації технічних рішень по даному виробництву для виконання екологічних обмежень. Розділ необхідно закінчити екологічною оцінкою впливу конкретного устаткування на навколишнє середовище при його виготовленні й експлуатації. Загальна оцінка екологічного рівня дипломного проекту проводиться майбутнім інженером і повинна містити інформацію про повноту і достатність розроблених екологічних заходів.

Метою навчального процесу курсу “Основи екології” є формування знань, умінь, навичок, переконань, що потім необхідно втілити у справах і вчинках. Від правильної організації методики діяльності студентів залежить якість засвоєння навчального матеріалу, формування загальнонаукових умінь і навичок, пізнавальних інтересів і морально-вольових якостей особистості. Але особливо це необхідно робити в технічному вузі, оскільки майбутні інженери в процесі своєї професійної діяльності будуть безпосередньо впливати на навколишнє середовище. Тому в процесі їх професійної підготовки необхідно звернути увагу на ті особливості, які будуть сприяти розвитку їх екологічної культури й у подальшому визначатимуть доцільність і ефективність їх

професійної діяльності.

*Література*

1. Горелов А.А. Экология: Учебное пособие.- М.: Центр, 2000.- 240с.
2. Моисеев Н.Н. Модели экологии и эволюции.-М.,: Знание, 1983.-64с.
3. Некоз А.Н. Екологічна освіта та виховання: географічні та педагогічні основи. Автореф. дис. канд. географ. наук.- Харків, -1994. - с.3,6,9,11.

*Надійшла до редакції 11.12.2001р.*

## **СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ: “МАСАЖ”**

**Єфіменко П.Б.**

**Харківська державна академія фізичної культури**

**Анотація.** У роботі розглядаються проблеми єдиної уніфікованої термінології що пов'язана з функціональним призначенням кожного масажного прийому при вивченні дисципліни “Масаж”. Автор пропонує визначення-поняття яке надає певне уявлення про функціональне призначення, місце у сеансі часткового масажу й техніку його виконання.

**Ключові слова:** термінологія, функціональне призначення, визначення-поняття.

**Аннотация.** Ефименко П.Б. Систематизация терминологии при изучении дисциплины: «массаж». В работе рассматриваются проблемы единой унифицированной терминологии связанной с функциональным назначением каждого массажного приёма при изучении дисциплины «Массаж». Автор предлагает определение-понятие, которое даёт представление о функциональном назначении, месте в сеансе частного массажа и технике его выполнения.

**Ключевые слова:** терминология, функциональное назначение, определение-понятие.

**Annotation.** Yefimenko P.B. Ordering of a terminology at study of discipline: «massage». In work the problems of the uniform unified terminology connected with functional purpose of each massage reception are surveyed at study of discipline ««Massage». The author offers definition - concept, which gives performance about functional purpose, place in a session of individual massage and engineering of his performance.

**Keywords:** a terminology, functional purpose, definition - concept.

Не є секретом, що на сьогоднішній день немедикаментозні методи лікування і природні засоби підтримання й відновлення працездатності у населення нашої країни по популярності та затребуваності виходять на головні позиції. Одним з таких засобів є масаж. Історія його застосування і розвитку йде до глибини тисячоліть. Вже у Стародавній Греції та Стародавньому Римі розрізняли як лікувальний, так і спортивний та гігієнічний види масажу.

На цей час розрізняють чотири види цієї процедури: косметичний, гігієнічний, лікувальний і спортивний. А останній з них має свої різновиди: відновлювальний, попередній, тренувальний та реабілітаційний, кожен з яких вирішує свої завдання і має різні варіанти проведення. Лікувальний масаж є складною маніпуляцією, яка вимагає точного дозування з інтенсивності,

тривалості та локалізації впливу зі строгим врахування багатьох факторів щодо стану хворої людини.

Вищі навчальні заклади фізичної культури і спорту – єдині де масаж входить до навчального плану і викладається нарівні з іншими дисциплінами, вивчення яких сприяє формуванню всебічно грамотного фахівця в галузі фізичної культури, спорту та фізичної реабілітації.

Викладання цієї дисципліни має свої давні традиції. Однак розвиток масажу, як ефективного метода впливу на організм людини не стоїть на місці. Відновлюються старі, незаслужено забуті методи масажу, розробляються і публікуються нові, більш ефективні, засновані на сучасних наукових даних. І у зв'язку із цим актуальною необхідністю стає використання як основної, так і додаткової спеціальної літератури. Однак тут і починаються усі розбіжності.

Літератури з масажу є досить великий вибір. Але на жаль багато авторів часто володіють теорією а часом і практикою дуже поверхово і розібратися у такій літературі буває дуже важко навіть досвідченому фахівцю не кажучи вже про тих, хто тільки починає опановувати цією дисципліною.

Насамперед звертає на себе увагу різноманітна термінологія, тобто ті ж самі масажні прийоми мають різні назви, часом досить екзотичні. Наприклад назви різновидів розминання “місити тісто” або “подвійний гриф”. У деяких випадках неможливо розібратися у різницях між певними прийомами, наприклад, між розтиранням і розминанням, вібрацією і ударними прийомами. Звертають на себе увагу й категоричні ствердження про послідовність їхнього проведення у сеансі часткового масажу. Так деякі автори визначають таку послідовність масажних прийомів: погладжування, розтирання, розминання, вібрація [1, 3, 4]. У інших вона виглядає інакше: погладжування, вижимання, розтирання, розминання, допоміжні прийоми [2, 5]. А в деяких літературних джерелах під голосними назвами, як наприклад “Велика енциклопедія масажу”, при викладі конкретної методики проведення масажу хворому за певним захворюванням, і зовсім приведений набір усіх безсистемно змішаних прийомів, без указівок щодо їхньої послідовності проведення та конкретного дозування.

Подібні розбіжності породжують помилкове ствердження, що у різних видах масажу, різна і послідовність масажних прийомів. Це скоріш за все асоціюється зі спеціалізацією автора (лікувальний, спортивний або гігієнічний масаж). Адаже анатомічна побудова людини зостається незмінною при будь яких обставинах, чи займається вона спортом, служить у армії або працює на виробництві.

На кафедрі фізичної реабілітації і спортивної медицини Харківської державної академії фізичної культури зроблена спроба уніфікувати термінологію і більш ретельніше систематизувати послідовність дій при проведенні загального і часткового масажу. Насамперед, кожному масажному прийому надано визначення-поняття, необхідне не для зазубрювання напам'ять, а для того, щоб прочитавши його, у того, що навчається склалося певне уявлення про функціональне призначення, місце у сеансі часткового масажу й техніку виконання.

Так найбільш поверхневий масажний прийом погладжування визначається таким чином: “При погладжуванні розслаблена кисть масажиста ковзає по масажованій поверхні, щільно притиснувшись до неї, але не зрушує шкіру у складки та огинає усі нерівності. У сеансі часткового масажу

погладжування проводиться на початку, після кожного наступного прийому та по завершенні усієї процедури. Його механічна дія спрямована на шкіру”.

Більш глибокий за своєю дією прийом вижимання визначається так: “При вижиманні рука масажиста ковзає по поверхні тіла масажованого, притискає тканини до кісткової основи, віджимаючи їх від рідини. У сеансі часткового масажу цей прийом проводять другим після погладжування, бо його механічна дія спрямована на підшкірну жирову клітковину та поверхневі м’язові шари”.

Розминання має таке визначення: “При розминанні масажовані тканини розтягуються, перетираються і віджимаються вздовж м’язових волокнин. У сеансі часткового масажу розминання проводять після вижимання чи розтирання в залежності від анатомічної побудови масажованої ділянки тіла, тому, що його механічна дія спрямована на м’язи”. Тут розрізняють захватні і давлючі різновиди цього прийому, котрі виділяють такими визначеннями: 1) “При захватних розминаннях м’язи утримують між великим та іншими пальцями кисті, стискають, відтягують від кісткової основи, й спіралеподібними посуваннями чотирьох відносно великого, перетирають і віджимають уздовж м’язових волокнин”; 2) “При давлючих розминаннях м’язи притискають до кісткової основи, й спіралеподібними посуваннями перетирають і віджимають уздовж м’язових волокнин”.

Розтирання визначається таким чином: “При розтиранні рука масажиста, просуваючись по поверхні тіла масажованого, зрушує шкіру по усяких напрямках та нею перетирає підлеглі тканини. У сеансі часткового масажу розтирання проводять після вижимання або розминання в залежності від анатомічної побудови масажованої ділянки тіла, тому що його механічна дія спрямована на жорсткі тканини з відносно невеликим рівнем кровопостачання – сухожилки, фасції, сумково-зв’язковий апарат, окістя, нерви”.

Масажні прийоми, що відносяться до допоміжних, визначаються таким чином:

1) “Ударні прийоми - це нанесення руками масажиста на поверхню тіла масажованого серії дозованих ударів різноманітної сили та частоти. У сеансі часткового масажу їх проводять наприкінці часткового масажу. Механічна дія цих прийомів спрямована на м’язи”;

2) “При ручній вібрації рука масажиста виробляє механічні коливання з максимально можливою частотою та передає їх на поверхню тіла масажованої людини. У сеансі часткового масажу ручну вібрацію проводять після розминань, а при необхідності й поміж ними, бо її механічний вплив спрямований на м’язи, нерви а також внутрішні органи”;

3) “При розгойдувальних прийомах масажовані тканини розгойдуються з боку у бік з природною для них частотою. Механічна дія цих прийомів спрямована на м’язи. У сеансі часткового масажу проводяться між розминаннями, наприкінці масажу частини тіла або усієї кінцівки”;

4) “Рухи це масажні прийоми, за допомогою яких змінюється взаєморозташування двох суміжних ланок опорно-рухового апарату, що об’єднані одним суглобом. У сеансі часткового масажу їх проводять наприкінці масажу усієї кінцівки. Механічний вплив цих прийомів розповсюджується на суглоб та м’язи антагоністи, які приводять його у рух”.

З приведених вище визначень-понять видно по назві, що кожен із перелічених масажних прийомів має своє певне функціональне призначення. А

якщо враховувати анатомічну побудову масажованої частини тіла та притримуватись головного принципу проведення часткового масажу, послідовності проникнення до глибини масажованих тканин, ці прийоми вишиковуються у певну послідовність, що характерна саме для визначеної частини тіла людини.

Тепер щодо назв окремих масажних прийомів. Знаючи принципovu різницю між їхнім функціональним призначенням, на наш погляд, буде більш логічним, коли назва певного прийому буде пов'язана з частиною руки, якою він виконується. Мов би відповідаючи на запитання: “Чим проводиться даний масажний прийом?”, на яке йде відповідь: “Основою або ребром долоні, подушечками або кінчиками пальців, гребенем кулака, середніми фалангами, передпліччям й т.д.”.

Назва погляджувань, які виконують усією долоневою поверхнею кисті, відповідає формі посування – “прямолінійне”, “зигзагоподібне” або їхня комбінація – “поперемінне” та “комбіноване”. Розташування кисті повинно за всяким випадком забезпечувати максимальний захват масажованої ділянки. І тому це не повинно впливати на його назву. А коли його виконують іншою частиною, то вказують - “тилом кисті”, або “подушечками пальців”.

Там, де це неможливо, наприклад при захватних розминаннях, які проводяться усією долоневою поверхнею кисті, назви трохи спростилися. Так звичайне захватне розминання залишилося “ординарним”, а “подвійний гриф” став відповідати його зовнішньому виглядові “ординарне двома руками”.

Наші спостереження показали значну ефективність такого уніфікованого підходу щодо до термінології і послідовності проведення масажних прийомів, що висловилася у більш міцному засвоєнні програмного матеріалу та усвідомлених діях студентів при самостійному проведенні масажної процедури під час тренерської або клінічної практик.

Більш конкретно викладений вище матеріал представлений у виданому у 2001 році навчальному посібнику “Техніка та методика масажу” рекомендованому Міністерством освіти і науки України для студентів вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту.

#### *Література*

1. *Белая Н.А. Руководство по лечебному массажу, 2-е изд.- М.: Медицина, 1983, 288 с.*
2. *Бирюков А.А. Массаж и самомассаж. Ростов н/Д: изд-во “Феникс”, 1999.- 576 с.*
3. *Дубровский В.И. Массаж: Учеб. для студ. средн. и высш. учеб. заведений.- М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.- 469 с.*
4. *Куничев Л.А. Лечебный массаж.- 4-е изд., стер.- К.: Выща шк., 1990.- 288 с.*
5. *Погосян М.М. Спортивный массаж: Учебное пособие для высших и средних профессиональных заведений физической культуры.- М.: МГАФК, 1999.- 282 с.*

*Надійшла до редакції 11.12.2001р.*

## РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ (ЧУТТЯ РИТМУ, ЛАДУ, ГАРМОНІЇ)

Єременко О.В.

Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка

**Анотація.** У цій статті пропонується аналіз музичного сприймання підлітків в умовах реалізації музичних здібностей та необхідності використання їхньої емоційно-рухової природи. Беручи за основу три типи музичності (за теорією С. І. Науменко) та особливості розвитку музичних здібностей у підлітків, ми дійшли висновку, що сприймання є вторинним процесом та забезпечується здібностями, тобто музичні здібності продукують тип сприймання (образний, аналітичний, асоціативний).

**Ключові слова:** музичне сприймання, музичні здібності, типи сприймання, чуття ритму, ладу.

**Аннотация. Єременко О. В. Развитие музыкального восприятия у подростков в условиях реализации музыкальных способностей (чувство ритма, порядка, гармонии).** В данной статье предлагается анализ музыкального восприятия подростков в условиях реализации музыкальных способностей и необходимости использования их эмоционально-двигательной природы. Основываясь на трех типах музыкальности (по теории С. И. Науменко) и характерных особенностях развития музыкальных способностей у подростков, мы пришли к выводу, что восприятие есть вторичным процессом и обеспечивается способностями, т. е. музыкальные способности продуцируют тип восприятия (образный, ассоциативный, аналитический).

**Ключевые слова:** музыкальное восприятие, музыкальные способности, типы восприятия, чувство ритма, лада.

**Annotation. Yeremenko O.V. Development of musical perception at the teenagers in conditions of realization of musical abilities (sense of a rhythm, order, harmony).** This article deals with the analysis of the teenagers' musical perception in the conditions of the realization of musical aptitudes and the necessity of using their emotional motive base. Basing on three types of musicality (according to S. I. Naumenko) and typical features of development of the teenagers' musical aptitudes, we came to the conclusion that perception is the secondary process and it is assured by aptitudes, i.e. musical aptitudes produce the type of perception (the figurative type, the associative type, the analytical type).

**Keywords:** musical perception, musical aptitudes, the types of perception, the tens of rhythm, stop.

У процесі дослідження музичного сприймання підлітків ми зупинимося на необхідності використання емоційно-рухової природи музичних здібностей.

За теорією С. І. Науменко про три типи музичності (емоційно-образний, раціональний, репродуктивний), які відрізняються поміж собою якісними особливостями музичного сприймання (звукообразністю, асоціативністю тощо), якість музичного сприймання зумовлена якістю музичних здібностей (1). Отже, сприймання є вторинним процесом і забезпечується здібностями, тобто музичні здібності продукують тип сприймання (образний, аналітичний, асоціативний).

Типи музичного сприймання були визначені методом озвученої анкети в процесі психолого-педагогічного спостереження за такими критеріями:

- які засоби музичної виразності, як головні, визначає підліток в процесі сприймання музичних творів;
- емоційність сприймання;
- творча уява (звукообразність, асоціативність, аналітичність, репродуктивність).

Підлітки п'ятих класів сприймали такі твори:

1. Хор “Закувала та сива зозуля” П. Ніщинського із музики до драми Т. Шевченка “Назар Стодоля”.
2. “Італійська полька” С. Рахманінова.
3. УНП “Ой на горі та й жінці жнуть”.
4. Ф. Шопен Вальс №7.
5. “Пісня” Ю. Щуравського (2).

Отже, в результаті аналізу адекватності, образності та емоційності переживання музики підлітками яскраво проявилися три типи сприймання, які ми визначили, як: образний, асоціативний, аналітичний.

Для образного типу притаманна звукообразність творчих уявлень, “емоційна опора” на лад, ритм, яскрава глибока емоційність, чуття цілого, музично-ритмічне переживання, що виявляється в особливій чутливості до сприймання ритму, який “диктує” мелодію, динаміку тощо.

До асоціативного типу було віднесено підлітків зі стриманою емоційністю, асоціативно-образним мисленням, слабо розвиненим чуттям цілого.

Підліткам з аналітичним типом характерне малоемоційне сприймання ритму, ладу, відсутність цілісного емоційного сприймання образу, тільки в окремих випадках виявляється стримана емоційність; байдуже ставлення до музики.

В процесі експерименту ми досліджували сприймання музики підлітками в умовах розвитку чуття ритму, ладу, гармонії.

Сприймання ритму пов'язане не тільки з музично-ритмічним чуттям, а й з чуттям цілого, звукообразністю мислення.

Програма дослідження складалася із відповідей підлітків на запитання про індивідуальність сприймання та переживання ритму при слуханні “Болеро” М. Равеля. Ритм емоційно сприйняли лише 12% учнів, причому ті, у яких чуття ритму реалізується в плані переживання розвитку музичного образу, виразності ритму. Одні учні почули “ритмічний повільний танець”, другі – “напруження перед небезпекою”, треті визначили, що “завдяки постійному, чіткому ритму створюється враження, що мелодія нескінченна”, четверті – що “музика красива і яскрава”. Отже, цим учням притаманне сприймання ритму як процесу рухово-слухового та емоційного, пластичність чуття ритму.

75% учнів сприйняли ритм “сам по собі”, не визначивши емоційної забарвленості ритму. Вони констатували “постійність”, “незмінність”, “чіткість”, “пружність” ритму.

13% учнів не взяли участі у сприйманні твору і пояснили свій мало емоційний відгук так: “Ця музика мене не захоплює”.

Відповіді учнів (10%) на питання про індивідуальні особливості сприймання ритму допомогли визначити якість музично-ритмічного чуття: “коли

я слухаю твір, у мене виникає чуття опори”, “якщо я співаю неритмічно, губиться характер твору”.

Інші учні не “почули” емоційного значення ритму, його виразності, проявили байдужість до музики.

Таким чином, емоційне сприймання ритму, притаманне меншій частині підлітків, що обумовлює асоціативний тип сприймання.

Для розвитку чуття ритму було запропоновано підліткам такий вид музичної діяльності, як диригування. Ми працювали над пластичністю жесту, його відповідністю до настрою музики, над передачею в жести динамічного розвитку твору. Особливу увагу приділили ритмічним акцентам, пунктирному ритму та його виразним особливостям у відтворенні емоційних переживань, настрою музики.

Після диригування учні рухалися під музику, переживали музику рухово. Рухаючись під марш, польку, вальс, коліскову, підлітки повинні були виразно передавати характер музики рухами свого тіла.

Слідуючим видом діяльності, спрямованим на розвиток чуття ритму були творчі завдання: створення мелодії в заданому ритмі, який відповідає певному емоційному настрою, також сприяло розвитку чуття ритму.

Завдання – створити та виконати на звук “ля” мелодію пісні, танцю, маршу – виявилось для підлітків найбільш складним, тому що “дало їм повну свободу” для творчої уяви, і не всі учні змогли ефективно використати свої попередні знання.

Розвиток творчої уяви в ході виконання музично-творчих завдань допомагає розвитку сприймання на основі музичних здібностей. Учні стали глибше переживати музику, з’явилась звукообразність, музично-творче чуття, інтерес до музики.

Отже, зміна видів діяльності на уроці сприяла розвитку музичних здібностей підлітків, активізації самостійності музичного мислення, рухового переживання музики.

У підлітків кожного типу музичного сприймання можна прослідкувати певну динаміку розвитку. У підлітків з образним типом виявляється поступовий розвиток без стрибків, у підлітків з асоціативним типом отримала розвиток творча уява, але чуття ритму не дуже виразне (ритмічну особливість не завжди “пов’язують” з почуттями, емоціями в процесі сприймання), у підлітків з аналітичним типом намітилась звукообразність уявлень, але творча уява розвинена слабо, чуття ритму не виразне.

Далі зупинимося на розвиткові чуття ладу як чутті взаємотяжіння між звуками з метою глибокого переживання настрою, образу музичного твору. Чуття ладу проявляється перш за все в тому, що одні звуки сприймаються як стійкі, а інші, як ті, що тяжіють до них (нестійкі). Таким чином, ладове чуття виявляється в тому, що одні звуки мелодії сприймаються як усталені, тобто такі, що при завершеності на них мелодії дають враження завершеності, не потребують переходу до інших звуків, а інші сприймаються як неусталені, тобто такі, що при завершеності на них мелодії дають враження незавершеності і тому потребують переходу до усталених звуків, тяжіють до них, тобто, всі звуки мелодії переживаються у їх відношенні до Т та інших стійких звуків.

В ході слухання “Адажіо” з балету “Лілія” К. Данькевича підліткам було запропоновано прослідкувати рух звуків та ступінь взаємозв’язку між ними. В

результаті 27,6% підлітків визначили переживання зміни тембру (“напруженість створюється завдяки тембру”, “змінюється забарвлення звучання”); 73,4% учнів переживають рух звуків як зміну висоти, що гальмує емоційний відгук на музику. Ніхто з учнів не визначив руху звуків як взаємозв’язку поміж ними.

Отже для переважної більшості підлітків характерним є сприймання мелодії як звуковисотної схеми, як напрямку руху звуків, а емоційно-образне сприймання перебуває на низькому рівні.

Розвиток чуття ладу полягає у тому, що діти поступово засвоюють інтонаційне місце кожного звуку ладу, відчують усталений і неусталений характер звуків, тяжіння останніх до більш усталених, до тоніки, як самого стійкого звуку ладу.

На уроках музики з метою розвитку чуття взаємотяжіння між звуками бажано запропонувати учням визначити настрої музичних творів (наприклад, Мазурки фа-мажор (ор.68 п3) Ф. Шопена.).

Доцільно запропонувати учням визначити ладові зміни у виконанні твору. Наприклад, виконати знайому учням українську народну пісню “Їхав козак на війноньку” в протилежному ладі (замість мінору – мажор та без слів). Школярі так визначили цю зміну: “Я не знаю, що це за мелодія звучить”, “це – незнайома мелодія”, “а які тут слова?” тощо. Потім виконувалась ця пісня зі словами. Більшість учнів відповіли, що вони впізнали мелодію завдяки словам, а “настрої пісні не такий”, “характер музики змінився”, “щось не те з цією піснею” тощо.

На кожному уроці для розвитку чуття ладу 2-3 хвилини приділялось виконанню мажорних і мінорних п’єс. Перед учнями ставились завдання: вслухатись, як поєднуються між собою звуки у веселих п’єсах, і як – у сумних. В процесі такої діяльності здійснюється підхід до більш повного розуміння понять “мажор”, “мінор”.

На уроках музики для розвитку чуття взаємотяжіння між звуками ми пропонували підліткам створити мелодію в певному настрої (веселому, сумному). Представники аналітичного типу робили це менш цікаво, ніж учні образного типу, використовуючи 3-4 звуки.

Таким чином, зміна видів музичної діяльності, різних завдань на уроці музики має сприяти розвитку чуття ритму, ладу та більш глибокому емоційному, цілісному сприйманню образу, настрою. Це в певній мірі викликає зацікавленість дітей до творів високохудожньої музики.

В процесі слухання музичних творів на початку п’ятого класу підлітки сприймали гармонію як акомпанемент, який не має емоційного забарвлення. Для розвитку чуття гармонії в процесі музичного виховання в 5, 6, 7 класах проводилася така робота.

На першому ступені розвитку гармонічного слуху ми розвивали у підлітків чуття фальшивої гармонізації за допомогою таких завдань:

- після правильного варіанту звучання твору грали акомпанемент в другій тональності, ніж мелодія (наприклад, в Ноктюрні мі-бемоль мажор Ф. Шопена – акомпанемент в ре-мажорі);
- учень визначав правильні варіанти та обгрунтовував чому.

Для визначення рівня розвитку чуття фальшивої гармонізації ми використовували Ноктюрні мі-бемоль мажор Ф. Шопена, причому в іншому виконанні – змінюючи гармонічний акомпанемент (грали в іншій тональності – ре мажор). Учні мали бути вибрати варіант, який їм подобається і пояснити чому.

Відповіді учнів звучали так: “в другому варіанті музика звучить некрасиво”, “сподобався перший варіант”, “таке враження, що в другому варіанті акомпанемент з другої п’єси”.

Отже, всі учні навчилися вибирати оригінал і розрізняти фальшиву гармонізацію.

На другому ступені розвитку гармонічного слуху та сприймання гармонії підлітки вчилися визначати “емоційну фарбу акордів”; тобто переживати їх як певні образи.

Спочатку ми знайомили школярів з Т, Т<sub>6</sub>, Т<sub>64</sub>, Д<sub>7</sub>, VII<sub>7</sub>. Після програвання вчителем кожного акорду окремо діти давали їм образні характеристики. Приводимо висловлювання учнів: Т – “як основа”, Д7 – “лагідний, спокійний”, VII – “страшний, колючий”, Т – “впевнений”. Діти почали сприймати “образи-акорди”, визначати кількість звуків, проспівувати їх.

Таким чином, розвиток образного, емоційного слухання акордів сприяв розвитку гармонічного слуху і сприйманню гармонії. Діти різних типів музичного сприймання по-різному засвоюють матеріал: підлітки образного типу сприймання чують “образи-акорди”, фальшиву гармонізацію, причому їм потрібно менше часу, щоб впоратися з цими завданнями; учні асоціативного типу також виконують ці завдання, але не так якісно; для підлітків аналітичного типу потрібно більше часу для сприймання “образів-акордів”.

Розвиток гармонічного слуху та сприймання гармонії вплинув на емоційність сприймання музики, у підлітків з’явився інтерес до музики.

Таким чином, урок музики має бути побудований таким чином, щоб підлітки змогли активно сприймати музичні явища, пізнавати нове та обмірковувати попередні знання на основі певного рівня розвитку музичних здібностей, що досягається зміною в процесі уроку різних видів музичної діяльності і слухання музики, диригування, рух під музику, імпровізація тощо.

#### *Література*

1. Науменко С. І. Психологія музичності та її формування у молодих школярів. Навч. пос. – Київ КДПУ, 1993.
2. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі. Навч.-мет. пос. – Тернопіль Навчальна книга, 2000.
3. Рудницькі О. П., Болгарський А. Г., Свистельнікова Т. Ю. Основи педагогічних досліджень. Навч.-мет. пос. – Київ, 1998.

*Надійшла до редакції 08.12.2001р.*

## **ЗМІСТ І СТРУКТУРА ОСНОВНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Данилко М.Т.

Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
інститут імені Г.С. Сковороди

**Анотація.** *На етапах вирішення задач фізичного виховання вчителем постійно вирішуються перспективне планування фізичного виховання в школі, оперативне планування уроків, організація уроків фізичної культури, підсумковий контроль і облік.*

**Ключові слова:** *вчитель, фізичне виховання, структура, діяльність.*  
**Аннотация.** *Данилко Н.Т. Содержание и структура основных видов*

*деятельности учителя физического воспитания. На этапах решения задач физического воспитания учителем постоянно решаются перспективное планирование физического воспитания в школе, оперативное планирование уроков, организация уроков физической культуры, итоговый контроль и учет.*

**Ключевые слова:** учитель, физическое воспитание, структура, деятельность.

**Annotation.** *Danilko N.T. The contents and frame of the basic kinds of activity of the teacher of physical education. While solving physical training tasks by stages a teacher consecutively carries out long-term planning of physical training at school, operative planning of lessons, the organization of physical training lessons and their total control and account.*

**Key words:** teacher, activity, structure, physical education.

**Актуальність.** Науково-технічний прогрес спричиняє великі зміни в багатьох галузях людських знань. Це призводить до подальшої інтенсифікації й ускладнення процесу навчання в школі. Обсяг засвоєння інформації, який щороку збільшується, вимагає від учнівської молоді великих психічних напружень і фізичних зусиль. Рівень працездатності, стан здоров'я і навіть професійне майбуття учнів значною мірою залежать від ефективності їх фізичного виховання. Саме тому потрібно вишукувати можливості вдосконалення процесу фізичного виховання в школах за рахунок оптимізації діяльності учнів, яка залежить від результативності роботи вчителів.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати зміст та структуру основних видів діяльності вчителя фізичної культури.

**Методи і організація дослідження.** У роботі застосовувалися такі методи дослідження: теоретичний аналіз і узагальнення літературних джерел, педагогічні спостереження, анкетування, метод експертних оцінок, методи математичної статистики. Зміст і структуру основних видів діяльності вчителя фізичної культури визначали педагоги із різним стажем роботи Волинської та Київської областей. Всього було задіяно 308 осіб.

**Результати дослідження та їх обговорення.** Аналіз науково-методичної та спеціальної літератури дозволив визначити основні види професійної діяльності вчителя фізичного виховання у школі: планування, організацію, безпосередню педагогічну дію, контроль.

