

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ
БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ
Отделение психопедагогики

Посвящается 100-летию
Со дня рождения А.Ц.Пуни

**ВЕСТНИК
БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
АКАДЕМИИ**

Вып. 24 - 1998 г.

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ПСИХОПЕДАГОГИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ВЫПУСКА:

ВОЛКОВ И.П., ГОРБУНОВ Г.Д., КАЗАК К.Б.
Ответственный за выпуск проф. Г.Д. Горбунов

Сборник статей ученых - членов отделения психопедагошки БПА

РЕДАКЦИЯ ВЕСТНИКА:

Главный редактор -
Зам главного редактора -
Секретарь -

И. П. ВОЛКОВ
М.К. ТУТУШКИНА
Г.А. СТЕПАНОВА

БАЛТИЙСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ

Адрес редакции: 198005,
Санкт-Петербург, ул. **2-я Красноармейская**, д. 4
Кафедра практической психологии
Санкт-Петербургского государственного
Архитектурно-строительного университета (СПбТАСУ)
тел. (812) 259-49-15

Печатается на средства авторов и членские взносы отделения психопедагогика БПА
(руководитель отделения - академик МАПН, проф. Г.Д. Горбунов,
секретарь - К.Б. Казак)

В36

© И.П. Волков
© Г.Д.Горбунов

431622014-75

В -----
С 96(03) - 98

Без объявления

ISBN 5-85029-078-X

**ВЕСТНИК
БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ
Вып. 24 - 1998**

Научное издание
БПА

Основано в июле 1995 г.
в Санкт-Петербурге

СОДЕРЖАНИЕ:

От редакционной коллегии выпуска.....	4
Абрамова А. Семья и наркотики	5
Гулина М.А., Козлова А.Л. Методы исследования бессознательных и сознательных компонентов в отношении к родителям и к себе в юношеском возрасте.....	7
Еремеев Б.А. "Коллективное бессознательное" в суждениях школьников о сверстниках и сверстницах.....	9
Казак К.Б. Система управления движениями у высококвалифицированных спортсменов с разной трепнуемостью	16
Нилова Т. А. Организация работы с детьми-инвалидами и их семьями	20
Прнстанков В.Д., Сннюхин Б.Д. Предупреждение криминогенной активности лиц с высоким риском черепно-мозговых травм.....	33
Пшеничников А.Ф. Физическая культура, студенческий спорт - проблемы и перспективы	35
Сепсяков В.А. Время реакции как критерий оценки формирования и реализации двигательной программы при броске камня в керлинге	40
Широбокова А. Оценка психического состояния женщин, занимающихся спортивными единоборствами, в учебно-тренировочном и соревновательном процессе..	46
Шитикова Г.Ф. Концепция начального физкультурного образования детей.....	48
Шлепков А.В. Изменение психических состояний спортсменов под влиянием различных методов психорегуляции.....	55

=====

ОТ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ ВЫПУСКА

Прошло немало лет с тех пор, как от нас ушел Авксентий Цезаревич Пуни. И начинаешь понимать истину, сказанную великим поэтом: "Большое видится на расстоянии". Хотя **Авксентий Цезаревич** был невысок ростом, но сейчас, сквозь годы, он кажется очень большим, великим учёным. В отечественной психологии спорта он был одним из двух столпов, на которых она строилась. Пуни (Ленинград) и Рудик (Москва) - они для нас как близнецы-братья. Их многолетнее соперничество было одним из источников развития психологии спорта. Они как бы иллюстрировали извечное соревнование между Питером и Москвой.

Первое, что всплывает в памяти о личности Авксентия Цезаревича - это его увлеченность работой, огромная работоспособность и педагогическая требовательность. И еще - особенности личности, навеянные временем, в котором он формировался. Он был своеволен и противоречив, как большинство нестандартных и ярких людей того исторического периода. Его зрелые годы приходились на хорошо известные теперь времена культа личности. И он не остался в стороне от этого назойливого примера. В чем-то он тоже насаждал, конечно в рамках своей деятельности, определенный культ личности. И были в нем свои положительные, полезные для всех нас стороны. Дисциплинированность и пунктуальность, аккуратность и точность, требовательность и исполнительность, ответственность и контроль вполне могли сочетаться со своеволием и жестокостью. Своим примером и стилем работы он без труда воспитывал в своих учениках немало положительных качеств. Раздавая поручения сотрудникам и аспирантам, он записывал их в блокнот для того, чтобы проверить своевременность их исполнения. Его буквально дотошность при редактировании научных тестов не раз и не одного выводили из себя. Но в конце концов оказывалось, что все, кто прошли эту школу, худо ли бедно ли, но научились таки писать. Как правило, он жестко отстаивал свои научные позиции, но при этом чувствовал новое и находил в себе силы от чего-то отказаться или с чем-то смириться.

Чего бы мы ни достигли в нашей практической и теоретической работе на уровне психологии, надо помнить, что все мы только последователи той классики, которая была заложена работами наших учителей. Все проверяет время. И сейчас, накануне 100-летия со дня А.Ц. Пуни ясно, что он просто прожил жизнь большую и яркую, но результатами своих дел продлил ее на долгие годы, уже уйдя от нас. По крайней мере он остался в каждом из нас, в его учениках.

Настоящее издание посвящено сотой годовщине со дня рождения А.Ц. Пуни. В сборнике представлены научные статьи членов Балтийской педагогической академии. Тематика работ отражает самые разнообразные направления научных исследований в области современной психопедагогики.

**Доктор педагогических наук,
Профессор Г.Д.Горбунов**

СЕМЬЯ И НАРКОТИКИ

А. Абрамова

По данным Интерпола, каждый человек, ставший наркоманом, приносит наркомафии около 100 000 % прибыли. В мире не существует ни одного производства, которое смогло бы давать хотя бы половинную долю таких прибылей. Благодаря своим экономическим и политическим переменам, в этом отношении Россия стала для всех мастей наркобизнесменов самой благоприятной страной, способной поглотить тонны всевозможных наркотиков. Если взять хотя бы Москву и Санкт-Петербург, то, по некоторым оценкам, в этих городах за год продается около 30 тонн различных наркотиков.

Наркобизнес расширяется и процветает, перемалывая в своих жерновах все новые и новые жертвы. Легчайшей добычей наркодельцов становятся 12-13 летние школьники.

Захламленное западной "экзотикой" Российское телевидение крайне способствует желанию подростка испытать неизведанные ранее фантастические ощущения от "веселой сигареты" гашиша или анаши, как только что показывалось по всем телевизионным каналам в западных боевиках. Искушение соблазна попробовать запретный разрушительный плод довольно велико, так как оно всячески подогревается продавцами наркотиков, которые есть в каждом классе любой школы, из числа своих же школьных приятелей.

Общаясь с выпускниками школ, большинство из них откровенно говорили, что хотя бы раз они пробовали наркотики. После чего их любопытство к наркотикам полностью удовлетворялось, ибо подвергать свою жизнь смертельной опасности в их жизненные планы не входило. Они хотят учиться дальше, сделать карьеру, тратить свою энергию, знания и силы на более существенные радости жизни. Они принимают себя в родительской семье как хорошо отлаженный, гармонично развивающийся механизм. Как правило, трудностей в общении с родителями не бывает, или же они обоюдно решаемы.

Многочисленные исследования ставят главной причиной получения первой дозы наркотиков - любопытство /"так ли страшен черт, как его малюют"/, второй - желание подключиться к определенной группе, то есть избавиться от одиночества, третьей - неудовлетворенность жизнью, невыносимость собственного существования.

По моему мнению, две последние причины взаимодополняют друг друга. И, если рассматривать их более глубоко, они то и являются главной причиной, почему подросток становится наркоманом.

Неудовлетворенность жизнью, безрадостность существования могут возникнуть совершенно и не обязательно именно из-за материальных трудностей. В семье, где ребенок является ее полноправным членом, искренне любим и принимаем родителями как личность, где существует тесная духовная связь родителей и ребенка, жизненные трудности еще более сплачивают и укрепляют такую семью.

Живя в атмосфере семейного доверия и уважения к себе как к личности, подросток сам поделится с родителями тем единожды пережитым впечатлением от употребления наркотика, и, самое удивительное, что он не показался ему таким уж "потрясно клевым", как говорили о нем его сверстники. Вместе с родителями они, на равных, продолжают разбор этой темы, будучи абсолютно убежденными в том, что наркотики - тяжелейшая, быстро разрушающая болезнь, исход которой - смерть. Неподдельно искреннее светлое обоюдное чувство, в основе которого стоит принятие друг друга, защищает и спасает ребенка во многих экстремальных ситуациях.

Ключевая составляющая одиночества в том, что подросток ощущает и испытывает свою нок&игутость родителями, которые возможно слишком перегружены текущими делами, своей карьерой или же попросту плохие родители. Причины покинутости для

ребенка значения не имеют. В любом случае в ребенка формируется страх и недоверие к окружающему миру, неуверенность в собственных силах.

Беседуя с подростками, принимающими наркотики, они с тоской делились о своем эмоциональном одиночестве, о непринятии их родителями. Многие из них были из хорошо обеспеченных семей, где родители, как правило, полностью поглощены своими заботами, своей карьерой, бизнесом, которые требуют постоянной отдачи сил и энергии. В результате чего воспитание ребенка происходит крайне хаотично, под воздействием каких-либо внешних раздражителей или случайно возникших внутренних импульсов (хотя вряд ли это можно назвать случайным), вдруг замечая, что подросток стал совершенно неуправляем, совершенно не таким, каким хотелось бы его иметь в доме. Вспоминаю подростка, который с изумлением рассказывал о том, что будучи наркоманом уже около трех лет, полтора из них сидя на игле, его родители, уважаемые в своей социальной среде довольно богатые люди, никак не могли увидеть той беды, в которую попал их сын. Каждый день пребывания в этом аду для него был призывом о помощи.

Родители, частично находясь в состоянии постоянного стресса, что крайне характерно для данного этапа развития нашего общества, сами являются потенциальным стрессором для своей семьи.

Их требования по отношению к ребенку постоянно меняются: то они нереалистично завышены, то слишком низки; то ребенка давят бесконечными поучениями с постоянными эмоциональными оскорблениями, то задаривают подарками и осыпают вниманием и искуплением своей вины. Ребенок растет в атмосфере крайней непредсказуемости, без адекватного руководства со стороны взрослых. И поскольку подросток так и не узнал о модели контролируемого поведения и не получил ее, то он сам начинает тяготеть к неуправляемости собственных действий из-за полного отсутствия внутреннего контроля.

Широкие исследования свидетельствуют, что если родители подвергали ребенка оскорблениям (будь то эмоционального или физического плана), то тот, в свою очередь, почти всегда также приобретает тенденцию к оскорбительному поведению, направленному как на окружающих, так и на самого себя. И поэтому, став подростом, такие дети, как правило, обращаются к наркотикам или к алкоголю как к средству защиты или как к ответу на давление взрослых, которому они не способны противостоять.

На мой вопрос подросткам-наркоманам: "С кем бы ты сравнил своих роди гелей (маму или папу, в зависимости от влияния на твоё поведение)?", чаще всего дается ответ: "Хороший барин и крепостные". В моей памяти невольно всплывают строки известного русского поэта Ф.И. Тютчева:

*"О, как убийственно мы любим,
Как в буйной слепоте страстей
Мы то всего вернее губим, Что
сердцу нашему милей!"*

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ БЕССОЗНАТЕЛЬНЫХ И СОЗНАТЕЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ ОТНОШЕНИЙ К РОДИТЕЛЯМ И К СЕБЕ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

М.А. Гулина, А.Л. Козлова

Личность формируется в диалоге с жизнью, считал А. Н. Леонтьев. Самый первый диалог - это диалог ребенка с ближайшим окружением - родителями. Особенности этого диалога в дальнейшем проявляются самым неожиданным образом во всех остальных диалогах человека. «Я - это Другой», - говорил А. Рембо. «Только с места Другого открывается истина Субъекта», - писал французский психоаналитик Ж. Лакан, имея в виду значимых Других, которыми в первую очередь являются мать и отец.

Значение взаимоотношений родителей и детей трудно переоценить, и в своей научной работе мы исследовали психологическими методами бессознательные и сознательные компоненты этих отношений и влияние их на формирование Я-концепции.

Анализ литературы показал, что решающим фактором формирования самооценки являются скорее отношения ребенка в семье, чем общие условия его социального существования (Э. Берн).

Процесс формирования Эго-идентичности и Я-концепции сложен и противоречив. При возникновении когнитивного диссонанса включаются механизмы психологической защиты, и информация, не согласующаяся с существующим образом Я, подвергается искажению в целях поддержания стабильного положительного самоотношения. Если этого не происходит, личность ввергается в состояние хронического эмоционального напряжения, при этом повышается риск появления психосоматических нарушений.

Несмотря на оживленную дискуссию в литературе, на сегодняшний день мало экспериментальных исследований, где рассматривается влияние семейных отношений не только на эмоциональные характеристики личности, но и на ее физическое здоровье.

Исходя из этого, целью нашего исследования стало изучение соотношения и взаимовлияния самоуважения, общей удовлетворенности, субъективного восприятия своего здоровья и семейных отношений. Исследование в этой области потребовало использовать сочетание проективных тестов и шкал, дающих индивидуальные оценки отношений к себе, родителям, в семье, со сверстниками.

Методами, использованными в исследовании, явились кинетический рисунок семьи, опросник психосоматических расстройств (Woods, 1992), шкалы Хадсона (Hudson, 1990) : «Отношение к отцу», «Отношение к матери», «Отношения в семье», «Отношения со сверстниками», «Уровень общего удовлетворения», «Уровень самоуважения». Испытуемыми были 90 юношей и девушек, средний возраст 18,5 лет. Особенностью выборки явилось отсутствие объективных показателей расстройств физического здоровья.

В процессе первичной обработки данных теста «Кинетический рисунок семьи» нами было выделено 4 типа рисунков:

- 1) испытуемый изображает себя между родителями;
- 2) испытуемый изображает себя рядом с матерью;
- 3) испытуемый изображает себя рядом с отцом;
- 4) испытуемый не изображает себя.

Кроме того, при обработке рисунков испытуемых подсчитывались показатели таких симптомов как «благоприятная семейная ситуация», «тревожность», «конфликтность в семье», «чувство неполноценности в семейной ситуации»,

«враждебность в семейной ситуации», которые потом сопоставлялись с балльными оценками, полученными по шкалам Хадсона.

При рассмотрении средних показателей отношений к родителям, основываясь на классификации рисунков, у юношей нет значительной разницы в отношениях к отцу и к матери. Обращают на себя внимание высокие негативные показатели индекса самоуважения и шкалы общего удовлетворения, характерные для всех типов рисунков, и негативные или противоречивые оценки отношений со сверстниками, из чего можно предположить, согласно идеям Эрика Эриксона, Эрика Берна, Клода Штайнера, что в юношеском возрасте сформированные отношения к родителям и со сверстниками действуют как независимые факторы на формирование Я-концепции.

При рассмотрении средних показателей отношений к родителям у девушек обнаружено различие оценок отношений к отцу и к матери, согласующееся с типом рисунка. Так, сильному негативному отношению к отцу по опроснику соответствует Т1м рисунка, где девушка изображает себя рядом с матерью, на значительном расстоянии от отца. А при негативном отношении к матери девушки рисуют себя рядом с отцом. Перволугу типу рисунка, где девушки изображают себя между родителями, соответствуют мало различающиеся оценки отношений к отцу и к матери. Такое соотношение данных по опроснику и по проективному методу позволяет сделать вывод о том, что оба метода согласуются между собой и что какие-то бессознательные элементы в отношении к родителям осознаются.

По результатам корреляционного анализа взаимосвязь субъективной оценки своего здоровья с отношениями к отцу ($r = 0,38$; 1 %-ный уровень значимости; в дальнейшем все приводимые коэффициенты корреляции имеют тот же уровень значимости), в семье ($r = 0,31$), к себе ($r = 0,54$) может говорить об определяющей роли семейных отношений в возникновении психосоматических расстройств. Мы можем предположить, что ухудшение семейных отношений значительно влияет на самочувствие членов семьи, а также низкая самооценка и низкий уровень общего удовлетворения могут быть причиной психосоматических нарушений.

Корреляционный анализ экспериментальных данных выявил высокие значимые положительные связи уровня общего удовлетворения и имеющихся соматических жалоб. Вегетососудистые нарушения, расстройства желудочно-кишечного тракта и головные боли наиболее взаимосвязаны с уровнем общего удовлетворения (соответственно $r = 0,62$; $r = 0,45$; $r = 0,37$), чем другие категории расстройств.

Так как эмоции по отношению к себе могут обуславливать самочувствие человека, то одной из возможных причин возникновения психосоматических расстройств может быть низкий уровень общего удовлетворения и сопровождающие его отрицательно окрашенные эмоции.

В нашей работе было выявлено, что потребность в самоуважении является фактором, который наиболее уязвим и, следовательно, наиболее важен в плане психологической коррекции. Самоуважение базируется на позитивной Я-концепции. На формирование самосознания человека большое влияние оказывают отношения в семье, в которой он растет, отсюда вытекает важность исследования Я-концепции в ее связи с семейными отношениями.

В целом, одними из существенных результатов проведенного исследования явились а) обнаружение статистически значимой зависимости между измеренными особенностями самооценки и отношениями в семье; б) выявление статистически значимой зависимости между субъективным переживанием семейных отношений, отношением к себе и частотой психосоматических расстройств.

Подобного рода исследования, являясь по существу психоаналитически ориентированными, тем не менее являются прерогативой экспериментально-психологических

измерений и могут заполнить пустующую пока нишу «psychoanalyticalstudies» в отечественной психологии.

КОЛЛЕКТИВНОЕ БЕССОЗНАТЕЛЬНОЕ" В СУЖДЕНИЯХ ШКОЛЬНИКОВ О СВЕРСТНИКАХ И СВЕРСТНИЦАХ

Б.А. Еремеев

Как правило, результаты опросов фиксируют содержание полученных ответов. Исследователи оценивают и интерпретируют его, включая в собственные теоретические построения - как более или менее соответствующее этим построениям.

Материалы, о которых идет речь в статье, свидетельствуют о продуктивности структурного, аналитико-синтетического подхода к ответам на открытые вопросы. Это позволяет вскрыть грани обыденной, на уровне житейского здравого смысла, "теории" того, о чем спрашивалось. Конечно же, нужно учитывать особенности опроса как коммуникативной ситуации. Однако это справедливо по отношению к любому факту сознания. Когда человек что-то называет, характеризует, определяет, то словесное обозначение несет в себе не только собственно осознанное. В нем оказываются запечатленными и механизмы осознания, которые самим говорящим во время высказывания не рефлексированы.

Любой текст, будучи фактом сознания, несет в себе свою историю и даже предысторию, или досознательное. Своим настоящим он обнаруживает актуальную форму существования чего бы то ни было для человека: и осознанного, и внесознательного. Одновременно у него есть черты, свидетельствующие о перспективах развития, или признаки сверхсознания. Вопрос для исследователя заключается в том, чтобы выявить то, что ему нужно.

В данном случае рассматриваются мнения учащихся общеобразовательных школ Ленинграда - Санкт-Петербурга, выраженные в конце 80-х - начале 90-х годов. Здесь обобщаются мнения 1622-х учащихся со 2-го по 11-й класс. Опрос проводился автором при помощи и участии коллег - сотрудников кафедры психологии ЛГПИ-РГПУ им. А. И. Герцена, а также аспирантов, стажеров и студентов, которым автор приносит свою благодарность.

Школьники и школьницы письменно отвечали на общие, неперсонифицированные вопросы о том, какими чаще всего бывают различные люди, в том числе - сверстники и сверстницы. Здесь рассматривается основное содержание мнений. К нему отнесены самые устойчивые, т. е. часто встречающиеся определения из ответов мальчиков и девочек вместе. Взят пятипроцентный порог устойчивости: учтены определения, использованные пятью и более процентами всех опрошенных при характеристике сверстников и сверстниц.

Выделенный перечень элементарных определений, или актуальных субъективных категорий, явно отличается от традиционных "формальных", или "официальных" рубрик, к которым все мы привыкли, как к более очевидным для нас при характеристике человека, в частности, ребенка (см. табл. 1).

В данном случае нас интересуют три вопроса. Во-первых, - как соотносится возрастная динамика у одних и тех же определений в контексте различных портретов. Во-вторых, - как соотносится основное содержание в "портретах" сверстников и сверстниц. В-третьих, - как развивается отношение к тем и другим по сравнению с отношением в начальных классах. При описании материала учтены

восемь возрастных групп опрошенных. Выделены учащиеся 2-х-3-х классов, пяти-классники и далее по классам вплоть до учащихся выпускного (11-го) класса. В каждой возрастной группе мальчики и девочки представлены примерно поровну; численность каждой подгруппы - около 100 человек.

1. Общность возрастной динамики у определений в контексте различных портретов.

Совпадение мнений может свидетельствовать о том, что люди говорят об одном и том же, о близости их взглядов на обсуждаемый предмет, о сходстве их позиций по отношению к предмету. Общность позиций становится естественным условием для установления контакта и для взаимопонимания между людьми. Различия мнений по одному и тому же поводу свидетельствует о своеобразии в подходе к предмету. Всегда важно иметь в виду, в каких отношениях есть общность, в каких - различие, в какой форме и насколько выражено имеющееся различие. Ясность в этом плане позволяет приблизиться к взаимопониманию.

Школьники и школьницы, носители "мужской" и "женской" точек зрения, по-разному характеризует сверстников и сверстниц. Вариативность частот, свидетельствующих об очевидности каждого определения в разных возрастных группах, для различных "портретов" может иметь разную общность. Это касается создания одного "портрета" двумя группами субъектов, мальчиками и девочками. Это касается создания двух "портретов" в одной группе опрошенных. Если возрастная динамика у определения в двух вариантах его использования совпадает, то это говорит об общности вариантов, о сходстве в понимании того, о чем идет речь. Динамика вариативности частот у определения в тех же двух случаях может не совпадать. Тогда нужно признать, что имеет место различное понимание того, что определяется, хотя при этом и используется одно и то же словесное выражение.

Таблица 1.

Общность в позициях учащихся, девочек и мальчиков, при выражении мнений о сверстниках и сверстницах (коэффициент корреляции Пирсона дается с точностью до сотой; нули и запятые опущены).

	Мнения девочек и мальчиков		Мнения о сверстниках и сверстницах		
	о сверстниках N=8	о сверстницах N=8	мальчики и девочки вместе N=16	девочки N=8	мальчики N=8
добрые	19	22	46	24	89
хорошие	55	74	33	39	81
веселые	14	38	49	56	76
дерутся	79	60	26	68	65
злые	65	07	18	31	-04
грубые	54	25	91	92	46
умные	-81	-72	-10	-14	10
наглые	86	73	59	84	80
разные	19	-07	74	90	70
глупые	27	47	25	41	52
красивые	01	16	22	19	26

Примечание: при N=8 $|z|_{0^0} > 0,62$; $|z|_{095} > 0,71$; $|r|_{0^0} > 0,83$; $|r|_{0999} > 0,92$; при N=16 $|r|_{090} > 0,43$; $|r|_{095} > 0,50$; $|z|_{099} > 0,62$; $|z|_{0999} > 0,74$.

В таблице 1 приведены оценки общности между позициями учащихся при выражении различных мнений с использованием определений, включенных в основной перечень. Показатель общности - коэффициент корреляции Пирсона.

В этом пункте статьи анализируется содержание первых двух столбцов в таблице 1. Они раскрывают общность между позициями школьников и школьников при выражении ими (а) мнений о сверстниках и (б) мнений о сверстницах. Общность между мнениями о сверстницах и сверстниках у всех учащихся вместе и у мальчиков и у девочек порознь анализируется ниже (пункт 2).

Все оценки в первом столбце таблицы 1 можно разделить на три группы, которым условно приписывается соответствие трем уровням общности. Это уровень наибольшего единодушия, уровень отсутствия такового и уровень противоположных взглядов.

Наибольшее сходство между позициями мальчиков и девочек проявилось в наделении сверстников наглостью, затем - в характеристике их как дерущихся, злых, хороших, грубых. Здесь общность свидетельствует о близости понимания существующего положения дел. Различие имеет место по очевидности того, насколько они актуальны; как правило, девочки используют эти определения чаще.

Меньше всего сходство между позициями мальчиков и девочек проявилось в возрастной динамике наделения сверстников глупостью, добротой, межперсональными различиями, веселостью и красотой. Надо полагать, что *смысл* одних и тех же определений для обеих сторон различен. Поэтому всякий раз, когда мальчики и девочки говорят, например, о глупости сверстников, об их красоте и даже о доброте, следует уточнять, что они имеют в виду. И надо быть готовыми к несовместимости позиций, проявившихся на речевом уровне как будто бы в сходной форме.

Наконец, прямо противоположны позиции мальчиков и девочек относительно ума сверстников. Чем чаще сверстников считают умными мальчики, тем реже так думают девочки и наоборот. Это свидетельствует об актуальности для тех и других не только различных, но в тенденции и противоположных критериев наличия и проявления у сверстников ума. И это - несмотря на нашу до сих пор официально "бесполоую" педагогику! Несмотря на стремление по случаю и без случая подчеркивать "одинаковость" интеллекта мужчин и женщин! Таким образом, встает вопрос о необходимости *разбираться* в том, как именно понимают наши дети различные человеческие качества, какими мерами оценки руководствуются. И это более существенно, чем оценивать "правильность" понимания качеств с точки зрения специалиста-исследователя. Потому что на практике люди руководствуются своими, а не диктуемыми "сверху" или "сбоку" критериями, даже если эти критерии люди принимают к сведению и стараются учитывать.

Теперь рассмотрим общность возрастной динамики у определений, использованных при выражении мнений о сверстницах. Здесь также сопоставлена частота определений в разных возрастных группах у мальчиков и девочек. Соответствующие оценки общности приведены во втором столбце таблицы 1.

В этом случае выделено четыре уровня общности в отличие от трех уровней при характеристике сверстников. Здесь выделены: уровень сравнительного единодушия; уровень схождения, или тенденции к единодушию; уровень отсутствия схождения и уровень противоположных взглядов.

Наибольшее единодушие проявилось при оценке сверстниц как хороших и при характеристике их как наглых. Сходна динамика ссылок на то, что сверстницы дерутся, и динамика их характеристики как глупых и веселых. Здесь общность гораздо меньше. Явное рассогласование мнений имеет место при определении сверстниц как грубых, добрых, красивых, злых, разных. И *противоположны* позиции при характеристике ума сверстниц. Если девочки чаще считают их умными, то мальчики отмечают ум реже и наоборот. Повторилась позиция, занятая по отношению к уму сверстников.

Получается, что мальчики и девочки приблизительно одинаково понимают, что значит хорошие и наглые сверстницы. В остальных случаях, говоря, казалось бы, одно и то же, они имеют в виду различные вещи. Даже как будто безусловные нравственные ценности, например, доброта, будучи "привязанными" к социально-психологической ситуации, выглядят по-разному для различных участников этой ситуации. А когда речь заходит об уме сверстниц, своеобразие мнений у мальчиков и девочек превращается в противоположность - так же, как при определении ума сверстников.

2. О соотношении "портретов" сверстников и сверстниц. Здесь оценивается общность между «портретами» тех и других: а) в целом - для каждой возрастной группы и б) в частностях: по отдельным определениям для всех возрастных групп вместе. Показатель общности - коэффициент парной корреляции Пирсона. В таблице 2 приведены результаты оценки общности между профильными "портретами" сверстников и сверстниц для групп учащихся.

Таблица 2.

Общность между "портретами" сверстников и сверстниц в разных группах учащихся (коэффициент корреляции дается с точностью до сотой; нули и запятые опущены).

Группы	Мальчики и девочки N=22	Мальчики N=11	Девочки N=11
2-3 кл.	22	60	07
5 кл.	50	93	17
6 кл.	-06	65	-22
7 кл.	16	33	04
8 кл.	12	-01	11
9 кл.	34	-11	44
10 кл.	62	-18	66
11 кл.	61	44	58

Примечание: Достоверные коэффициенты выделены

В группе всех опрошенных вместе (материалы первого столбца в таблице 2 самым большим оказывается сходство между "портретами" сверстников и сверстниц в двух старших классах. Сравнительно велико оно и у пятиклассников. В остальных возрастных группах "портреты" явно различаются.

При раздельном подходе к ответам мальчиков и девочек оказывается, что для них общность между сверстниками и сверстницами обнаруживает себя в разном возрасте по-разному. Для мальчиков сверстники и сверстницы наиболее близки друг к другу в начальной школе и в пятом-шестом классах, а наиболее различаются в седьмом и последующих классах. Правда, в одиннадцатом классе различие сменяется сходством.

Для девочек, наоборот, вплоть до восьмого класса характерно разведение сверстников и сверстниц. В девятом классе различие уменьшается, а у старшеклассниц уже выражено сравнительно большое сходство.

Получается, что в школьном возрасте девочки *приходят* к признанию общности между сверстниками и сверстницами, а мальчики в то же время *уходят* от глобального единообразия. Для мальчиков по мере взросления становятся очевидными различия, связанные с полом.

Напомню, что "детский" набор определений в целом более благожелательный, а "взрослый" - более жесткий и негативный. Младшие мальчики объединяют сверстников и сверстниц на положительной основе, а различают - и даже противопоставляют - на отрицательной; мальчики с их точки зрения "хуже". Старшие девочки объединяют сверстников на отрицательной основе, а различают - на положительной: девочки, с их точки зрения, "лучше". В «портрет» сверстников чаще включается особенное определение, не вошедшее в основное содержание мнений, - определение плохой. Причем только в начальной школе мальчики с примерно равной вероятностью оценивают таким образом и сверстников, и сверстниц. С пятого класса до выпускного они чаще "награждают" этой оценкой "своего брата", то есть на уровне группового сознания - *самих себя*.

Для старшекласниц сверстницы, когда-то в основном хорошие и добрые, перестают быть такими. А сверстники, которые всегда были, в основном, хуже сверстниц, как будто бы "улучшаются". Но в общем рост сходства между "портретами" сопряжен с переходом к "взрослым", нелюбимым характеристикам.

Посмотрим теперь, что именно в содержании мнений оказывается более, а что - менее общим. Будем использовать ту же логику оценивания, что и при сопоставлении профильных "портретов". В столбцах 3 - 5 таблицы 1 приведены результаты оценки по отдельным определениям.

Наибольшая общность для всех опрошенных вместе проявляется по грубости, различиям, наглости. Остальные оценки свидетельствуют о своеобразии того, как используются определения в рамках каждого "портрета". Наибольшая разница, с намечающейся тенденцией к противоположности, имеет место в случае характеристики сверстников и сверстниц как умных. Однако здесь уже нет такого сильного контраста, такой "зеркальности", как при характеристике только сверстников и только сверстниц с обеих сторон. Это именно разница, а не противоположность. Поэтому можно сделать вывод о том, что контраст при характеристике сверстников и сверстниц как умных с каждой стороны обусловлен прежде всего спецификой субъективной позиции во взаимодействии.

Раздельный анализ материалов по группам мальчиков и девочек вскрывает особенности того, как используются устойчивые определения. Так, мальчики определяют сверстников и сверстниц как сходных по доброте, по их оценке как хороших, по наглости, веселости, по выраженности у них межперсональных различий. Но нет сходства между сверстниками и сверстницами, с их точки зрения, по уму и по злости, по которым «портреты» наиболее различаются.

Девочки скорее объединяют сверстников и сверстниц по грубости, по выраженности различий, по наглости. Разводят же их по характеристике ума, красоты, доброты, злости.

Таким образом, единодушие или, точнее, общность в характеристике сверстников и сверстниц, в структуре основного содержания этой характеристики, является результатом стечения различных обстоятельств, результатом действия различных факторов. Мальчики проявляют эту общность в начальной школе и в младшем подростковом возрасте. И это можно считать следствием нерасчлененности, глобальности их подхода к людям. У девочек подобие "портретов" обнаруживает себя в старших классах. Обеспечивается это за счет того, что становится менее благоприятной характеристика сверстниц и отчасти - более благоприятной характеристика сверстников.

Во всех случаях "психологический портрет" сверстников оказывается менее положительным. За этим стоит, очевидно, господствующая роль установок, имеющихся у ближайшего взрослого окружения детей. Срабатывают стереотипные представления о должном в людях, в частности, об эталонах воспитанности учащихся. Не каждый мальчик соответствует преимущественно *женским* эталонам правильного в личностных, личных и субъектных проявлениях.

3. Развитие отношения к сверстникам и сверстницам.

Сопоставим возрастную динамику различных мнений. Возьмем структуру основного содержания мнений в четырех вариантах: мнения мальчиков и мнения девочек о сверстниках и сверстницах. Учтем также суммарные «портреты» сверстников, сверстниц, тех и других вместе.

Примем за точку отсчета структуру мнений в начальной школе. Оценим общность с ней соответствующих структур в разных возрастных группах, используя коэффициент парной корреляции. Чем меньше абсолютная величина коэффициента, тем больше отличие от исходного варианта. Полное отсутствие сходства оценивается нулем. Соотношение определений в структуре, прямо противоположное тому, какое было в начальных классах, оценивается коэффициентом $r = -1,00$. Результаты оценки для взятых вариантов мнений приведены в таблице 3.

Сравнивая мнения о сверстниках и сверстницах, можно сделать два заключения. Во-первых, с возрастом основное содержание мнений о сверстниках изменяется быстрее, чем мнений о сверстницах. Во-вторых, общность ядра мнений о сверстницах во всех возрастных группах больше, чем мнений о сверстниках.

Таблица 3.

Общность между мнениями у учащихся разного возраста и мнениями в начальных классах, принятыми за точку отсчета (коэффициент корреляции дается с точностью до сотой; нули и запятые опущены).