Планування педагогічної діяльності – складний трудомісткий процес. Складаючи план, педагог усвідомлює майбутню роботу, шукає найбільш раціональні шляхи досягнення мети, вибирає необхідні форми навчальної діяльності, оптимальні засоби і методи. Слід відмітити, що у більшості педагогічних підручників і навчальних посібників йдеться про важливу роль планування, розглядаються типові види планів, але не розкривається технологія їх складання. Це призводить до практичних ускладнень для спеціалістів при виконанні вказаного виду діяльності і, як правило, до зниження ефективності результатів усього навчально-виховного процесу.

Досліджуючи функцію планування як невід'ємну складову частину педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання, нами встановлено, що за технологією складання всі відомі види планів були зведені до двох основних – перспективного й оперативного. Це не протирічить розробкам, які існують в

даний галузі [2, 6].

До того ж, під перспективним плануванням навчально-виховного процесу ми розуміємо сукупність професійних дій фахівця, які спрямовані на визначення мети педагогічної діяльності і розробку стратегії її досягнення. До даного виду роботи можна віднести всі типи планів, розроблені на визначений період навчально-виховного процесу. Це може бути складений план на місяць, півріччя, рік і т.п. Так, плануючи діяльність учнів вчитель уточнює головну мету певного етапу і ставить педагогічні завдання, що необхідні для її досягнення, вибирає засоби і методи, встановлює послідовність між заняттями тощо. Характерний приклад перспективного планування стосовно до умов школи – це розробка й складання плану-графіку навчально-виховного процесу на кожну чверть і навчальний рік.

Виділивши основні, що необхідні для складання перспективного плану предметні дії, ми визначили їх значимість за суб'єктивними оцінками вчителя фізичного виховання різної кваліфікації. Щоб уточнити, чи знають респонденти відмінні особливості перспективного планування, у загальний список питань, які їм пропонувалися, ми включали деякі, що характерні для складання оперативного плану навчального заняття. Це також сприяло перевірці вірогідності інформації, яка надходила від експертів.

Дослідження показали, що молоді фахівці погано розрізняють особливості складання перспективного плану навчально-виховного процесу. Так, вони значно завищили оцінку важливості таких ознак як “визначення композиційної побудови навчальних занять” та “планування власних дій на навчальних заняттях”, що характерні для оперативного планування (різниця з групою експертів вірогідна з ймовірністю  $(P < 0,01)$ ). У свою чергу, молоді вчителі фізичного виховання явно недооцінюють значення таких дій як “роз'яснення вимог державної програми стосовно до специфіки школи”, “вибір оптимального шляху досягнення мети діяльності”, “визначення необхідних форм педагогічної діяльності”, “встановлення взаємозв'язку між навчальними заняттями” ( $P < 0,05$ ). Виходячи із добутих відомостей, можна припустити, що молоді фахівці зазнають труднощів під час розробки і складання перспективного плану навчально-виховного процесу.

Ранговий кореляційний аналіз вагових коефіцієнтів дій, які необхідні для перспективного планування, показав, що найбільший взаємозв'язок оцінок між групою експертів і молодими фахівцями становить  $r_c = 0,683$ .

Визначивши найбільш інформовані ознаки, що необхідні для виконання цього виду роботи, ми звернулися до групи експертів із проханням розподілити їх у необхідному порядку для практичного виконання.

У подальшому, шляхом нормування добутих результатів попереднього дослідження вагових коефіцієнтів значущих дій, ми встановили їх “істинну” вагу у загальній структурі педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання. У результаті було отримано модель перспективного планування навчального процесу з фізичного виховання у школі.

Звичайно, що, розробивши перспективний план на певний період навчально-виховного процесу, вчитель переходить до більш детального, оперативного планування уроку. Він ставить конкретні педагогічні завдання на кожне навчально-тренувальне заняття, визначає композиційну побудову уроку, враховуючи характер можливих труднощів, планує свої дії на занятті і виконує

іншу роботу, що необхідна для складання цього плану. Тому під оперативним плануванням навчального заняття ми розуміємо сукупність професійних дій фахівця, які визначають тактику щодо рішення поставлених ним педагогічних завдань, які сприяють досягненню загальної мети діяльності. Характерний приклад вказаного типу планів стосовно до умов – це план-конспект, складений вчителем фізичного виховання на кожний урок.

Виявивши основні дії, що виконуються вчителем при складанні оперативного плану, ми встановили їх значення за суб'єктивними оцінками вчителів різної кваліфікації. У питання, призначені для оцінювання, були включені деякі дії, що характерні для складання перспективного плану навчально-виховного процесу.

У результаті опитувань виявлено, що молоді вчителі фізичного виховання надто завищили значимість таких професійних дій як “роз'яснення вимог державної програми стосовно до специфіки школи” та “визначення необхідних форм педагогічної діяльності”, які мають місце у перспективному плануванні ( $P < 0,01$ ). У свою чергу, молоді фахівці явно недооцінюють важливість таких дій як “аналіз зайнятості учнів і можливостей їх фізичного удосконалення в даний період навчального процесу школи”, “аналіз рівня підготовленості учнів на даному етапі навчально-виховного процесу”, “передбачення можливих труднощів учнів на навчальному занятті” ( $P < 0,05$ ). Це є свідченням того, що при складанні оперативного плану навчального заняття, молоді спеціалісти не можуть відрізнити істинно важливих дій від менш значних.

Ранговий кореляційний аналіз оцінок значимості професійних дій підтвердив наше припущення. В цілому виявлено, що найбільший взаємозв'язок оцінок ( $r_s = 0,917$ ) у групі експертів та вчителів із стажем роботи 7-10 років ( $r_s = 0,596$ ) – у експертів і молодих спеціалістів.

Пізніше всі необхідні для розробки і складання оперативного плану уроку інформативні ознаки були розподілені у послідовності їх практичного застосування. Після чого значимі професійні дії було пронумеровано і зведено до загального вагового коефіцієнта даного виду роботи. Це дозволило визначити модель складання оперативного плану з фізичного виховання у школі.

Резюмуючи результати дослідження структури та змісту планування, слід сказати, що отримані нами модельні характеристики дають наочне уявлення про технологію розробки будь-якого плану, який використовує вчитель фізичного виховання у своїй педагогічній діяльності. Загалом, вони можуть застосовуватися у процесі навчання майбутніх фахівців даного профілю при виконанні цієї важливої роботи.

Як і планування, організація є також неодмінним технологічним компонентом будь-якої управлінської діяльності. Важливість цієї діяльності очевидна, так як не випадково ряд авторів [2, 4, 6] приділяють велику увагу дослідженню організації у виробничій діяльності спеціалістів.

У результаті досліджень нами встановлено, що вся організаційна діяльність вчителя фізичного виховання школи складається із двох основних видів робіт: організації цілісного навчально-виховного процесу та організації кожного уроку.

Вживаючи заходи щодо організації навчально-виховного процесу, вчитель завчасно здійснює підготовку до занять. Він знайомиться із контингентом учнів, перевіряє наявність необхідного обладнання та спортивного

інвентаря, а при необхідності турбується й про оренду спортивних приміщень. Тому під організацією цілісного навчально-виховного процесу ми розуміємо сукупність виконуваних вчителем професійних дій, які спрямовані

Виявивши основні дії вчителя, які він виконував з метою оптимальної підготовки до навчальних занять, ми оцінили їх значення.

Загалом дослідження показали, що ряд ознак, які мають місце у діяльності вчителя фізичного виховання, виявилися незначними, і отримали або ж негативний ваговий коефіцієнт, або незначне погодження думок респондентів. Провівши додатковий аналіз причин цього явища, ми визначили, що наступні відповіді: “встановлення контактів із сім’єю учня” і “конструювання спортивного інвентаря та апаратури” хоча й мали місце у діяльності вчителів фізичного виховання, але не характерні для їх роботи. “Підготовка місць занять” і “ремонт зіпсованого обладнання та спортивного інвентаря” – швидше всього вимушена робота вчителя, причиною якої є недостатня кількість обслуговуючого персоналу школи. Ці відомості повністю співпадають із дослідженнями В.Е.Фризена [5] щодо організації праці вчителя фізичного виховання, і підтверджують, що покращання якості діяльності учительського складу можна досягти за рахунок позбавлення виконання вказаних ними непрофесійних дій.

Нами виявлено також, що молоді фахівці дещо недооцінюють значення таких дій як “установлення контактів із школярами” ( $P < 0,01$ ), “встановлення контакту з адміністрацією, профспілковою та іншими громадськими організаціями школярів” ( $P < 0,05$ ), “передбачення заходів для надання першої медичної допомоги” ( $P < 0,05$ ), “вибір фізкультурно-спортивного активу зі складу учнів” ( $P < 0,05$ ). У свою чергу, вони явно переоцінюють важливість забезпечення учнів інвентарем і спортивною формою ( $P < 0,05$ ). Все це наводить на думку, що респонденти недостатньо чітко уявляють специфіку організації навчально-виховного процесу у школі.

Кореляційний аналіз оцінок значимості професійних дій за думкою фахівців різних кваліфікацій підтверджує наше припущення. При цьому виявлено, що найбільший взаємозв’язок оцінок у групі експертів із середнім стажем роботи ( $r_s = 0,924$ ), найменший – у експертів і молодих спеціалістів ( $r_s = 0,617$ ).

Шляхом опитування експертів всі інформативні ознаки було розподілено у порядку їх виконання. Після того, як вказані професійні дії було пронумеровано і зведено до загального вагового коефіцієнта цього виду роботи, нами було сформовано модель організації навчального процесу з фізичного виховання у школі.

Наступний вид організаційної роботи вчителя фізичного виховання являє собою ряд заходів, метою яких є забезпечення оптимальних можливостей навчання і виховання школярів на кожному уроці.

Безумовно, що, перш ніж перейти до навчання учнів, вчитель повинен підготувати їх до засвоєння нового матеріалу: перевірити відвідування, повідомити мету уроку і його основні завдання, підтримувати дисципліну і вжити ряд інших заходів щодо організації учнів. Ось чому під організацією навчального заняття ми розуміємо сукупність професійних дій спеціаліста, що направлені на упорядкування, налагодження діяльності школярів і своєї діяльності з метою забезпечення можливостей ефективного рішення запланованих ним педагогічних завдань на конкретному уроці.

Зафіксувавши на початкових етапах дослідження основні професійні

дії, що мали місце при організації навчального заняття, ми визначили їх значимість за оцінками респондентів різної кваліфікації.

За цими даними простежено, що такий характерний організаційний момент як прийом рапорту в умовах школи мало важливий. Тому більшість вчителів дали цій дії невисоку оцінку. Молоді фахівці дещо недооцінюють важливість таких професійних дій як “повідомлення учням мети і завдань уроку” ( $P < 0,05$ ), “підведення підсумків уроку й повідомлення домашнього завдання” ( $P < 0,05$ ). У свою чергу, вони надто велику увагу акцентують на установці необхідного обладнання та спортивного інвентаря ( $P < 0,01$ ), а також на підготовці місць занять ( $P < 0,05$ ).

Ранговий кореляційний аналіз показав, що найбільший кореляційний взаємозв'язок оцінок між групою експертів і вчителів із стажем роботи 7-10 років ( $r_s = 0,943$ ), найменший – між експертами і вчителями із стажем роботи 5-6 років ( $r_s = 0,727$ ). Це дозволяє стверджувати, що недооцінка молодими вчителями окремих важливих ознак не дозволяє їм з повною ефективністю організувати урок фізичної культури.

Слід додати, що за допомогою експертів всі інформативні складові елементи даного виду роботи було розподілено у порядку їх практичного виконання. Пронумерувавши у подальшому вказані професійні дії та звівши їх до загального вагового коефіцієнта цього виду роботи, ми отримали модель організації навчального заняття з фізичного виховання у школі. Таким чином, було здійснено кінцевий аналіз змісту та структури функції організації, що складалася із двох відносно самостійних видів робіт, і розроблено її модельні характеристики, які дають можливість наочного уявлення технології здійснення цієї важливої частини управлінської діяльності вчителя і, отже, можуть бути використані у практиці підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання.

Здійснивши ряд організаційних заходів щодо готовності школярів до засвоєння нового навчального матеріалу, вчитель фізичного виховання переходить до вирішення запланованих ним педагогічних завдань, чи до оперативного управління діяльністю учнів.

Оперативне управління містить у собі процес реалізації управлінського рішення, і в літературі часто розглядається як регулювання, корегування, координація діяльності суб'єкта управління у процесі його взаємозв'язку з об'єктом [1, 3].

Слід відмітити, що, аналізуючи сутність оперативного управління процесом навчання, деякі вчені справедливо розглядають відомі методи навчання як дії вчителя щодо управління пізнавальною діяльністю учнів. Однак оперативне управління не зводиться лише до процесу передачі педагогом своїх знань і вмінь учням.

Досліджуючи зміст та структуру оперативного управління в діяльності вчителя фізичного виховання, нами встановлено, що вона складається із двох тісно пов'язаних між собою видів робіт: безпосереднього педагогічного впливу та поточного контролю.

При цьому безпосереднім педагогічним впливом ми вважаємо сукупність професійних дій, що виконуються вчителем на уроці, і спрямовані на передачу учням навчального матеріалу з метою вирішення запланованих ним освітніх, оздоровчих та виховних завдань.

За отриманими даними ми виявили, що молоді фахівці явно

недооцінюють значення таких методів викладання як “пояснення навчального матеріалу” ( $P < 0,05$ ) і лекція ( $P < 0,01$ ). Вони на перше місце ставлять “показ вправи” і “безпосередню допомогу учням при виконанні вправ”. Можна припустити, що це пов’язано із недостатнім їх умінням використовувати на уроці “живе” образне слово.

Ранговий кореляційний аналіз вагових коефіцієнтів професійних дій показав, що найбільший взаємозв’язок оцінок у групі експертів і вчителів із середнім стажем роботи ( $r_s = 0,929$ ), найменший – експертів і молодих фахівців ( $r_s = 0,524$ ). Це свідчить про те, що молоді вчителі дійсно розгублюються при виборі оптимальних способів навчання учнів, необхідних у певних умовах педагогічної діяльності.

Здійснивши передачу навчальної інформації, вчитель фізичного виховання повинен перевірити ефективність її засвоєння учнями, чи здійснити поточний контроль. При цьому він аналізує дії учнів, оцінює їх правильність, виправляє помилки і т.п. Тому під поточним контролем на уроці ми розуміємо сукупність професійних дій, що спрямовані на перевірку й оцінку результатів педагогічної дії і при необхідності оперативного усунення зауважених відхилень від плану.

Виявивши у практичній діяльності вчителя фізичного виховання ті компоненти, які спрямовані на здійснення ним поточного контролю, ми дали характеристику їх значимості у респондентів різної кваліфікації.

Молоді фахівці явно завищують значення такої дії як “аналіз відповідності характеру зворотної реакції організму на навантаження”, яке досить важливе у шкільній практиці. У свою чергу, ними недооцінюється важливість таких дій як “аналіз правильності дій учнів”, “аналіз усвідомлення дій учнів”, “встановлення й аналіз причин виявлених помилок” (всі різниці з групою експертів вірогідні з ймовірністю ( $P < 0,05$ )).

Ранговий кореляційний аналіз вагових коефіцієнтів професійних дій показав, що найбільший взаємозв’язок оцінок між групою вчителів із стажем 5-6 років і молодими фахівцями ( $r_s = 0,918$ ), дещо менший – між експертами вчителями до п’яти років – ( $r_s = 0,864$ ). Найменший зв’язок оцінок ми виявили між експертами і вчителями зі стажем більше 5 років ( $r_s = 0,346$ ).

Визначивши у дослідженні вагомість основних дій вчителя фізичного виховання, що спрямовані на здійснення безпосередньої педагогічної дії і поточного контролю на навчальному занятті, ми шляхом опитування експертів розподілили їх у порядку практичного виконання. Це дозволяє стверджувати, що виконання таких професійних дій у вказаній послідовності дає можливість управляти діяльністю учнів на уроках. Після того як інформативні ознаки були пронумеровані і зведені до загального коефіцієнта була отримана модель оперативного управління. Причому значимість окремих компонентів, що входять до цієї моделі, ми виявили шляхом звичайного підсумку ваги однакових за спрямованістю дій вчителя.

Резюмуючи результати цього етапу дослідження, додамо, що отримана модель оперативного управління дозволяє навести послідовність дій фахівця, що пов’язані безпосередньо з навчанням і вихованням учнів. Тому вона може бути використана у практиці професійної підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання у вищих закладах освіти.

Відомо, що результати будь-якої діяльності повинні піддаватися обліку

та контролю. Це допомагає детально проаналізувати позитивні й негативні сторони праці, виявити найбільш раціональні шляхи виправлення зауважених недоліків.

У педагогічній діяльності облік та контроль перебувають у тісному взаємозв'язку один з одним. Якщо облік – це отримання, обробка й систематизація відомостей, які виражені, в основному, у кількісній мірі, то контроль – це спостереження і перевірка результатів навчання відповідно до прийнятих рішень, які визначаються, головним чином, у якісних показниках.

Під етапним (підсумковим) обліком і контролем ми розуміємо сукупність професійних дій фахівця, які спрямовані на порівняння результатів, що отримані на конкретному етапі навчально-виховного процесу із запланованими, аналіз та оцінку цих результатів і при необхідності – на вироблення нового професійно-педагогічного рішення.

Результати дослідження показують, що молоді вчителі фізичного виховання дещо занижують важливість таких ознак як “узагальнення й систематизація отриманих результатів”, “аналіз причин відхилень від перспективного плану”, “аналіз можливих шляхів удосконалення діяльності учнів та своєї власної діяльності” (всі різниці з групою експертів вірогідні з ймовірністю  $P < 0,05$ ). Можна припустити, що це впливає на ефективність проведення ними поетапного обліку й контролю за навчально-виховним процесом.

Ранговий кореляційний аналіз вагових коефіцієнтів професійних дій показав, що молоді фахівці не можуть об'єктивно оцінити вагомість ознак у цьому виді діяльності. Нами встановлено, що найбільший взаємозв'язок оцінок між групами вчителів із стажем 5-6 років та вчителів із стажем менше 5 років ( $r_s = 0,915$ ), дещо менший – між експертами і вчителями із стажем роботи 7-10 років ( $r_s = 0,830$ ). Нижчим від усіх виявився взаємозв'язок оцінок у групі експертів і молодих спеціалістів ( $r_s = 0,470$ ).

Пізніше усі інформативні професійні дії вчителя фізичного виховання було розподілено за порядком їх практичного виконання. Це дало можливість, після нормування вказаних дій і зведення їх до загального вагового коефіцієнта, визначити модель поетапного (підсумкового) обліку й контролю, що завершує управлінський цикл педагогічної діяльності вчителя фізичного виховання. Як і попередні, запропонована модель може бути використана у практиці професійної підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання.

Таким чином, у результаті досліджень нами визначено конкретний зміст предметних дій, що входять у діяльність вчителя фізичного виховання. Виявлено їх вагові коефіцієнти, встановлено послідовність практичного виконання. Це дозволило розробити модельні характеристики будови із основних видів діяльності і створити загальну модель педагогічної праці вчителя фізичного виховання у школі.

У дослідженні також підтвердилося припущення про залежність оцінок значимості компонентів професійної діяльності від рівня кваліфікації фахівця. Встановлено, що молоді вчителі фізичного виховання не можуть відділити головні ознаки своєї діяльності від другорядних. У них виявлено статистично вірогідну більшу кількість невизначених відповідей.

### **Висновки:**

1. Кожна педагогічна задача вчителем фізичної культури вирішується

поетапно. Технологію її реалізації можна представити у вигляді трьох тісно пов'язаних між собою етапів: підготовчого, виконавчого і контрольного.

2. На етапах розв'язання задачі послідовно виконуються певні види робіт, а саме: перспективне планування фізичного виховання в школі, оперативне планування уроків, організація фізичного виховання школярів; організація уроків фізичної культури на яких здійснюється оперативне управління (реалізація педагогічних завдань та поточного контролю); підсумковий контроль і облік фізичного виховання в школі.

3. Взаємозв'язок та ідентичність вагових коефіцієнтів основних видів робіт найвищі у вчителів фізичної культури зі стажем роботи більше 10 років. Тому саме їх інформацію про зміст і структуру професійної діяльності слід брати за еталон.

#### *Література*

1. Афанасьев В.Г. *Научное управление обществом: Опыт системного исследования.* – М.: Политиздат, 1973. – 392 с.
2. Бойко А.М., Пащенко В.О. *Єдність теорії і практики у формуванні особистості вчителя: цілісний підхід // Вища і середня педагогічна освіта: Науково-методичний збірник. Вип.16.* – К., 1993. – С.4-12.
3. Мангутов И.О., Уманский Л.И. *Организатор и организаторская деятельность.* – Л.: ЛГУ, 1975. – 312 с.
4. Матвеев Л.П. *Теория и методика физической культуры.* – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.
5. Фризен В.Э. *Исследование некоторых вопросов совершенствования трудовой деятельности преподавателей физического воспитания: Автореф. дис... канд. пед. наук.* – М., 1974. – 19 с.
6. Шиян Б.М. *Методика фізичного виховання школярів.* – Львів: Світ, 1993. – 184 с.

*Надійшла до редакції 12.12.2001р.*

## **СТАН ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ СТУДЕНТОК ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ**

**Сергій Ніколаєв**

**Волинський державний університет ім. Лесі Українки**

**Анотація.** Відповідно до Державних тестів і нормативів оцінки фізичної підготовленості населення України у студенток вищих закладів освіти рівень розвитку фізичних якостей низький і, в середньому, відповідає 1-2 балам. У порівнянні найвище розвинена гнучкість. Деяко нижче оцінені сила, спритність, витривалість та швидкісно-силові якості. Найнижче у дівчат розвинена швидкість. За період навчання у вищому навчальному закладі фізична підготовка у студенток, як правило, підвищується з 1 по 2 курси, після чого спостерігається зниження результатів.

**Ключові слова:** фізична підготовка, студент, тест, якості, навантаження.

**Аннотація.** Сергей Николаев. *Состояние физической подготовленности студенток высших учебных заведений.* В соответствии с Государственными тестами и нормативами оценки физической подготовленности населения Украины у студенток высших учебных

заведений уровень развития физических качеств низкий и, в среднем, отвечает 1-2 баллам. В сравнении лучше развита гибкость. Несколько ниже оценены сила, ловкость, выносливость и скоростно-силовые качества. Наиболее низко у девушек развита скорость. За период обучения в высшем учебном заведении физическая подготовка у студенток, как правило, повышается с 1 по 2 курсы, после чего наблюдается снижение результатов.

**Ключевые слова:** физическая подготовка, студент, тест, качества, нагрузка.

**Annotation.** *Nikolaev S. A state of physical preparation of the students of higher educational institutions. According to the State tests and marring standards of physical preparation of Ukrainian population Students of higher educational establishments have the most developed flexibility. Somewhere power, firmness, adroitness are developed at the less level. The girls' speed is developed at the least level. As a rule during studding at the higher educational establishments the physical preparation of students becomes more dwelled from the fist till the second course. But after that we can observe the process of reducing of students' results.*

**Keywords:** physical preparation, student, test, quality, load.

**Актуальність.** Інтенсифікація навчального процесу, збільшення навантажень, активізація самостійної роботи гостро поставили питання про впровадження в повсякденне життя студентів вищих закладів освіти фізичної культури та спорту. Науковими дослідженнями [1, 2, 3] встановлено, що систематичне виконання фізичних вправ зміцнює здоров'я, підвищує фізичну і розумову працездатність, поліпшує успішність навчання. Водночас, ефективність фізичного виховання залежить від врахування індивідуальних особливостей молоді. Саме ця обставина вимагає оцінки реального стану фізичної підготовленості студентів.

**Завдання дослідження:**

1. Визначити рівень фізичної підготовленості студенток 1-4 курсів.
2. Виявити динаміку фізичної підготовленості студенток за період навчання у вищому закладі освіти.

**Методи і організація дослідження.** Для вирішення сформованих завдань застосовувалися такі методи дослідження: аналіз і узагальнення літературних джерел, тестування, методи математичної статистики.

Для визначення фізичної підготовленості використовувалися Державні тести. У дослідженні брали участь студентки 1-4 курсів Волинського державного університету ім. Лесі Українки. Всього було задіяно 362 особи.

**Результати дослідження та їх обговорення.** Загальні показники фізичної підготовленості студенток 1-4 курсів подано в табл. 1.

Рівень розвитку швидкості (на прикладі бігу 100 м) у студенток невисокий і коливається в межах 17,41-17,73 с. Відповідно до вимог Державних тестів і нормативів оцінки фізичної підготовленості населення України ці дані оцінюються на 1 бал. Аналіз індивідуальних результатів показує, що 15% студенток 1 курсу навчання виконують тест на 4 бали; 25% – на 3 бали; 45% – на 2 бали; 5% – на 1 бал і 10% не отримали жодного бала. На 2 курсі спостерігається подібна картина. На 3 курсі на 4 і 5 балів тест не виконала жодна студентка. 18,6% дівчат пробігли 100 м на оцінку 3 бали; 25,58% – на 2 бали; 34,88% – на

*Рівень фізичної підготовленості студенток*

Тести	Курс	X <sub>max</sub>	X <sub>min</sub>	X	S	S <sub>x</sub>	V, %
Біг 100 м, с	I	21,0	15,6	17,63	1,19	0,26	6,76
	II	20,05	15,8	17,41	1,06	0,18	6,09
	III	20,7	16	17,55	0,98	0,14	5,59
	IV	18,0	17,1	17,73	0,33	0,12	1,83
Біг 2000 м, хв, с	I	15,0	10,2	12,03	1,17	0,30	9,71
	II	13,55	9,2	10,94	1,22	0,21	11,24
	III	15,0	8,4	11,83	1,18	0,19	9,94
	IV	12,5	11,45	12,00	0,49	0,18	4,07
Човниковий біг 4x9 м, с	I	12,0	9,4	10,83	0,61	0,14	5,66
	II	11,7	9,8	10,57	0,53	0,09	4,98
	III	12,3	10,0	10,85	0,65	0,10	5,98
	IV	14,0	11,0	12,03	0,79	0,23	6,62
Стрибок у довжину з місця, см	I	210	153	1,79	0,17	0,04	9,43
	II	210	150	1,77	0,13	0,02	7,58
	III	210	120	1,72	5,41	0,82	31,41
	IV	170	140	1,58	0,12	0,03	7,73
Вис на зігнутих руках, с	I	60	5	20,06	12,09	2,85	60,31
	II	24	1	13,05	7,25	1,13	55,55
	III	30	5	17,21	5,41	0,82	31,41
	IV	41	4	11,31	9,33	2,59	82,52
Динамометрія правої кисті, кг	I	58	25	41,67	5,12	0,51	12,29
	II	51	30	41,93	4,72	0,47	11,25
	III	55	34	43,16	4,22	0,45	9,78
	IV	52	31	42,14	4,29	0,50	10,19
Динамометрія лівої кисті, кг	I	53	28	40,23	4,32	0,48	11,98
	II	50	28	41,21	4,64	0,46	11,26
	III	52	30	41,11	4,55	0,48	11,07
	IV	55	30	41,19	4,55	0,53	11,05
Піднімання тулуба в сід за 1 хв, к-сть разів	I	45	23	35,44	7,83	1,84	22,09
	II	48	21	35,52	6,41	0,96	18,02
	III	51	24	38,77	6,13	0,94	15,82
	IV	43	20	26,21	5,71	1,53	21,79
Нахил вперед з положення сидячи, см	I	30	12	22,93	5,06	1,31	22,07
	II	32	7	19,06	5,74	0,91	30,11
	III	28	7	18,42	3,75	0,57	20,36
	IV	24	10,5	18,00	4,58	1,22	25,44

Аналіз динаміки результатів бігу на 100 м показує, що з 1 до 2 курсу навчання у вищому закладі освіти показники у дівчат поліпшуються на 0,22 с. Починаючи з 2 курсу швидкість бігу на 100 м знижується. Різниця між результатами тестування на 2-4 курсах становить 0,32 с.

Показники оцінки витривалості відповідно до державних тестів у порівнянні зі швидкістю дещо кращі. Наприклад, студентки 1 курсу виконують біг на 2000 м на 2 бали, 2 курсу – на 3 бали, 3 курсу – на 2 бали і 4 курсу – на 2 бали. Аналіз індивідуальних результатів показує, що 6,66% студенток 1 курсу виконали тест на 5 балів, 13,33% – на 4 бали, 31,25% – на 3 бали, 31,25% – на 2

бали і 13,33% – не отримали жодного бала. На 2, 3 і 4 курсах загалом спостерігається подібна тенденція.

Результати бігу на 2000 м у студенток під час навчання також від 1 до 2 курсу поліпшуються, після чого знижуються до 4 курсу. Різниця швидкості бігу між дівчатами 2 і 4 курсів складає 1,06 хв, с.