Варианты мнений:	у девочек и мальчиков вместе			у девочек		у мальчиков	
	о сверстниках и сверстницах вместе N=44	о сверстниках N=22	о сверстницах N=22	о сверстниках N=11	о сверстницах N=11	о сверстниках N=11	о сверстницах N=11
во 2-3 кл.	100	100	100	100	100	100	100
в 5 кл.	81	83	79	90	82	76	73
в 6 кл.	76	77	76	87	80	38	68
в 7 кл.	66	55	82	57	84	54	77
в 8 кл.	26	10	45	0	55	23	23
в 9 кл.	13	-15	59	-23	66	-04	31
в 10 кл.	-06	-36	41	-46	46	-32	14
в 11 кл.	-19	-38	19	-52	23	-19	-08

Примечание:

Выделены достоверные коэффициенты корреляции.

Сравнивая позиции мальчиков и девочек, можно сделать вывод о том, что девочки в большей мере различают сверстников и сверстниц. В обеих группах респондентов «портрет» сверстников изменяется быстрее. Но у школьниц это опережение, начиная с седьмого класса, становится все более выраженным и достигает максимума у десятиклассниц. В то же время именно девочки показывают наибольшую общность между «портретами» сверстниц во всех возрастных группах. За время обучения облик сверстниц с девчоночьей позиции претерпевает меньше всего изменений.

Таким образом, на уровне группового сознания учащиеся - или того, что традиционно называют "коллективным бессознательным", - фиксируется то, что известно в науке как половые различия людей, в частности, "половой дипсихизм".

Иными словами, фиксируется своеобразие в душевной организации мужчин и женщин. Именно оно становится объективной основой для выявленных различий! в понимании отдельных качеств у сверстников и сверстниц, прежде всего ума.

Напомню, что с точки зрения перспектив развития человека как живого существа (по В. А. Геодакяну) женское начало обеспечивает сохранение всего благоприобретенного, а мужское - приспособление к изменениям в условиях жизни. В межличностных, а у человека и в межперсональных характеристиках мужчин можно усмотреть направления предстоящих изменений. Женщины же оказываются гораздо более предрасположенными к обучению различного рода и к образованию вообще, как единству обучения, просвещения, воспитания.

В связи с этим заслуживает внимания одно из определений, вошедшее в основное содержание «портретов» как принадлежащее к числу наиболее устойчивых. Это различие, или разнообразие сверстников. Начиная с седьмого класса и по одиннадцатый включительно оно чаще встречается в "портретах" сверстников. За этим стоит объективно большее разнообразие прототипа. Среди мальчиков гораздо чаще встречаются носители крайних проявлений чего бы то ни было. Но большее разнообразие предполагает и большее число оснований для характеристики, и большую поляризацию по каждому основанию, и большее число градаций между полюсами...

Однако на уровне основного содержания, на уровне, фиксирующем наиболее очевидное с позиций здравого смысла, в рамках конечного числа взятых определений (субъективных категорий), преобладание мужского разнообразия проявляется лишь в некоторых частных тенденциях. Значит, мало учитывать только то, что лежит на поверхности, мало учитывать только самые частые определения. Основное содержание мнений дает общую, предварительную ориентировку в них. После нее нужно сделать следующий шаг и заглянуть в смысловую структуру мнения, таящую в себе объяснения для приведенных фактов. А это значит, что нужно двигаться и вглубь, и вширь, и "вокруг". Вглубь - выявлять композицию мнений с учетом более широкого их состава. Вширь - выявлять соотношение мнений о сверстниках с другими мнениями о людях. Ведь кроме сверстников есть еще и другие окружающие, значимые для растущего человека. "Вокруг" - значит учитывать место мнений на практике в их единстве с ней: и как порожденных ею, и как влияющих на ее ход, и как составляющих ее субъективную, аффективную "ткань". Все это раскрывает перед нами то, как «работают» нравственно-психологические ценности подрастающего поколения, все это раскрывает обобщенное отношение его к людям, к Человеку. В конечном счете - его отношение к самому себе.

Таким образом, для выявления структурных особенностей «коллективного бессознательного» используется, с одной стороны, квантование действительности самим субъектом посредством ее категоризации. С другой стороны, исследователь использует принцип «анализа через синтез», который в отечественной психологии сформулировал С.Л. Рубинштейн. Такое сочетание представляется конструктивным для извлечения особенных психологических инвариантов, которые традиционно, вслед за К. Юнгом, называют «архетипами коллективного бессознательного». Правда, в современном контексте более подходящим является выражение «инварианты внесознательного». Причем в контексте данной статьи - «инварианты внесознательного на уровне совокупного субъекта», ибо учитывается множество условных групп учащихся разного возраста обоего пола, а не «коллектив» в макаренковском, довольно строгом смысле этого слова.

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ДВИЖЕНИЯМИ У ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПОРТСМЕНОВ С РАЗНОЙ ТРЕНИРУЕМОСТЬЮ

КБ. Казак

Термин "тренируемость" был введен С. Bouchard на международном Олимпийском конгрессе в Сеуле в 1988 году [1]. С. Bouchard показал, что одни и те же качества даже при адекватных методах тренировок у разных спортсменов можно развить до неодинакового строго индивидуального верхнего уровня, предопределенного генетическими особенностями организма. В настоящее время тренируемость рассматривается как способность организма отвечать максимальными физиологическими сдвигами в функционировании органов и систем в ответ на тренировочное воздействие [2].

Вплотную к проблеме тренируемости подошли исследователи, изучающие вопросы обучаемости человека. При этом учеными была показана связь обучаемости с деятельностью высших отделов нервной системы [3;4; и др.]. Если обучаемость рассматривается как способность научиться чему-то, то тренируемость можно рассматривать как частный вид обучаемости - спортивную обучаемость. В связи с этим спортсмены, имеющие лучшую тренируемость, должны характеризоваться более успешными показателями функционирования высших отделов мозга, которые принимают участие в управлении двигательными действиями.

В связи с этим целью нашего исследования было сопоставить эффективность функционирования системы управления движениями у спортсменов с высокой и низкой тренируемостью.

Мы предположили, что у спортсменов с высокой тренируемостью система управления движениями будет принимать большую роль в осуществлении специфической спортивной деятельности по сравнению с "низкотренируемыми" спортсменами, а также будет характеризоваться большей эффективностью функционирования.

Методика исследования.

Для проверки сформулированного предположения нами было проведено обследование 42 высококвалифицированных спортсменов (мастеров спорта и мастеров спорта международного класса) представителей вида спорта силовой направленности (тяжелоатлеты-гиревики) и ситуационной направленности (дзюдоисты и дзюдоистки).

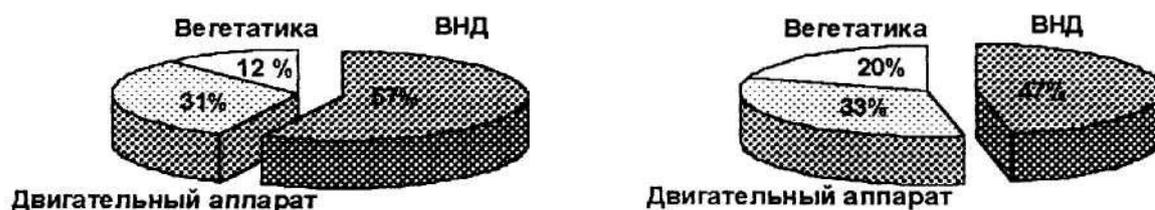
На первом этапе исследования спортсмены каждого вида спорта были разделены на 2 группы - "высокотренируемую" и "низкотренируемую". В первую группу вошли атлеты в относительно короткие сроки достигающие отдельных квалификационных нормативов (1-го разряда, кандидата в мастера спорта, мастера спорта), при этом имеющие более успешные по сравнению со второй группой результаты выступления на последних 5 соревнованиях и большую перспективность, определяемую по экспертной тренерской оценке [2]. Во вторую группу вошли атлеты в относительно длительные сроки выполняющие те же квалификационные нормативы и при этом имеющие меньшую успешность выступления на соревнованиях и меньшую перспективность.

На втором этапе исследования спортсмены каждой группы были протестированы по модифицированной методике Б.Д. Аранович, Е.Б. Сологуб [2; 5]. Тестирование включало определение показателей центральной нервной системы (ЦНС) - пропускной способности мозга, индивидуальной минуты, индивидуальной секунды; сенсомоторики - времени простой двигательной реакции, устойчивости реакций и уровня функциональных возможностей нервной системы (по Т.Д. Лоскутовой, 16)], теппинг-теста за 10 с в покое и после нагрузки; психологических и психофизиологических характеристик - коэффициентов словесно-логического и зрительно пространственного интеллекта, объективности самооценки, экстраверсии и нейротизма по Г. Айзенку [7], самооценки настроения, активности и самочувствия (тест "САН") [8]. Перечисленные системы были

условно объединены по названию "блока" высшей нервной деятельности (ВНД). Кроме того, определялись показатели двигательного аппарата (кистевая динамометрия до и после нагрузки, параметры тонуса покоя, напряжения, расслабления, амплитуды тонуса 2-главой мышцы плеча ведущей руки) и вегетативной (частота сердечных сокращений и скорость ее восстановления после нагрузки, величина пробы Генча до и после нагрузки). Тестирующая нагрузка представляла собой 4-минутный бег большой мощности на тредбане. Данные подвергнуты корреляционному анализу по ранговому критерию Спирмена с помощью программы "Statistica for Windows" на IBM. При анализе учитывались только достоверные коэффициенты корреляции (КК) - $|0.755| \leq \text{КК} \leq 1.000$, $0.001 < p < 0.05$. Показатели "блока" ВНД использовались для оценки эффективности функционирования системы управления движениями. С целью более детального рассмотрения характера связей введен расчетный показатель - коэффициент интеграции (КИ), представляющий собой отношение количества связей (в системе, в "блоке") к количеству признаков, их образующих [2]. Данный коэффициент позволяет судить о степени интеграции систем или "блоков", их устойчивости, а также о возможностях взаимокompенсации функций.

Результаты исследования.

В результате исследования у тяжелоатлетов-гиревиков наиболее интересными в плане сравнения двух выделенных групп спортсменов оказались межсистемные взаимосвязи (корреляции между показателями различных систем). Было обнаружено в "высокотренируемой" группе 29 значимых связей межсистемного характера, в образовании которых приняло участие 29 признаков, причем в 57 % случаев эти признаки относились к "блоку" ВНД. В группе "низкотренируемых" тяжелоатлетов обнаружено 32 значимые межсистемные связи, образованные 32 признаками, которые лишь в 47 % случаев оказались признаками "блока" ВНД (рис. 1).



"Высокотренируемые"

"Низкотренируемые"

Рис. 1. Распределение межсистемных взаимосвязей у тяжелоатлетов.

При оценке степени интеграции "блока" ВНД, было выявлено, что в "высокотренируемой" группе КИ для "блока" ВНД оказался самым высоким (по сравнению с системами двигательного аппарата и вегетатики) и равен 2.06. В "низкотренируемой" группе "блок" ВНД по степени интеграции оказался на последнем месте (КИ = 1.88), уступая системам двигательного аппарата и вегетатики. Это иллюстрирует по меньшей мере две закономерности. Во-первых в "высокотренируемой" группе основным звеном, объединяющим отдельные компоненты в единую функциональную систему, обеспечивающую успешность конкретной спортивной деятельности атлета, является система управления движениями, в "низкотренируемой" же группе эта система играет значительно меньшую роль в объединении функций организма для достижения полезного приспособительного результата. Во-вторых, в "высокотренируемой" группе, где интеграция признаков ВНД выше, больше и возможности взаимокompенсации высших функций нервной системы. У таких атлетов выпадение одного из элемен-

тов функциональной системы не приведет к ее разрушению, чего нельзя сказать о спортсменах "низкотренируемой" группы.

У дзюдоистов в "высокотренируемой" группе обнаружено 11 значимых связей внутрисистемного характера с абсолютными значениями 0.892 - 1.000. Указанные корреляции образованы 19 признаками, из которых 45.5 % приходится на параметры "блока" ВНД. У "низкотренируемых" дзюдоистов обнаружено 10 значимых связей внутрисистемного характера с абсолютными значениями 0.875 - 1.000, образованные 16 признаками, лишь 30 % из которых относятся к "блоку" ВНД (рис 2).

При рассмотрении интеграции внутрисистемных взаимосвязей, а также особенностей межсистемных связей существенных различий между "высоко-" и "низкотренируемыми" дзюдоистами не выявилось.

Однако, при анализе интеграции межсистемных взаимосвязей между двумя исследуемыми группами обнаружилось существенные различия. У "высокотренируемых" дзюдоистов общий КИ для межсистемных взаимосвязей оказался равен 2.10, у "низкотренируемых" - лишь 1.50. КИ "блока" ВНД в "высокотренируемой" группе равен 1.86, в "низкотренируемой" - 1.60. Аналогичная закономерность прослеживается для систем вегетатики и двигательного аппарата. Как обсуждалось выше, данный факт свидетельствует о том, что компенсаторные возможности организма "низкотренируемых" дзюдоистов, в том числе и системы управления движениями, ниже по сравнению с "высокотренируемыми".

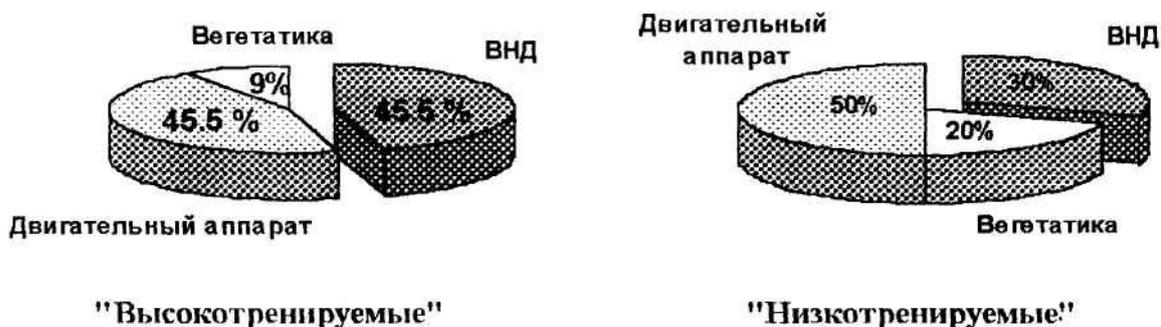


Рис. 2. Распределение внутрисистемных взаимосвязей у дзюдоистов.

При исследовании девушек дзюдоисток наиболее отчетливые различия между "высоко-" и "низкотренируемыми" спортсменками проявились при рассмотрении интеграции внутрисистемных и межсистемных взаимосвязей. В "высокотренируемой" группе выше общая интеграция как внутрисистемных, так и межсистемных связей, а также интеграция "блока" ВНД. КИ внутрисистемных связей у "высокотренируемых" - 0.90, у "низкотренируемых" - 0.62. КИ "блока" ВНД по внутрисистемным связям равен 1.00 и 0.71, соответственно для "высокотренируемых" и "низкотренируемых" спортсменок. Общая интеграция межсистемных связей для "высокотренируемых" характеризуется КИ равным 2.41, для "низкотренируемых" - КИ равным 2.37. КИ "блока" ВНД по межсистемным взаимосвязям оказался равен 2.75 у "высокотренируемых" и 2.41 у "низкотренируемых" дзюдоисток.

Обсуждение результатов.

В нашем исследовании обнаружено, что в "высокотренируемых" группах всех исследованных видов спорта в достижении успеха деятельности большую роль играет система управления движениями, в то время как в "низкотренируемых" группах УШ система играет второстепенную роль, уступая место двигательным и вегетативным функциям. Однако для каждого вида спорта такая закономерность проявляется по-разному. У тяжелоатлетов это выразилось в преобладании признаков "блока" ВНД в обра-

зовании внутрисистемных связей в "высокогренпруемой" группе по сравнению с "низкотренируемой". По мнению П.М. Касьяника (9), повышение количества связей в системе говорит о повышении ее роли в деятельности.

А.М. Зингерман [10] считает, что значительные резервы адаптации содержатся не в энергетических возможностях организма, а в системной организации обеспечения деятельности. Им же выявлено, что для продуктивных состояний характерен высокий уровень интеграции.

Данные о большей степени интеграции систем (особенно управления движениями) у "высокогренпруемых" спортсменов по сравнению с "низкотренируемыми" хорошо объясняются исследованиями Е.Г. Козлова, В.Г. Колюхова [11], Е.Г. Козлова, В.Г. Колюхова, И.А. Григобянца [12] о том, что интегрированная структура свидетельствует о больших компенсаторных возможностях и обнаруживается у "надежных" спортсменов.

Данные А.В. Плахтиенко, Ю.М. Блудова [13] свидетельствуют о том, что у наиболее надежных спортсменов управление движениями в экстремальных условиях их деятельности осуществляется прежде всего за счет создания "интегральной программы", у менее надежных - данная программа полностью не формируется. Отмечается, что у спортсменов наивысшей квалификации, наблюдается наибольшее совершенство внутрисистемной и межсистемной регуляции функций организма. По нашим данным можно добавить, что совершенство системной регуляции определяется не только квалификацией, но и тренируемостью спортсменов.

Наше исследование подтверждает также положение В.Б. Швыркова [14] о том, что чем выше степень организованности процессов, тем совершеннее поведенческие акты и тем лучше достигается результат.

Выводы:

1. Высококвалифицированные спортсмены уровня мастера спорта и мастера спорта международного класса обнаружили различия по индивидуальной тренируемости: у части спортсменов, отнесенных условно к "высокотренируемым", ожидается значительный прирост результатов по сравнению с имеющимися, это атлеты, не исчерпавшие резервов повышения специальной работоспособности. У другой части спортсменов, отнесенных условно к "низкотренируемым", предполагается исчерпание резервов дальнейшего повышения специальной работоспособности. От таких спортсменов тренеры не ждут заметного увеличения результатов, либо результаты уже прекратили увеличиваться несмотря на все методические усилия. ^

2. Система управления движениями у "высокотренируемых" спортсменов функционирует более эффективно по сравнению с "низкотренируемыми", что обнаруживается в большем участии признаков "блока" ВНД в образовании внутри- или межсистемных взаимосвязей, большей интеграцией связей, как общей, так и показателей "блока" ВНД.

3. Для каждой спортивной специализации существуют свои признаки, по которым можно выявить большую эффективность функционирования системы управления движениями у "высокотренируемых" по сравнению с "низкотренируемыми". Для тяжелоатлетов-гиревиков эти отличия затронули межсистемные взаимосвязи - участие признаков ВНД в образовании межсистемных связей, а также интеграцию межсистемных взаимосвязей (как общую, так и "блока" ВНД). У дзюдоистов мужчин различия коснулись участия признаков ВНД в образовании внутрисистемных взаимосвязей, а также интеграции межсистемных взаимосвязей (как общей, так и "блока" ВНД). В девушек дзюдоисток различия между "высокотренируемыми" и "низкотренируемыми" спортсменками проявились в интеграции внутри- и межсистемных взаимосвязей (как общей, так и параметров "блока" ВНД).

Литература:

1. Bouchard C. Genetics and adaptation to training //New horizons of human movement: Abstracts of Olympic scientific congress. - I. Interdisciplinary seminars. - Seoul, 1988. - P. 86-90.

2. Казак К.Б. Индивидуально-типологические особенности системных взаимосвязей в организме высококвалифицированных спортсменов с разной тренируемостью: Дисс. ...канд. биол. наук. - СПб., 1998. - III с.
3. Небылицын В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. - М.: Наука, 1976. - 336 с.
4. Дрижика А.Г. и др. Зависимость скоростных способностей и способности их к обучаемости от степени концентрированности нервных процессов // Теория и практика физической культуры. -1979. - № 3. - С. 5-7.
5. Аранович Б.Д., Сологуб Е.Б. Психофизиологическая и функциональная характеристика влияния методов биокоррекции на организм человека //Биоэнергетика без мистики: Сб. статей. - СПб., 1991. - С. 12-28.
6. Лоскутова Т.Д. Функциональное состояние ЦНС и его оценка по параметра простой двигательной реакции: Автореф. дис. ...канд. биол. наук. - Л., 1977. - 24 с.
7. Айзенк Г. Проверь свои способности. - М.: Педагогика-Пресс, 1992. - 176 с.
8. Доскин В.А. и др. Тест дифференцированной самооценки функционального состояния //Вопросы психологии. -1973. -III 6. - С. 141-145.
9. Касьяник П.М. Психическая саморегуляция двигательной деятельности в состоянии угрозы отказа: Автореф. дис.... канд. психол. наук. - Л., 1983. -18 с.
10. Зингерман А.М. Психофизиологические предпосылки адаптации к трудовой деятельности //Функциональные резервы и адаптация: Тез. докл. - Киев, 1990. - С. 243-245.
11. Козлов Е.Г., Колюхов В.Г. Психофизиологические факторы надежности в спортивной гимнастике //Теория и практика физической культуры. - 1979. - № 2. - С. 13-15.
12. Козлов Е.Г., Колюхов В.Г., Григорьянц И.А. Проблема соревновательной надежности в спорте (на материале спортивной гимнастики). - Малаховка: МОГИФК, 1979. - 44 с.
13. Плахтиенко А.В., Блудов Ю.М. О психобиомеханическом факторе повышения уровня надежности спортивной деятельности //Теория и практика физической культуры. -1987. - № 3. С. 32-35.
14. Швырков В.Б. Нейрофизиологическое изучение системных механизмов повеления. - М.: Наука, 1978. - 240 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ И ИХ СЕМЬЯМИ

Т.А. Нилова

Проблема детской инвалидности является одной из чрезвычайно сложных и актуальных медико-социальных проблем.

Несмотря на очень непростые социально-экономические условия, необходимо отметить, что система профилактики инвалидности, реабилитации, улучшения жизни детей с ограниченными возможностями и их семей идет по пути развития.

Совершенствуется нормативно-правовая база работы с инвалидами, в том числе и с детьми-инвалидами в Российской Федерации.

Разрабатываются теоретические, методические и практические основы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями. Происходят изменения содержания процесса реабилитации детей-инвалидов на базе центров.

Развивается сеть реабилитационных центров для детей и подростков с ограниченными возможностями. Создается новая система государственной статистики детской инвалидности.

Возникающие принципиально новые реабилитационные службы для помощи и поддержки детей-инвалидов и их родителей являются многофункциональными, многоэтапными - это реабилитационно-экспертная диагностика; разработка реабилитационных программ и их реализация; контроль за ходом и эффективностью проводимых реабилитационных мероприятий и их корректировка и др.

В программно-аналитических информационных материалах федеральных и региональных органов исполнительной власти видно, что за последние годы в России прилагались определенные усилия по улучшению жизни, медицинского обслуживания, повышения качества образования, трудовой и профессиональной подготовки детей-инвалидов.

Вместе с тем, остается нерешенным целый комплекс социальных и психолого-медико-педагогических проблем.

Не созданы условия для интеграции инвалидов в общество, предпосылки к независимой жизни этой части населения. По-прежнему остается сложной проблемой получение профессии и трудоустройства по ней для инвалидов с детства.

1. Основы организации реабилитационной работы

Какие бы сложные процессы не происходили в обществе, в стране, все они непосредственным образом влияют на решение проблем, касающихся детей. Особенно детей, имеющих различные отклонения.

В последние годы в нашей стране наблюдается увеличение числа детей с отклонениями в развитии, среди них - дети со сложными дефектами.

Создание оптимальных условий для успешной коррекции нарушений в развитии каждого ребенка, воспитания, обучения, его социально-трудовой адаптации и интеграции в общество относится к числу важнейших задач нашего государства.

Это требует организации комплексной системы медико-психолого-педагогической помощи этим детям, их социальной защищенности. Эффективным механизмом реализации государственной политики в решении проблем детей-инвалидов стали целевые федеральные и региональные программы, объединяющие усилия различных ведомств.

В связи с этим в составе президентской программы "Дети России" с 1993 года реализуется Федеральная целевая программа "Дети-инвалиды". Программа "Дети-инвалиды" прежде всего направлена на создание информационной системы о детях-инвалидах и их семьях.

Важной и принципиальной особенностью информационной системы, отличающей ее от традиционной системы статистического учета является возможность получения разносторонней и достоверной информации о детях-инвалидах и семьях, в которых они воспитываются, определение масштабов проблемы по стране в целом и отдельном регионе, уточнение общей распространенности «инвалидности среди детей», ее структуры по полу и возрасту, определение причин детской инвалидности, видение четкой картины положения каждой семьи, ребенка в обществе.

Только при точном знании распространенности и характера психических и физических нарушений среди детского населения можно совершенствовать весь реабилитационный процесс.

В целях более эффективного решения проблем детской инвалидности и в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 27.07.92 г. № 802 "О научном и информационном обеспечении проблем инвалидности и инвалидов" и Постановлением Совета Министров - Правительства Российской Федерации от 5.04.83 г. № 296 "О научном и информационном обеспечении инвалидности и инвалидов" приказом Министерства здравоохранения и медицинской промышленности Российской Федерации № 95 от 18.03.96 г. утверждена форма "Медико-социальное заключение на ребенка-инвалида" - учетная форма № 080/у-96 г., а также инструкция по ее заполнению. Это позволяет провести ряд мероприятий по выявлению, отбору детей-инвалидов, нуждающихся в интернатных учреждениях системы Минздравмедпрома России, Минобразования России, Минсоцзащиты России, проживающих в семьях и своевременному оформлению их медико-социального заключения нового образца.

В решении проблемы в целях профилактики инвалидности необходимо дальнейшее развитие медико-генетических служб. Значительное место принадлежит медицинской профилактике.

Наиболее ощутимый результат по выполнению программы "Дети-инвалиды" - это создание и развитие реабилитационных центров для детей и подростков с ограниченными возможностями. Правовой базой создания таких центров является Федеральный закон "Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации, подписанный Президентом Российской Федерации 10.12.95 г. (№ 195-ФЗ, ст.4, 14, 17) и приказом Минсоцзащиты населения России от 14.12.94 г. (№ 249), утверждающий Положение о реабилитационном центре для детей и подростков с ограниченными возможностями.

Безусловно, создаваться реабилитационные центры должны на уровне муниципальных образований, которые наиболее приближены к населению, где известны все семьи, имеющие детей с ограниченными возможностями, где легче выяснить и помочь удовлетворить их нужды.

1.1. Содержание работы центров реабилитации

Центры, осуществляющие социальную реабилитацию детей-инвалидов, руководствуются основными принципами:

- ранняя диагностика, профилактика и проведение реабилитационных мероприятий.

Основными задачами центра являются:

- выявление всех детей и подростков с ограниченными возможностями, проживающих в семьях, создание компьютеризированной базы данных о таких детях и подростках;

- изучение совместно с консультативно-диагностическими службами здравоохранения и образования причин и сроков наступления инвалидности ребенка или подростка, социального статуса семьи, определение исходного уровня здоровья и психики ребенка, установление диагноза - восстановление нарушенных функций (реабилитационный потенциал);

- разработка на основании типовых базовых программ индивидуальной программы реабилитации и реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями.

Решение данных задач специалисты центра находят через такие формы работы:

- патронаж семей с детьми раннего возраста;
- регулярное обследование семьи совместно с педиатрической службой;
- раннее диагностирование ребенка;
- профилактическая работа по предупреждению возникновения вторичного дефекта;

- комплексная реабилитация и абилитация детей;
- работа с родителями.
- обучение детей-инвалидов;
- допрофессиональная подготовка.

Организационной формой комплексного подхода в проведении реабилитации на базе центров является индивидуальная многопрофильная программа реабилитации (схема 1).

При составлении и проведении программы реабилитации необходимо руководствоваться основными принципами реабилитации;

- своевременность проведения мероприятий;
- непрерывность реабилитационного процесса;
- систематичность в организации реабилитации;
- преемственность в проведении реабилитационных мероприятий;
- прищит партнерства центра и семьи в ходе реабилитационного процесса.

Реабилитация должна начинаться на ранних стадиях болезни и ш, непрерывно до достижения в минимально возможные сроки максимального восстановления или компенсации нарушенных функций.

Программа реабилитации может разрабатываться на полгода и на более короткие сроки в зависимости от возраста и условий развития ребенка. На каждый период программы ставится цель, которая разбивается на ряд задач, поскольку предстоит работать сразу в нескольких направлениях, подключая к процессу реабилитации разнообразных специалистов.

Поэтапно должны подводиться итоги результатов выполнения программы, анализировать успехи и неудачи, положительные моменты. Иными словами, должен осуществляться мониторинг.

Успех реабилитации во многом зависит от семьи и она должна рассматриваться, как один из исполнителей и объектов программы.

Выявление, изучение ребенка в Центре реабилитации не ограничивается только уточнением, подтверждением диагноза, его возможностей. Полученные данные используются для рекомендаций родителям по коррекции выявленных отклонений в развитии ребенка. Контакты психологов и педагогов с семьей имеют решающее значение в общем успехе по преодолению нарушений развития ребенка.

Следует отметить основные условия, которые выступают залогом такого успеха, хотя нужно иметь в виду, что этот перечень условий не может быть сведен к стандартному набору и в каждом конкретном случае может видоизменяться.

К числу важнейших условий относятся:

- умение психолога и педагога построить доверительные отношения с родителями ребенка, с его семьей;
- умение сотрудников центра склонить родителей к осознанному принятию целей и задач консультирования и коррекции отклонений в психическом развитии ребенка;
- умело проводить работу с семьей, предупреждающую формирование у родителей неверных представлений о появлении немедленных позитивных результатов, о легком успехе;
- в целях укрепления веры родителей в успех коррекционных мероприятий больше обращать внимание на позитивные изменения в развитии ребенка, избегая фиксирования на имеющихся отклонениях;
- использование семейной психотерапии, создание тренинговых групп для родителей;
- ознакомление родителей с рядом психических особенностей детей с разными заболеваниями;
- составление индивидуальной программы воспитания и обучения ребенка в домашних условиях;
- обучение родителей методам воспитания ребенка с разными заболеваниями, организация его режима, привития навыков самообслуживания, подготовке к обучению;
- наличие программы по реабилитации ребенка.

1.2. Работа с семьей

Ответственность родителей значительно возрастает, если ребенок имеет тяжелое заболевание в раннем возрасте. В этом случае диагностика состояния здоровья и развитие маленького человека, особенно пока ему не исполнилось трех лет, важна с точки зрения планирования комплексной помощи ребенку и семье.

Узнав о рождении ребенка с каким-либо заболеванием, родители испытывают разные чувства. Их мучают разные сомнения, мысли: "Почему случилось это в моей семье, с моим ребенком?" "Может с возрастом пройдет?".

Однако все родители похожи в одном: они хотят быть уверенными в том, что информация, которой они обладают, - точная и они всегда могут рассчитывать на поддержку и помощь квалифицированных специалистов.

Существующая сегодня система здравоохранения пока не представляет совершенной, отлаженной структуры помощи, которая была бы в состоянии, на раннем этапе развития ребенка, разделить все трудности и заботы о ребенке с особыми нуждами. Родителям приходится выполнять одновременно несколько ролей: мамы и папы, педагога, медицинской сестры и т.д. Необходимо еще и выработать собственную линию поведения, которая отвечала бы потребностям самого ребенка, семьи.

Здесь социальному работнику, специалисту центра реабилитации детей-инвалидов необходимо оказать помощь родителям. В его обязанности должно входить детальное знакомство с особенностями развития малыша, возможностями и ресурсами семьи, потребностями ребенка и родителей: обеспечение взаимодействия служб, в помощи которых нуждается семья и ребенок.

Необходимо подобрать информацию о возможных пособиях, льготах, дотациях; вызвать специалистов на дом и организовать необходимые консультации, научить необходимым навыкам ухода за ребенком; представить интересы ребенка и семьи в различных государственных и общественных организациях, учреждениях, фондах.

Родители должны получить четкую информацию от социального работника о том, что необходимо сделать и к кому надо обращаться, чтобы создать для ребенка эффективную систему оказания помощи. Большое значение имеет ранее обращение к специалистам: дефектологу, логопеду, даже если повод кажется незначительным. Необходимо познакомиться с семьями, которые успешно решают те же задачи, что волнуют и данную конкретную семью. Оказать помощь в сборе документов при решении различных формальных вопросов.

Кроме знаний о специалистах-профессионалах необходимо родителям предоставить информацию об организациях, где родители могли бы получить требуемую помощь. Это:

- территориальные или районные (городские) центры социального обслуживания населения, где есть отделения реабилитации для детей с проблемами в развитии;
- реабилитационные центры для детей и подростков с ограниченными возможностями;
- или районные комитеты по защите прав материнства и детства;
- городские или районные отделы управления образованием;
- специальные образовательные учреждения (дошкольные учреждения, школы, интернаты);
- ассоциации и другие объединения родителей детей с ограниченными возможностями.

Помощь, которая необходима каждой семье, должна планироваться индивидуально, но работать она должна на конечный результат - умение ребенка-инвалида взаимодействовать с окружающей средой.

1.3. Трудовая подготовка в реабилитационном центре

Трудовое обучение является важнейшим средством реабилитации, социально-трудовой адаптации и профессионального становления.

Необходим комплекс социально-трудовой реабилитации, который может быть развернут на базе центра реабилитации или в приспособленных помещениях.

В функции комплекса входят:

- диагностика возможностей детей с целью адаптации к тому или иному виду трудовой деятельности;
- поиск и разработка методов воздействия на детей, испытывающих затруднения в общении, отстающим в темпах психического развития, испытывающих дефицит трудовых навыков и умений;
- разработка новых методов психолого-педагогической коррекции по основным направлениям работы.

Трудовое обучение может осуществляться в соответствии с программой Трудовой воспитания или обучения для соответствующих дошкольных ИЛИ общеобразовательных коррекционных учреждений. В реабилитационных учреждениях эти программы берутся за основу.

Содержание трудового обучения включает три раздела или этапа:

1. Обучение ручному труду (дошкольный возраст, младший школьный возраст).
2. Общетрудовая подготовка (средний школьный возраст).
3. Профессиональная подготовка (старший школьный возраст).

При таком построении трудового обучения дети поэтапно овладевают различными общетрудовыми, профессиональными знаниями и умениями, пробуют свои силы в различных видах труда, узнают о профессиях и о требованиях, предъявляемых к человеку, его здоровью, обучаются приемам самообслуживания и ориентировки в окружающем мире, осваивают какой-то определенный вид профессиональной деятельности.