Стан розвитку спритності у студенток крім 4 курсу задовільний. Дівчата 1-3 курсу в середньому виконують човниковий біг (4 x 9 м) на 3 бали, 4 курсу на 0 балів. Індивідуальний аналіз результатів показує, що всі студенти 1-3 курсів за виконання тесту набрали як мінімум 1 бал. На 1 курсі 18,75% дівчат виконали тест на спритність з оцінкою 5 балів, 37,5% – на 4 бали, 37,5% – на 3 бали і 6,25% – на 1 бал. На 2 курсі спостерігається подібна тенденція. Наприклад, 41,18% студенток отримали 5 балів; 17,65 – 4 бали; 26,47% – 3 бали, 11,76% – 2 бали і 2,94 – 1 бал. Найгірші показники човникового бігу зареєстровані на 4 курсі. Лише 9,9% дівчат виконали тест на 3 бали; 27,27% – на 2 бали; 27,27% – на 1 бал і 36,36% не отримали жодного бала.

Результати човникового бігу з 1 до 2 курсу дещо підвищуються, після чого стрімко знижуються до 4 курсу. Різниця між результатами дівчат 2 і 3 курсів складає 0,28 с, між 2 і 4 курсами – 1,18 с.

Середні показники стрибка у довжину з місця у дівчат 1-4 курсів знаходяться також на низькому рівні. Відповідно до нормативів Державних тестів за цей результат нараховується два бали. Індивідуальний аналіз свідчить про те, що найкращі показники стрибка у довжину з місця мають студентки 1 курсу. Наприклад: 11,76% дівчат виконали тест на 5 балів; 19,05% – на 4 бали; 33,33% – на 3 бали; 19,05% – на 2 бали; 11,9% – на 1 бал і лише 7,14% дівчат не отримали жодного бала. Найнижчі показники виявлено в процесі виконання тесту у дівчат 4 курсу. 69,23% отримали 1 бал, 30,76% – 0 балів.

Динаміка результатів тесту стрибка у довжину з місця, на відміну від інших, має чітке зниження від 1 до 4 курсів. Дещо кращі показники виявлено у студенток при виконанні вису на перекладині на зігнутих руках. Згідно з Державними тестами середня оцінка не опускається нижче 2 балів. Дівчата 1 курсу навчання виконують норматив на 4 бали, 2 курсу – на 3 бали, 4 курсу – на 2 бали. Найкращі результати демонструють студентки 1 курсу. Наприклад, 66,66% отримали 5 балів, 0% – 4 бали, 5,55% – 3 бали, 16,66% – 2 бали, 11,11% – 1 бал. На 2 курсі показники знижуються, після чого підвищуються на 3 курсі (ця різниця між 1 і 3 курсами становить 2,85 с) і знову знижуються на 4 курсі.

Результати тесту піднімання тулуба в сід за 1 хв низькі. Студентки 1 курсу навчання виконували тест на 2 бали, 3 курсу – на 3 бали, 4 курсу не отримали жодного бала. На відміну від інших Державних тестів найкращі результати показали дівчата 3 курсу навчання: 16,28% студенток отримали 5 балів, 13,95% – 4 бали, 39,53% – 3 бали, 13,95% – 2 бали, 11,63% – 1 бал і 4,65% не отримали жодного бала. Найнижчі результати зафіксовано у дівчат 4 курсу навчання. Наприклад, на 5 балів жодна з дівчат не виконала тест, 5,88% виконали тест на 4 бали, 5,88% – на 3 бали, 5,88% – на 2 бали, 35,29% – на 1 бал, 47,06% не отримали жодного бала. Середня різниця між показниками студенток 3 і 4 курсів навчання становить 12,56 разів. Динаміка результатів піднімання тулуба в сід за 1 хв має незначне підвищення з 1 по 3 курси і потім зниження до 4 курсу.

Найвища середня оцінка виявилась в процесі виконання студентками вищих закладів освіти нахилу вперед з положення сидячи. На 1 курсі дівчата в

середньому виконали тест на 5 балів, а на 2, 3 і 4 курсах – на 4 бали. Індивідуальні показники виконання тесту на 1 курсі розподілилися таким чином: 84,61% – на 5 балів, 7,69% – на 4 бали, 7,69% – на 2 бали, 3 бали не отримала жодна студентка.

Різниця між результатами виконання тесту нахилу вперед з положення сидячи між 1 і 4 курсами становить 4,93 см. Динаміка результатів нахилу вперед з положення сидячи має поступове зниження з 1 до 4 курсів навчання.

Результати дослідження показують, що кистьова динамометрія правої руки знаходиться в середньому в межах 41,67% – 43,16 кг, лівої 40,23% – 41,21 кг. Необхідно зазначити, що сила правої і лівої кисті знаходяться майже на однаковому рівні. Динамометрія правої кисті у студенток зростає з 1 по 3 курси. Різниця складає 1,49 кг. На 4 курсі спостерігається зниження показників сили на 1,02 кг на відміну від правої кисті. Динамометрія лівої зростає з 1 по 2 курси навчання, після чого настає стабілізація результатів.

### **Висновки:**

1. Відповідно до Державних тестів і нормативів оцінки фізичної підготовленості населення України у студенток вищих закладів освіти найвище розвинена гнучкість. Дещо нижче оцінені сила, спритність, витривалість та швидко-силової якості. Найнижче у дівчат розвинена швидкість.
2. За період навчання у вищому закладі освіти фізична підготовленість у студенток, як правило, підвищується з 1 до 2 курсів, після чого спостерігається зниження результатів.

### *Література*

1. Дрозд О.В. Фізичний стан студентської молоді західного регіону України та його корекція засобами фізичного виховання: Автореф. дис... канд. пед. наук з фіз. вихов. і спорту. – Луцьк, 1998. – 17 с.
2. Магльований А.В. Закономірності взаємозв'язку розумової і фізичної працездатності студентів і методи оптимізуемого управління цими засобами фізичного виховання і спорту: Автореф. дисс... докт. біол. наук: 05.13.09 / Інст. кібернетики ім.В.М.Глушакова. – К., 1993. – 36 с.
3. Малімон О.О. Диференційований підхід у процесі фізичного виховання студентів: Автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вихов. і спорту. – Луцьк, 1999. – 20 с.

*Надійшла до редакції 15.12.2001р.*

## **ФОРМУВАННЯ ПОСТАВИ ЛЮДИНИ В ПРОЦЕСІ ОНТОГЕНЕЗУ**

Носко М.О.

Чернігівський державний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка

*Анотація.* В статті автор розглядає проблему розвитку постави людини в різні вікові періоди, а також чинники, які впливають на її формування.

**Ключові слова:** онтогенез, вікові періоди, постава.

**Аннотація.** Носко Н.А. *Формирование осанки человека в процессе онтогенеза.* В статье автор рассматривает проблему развития осанки человека в разные возрастные периоды, а также факторы, которые влияют на ее формирование.

**Ключевые слова:** онтогенез, возрастные периоды, осанка.

**Annotation.** *Nosko N.A. The formation of pose of the person in an ontogenesis. In this article the author depicts the problem of man's pose development in different age periods and factors, which influence on its forming.*

**Keywords:** *ontogenesis, age periods, pose.*

Ріст, розвиток та дозрівання – поняття, які використовуються для характеристики змін, що відбуваються з моменту запліднення яйцеклітини та які продовжуються до і після періоду статевого дозрівання людини. Ріст характеризує збільшення розмірів тіла чи його частин. Розвиток відображає функціональні зміни, які відбуваються в процесі росту. Дозрівання характеризує процес становлення дорослої людини з повним розвитком функцій та визначається зазначеною системою чи функцією. Наприклад, скелетна зрілість означає повністю розвинену скелетну систему, всі кістки якої завершили свій природний ріст та осифікацію, тоді як статевая зрілість характеризується повністю функціонуючою системою відтворення. Стан зрілості дитини чи підлітка визначається: хронологічним віком, скелетним віком, етапом статевого дозрівання. Збільшення та розвиток їх кісток, м'язів, нервів та органів багато в чому визначають їх фізіологічні та фізичні здібності. З підвищенням розмірів тіла дитини підвищуються майже всі його функціональні можливості: рухова здатність, сила, аеробні та анаеробні можливості [10].

Розвиток людини від моменту народження і до смерті (онтогенез) являє собою безперервний єдиний процес (індивідуальний розвиток). Протягом життя організм зазнає ряд морфологічних, біохімічних та функціональних (фізіологічних) змін.

У процесі розвитку дітей відбувається окостеніння скелету, тобто заміна хрящової тканини на кісткову, причому в різних його частинах в різний термін. Розвиток характеризується ростом кісток у довжину та у ширину, зміною їх хімічного складу (збільшується склад солей кальцію, фосфору, магнію) підвищенням міцності. Розвиток кісткової тканини в значній мірі залежить від росту м'язової тканини. М'язи дітей істотно відрізняються від м'язів дорослих. Із віком маса м'язів збільшується. Однак це відбувається нерівномірно: протягом перших 15 років на 9%, а в наступні 2-3 роки на 12%. Кожний м'яз чи група м'язів розвиваються нерівномірно. Найбільш високими темпами росту володіють м'язи ніг, найменш високими – м'язи рук. Темпи росту м'язів-розгиначів випереджають розвиток м'язів-згиначів. Особливо швидко наростає вага тих м'язів, які раніше починають функціонувати і є найбільш навантаженими [9].

Статика людини характеризується вертикальним положенням тіла в просторі, визначаючи його поставу. Під поставою прийнято називати звичну мимовільну позу людини, що знаходиться в ортоградному положенні, яку вона приймає без зайвої м'язової напруги [3, 4, 5, 7]. Вона формується та визначається в значній мірі формою хребта та його біомеханічними особливостями.

У процесі морфологічного розвитку період життя людини від 6 до 25 років є найвідповідальнішим у формуванні правильної постави [2].

Нормальна постава характеризується симетричним розташуванням частин тіла щодо хребта. При такій поставі положення тіла найбільш стійке, вертикальна поза зберігається при найменшій м'язовій активності, тому що направляюча сили ваги проходить через осі колінних і гомілкоступних суглобів,

залишаючись у межах площі опори, утвореної стопами. Кожна зміна пози людини викликає переміщення центрів маси окремих частин тіла і переміщення центру ваги тіла в цілому [4, 6]. Щоб проекція центру ваги тіла не виходила за площину опори, численні м'язи працюють тонічними скороченнями, повертаючи його в середнє положення і необхідне також збереження рухливих частин тіла у визначеному положенні.

Ряд авторів [3, 5, 8] вважають, що постава залежить від ряду анатомічних, фізіологічних чинників. До анатомічних факторів, що визначають поставу, відносяться форма хребта, його розташування щодо передньої серединної осі тіла, виразність фізіологічних вигинів, наявність деформацій і т.д. Як функція хребта і його будова, так і постава залежать від розташування в просторі таза, від кута нахилу. До важливих анатомічних факторів відносяться зв'язки хребта, тазового поясу і верхніх кінцівок. Безумовно, ведучим фактором, що визначає поставу, є розвиток мускулатури. З погляду фізіологічних закономірностей постава є динамічним стереотипом. Тому постава дитини може змінитися, незважаючи на відносну стабільність анатомічних факторів. Вона може поліпшитися в процесі спеціальних фізичних занять, а може і погіршитися при порушенні стереотипу, наприклад, при зміні режиму, у зв'язку зі вступом до школи, у період статевого дозрівання тощо [11].

У дошкільному і молодшому шкільному віці постава має нестійкий характер. У період посиленого росту тіла дитини в довжину виявляється неодночасний розвиток кісткового, суглобно-зв'язкового апарату і м'язової системи дитини. Поза дитини хитлива, необхідна для тривалого збереження статичної напруги м'язів фізична і психічна працездатність недостатня. Функціональна лабільність зв'язкового апарату хребта, висока рухливість останнього також є факторами, що утруднюють формування постави у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

У зв'язку з мінливими пропорціями тіла в різні вікові періоди стійке вертикальне положення дитини досягається різним ступенем м'язових зусиль і різним взаєморозташуванням частин тіла. Тому нормальна постава у дошкільника, молодшого школяра, у юнака і дівчини періоду статевого дозрівання буде характеризуватися по-різному. Нормальна постава дошкільника: тулуб розташований вертикально, грудна клітина симетрична, плечі не виступають вперед, лопатки злегка виступають, живіт видається вперед, намічається поперековий лордоз, ноги випрямлені. Кут нахилу таза для хлопчиків і дівчат дошкільного віку від 22° до 25°. Нормальна постава школяра: голова і тулуб розташовані вертикально, плечі горизонтальні, лопатки притиснуті до спини, фізіологічні вигини хребта помірковано виражені, лінія остистих відростків розташована по середній лінії. Випинання живота зменшується, але передня поверхня черевної стінки розташована попереду від грудної стінки. Кут нахилу таза збільшується, наближаючись до цифр дорослої людини. Відзначається різниця в куті нахилу таза у хлопчиків і дівчат (28°-31°).

Нормальна постава юнака і дівчини: вертикальне розташування голови і тулуба при випрямлених ногах. Плечі опущені і знаходяться на одному рівні. Лопатки притиснуті до спини. Грудна клітина симетрична. Молочні залози у дівчат і колоскові кола у юнаків симетричні і знаходяться на одному рівні. Живіт плоский, утягнутий стосовно грудної клітини. Фізіологічні вигини хребта добре виражені, у дівчат підкреслений лордоз, у юнаків – кіфоз. Остисті відростки

розташовані по середній лінії, трикутники талії добре виражені і симетричні.

Не викликає сумнівів думка ряду спеціалістів, які справедливо відзначали той факт, що в стадії активного росту у дітей і підлітків можуть з'явитися дефекти постави, обумовлені недостатньою руховою активністю, слабким і негармонійним розвитком м'язового корсету, тривалим перебуванням у незручних позах у звичних положеннях лежачи, сидячи, при ходьбі, а також придбаними або уродженими вадами опорно-рухового апарату [2, 11].

Найбільш важливою і найбільш специфічною для людини є вертикальна поза. Специфічність цієї пози визначається насамперед біомеханічними факторами — багатоланковістю і рухливістю скелета, малою площею опори, високим розташуванням центру ваги. При вертикальній позі стійке положення тіла зберігається не тільки за рахунок суглобно-зв'язкового апарату хребта, але і, головним чином, за рахунок роботи м'язів, що випрямляють хребет. Одночасно з цим виявлена напруга і підвищена електрична активність підвздошно-поперекових м'язів, що діють як згиначі хребта. Сумарна напруга м'язів, що утримують тіло людини у вертикальному положенні, досить велика. Роль і місце роботи м'язів при збереженні вертикальної пози не обмежуються діяльністю м'язів, що випрямляють хребет, і підвздошно-поперекових. В утриманні тіла людини у вертикальному положенні значну участь беруть грудна і черевна порожнини [3, 4].

При вертикальній позі стійке положення тіла зберігається за рахунок суглобно-зв'язкового апарату хребта і головним чином за рахунок роботи м'язів, які випрямляють хребет. Одночасно з цим виявлені напруга і підвищена електрична активність підвздошно-поперекових м'язів, що діють як згиначі хребта.

Грудна і черевна порожнини відіграють роль своєрідних гідродинамічних опор, особливо при піднятті ваги, коли напруга м'язів тулуба і черевного пресу створює в цих порожнинах підвищений тиск.

Роль розвитку м'язового каркаса у виразності кривизни вигинів хребта не викликає сумніву, оскільки ці м'язи, підтримуючи хребет у визначеному положенні, надаючи йому кривизні велику або меншу виразність, постійно впливають на хребет у вигляді навантажень стиску і розтягу [4].

При цьому необхідно також відзначити, що усталеність усього тіла є результатом біомеханічної взаємодії хребта і м'язів, що забезпечують його рухову функцію. Усталеність хребта забезпечується особливим розташуванням м'язів навколо хребта, що за своєю функцією дозволило М.О.Бернштейну [1] порівняти їх із розтяжками шогли. На думку автора, м'язи тулуба і хребта складають не тільки функціональний, але й структурний елемент, без якого витривалість хребта незначна.

Захист його кістково-хрящових і зв'язкових структур за рахунок м'язового футляра особливо чітко виступає при різких рухах за типом рефлекторних реакцій. Зберігання вертикальної пози, природно, припускає еквівалентний розподіл сил м'язів при їхньому різноманітному прикріпленні. При цьому деякі несуть більше навантаження, ніж інші [11].

Постава не відноситься до числа спадкових ознак. Вона починає формуватися з раннього віку і протягом життя може змінюватись. Для формування правильної постави велике значення має розвиток м'язів тулуба. Напруга цих м'язів формує та утримує поставу, а зменшення їх напруги порушує

iii. У дітей м'язи тулуба ще слабо розвинуті, тому їх постава нестійка [11].

Формування постави – одна з задач фізичного виховання школярів.

Погужність та величина м'язів знаходиться у прямій залежності від вправ та тренування. У процесі роботи посилюється кровопостачання м'язів, покращується їх регуляція нервовою системою, відбувається ріст м'язових волокон, тобто збільшується маса мускулатури.

Здатність до фізичної праці, витривалість є результатом тренування м'язової системи.

Збільшення рухової активності дітей та підлітків приводить до змін у кістковій системі та більш інтенсивному рості їх тіла. Під впливом тренування кістки стають більш міцними та стійкими до навантажень і травм. Фізичні вправи та спортивне тренування, які організовані з урахуванням вікових особливостей дітей та підлітків, сприяють усунуванню порушень постави [9].

Скелетні м'язи мають вплив на проходження обмінних процесів та на здійснення функцій внутрішніх органів. Дихальні рухи здійснюються м'язами грудей та діафрагмою, а м'язи черевного пресу сприяють нормальній діяльності органів черевної порожнини, кровообігу та дихання.

Якщо людина малорухома за родом своєї роботи, не займається спортом та фізичною культурою, то у середньому та літньому віці еластичність й скорочувальна здатність його м'язів знижується. М'язи стають в'ялими. В результаті слабкості м'язів черевного пресу відбувається опущення внутрішніх органів та порушується функція шлунково-кишкового тракту. Слабкість м'язів спини викликає зміну постави. Поступово розвивається сутулість. Порушується координація рухів [11].

#### *Література:*

1. Бернштейн Н.А. *О построении движений*. – М.: Медиз, 1947. – С. 19–195.
2. Земсков Е.А. *О формировании осанки и походки у человека // Физическая культура, воспитание, образование, тренировка*. – 1997. – №1. – С. 52–57.
3. Кабардин Н.Е. *Филогенез и онтогенез скелета: Метод. реком. к практ. занятиям по анатомии*. – Мелитополь, 1978. – 34 с.
4. Казьмин А.И., Кон И.И., Беленкий В.Е. *Сколиоз*. – М.: Медицина, 1989. – С. 8 – 37.
5. Ковешников В.Г., Голод Б.В. *Силы гравитации – фактор роста и формообразования скелета / Аспекты адаптации*. – Ч. 1. – Горький. – 1977. – С. 55 – 57.
6. Лапутин А.Н. *Атлетическая гимнастика*. – К.: Здоров'я, 1990. – 110 с.
7. Магнус Р. *Установка тела*. – М.: АН СССР. – 1962. – 624 с.
8. Мартиросов Э.Г. *Методы исследования в спортивной антропологии*. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – 199 с.
9. *Спортивная физиология / Под ред. Я.М. Коца*. – М.: Физкультура и спорт, 1986. – 240 с.
10. Уилмор Дж.Х., Костилл Д.Л. *Физиология спорта и двигательной активности*. – К.: Олимпийская литература, 1997. – 504 с.
11. Хрипкова А.Г., Антропова М.В., Фарбер Д.А. *Возрастная физиология и школьная гигиена*. – М.: Просвещение, 1990. – 319 с.

*Надійшла до редакції 18.12.2001р.*

## ЖУРНАЛІСТИКА ПРО ФОРМИ ПІДГОТОВКИ БАТЬКІВ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Ніна Гордій

Глухівський державний педагогічний університет

**Анотація.** Сьогодні комплекс знань дитини про сім'ю, як осередок суспільства, особливості взаємин батьків, стосунки зі старшими, сімейне буття, історію свого роду та склад родин передбачає для вивчення і застосування на практиці базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Цей документ, перш за все, може стати у нагоді батькам, бо дасть їм уявлення про обов'язковий мінімальний рівень освіченості дитини на певному віковому відтинку її життя. З цього і може розпочатися побудова нової системи виховання батьків.

**Ключові слова:** батьки, фізичне виховання, дитина, журналістика, історія, педагогіка.

**Аннотація. Ніна Гордій. Журналістика о формах подготовки родителей к физическому воспитанию детей.** Сегодня комплекс знаний ребенка о семье, как ячейке общества, особенности взаимоотношений родителей, отношения со старшими, семейное бытие, историю своего рода и состав семей предусматривает для изучения и применения на практике базовый компонент дошкольного образования в Украине. Этот документ, прежде всего, может стать необходимым родителям, так как даст им представление по обязательному минимальному уровню образованности ребенка на определенном возрастном отрезке его жизни. Из этого и может начаться построение новой системы воспитания родителей.

**Ключевые слова:** родители, физическое воспитание, ребенок, журналистика, история, педагогика.

**Annotation. Gordiy Nina. Journalism about the forms of preparation of the parents to physical education of children.** Today complex of knowledge of the child about monogynopaedium, as to an alveole of a society, feature of mutual relation of the parents, attitude with the grown-ups, family life, history some kind of and the structure of monogynopaediums provides for study and application in practice a base component of preschool education in Ukraine. This document, first of all, can become to the necessary parents, as will give by him performance on an obligatory minimum level of education of the child on the certain age piece of his life. From this construction of new system of education of the parents also can begin.

**Keywords:** the parents, physical education, child, journalism, history, pedagogics.

Докорінне реформування, розбудова системи освіти сучасної України мають стати основою відтворення інтелектуального, фізичного потенціалу народу. Ратифіковано конвенцію “Про права дитини”, а в національній програмі “Освіта України ХХІ століття” введено розділ “Родинне виховання”, який окреслює основні завдання сім'я стосовно фізичного і психічного розвитку дитини. Але йдеться не тільки про те, щоб законодавчо примусити батьків узяти на себе відповідальність за своїх дітей, а й про те, щоб допомогти батькам оволодіти практичними навичками і вміннями, правильно використовувати засоби

фізичного виховання, творчо осмислювати набуті педагогічні знання. Це означає, що питання фізичного виховання підростаючого покоління потребує пошуку нових шляхів роботи з батьками, систематичного їх удосконалення й переосмислення. Тому і звертаємося до історії педагогічної думки, накопиченого досвіду наших предків, аби з'ясувати, які шляхи й реформи мали місце в роботі по збагаченню батьків педагогічними знаннями.

Аналіз історико-педагогічної літератури, матеріалів вітчизняної педагогічної преси другої половини ХІХ та ХХ століть свідчить про наявність в українській педагогічній теорії та практиці певних традицій у здійсненні фізичного виховання як у дошкільних навчальних закладах, школах, так і в сім'ї.

Протягом всього існування педагогічної журналістики турбота про всебічний виховний вплив на читача займала в її діяльності одне з важливих місць.

Журналістика завжди мала своєю метою і формування цілісного, системного, наукового світосприяння. Цей процес не закінчений, і до того ж, він ніколи не може бути закінченим, так як кожне нове покоління заново оволодіває всім попереднім досвідом духовної культури та моральними цінностями. Журналістика неминуче виявляє весь комплекс повсякденного руху історії. У галузі освіти в центрі уваги педагогічної журналістики знаходиться і фізичне виховання дитини та роль сім'ї у цьому процесі.

Сучасна педагогічна публіцистика пропонує для сім'ї досить великий вибір педагогічних журналів та газет. Так, для розширення педагогічних знань батьків видаються такі журнали, як "Журнал для батьків" "Сім'я", "Рідна школа", "Дошкільне виховання", "Обдарована дитина", та спрямування з фізичного виховання "Фізичне виховання в школі", "Здоров'я Вашому дому", "Довкілля та здоров'я", "Домашній доктор", "Здоровье и питание", "Народний лікар України", "Народне здоров'я", "Цілитель", "Мой ребенок", "Сімейне коло", "Ладья", "Олімпійська арена", Спортивна газета, "Футбол-інтер" тощо.

Під терміном "виховання батьків" треба розуміти допомогу батькам у виконання ними батьківських функцій – перших вихователів своєї дитини. Недостатньо палко любити дитину і мати бажання її виховувати, потрібно, щоб батьки знали, як будувати свої стосунки з дитиною і обопільну діяльність, спираючись на вікові, фізичні та психічні можливості.

За визначенням В.Дуброви, поняття "виховання батьків" означає надання допомоги їм зі сторони педагогів, мета якої – засвоєння батьками:

- навичок по догляду за дитиною;
- навичок спілкування з нею;
- певного обсягу педагогічних знань про виховання.

Педагогічна культура, педагогічна компетенція і педагогічна рефлексія позитивно впливають на здатність батьків виконувати свої виховні функції. Але, аналізуючи досвід родинного виховання і результати психолого-педагогічних досліджень, робимо наступні висновки:

- розуміючи мету, до якої треба прагнути у вихованні своєї дитини, батьки не знають як це правильно робити;
- відсутність єдиних вимог до дитини серед дорослих родини;
- у зв'язку зі зміною умов життя, цінностей і пріоритетів сімейного виховання;
- загублені національні традиційні орієнтири та ідеали старших поколінь у вихованні дітей.

Поряд із знаннями загально-теоретичного характеру батьків знайомлять з особливостями діяльності у дошкільному віці. Веселі рухливі ігри – це активність дитини, під час якої розвивається сила, гнучкішим стає тіло, винахідливість та ініціатива. Протягом віків в Україні формувались самобутні рухливі ігри, забави, естафети, у них відображалися звичаї нашого народу, його побут та уява про світ.

Лікарі, фізіологи радять батькам організовувати рухливі ігри на свіжому повітрі, що сприяє загартуванню організму, підвищується витривалість і збільшується опірність до захворювань, сприяє руховій активності дитини.

Тому важливого значення для практики фізичного виховання набувають такі напрямки:

- режим;
- харчування;
- зміст оздоровчої системи;
- засоби фізичного виховання та профілактика захворювань

Отже, мета виховання батьків на сучасному етапі – набуття ними знань про сім'ю і особливості фізичного виховання дітей у сім'ї, усвідомлення відповідальності перед суспільством за виховання своєї дитини. Батьки повинні постійно займатись вихованням, а для цього вони мусять бути обізнаними в питаннях виховання і навчання, вміти роз'яснювати дітям певні норми, правила, вимоги і, що найголовніше, правильно організувати діяльність дітей, тобто володіти певною системою педагогічних знань.

Видатний дослідник українського виховання М.Стельмахович відзначив, що тільки завдяки використанню національної системи сімейного виховання кожний народ продовжує себе у своїх дітях. Згідно норм народної моралі українців, батьки відповідали перед власною совістю, Богом та людьми за долю, вихованість та моральну зрілість своїх дітей. В українських сім'ях завжди дітей вчили, що людина невіддільна від свого роду, нації. Головним хранителем порядку в сім'ї законом – був звичай. Він зобов'язував кожного члена свого роду досконально знати історію своєї сім'ї до сьомого коліна.

Однією з найважливіших передумов фізичного виховання дитини в сім'ї вважається своєчасне здійснення цілеспрямованої педагогічної освіти батьків, а саме:

- пропаганда необхідності педагогічного всеобучу;
- виставки-продажі спеціальної літератури, ігор та іграшок, спортивного інвентарю (на думку багатьох сучасників, логічно було б організувати ще задовго до народження дитини);
- створення і розробка програм для окремих категорій батьків: майбутні батьки: батьки дітей різних вікових груп (немовлят, дошкільного та молодшого шкільного віку, підлітків тощо); матері-одиначки; багатодітні батьки.

На сучасному етапі визначні такі основні форми підготовки батьків до здійснення завдань фізичного виховання дітей як:

- лекторії за різноманітною тематикою (проблеми фізичного здоров'я дітей);
- психолого-педагогічні рубрики (“Правова допомога сім'ї”, “Абетка виховання”);
- опублікування статей науково-методичного характеру (“Харчування і здоров'я дитини дошкільного віку”);

- коментарії спеціалістів, пояснення, консультації (“Обережно вірус”);
- поради (“Про єдність вимог батька і матері”);
- методичні рекомендації та розробки;
- тести для дітей та дорослих;
- проблемні ситуації для батьків тощо

Таким чином, як свідчить аналіз сучасної психолого-педагогічної теорії і практики, проблема підготовки батьків до здійснення фізичного виховання дітей залишається актуальною і сьогодні.

Значущість проблеми підсилюється

- а) об’єктивною потребою держави у формуванні всебічно розвинених особистостей, в майбутньому творчих фахівців і істинних громадян, патріотів;
- б) підвищенням ролі сім’ї у формуванні дитини;
- в) наявність умов для прояву різноманітних здібностей і нахилів у молоді.