На первом этапе в младшем возрасте закладывается фундамент общетрудовой подготовки детей-инвалидов. Правильная постановка трудового обучения в этом возрасте, непосредственное и самостоятельное их участие в посильном труде являются важными факторами выработки осознанного отношения к учебе, гармоничного формирования личности, физического развития, интеграции в общество.

Занятия трудом могут проводиться по программам трудового обучения и воспитания, а также в кружках по интересам. Программа включает следующие разделы: технический труд (обработка бумаги и картона, природного материала, лепка, техническое моделирование - технический и строительный конструктор), бытовой труд (уход за одеждой, обработка ткани, шитье игрушек, основы художественной обработки различных материалов, самообслуживание, благоустройство, изготовление игр и игрушек, сбор растений), сельскохозяйственный труд (осенние, весенние работы, уход за комнатными растениями, домашними животными). Таким образом программа имеет четкую направленность на социально-бытовую и социально-трудовую адаптацию. В любом варианте в реабилитационном центре должны быть: кабинет труда, мастерские и земельный участок. Интерес, однако, не может длиться долго, поэтому, планируя работу, нужно разнообразить ее, сделать интересной и неустойчивой.

Могут быть созданы следующие кружки: "Фабрика игрушек", "Юный техник", "Свободная мастерская", музыкальный, рисования, лепки и др.

Занятия в кружках по интересам очень ценны: дети здесь работают по собственному желанию, в соответствии с интересами и это приносит ребенку много радости, способствует развитию индивидуальных способностей, что, в конечном итоге, воспитывает стойкий интерес к труду, превращение его в осознанную необходимость.

Для детей 10-12 лет перечень кружков может быть расширен: столярный, слесарный, мягкая игрушка, вышивка, макраме, выпиливание, выжигание, изобразительное искусство и др. В них педагог имеет возможность создать все условия для творческого развития способностей: изобразительных, конструкторских и др. Одновременно совместно с психологом изучается личность школьника, проводится профконсультационная, профвоспитательная работа.

Основными критериями оценки трудовой деятельности детей младшего школьного возраста являются:

- правильное и качественное выполнение заданий;
- осознанность выполнения заданий;
- трудолюбие, самосознательность, инициатива, творчество;
- положительное отношение к общественно-полезному труду;
- экономное расходование материалов, бережное отношение к инструментам;
- соблюдение правил безопасности и личной гигиены.

При организации труда необходимо учитывать имеющийся контингент детей, их индивидуальные особенности и возможности.

На втором этапе в среднем школьном возрасте осуществляется общетрудовая подготовка политехнического характера и профилирующая трудовая подготовка. Первый период предполагает обучение общетрудовым знаниям и умениям, необходимым для выполнения любой профессиональной деятельности и основным видам операций в различных профессиях.

При этом осуществляется перенос знаний и умений при овладении одним видом труда на другой. Знакомство с различными видами труда подготавливает к сознательному выбору профессии.

Во второй период второго этапа усиливается практическая направленность занятий. Профилирующая подготовка создает условия, обеспечивающие выбор профессии, являющейся базой для получения в последующем профессионального образования.

Обычно, трудовое обучение включает обучение столярному, слесарному и швейному делу. Однако этот перечень должен быть расширен.

Технический профиль

- машинопись (русский и латинский шрифты);
- маляр-штукатур, облицовщик-плиточник;
- швея-мотористка, портной;
- пошив и ремонт обуви;
- переплетчик;
- чертежник;
- слесарные работы;
- слесарь-ремонтник, электрик, станочник, сборщик, регулировщик;
- столярные работы - столяр, плотник;
- ремонт и настройка музыкальных инструментов;
- радиомонтаж - ремонт теле-, радиоаппаратуры, бытовой техники;
- оператор ЭВМ;
- сборка и ремонт часов.

Художественный профиль

- рукоделие: вязание, плетение, вышивка, изготовление художественных изделий (из кожи, меха и др.), скорняжное дело, изготовление шляп;
- художественное оформление, роспись по дереву, стеклу, фарфору, шелку, художественное моделирование одежды, обуви;
- лепка, керамика, резьба и художественная обработка дерева, камня, янтаря, стекла, металла.

Сельскохозяйственный профт шь

- животноводство - разведение животных, птиц;
- агрономия - овощеводство, садоводство, цветоводство, озеленение.
- углубленное изучение общеобразовательных предметов с освоением машинописи и с последующей специализацией - подготовка к поступлению в ВУЗ, изучение иностранных языков.

В старшем школьном возрасте на третьем этапе трудового обучения предполагается профессиональная подготовка по избранной профессии. При наличии необходимых условий (наличие хорошо оборудованных мастерских соответствующего профиля, квалифицированных мастеров, при выполнении программы профессионального обучения с прохождением производственной практики) оно завершается сдачей квалификационных экзаменов и присвоением квалификационного разряда.

Трудовое обучение может быть реализовано в различных формах в зависимости от учреждений, вида и тяжести нарушений у детей. В любом случае обучение производится на основании рекомендаций врачей и психологов и в соответствии с индивидуальной программой приобщения к труду.

В этой программе отражаются психо-физиологические особенности ребенка, дается его социальная и педагогическая характеристика. На реабилитационном совете принимается коллективное решение о рекомендуемых видах труда, режиме и условиях обучения труду, которое отражается в программе. По мере обучения его результаты

таты фиксируются, оцениваются, обсуждаются и программа может быть скорректирована.

В соответствии с этими рекомендациями трудовое обучение может быть организовано по разному:

- в группах по 6-10 детей (для детей с более легкими нарушениями);
- в мини группах по 3-5 человек, подбираемых по близким двигательным и психологическим особенностями (для детей с более тяжелыми нарушениями);
- индивидуально на дому (для детей с проблемами в передвижении и выраженными висцеральными, метаболическими или общими нарушениями).

Темпы прохождения программы и ее содержание определяется индивидуально в зависимости от состояния здоровья и особенностей освоения практических навыков.

При всех вариантах организации обучения детям задаются домашние задания для самостоятельной или совместно с родителями отработки мелкой и крупной моторики рук и практических навыков.

Главными принципами, которые лежат в основе трудового обучения подростков с отклонениями в физическом и умственном развитии, являются индивидуальный подход, коррекционная и профориентационная направленность. Индивидуальный подход реализуется при отборе содержания обучения, выборе условий, режима и методики обучения, времени отработки того или иного навыка, перерывов.

Практические занятия прерываются для отдыха и выполнения упражнений психологической релаксации, расслабления мышц рук, ног, шеи, спины, глаз, лица.

По желанию родителей они также могут привлекаться к обучению, чтобы помочь ребенку и совместно освоить важную для семьи профессию. При организации мастерских в реабилитационных центрах они должны быть оборудованы самым различным образом в зависимости от профиля центра, имеющихся помещений и средств, начиная от самого простейшего ручного инструмента для ручного труда (для вышивания, шитья, макраме, вязания, резьбы по дереву, производства художественных изделий из кожи, бересты и т.п.) до стационарного оборудования (столярных и деревообрабатывающих станков, вязальных, прядильных, швейных машин, печей для обжига керамики и т.п.). Должен быть максимально возможный выбор видов труда, чтобы ребенок мог попробовать себя в них (профпробы), освоить как можно больше видов труда, узнать о них на практике, подобрав для себя наиболее подходящий по интересам и возможностям.

В процессе трудового обучения дети с наиболее тяжелыми нарушениями непосредственно в больниц, реабилитационном центре или же дома имеют возможность приобрести профессиональные навыки по профессиям домашнего труда, по самообслуживанию (шитье, вязание...) или найти для себя занятие для отвлечения от болезни.

2. Нормативно-правовая база по защите прав детей, имеющих отклонения в развитии

В принятой в 1993 году Конституции Российской Федерации провозглашено, что в Российском государстве признаются и гарантируются права и свободы человека и гражданина согласно общепринятым принципам и нормам международного права.

Материнство и детство, семья согласно Конституции находятся под защитой государства, которое создает социально-экономические и правовые предпосылки для нормального воспитания, развития и образования детей.

Государственная политика в данной области закреплена в основном законе Российской Федерации, соответствует положениям международно-правовых актов, и в частности Конвенции о правах ребенка.

Конвенция о правах ребенка нацелена на изменение, обновление, усовершенствование национального законодательства в соответствии с ее принципами и нормами.

Законодательные, исполнительные органы власти России системно и обстоятельно отразили положения статей Конвенции в законах и других нормативных актах Российской Федерации.

Это дает возможность более эффективно использовать законодательную базу для реализации прав детей, и в частности детей-инвалидов

Права инвалидов зафиксированы в таких важнейших документах, как:

- Декларация прав и свобод человека и гражданина, принятая Верховным Советом РСФСР 22.11.91 г. (ст. 26, 28);
- Конституция Российской Федерации, принятая всенародным голосованием 12 декабря 1993 года (ст. ст. 2, 6, 7, 17, 24, 27, 38-42, 45, 46, 55, 72);
- Закон об основных началах социальной защищенности инвалидов в СССР, принятый Верховным Советом СССР 11.12.90 г.;
- Основы законодательства РФ об охране здоровья граждан, принятые Верховным Советом РФ 22.07.93 г.;
- Указы Президента Российской Федерации "О дополнительных мерах государственной поддержки инвалидов среды жизнедеятельности" от 2.10.92 г.;
- Постановление Совета Министров правительства РФ от 5.04.93 г. "О научном и информационном обеспечении проблем инвалидности и инвалидов";
- Федеральный закон "О государственных пенсиях в РСФСР" от 20.11.90 г. (право получения пенсии по инвалидности);
- Федеральный закон "О социальном обслуживании граждан пожилого возраста и инвалидов" принят Государственной Думой 17.05.95 г.(ст. 5);
- Федеральный закон от 10.10.97 г. о внесении изменений и дополнений в Федеральный закон "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации".
- Закон Российской Федерации "О государственных пенсиях в РФ" и Закон Российской Федерации "Об образовании" по вопросам, касающимся социальной защиты детей-инвалидов и инвалидов с детства от 10.07.92 г., № 3266-1 (ст. 5, 12, 50);
- Постановление правительства РФ от 8.07.96 г. № 861 "Об утверждении порядка воспитания и обучения детей-инвалидов на дому и в негосударственных образовательных учреждениях";
- Постановление правительства РФ от 27.07.96 г. № 901 "О предоставлении льгот инвалидам и семьям, имеющим детей-инвалидов, по обеспечению их жилыми помещениями, оплате жилья и коммунальных услуг";
- Федеральный закон "О социальной защите инвалидов РФ" от 24.11.95 г. № 181, (ст. 13, 18, 19).
- Указ президента РФ "О мерах по формированию доступной для инвалидов среды жизнедеятельности" от 02.10.92 г. № 1156;
- Указ президента РФ "О дополнительных мерах государственной поддержки инвалидов" от 02.10.92 г. № 1157;
- Указ президента РФ "О мерах по профессиональной реабилитации и обеспечению занятости инвалидов";
- Указ президента РФ "О президентской программе "Дети России" № 1696 от 18.08.94 г.;
- Указ президента РФ "О первоочередных мерах по реализации Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей в 90-е годы" № 513 от 01.06.92 г.;
- Указ президента РФ "О придании статуса программе "Дети России президентской" № 1696 от 18.08.94 г.;
- Указ президента РФ "Основные направления государственной социальной политики по улучшению положения детей в Российской Федерации до 2000 года" (национальный план действий в интересах детей) № 942 от 14.09.95 г.;
- Конвенция о правах ребенка, принятая Организацией Объединенных Наций в 1989 году, вступила в силу 2.09.90 г.;

3. Из опыта работы центров реабилитации детей-инвалидов в Ленншрадской области

Дети-инвалиды и семьи, в которых они воспитываются, наиболее остро нуждаются в социальной помощи и защите.

Для детей-инвалидов, состояние здоровья которых исключает возможность их пребывания в учреждениях общего типа, создаются специализированные учреждения в системе социальной защиты. Если раньше существовало только 2 типа стационарных учреждений для детей-инвалидов: дома-интернаты для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата и для умственно отсталых детей, то теперь развивается сеть реабилитационных центров для детей и подростков с ограниченными возможностями.

За последние полтора-два года число таких учреждений в области увеличилось. Сегодня их 6 и 3 отделения при центрах "Семья" (гг. Волхов, Кингисепп, Лодейное Поле, Луга, Тихвин, Светогорск, отделения в Выборге, Тосно, Пикалево). Непродолжительность существования таких учреждений, их небольшое число в области, не позволяет пока говорить о сложившейся и уже отработанной системе их деятельности, в том числе необходимых служб в центрах.

Анализ, проведенный органами социальной защиты, позволил установить, что более половины детей-инвалидов, восстанавливающих свое здоровье в центрах, имеют нарушения в физическом здоровье, в том числе около 10 % составляют дети с несколькими формами нарушений, 15 % - с нарушением слуха и зрения.

Таким образом, основной контингент детей - дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, включая детский церебральный паралич.

Возрастной состав реабилитируемых в среднем составляет: дошкольный возраст (до 7 лет) от 10 % до 70 %; младший школьный возраста (11-14 лет) - 20-40 %; старший школьный возраст (15-18 лет) - 2-15 %.

Приведенные данные показывают, что услугами центров практически пользуются все взрослые группы детей и подростков с ограниченными возможностями.

В месяц действующие центры оказывают услуги в среднем 60 детям (разброс от 11 до 100 клиентов ежемесячно). Клиенты центров в своем подавляющем большинстве нуждаются во всех видах социальных услуг в социально-педагогических, социально-психологических и социально-медицинских, трудотерапии, социально-правовых. Центрами используются различные признанные реабилитационные методики, в том числе нетрадиционные методы.

Изучение деятельности социально-реабилитационных центров приводит к выводу, что практически каждый из них имеет свое лицо, стремится работать нестандартно, вносить элемент собственного творчества, соизмеряя это с потребностями детей-инвалидов и их семей, с материально-финансовыми возможностями, имеющимися условиями.

На примере 3-х центров мы можем проследить пути реабилитации детей в учреждениях.

Центр для детей и подростков с ограниченными возможностями г. Волхова функционирует с 1 апреля 1993 года.

Специалистами центра сформирована компьютерная база данных о семьях, имеющих детей-инвалидов. В городе более 200 детей-инвалидов в возрасте до 18 лет. Дети посещают центр в возрасте от 9 до 18 лет.

Структура центра имеет отделение дневного пребывания детей, из 6 групп (по 7-10 детей), отделение медико-педагогической помощи, куда входят консультативные группы и группы неполного дня. С 1995 года начала функционировать малокомплектная школа для детей с ДЦП (с сохраненным интеллектом) по программе 1 : 4.

Комплектование центра детьми осуществляется через медико-педагогическую комиссию. Все дети, посещающие центр, являются детьми-инвалидами. Основными диагнозами детей, посещающих центр, являются: ДЦП, паралич Эрба, болезнь Дауна, эпилепсия и др.

Специалистами центра используются разнообразные формы и методы работы по подготовке ребенка к интеграции в общество: работа изобразительной студии, трудотерапия, логоритмика, эвратмия, театрализованные представления, методы Вальдорфской педагогики, компьютерные развивающие игры, психологические тренинги, работа на аппарате обратной биологической связи, совместное проведение мероприятий детей-инвалидов и здоровых детей, людей пожилого возраста. Все это осуществляется благодаря хорошо налаженной работе с различными учреждениями, ведомствами, общественными, религиозными и благотворительными организациями. В порядке дополнительного образования дети центра занимаются кружковой работой в Доме творчества юных, посещают концерты в музыкальной школе, проводят выставки работ детей-инвалидов, участвуют в фестивале детей-инвалидов.

Основными направлениями деятельности центра являются:

- медицинская реабилитация (индивидуальный массаж, ЛФК, корригирующая гимнастика, физиотерапевтические процедуры, фитотерапия, медикаментозное лечение, оздоровительная работа, санпросветительская работа);
- педагогическая коррекция (использование авторских методик, составление подвижного учебного плана);
- социальная адаптация (тесная связь с семьей ребенка);
- психологическая служба.

Центр реабилитации детей-инвалидов Тихвинского района "Треди" (далее центр) является учреждением государственной системы соцзащиты населения и осуществляет на территории города и района социальную реабилитацию детей и подростков с отклонением в умственном и физическом развитии в возрасте от 2-х до 10 лет, а также воспитывающих их семей.

Основными диагнозами детей, посещающих центр, являются:

- нарушение опорно-двигательного аппарата (ДЦП),
- нарушение зрения (астигматизм, амблиопия, миопия, гиперметропия);
- умственная отсталость (олигофрения);
- тяжелые нарушения речи (алалия, ОНР I-II уровня).

В целях осуществления оздоровительной и лечебно-профилактической работы разработана система, включающая в себя плавание в бассейне детей среднего и старшего возраста (два раза в неделю), фито- и витаминотерапию, кварцевание, коррекцию сопутствующих дефектов и недостатков, лечебную физкультуру и массаж. Используются нетрадиционные методики оздоровления при организации двигательной деятельности детей и их закаливания.

Учебно-воспитательный процесс строится на основе данных динамики нервно-психического развития каждого ребенка на фоне реабилитационной терапии с использованием новых педагогических технологий. С этой целью коллективом центра "Треди" разработана своя концепция по реабилитации и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями, в которой предусматривается формирование личности ребенка. Знания, умения, навыки не являются самоцелью, а служат средством полноценного развития личности. Позиция воспитывающего взрослого исходит из интересов и перспектив дальнейшего развития ребенка как полноценного члена общества и придерживается принципа: "Не рядом и не над, а вместе", взаимодействуя во всех процессах. Данная концепция возникла на основе проблемно-ориентированного анализа деятельности центра, функционирующего с 1992 года. В концепции отражены основные направления работы учреждения:

- организация двигательной деятельности детей,
- воспитание у ребенка потребности в здоровом образе жизни,
- организация лечебно-профилактической работы,
- охрана психического здоровья детей,
- питание,
- работа с родителями,
- работа с кадрами.

Коллектив центра в соответствии с концепцией разработал программу опытно-экспериментальной работы по реабилитации детей с ограниченными возможностями, предусматривающую следующие цели:

- создание учреждения, которое обеспечивало бы необходимую помощь семье и детям с отклонениями в развитии;
- разработка индивидуальных коррекционно-реабилитационных программ, направленных на коррекцию и компенсацию выявленных в исследованиях недостатков физического, психического и умственного развития.

Ожидаемые результаты работы:

- создание системы диагностики и коррекции личности ребенка,
- социальная адаптация и интеграция детей и подростков к жизни в обществе,
- осуществление различных видов допрофессиональной подготовки.

В Кингисеппском районе Ленинградской области в октябре месяце 1992 года был открыт центр реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями. Работа по созданию и развитию центра проводилась поэтапно.

Первый этап работы был направлен на проектирование структуры центра, определение основных теоретических посылок в организации управления учебно-воспитательным процессом (ясли, детский сад, школа) и содержания психолого-реабилитационной социальной службы, как учреждения новой модели. В этот период активно создается банк данных о детях и семьях, нуждающихся (часто в экстренной) помощи. Центр использует объективную информацию из отдела "Семьи, материнства и детства" УСЗ, детской поликлиники г. Кингисеппа. Специалистами по социальной работе был проведен патронаж многих семей на дому, в результате чего были выявлены и поставлены на учет все семьи с детьми-инвалидами.

Анализ анамнестического обследования контингента детей, объективного состояния социальных условий жизни детей и подростков в семьях, был положен в основу разработки структуры центра, в которой предусматривались все необходимое для осуществления комплексной реабилитации.

Структура центра представлена в таком виде:



Основная цель - создание единой системы реабилитации и адаптации детей с ограниченными возможностями.

Анализ полученной информации составлял основу коррекционных мероприятий в работе со всеми детьми и с каждым в отдельности.

Структура центра реабилитации для детей и подростков с ограниченными возможностями

Особое внимание в плане реабилитации уделялось формированию у детей коммуникативной культуры. Обучение детей навыкам общения со взрослыми, друг с другом, с родителями, являлось частью программы в каждой возрастной группе.

На II и III этапах (учебно-исследовательских) рассматривались как традиционные компоненты-вопросы: социально-педагогические (где и кому учить); психолого-педагогические (чему и как учить); так и нетрадиционные для массовых образовательных учреждений, коррекционно-компенсаторные (чем и как нивелировать недостатки физического и психического развития).

В соответствии с учебными планами, учебно-воспитательная и коррекционная работа проводилась по специальным (дифференцированным) программам:

- для массового дошкольного учреждения;
- для детей с задержкой психического развития;
- для детей с ДЦП;
- для умственно-отсталых детей.

В условиях центра наметились два вида интеграции: интернальная (все обучаются и воспитываются в одной системе: класс, группа) и экстернальная (наличие обучения по массовой программе и взаимодействие воспитанников с детьми из специальных классов).

Медико-реабилитационная программа составляется поквартально, индивидуально на каждого ребенка. Она включает необходимые консультации специалистов, лабораторные и инструментальные исследования на местном уровне и НИИ, лечение с использованием медикаментов, фитопрепаратов, физиотерапевтических средств и средств БОС, занятия с инструктором-методистом по ЛФК. С 1995 года функционирует бассейн, которым пользуются по показаниям медицинской службы все дети, зачисленные в центр.

Центр, как живой организм, находится в постоянном развитии: с 1 сентября 1995 года при центре открылась малокомплектная начальная школа полного дня (1 класс, дети-инвалиды в возрасте 7-9 лет в количестве 8 человек). По окончании начальной школы, подготовленные и реабилитированные, они получают возможность посещать массовую школу.

В 1996 учебном году открыто два класса начальной школы (по 8 человек в каждом классе). Дети обучаются по программе 1-3 и 1-4, в зависимости от степени подготовленности к обучению в школе, состояния здоровья детей. В соответствии с нормативными требованиями, регламент урока в 1 классе - 30-35 минут, во втором - 40-45, но при обязательном проведении физкульт-ритмических музыкальных пауз, с целью повышения работоспособности детей. В 1997 году - 3 класса, в 1998 году - открыто 4 класса. С целью создания комфортности и удовлетворения потребности детей в отдыхе, в классах оформлены игровые уголки и уголки отдыха с мягкой мебелью. Всем детям центра показан дневной сон, за проведением которого следит медперсонал.

В порядке дополнительного образования и создания условий для развития творческих способностей учащихся, созданы в центре кабинет ручного труда, фотостудия, швейная мастерская, обучение парикмахерскому делу, машинопись и др.

В 1993-97 учебном году при центре работал университет для родителей, где осуществлялось педагогическое, психологическое, медицинское и социальное просвещение родителей под девизом: "Нравственное здоровье семьи - залог успехов ребенка в школе".

С 1995-96 учебного года в центре создана ассоциация родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями. Общими усилиями 17 декабря 1996 года был проведен 3 фестиваль творчества детей-инвалидов.

Разнообразие форм и методов совместной работы приводит к позитивным результатам: постепенному сближению и взаимопониманию семьи и центра, учителя и родителей. Работа центра в этом направлении будет продолжена и усовершенствована.

На IV (заключительном) этапе проводятся срезы знаний, анализ и самоанализ педагогической деятельности, прослеживается и устанавливается динамика в развитии и оздоровлении каждого ребенка и коллектива детей. Выделяются и группируются коррекционные задачи для последующей работы с детьми и, самое главное, создаются новые программы в соответствии с вариантами обучения (цензовая, коррекционно-развивающая, компенсаторно-адаптированная) для продолжения образования в следующем классе.

Как показывает анализ состава индивидуальных реабилитационных программ, особую трудность представляет блок мер социальной реабилитации, в том числе работа с семьей.

Основной формой социальной помощи семье ребенка с отклонениями в развитии являются различные виды патронажа:

- медико-социальный патронаж семьи ребенка - с целью обучения родителей методам реабилитации в домашних условиях, по показаниям (это использование методов логопедии, массажа, лечебной физкультуры, механотерапии). Этот вид патронажа осуществляют соответствующие специалисты центра: логопеды, массажисты, инструкторы по лечебной физкультуре при координирующей роли медико-социальных работников центров;
- культурно-досуговый патронаж, с целью вовлечения ребенка в общество, содействие его развитию. Организует этот патронаж социальный педагог центра с привлечением соответствующих специалистов из учреждений культуры, спортивных организаций, образовательных учреждений;
- социально-педагогический патронаж семьи, необходимый для коррекции внутри семейных отношений в неблагополучных семьях, поддержки семей риска, неполных семей, имеющих ребенка с отклонением в развитии.

Такой патронаж проводится специалистами по социальной работе с привлечением в случае необходимости, психологов и психотерапевтов.

Только комплексность мер, принимаемых реабилитационными центрами по оказанию социальных услуг детям с ограниченными возможностями и их семьям, поможет решить вопрос интеграции детей-инвалидов в общество, что является основным критерием эффективности работы центров.

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ КРИМИНОГЕННОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЦ С ВЫСОКИМ РИСКОМ ЧЕРЕПНО-МОЗГОВЫХ ТРАВМ

В.Д. Пристанское, Б.Д. Синюхин

1. Судебно-следственная практика последних лет свидетельствует о высокой криминогенности лиц с последствиями черепно-мозговых травм (ЧМТ). В связи с этим к данной патологии проявлен повышенный интерес со стороны как психиатров, так и юристов. Лица с психическими нарушениями в отдаленном периоде ЧМТ составляют от 13,5 % до 17 % от общего числа подэкспертных, проходивших стационарную судебно-психиатрическую экспертизу. Социальная опасность лиц с посттравматическими психическими нарушениями сопоставима с таковой при шизофрении и даже выше, особенно в возрасте от 19 до 35 лет. Исследования в этой области показывают, что антисоциальная активность этих лиц связана с посттравматическими психопатоподобными состояниями либо с нарастающей алкоголизацией. Имеются также указания и на влияние социальных факторов на формирование криминальной активности лиц в посттравматическом периоде.

Для разработки системы мер по профилактике и предупреждению преступности среди лиц, имевших ЧМТ, необходимы исследования по уточнению роли клинических

параметров и социальных факторов в становлении криминогенной активности пшс с посттравматической психической патологией.

2. По данным Санкт-Петербургского физкультурно-врачебного диспансера, из 100 % черепно-мозговых травм, зафиксированных у спортсменов, более 46 % относятся к видам спортивных единоборств. Внутри этой выборки 63 % относятся к боксу, кикбоксингу и рукопашному бою или карате. Именно среди этой группы спортсменов чаще всего наблюдаются микросотрясения и глубокие сотрясения головного мозга. Среди них больше всего наблюдаются психические отклонения и антисоциальные проявления. Люди, привыкшие в период социального становления проявлять свои физические возможности на спортивной арене и оказывающиеся после активной спортивной деятельности жизненно неустроенными, то есть экономически и социально не защищенными, не приспособленными к нормальной общественной жизни, уходят в криминальные структуры или опускаются до необратимого пьянства. Особенно такой путь характерен для бывших спортсменов, перенесших ЧМТ.

У подавляющего большинства спортсменов к окончанию спортивной карьеры формируется мотивация жить не хуже высоко обеспеченных граждан. Однако это решение не всегда может быть реализовано законным путем и прежде всего лицами, имевшими ЧМТ. Для того, чтобы добиться высокого материального благополучия, требуется большое напряжение умственных способностей и психофизических нагрузок (например, получения экономического или юридического образования, изучения иностранных языков, получение высокооплачиваемой работы), необходимые для этого качества у данных лиц ослаблены, а порой и полностью парализованы последствиями ЧМТ. Поэтому, как правило, они встают на преступный путь обогащения, связанный чаще всего с насилием (грабежи, кражи, вымогательство и т.д.), становятся членами организованных криминальных группировок.

Задача общества обратить внимание на эту группу своих сограждан, которые свои молодые годы посвятили занятиям спортом, затратили много здоровья и сил, отстаивая спортивную честь своего коллектива, общества, страны, необходимы на государственном уровне меры социальной защищенности спортсменов после прекращения ими активного занятия спортом, и среди них главная социальная мера - жизненное устройство. Нам представляется важной и актуальной, как в спортивной педагогике, так и в решении криминологических проблем, разработка модели воспитательного воздействия, нацеленной на то, чтобы не допустить социально неприемлемое поведение спортсменов после их ухода из спорта. Она должна реализовываться, начиная с процесса активного занятия спортом. Содействующими этой цели методами могут стать, например, обучение параллельно занятиям спортом престижным профессиям, разгчные виды физической, психической и социальной терапии и т.д. Помимо общей программы, ориентированной на воспитательное воздействие, необходима более узкая модель воздействия, касающаяся лиц, перенесших ЧМТ. Эта программа должна учитывать как варианты психопатологических проявлений последствий ЧМТ, так и сроки нарастания антисоциальной активности (особенно к 6-10 годам посттравматического катамнеза). При подготовке такой программы во внимание должны быть приняты прежде всего медицинские факторы: индивидуальная патология лица, статичные или динамичные нарушения в структуре его личности, индивидуальный психологический и психиатрический диагноз и возможная терапия, обеспечивающая устранение нарушений в структуре личности. Это должна быть краткосрочная программа, в равной степени учитывающая меры медицинской и социальной профилактики антиобщественных проявлений среди спортсменов, перенесших ЧМТ. Ее цель - не допустить социального конфликта: частичной или полной социальной изоляции этих лиц, способствующей их ассимиляции с криминальной средой. При наличии таких программ, обеспеченных государством, спортсмены могут быть уверены, что по окончании своих спортивных выступлений они, имея специальность, смогут получить хорошо оплачиваемую работу и необходимую социальную и медицинскую помощь для продолжения активной жизненной дея-

тельности. Только в этом случае общество сможет заметно снизить криминальные проявления среди этой категории своих граждан.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА, СТУДЕНЧЕСКИЙ СПОРТ - ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

А.Ф. Пшеничников

Необходимость развития физической культуры и спорта среди студенческой молодежи обусловлена запросами и правами личности молодых людей, социальным заказом общества на подготовку высококвалифицированных специалистов с обязательным наличием общей и профессиональной культуры, физического и психического здоровья, высокой работоспособности, способности осваивать и обогащать культурный потенциал общества.

Санкт-Петербург второй по масштабам и значимости после Москвы научно-образовательный центр России, где функционируют 42 государственных и более 10 негосударственных вузов. Численность студентов на дневном отделении составляет около 130 тысяч человек. Профессорско-преподавательский состав вузов насчитывает более 22 тысяч, а доля научно-педагогических работников (НПР) города по отношению к численности НПР России составляет до 10 %.

Физкультурно-педагогические кадры вузов города насчитывают 1025 человек, в их числе 11 докторов наук, 26 профессоров, 138 доцентов и 149 кандидатов наук (18,9 %), что выше, чем в общем по городу и по России.

Подготовкой специалистов со средним специальным образованием 82 государственных средних специальных учебных заведений, где обучается 49 тысяч студентов очного отделения. Численность преподавательского состава 6,5 тысяч человек. Физкультурно-педагогические кадры ссузов насчитывают 221 человек, в их числе 2 кандидата наук.

Традиционно значительным элементом общегосударственной системы образования являются военные учебные заведения. В области военного образования Санкт-Петербург занимает второе место в России после Москвы.

Подготовка офицерских кадров для армии и флота осуществляется в 22 высших военных учебных заведениях. Обучение 40 тыс. курсантов обеспечивают 10 тысяч офицеров-преподавателей, 17 тыс. гражданских педагогов и обслуживающего персонала, в их числе 200 докторов наук и 1800 кандидатов наук.

С принятием в 1993 году Основ Законодательства Российской Федерации о физической культуре и спорте в нашей стране создана правовая основа для решения проблем сохранения и укрепления здоровья молодежи, формирования у них потребности в физическом совершенствовании и здоровом образе и стиле жизни. Законодательно закреплена увеличение объема обязательных занятий (до 5 часов в неделю) во всех типах учебных заведений, с обязательным тестированием физической подготовленности и физического состояния в соответствии с установленными программами.

Введение в 1995 году в высших учебных заведениях государственного образовательного стандарта по направлениям подготовки специалистов всех специальностей определило физическую культуру, как органическую часть гуманитарного образовательного блока.

Государственным образовательным стандартом закреплена новое содержание образования по дисциплине "Физическая культура", закреплены требования к знаниям и умениям в этой области. На основе установленных учебных программ обязательные

занятия предусмотрены на протяжении всего периода обучения (не менее 4-х часов в неделю) с текущим тестированием и итоговой аттестацией. Кроме этого сверх установленной нормы часов в образовательных учреждениях предусмотрено проведение дополнительных вне учебных занятий по популярным среди молодежи видам физических упражнений, спорта и туризма. Таким образом, - в настоящее время студенческая молодежь имеет правовую и законодательную основу для освоения ценностей физической культуры и спорта, как в учебное так и во внеучебное время

Глубокие изменения в исторических судьбах России, которыми отмечены первая и вторая половина 90-х годов нашего столетия, не смогли не сказаться на самой чувствительной сфере общественной жизни - Высшей школе, негативно отразились на возможностях полноценной реализации образовательных и воспитательных функций физической культуры и спорта в высших и средних специальных учебных заведениях города - обострили и деформировали их, выявили ряд проблем.

Одна из наиболее тревожных проблем - неспособность молодежи адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Сегодняшнее физическое состояние молодежи, уровень знаний, физическая подготовленность и постоянное ухудшение здоровья предполагают невозможность молодежи противостоять неблагоприятным условиям внешней среды и трудностями связанными с изменениями социально-политического и экономического устройства общества.

Таким образом, несмотря на законодательные инициативы государственных структур Российской Федерации - каких либо позитивных изменений в создавшейся ситуации не происходит.

Анализируя данные состояния здоровья студенческой молодежи, можно сказать, что в жизнь вступает "больное поколение".