Сьогодні комплекс знань дитини про сім’ю, як осередок суспільства, особливості взаємин батьків, стосунки зі старшими, сімейне буття, історію свого роду та склад родин передбачає для вивчення і застосування на практиці. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Цей документ, перш за все, може стати у нагоді батькам, бо дасть їм уявлення про обов’язковий мінімальний рівень освіченості дитини на певному віковому відтинку її життя. З цього, на наш погляд, і може розпочатися побудова нової системи виховання батьків, яка повинна слідувати порадам Софії Русової про те, що українська дитина не дуже експансивна, вона занадто вразлива й іноді ховається від інших зі своїми переживаннями; до неї треба підходити з ласкою, з повагою до її індивідуальності, збудити її інтерес.

*Література*

1. Приходько Г.І. Проблема фізичного виховання особистості у вітчизняній педагогічній журналістиці (друга половина XIX- початок XX ст.): Автореф. дис... канд. пед. наук (13.00.01) / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. — Х., 1999. — 18с.

Надійшла до редакції 17.12.2001р.

## **КОРЕКЦІЯ ТА ПРОФІЛАКТИКА СТРАХІВ ЧЕРЕЗ ЗМІЦНЕННЯ ПСИХОМОТОРНОГО КОМПОНЕНТУ З ДОПОМОГОЮ ГРИ**

Карпенко Н.В.

Глухівський державний педагогічний університет

**Анотація.** Початковий етап навчання складним руховим діям нерідко пов’язаний із виникненням у дітей негативних емоційних станів (нерішучість, невпевненість, страх), які негативно впливають на техніку виконуваної справи, ускладнюють страховку та допомогу, іноді викликають неочікувані рухові реакції захисного характеру, які послаблюють фізичні сили, тобто уповільнюють і затримують володіння руховими діями, що загалом стримують фізичний розвиток дітей.

**Ключові слова:** рухливі ігри, діти, страх, психологія, корекція, профілактика.

**Анотація.** Карпенко Н.В. Коррекция и профилактика страхов через укрепление психомоторного компонента с помощью игры. Начальный

етап обучения сложным двигательным действиям нередко связанный с возникновением у детей отрицательных эмоциональных состояний (нерешительность, неуверенность, страх), которые отрицательно влияют на технику выполняемого упражнения, усложняют страховку и помощь, иногда вызовут неожиданные двигательные реакции защитного характера, которые ослабляют физические силы, замедляют и задерживают владения двигательными действиями и, в общем, сдерживают физическое развитие детей.

**Ключевые слова:** подвижные игры, дети, страх, психология, коррекция, профилактика.

**Annotation.** *Karpenko N.V. Correction and prophylaxis of paviors through strengthening of a psychomotor component with the help of game. The initial stage of learning to complex motorial actions quite often connected with originating at children of negative emotional states (indecision, uncertainty, pavor), which negatively influence engineering of carried out exercise, complicate the insurance and help, sometimes will cause not expected motor reactions of protective character, which relax physical forces, slow down and detain possession of motorial actions and in common constrain physical development of children.*

**Keywords:** mobile games, children, pavor, psychology, correction, prophylaxis.

Спостереження за дітьми під час проведення запропонованих ігор, на заняттях з фізичного виховання, на прогулянках, аналіз результатів анкетування батьків та вихователів, індивідуальних бесід з ними дозволили нам зазначити, що заняття фізичною культурою позитивно впливають не тільки на загальний фізичний стан дитини, але й на її емоційний стан, а також знижують, усувають, окремі види страхів та запобігають появі деяких видів страхів. Емоції незалежності і віри в свої сили є необхідними умовами і фундаментом для розвитку мужності і сміливості самоповаги особистості, а тому до розвитку цих рис у дитині необхідно прагнути з перших років її життя. Систематичне сприяння розвитку у дитини мужності - самий надійний шлях запобігання різних страхів, до яких у окремих дітей проявляється схильність. Велике значення для подолання надуманих небезпек страхів мають рухливі ігри, спрямовані на зміцнення психомоторного компоненту, тілесно-орієнтованої психокорекції. Початковий етап навчання складним руховим діям - нерідко пов'язаний із виникненням у дітей негативних емоційних станів (нерішучість, невпевненість, страх), які негативно впливають на техніку виконуваної вправи, ускладнюють страховку та допомогу, іноді викликають неочікувані рухові реакції захисного характеру, які послаблюють фізичні сили, тобто уповільнюють і затримують володіння руховими діями, що загалом стримує фізичний розвиток дітей. Тому важливо відпрацювати ці дії в іграх, у яких діти забувають про зайву обережність і в той же час легко долають психологічні перешкоди, розвивають сміливість.

Для дітей старшого дошкільного віку була дібрана серія спортивних ігор, тобто ігор з елементами футболу, бадмінтону, тенісу. Майже усі діти брали активну участь у цих іграх. Їм подобалося ще й те, що вони проводилися у змагальній формі. Психокорекційний та психопрофілактичний ефект таких спортивних ігор, як «У кого більше м'ячів», «Затримай м'яч», «Хто далі», «Попади в ціль», «Хто швидше» ми вбачаємо в тому, щоб 1) зменшити страх

не встигнути щось зробити вчасно; 2) навчити швидко діяти, реагувати; 3) частково усунути страх неуспіху, невдачі, страх не бути прийнятим у гру; 4) виховати впевненість у власних силах; 5) частково навчити координувати рухи очей і руки; 6) подолати страх перед змаганням, відчути задоволення від перемоги; 7) підвищити емоційний тонус, життєрадісність дитини, тобто в першу чергу впливати на психомоторний та афективний компоненти.

Були такі діти (Богдан Л., Віталій Ф., Марина Д.), які взагалі не бажали грати у спортивні ігри. Психолог не примушувала цих дітей брати участь у іграх.

Витяг з протоколу спостереження за іграми: під час проведення гри «Хто швидше» Катюю С. трохи затримала м'яч і її команда програла. Діти з її команди висловили незадоволення повільними діями дівчинки від чого вона зникла і більше не хотіла брати участі в іграх у формі змагання. Психолог пояснювала дітям, що таке могло трапитися з кожним, в тому і суть гри, що один перемагає, другий програє. І наголосила на тому, що перед Катюю С. треба вибачитися і запросити до гри. Під час гри «Потрап у ціль» Саша В. з першого разу не влучив м'ячем у кеглю і вирішив вийти з колони, щоб не продовжувати гри. Психолог переконала, що треба спробувати ще і ще і обов'язково вийде, запропонувала повернутися до гри. Коли хлопчику вдалося виконати завдання, він яскраво проявив задоволення і вже з більшою впевненістю брав участь в інших іграх.

В кінці гри «Зайці і лисиця», де потрібно було одному з «зайців» доторкнутися до «лисиці», ніхто з дітей - «зайців» не наважувався цього зробити. А Варя С., яка виконувала роль «лисички» вимовила: «А чого ви граєте не за правилами?» «Зайці хоч і бояться «лисички» все ж за правилами доторкуються до неї». З дітьми п'ятого - сьомого років життя під час занять з фізкультури, а також протягом прогулянок широко використовувалися рухливі ігри. Дошкільникам пропонувалися ігри з ходою, бігом, стрибками, киданням, орієнтуванням у просторі. Ці ігри умовно вдалося згрупувати, враховуючи вплив на той чи інший вид страху, притаманний дитині. Так, ігри «Кеглі», «Карлики і велетні», «Класи» «Заборонений рух». «Кольорові автомобілі», «Зроби фігуру», «Хто вийшов» використовувалися для зменшення страху невдачі, неуспіху, страху перед покаранням (у вигляді штрафування під час гри), страх бути не прийнятим у гру.

Витяг з протоколу спостережень за грою: у ході гри «Зроби фігуру» Саша О. зобразив Коцю Безсмертного». Робимо припущення, що страх казкових героїв у хлопчика зменшився, бо якщо він самостійно обрав що роль, значить вже й не боїться, оскільки зображував дуже впевнено і правдоподібно цього казкового героя. На початку колекційної роботи під час проведення цієї гри багато дітей зображували негативних персонажів /відьму. Бабу Ягу, Коцю, Робота, Черепашок і тлі. особливо тих, з ким пов'язуються їх страхи/. Пізніше кількість таких дітей зменшилась.

Психокорекційний ефект рухливих ігор «Влучиш м'ячем», «Вудочка», «Пташки і кіт», «Хитра лисиця» ми вбачаємо в тому щоб 1) зменшити страх раптової дії, руху; 2) частково усунути страх перед різкими звуками; 3) подолати страх темряви, замкненого простору; 4) змінити на позитивне емоційне переживання доторкування під час гри (яке у дошкільників асоціюється з фізичним покаранням). Витяг з протоколу спостереження за іграми «Хитра лисиця»: Діма Ш. відразу виразом свого обличчя виказав себе: опустив додолу

очі, боячись глянути у вічі. При повторенні цієї гри Діма Ш. став впевненішим у собі, вже не боявся, що його розгадають і виразом обличчя не виказував, що його обрали «хитрою лисицею».

Ігри «Жабки і журавлі», «Мисливці і зайці», «Шуліка», «Третій зайвий» були спрямовані на психопрофілактику страху бути спійманим, не встигнути, щонебудь зробити. Витяг з протоколу спостереження за грою «Жабки журавлі»:

Марина Д. виконувала роль «жабки» до тих пір, поки її не спіймав «журавель», дівчинка відразу сказала, що грати не буде, помітно що вона втратила інтерес до гри, переживаючи свій неуспіх. Ігри «Пожежники на навчанні», «Діти і вовк» сприяють частковому усуненню страху втратити рівновагу, страху висоти, виховують витриманість у дітей. Витяг з протоколу спостереження за грою «Діти і вовк»: Ігор С. не наважувався близько підходити до «вовка», «вовк» його спіймав, помітно, що саме доторкання викликає у хлопчика неприємні відчуття, іноді він мимовільно заплющував очі. З часом Ігор С. реагував на доторкування спокійніше, не проявляючи тривожності.

Для психокорекційного, формуючого впливу в нашій роботі використовували гру «бій», яка, на наш погляд, закріплює одержані результати, особливо в хлопчиків, на яких вона в основному і розрахована. Психокорекційний ефект досягається завдяки самій сутності гри, яка полягає в протистоянні з кимнебудь, хто ніби символізує небезпеку і перемога над яким можлива тільки при подоланні у собі наявного страху за впевнених, спритних і точних дій. Проводили фехтування на іграшкових шаблях. Зазначимо, що щит ми навмисно не застосовували, оскільки він, якоюсь мірою створює штучний захист, чим зменшує психопрофілактичний ефект гри. Адекватний захист виникав тільки в рішучих та швидких діях. Хоча ми брали шаблі, зроблені з легкого і гнучкого матеріалу, але доторкування ними все-таки дещо болісне, а головне, неприємне, тому, що асоціюється із пораненням та смертю. Гра «Бій» нами проводилася в декількох варіантах .

*Рухливі ігри з ефектом корекції окремих видів страхів в детермінантах яких має місце психомоторний компонент (для дітей молодшої групи).*

**«Пташки і кіт»** /профілактика страху різких рухів, неуспіху, не встигнути, фізичних покарань/. Мета: удосконалювати навички ходьби та бігу. Виховувати спостережливість та кмітливість. Хід гри. Діти - «пташки» стоять у великому колі. Посередині кола на стільчику сидить «кіт» і удає, що спить. Вихователь промовляє: Білий котик спить на лаві Серед нашого двора. Прилетіли пташенята. Та як крикнуть раптом... Діти, узявшись за руки і ступаючи дрібним повільним ритмічним кроком, разом з вихователем звужують коло, зупиняються пліч - о -пліч. Вони дружно промовляють: «Кра!» «Кіт» прокидається і кричить «Няв!». Діти - «пташки» тікають у різні сторони, а «кіт» ловить їх. Вказівки до гри «Кіт» не розплющує очей, поки не почує слово «кра». Спійманими вважають тих, до кого «кіт» доторкнувся рукою. Дитина, яку спіймали, не може бути котом (щоб діти навмисно не піддавались).

**«Діти і вовк»** /профілактика страху неуспіху, страху перед казковими персонажами, страху не встигнути, фізичних покарань/. Мета: удосконалювати вміння лазити по гімнастичній стінці та бігати з підстрибуванням. Виховувати увагу, витриманість. Хід гри. На одному боці майданчика перед накресленою лінією стоять діти. На протилежному боці, за деревом сидить «вовк». Вихователь декламує: Діти в лісі гуляють; Ходять, бігають, стрибають. Комариків

відганяють. Діти розходяться, бігають, а на слова «Комариків відганяють» підстрибують, плескають у долоні над головою, ніби відганяють комариків. Вихователь продовжує: Діти поспішайте. Вовк за деревом, -Тікайте! Діти біжать за лінію, деякі вилазять на парканчик або стають на колоду, а «вовк» ловить їх. Вказівки до гри. Діти мають ходити, бігати в різних напрямках, не нашттовхуватися один на одного, а також підходити ближче до «вовка».

**«Прокоти кулю»** /профілактика страху неуспіху/. Мета: удосконалювати вміння прокочувати кулі однією рукою. Розвизати окомір і влучність. Хід гри. Кеглі розставляють на рівному майданчику за 15-20 см. одна від одної у 2-3 ряди по 3-4 штуки. На відстані 3-3,5 м. від кеглів проводять лінію. Діти по черзі з кулькою в руках стають на визначену лінію і сильним поштовхом котять кульку по рівній доріжці, намагаючись збити кеглі. Якщо вдається збити кеглю, дитина котить кулю вдруге, але вже лівою рукою; потім передає гравцеві. Виграє дитина, яка збила найбільшу кількість кеглів. Вказівки до гри. Кулю прокочувати, не виходячи за лінію. Той, хто прокочував кулю, ставить на місце збиті кеглі і підбирає кулі. Відстань до кеглів можна поступово збільшувати.

**«Жабки і журавлі»** /профілактика страху фізичних покарань, страху неуспіху, страху не встигнути/. Мета: удосконалювати навички стрибка на обох ногах. І швидкого бігу. Виховувати увагу, кмітливість. Хід гри. Розділити дітей на дві однакові підгрупи. Одна з них -»жабки», друга-»журавлі». На слова вихователя; Жабки-квакушки по бережку гуляють. Різних комариків, мошок збирають. «Жабки стрибають на обох ногах, плескаючи руками над головою. Вихователь продовжує: А голодні журавлі з неба поглядають. Довгими дзьобами здобич шукають. Діти - «журавлі» бігають по майданчику, піднімаючи та опускаючи руки, наче крила. Вихователь: Жабки-квакушки. Журавлі сідають, У болото швидко ховайтесь, Під каміння добре заривайтесь! «Журавлі»» наздоганяють «жаб». Виграє та підгрупа дітей, яка більше зловить «жабок». Вказівки до гри. Спійманим вважається той, до кого доторкнеться «журавель». Можна намалювати коло - «болото» (діаметром 4-5 м.) У болоті «жабок» не ловлять.

**«Хто вийшов»** /профілактика страху не успіху/. Мета: розвизати здорову пам'ять, витримку, чесність. Хід гри. Діти сидять на стільцях півколом. Вихователь викликає одного із них і пропонує йому запам'ятати 4-5 дітей, які сидять поруч, а потім вийти з кімнати або повернутися спиною. Одна дитина за вказівкою вихователя, ховається. Вихователь пропонує: «Вгадай, хто вийшов» Якщо дитина вгадала, то вибирає будь-кого замість себе, і гра повторюється. Якщо не вгадає, вона знову виходить з кімнати, а дитина, яка ховалася, сідає на своє місце. Відгадувач, повернувшись у кімнату, називає, на ім'я дитину, що ховалася і сіла на своє місце. Вказівки до гри. Дитина, яка вгадує, повертається в кімнату на слово вихователя «Відгадай». Стежити, щоб діти не підказували.

*Рухливі ігри з ефектом корекції окремих видів страхів в детермінантах яких має місце психомоторний компонент (для дітей старшої групи).*

**«Зроби фігуру»** /профілактика страху втратити рівновагу/. Мета: удосконалювати навички ходьби та бігу. Розвизати почуття рівноваги, витривалість. Хід гри. Діти стоять у колі, одна дитина (ведучий) усередині. Діти ходять по колу в різному темпі вправо, вліво та бігають. Дитина, яка всередині кола, проголошує: «Стій! Раз, два, три, чотири, п'ять - я йду вибирати!». Діти

раптово зупиняються і кожний з них зображує той чи інший придуманий рух. Ведучий вибирає те, що йому найбільше сподобалось. Діти міняються місцями. Вказівки до гри. Діти можуть бігати, стрибати по всьому майданчику, а на сигнал ведучого стають у ту чи іншу позу. Вихователь стежить, щоб вони не стояли тривалий час у нерухомій позі, особливо зігнуті або на одній нозі.

**«Мисливці і зайці»** /профілактика страху втратити рівновагу, різних рухів, фізичних покарань, страху не встигнути/. Мета: удосконалити навички стрибків і метання в ціль на обох ногах. Розвивати спритність, швидкість та орієнтування в просторі. Хід гри. Вибирають одного або двох «мисливців», які стають з одного боку майданчика, решта дітей - «зайці». Вони сидять у своїх «нірках», розташованих з протилежного боку майданчика. «Мисливці» обходять майданчик і удають, що шукають «зайців», потім ідуть на свої місця, ховаються за «деревами». На слова вихователя: Зайчик плиг-скок, плиг-скок. У зеленому лісі. «Зайці» виходять на майданчик і стрибають. На слово «Мисливець!» «зайці» тікають до своїх «нірок», один з «мисливців» цільється м'ячем їм під ноги і в кого влучить, того забирає з собою. «Зайці» знову виходять у ліс і «мисливець» ще раз поліє на них, але кидає м'яч другою рукою. Вказівки до гри. Стежити, щоб «мисливець» кидав м'яч як правою, так і лівою рукою. «Мисливці» кидають м'яч тільки під ноги «зайцям». М'яч піднімає той, хто його кинув.

**«Вудочка»** /профілактика страху втратити рівновагу, різних рухів, страху неуспіху/. Мета: удосконалити навички стрибків на обох ногах. Виховувати увагу та кмітливість. Хід гри. Діти стоять у колі обличчям до центру, на відстані витягнутих у сторони рук. Вихователь стоїть у центрі кола. Він крутить по колу шнур, до кінця якого прив'язана торбинка з піском (вудочка), так, щоб вона прослизнула під ногами дітей. Дошкільники стрибають через «вудочку», намагаючись не зачепити її. Спійманим вважають того, до кого доторкнеться шнур або торбинка. Вказівки до гри. Довжина шнура 2 - 3 м., вага торбинки з піском 100 г. Гру починають на слово «Ловлю!» Шнур збільшується, щоб торбинка ковзала під ногами дітей, які стоять у колі. Діти підстрибують тоді, коли «вудочка» наближається до них.

**«Заборонений рух»** /профілактика страху неуспіху, страху невірно відповісти/. Мета: виховувати увагу, кмітливість, швидку орієнтацію. Хід гри. Діти стають у коло на відстані витягнутих у сторони рук. Вихователь також стає з ними в коло і пропонує виконувати за ним усі рухи, за винятком «забороненого», який він сам установив. Хто з учасників гри помилиться, той робить крок уперед або штрафується. Гра проводиться 5-6 хв., після чого називають дітей, які не зробили жодної помилки. Вказівки до гри. Гравці повинні повторювати всі вправи, крім «забороненого» руху. Штраф може бути таким: пострибати на обох ногах, як зайчик; сказати скоромовку; відгадати загадку.

**«Шуліка. (Лови останнього)»** /профілактика страху щось не встигнути, страху неуспіху/. Мета: удосконалити навички колективної ходьби та бігу. Розвивати спритність і швидкість. Хід гри. Вісім - десять дітей стають у колону по одному і кожний бере за пояс переднього. Один з дітей призначається нападаючим, другий - захисником. Попереду колони стає захисник. Його завдання - перешкоджати нападаючому, який намагається спіймати останнього в колоні. До початку гри нападаючий має бути на деякій відстані від усієї групи гравців. Після команди вихователя «Раз, два, три, почали!» гра починається, і нападаючий намагається торкнутися рукою останнього з колони. Якщо йому це вдається,

він веде дитину до себе в «будиночок», потім повертається і знову нападає, поки не спіймає визначену кількість дітей. Вказівки до гри. Ловити останнього можна лише після команди вихователя. У колоні не можна роз'єднуватись; якщо нападаючий спіймає в гої момент, коли не всі були з'єднані, останній не вважається спійманим. Захисник захищає дітей, поставивши руки в сторони.

**«Карлики і велетні»** /профілактика страху неправильної відповіді/. Мета: Виховувати увагу, кмітливість, швидку орієнтацію. Хід гри. Діти стають у коло, беруться за руки і розмикаються на витягнуті руки. Один з них, ведучий, стоїть у центрі кола. Якщо він скаже «велетні», діти повинні стати на носки і підняти руки через сторони вгору, а якщо «карлики», всі мають присісти навпочіпки і покласти руки за голову. Хто помилиться, стає ведучим. Вихователь називає дітей, які під час гри були уважними і жодного разу не помилялися. Вказівки до гри. Після кількох повторень гри можна застосувати такий варіант: ведучий, наприклад, говорить «карлики», а сам піднімається на носки, і, навпаки, говорить «велетні», а присідає навпочіпки. Діти повинні виконувати те, що чули, а не те, що бачили.

**Варіант рухливої гри «Бій»** /профілактика страху болю, фізичного покарання/. У кожного учасника гри шабля /іграшка/. Діти стоять парами і починають фехтувати на шаблях. Правила гри. Фехтування проходить тільки між парами дітей. На початковому етапі гри застосовується щит. Перемагає той з пари, хто першим зуміє доторкнутися шаблею до свого суперника.

**Варіант рухливої гри «Бій півнів»** /профілактика страху болю, фізичного покарання, страху втратити рівновагу/. 1. Гра проходить в межах невеличкого майданчика. Гравці стають один проти одного на одній нозі, другу ногу гримають зігнутою, руки складають на грудях. Правила гри: Стрибаючи на одній нозі, кожен намагається плечем штовхнути суперника, примусити його втратити рівновагу і опустити другу ногу. Тоді бій виграно. 2. Гра проходить в межах невеличкого майданчика. Гравці присідають і одягають кільце на коліна так, щоб ноги не можна було розігнути. Руки простягнуті під коліна. Правила гри: стрибаючи в положенні присівши, діти намагаються штовхнути один одного плечем. Той, хто не втримає рівноваги програє.

Грунтуючись на дослідженнях Захарова О.І., Гарбузова В.І., Лебединського В.В., Співаковської А.С., які у виборі корекційних засобів радять робити акцент на провідну в даному віці діяльність, ми зробили висновок, що гра є найбільш ефективним засобом подолання знаних дітьми страхів.

#### *Література*

1. Альошина А.І. *Формування вертикальної стійкості тіла дітей 9-12 років на уроках фізичної культури: Автореф. дис... канд. наук з фізичного виховання і спорту (24.00.02) / Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. — Луцьк, 2000. — 19с.*
2. *Асмi Назем. Розвиток координації рухів у дітей 7-9 років на уроках фізичної культури у середній школі на підґрунті спрямованого впливу на сенсорні системи: Автореф. дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту (24.00.02) / Національний ун-т фізичного виховання і спорту України. — К., 1999. — 19с.*
3. *Грицюк В.І. Активізація корекційно-виховної роботи в допоміжній школі засобами рухливих ігор: Автореф. дис... канд. пед. наук (13.00.03) / Інститут дефектології АПН України. — К., 2000. — 17с.*

*Надійшла до редакції 17.12.2001р.*

# ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ КУРСАНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МВС УКРАЇНИ

Закорко І.П.

Київський інститут внутрішніх справ

**Анотація.** Стаття розкриває актуальну проблему індивідуалізації навчального процесу з дисципліни “спеціальна фізична підготовка” в вищих навчальних закладах і підрозділах органів внутрішніх справ, шляхи впровадження досягнень сучасної спортивної науки в практику організації навчального процесу.

**Ключові слова:** навчальна дисципліна «спеціальна фізична підготовка», індивідуалізація навчального процесу, основні рухові якості.

**Аннотація.** *Закорко И.П. Индивидуализация обучения как средство повышения уровня физической подготовленности курсантов высших учебных заведений МВД Украины.* В статье раскрывается актуальная проблема индивидуализации учебного процесса по дисциплине «специальная физическая подготовка» в вузах и подразделениях органов внутренних дел, пути внедрения достижений современной спортивной науки в практику организации учебного процесса.

**Ключевые слова:** учебная дисциплина «специальная физическая подготовка», индивидуализация учебного процесса, основные двигательные качества.

**Annotation.** *Zakorko I.P. Individualization of learning as an agent of rising of a level of physical preparation of the cadets of higher educational institutions MVD of Ukraine.* This article tell us about particular features of training the educational discipline “special physical training” training in educational establishments of MIA of Ukraine. Individualization of educational process of this discipline promote for the improvements of adopted by cadets the exercises combination from sambo and main motor qualities.

**Key words:** educational discipline “special physical training”, individualization of educational process, main motor qualities.

Сучасні професійні й моральні вимоги, які наша держава поставила перед правоохоронцями, потребують від них доброї фізичної, а точніше – спортивної форми. Тому спеціальній фізичній підготовці (СФП) курсантів навчальних закладів та співробітників підрозділів органів внутрішніх справ приділяється зростаюча увага. Головною метою навчання тут висунуте, по-перше, виховання майбутнього офіцера органів внутрішніх справ, тобто професіоналом, який володіє необхідною кількістю прикладних рухових навичок і теоретичних знань, фізичними та моральними якостями, здібностями переносити високі м'язові та психологічні навантаження. Він має бути, по-друге впевнений у своїх силах, і вміти діяти в складних екстремальних ситуаціях, пов'язаних з виконанням службових обов'язків. Професійні завдання правоохоронця полягають, по-третє у забезпеченні громадського правопорядку на засадах взаємного шанування людей, толерантності і в той же час – своєчасного попередження, розкриття та профілактики злочинних намірів і дій, застосуванням примусових впливів на правопорушників.

Цілком природньо, що такий змістовно збагачений підхід до правоохоронця як особистості у соціально-правовому середовищі має бути підкріпленим відповідними інноваціями у навчальному процесі СФП. На нашу думку глобальним напрямком тут повинна стати індивідуалізація навчання – універсальний на сьогоднішній день засіб цілеспрямованого формування професійних якостей особи. На жаль, у СФП він поки що майже ігнорується, про що, зокрема, свідчать обмаль публікацій з цієї проблематики. Лише в деяких з них у загальному вигляді викладаються рекомендації використовувати індивідуальні методи роботи з курсантами при їх ознайомленні з технікою ведення поєдинків чи при роботі на спортивних снарядах. Разом з цим, недооцінка індивідуалізації фізичної підготовки тих, що займаються в умовах визначеної спортивної спеціалізації, суперечить теорії спорту, а значить – сутності навчального процесу.

Ми не повинні забувати, що в нашій країні створено всесвітньо визнану школу спортивної майстерності, підґрунтям якої є знову ж таки всесвітньо визнані розробки з теорії спорту, проведені, зокрема, Булатовою М.М., Платоновим В.М., Лапутіним А.М., Волковим Л.В.. Завдяки їх працям, наробкам інших вчених України, навчання в спорті розглядається як процес формування рухових дій спортсмена, його моральних якостей, в основі якого лежить утворення відповідних умовних рефлексів, поведінкових навичок і програм. Об'єктом навчання виступає особистість людини, рухове поведіння якої розглядається як складний усвідомлений багаторівневий поведінковий комплекс фіксованих і довільних рухових дій, які виконуються послідовно і цілеспрямовано, у відповідності із ситуацією, що може миттєво змінюватись. Звичайно, мова не йде про копіювання один до одного в навчальному процесі вузів методики індивідуальної підготовки спортсменів високого класу. Адже, навчальний процес у вузі обмежений часом і тривалістю занять, їхньою розчерденістю у часі. Істотним фактором вважається групова форма проведення занять. Однак, це не означає, що групова форма занять є привуальною над їх змістовним наповненням і організацією проведення. Організацію занять слід розглядати обмеженим у часі елементом навчального процесу з дисципліни, в якому інтегрується спортивна дидактика – “мистецтво навчання” зі специфікою науки – біомеханіки, на засадах якої здійснюється спарування спортивними рухами та діями. Саме тут знаходиться кермо вирішення проблеми індивідуалізації і навчання.

Доречним, проте, стає з'ясування суті самої категорії “індивідуалізації” як провідної для подальших обґрунтувань.