Хронические заболевания (болезни)	1989 г.	1996 г.
Опорно-двигательный аппарат	3,6	19,1
Органы зрения	5,6	17,3
Ожирение	0,4	16,3
Органы сердечно-сосудистой системы	1,8	15,1
Болезни мочевыделительной системы	2,7	9,5
Органы желудочно-кишечного тракта	2,04	8,0
Органы дыхания	1,0	4,7
Нервная система	0,8	2,0
Болезни половых органов	0,2	3,0
Болезни ЛОР органов	0,5	2,3
Общий процент болезней составляет	29,3	64,3
Освобожденных от занятий	0,8	3,2

Состояние здоровья студентов по некоторым показателям комплексного медицинского осмотра (% от контингента)

Недостаточное физическое состояние здоровья, развития и подготовленности студентов усугубляется снижением возможностей полноценного питания, нерациональным построением учебных занятий, отсутствием действенной профилактики медицинского обслуживания, чрезмерной занятостью студентов в трудовой деятельности, связанной с получением дополнительного заработка.

Состояние физической культуры и спорта студенческой молодежи показывает, что наряду с такими хроническими проблемами, как отсутствие спортивного инвентаря, оборудования и спортивной формы появились новые - связанные с сокращением

обязательных занятий по физической культуре в учебных планах учебных заведений, прекращением финансирования из государственного и профсоюзного бюджетов, закрытием спортивных клубов, резким удорожанием арендной платы за пользование спортивными сооружениями, падение престижа педагогического труда в Высшей школе и как следствие отток специалистов в другие сферы народного хозяйства.

Остановимся на одной из проблем - сокращение обязательных занятий по дисциплине "Физическая культура". В последнее время нередко приходится слышать от работников ряда министерств и ведомств, профессоров и преподавателей ряда вузов и даже студентов, что физическое воспитание не следует регламентировать учебным расписанием обязательным посещением занятий. Более того, в связи с реформированием высшего образования, в поисках резервов учебного времени некоторые договариваются до того, что якобы в высшей школе нет необходимости тратить драгоценное время на физическое воспитание. При этом ссылаются на ряд университетов на Западе, в учебных расписаниях которых нет такой дисциплины. Считают, что студент сам может решать, надо ему заниматься физической культурой или нет в зависимости от личных интересов. Но они не учитывают факторов имеющих существенное значение.

Во-первых - многие университеты на Западе, не имея в учебном расписании дисциплины "Физическая культура" вместе с тем располагают большим количеством спортивных залов, плавательных бассейнов, стадионов, помещений с тренажерами и другими сооружениями и оборудованием для занятий физической культурой и массовым спортом в удобное для студентов время при консультации и под методическим руководством специалистов по физическому воспитанию.

Во-вторых - молодежь Запада, поступающая в вузы имеет, как правило, воспитанную с детства в семье и в средней школе (не в пример большинству российских студентов) устойчивую потребность в регулярных занятиях физическими упражнениями. У них сформированы культура физическая и соответствующие интересы, они двигательны активны. Наконец на Западе "модно" заниматься физической культурой и спортом. После поступления в вуз студенты с учетом собственного состояния здоровья, физической подготовленности, интереса и индивидуальных возможностей, записываются в те или иные спортивные группы и посещают тренировки по расписанию кафедры не 1-2 года, а в течении всего периода обучения в вузе. Окончание обучения в вузе, получение диплома по избранной специальности и переход к трудовой деятельности для них не означает прекращение регулярных занятий физической культурой. Активный двигательный режим, регулярные занятия физической культурой и массовым спортом в той или иной форме - составная часть их образа жизни до преклонного возраста. Много примеров здорового образа жизни дают - США, Япония, Англия и другие страны.

Исходя из выше сказанного, нам непонятно, как можно готовить хороших специалистов, если с первого дня пребывания студентов в вузе, на каждом курсе, на протяжении всего периода обучения - не учить их заботиться о собственном здоровье и поддержанию работоспособности, если не воспитывать привычку регулярно заниматься физической культурой, закаливаться, регулярно питаться и одеваться, не курить, не употреблять алкоголя, уметь быть коммуникабельным и полезным своим близким, товарищам, сотрудникам, обществу в целом (особенно если учесть, что семья и школа в этом отношении пока еще во многом недорабатывают). Все это в комплексе и складывается в здоровый образ и стиль жизни человека.

Воспитание здорового образа и стиля жизни студента - это забота всех работников высшей школы. Преподавание культуры физической необходимо предусматривать в обязательном порядке в учебных планах по всем специальностям и на всех годах обучения. Борьба за здоровье студентов, будущих специалистов народного хозяйства, - не может быть факультативной - необязательной, Подход в этом деле не может быть формальным. Необходимо объективно учитывать, что учебные занятия по дисциплине "Физическая культура" - не нагрузка в течении рабочего дня студента, а регламентированная разгрузка в сетке учебного расписания вуза после напряженной умственной работы и нервно-психического напряжения при изучении других дисциплин учебного

плана по специальности.

Нерешенность указанных проблем ведет к тому, что физкультурное образование и воспитание не оправдывает социальных ожиданий. Выпускники вузов и ссузов, в большинстве своем, не являются носителями ценностей физической культуры, освоение которых возможно только в процессе физического воспитания. Жизнедеятельность студентов, лишенная этого важного культурного компонента, ведет к увеличению числа лиц с отклоненным поведением, увеличению доли молодежи в структуре больных алкоголизмом, наркоманией, токсикоманией, табакокурением. Отмеченные тенденции связаны не только с ухудшением социально-бытовых и материальных условий жизни, но и с нерешением обострившихся противоречий. К наиболее существенным из них можно отнести:

- разнообразие мотивов, социально и личностно значимых потребностей молодежи в физкультурном образовании и обезличенность, чрезмерная унификация содержания форм, методов, средств обучения и воспитания;
- необходимость формирования гнотребностно-мотивационной сферы среди студентов в процессе физкультурно-спортивной деятельности и предписывающий, регламентирующий характер ее организации, в которой ограничен учет интересов духовной культуры личности;
- наличие программно-целевой основы всего учебно-воспитательного процесса и отсутствие необходимого обеспечения в профессиональной направленности учебных занятий и внеучебной физкультурно-спортивной деятельности по ряду направлений профессионального обучения;
- повышение требований к качеству подготовки специалистов не сопровождается адекватным улучшением содержания образования по физической культуре, должным контролем за уровнем состояния здоровья и психической подготовленности, качеством обеспечения педагогических кадров необходимым научно-методическим и информационным материалом, улучшением материально-технической базы;
- стремление молодежи к самосовершенствованию и саморазвитию и отсутствие необходимых знаний, операционных умений для самопознания, самоуправления и методически обоснованного самопрограммирования своей деятельности;
- стремление молодежи к состязательности, сравнению своих способностей и возможностей в различных формах физической культуры и спорта и ограниченное, регламентированное (тестовое) включение ее в соревновательную деятельность, преимущественно в рамках обязательного курса "Физическая культура";
- широкий спектр возможностей спорта для удовлетворения индивидуальных и групповых запросов молодежи и слабая дифференциация реальных возможностей и форм занятий по направлениям (рекреация, оздоровление, активный отдых и др.), ограничивающих привлечение молодежи к этой сфере деятельности.

Создавшиеся противоречия между пониманием необходимости формирования культуры физической и недостаточность разработанной технологии реализации этого процесса во многом предопределили критическую ситуацию, характерно для современного состояния системы физического воспитания молодежи.

Одним из путей в решении возникших проблем является изучение опыта зарубежных стран (Краус Н., Hirschland R. P., 1953; Эндрюс Д.Ю., 1993; Malina R.M., 1987; Morcan W.P., 1994).

Американский опыт физического воспитания - это прежде всего спортизация - развитие студенческого спорта, престижность, "спортивность" в обществе, приоритет спортивной жизни. Общей тенденцией преобразований физического воспитания моло-

дежи развитых зарубежных стран является утверждение определяющей роли физического воспитания в освоении молодым поколением здорового образа и стиля жизни на основе увеличения объема физических тренировок в занятиях по физическому воспитанию и в спортивных секциях.

Следует также развивать положительный опыт советской системы физического воспитания, опирающийся на широкое использование соревновательных и нормативных стимулов. Огромный, еще не до конца раскрытый потенциал позитивного опыта заключен в системах спортивной подготовки молодежи - особенно в СССР, ГДР, на Кубе, в КНР, Японии, Южной Корее, Финляндии и др. стран.

Спорт - это энциклопедия технологий культурного преобразования физического, психического и нравственного в человеке. Неиспользование этого опыта в физическом воспитании молодежи - большая стратегическая ошибка (Бальсевич В.К., 1993),

Следующий путь решения проблемы - разработка принципиально нового подхода к общей "философии" использования средств физической культуры и спорта в интересах подготовки жизнеспособного и социально активного молодого поколения (создание регионального компонента "Физическая культура"). Сущность этого подхода - переориентация целевых установок физического воспитания на максимально возможное удовлетворение интересов каждого занимающегося, возможно более полный учет его индивидуальных особенностей, на обязательное соответствие содержания физической активности ритмам возрастного развития человека и функциональным закономерностям целенаправленного преобразования его физического потенциала (Бальсевич В.К., 1993; Виленский М.Я., 1994; Гужаловский А.А., 1979; Лубышева Л.И., 1992; Лях В.И., 1990).

Вместе с этим физическое воспитание - это не активное воздействие на только физические способности человека, но это прежде всего воздействие на его чувства и сознание, психику и интеллект, обеспечивающие формирование устойчивого интереса и положительной мотивации и потребности в физической активности и здоровом образе и стиле жизни.

Опираясь на результаты состояния физической культуры и спорта студенческой молодежи высших и средних специальных учебных заведений Санкт-Петербурга, материалы литературного анализа путей развития физической культуры и спорта, построения системы физического воспитания адекватно запросам современной жизни, нам представляется возможным изложить основные положения обеспечивающие построение и развитие новых технологий физического воспитания студенческой молодежи:

- потенциал физической культуры личности есть комплекс интеллектуальных, нравственных, психологических и физических качеств, способностей, свойств человека, приобретенных им в процессе физического воспитания и самовоспитания;
- ведущим фактором физкультурной активности молодежи должно быть осознание потребности в освоении ценностей физической культуры и спорта. Формирование и закрепление этой осознанной потребности - главная задача физического воспитания, которая должна постоянно стимулироваться деятельностью всех звеньев инфраструктуры, обеспечивающей физкультурно-спортивное воспитание молодежи;
- осознание необходимости и жизненной важности достижения достаточности своего физкультурного потенциала обеспечивается успешностью развития интеллектуального компонента физической культуры человека и подкрепляется приобретенными умениями и навыками рационального управления своим психофизическим состоянием, способностью изменить его в заданных пределах;
- важнейшим направлением преобразований в системе физического воспитания - спортизация, дающая большее число форм и технологий по освоению физкультурных ценностей;
- основой развития и совершенствования методов, форм организации физиче-

ской тренировки на разных этапах онтогенеза человека должна стать конверсия высоких технологий спортивной подготовки из спорта высоких достижений, адаптированных к условиям массового физического воспитания студенческой молодежи, включая различные формы их спортивной и физкультурной активности;

- важнейшим условием повышения жизнеспособности и социальной активности студенческой молодежи есть построение инфраструктурного обеспечения по становлению и развитию системы физического воспитания молодежи. А важнейшими условиями деятельности названной инфраструктуры являются: информационно-образовательное, пропагандистское, научно-методическое, организационное, кадровое, финансово-экономическое и материально-техническое обеспечение.

ВРЕМЯ РЕАКЦИИ КАК КРИТЕРИЙ ОЦЕНКИ ФОРМИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРИ БРОСКЕ КАМНЯ В КЕРЛИНГЕ

В.А. Сепсяков

Время реакции (ВР) является одним из самых удобных лабораторных показателей при изучении динамики нервных процессов. Методика измерения ВР объективна и проста, поскольку ориентирована не на внутренний мир человека, а на регистрацию промежутка времени между двумя внешними событиями - началом действия какого-либо раздражителя и ответным движением. Кроме того, ВР имеет определенные минимальные значения или "несократимый минимум". Даже при самом тщательном соблюдении всех методических требований и наивысшем уровне тренировки ВР человека на заранее условленный сигнал не может упасть ниже определенного физиологического предела, который составляет около 100 мс (Бойко Е.И., 1964).

Первые опыты по измерению ВР были предприняты в начале XIX столетия астрономами в целях изучения и исправления ошибок при астрономических наблюдениях. Первые же попытки соотнести время произвольной реакции человека с определенными представлениями о реальных процессах в головном мозге принадлежат психофизиологам Ф. Дондерсу и З. Экснеру. Именно голландец Ф. Дондерс в 1865 г. впервые измерил время, необходимое на "различение и выбор" нужной стороны реагирования, как скрытое время сложного психического процесса. Кроме того, ученые обратили внимание на тот факт, что латентный период произвольной реакции человека значительно длиннее латентного периода более простых рефлексов. В самых благоприятных условиях ВР колеблется между 100 и 150 мс, тогда как скрытый период коленного рефлекса в среднем равен 63 мс (по: Varnum, 1943), а мигательного - 47 мс (по: Lanier, 1934).

Дальнейшие попытки в том же направлении, но уже на основе учения И.П. Павлова о высшей нервной деятельности были предприняты А.Г. Ивановым-Смоленским (1933), Ле Ни (1956), Е.И. Бойко (1964), Н.А. Рокотовой (1971), Ю.Т. Шапковым (1988), и др. Большинство ученых интересовал вопрос: на что именно уходит измеряемое ВР, какие психические процессы развертываются во времени между началом сигнала к реакции и ответным движением? С этой целью проводилось множество исследований. Изучались как простые, так и сложные по структуре формы реакции при различных сочетаниях раздражителей (зрительных, слуховых, электрических, температурных, словесных и др.). Однако, применительно к проблеме взаимосвязи времени простой двигательной реакции с процессами формирования и реализации программ двигательных действий, таких данных долгое время не было. Лишь проводимые в последние годы под руководством профессора Козлова И.М. исследования, подтверждают важность работы в этом направлении.

Наше исследование является дальнейшим этапом в разработке нового подхода к проблеме управления движениями.

Как известно, теория управления произвольными движениями предусматривает программирование движений по параметрам пространства, времени и прилагаемых усилий на основе афферентного синтеза, двигательной памяти и предвидимого результата, а также сенсорный контроль и коррекцию по ходу их выполнения (Бернштейн Н.А.; Анохин П.К.). Программа двигательного действия выступает в качестве некоего алгоритма, состоящего из нервных команд или их совокупностей, закодированных определенным образом и имеющих конкретную последовательность, очередность возбуждения и торможения нервных центров.

Гипотеза исследования заключается в том, что зная ВР (время необходимое для воспроизведения простой двигательной реакции на внешний раздражитель) можно судить о сложности нервных отношений в системе управления в любой момент реализации основной двигательной программы.

Предметом исследования стал бросок камня в керлинге. Это двигательное действие имеет удобную структуру для опробования подобной методики:

Во-первых: рука, непосредственно осуществляющая ответную двигательную реакцию, находится практически в неподвижном положении по отношению к туловищу и поверхности льда. Такая незначительная, однообразная активность мышц руки во время всего действия позволяет снизить возможные взаимные влияния работы мышц руки друг на друга, а следовательно сократить до минимума зависимость ВР от чисто моторного компонента;

Во-вторых: бросок камня в керлинге - действие, требующее целевой (финальной) точности. Причем каждый бросок может иметь разную смысловую задачу, а следовательно необходим сознательный контроль параметров движения как перед броском, так и в ходе его выполнения;

В-третьих: данное двигательное действие имеет выраженную фазную структуру и достаточную длительность для внесения текущих коррекций.

Цель заключалась в изучении закономерностей изменения латентного периода простой двигательной реакции (ВР) в зависимости от фазы реализации основной двигательной программы и от работы программирующего и корригирующего механизмов.

Методика исследования предполагала использование электронного хронометра (точность до 0,001 с). Условный сигнал (выстрел стартового пистолета), служащий началом отсчета времени, мог быть дан в любой момент выполнения двигательного действия (в любой его фазе, включая исходное положение перед броском). Испытуемый, выполняющий бросок, должен был среагировать на сигнал нажатием специальной кнопки, удобно крепящейся на щетке спортсмена.

Использование в качестве пускового стимула звука обусловлено тем, что во время выполнения броска главную нагрузку, как источник информации, несут зрительный, вестибулярный и двигательный анализаторы. Слуховой же задействован в гораздо меньшей степени. Таким образом, "снабжая информацией" слуховой анализатор (его центральный отдел), мы тем самым увеличиваем общее напряжение на управляющие нервные центры функциональной системы, существенно не влияя при этом на работу механизмов, контролирующих параметры выполнения самого броска.

Ход исследования: **Задача** первого этапа заключалась в определении зависимости ВР от фазы броска. Структура броска, как уже отмечалось, имеет выраженную фазную последовательность. Классический способ выполнения броска включает 8 фаз: исходное положение ("в колодках"); "переднее движение"; "подъем туловища"; "замах" (с подъемом камня или без); "отталкивание "; "скольжение" (с камнем); "выпуск камня"; "свободное скольжение".

В эксперименте участвовало 16 спортсменов-керлингистов различной квалификации (от новичков до мастеров спорта).