Ряд авторів під індивідуалізацією розуміють таку побудову всього процесу фізичного виховання і таке використання його особливих засобів, методів і форм занять та тренувань, при яких здійснюється індивідуальний підхід до тих, що займаються і створюються умови для максимального розвитку їх здібностей. Таке формулювання, однак, неповною мірою розкриває сутність і особливості індивідуалізації в навчальному процесі: вона містить елемент софістики – індивідуалізація – індивідуальний підхід, тобто в ній те ж саме визначення виступає в ролі з'ясовного поняття й у ролі поняття, що пояснюються.

Тим часом чітке розуміння категорій індивідуалізації в контексті додатку спрямування навчального процесу має принципово важливе значення.

По-перше, з'ясування її суті дозволяє визначити критерії, а, отже, якісно оцінити навчальний процес, і, по-друге, наповнити відповідним змістом кожне з навчальних занять.

Мета індивідуалізації як напрямку – це пошук раціонального шляху спеціальної підготовки курсантів, способів інтенсифікації навчального процесу, одне з джерел мотивації занять фізкультурою і спортом взагалі. Проте, поняття, сутність категорії індивідуалізації навчального процесу ширше за формулювання мети. Ця категорія нерозривно пов'язана з поняттям індивідуальності курсанта і його індивідуального стилю занять СФП. За науковими спостереженнями специфічні риси, якими володіє курсант як фізично розвинена особа, полягають у своєрідності сполучення спадкоємних і надбаних властивостей його моторики, що є результатом онтогенезу. При цьому доцільно виділити три аспекти властивостей моторики:

- функціональний, фізіологічний аспект;
- морфологічний, анатомічний аспект;
- біодинамічний, енергетичний аспект.

Поєднання цих аспектів складає основу фізичного розвитку людини, її індивідуальних фізичних якостей, що визначають індивідуальні риси, індивідуальний стиль фізичної діяльності. Основу ж фізичної діяльності складає фізичний розвиток, що у свою чергу визначається рівнем успадкованих і напрацьованих рухових здібностей людини. На підставі цієї логічної схеми може бути побудована діалектика навчального процесу як різновиду тренувального процесу СФП. За даною моделлю можливо визначити основні характерні риси, ознаки індивідуалізації навчального процесу. Вони угруповуються за двома напрямками. Перший становить розвиток моторики курсанта як об'єкту фізичного виховання, як своєрідної автономної системи по лінії створення і накопичення нових фізичних якостей, що набуваються в процесі занять спеціальними видами спорту.

Другий напрямок визначається розвитком системи викладач (тренер) – курсант, метою якого є відпрацювання рухових здібностей і рухових якостей курсанта, що складають його професійну моторику.

Оскільки навчальний процес по своїй суті відноситься до керованих процесів, то йому властиві загальні риси керованих систем, а саме: планомірність; регулюємість; організація; мотивація; контроль.

Саме ці риси в сполученні з напрямками занять у навчальному процесі визначають рівень і міру індивідуалізації підготовки курсантів. Вона визначається такою побудовою навчальних занять і навчального процесу в цілому, при якому його основною метою є професійне фізичне виховання, розвиток професійної моторики кожного курсанта як основи фізичного удосконалення особистості, а засобом досягнення цієї мети є цілеспрямоване керування діяльністю викладачів і курсантів на заняттях по СФП, як елементами навчального процесу, і навчальним процесом в цілому.

Індивідуалізація підготовки курсантів, таким чином, означає безперервну роботу (послідовність дій) по наданню навчальному процесу в цілому і його елементам спрямованості на підтримку особливих якостей – сполучення загальних групових і індивідуальних форм роботи викладача і занять курсантів у данному випадку. Об'єктом, у відношенні якого проводиться дана робота, є навчальний процес. Предметом, на який спрямована дана робота, є навчання

курсанта (як елемент навчального процесу), суб'єктами, тобто виконавцями даної роботи є викладачі, навчальні групи, курсанти. Спосіб, технологія даного процесу (індивідуалізація) міститься в методичному забезпеченні, яке, як елемент керування, повинне мати директивний характер. У здійсненні певним чином впорядкованої методики складається процес індивідуалізації. Його структура представлена на рис. 1.

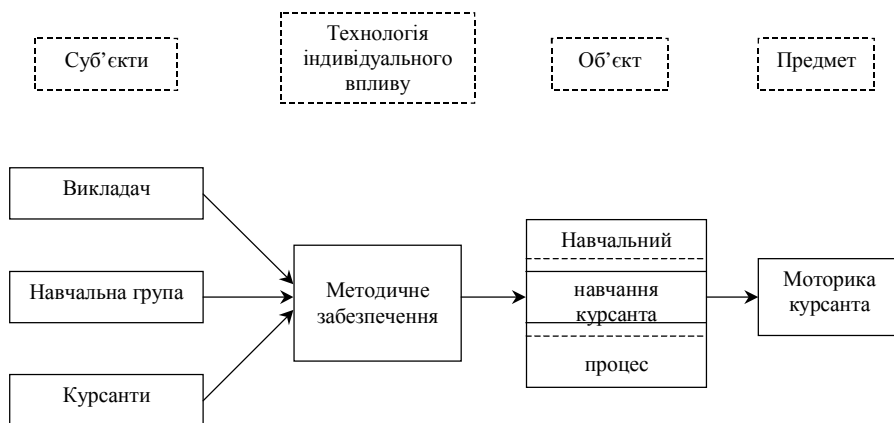


Рис. 1. Структура індивідуалізації навчального процесу

Наведена описова модель структури індивідуалізації навчального процесу дає ключ до розуміння критеріїв, тобто ознак, за якими відпрацьовується оцінка адекватності елементів навчання, технології здійснення індивідуалізації навчального процесу. При цьому суб'єкти навчального процесу, розглянуті як активні його учасники, виконують чітко орієнтовані функції.

Викладачі є основним ініціюючим фактором навчання. В якості тренерів вони, разом з тим, представляють основний інструментарій, із застосуванням якого здійснюється навчання, тобто процес формування рухових дій, в основі якого лежить утворення відповідних умовних рефлексів, поведінкових навичок, освоєння прийомів, що складають професійну підготовку. Використовуючи дидактичні принципи і методи, знання біомеханічних закономірностей процесу навчання руховим діям, вони беруть участь у перетвореннях індивідуальних якостей курсантів в заданому навчальною програмою напрямку. Курсанти не можуть розглядатися як пасивний елемент навчального процесу. Вони представляють внутрішню сферу навчання, які мають власні активні елементи самовпливу. Його специфіка визначається конституцією людини, яка у своїй практичній діяльності прагне до поліпшень. Кожен з курсантів постійно шукає нові ідеї, нові зразки, проявляє творче ставлення до засвоєння СФП. Надійним стимулом до творчості такого типу є аналіз інших винаходів і ідей. Саме цей стимул поєднує викладача і курсанта. У даній моделі навчальна група розглядається як зовнішнє середовище процесу навчання курсанта. Для цілеспрямованого протікання процесу вона покликана створювати сприятливі обставини, тобто сприяти реалізації стратегічних і тактичних цілей навчання.

Учасники навчального процесу – викладач, навчальна група, курсант – складають єдину, цілісну систему. Реальна націленність цієї системи на професійну спеціалізацію фізичної підготовки кожного з курсантів є основним критерієм індивідуалізації навчального процесу.

Для порівняння відзначимо, що у спортивному тренуванні суб'єктами є тренер і спортсмен, які складають систему. У межах цієї системи також вирішуються дві взаємозалежні задачі, які складають зміст тренувального процесу:

1. Вибір найбільш раціональних варіантів рухів, для освоєння прийомів і вправ.

2. Підбір ефективних способів і педагогічних засобів навчання, які максимально відповідають логіці природної організації рухів.

З огляду на специфіку навчального процесу і його вподобу спортивним тренуванням виникає необхідність у постановці третьої задачі, а саме – створення в навчальній групі таких комунікаційних взаємодій курсантів, які б обумовлювали реалізацію перших двох задач. У зв'язку з цим на наукову основу повинне бути поставлене формування навчальних груп - на основі індивідуальних кінезіологічних параметрів курсантів, а також створення в групах відповідної психолого-фізичної бази (основи) індивідуалізації навчання.

Таким чином, технологію навчального процесу з СФП в вузах МВС, доречно розглядати як реалізацію новітніх високих спортивних технологій, орієнтованих на розвиток індивідуальної моторики. Її можливо представити як послідовність рішення трьох взаємозалежних задач:

1. Вибір найбільш раціональних варіантів рухів для відповідних антропометричних груп тих, хто навчається, варіантів їх засвоєння.

2. Підбір ефективних способів і педагогічних засобів навчання цілеспрямованому розвитку моторики курсантів, їх реалізації.

3. Формування навчальних груп на основі індивідуальних кінезіологічних характеристик курсантів, з урахуванням створення найбільш сприятливі психолого-фізичні можливості для реалізації першої і другої задачі.

Дану технологію можна розглядати як засіб індивідуального впливу на курсантів, що складає стрижень методичного забезпечення навчального процесу.

Головним в методиці навчання стає здійснення основного принципу – підпорядкування всіх елементів навчально-тренувального процесу досягненню конкретної мети, пов'язаної з його реалізацією в плані навчання курсантів. Цементуючим фактором методики повинна стати концепція системно-інтегруючого підходу до спортивних рухів. Структура методики має ґрунтуватися на поєднанні елементів організації фізичної підготовки курсантів за певними циклами. Кожний з циклів включає робочу фазу, сутність якої складається в професійному навчанні курсанта: фазу моніторингу - як основи корекції занять і методів навчання; фазу контролю і вимірів параметрів – як підсумкову і перехідну для наступного циклу.

Діалектика індивідуального навчання передбачає послідовний процес навчання руховим діям – як синтезу окремих рухів, шляхом їхньої послідовної композиції. Критерієм підбору рухових дій можуть стати відомі спортивні прийоми самбо, рукопашного бою та інших єдиноборств, які відповідають біомеханіці курсантів. Саме у підборі прийомів, які відповідають природним параметрам курсантів, їхнім фізіологічним ресурсам та їх засвоєнню полягає зміст

індивідуалізації навчання. Процес синтезу (або інтеграції) рухів у прийоми, в кінцевому результаті, складає основу для технічної підготовки курсанта – як основи професіоналізму, службової кваліфікації. Цей процес дасть очікуваний ефект тільки тоді, коли буде побудований за тими ж законами, за якими рухи синтезуються кожною людиною в процесі природного рішення звичайних рухових задач, що забезпечують успішне функціонування організму і найкращі його взаємодії з навколишнім середовищем.

Критерієм індивідуалізації навчального процесу є також його інформаційне забезпечення, орієнтоване на збір і обробку релевантної (необхідної) інформації про хід і результати процесу навчання кожного курсанта. Основними джерелами цієї інформації є різноманітні біокінематичні і біодинамічні виміри, при цьому у єдиноборствах, можуть використовуватися не тільки вимірювальні прилади, а, наприклад, партнери на тренуваннях. Шляхом порівнянь з партнерами можна простежити динаміку змін біомеханічних і психофізичних, кінезіологічних якостей курсантів за мірою їх спортивного розвитку.

Такими є, на нашу думку, методичні засади індивідуалізації підготовки курсантів закладів освіти та співробітників органів внутрішніх справ – як засобу раціоналізації і підвищення результативності навчального процесу.

#### *Література:*

1. Волков Л.В. Теория спортивного отбора: способности, одаренность, талант.- К.: Вежа, 1997.-128с.
2. Загорко И.П. Модернизация современной концепции специальной физической подготовки курсантов вузов МВД Украины. Педагогика, психология та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб.наук. пр. під ред.Єрмакова С.С.-Харків: ХХП, 2000.-№3.-С.31-37.
3. Загорко І.П., Штанько О.Ф. Критерії індивідуалізації навчального процесу з учбової дисципліни «Спеціальна фізична підготовка» в вузах МВС України. // Проблеми пенітенціарної теорії і практики, №6, 2001, С.387-392.
4. Лапутин А.Н. Обучение спортивным движениям.-К.:Здоров'я,1986. - 214 с.
5. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры: Учебн. для ин-тов физ. культуры. - М.: ФиС, 1991. - 543 с.
6. Новиков А.А. Научно-методические проблемы спортивных единоборств // Теория и практика физ. культуры. - 1999. - № 9. - С. 50-56.
7. Платонов В.Н. Подготовка квалифицированных спортсменов. - М.: ФиС, 1986. - 286 с.
8. Платонов В.М., Булатова М.М. Фізична підготовка спортсмена: Навчальний посібник. - К.: Олімпійська література, 1995. - 320 с.
9. Станков А.Г., Климин В.Н., Письменский И.А. Индивидуализация подготовки борцов. - М.: ФиС, 1984. - 240 с.
10. Kupper K. Theorie und methodologie der Talenterkennung im sport // Talenterkennung und –forderung im sport (22 – 24 jah 1991 Konferenz in Leipzig). – Leipzig, 1991. – P.2-24.

*Надійшла до редакції 19.12.2001р.*

# АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕЛИГИОЗНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ КОНЦА XIX ВЕКА

Голубничая Л.А.

Харьковский государственный педагогический университет им. Г.С. Сковороды

*Аннотация.* В статье освещены вопросы религиозно-нравственного воспитания, актуальные во второй половине XIX века. Показано, что религиозность прогрессивных педагогов была насыщена светскими воспитательно-образовательными задачами. Раскрыты пути реализации религиозно-нравственного воспитания.

**Ключевые слова:** религиозность, нравственность, воспитание, образование, ребенок.

*Анотація.* Голубничая Л.О. Актуальні проблеми релігійно-морального виховання у вітчизняній педагогічній теорії кінця XIX століття. У статті висвітлені питання релігійно-морального виховання, актуальні у другій половині XIX століття. Показано, що релігійність прогресивних педагогів була насичена світськими завданнями освіти; виховання. Відзначено шляхи реалізації релігійно-морального виховання.

**Ключові слова:** релігійність, моральність, виховання, освіта, дитина.

**Annotation.** Golubnichaya L.A. *Vital Problems of Religious and Moral Education in Pedagogical Theory of our Country at the End of the XIX-th Century.* Vital Problems of Religious and Moral Education of the XIX-th century are elucidated. It is illustrated that religiousness of the progressive educative specialists was filled with the secular tasks of teaching and education. The ways of realization of religious and moral education are revealed.

**Key words:** religiousness, morals, education, child.

Согласно официальной политике, проводимой в России в XIX в., религия должна была служить основным воспитывающим средством повиновения, терпения и поддержания порядка в стране.

Среди прогрессивных педагогов существовал взгляд на религию как на эффективное воспитывающее средство для осуществления христианских идеалов, воспитания на народных традициях, не исключая и светских подходов к образованию и формированию подрастающего поколения. Этой точки зрения придерживался и Сергей Иринеевич Миропольский.

Заслуживает особой оценки своеобразная позиция С.И.Миропольского относительно взаимосвязи религии и просвещения, религии и науки. Так, считая религию главным компонентом мировоззрения человека, С.И. Миропольский все же обращал внимание на «выработку здорового мировоззрения, развития и укрепления умственной и нравственной стороны человека». Именно реальное образование исключает все ложное, выдуманное, фантастическое, противостоит всякому отступлению от трезвого взгляда на мир Божий («К вопросу о книге для чтения в нашей народной школе», 1872 г.).

С одной стороны, глубоко понимая роль науки в жизни общества и конкретного человека, ее непосредственную полезность, С.И.Миропольский справедливо считал, что «знание, истина – есть могущественнейшее и самое

практическое орудие жизни, прибыли, благоустройства, победы над природой». Словом, наука, согласно С.И. Миропольскому, и есть та сила, создающая жизнь, на которую всецело опирается благосостояние народа.

С другой - в многочисленных работах С.И. Миропольский, настаивая на формировании религиозных взглядов, истинной веры, начиная с раннего детства, показывал прямую зависимость между уровнем образования и «силой высшего влечения человеческой природы». В работе «Теория и практика в воспитании» он подчеркивал, что вся история человеческой культуры представляет собой процесс постепенного освобождения человечества из-под влияния темных, слепых и бессознательных побуждений к сознательному самоустроению личности в себе и вне себя.

Следует особо отметить, что, будучи глубоко религиозным человеком, С.И. Миропольский отделял веру в Христа, его могущество от имеющихся суеверий (креститься во время грома, зарыть петуха, кошку при падеже скота) и вековых народных обычаев (колядовать на Рождество и т.д.). Он справедливо считал, что в основе страхов, суеверий лежит невежество, отсутствие знаний. «Суеверие в собственном смысле, - писал он, - есть плод неправильного понимания существа религии или остатки старых обычаев, плод грубого невежества, интеллектуальной и моральной неразвитости масс» («Жизнь и школа», 1874г.).

Он был убежден, что для искоренения суеверия нельзя просто преследовать его. Главным средством против суеверий С.И. Миропольский называл «сообщение ясных и правильных понятий о религии, природе, умственное и нравственное развитие человека» («Жизнь и школа», 1874г.).

Педагог не только подчеркивал роль и значение религии, церкви в воспитании детей, но и определил содержание работы по религиозно-нравственному воспитанию детей в конкретном возрасте. Так, он считал, что для первых религиозно-нравственных впечатлений детство – самая благодатная пора. Они (впечатления) западают глубоко в душу ребенка и остаются на всю жизнь. Однако начало религиозно-нравственной жизни человека должно обеспечиваться не путем рассудочных наставлений, а посредством живых впечатлений, примером, воспитательными действиями и влияниями. Эти светлые чувствования и склонности, укрепляясь под влиянием взрослых, и путем собственных религиозных навыков, станут основанием для доброй, нравственной жизни человека.

Семья - первый установленный Богом воспитательный институт. Именно из семейства, писал С.И. Миропольский, возрастают для церкви и государства новые члены. Высокую роль семье педагог отводил потому, что в семье начинается воспитание человека, и в ней же, по его словам, заканчивается. Православная, добрая семья, живущая преданиями отцов, пусть даже безграмотная, представляет много живых воспитательных элементов.

Высоко ценя семью как главного воспитателя детей в духе любви и уважения к Богу, С.И. Миропольский с горечью отмечал, что «до сих пор никем не было обращено внимание на введение общего семейного чтения книг, преимущественно духовно-нравственного и общепользительного содержания» («Жизнь и школа», 1874г.). Ссылаясь на имеющийся подобный опыт за границей, предлагал в каждом доме в часы досуга, особенно по праздникам или в зимние вечера, читать что-нибудь поучительное вслух для всего семейства. Он

справедливо считал, что такое чтение не только не помешало бы работе, но и внесло бы совершенно новые, живые просветительные элементы в жизнь народа, облагородило бы его досуг, наполнило бы этот досуг содержанием, возбудило бы стремление к грамотности.

Осуществление религиозного воспитания С.И. Миропольский видел и в организации обучения взрослых, побуждении их к самообразованию. Приветствуя начинание Х.Д. Алчевской – организацию воскресной школы для взрослых, С.И. Миропольский отмечал, что отсутствие образовательных учреждений для взрослых разрывало живую и естественную связь, существовавшую между школой и жизнью. С.И. Миропольский правильно полагал, что организация образования взрослых – сложный вопрос, который упирается в нехватку средств, в неизученность местных условий и т.д.

Огромную роль С.И. Миропольский отводил церкви, называя ее «истинной матерью и воспитательницей всех детей своих». Церковь, как «вселенная учительница», учит вере и благочестию детей своих и устанавливает, подчеркивал педагог, живое с ними общение. Посещение церкви, как считали многие педагоги, и в том числе С.И. Миропольский, само по себе имеет высокое нравственно-воспитательное влияние на душу ребенка, живущую еще впечатлениями и сердцем. С раннего детства – с шести лет – ребенок познает, что есть воля Божия, «благая, угодная, совершенная», различает добро и зло, учится избегать греха. Именно церковь, вслед за архиепископом Амвросием повторял С.И. Миропольский, предлагает верующему с детства средства для духовного совершенствования в виде упражнений его сердца и воли.

В статье «инспекция народных школ и ее задачи», раскрывая пути организации религиозно-нравственного образования взрослых, С.И. Миропольский писал, что церковь также может внести свой вклад в решение данной проблемы. В исследуемый период почти во всех приходских церквях имелись содержимые за их счет библиотеки. Однако, отмечал С.И. Миропольский, состав этих библиотек весьма непрактичен. И он чаще всего никому никакой пользы не приносит. Сокрушался, что такой мощный потенциал самой церкви, а также ее библиотек не используется в полной мере, например, для осуществления религиозно-нравственных чтений, доступных народу. Советовал позаботиться о более целесообразном составе церковных библиотек, разрешить пользоваться этими библиотеками прихожанам, прекратить выписку никому не нужных книг, заменить их книгами полезными и общедоступными. При этом С.И. Миропольский ссылаясь на опыт такой продажи книг в Вологодской области.

В осуществлении религиозного воспитания педагог придавал также большое значение и школе. «Великое дело делает школа, - писал он в статье «Жизнь и школа», - если вложит в уста дитяти молитву сознательную». Школа, учитель не на словах, а на деле должны пробудить в сердце ребенка уверенность в существовании Бога, как небесного источника света, радости и любви, в его могуществе и любви к народу.

С.И. Миропольский наметил программу религиозно-нравственного воспитания детей в школе, предполагающую «воспитание сердца», «обучение сознательной молитве и закону Божьему»; работе с книгой; «торжествование памяти первоначальников, первоучителей, просветителей славянских». Именно любовь, по убеждению С.И. Миропольского, делает ребенка живым членом

общества. Детей, настаивал он, нужно учить любить и то, что вокруг их, и человечество и, конечно же, Бога. Только любовью можно воспитать в них любовь, искренность, правдивость и то «светлое настроение веры, которое уничтожает веру суетную, нелепую» («Жизнь и школа», 1874г.).

С.И. Миропольский считал, что религии нужно учить не по книжкам, а живым примером и словом, нужно учить не многому, но много, нужно, прежде всего, упражнять не память, а раскрыть сердце ребенка для любви. Для этого, заключал он, нужно самому иметь «по детски» доверчивое чувство, нужно научиться у детей, как безраздельно отдаваться одушевляющему нас чувству любви.

Главным предметом в школе, осуществляющим религиозно-нравственное воспитание, признавался Закон Божий. С.И.Миропольский не только подчеркивал это, но и занимался разработкой методики его изложения. Педагог, в силу своего мировоззрения, характера деятельности, внимательно следил за ходом преподавания Закона Божьего в народных школах, учебных учреждениях для взрослых. Анализировал многие учебные пособия, книги для чтения с точки зрения правильности представления методик обучения религии, церковно-славянской грамоте, а также изложения предмета Закона Божьего.

С.И. Миропольский поддерживал официальную политику введения Закона Божьего как обязательного предмета школьного обучения и сам его преподавал. Однако он был противником существовавшей методики его изучения. Ученики должны сознательно усваивать Закон Божий, а не «долбить десятки молитв», зазубривать наизусть молитвы и «Начатки». Он справедливо считал, что холодные схоластические рассуждения о разного рода богословских предметах никому не нужны. В работе «Из школьной жизни» («Вниманиетерпение и умение») С.И.Миропольский на конкретном примере рассказа о Потопе показывает, что отсутствие умений у учителя методически верно представить библейский сюжет, игнорирование законами внимания не приводит детей к истинной вере и пониманию ее. Он обращал внимание учителя на то, что следует предварительно тщательно продумывать разговор с детьми. Этой беседе нужно учиться у самих ребят. «Наполнение рассказа о Потопе мелкими, незначительными подробностями, непонятными словами утомили детей, - отмечал С.И.Миропольский, - рассеяли их внимание».

Как человек мудрый, С.И. Миропольский считал, что только живое усвоение истин веры и нравственности путем рассказа, наглядного изложения предмета, ясного соединения главных мыслей и собственной веры формирует убеждения.

В процессе преподавания Закона Божьего, считал педагог, следует исходить из опыта самого Иисуса: а) основывать передачу учения своего не на искусственной абстрактной системе, а выражать мысль и великие истины простым словом о существе и воле Бога, о внутреннем мире души, о потребностях и обязанностях человека; б) учить народ нравственности и религии; в) обращаться к природе, использовать наглядность и осязаемость предметов; г) облекать глубокие истины веры и нравственности в простые и живописные образы («Воскресная школа и педагогический курс при Харьковской семинарии», 1868г.).

Не отрицая пользы катехизиса для осуществления религиозно-нравственного образования взрослых как древней формы «научения в предметах веры», обращал внимание на ее односторонность, «вычурную и скрупулезную

форму бесед», какие совсем не в духе простого и бесхитростного народного склада мысли. Как хороший методист, он заявлял, что катехизис, как правило, имеет «главным образом в виду «формальную цель» и применим в умственных и словесных упражнениях с целью приобретения реальных сведений. Но в преподавании Закона Божьего, в передаче нравственных истин это «многословие-суесловие», обилие вопросов, по меньшей мере, бесполезно, если не вредно, настаивал С.И. Миропольский. Катехизис в этом случае скорее причащает к бесследному и бесцельному перемалыванию мыслей, переливанию «из пустого в порожнее».

Таким образом, вопросы религиозно-нравственного воспитания являлись актуальными во второй половине XIX века. Религиозность прогрессивных педагогов была насыщена благороднейшими, чисто светскими задачами воспитания, образования как детей, так и взрослых. Так, С.И. Миропольский, с одной стороны, все вопросы обучения и воспитания решал с позиций традиционных религиозно-церковных отношений. С другой - в осуществлении религиозно-нравственного образования считал семью, школу и церковь «главными воспитательными институтами». Реализация религиозно-нравственного воспитания, согласно убеждениям педагога, должна осуществляться благодаря чтению книг с религиозным содержанием, изучению Закона Божьего, обучению церковной грамотности, сознательному усвоению молитв, а так же «воспитанием сердца».

#### *Литература*

1. Миропольский С.И. К вопросу о книге для чтения в нашей народной школе // Журнал Министерства народного просвещения. – 1872. – №159. - С. 45-46.
  2. Миропольский С.И. Теория и практика воспитания //Журнал Министерства народного просвещения. – 1871. – №157. - С. 18, 24.
  3. Миропольский С.И. Жизнь и школа //Семья и школа. – 1874. –№1. – Кн.2.- С. 9.
- Поступила в редакцию 11.12.2001г.*

## **АНАЛИЗ КОМПОЗИЦИЙ СИЛЬНЕЙШИХ ГИМНАСТОК НА ЧЕМПИОНАТЕ МИРА 2001 ГОДА (ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ГИМНАСТИКА)**

Литовко Т.В.

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме составления композиций в современной художественной гимнастике в свете новых требований и правил судейства соревнований. Необходимость пристального рассмотрения данной проблемы связана с высокой значимостью оценочной стоимости технической и артистической ценности.*

***Ключевые слова:** композиция, техническая и артистическая ценность.*

***Анотація.** Літовко Т.В. Аналіз композицій найсильніших гімнасток на чемпіонаті світу 2001 року (художня гімнастика). Стаття присвячена проблемі складання композицій у сучасній художній гімнастиці у світлі нових вимог і правил суддівства змагань. Необхідність пильного розгляду даної проблеми зв'язана з високою значимістю оцінної вартості технічної й артистичної цінності.*

**Ключові слова:** композиція, технічна й артистична цінність.

**Annotation.** Litovko T.V. *Analysis of compositions of the best sportsmen on a world championship of 2001 (art gymnastics).* Clause is devoted to a problem of drawing up of compositions in modern art gymnastics in light of the new demands and rules of an assessment by the judges of competitions. The necessity of steadfast treating of the given problem is connected(linked) to the high significance of estimated cost of technical and artistic value.

**Keywords:** a composition, technical and artistic value.

Одной из наиболее актуальных проблем современной художественной гимнастики является проблема составления композиции упражнения.

Значимость составления композиций подтверждается рядом специалистов и тренеров ( А.И. Дерюгина, 1984, 1998; Н.Я. Цыганова, 1990; Ж.А. Белокопытова, О.О. Тимошенко, Т.В. Нестерова, 1998; Н.А. Овчинникова, 1983; Т.В. Нестерова, 1993; И.И. Дерюгина, 1998; Т.В. Литовко, 1999).

В настоящее время существует необходимость принципиально нового подхода к составлению композиций в современной художественной гимнастике в свете новых правил соревнований и требований к динамическим и техническим элементам.

Апробация новых правил происходила на XXIV Чемпионате Мира 2001 года в Испании ( г. Мадрид ). Пристальное внимание специалистов и тренеров привлекла проблема композиционного построения упражнений с точки зрения технической (VT) и артистической (VA) ценности.

Особый интерес специалистов вызвала оценка артистической ценности, которая в сумме составляет максимум 10.00 баллов. Эти баллы распределяются следующим образом: 2.00 балла за музыку и 8.00 баллов за хореографию. Исходя из опыта судейства Чемпионата Мира, хочется отметить, что оценка артистической ценности более четко распределяется таким образом: 7.00 баллов – базовая оценка ( музыка, хореография ) и 3.00 балла – особые художественные характеристики (бонификация). В свою очередь базовая оценка представляет собой: 2.00 балла – музыка и 5.00 баллов – хореография. Особые художественные характеристики представляют собой совокупность оценок за использование предметов от 0.1 балла до 0.5 баллов; за использование движений тела от 0.1 балла до 0.5 баллов; за мастерство от 0.1 балла до 1.00 балла.

Таблица 1

Оценочная таблица

№	Имя, Фамилия	Страна	Скакалка				Мяч			
			VT	VA	Exc	Z	VT	VA	Exc	Z
1	А. Кабаева	Рос.	9.35	9.05	9.450	27.850	9.5	9.2	9.55	28.250
2	И. Чащина	Рос.	8.65	8.6	9.385	26.625	8.75	8.9	9.45	27.100
3	Т. Ерофеева	Укр.	7.8	9.15	9.075	26.025	8.35	8.7	9.35	26.350
4	А. Бессонова	Укр.	7.8	9.05	8.3	25.150	8.05	8.6	9.125	25.775
5	С. Пейчева	Бол.	8.8	8.15	9.3	26.250	8.5	8.25	9.25	26.000
6	И. Ткаченко	Бел.	7.9	7.850	9.075	24.825	7.5	7.65	9.05	24.2

Примечание: VT, VA -соответственно техническая и артистическая ценность; Exc.- исполнение; Z - итоговая оценка.

В таблице приведены результаты за упражнение с мячом и скакалкой в многоборье. Анализируя результаты, приведенные в таблице, отметим, что оценки за композицию значительно ниже, чем оценки за исполнение (Ехс.).

Алина Кабаева (Россия) : в упражнении со скакалкой составляет VT – 0.1 балла, VA – 0.4 балла; в упражнении с мячом VT – 0.05, VA – 0.35 балла.

Ирина Чащина (Россия) : в упражнении со скакалкой разница составляет VT – 0.725 балла, VA – 0.775; в упражнении с мячом VT – 0.7 балла, VA – 0.55 балла.

Тамара Ерофеева (Украина) : в упражнении со скакалкой разница составляет VT – 1.35 балла, VA + 0.075 балла; в упражнении с мячом VT – 1.0 балл, VA – 0.65 балла.

Анна Бессонова (Украина) : в упражнении со скакалкой разница составляет VT - 0.5 балла, VA + 0.75; в упражнении с мячом VT - 1.075 балла.

Симона Пейчева (Болгария) : в упражнении со скакалкой разница составляет VT - 0.5 балла, VA - 1.15 балла; в упражнении с мячом VT - 0.75 балла, VA - 1.0 балл.

Ирина Ткаченко (Белоруссия) : в упражнении со скакалкой разница составляет VT - 1.175, VA - 1.225 балла; в упражнении с мячом VT - 1.55 балла, VA - 1.4 балла.

Из полученных результатов видно, что только у двух гимнасток Тамары Ерофеевой и Анны Бессоновой разница между оценкой за исполнение и артистической ценностью дает положительный результат в упражнении со скакалкой. У остальных сильнейших гимнасток мира результат отрицательный как за техническую, так и за артистическую ценности.

Сравнивая результаты Т. Ерофеевой и С. Пейчевой в упражнении со скакалкой, делаем вывод, что при равных оценках за исполнение (у обеих гимнасток по 9.075 балла) высшая оценка за артистическую ценность (Т. Ерофеева 9.15, И. Ткаченко 7.85) дает возможность преимущества в окончательном результате (Т. Ерофеева 26.025, И. Ткаченко 24.225) и разница составляет – 1.8 балла.

Анализируя результаты Алины Кабаевой и Ирины Чащиной, так же очевидно влияние оценок за композицию (VT,VA) на общий результат в сторону его повышения при практически равных оценках за исполнение (Ехс.). У А. Кабаевой оценка за техническую ценность в упражнении со скакалкой 9.35 балла, у И. Чащиной оценка в этом же виде программы 8.65 балла. Разница составляет – 0.7 балла; за артистическую ценность оценка у А. Кабаевой 9.05 балла, а у И. Чащиной – 8.6 балла. Разница составляет – 0.45 балла. В итоге А. Кабаева получает общую оценку за упражнение со скакалкой 27.850 балла, И. Чащина 26.625 балла, что на – 1.225 балла ниже результата А. Кабаевой.

Такую же аналогию по сравнению результатов можно провести по оценкам за упражнение с мячом у Т. Ерофеевой и С. Пейчевой. Разница за исполнение составляет всего – 0.1 балла (Т. Ерофеева 9.350 балла, С. Пейчева 9.250 балла), т.е. преимущество Т. Ерофеевой невелико. Оценка за артистическую ценность дает возможность преимущества общего результата Т. Ерофеевой (увеличение на + 0.45 балла). В итоге Т. Ерофеева имеет за упражнение с мячом общий результат 26.350 балла, а С. Пейчева 26.00 балла, что на -0.350 балла меньше.

Сравнивая оценки за техническую ценность Т. Ерофеевой и И. Чащиной,

видим преимущество И. Чащиной в + 0.85 балла. По оценке за исполнение у той же гимнастки преимущество в + 0.3 балла. В совокупности И. Чащина опережает Т. Ерофееву на + 1.150 балла, что делает, казалось бы, конкуренцию невозможной. Но оценка за артистическую ценность у Т. Ерофеевой превышает оценку И. Чащиной на + 0.55 балла и дает возможность сократить разрыв на – 0.6 балла, что делает гимнасток конкурентноспособными в соревнованиях по многоборью.

Анализируя итоговые оценки ведущей гимнастки Белоруссии И. Ткаченко за упражнение со скакалкой 24.225 балла и за упражнение с мячом 24.2 балла, видим, что они далеки от оценок лидера соревнований А. Кабаевой на – 3.625 балла (скакалка) и на – 4.05 балла (мяч). Оценки за исполнение в обоих видах многоборья отличаются преимуществом А. Кабаевой в упражнении со скакалкой + 0.375 балла, в упражнении с мячом + 0.5 балла. Такой итоговый разрыв в пользу А. Кабаевой стал возможен благодаря опережению в оценках за техническую ценность (+ 1.45 балла) и артистическую ценность (+ 1.2 балла) в упражнении со скакалкой; в упражнении с мячом это преимущество составляет в технической ценности + 2.0 балла и в артистической ценности + 1.55 балла.

Опыт судейства Чемпионата Мира 2001 г., показывает, что оценка за особые художественные характеристики (бонификация) играет важную роль при выставлении общего балла за артистическую ценность. Так, например, у ведущих гимнасток мира: Т. Ерофеевой, А. Бессоновой, А. Кабаевой, И. Чащиной зачетная бонификация от 1.7 балла до 2.3 балла; у гимнасток среднего звена (Болгария, Греция, Испания, Италия) от 0.8 балла до 1.4 балла; у гимнасток, заключающих таблицу (Швеция, Португалия, Корея, Нидерланды) от 0.3 балла до 0.7 балла. Комментарием к данной ситуации может служить то, что техническое исполнение элементов, владение предметом у гимнасток практически безупречно, а композиционное построение упражнений далеко от совершенства с точки зрения судейских бригад (VT, VA). На наш взгляд, это связано с отсутствием в новых правилах точных формулировок и разночтением требований к композиции, в целом, а также отсутствием четких оценочных критериев бонификаций за оригинальность. Если в прежних правилах каждый оригинальный элемент, элемент риска оценивался конкретно от 0.1 до 0.3 балла, то по новым правилам такого критерия, который удовлетворял бы всех гимнасток в равной мере, не существует. Оригинальность присваивается гимнасткам пофамильно (поименно) в соответствии с документами, присланными в технический комитет ФИЖ, которые не всегда соответствуют истинному содержанию. Такой подход к преимуществу оценки за оригинальность заведомо приводит к преимуществу одной гимнастки по сравнению с другой.

По итогам XXIV Чемпионата мира по художественной гимнастике в соответствии с новыми требованиями и правилами соревнований следует сделать следующие **выводы**:

1. Оценки за техническую и артистическую ценности играют важную роль при подсчете общего результата в отдельных видах соревновательной программы.

2. Все трудности движения тела должны быть фиксированы. Движение предмета нужно начинать с зафиксированной формы (равновесия, поворота, наклона, прыжка) Удерживаться форма должна до окончания движения предмета (например, перекаат мяча, обруча по телу), а не переходить с одного элемента

на другой.

3. Все трудности с вращением гимнастки должны быть завершёнными, полными. Если гимнастка не докручивает вращение, которое она заявила в своем бланке трудностей композиции (VT, VA), то трудность не засчитывается.

4. Технические движения предметов, которые обязательны на элементах равновесия и гибкости должны по количеству исполняться и в комбинации элементов и в изолированных элементах.

5. Если предмет находится в статике, то трудность аннулируется, а если эта трудность внутри комбинации элементов, то комбинация обесценивается. При подсчете технических движений предметом особое внимание следует уделить соответственно их динамическим элементам, обусловленными правилами соревнований.

6. Подсчет технических движений предмета следует начинать с момента, когда движение гимнастки зафиксировано.

7. В использовании предмета актуальным является его разнообразие. Отсутствие этого требования влечет за собой снижение зрелищности и судейские сбавки.

8. Чтобы засчитать бонификацию, броски предметов должны быть высокими, не менее 3-х метров.

9. В композиции упражнения допустимы два хореографических элемента, выполняемых без трудности, т.е. как украшение. Если их больше, то следует сбавка.

10. Чтобы засчитать и оценить оригинальность, гимнастка обязана выполнить ее без ошибки. Иначе оригинальность аннулируется.

11. Элементы, которые гимнастка указала в своем бланке композиции, упражнения должны быть выполнены строго в соответствии с описанием. Незавершенность влечет за собой понижение трудности, а оригинальность не засчитывается.

#### *Список использованных источников*

1. Белокопытова Ж.А., Тимошенко О.О., Нестерова Т.В. *Художня гімнастика. Комплексна оцінка та контроль спортивної підготовленості (для дитячо-юнацьких шкіл, спеціалізованих шкіл Олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності)*. – К. : Національний університет фізичного виховання і спорту України, 1998. –129 с.
2. Литовко Т.В., Санжарова Н.Н. *Анализ факторной структуры трудностей в композициях с мячом в художественной гимнастике. / Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : Зб. наук. пр. під ред. Ермакова С.С. – Харків : ХХПУ. – 1998. - №11. – С. 30-32*
3. Нестерова Т.В. *Засоби технічної підготовки юних гімнасток високої кваліфікації у групових вправах художньої гімнастики : Автореф. канд. дис... , Київ, Держінститут фізичної культури. -, 1993. – 21 с.*
4. Овчинникова Н.А. *Комплексный подход к устранению ошибок в технике движений при выполнении упражнений с предметами у гимнасток высших разрядов: Дисс. к.п.н. – КГИФК. К. – 1983. – 183 с.*

*Поступила в редакцію 07.12.2001г.*

## ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Каптан Т.Н.

Академия пожарной безопасности Украины

***Аннотация.** В статье рассмотрены отдельные теоретические аспекты формирования духовных потребностей личности, предложены общие подходы к их формированию (информированность о способах удовлетворения духовных потребностей, влияние на чувственную сферу старшеклассников, включение их в практическую деятельность), основные принципы и формы организации внеурочной деятельности, вычленены средства педагога по формированию духовных потребностей старшеклассников, эффективные методы формирования и развития духовных потребностей.*

***Ключевые слова:** духовная потребность, старшеклассник, формирование, внеурочная деятельность, индивидуальные потребности личности, принципы, методы формирования духовных потребностей, формы организации внеурочной деятельности, общие подходы.*

***Анотація.** Каптан Т.М. Формування духовних потреб старшокласників у позаурочній діяльності. Стаття розглядає окремі теоретичні аспекти формування духовних потреб особистості, загальні підходи до їхнього формування (інформованість про засоби задоволення духовних потреб, вплив на чуттєву сферу старшокласників, залучення їх до діяльності), основні принципи і форми організації, ефективні методи формування та розвитку духовних потреб у позаурочній діяльності, пропонує засоби педагога з формування духовних потреб старшокласників.*

***Ключові слова:** духовна потреба, формування, старшокласник, позаурочна діяльність, індивідуальні потреби особистості, принципи, методи формування духовних потреб, форми організації позаурочної діяльності, загальні підходи.*

***Annotation.** Kaptan T.M. The Formation of High School Students' Spiritual Needs During Extra Curriculum Activity. The article presents some theoretical aspects of personality's spiritual needs formation, suggests general approaches to their formation (knowledge of the ways to satisfy the needs, influence upon the high school students feelings sphere, their introduction into practical activity), main principles and forms of extra curriculum activity, the pedagogue's means to form the high school students' spiritual needs and efficient techniques to form and develop the high school students' spiritual needs were distinguished.*

***Key words:** spiritual needs, high school students formation, high school student, extra curriculum activity, personality's individual needs, principles and methods of spiritual needs formation, extra curriculum activity organization forms, general approaches.*

Еще древние философы обратили внимание на духовный мир человека, на формирование потребностей в самосовершенствовании и самовоспитании. В древности также родилась мысль о необходимости целенаправленного воздействия на человека путем его обучения и воспитания нравственным нормам.

В философии духовная потребность рассматривается как форма самоутверждения, источник самовоспитания и самосовершенствования личности. Философский словарь дает определение потребности как состояния, “обусловленного неудовлетворенностью требований организма, необходимых для его нормальной жизнедеятельности, и направленного на устранение этой неудовлетворенности” (3; с.289). Автор данной статьи рассматривает духовные потребности в качестве основы, стимулирующей нравственное самосовершенствование личности. В связи с этим становится актуальным формирование и развитие духовных потребностей учащихся в современной системе воспитания школьников, в подготовке их к творчески преобразующей деятельности в обществе.

Общими подходами к формированию духовных потребностей личности являются следующие: информированность о способах удовлетворения духовных потребностей, влияние на чувственную сферу старшеклассников, включение их в деятельность, которая является средством удовлетворения имеющейся потребности и возникновения новой, но более высокого уровня.

В соответствии с общечеловеческими этическими нормами была выстроена модель личности со сформированными духовными потребностями (устойчиво положительное отношение к нравственным нормам, гуманное отношение к окружающим, высокое чувство эмпатии, бескорыстный и преобразующий характер деятельности, развитое стремление к нравственному самосовершенствованию).

Формирование духовных потребностей - это единый процесс, основанный на взаимосвязи урочной и внеурочной деятельности. Основными принципами организации внеурочной деятельности стали следующие: гуманизм, демократизм, учет индивидуальных потребностей, возрастных особенностей, преемственность, практическая направленность, добровольность, системность.

В процессе педагогического исследования было выявлено, что в качестве средств педагога по формированию духовных потребностей старшеклассников могут выступать следующие факторы: 1) личность педагога и его целенаправленные действия: развитие интереса к познанию, приводящему к усложнению духовных потребностей учащихся; обращение к состраданию, милосердию, чувству любви, эстетическому чувству старшеклассника; 2) педагогическое влияние на социальную среду нравственного окружения старшеклассника: создание в коллективе учащихся доброжелательного микроклимата; опосредованное влияние на семью; 3) актуализация субъектной позиции ученика: включение старшеклассников в практическую самостоятельную деятельность, упражняющую их в нравственном поступке; предоставление возможностей индивидуальной деятельности школьников, направленной на самоанализ, самопознание, самосовершенствование.

Организовывая педагогический процесс по формированию духовных потребностей, мы учитывали, что урочная и внеурочная деятельность должны включать этическое просвещение и эмоционально окрашенную деятельность с этической направленностью. Те духовные потребности, которые были не реализованы в урочной деятельности, смогли реализоваться во внеурочной. При этом учитывалось, что содержание и формы организации внеурочной деятельности должны зависеть от индивидуальных потребностей старшеклассников. На уникальность духовных потребностей каждого человека

и на индивидуальный характер их развития указывал В.А. Помыткин (1; с. 21). В основе выбора форм организации внеурочной деятельности была диагностика потребностной сферы старшеклассников. Для каждого старшеклассника в системе его потребностей какая-то потребность является доминирующей. Так, например, у старшеклассников стали доминирующими следующие потребности: эстетические- у 26,7% старшеклассников, интеллектуальные- у 23,3%, в самовыражении- у 39,3, гуманистической направленности ( в сострадании, милосердии, сочувствии, великодушии и т.д.)-у 10,7 %. Предоставляя условия для реализации интеллектуальных, эстетических потребностей и потребности в самовыражении, мы считали их основой для гуманистических.

Личность развивается только в деятельности. На роль деятельности в формировании духовных потребностей личности указано в работах Л.Н. Леонтьева. Ю.В. Шаров считал потребность основным побудителем организма к активной деятельности, направленной на ее удовлетворение. Активизирующая побудительную роль потребности признается Е.Г. Ананьевым, Л.С. Выготским, А.Г. Ковалевым, В.П. Мясищевым, А.В. Петровским и др. Потребность является определенным состоянием личности, которое характеризуется нарушением равновесия между организмом и средой. Действительно, чтобы устранить возникшее между организмом и средой противоречие, организму необходимо действовать.

При организации внеурочной деятельности было учтено, что в основе классификации духовных потребностей лежат те виды человеческой деятельности, в процессе которых человек осваивает окружающий мир. А так как основными видами сознательной деятельности являются игровая, познавательная, эстетическая, общение, эти виды деятельности и были положены в основу при организации внеурочной деятельности.

Многочисленные исследования указывают на связь духовной потребности с эмоциями, чувствами, интересами, способностями, ощущением, восприятием, мышлением, вниманием. “Именно заинтересованное познание, сопряженное с многообразными эмоциональными состояниями, способно совершать подлинный переворот в духовной жизни школьников, в его внутреннем мире и делать его нравственный облик более богатым” (2; с. 87).

В.А. Сухомлинский нацеливает педагогов на два основных метода формирования духовных потребностей: убеждение и практическое приучение. Убеждение осуществляется посредством вербальных методов, практическое приучение-это нравственный выбор, который делает воспитанник в процессе общения с другими людьми. В работах Ю.К. Бабанского, Н.И. Болдырева, Т.Е. Конниковой и др. рассматриваются теоретические основы методов формирования духовных потребностей. Н.И. Болдырева, Т.Е. Конникова, В.М. Коротов считают целесообразным использовать следующие методы: убеждение или разъяснение, приучение или упражнение, пример, одобрение и наказание, требование, соревнование, систему перспективных линий. Все вышеперечисленные методы основаны на единстве чувств, знания и поведения. Эффективными методами формирования духовных потребностей у старшеклассников являются убеждение, самоанализ, самопознание, пример, обращение к чувству любви, к эстетическому чувству, чувству сострадания и милосердия, упражнение в нравственном поступке. Основная цель метода убеждения- убедить старшеклассника в истинности нравственного поступка и

развить его сознательность. Самоанализ дает возможность школьнику старшего возраста оценить свой поступок с точки зрения общечеловеческих ценностей, сформировать собственное мнение о своем поступке. Самопознание приводит к формированию Я-Концепции, к самоутверждению. Самоанализ и самопознание способствуют духовному росту. С помощью примера формируется моральное сознание старшеклассника, формируется потребность подражать высоконравственным образам. Обращаясь к чувству любви, педагог тем самым воздействует на мотив поведения и деятельности учащегося. Этот метод формирует потребность помочь любимому существу и совершить бескорыстный поступок. Поскольку каждому человеку присуще стремление к красоте, обращение к его эстетическому чувству дает педагогу возможность вызывать нравственно-эстетические переживания и формировать эстетическое отношение к действительности, в основе которого потребность жить по законам красоты. Обращение с состраданием и милосердием направлено на побуждение нравственного страдания при виде горя другого человека. Это формирует потребность в милосердии, сострадании, что приводит к стремлению оказать помощь, совершить бескорыстный поступок. Метод упражнения в нравственном поступке обеспечивает вовлечение старшеклассников в специально организованную деятельность и дает возможность отработать умения и навыки нравственного поведения. основными формами такой деятельности, по мнению ведущих педагогов, могут быть следующие: внеурочная деятельность этического содержания (рыцарские турниры, вечера), общественно полезная внеклассная деятельность этической направленности (шефская помощь, помощь престарелым, больным, экологическая деятельность).

В работах современных педагогов определены основные приемы нравственного воспитания: обсуждение этических вопросов, вовлечение старшеклассников в ситуацию, которая ставит его перед необходимостью нравственного выбора, беседы, диалоги, дискуссии, споры, творческая деятельность.

Целесообразно во внеурочной деятельности отвести должное место индивидуальной работе с учащимися. Это могут быть индивидуальные консультации по жизненно важным вопросам, работа с одаренными детьми, помощь в составлении планов самовоспитания и др. С целью включения старшеклассников в различные виды деятельности им были предложены следующие формы внеурочной деятельности: литературные вечера, драматические кружки, интеллектуальные игры, рыцарские турниры, вечера откровений, посещение выставок, музеев библиотек, спортивные соревнования.

Результаты исследования показали, что у учащихся, активно включившихся во внеурочную деятельность, более высокий уровень сформированности духовных потребностей, так как организация их жизнедеятельности способствует закреплению потребностей, сформированных в урочной деятельности, развивает их и создает условия для их реализации. Так, например, во время подготовки и проведения литературного вечера закрепляются те потребности, которые формируются в урочное время. Познавательный и воспитательный эффект литературного вечера зависит от его качественной и профессиональной подготовки. Тема вечера выбирается учащимися. После этого каждый учащийся определяет для себя место в его подготовке и проведении, а педагог при необходимости проводит коррекцию их

выбора. Одни занимаются подборкой материала (учащиеся с выраженной познавательной потребностью), другие пишут сценарий ( учащиеся с ярко выраженной потребностью в творческой деятельности), третьи изготавливают декорации, оформляют афиши и пригласительные билеты ( с выраженной эстетической потребностью), четвертые горят желанием исполнять роли в спектакле ( с потребностью в самовыражении) и т.д. В процессе деятельности оказывается, что развивается не только доминирующая для данной личности потребность, но и другие потребности, для реализации которых не было раньше возможности . Во время репетиций, например, формируется навык слушать другого, красиво вести себя на сцене. Учась слушать другого, помогая ему выбрать правильную интонацию, жест, мимику, учащийся развивает потребность в гуманистическом отношении к другому. Интеллектуальные игры способствуют не только развитию познавательных потребностей, но и формируют уважение к точке зрения другого человека, что очень важно для формирования потребности в сострадании и милосердии. В процессе подготовки и игры рождается чувство сопереживания, так как поддерживается доброжелательная атмосфера. Интеллектуальная игра является своего рода педагогической ситуацией, ставящей старшеклассника перед нравственным выбором: себя показать или получить радость от общения с другими.

Способствует формированию и развитию духовных потребностей старшеклассников и содержание интеллектуальных игр, которое должно быть этическим. Принимая участие в работе центра “Милосердие”, учащиеся упражняются в благотворительной деятельности, в уважительном отношении к другим людям. Работая в центре “Краеведение”, учащиеся занимаются поисковой работой, что формирует чувство уважения к другим людям и к памяти о них. Центр “Здоровье” объединяет учащихся, которые не равнодушны ни к своему здоровью, ни к здоровью окружающих. Здесь учащиеся не только совершенствуют себя физически, но и духовно, так как пропагандируют здоровый образ жизни. Подобных центров в школе может быть сколько угодно. Главное, чтобы каждый учащийся нашел себе что-то по душе. Во внеурочное время создавались ситуации, определяющие сформированность духовных потребностей: предлагалось провести на дому отсутствующего товарища, в выходной день прийти помочь в ремонте кабинетов, позаниматься с отстающими товарищами, помочь в организации мероприятия. На подобные предложения в начале эксперимента почти никто не откликнулся, так как у всех нашлись причины: посещение курсов при высших учебных заведениях, дни рождения, на которые были приглашены, многие просто не объясняли причины. В конце эксперимента учащиеся сами стали предлагать различного рода помощь. Деятельность учащихся стала отличаться инициативностью и самостоятельностью. В структуре личности старшеклассника стали преобладать потребности гуманистической направленности. До эксперимента преобладали материальные потребности. Если в начале эксперимента в межличностных отношениях старшеклассников преобладала вербальная и физическая агрессия, недоброжелательное отношение друг к другу, то в конце эксперимента старшеклассники стали добрее, отзывчивее, доброжелательнее.

#### *Литература*

1. Помиткін В.О. *Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти: Науково-методичний посібник.* -К.:ІЗМН,1996.

2. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. -М.: Педагогика,1973.
3. Философский словарь под ред. И.Т. Фролова, изд. четвертое. -М.: Политическая литература,1980.

Поступила в редакцию 13.12.2001г.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ П.Ф.КАПТЕРЕВА (1849 – 1922) НА ПРОБЛЕМУ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Бондарь А.С.

Харьковская государственная академия физической культуры и спорта

**Аннотация.** В статье представлены педагогические взгляды П.Ф. Каптерева на систему физического воспитания в России в кон. XIX – нач. XX вв. Приведены собственные идеи педагога в отношении задач, методов и средств физического воспитания. Раскрыто отношение П.Ф. Каптерева к системе физического «образования» П.Ф. Лесгафта.

**Ключевые слова:** система, физическое воспитание, оздоровление, образование, концепция, подвижные игры, педагогика, история.

**Анотація.** Бондарь А.С. Педагогічні погляди П.Ф. Каптерєва (1849 - 1922) на проблему фізичного виховання особистості. В статті подано педагогічні погляди П.Ф. Каптерєва на систему фізичного виховання в Росії напр. XIX – поч. XX ст. Наведені власні ідеї педагога щодо завдань, методів та засобів фізичного виховання. Розкрито відношення П.Ф. Каптерєва до системи фізичної «освіти» П.Ф. Лесгафта.

**Ключові слова:** система, фізичне виховання, оздоровлення, утворення, концепція, рухливі ігри, педагогіка, історія.

**Annotation.** Bondar A.S. Pedagogical views P.F. Kapterev (1849 - 1922) on a problem of physical education of the person. In the article are submitted the pedagogical views of P.F. Kapterev at a system of physical education in Russia in the end XIX - beginning XX of century. The own ideas of the teacher are adduced concerning problems, methods and means of physical education. The attitude of P.F. Kapterev to a system of physical «formation» of P.F. Lesgaft is uncovered.

**Keywords:** system, physical education, improvement, education, concept, mobile games, pedagogics, history.

В последнее десятилетие среди современных исследователей наметился стойкий интерес к истории отечественной педагогики конца XIX – нач. XX вв. Это вполне закономерно, ведь XIX в., как известно, считается «золотым веком» в развитии педагогической науки. В этот период происходило зарождение и становление научных основ отечественной системы физического воспитания.

Как показало исследование историко-педагогической литературы второй половины XIX – нач. XX вв., проблема укрепления здоровья учащихся вызывала в те годы большую озабоченность среди передовой общественности, как в России, так и за рубежом. Разработкой данного вопроса занимались не только специалисты в области физического воспитания и врачи, а и представители других областей науки, военные, промышленники, деятели культуры и искусства, представители духовенства. Изучая сегодня проблему физического воспитания личности в педагогической мысли конца XIX – нач. XX вв., не случайным было обращение к научному наследию П.Ф.Каптерева, т.к. его авторитетное влияние

на формирование научно-педагогической мысли исследуемого периода было чрезвычайно высоким.

В своих работах П.Ф.Каптерев неоднократно выступал с резкой критикой в адрес отечественной системы образования, считая что в ней недостаточно внимания уделяется таким важным вопросам воспитания детей, как правильный гигиенический уход и физическое воспитание. Он считал необходимым заботиться о физическом развитии ребенка с первого дня его рождения, и отмечал, при этом, что по мере взросления детей физическое воспитание должно изменять практическое содержание, но «не терять своего существенного значения».

П.Ф.Каптерев был обеспокоен тем, что в отечественных учебных заведениях слишком мало внимания уделялось вопросам физического развития ребенка. Он отмечал, что «преобладание в жизни современных детей умственных упражнений над физическими возбуждает серьезный вопрос о необходимости систематического физического образования воспитуемых». При этом, П.Ф.Каптерев писал, что в вопросе физического воспитания наметилось «два течения педагогических идей: одно защищает широкое применение в школьной практике естественных упражнений, т.е. – игр, другое стремится провести систему искусственных упражнений, в виде гимнастики немецкой, шведской, сокольской».

Изучение педагогического наследия П.Ф.Каптерева, позволило установить, что сам он был сторонником оздоровительной (гигиенической) концепции в теории физического воспитания, выдвинутой Е.А.Покровским. Он настаивал на естественном стремлении детей к физическим упражнениям. Эти же взгляды разделяли и другие представители гигиенического общества: В.В.Гориневский, Е.М.Дементьев, К.В.Леонтович, Н.Филитис и др. Они утверждали, что оздоровительные задачи должны быть основными в процессе физического воспитания школьников.

Акцентируя внимание на средствах физического воспитания, П.Ф.Каптерев считал, что в основе физического воспитания должны лежать игры, т. к. игра, по его мнению – есть выражение как «духовных, так и физических сил ребенка». Он говорил: «Дитя в игре живет всем своим существом, действуя разносторонне, а не только одним умом или мускулами». Рассматривая игру как «естественное проявление жизнедеятельности растущего организма», П.Ф.Каптерев высказывался за организацию таких детских игр, которые помогали бы решению нравственных, умственных и физических задач воспитания. Он выделял следующие достоинства подвижных игр:

- положительное влияние на эмоциональное состояние и психику детей;
- всестороннее воздействие на детский организм;
- приучение занимающихся к порядку и дисциплине;
- игры - наиболее естественное средство физического воспитания.

П.Ф.Каптерев предполагал, что если к играм добавить «спортивные состязания» на лодках, лыжах, коньках, дальние пешеходные прогулки и экскурсии, то это составит «целую» систему разнообразных физических упражнений, приносящих не только пользу организму, но и эмоциональное удовлетворение.

П.Ф.Каптерев, в свою очередь, не отрицал использование гимнастики, как средства физического воспитания школьников. В его работах встречаются положительные отзывы о системе шведской гимнастики. По мнению педагога,

предложенные в ней упражнения не наносят вреда организму человека. Однако П.Ф.Каптерев, как и другие сторонники оздоровительной концепции, отмечал, что гимнастику можно применять лишь для старших школьников, т.к. она требует определенных «умственных усилий», а на занятиях физическими упражнениями ребенок должен, прежде всего, отдыхать от продолжительных школьных занятий. В тоже время, он резко критиковал немецкую гимнастику и силовые упражнения, ведущие, по его мнению, к переутомлению организма. П.Ф.Каптерев отмечал, что физические упражнения должны давать ребенку то, что никакие другие упражнения дать не могут, т.е. не только развивать физические силы, но и укреплять здоровье, придавать красоту телу, легкость и пластичность движениям.

Надо отметить, что П.Ф.Каптерев был сторонником национальной идеи в воспитании детей и высказывался против заимствования средств воспитания из других культур. Он, как и Е.А.Покровский, подчеркивал важность включения национальных игр в систему физического воспитания.

Исследование показало, что в своих работах П.Ф.Каптерев нередко полемизировал с П.Ф.Лесгафтом, высказываясь с резкой критикой отдельных положений его теории «физического образования». По мнению П.Ф.Лесгафта, задача «физического образования» заключается в том, чтобы научить ребенка управлять своими действиями, т.е. выполнять физические упражнения осознанно. В связи с этим П.Ф.Каптерев писал: «С превращением физических упражнений в умственные согласиться не возможно. Задачи и методы физического и духовного образования должны быть своеобразны и различны».

П.Ф.Каптерев подвергал критике недостаточную, на его взгляд, научную обоснованность теории П.Ф.Лесгафта. Он утверждал, что П.Ф.Лесгафт, «увлекшись умственной стороной движений упустил из виду их физиологическую основу». Сам же П.Ф.Каптерев считал, что необходимо проводить исследования влияния физических упражнений на деятельность различных органов и систем организма – на развитие легких, сердца, центральной нервной системы, костно-мышечного аппарата и т.п.

Не был согласен П.Ф.Каптерев с точкой зрения П.Ф.Лесгафта относительно доминирования словесного метода над наглядным в процессе физического воспитания, а также выступал за использование соревнований, которые, по его мнению, развивают у детей инициативность и творчество.

Наряду с этим, П.Ф.Каптерев, давая оценку системе П.Ф.Лесгафта, одобрял разработанные им принципы физического воспитания и утверждал, что:

- во-первых, физические упражнения должны быть разнообразны и воздействовать последовательно на все группы мышц,
- во-вторых, при выполнении упражнений необходимо постепенно увеличивать нагрузку,
- в-третьих, во время занятий физическими упражнениями надо избегать как принуждения, так и чрезмерного поощрения детей.

Проведенное исследование показало, что взгляды П.Ф.Каптерева на процесс физического воспитания в школе имели прогрессивный характер для второй половины XIX – начала XX вв. Авторитетное мнение педагога, как свидетельствует история, оказало существенное влияние на развитие различных направлений отечественной педагогической науки в целом, и парадигмы физического воспитания исследуемого периода, в частности. Необходимо

отметить, что на сегодняшний день взгляды П.Ф.Каптерева достаточно актуальны, ведь именно оздоровительные задачи физического воспитания должны, на наш взгляд, доминировать над образовательными в условиях современной школы.

#### Литература

1. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения /Под ред. А.М.Арсеньева.- М.: Педагогика, 1982.-703 с.
2. Каптерев П.Ф. История русской педагогики.- Пг.: Книжный склад «Земля», 1915.- 746 с.
3. Каптерев П.Ф. Новая русская педагогика, ее главнейшие идеи, направления и деятели.- СПб.: Книжный склад «Земля», 1914.- 211 с.

Поступила в редакцию 17.12.2001г.

### ТЕХНИКА ОТТАЛКИВАНИЯ - ВАЖНЕЙШИЙ ФАКТОР, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ДАЛЬНОСТЬ ПРЫЖКОВ В ДЛИНУ С РАЗБЕГА

Сутула В.А., Ян Цзинь Тянь

Харьковская государственная академия физической культуры

**Аннотация.** В статье проведен сопоставительный анализ динамики роста результатов в прыжках в длину и в беге на 100 метров за весь период современной истории развития этих видов спорта. Показано, что дальнейший прогресс в прыжках в длину связан с совершенствованием техники выполнения спортсменами заключительной части разбега и фазы отталкивания.

**Ключевые слова:** история, прыжок, бег, спорт, динамика, прогресс.

**Анотация.** Сутула В.П., Ян Цзинь Тянь. Техніка відштовхування - найважливіший фактор, що визначає дальність стрибків у довжину з розбігу. У статті проведено порівняльний аналіз динаміки росту результатів в стрибках у довжину та в бігу на сто метрів за увесь період сучасної історії розвитку цих видів спорту. Показано, що подальший прогрес у стрибках у довжину пов'язаний з удосконаленням техніки виконання спортсменами завершальної частини розбігу та фази відштовхування.

**Ключові слова:** історія, стрибок, біг, спорт, динаміка, прогрес.

**Annotation.** Sutula W.A., Jan Zsin Tajn. Engineering of a repulsion - major factor determining range of jumps in length from start. It is adduced the comparative analysis of changes of increase of result ins jumps in length and in run on 100 meters for all term of a modern history of development of these kinds views of sports in the article. It is argued, that the further advance in jumps in length is connected to perfecting of engineering of fulfillment by the sportsmen of a final part of taking off and phase of a repulsion.

**Keywords:** history, jump, run, sports, changes, advance.

Принято считать, что дальность прыжков в длину в определяющей степени зависит от скорости, развиваемой спортсменами в ходе разбега [1, 4, 6, 7, 8, 12, 19 и др.]. Действительно, при относительно коротких прыжках, когда сам прыжок является своеобразным продолжением бега (прыжок существенно не отличается от безопорной фазы, возникающей в беге), его дальность однозначно определяется скоростью движения. Однако, по мере увеличения

дальности прыжков отмеченная зависимость нарушается [2, 11]. В этих условиях решающее значение играет уже не только сама скорость разбега, но также и умение спортсмена выполнить прыжок с минимальной ее потерей в фазе отталкивания [18, 21, 22].

Исторические материалы дают нам много примеров, подтверждающих обе точки зрения. Так, многие выдающиеся спортсмены показывали высокие результаты как в спринте, так и в прыжках в длину. Среди них выделяются Джеймс Оуэнс четырехкратный победитель XI Олимпийских игр (Берлин, 1936), рекордсмен мира в прыжках в длину (8.13 м) и соавтор рекорда мира в беге на 100 м (10.2 сек.); Карл Льюис рекордсмен мира в беге на 100 м (9.86 сек), чемпион XXIV Олимпийских игр (Сеул, 1988) в беге на 100 м (9.92 сек) и в прыжках в длину (8.72 м); Марион Джонс - чемпионка XXVII Олимпийских игр (Сидней, 2000) в беге на 100 м (10.75 сек) и бронзовая призерка этих же игр в прыжках в длину (6.92 м). Приведенные примеры свидетельствуют о том, что высокая скорость бега действительно является необходимым условием успешных прыжков в длину, ибо она создает предпосылки для более высокой скорости вылета [1]. Необходимым, но, как показывает та же практика, все же условием явно недостаточным. Так, например, при установлении мирового рекорда в прыжках в длину (8.95 м) М.Пауэлл показал в фазе разбега скорость (10.86 м/сек) меньшую, чем К.Льюис (11.25 м/сек), прыгнувший на 8.91 м [7]. На последних олимпийских играх в Сиднее (2000 г.) победитель соревнований по прыжкам в длину И.Педросо в лучшем своем прыжке на 8.55 м в ходе разбега показал скорость (9.7 м/сек) меньшую, чем у серебряного призера К.Тауримы (11.4 м/сек), прыгнувшего в лучшей попытке на 8.49 м (скорость разбега определялась организаторами соревнований и демонстрировалась на телевизионном экране во время трансляций Олимпийских игр) [16]. Причем, скорость, показанная К.Тауримой превышала среднюю скорость бега Г.Мориса (Афины, 1999) [3] во время установления им мирового рекорда в беге на сто метров (10.2 м/сек), она была также выше скорости разбега М.Пауэлла (10.87 м/сек) [7] при установлении им рекорда в прыжках в длину. Следовательно, сама практика современного спорта высших достижений указывает на то, что в прыжках в длину нет однозначной зависимости между скоростью разбега и соревновательным результатом. Это утверждение справедливо, что необходимо подчеркнуть, по отношению к спортсменам, относящимся к одной квалификационной группе [11].

Чтобы расширить наши представления о характере зависимости между скоростью бега и дальностью прыжков, проведем сопоставительный анализ динамики роста результатов в прыжках в длину и в беге на 100 метров за весь период современной истории развития этих видов спорта. Такой анализ правомочен и полезен, поскольку на каждом этапе исторического развития современного спорта результаты в спринтерском беге являлись тем ориентиром, который показывал возможную границу прироста дальности прыжков за счет эффективного использования спортсменами одного из важнейших факторов - увеличения скорости разбега.

Как известно, современный спорт берет свое начало в девятнадцатом веке прошлого тысячелетия [5, 13, 14, 15, 16]. Однако, официальная и систематическая регистрация лучших результатов связана, как считают многие исследователи, с возрождением Олимпийских игр. Их появление явилось

кульминационным моментом в истории становления современного спорта, ознаменовав собой завершение формирования структуры международных соревнований. Поэтому результаты, показанные спортсменами на современных олимпиадах являются хорошим информационным полем для нахождения ответов на многие вопросы, поставленные практикой.

### Материал и методика.

Основные материалы для настоящего анализа были взяты из «Энциклопедии современного олимпийского спорта» [20], подготовленной коллективом сотрудников Национального университета физического воспитания и спорта Украины. Они представлены на рисунках 1, 2, в виде графиков, отражающих динамику роста результатов в прыжках в длину с разбега и в беге на сто метров в процессе исторического развития данных видов спорта (1896-2000 г.г.). Учитывая, что для эффективного выполнения прыжка в длину важна максимально возможная «управляемая» скорость [1], развиваемая спортсменом в ходе разбега, результаты спринтерского бега, фиксируемые в статистических справочниках в секундах, пересчитывались в среднюю скорость бега на отрезке в сто метров (м/сек). Для сравнительной оценки динамики исторического роста результатов в прыжках в длину и в спринтерском беге соответствующие результаты были пронормированы по отношению к рекордам, зафиксированным по состоянию на 1.10.2001 года (рис. 3, 4).

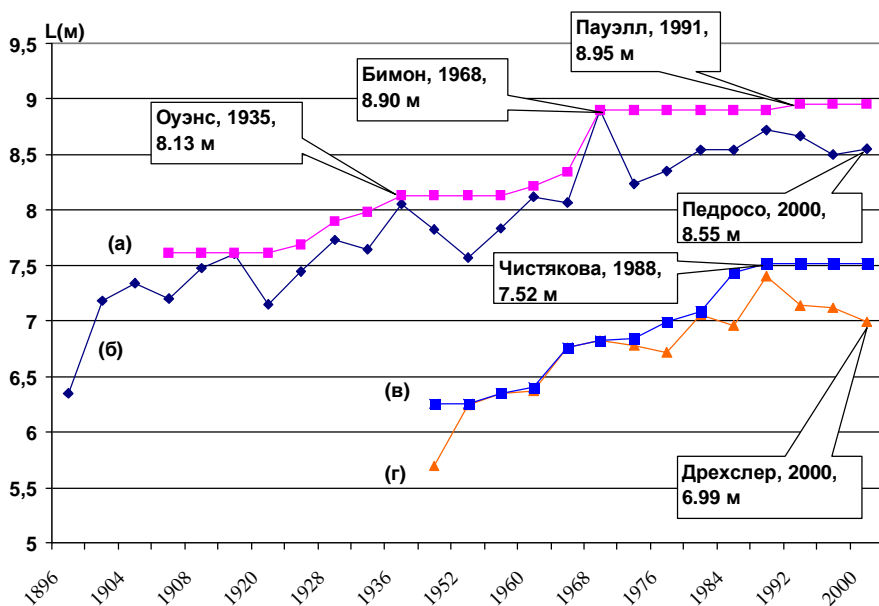


Рис. 1. Динамика мировых рекордов и результаты победителей олимпиад в прыжках в длину за период проведения летних Олимпийских игр а, б) - мужчины; в, г) женщины.

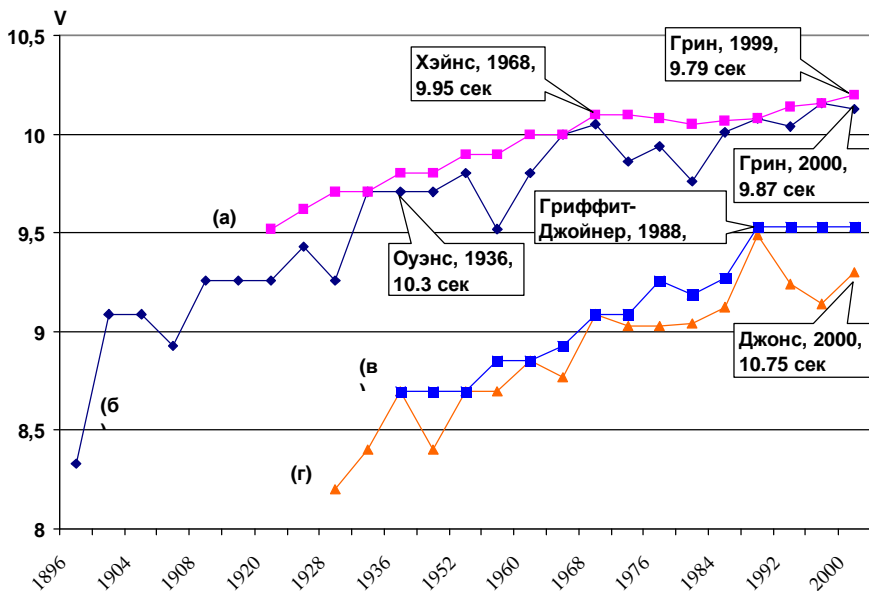


Рис. 2. Динамика мировых рекордов и результаты победителей олимпиад в беге на 100 м за период проведения летних Олимпийских игр а, б) - мужчины; в, г) женщины.

### Результаты исследования.

Как видно из рисунка 1(а) в прыжках в длину у мужчин наблюдается в целом возрастающая зигзагообразная динамика результатов, показываемых чемпионами Олимпийских игр [10].

В этом виде спорта мировые рекорды увеличиваются несколько по иной стратегии (рис.1,б). До 1968 года, когда Б.Бимон установил феноменальный, по тем временам, рекорд (8.90 м), они растут ступенчатообразно. Начиная же с 1968 года кривая рекордов, как видим, изменилась мало. Хотя большая группа современных спортсменов уже достаточно близко подошла к этому результату, а М.Пауэлу (8.95 м) и К.Льюису (8.91 м) удалось его превзойти.

Если сравнить рост результатов в беге на сто метров (рис. 2, а, б) с описанной выше динамикой результатов в прыжках в длину, то можно отметить определенную аналогию и указать на некоторые различия. Во-первых, как видно из рисунка 2 (б) результаты в беге на сто метров, показанные победителями олимпийских соревнований, как и у победителей аналогичных соревнований в прыжках в длину (рис.1, б), изменяются зигзагообразно.

Они то увеличиваются, то уменьшаются при неуклонном общем повышении спортивных результатов. Во-вторых, мировые рекорды в беге на сто метров растут непрерывно, вплоть до 1968 года, когда Д.Хейнс, став чемпионом Олимпийских игр, установил новый мировой рекорд в беге на сто метров (9.95 сек.). Начиная с этого времени мировой рекорд в спринте изменился

незначительно и равняется 9.79 сек (Морис Грин, 1999 год, Афины) [3]. В-третьих, в историческом масштабе процесс роста результатов в прыжках в длину (рис. 3, в, г) проходит более интенсивно, чем растут результаты в спринте (рис. 3, а, б) (угол наклона соответствующих кривых больше).

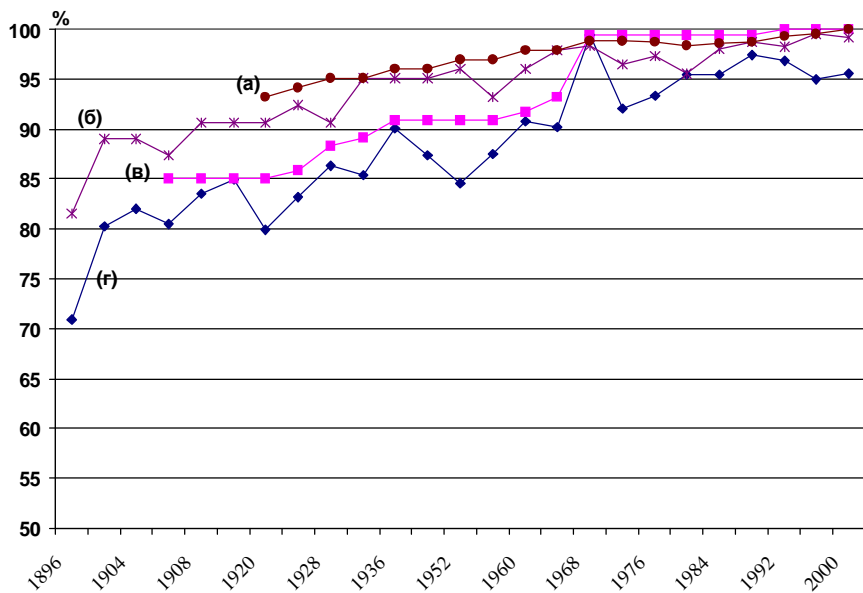


Рис. 3. Относительная динамика прироста мировых рекордов и результатов победителей олимпиад в беге на 100 м и в прыжках в длину за период проведения летних Олимпийских игр (мужчины)

Проведенный анализ показывает, что начиная с 1968 года у мужчин существенно замедлился прирост рекордных результатов как в прыжках в длину, так и в беге на сто метров. Можно было бы считать, что это случайность. Однако аналогичная закономерность, только с задержкой на двадцать лет (1988 г.), наблюдается в женском спринте и прыжках в длину.

Как видно из графика (рис. 1, в) рекорды в прыжках в длину у женщин в процессе исторического развития этого вида спорта непрерывно возрастают, вплоть до 1988 года, когда Г.Чистякова (Ленинград, 1988) прыгнула на 7.52 м. Такая же особенность наблюдается при анализе процесса роста мировых рекордов в женском спринте (рис. 2, в). Рекордные результаты в беге на сто метров у женщин постепенно увеличиваются до момента установления Ф.Гриффит-Джойнер (Индианаполис, 1988) нового мирового рекорда 10.49 сек., который остается непревзойденным до настоящего времени. Следует отметить еще одну важную особенность анализируемого исторического процесса. Как видно из представленных материалов, скорость прироста результатов в прыжках в длину у женщин (равно, как и у мужчин) на каждом этапе исторического развития современного спорта (рис. 4, в, г) была выше (угол наклона

соответствующих кривых больше), чем в беге на сто метров (рис. 4, а, б).

По-видимому, это обусловлено тем, что при относительно равных максимальных скоростях бега, показываемых чистыми спринтерами и прыгунами, больший прирост результатов в прыжках в длину возникает за счет совершенствования спортсменами техники выполнения перехода от фазы разбега к фазе отталкивания.

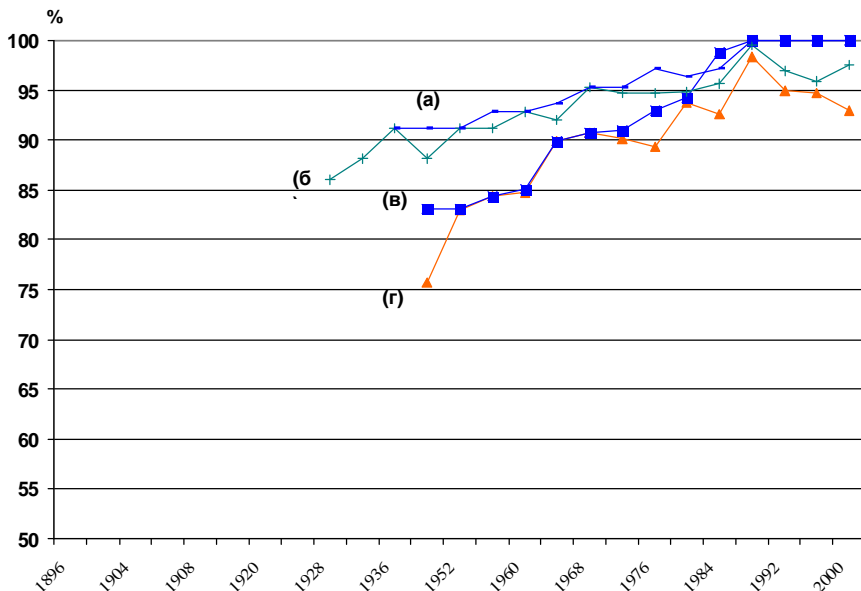


Рис. 4. Относительная динамика прироста мировых рекордов и результатов победителей олимпиад в беге на 100 м и в прыжках в длину за период проведения летних Олимпийских игр (женщины)

Анализ истории роста результатов чемпионов Олимпийских игр в прыжках в длину и спринте (рис.1, б, г; рис.2, б, г) указывает на еще одну немаловажную особенность. Как видно из представленных материалов, после игр XXIV Олимпиады (Сеул, 1988) наблюдается спад результатов, показанных победителями олимпийских турниров в этих видах спорта. Данная закономерность характерна для большинства легкоатлетических видов спорта, входящих в программу олимпийского турнира. Лишь в девяти из сорока трех номеров программы (20.9%) результаты олимпийских чемпионов Игр 1992 г. превысили результаты победителей сеульских Игр [9]. По мнению В.Н.Платонова [10], наблюдаемый спад результатов в легкоатлетических дисциплинах обусловлен двумя основными причинами: 1) появлением большого количества престижных коммерческих соревнований, не позволяющих спортсменам успешно готовиться и выступать на Играх Олимпиад; 2) успешной работой системы допинг контроля, развернутой в этот период МОК, а также ужесточением санкций за его использование.

## **Заключение.**

Обобщая результаты проведенного анализа можно сделать вывод о том, что за многолетнюю историю современного спорта произошло постепенное сближение уровня скоростей, развиваемых прыгунами в ходе разбега и показываемых чистыми спринтерами в беге на сто метров. Причем, скорость, показываемая спортсменами в гладком беге приблизилась к пределу человеческих возможностей. Это обусловлено тем, что темпы прироста спортивных достижений постепенно убывают по так называемой экспоненте [9]. Это означает, что в спорте высших достижений практически исчерпан ресурс повышения дальности прыжков за счет увеличения скорости разбега. Следовательно, дальнейший прогресс в этом виде спорта следует связывать с совершенствованием техники выполнения спортсменами заключительной части разбега и фазы отталкивания.

### *Литература*

1. Зотько Р. Прыжок в длину. Ретроспектива и перспектива // *Легкая атлетика*. - 1987. - №-4. - С. 8-11, 15.
2. Караянис М. Кинематографический анализ отталкивания в прыжке в длину (на примере девяти известных американских прыгунов). М.: ВНИИФК. - 1979. - №-11. - С. 22-42.
3. Краці результати 10 кращих легкоатлетів України у сезоні 2000 року / Під загальною редакцією Л.Ю.Епштейна. - Харків: ХАДІФК, 2000. - 52 с.
4. Креер В.А., Попов В.Б. Легкоатлетические прыжки. М. Физкультура и спорт, 1986. - 173 с.
5. Кун Л. Всеобщая история физической культуры. - М.: Радуга, 1982. - 400 с.
6. Ли Линь Корреляционный анализ скорости разбега на последних метрах и результатом прыжка в длину // *Спортивная наука*. - 1977. - №-4. - С. 1-2 (на китайском языке).
7. Ли Линь Анализ параметров прыжков ведущих спортсменов мира и Китая. - *Легкая атлетика*. - 1999. - №-8.С. - 3-4 (на китайском языке).
8. Ли Чинь Шан, Ву Ни, Дон Бао Мей Теоретический анализ скорости разбега при выполнении прыжков в длину // *Журнал института физической культуры г. Чангду*. - 1997. - в. 23. - № -2. - С. 15-18 (на китайском языке).
9. Матвеев Л.П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов. - К.: Олимпийская литература, 1999. -320 с.
10. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте. - К.: Олимпийская литература, 1997.584 с.
11. Полосин А. Скорость разбега или техника прыжка // *Легкая атлетика*. - 2000. - №-4. - С. 27-28.
12. Попов В.Б. Прыжок в длину. М.: Физкультура и спорт, 1971. - 96 с.
13. Сараф М.Я. Спорт в культуре XX века (становление и тенденции развития) // *Теория и практика физической культуры*. 1997. - №-7. - С. 5-12.
14. Столбов В.В. История физической культуры и спорта: Учебник для ин-тов физической культуры/ Под ред. В.В.Столбова. - М.: Физкультура и спорт, 1983. - 359 с.
15. Столяров В.И. Спорт и современная культура: методологический аспект // *Теория и практика физической культуры*. - 1997. - №-7. - С. 2-5.
16. Сутила В.А., Кириенко В.А., Жадан А.Б., Ивакин Т.А. Физическая культура: Исторические предпосылки возникновения современного спорта// *Физическое*

воспитание студентов творческих специальностей. - Харьков: ХХПИ, 2000. - №-5. - С. 11-15.

17. Сутула В.А., Ян Цзинь Тянь, Сенченко К.Е. Зависимость между основными биокинематическими параметрами движения спортсменов при выполнении прыжков в длину с разбега// Наука в олимпийском спорте. - 2001. - (принято к печати).
18. Треберы Ж. Прыжок в длину. Последний шаг ... залог спортивного достижения/ / Физическое воспитание и спорт. - Франция. - 1982. - №-177. - С. - 28-32.
19. Чao Бин Тин Особенности техники выполнения прыжков в длину ведущими спортсменами мира // Четяньская спортивная наука. - 2000. - в.22. - №-1. - С. 27-30 (на китайском языке).
20. Энциклопедия современного олимпийского спорта/ Под ред. В.Н.Платонова. - К.: Олимпийская литература, 1998.600 с.
21. Ян Цзинь Тянь Анализ основных факторов, влияющих на эффективность отталкивания при прыжках в длину // Легкая атлетика, 1992. - №- 6. - С. 31-33 (на китайском языке).
22. Vang Vin Tian, Vang Jin Tian, Sutula W.A. Long jump Technology Tends to Be of Patterns // Unity. Friendship and Progress of Humanity through University Short. Beijing. - 2001. - p.227.

Поступила в редакцию 20.12.2001г.

## **К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ**

Костикова О. В.

Харьковский государственный педагогический  
университет им. Г.С. Сковороды

**Аннотация.** В статье подчеркивается, что изучение и развитие критического мышления является актуальным требованием современности. На основе результатов исследований зарубежной когнитивной психологии раскрывается содержание термина. Приводятся эмпирические подтверждения совершенствования когнитивных навыков при специальном обучении. Дается анализ свойств личности, характеризующейся критическим мышлением. Предлагается алгоритм – руководство, способствующее развитию критического, продуктивного мышления.

**Ключевые слова:** психология, критическое мышление, продуктивное мышление, личность, обучение, развитие.

**Анотація.** Костікова О.В. До проблеми розвитку критичного мислення. У статті підкреслюється, що вивчення і розвиток критичного мислення є актуальною вимогою сучасності. На основі результатів досліджень закордонної когнітивної психології розкривається зміст терміна. Приводяться емпіричні підтвердження удосконалювання когнітивних навичок при спеціальному навчанні. Дається аналіз властивостей особистості, що характеризується критичним мисленням. Пропонується алгоритм – керівництво, що сприяє розвитку критичного, продуктивного мислення.

**Ключові слова:** психологія, критичне мислення, продуктивне мислення, особистість, навчання, розвиток.

**Annotation.** Kostikova O.V. To the problem of critical thinking

*development. In the article the author emphasises importance and actuality of study and development of critical thinking in the contemporary world. On the basis of the research on cognitive psychology the meaning of the term is interpreted. The author supplies empirical data on cognitive skills improvement in the process of special teaching. The qualities of a critically thinking personality are analysed. The author suggests on algorithm – guide enabling the development of critical productive thinking.*

**Key words:** *psychology, critical thinking, productive thinking, personality, teaching, development.*

Современное мировое сообщество развивается стремительными темпами и для всех государств является актуальной потребность в гражданах способных мыслить критически, т.е. умеющих продуктивно мыслить в условиях быстро меняющегося мира. Сегодня как никогда важно обладать способностью приобретать знания и использовать их для решения огромного количества чрезвычайно сложных задач. Чтобы действовать и добиваться успеха в наш век информации и высоких технологий, при постоянной смене требований к объему знаний и навыков – крайне необходимы такие формы обучения, которые способствовали бы развитию более продуктивного, критического мышления. В ситуации прогресса современного общества целесообразно создание перспективного образования основанного на двух взаимодополняющих принципах: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмыслить и применить полученную информацию. Таким образом, самым важным компонентом образования становится развитие у учащихся способности критически мыслить.

Определенные данные теоретического и фактического материала представленного зарубежной когнитивной психологией, полученные при изучении познавательных процессов, в частности процесса мышления, позволяет рассмотреть конкретные приемы, способствующие направленному развитию критического мышления. Предварительно рассмотрим, что следует понимать под термином «критическое мышление». Рядом зарубежных авторов предлагаются несколько определений характеризующие критическое мышление, сходные по содержанию.

Лаконичную, отражающую основную идею, трактовку предлагает Д.Халперн (2000 г.): **критическое мышление** – это использование когнитивных техник и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого итогового результата. Данное определение характеризует критическое мышление, как отличающееся контролируемостью, обоснованностью и целенаправленностью. Именно такой тип мышления необходим при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений. При этом мыслящая личность использует навыки, которые обоснованы и эффективны для конкретной ситуации и типа решаемой задачи. Следующие определения дополнительно указывают, что для критического мышления характерно построение логических умозаключений (Simon, Kaplan, 1989), создание согласованных между собой логических моделей (Stahl, Stahl, 1991) и принятие обоснованных решений, в системе: отклонить определенное суждение, согласиться с ним или временно отложить его рассмотрение (Moore, Parkers, 1994). Все данные трактовки предполагают психическую активность,

которая направлена на решение конкретной когнитивной задачи.

Понятие «критичность» традиционно подразумевает включенность оценочного компонента. Иногда слово «критическое» употребляется для передачи отрицательного отношения к субъекту или объекту. Но оценка должна являться конструктивным выражением и позитивного, и негативного отношения. Критически мыслящий человек оценивает результаты и собственных мыслительных процессов – степень правильности принятого решения, успешность выполнения поставленной задачи. Критическое мышление включает оценку собственно мыслительного процесса – хода рассуждений, которые привели к определенным выводам, или тех факторов, которые не были учтены при принятии решения. Критическое мышление также называют направленным мышлением, т.к. оно направлено на получение результата. Мечты, сны и подобные виды мыслительной деятельности, при которых не преследуется определенная цель – не относят к категории критического мышления. В ситуациях, когда мышление ориентировано на определенную цель, но не предполагает сознательной оценки совершаемых действий, также не является критическим, а трактуется, как ненаправленное или автоматическое мышление.

Нас интересовала информация, доказывающая вероятность развития и совершенствования таких навыков, которые характерны для ясного, точного, целенаправленного, т.е. критического мышления. Но в настоящее время в научном мире не существует однозначного мнения о возможности улучшения способности мыслить эффективно (Block, 1985; Brueg, 1993; Glaser, 1984; Harpern, Nummedal, 1995; Norris, 1992). Однако обобщение различных исследований, свидетельствующих о положительных результатах в этой области, дает основание полагать, что с помощью обучения возможно развить способность к критическому мышлению, особенно, если обучение ориентировано на применение полученных навыков в различных ситуациях и различных областях знаний. Мы считаем необходимым привести ряд фактов, подтверждающих возможность развития навыков критического мышления в период учебных занятий и использовании их впоследствии в различных ситуациях:

1. Анализ общенациональной программы обучения навыкам мышления в Венесуэле показал, что учащиеся, посещавшие занятия по обучению технике мышления, продемонстрировали более высокие результаты в устных дискуссиях и в письменных сочинениях на заданную тему, чем ученики из контрольной группы, с которой велось сравнение (Herrnstein, Nickerson, de Sanches & Swets, 1986). Это исследование особенно примечательно потому, что сочинения и устные ответы оценивались «вслепую», т.е. проверявшие не знали, прошли ли оцениваемые ими ученики обучение навыкам мышления, или же они входят в контрольную группу. Результаты этой программы свидетельствуют, что приобретенные навыки мышления получали соответствующее применение, когда ученикам предлагали неожиданные для них темы.

2. По собственным отзывам студентов колледжей, большинство из них убеждено, что их способность критически мыслить заметно возросла после прохождения курса обучения навыкам мышления (например, Block, 1985). Студенты стали оценивать себя выше по целому ряду шкал самооценки, включающих способность не торопиться с вынесением суждения, способность оценивать противоречивые утверждения, использовать вероятностные оценки

и учитывать фактор неопределенности. Также они отмечают, что научились применять при решении задач различные эвристические приемы, такие как метод «от противного», исключение лишних данных и оценка надежности источника информации. Разумеется, считать, что собственная способность критически мыслить возросла – далеко не то же самое, что продемонстрировать на деле улучшение этой способности, но, надо сказать, что собственные оценки студентов согласуются с другими данными.

3. Было также проведено исследование, которое показало, что студенты колледжей, прослушавшие курс по критическому мышлению, демонстрируют гораздо более высокие результаты в стандартных тестах интеллекта (Rubinstein, 1980). Хотя можно скептически относиться к любому утверждению о том, что интеллект человека вырос после занятий, эти данные являются дополнительным доказательством того, что курсы по обучению критическому мышлению дают положительный результат.

4. Другие исследования определили, что курс обучения критическому мышлению, по уровню соответствовавший программе колледжа, способствовал росту когнитивных возможностей взрослых людей (Fox, Marsh & Crandall, 1983). Когнитивное развитие оценивалось по методу, разработанному известным психологом Жаном Пиаже и считающемуся эталонным при анализе когнитивного роста. Это впечатляющий результат, если учитывать следующий факт: при оценке по показателю, предложенному Пиаже, выяснилось, что всего 25–50 % студентов-первокурсников обладают навыками, необходимыми для абстрактного и логического мышления (McKinnon & Renner, 1971).

5. Плодотворным подходом при исследовании изменений в мышлении является изучение того, как именно знания представлены в человеческом сознании. Хотя теоретическое обоснование этой методики выходит за рамки данной статьи результаты такого рода исследований оценить несложно. Шенфельд и Херманн (Schoenfeld & Hermann, 1982), к примеру, обнаружили, что когда студентов колледжей обучали общим мыслительным навыкам, они выполняли различные задания намного лучше, чем студенты, обучавшиеся по традиционной программе. Также эти студенты, в отличие от студентов контрольной группы, организовывали мысленное представление предлагаемого им материала таким же образом, каким это обычно делают специалисты.

6. Для проверки способности взрослых студентов овладевать навыками мышления и применять их на практике Леман и Нисбетт (Lehman & Nisbett, 1990) исследовали, насколько хорошо студенты могут использовать полученные ими знания вне учебной аудитории. Результаты подтвердили предположение, что студенты усвоили и могут оперативно применять навыки мышления, которым их научили на занятиях. Причем эта способность сохраняется и тогда, когда вопросы задаются в привычной обывденной обстановке – у них дома, – спустя несколько месяцев после окончания занятий и касаются других тем.

7. В книге под редакцией Нисбетта (Nisbett, 1993) приводится большое количество данных, убедительно показывающих, что навыки логики, статистики, дедукции и оценочного анализа могут быть привиты таким образом, что будут применяться студентами в самых разных ситуациях. Еще одна серия исследований, отметивших положительные результаты обучения критическому мышлению, описана у Бруера (Bruer, 1993). Аналогичный вывод делается в независимом обзоре литературы (Chance, 1986).

Все эти разнообразные материалы подводят нас к такому же выводу: студентов можно научить мыслить более критически, если провести с ними занятия, подчиненные этой задаче. Чтобы добиться ожидаемого эффекта, требуется прилагать систематические усилия по совершенствованию мышления (Baron, 1990). Для того чтобы учащиеся могли полностью и сознательно сосредоточиться на улучшении своих мыслительных способностей и расширить область применения полученных навыков, обучение критическому мышлению должно включать в себя большое количество примеров из различных сфер жизни.

Значимым компонентом критического мышления является развитие установки на то, чтобы мыслить критически и готовность к этому. Человек, обладающий критическим мышлением, осознает проблемы, готов к напряженной умственной деятельности и способен мобилизоваться психически и физически, готов приложить усилия, необходимые для планируемой работы, выверенных действий, сбора информации и к проявлению определенной настойчивости в ситуации, когда решение не очевидно. Выработка установки на критическое мышление важна также, как и развитие навыков мышления. Сирс и Парсонс (Sears, Parsons, 1991) определили критическое мышление с этических позиций, подчеркивая важность установки на продуктивное мышление. Целесообразным является освоение навыков критического мышления исключительно для дальнейшего их применения. Личности, мыслящей критически, свойственны следующие качества, которые необходимо развивать у себя каждому, кто стремится продуктивно мыслить:

1. *Готовность к планированию.* Д.Халперн рекомендует учащимся сдерживать собственную импульсивность, особенно в экзаменационных ситуациях, составлять тезисный план будущего ответа предварительно в уме. Планирование является первым и очень важным этапом в развитии критического мышления. Автор утверждает, что постоянно упражняясь, каждый может развить в себе привычку планировать (Д.Халперн, 2000).

2. *Гибкость.* Рокич (Rokeach, 1960) называет отличительными особенностями «ограниченного ума» отсутствие гибкости (ригидность) и догматизм. Такой консервативный подход препятствует восприятию свежих идей. В противовес этому гибкая позиция включает в себя готовность рассматривать новые варианты, пытаться сделать что-то иначе, менять свою точку зрения. Человек с открытым умом способен подождать с вынесением суждения, собирает больше информации и стремится прояснить для себя сложные вопросы. Это не означает, что все варианты одинаково хороши или что неограниченность важнее, чем здравый смысл. Это означает лишь, что критически мыслящий человек готов мыслить по-новому, пересматривать очевидное и не отступаться от задачи, пока она не будет решена.

3. *Настойчивость.* Барон (Baron, 1987) подчеркивает, что настойчивость крайне важна для достижения успехов в учебе. С настойчивостью тесно связана готовность взяться за решение задачи, требующей напряжения ума. Некоторые люди при виде задачи, кажущейся им трудной, не делают не малейшей попытки ее решить. Они терпят поражение уже на старте. Другие приступают к решению, но так и не доводят дело до конца. Мышление – это напряженный труд, который требует от человека терпения и настойчивости. Он может утомить не меньше, чем труд физический, но способен принести даже

большее удовлетворение.

4. *Готовность исправлять ошибки.* Никто не застрахован от ошибок. Люди, мыслящие критически, вместо того чтобы попытаться оправдать свои ошибки, умеют их признавать и тем самым учатся на них. Прислушиваясь к мнению окружающих, они стремятся понять, в чем не правы, и найти причины ошибки. Такие люди могут признать свои стратегии действия неэффективными и отвергнуть их, выбирая новые и совершенствуя свое мышление.

5. *Осознание.* Психологи называют это качество метапознанием, или метакогнитивным мониторингом. Оно подразумевает наблюдение за собственными действиями при продвижении к цели. Критически мыслящие люди развивают привычку к самоосознанию собственного мыслительного процесса.

6. *Поиск компромиссных решений.* Групповые формы деятельности являются преобладающими в современном мире. Критически мыслящему человеку необходимо обладать как хорошо развитыми коммуникативными навыками, так и умением находить решения, которые могли бы удовлетворить большинство. Без этого даже талантливые люди не смогут воплотить свои мысли в конкретные дела.

Таким образом, для развития критического мышления личности необходимо оценить и принять установку критически мыслить.

В данный момент не представляется возможным предложение универсальной формулы, которая была бы применима к любой из ситуаций, предполагающих обращение к критическому мышлению. Однако, ДХалперн предлагает «универсальный алгоритм», руководство, способствующее упорядочению и направленности процесса мышления на определенную задачу. В стремлении к продуктивному мышлению данное руководство может оказаться полезным, чтобы быть уверенным, что исполняемые процессы, необходимые при мышлении – планирование, наблюдение и оценка, – используются сознательно. Алгоритм состоит из ряда вопросов, которые могут неоднократно повторяться в процессе мышления, т.к. они являются достаточно общими и могут способствовать выполнению целого комплекса задач, включая такие, как выведение умозаключения из посылок, анализ аргументов, проверка гипотез, вероятностная оценка, принятие решений и творческая деятельность. Хотя при решении всех приведенных задач алгоритм неизменен, конкретные средства и приемы меняются в зависимости от характера задачи. Следующие вопросы могут оказаться полезными для развития критического мышления:

#### 1. Какова цель?

Совершенствование мышления необходимо начинать с обозначения определенной цели или целей. Четко поставленная цель способствует направленности мышления. Цели могут быть разнообразными: выбор одного из вариантов решения, выработка решения при отсутствии вариантов, обобщение информации, оценка надежности аргументов, определение вероятного развития событий, проверка достоверности источника информации, количественная оценка неопределенности. Определение, в постановке какой именно цели существует необходимость, способствует рациональному распределению времени и усилий, которые требуются для достижения данной цели.

#### 2. Что известно?

Данный пункт является исходным для направленного мышления. Начало использования алгоритма в реальных ситуациях демонстрирует возникновение

необходимости неоднократного обращения к известному. Одна информация окажется достоверной, другая может вызывать сомнения или быть неполной. Этот этап включает в себя и нахождение недостающей информации.

### 3. Какие навыки мышления позволяют достичь поставленной цели?

При наличии представления о необходимой информации и определении направления – цели, реально составление плана собственных мыслительных операций. Движущая сила критического мышления – это знание того, с чего начать и к какому итоговому результату прийти. Так как возможно существование нескольких целей, то и возможны несколько стратегий для их достижения. При решении различных типов мыслительных задач возникает необходимость в применении различных навыков мышления. Данный этап включает в себе выработку и выбор правильной стратегии движения к цели, анализ нескольких вариантов, учет времени для планирования и рационального использования времени в период решения мыслительной задачи.

### 4. Достигнута ли поставленная цель?

Этот этап предусматривает анализ результата решения. Имело ли смысл решение? Какими знаниями, приобретенными при достижении цели, можно было бы воспользоваться снова? В чем состоит решающий фактор успеха?

Навыки критического мышления – это комплекс приемов и операций, позволяющие достичь поставленной цели. На данный момент можно констатировать, что обучение критическому мышлению основывается на следующих положениях: существуют специфические навыки и приемы мышления и учащихся можно научить их определять и целесообразно использовать; если данное положение выполнимо, то учащиеся начнут мыслить более эффективно. Для овладения мыслительными навыками и соответственно развития критического мышления необходимы: социальное обучение, практические занятия, наличие обратной связи и время.

*Литература:*

1. Халперн Д. Психология критического мышления.–СПб.: Изд-во «Питер», 2000.–стр. 22–57.
2. Block R.A. (1985) *Education and thinking skills reconsidered. American Psychologist*, 40, 574–575.
3. Moore B.N., Parker R. (1994) *Critical Thinking (4 th ed.)*. Mountain View, CA: Mayfield.
4. Simon H.A., Kaplan C.A. (1989). In M.I. Posner (Ed.), *Foundation of cognitive sciences* (pp. 1–47). Cambridge, MA: MIT Press.

*Поступила в редакцию 20.12.2001г.*

## **ОБОСНОВАНИЕ НОРМАТИВНЫХ ТРЕБОВАНИЙ, СИСТЕМЫ ПРОВЕРКИ И ОЦЕНКИ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ВС УКРАИНЫ**

Бородин Ю.А., Добровольский В.Б., Максимцов А.Н., Мальцев А.А.  
Национальный университет физического воспитания и спорта Украины

*Аннотация.* Рассмотрены проблемные вопросы нормативной системы физической подготовки в Вооруженных силах Украины, проведен анализ эффективности действующей системы проверки и оценки, выдвинуто ряд предложений, направленных на улучшение качества ее

функціонування.

**Ключевые слова:** физическая подготовка, нормативные требования, вооруженные силы, управление.

**Анотація.** *Бородин Ю.А., Добровольський В.Б., Максимцов А.Н., Мальцев А.А. Обґрунтування нормативних вимог, системи перевірки й оцінки по фізичній підготовці ЗС України Розглянуто проблемні питання нормативної системи фізичної підготовки у Збройних силах України, проведено аналіз ефективності діючої системи перевірки та оцінки, висунуто ряд пропозицій, направлених на поліпшення якості її функціонування.*

**Ключові слова:** фізична підготовка, нормативні вимоги, збройні сили, керування.

**Annotation.** *Borodin U.A., Dobrovolskiy V.B., Maksimtsov A.N., Malysev A.A. A substantiation of the normative demands, system of check and assessment on physical preparation of the Armed forces of Ukraine. The problems of normative physical training system in the Armed Forces of Ukraine were regarded; the analysis of the current estimation effectiveness and evaluation system was conducted; certain proposals were given to improve its functioning.*

**Key words:** physical preparation, normative demands armed forces, management.

Важным и необходимым атрибутом государственности каждой суверенной страны являются вооруженные силы, которые призваны гарантировать ее суверенитет, территориальную целостность и обеспечить надежную защиту национальных интересов от военных угроз.

Поэтому с первых дней независимости Украины рядом с общим процессом создания государства, строительство наших Вооруженных Сил Украины из основных задач.

В улучшении боеспособности Вооруженных Сил Украины большая роль принадлежит и физической подготовке, значение которой в связи с революцией в военном деле не уменьшилось, но наоборот, продолжает расти, так как современный бой увеличивает требования к способности военнослужащих переносить предельные физические и психические напряжения.

Значительные, зачастую, предельные физические нагрузки и нервно-психические напряжения, которые приходится испытывать личному составу в процессе современных боевых действий, приводит к существенному снижению боеспособности военнослужащих. Наиболее отчетливо это проявляется в ухудшении показателей ведения огня и совершения маневра на поле боя, в снижении быстроты и точности действий при использовании боевой техники и оружия. Степень снижения боеспособности военнослужащих в ходе выполнения боевых задач определяется величиной и характером испытываемых нагрузок и напряжений, специальной выучкой, уровнем физической подготовленности, физического развития, состоянием здоровья и другими факторами. При прочих равных условиях важное, а в ряде случаев и решающее значение, имеет уровень физической подготовленности военнослужащих.

Таким образом, проверка и оценка физической подготовки является важнейшим компонентом управления процессом физической подготовленности военнослужащих и выполняет роль механизма «обратной связи», позволяющего

получать информацию о степени достижения поставленных перед физической подготовкой, как системы целей.

Действующая в настоящее время система проверки и оценки предполагает следующие виды контроля:

- проверка и оценка физической подготовленности военнослужащих;
- проверка и оценка методической подготовки;
- проверка и оценка качества руководства, организации, обеспечение и проведения физической подготовки;
- проверки и оценки физической подготовленности подразделения, воинской части, военно-учебного заведения.

Среди вышеперечисленных видов контроля центральное место занимает оценка индивидуальной физической подготовленности военнослужащих, которая наиболее полно отражает результат функционирования всей системы физической подготовки. Другие виды контроля также играют немалую роль в управлении физической подготовкой войск, однако они являются второстепенными.

Нормативные требования в системе физического воспитания выполняют роль целевых установок и критериев оценки физического совершенства на определенных этапах его возрастного развития.

В физической подготовке военнослужащих цель, выраженная в форме нормативных оценок, отражает прежде всего требования к уровню развития энергетических возможностей человека, характеризующих степень его физической готовности к определенной военно-профессиональной деятельности.

В этой связи нормативная система представляется как система целевых установок и критериев оценки конечных результатов процесса физической подготовки, выполняющих программно-установочную, стимулирующую и оценочную функции.

Нормативная система физической подготовки военнослужащих, по нашему мнению, должна учитывать:

- требования профессиональной деятельности к уровню физической подготовки военнослужащих;
- связь нормативов для личного состава Вооруженных Сил Украины с существующей системой физического воспитания в стране;
- степень подготовленности молодого пополнения;
- опыт войсковой работы по действующим нормативам;
- направленность нормативов на всестороннее развитие военнослужащих;
- требование нормативных систем и направленность физической подготовки в иностранных армиях;
- стимулирование к достижению более высокого результата;
- качество подготовки специалистов по физической подготовке;
- действенность и эффективность физической подготовки в Вооруженных Силах;
- состояние материально-технической базы для занятий физической подготовкой и спортом.

Анализ эффективности системы проверки и оценки физической подготовки в войсках на протяжении последних 4 лет показал, что она не в полной мере соответствует современным требованиям. Проведенный нами анализ

позволил выявить ряд причин недостаточной эффективности действующей системы проверки и оценки физической подготовки.

Основные из них следующие:

1. Содержание некоторых проверочных упражнений оторвано от требований боевой подготовки и не отвечают критерию адекватности, так как нагрузки при их выполнении не соответствуют по напряженности и продолжительности физическим и психическим нагрузкам, соответствующим ходу боевой деятельности.

Действующие проверочные упражнения, в основном, по объему и напряженности физических нагрузок, годятся для условий мирного времени и значительно уступают тому, что потребует бой.

2. Недостаточно научно обоснованы проверочные комплексы. Их структура не отражает специальной направленности физической подготовки для различных воинских специальностей и не позволяет составить программы физической подготовки войск с учетом специфики вероятного театра военных действий и нагрузок реальной боевой деятельности.

3. Существующие нормативы на оценку «удовлетворительно» фактически соответствуют среднему уровню физической подготовленности молодого пополнения.

4. Недостаточная оценка и практическая проработка уровня нормативных требований по физической подготовке в иностранных армиях.

5. Отношение командиров к физической подготовке военнослужащих / большое число сложных и ответственных задач в гуще, которых физическая подготовка просто тонет/, поэтому «тройка» на проверке по физической подготовке их вполне устраивает.

Учитывая, что в основе этого лежит целый комплекс причин организационного, управленческого и методического плана, именно на решение их должны быть направлены преобразующие воздействия, а именно:

1. Обосновать и создать новый комплекс приказов и директив по физической подготовке, регламентирующий с учетом замечаний и изменившихся условий жизнедеятельности ВС Украины физическую подготовку военнослужащих.

2. Усовершенствовать систему физической подготовки в основных видах и родах войск ВС Украины, где все компоненты были бы направлены на повышение военно-профессионального мастерства военнослужащих и их боевой готовности.

3. При разработке руководящих документов по физической подготовке целесообразно:

- усовершенствовать структуру проверочных упражнений и ввести как нормированные, так и ненормированные по времени марши в полной боевой выкладке, а также преодоление водных рубежей в обмундировании и с оружием, выполнение которых обязательно учитывать при проверках;

- усовершенствовать критерии оценки процесса физической подготовки и определить ее влияние на общую оценку по физической подготовке;

- поднять спортивную направленность процесса по физической подготовке, особенно по военно-прикладным видам спорта, и гибко увязать оценку по физической подготовке с выполнением спортивных разрядов на различных этапах физической подготовки и с учетом видов вооруженных сил;

- при определении общей оценки подразделений в первую очередь учитывать уровень подготовленности определяющих эффективность выполнения боевой задачи категорий специалистов в некоторых видах вооруженных сил и родах войск /например, летчиков, офицеров разведывательных подразделений и морской пехоты/.

Реализация данных предложений, по нашему мнению, может позволить в определенной степени обеспечить заблаговременную /опережающую/ адаптацию военнослужащих к физическим нагрузкам учебно-боевой деятельности, перевести физические нагрузки в категорию испытанных, и сформировать достаточную готовность к условиям реальной боевой деятельности.

#### *Литература*

1. *Леонтьев В.П. Нормативне забезпечення фізичної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів Сухопутних військ: Автореф. дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту (24.00.02) / Національний ун-т фізичного виховання і спорту України. — К., 2000. — 20с.*
2. *Чух А.М. Індивідуалізація фізичної підготовки курсантів військового інституту Національної гвардії України: Автореф. дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту (24.00.02) / Національний ун-т фізичного виховання і спорту України. — К., 1999. — 18с.*

*Поступила в редакцію 20.12.2001г.*

### **ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ**

Текст обсягом **6 і більше** сторінок формату А4 (до **70** знаків у рядку, до **30** рядків на сторінку) на українській (російській) 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., обсяг кожної анотації 4 рядки, ключових слів - 1 рядок), текст статті, література, авторська довідка.

Редакція на протязі місяця надішле за вказаною Вами адресою 1 прим. збірника.

Довідки по тел. (0572) 27-47-87 [з 8:00 до 10:00, з 19:00 до 21:00]. Поштова адреса: 61068, м.Харків, вул. Польова, буд. 8, кв. 111, Єрмакову Сергію Сидоровичу.

Електронна пошта: [pedagogy@ic.kharkov.ua](mailto:pedagogy@ic.kharkov.ua)

Web-сторінка:

[www.pedagogy.narod.ru](http://www.pedagogy.narod.ru) - загальна інформація;

[www.nbuv.gov.ua/eb/khhpi.html](http://www.nbuv.gov.ua/eb/khhpi.html) - видання за 1996-2001pp.;

[www.lib.sportedu.ru/books/xxpi](http://www.lib.sportedu.ru/books/xxpi) - збірник російською мовою «Физическое воспитание студентов творческих специальностей» на сайті Російської державної академії фізичної культури (м. Москва).

## ЗМІСТ

ШАНДРИГОСЬ В.І., ЛЕВКОВСЬКИЙ Д.М. Методи оцінки фізичного здоров'я школярів .....	3
МАЗЯР В. Підвищення якості підготовки вчителя фізичної культури - одна із складових успішної реалізації завдань цільової комплексної програми розвитку футболу в Україні .....	7
ЄФІМЕНКО Н.П. Екологічна підготовка студентів вищих технічних закладів освіти .....	11
ЄФІМЕНКО П.Б. Систематизація термінології при вивченні дисципліни: "Масаж" .....	16
ЄРЕМЕНКО О.В. Розвиток музичного сприймання у підлітків в умовах реалізації музичних здібностей (чуття ритму, ладу, гармонії) .....	20
ДАНИЛКО М.Т. Зміст і структура основних видів діяльності вчителя фізичного виховання .....	24
НКОЛАЄВ С. Стан фізичної підготовленості студенток вищих закладів освіти .....	32
НОСКО М.О. Формування постави людини в процесі онтогенезу .....	36
ГОРДІЙ Н. Журналістика про форми підготовки батьків до фізичного виховання дітей .....	41
КАРПЕНКО Н.В. Корекція та профілактика страхів через зміцнення психомоторного компоненту з допомогою гри .....	44
ЗАКОРКО І.П. Індивідуалізація навчання як засіб підвищення рівня фізичної підготовленості курсантів вищих навчальних закладів МВС України .....	51
ГОЛУБНИЧАЯ Л.А. Актуальные проблемы религиозно-нравственного воспитания в отечественной педагогической теории конца XIX века .....	57
ЛИТОВКО Т.В. Анализ композиций сильнейших гимнасток на Чемпионате Мира 2001 года (художественная гимнастика) .....	61
КАПТАН Т.Н. Формирование духовных потребностей старшеклассников во внеурочной деятельности .....	66
БОНДАРЬ А.С. Педагогические взгляды П.Ф.Каптерева (1849 – 1922) на проблему физического воспитания личности .....	71
СУТУЛА В.А., ЯН ЦЗИНЬ ТЯНЬ. Техника отталкивания - важнейший фактор, определяющий дальность прыжков в длину с разбега .....	74
КОСТИКОВА О. В. К проблеме развития критического мышления .....	81
БОРОДИН Ю.А., ДОБРОВОЛЬСКИЙ В.Б., МАКСИМЦОВ А.Н., МАЛЬЦЕВ А.А. Обоснование нормативных требований, системы проверки и оценки по физической подготовке ВС Украины .....	87
ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ .....	91

---

Оригінал-макет підготовлено в комп'ютерному центрі Фонду "СОТСП"

Підп. до друку 24.12.2001. Формат 60х80 1/16. Папір: друк. Друк: ризограф.  
Ум. друк. арк. 5.75. Тираж 100 прим.

---

ХХІІІ, Харківський художньо-промисловий інститут,  
Україна, 61002, Харків-2, вул. Червонопрапорна, 8.  
Надруковано з оригінал-макету в типографії Фонду  
61002, Харків-2, вул. Червонопрапорна, 8.