Предварительно спортсмены несколько раз реагировали на сигнал, находясь в исходном положении для броска ("в колодках"). Таким образом регистрировалось ВР

"в покое". Затем испытуемым предлагалось выполнять броски на ориентир со "средним" произвольным усилием. Звуковой сигнал подавался тогда, когда спортсмен находился в И.П., выполнял какую-либо из фаз действия или не подавался совсем. Обязательным условием для испытуемых являлось целостное выполнение броска (всех его фаз) не зависимо от того, когда был подан сигнал к реакции.

Чтобы снизить влияние утомления, броски выполнялись сериями (в среднем по 15 в каждой) с одним или двумя 5-ти минутными перерывами для отдыха.

В общей сложности произведено более 700 измерений.

Результаты: Среднее значение ВР испытуемых в покое до задания (И.П. - "в колодках" без последующего броска) составило 189 мс при среднем квадратическом отклонении (S) = 15 мс.

В ходе выполнения броска ВР изменялось. Средние показатели ВР приведены в таблице 1.

Полученные результаты показали, что:

- 1) Наибольшее ВР наблюдается в И.П. еще до начала движения.
- 2) ВР в И.П. перед началом движения почти вдвое превышает этот показатель "в покое" (при одном и том же положении тела спортсмена). $P < 0,05$
- 3) Наименьшие значения ВР наблюдаются в фазе "свободного скольжения", одна ко этот показатель превышает ВР покоя. $P < 0,05$.
- 4) В фазе "выпуска камня" наблюдается увеличение ВР по сравнению с предыдущей фазой "скольжения". $P < 0,05$.
- 5) В связке фаз "замах-отталкивание-скольжение" наблюдается линейное уменьшение латентного периода простой реакции. $P < 0,05$.
- 6) Имеется общая тенденция увеличения ВР в фазе "замаха" по сравнению с фазами "переднего движения" и "подъема".
- 7) Статистически значимого различия в значениях ВР между фазами " переднего движения" и "подъема туловища" не наблюдается.

Таблица 1.

ФАЗА	ВР, мс	S, мс
Исходное положение перед броском	394	45
Переднее движение	327	21
Подъем туловища	316	26
Замах	344	30
Отталкивание	290	27
Скольжение с камнем	239	17
Выпуск камня	280	26
Свободное скольжение	227	14

Кроме того, наблюдения показывают, что: 1) есть зависимость разброса значений ВР от совершенства двигательного навыка в основном упражнении; 2) при погрешностях (отклонениях) в процессе выполнения двигательного действия ВР, как правило, значительно возрастало; 3) наблюдается некоторая тенденция к постепенному сокращению ВР в ходе выполнения броска; 4) несмотря на индивидуальность значений ВР в покое у некоторых спортсменов, динамика изменений ВР по фазам сходна.

Обсуждение результатов:

Бернштейн Н.А. (1947, 1961) полагал, что в основе управления сложными осмысленными двигательными актами лежит процесс программирования, направляемый предвидимым результатом - "образом потребного будущего".

Согласно теоретическим положениям современной теории управления движениями, программа, как некий интеграл формируется непосредственно перед выполне-

нием движения. Увеличение ВР почти в 2 раза в И. П. перед броском по сравнению с ВР "покоя", свидетельствует о том, что именно в этот момент происходит значительная деятельность механизмов управления движениями, не имеющая внешнего отображения. ВР, таким образом, выступает в данном случае как критерий оценки сложности нервных отношений в управляющей системе в момент окончательного формирования двигательной программы.

Соотношение значений ВР по фазам можно объяснить исходя из теории обработки информации. Время, необходимое для обработки значимой информации (потребное время) зависит от количества альтернатив (Шошоль Р., 1966; Рокотова Н.А., 1971). Даугс Р. (1997) подчеркивает, что имеется линейная связь между выбором времени реакции и количеством информации.

Информация поступает от проприорецепторов в центральный отдел функциональной системы. Такой информации тем больше, чем большее кол-во мышц и сочленений задействовано в движении, а следовательно и чем больше степеней свободы в движущейся системе "человек-снаряд". Таким образом, выполняя "замах" (отрывая камень от поверхности льда), при реализации двигательной программы, спортсмен увеличивает количество степеней свободы и вынуждает систему контролировать (и предвосхищать) движение бросающей руки еще и в горизонтальной плоскости, тем самым увеличивая количество информации, подлежащей обработке.

Напротив, в фазе "скольжения", когда игрок скользит по льду, количество движения в самой системе "спортсмен-снаряд" минимально и основная информация поступает от рецепторов зрительного и вестибулярного анализаторов, а количество обрабатываемой в единицу времени проприоцептивной информации уменьшается.

Увеличение ВР в момент расставания руки с камнем (фаза "выпуска") по-видимому связано с необходимостью более тонкого сенсорного контроля параметров движения камня в этот момент, а также с вращательной работой в лучезапястном суставе бросающей руки.

Наименьшее значение ВР в фазе "свободного скольжения" объясняется тем, что после выпуска камня отпадает необходимость в работе коррекционных механизмов (продолжается лишь визуальный контроль), а ведущее значение приобретает реакция на внешний звуковой раздражитель (готовность среагировать на который становится доминирующей).

Задача второго этапа заключалась в изучении изменений ВР в зависимости от задания (моторной задачи) при броске.

В эксперименте участвовало 8 квалифицированных спортсменов - членов главной и молодежной сборных команд России по керлингу (из них 6 МС и 2 КМС). Как и на первом этапе осуществлялась предварительная регистрация ВР в И.П. на каждой из 2-х стадий эксперимента.

Как известно, эффективность броска камня в керлинге определяется двумя основными факторами: скоростью движения камня и направлением его движения. Исходя из этого, перед испытуемыми ставились 2 разные задачи.

1) На первой стадии испытуемые выполняли броски с целью обеспечить движению камня необходимое направление. Для этого перед броском на расстоянии около 20 м от колодок устанавливался ориентир на который бросающий должен был выпустить спортивный снаряд, причем ориентир смещался перед каждым броском).

Сигналы к реакции подавались хаотично в любую из фаз действия или не подавались совсем. Регистрировалось ВР только при удачных попытках (с учетом характеристик поверхности льда допускалось отклонение 0,5 м).

2) На второй стадии эксперимента бросающие должны были обеспечить камню необходимую скорость движения (поставить камень на поперечной линии площадки, находящейся на расстоянии 25-30 м от колодок).

Фиксировались также результаты только удачных попыток и попыток с допустимыми в реальной игровой практике отклонениями (до 1,5 м).

Броски выполнялись сериями (в среднем по 15 бросков) с двумя перерывами для отдыха. В общей сложности произведено около 800 измерений. Результаты измерений сведены в таблицу 2.

Полученные результаты показывают, что:

- 1) Общий контур средних значений ВР по фазам броска существенно не меняется по сравнению с результатами 1 этапа эксперимента (см. Таблицу 1).
- 2) ВР в покое, в фазах "подъема", "отталкивания" и "свободного скольжения" практически не различается.
- 3) При решении задачи направления есть тенденция к увеличению латентного периода простой двигательной реакции в И.П. и фазе "переднего движения".
- 4) При решении задачи обеспечения необходимой скорости ВР несколько больше в фазах "замаха", "скольжения" и "выпуска".
- 5) В фазе "скольжения" также наблюдается увеличение показателей ВР при необходимости обеспечить нужную скорость ($P < 0,05$).

Таблица 2.

ФАЗА	НАПРАВЛЕНИЕ		СКОРОСТЬ	
	ВР, мс	S, мс	ВР, мс	S, мс
И.П. в покое	193	16	187	20
И.П. перед броском	385	36	355	38
Переднее движение	328	24	309	30
Подъем туловища	310	21	315	29
Замах	348	35	373	33
Отталкивание	289	20	286	22
Скольжение с камнем	235	16	271	26
Выпуск	282	21	305	38
Свободное скольжение	217	14	215	10

Обсуждение результатов: Результаты второго этапа эксперимента выявили зависимость ВР от двигательной задачи, стоящей перед исполнителем. Увеличение ВР в фазе "скольжения", как следствие необходимости точно дифференцировать скорость движения, подтверждает мнение специалистов о том, что внесение оперативной текущей коррекции в скорость движения камня осуществляется именно в этой фазе (Задворнов К.Ю., 1997).

К сожалению, реально различающиеся средние значения в фазах "переднего движения", "замаха" и "выпуска" не получили статистически значимого подтверждения, так как разброс значений ВР (а, следовательно, и увеличение S) даже в одной фазе при одной и той же задаче является прямым следствием как сложности самого движения, так и многообразной внутренней активности в центральном отделе функциональной системы, а также всевозможных влияний из вне. Различия в значениях ВР в этих фазах позволяют говорить лишь о наличии определенной тенденции в изменениях ВР в зависимости от двигательной (моторной) задачи и работы коррекционных механизмов.

Если уменьшение ВР в И.П. при решении задачи скорости объяснять с точки зрения количества афферентной (обстановочной) информации, необходимой для формирования программы действия, то мы увидим, что такой информации в первом случае (задача направления) было действительно больше. Новое местоположение ориентира перед каждым броском заставляло бросающего учитывать это изменение, в то время как во втором случае (задача скорости) расстояние до линии на которой должен был остановиться камень было постоянным.

Этим же можно объяснить большее ВР при решении задачи направления в фазе "переднего движения". Кроме того, в этом случае бросающий, стремящийся обеспечить направление броска, должен контролировать движение камня по "линии броска" в этой

ОЦЕНКА ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ЖЕНЩИН, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТИВНЫМИ ЕДИНОБОРСТВАМИ, В УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОМ И СОРЕВНОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

А. Широбокова

Сложность психологического обеспечения спортивной деятельности заключается в многообразии решаемых задач, разном направлении многочисленных упражнений и двигательных действий. Постоянному воздействию подвергается система, стабилизирующая саморегуляцию движений. Поэтому в спорте приходится иметь дело с диагностикой лабильного, быстро меняющегося психического состояния. Чтобы повысить эффективность спортивной деятельности, необходимо с определенной мерой вероятности диагностировать актуальное психическое состояние как состояние психической готовности или неготовности к выполнению конкретного упражнения. Высокая вариативность предельных состояний в спортивных единоборствах и необходимость диагностирования их перед каждым соревновательным поединком, обуславливает возможность применения лишь тех методик, которые не требуют значительных временных и энергетических затрат на сбор, обработку и интерпретацию данных.

С учетом данных условий для нашего исследования мы отобрали следующие методы диагностики психического состояния :

- Самооценка по "градуснику" Ю.Я. Киселева самочувствия, сна накануне, настроения, желания тренироваться (соревноваться) из 10 баллов;
- Изменение электро кожного сопротивления;
- Цветовой тест Люшера;
- Реакция на время.

Привлекательность такого выбора объясняется простотой необходимого оборудования (секундомер, набор цветных карточек Люшера, биометр); возможностью применения в любых условиях; доступностью не только для психолога, но и для тренера. Таким образом, соблюдались основные требования - всесторонность, простота, оперативность.

Методика шкалированной самооценки состояния "градусник" использовалась в качестве осознаваемых показателей психического состояния. Самооценки являются наиболее интегрированными признаками готовности к определенной деятельности, особенно "желание тренироваться (соревноваться)". Факторный анализ и анализ главных компонент, проведенный в нашем исследовании при диагностике психического состояния женщин, занимающихся спортивными единоборствами (дзюдо, вольная борьба, таэквон-до), показал, что самооценка психического состояния является главным фактором и объясняет 48,5 % общей дисперсии выборки. Анализ самооценок помогает интерпретировать неосознаваемые (двигательные и вегетативные) проявления психического состояния.

Для оценки вегетативного компонента психического состояния нами использовалась методика биоэлектростимуляции (БЭП) - наиболее простой и доступный вариант измерения кожно-гальванической реакции, а так же коэффициент вегетации из теста Люшера (Филимоненко Ю.И. и др., 1982).

Измерение электро кожного сопротивления производится прибором "биометр". Его работа осуществляется с момента замыкания цепи, когда испытуемый берет датчики в руки и создает в замкнутом контуре разность потенциалов, фиксируемую в микроамперах. Методика обработки данных предусматривает два этапа. На первом регистрируется так называемый "индикаторный фон", который становится потом точкой отсчета при контроле динамики эмоционального состояния. Определение "фона" осуществляется путем усреднения не менее двадцати замеров в обычных, не связанных с соревнованиями условиях, не позднее, чем за 1,5 месяца до ответственных соревнований. С помощью данного метода эффективно диагностировали психическое состояние

фазе, а значит усложняется работа контролирующих механизмов функциональной системы.

Увеличение ВР в фазах "замаха" и "выпуска" при решении второй задачи, также объясняется необходимостью более тщательного контроля параметров движения в системе "человек-снаряд" в этих фазах при решении задачи обеспечить движению камня необходимую скорость.

Таким образом, результаты второго этапа эксперимента отчасти подтвердили предположение о том, что включение в естественную биомеханическую структуру двигательного действия необходимости увеличивать коррекционную поддержку в те или иные фазы (в зависимости от задачи) - влияет на время латентного периода. Чем более напряженно работают коррекционные аппараты, тем больше ВР.

Выводы: Общий анализ динамики изменений показателей ВР в процессе формирования и реализации двигательной программы броска показал, что:

- 1) ВР отражает внутреннюю активность системы управления при программировании двигательных действий;
- 2) Имеется зависимость ВР от количества афферентной информации подлежащей обработке во время реализации двигательной программы;
- 3) Есть определенная взаимосвязь между ВР и работой контролирующих (коррекционных) механизмов, изменяющих свою направленность в зависимости от двигательной задачи.

В заключении стоит отметить, что теория управления движениями носит гипотетический характер и не может быть прямо проверена или измерена в каких-либо единицах. Данное исследование является попыткой представить ВР в качестве косвенного критерия, отражающего динамику нервных процессов при управлении сложными точечными двигательными действиями.

Литература:

1. Анохин П.К. Системные механизмы высшей нервной деятельности. - М.: Наука, 1979.
2. Бернштейн Н.А. О построении движений. - М.: Медгиз, 1947.
3. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. - М.: Медицина, 1966.
4. Бойко Е.И. Время реакции человека. - М.: Медицина, 1964.
5. Галочкин Ю.Г. Физиологические основы организации двигательных действий человека. - Волгоград, 1991.
6. Даугс Р. Наука о моторике перед лицом кризиса // Теория и практика физ. культуры. - 1997. - №5.
7. Задворнов К.Ю. Требования к индивидуальной подготовленности спортсменов в керлинге: Лекция. - СПб.: ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1997.
8. Козлов И.М., Орлова Н.А. Сенсорные коррекции и время реакции //Тезисы докл. Международного конгресса. - Т. 1. - М.: Физкультура, образование и наука, 1998.
9. Рокотова Н.А. с соавт. Моторные задачи и исполнительная деятельность. - Л.: Наука, 1971.
10. Фарфель В.С. Управление движениями в спорте. - М.: Физкультура и спорт, 1975.
11. Чхаидзе Л.В. Об управлении движениями человека. - М.: Физкультура и спорт, 1970.
12. Шапков Ю.Т. с соавт. Регуляция следящих движений. - Л.: Наука, 1988.

спортсменов разных специализаций Ю.Я. Киселев, В.А. Булкин, С.С. Крючек (1977), Гоцолаева Б.В. (1997).

Для оценки двигательных компонентов нами использовался тест "реакция на время". "РВ" определялась при воспроизведении 6-секундного интервала времени с помощью секундомера. Испытуемому предлагалось отмерить, глядя на секундомер, 6 секунд и воспроизвести заданное время без зрительного контроля. Для спортивных единоборств "чувство времени" является спортивно важным качеством, т.к. часто секунды решают исход поединка.

Предлагаемый нами минимизированный комплекс диагностики психического состояния позволяет всесторонне, быстро (2-3 минуты) осуществлять контроль и принимать те или иные управленческие решения в ходе тренировок или соревнований.

Рассматривать полученные показатели необходимо в единстве их проявлений на всех трех уровнях регуляции.

Столкнувшись в исследовании с проблемой получения интегрированной количественной оценки психического состояния, по причине неодинакового варьирования показателей по отношению к фону, мы разработали методику такой оценки на основе следующего алгоритма:

- 1) учитывать не абсолютные значения ситуативных показателей, а величины их отклонения от фона;
- 2) нормировать отклонения показателей за счет введения коэффициентов в зависимости от вариативности показателей в реальных условиях спортивной деятельности и от их размерности;
- 3) суммировать относительные (полученные в результате нормирования) показатели и на основании полученной суммы оценивать состояние спортсменов (Киселев Ю.Я., 1989).

Учитывая возможность неоднозначного использования данного алгоритма в спортивной практике из-за отсутствия конкретных рекомендаций по введению коэффициентов и нормированию разнородных по своей природе данных, мы разработали следующий алгоритм оценки психического состояния, на основе полученных в исследовании данных:

- 1) определяем N (норма) для всех используемых показателей психического состояния ($N_{РВ} = 6$; $N_{КВ} = 1$; N БЭП определяется индивидуально для каждого спортсмена; N "градусника" = 5-6 баллов);
- 2) рассматриваем разброс отклонений от N у всех членов выборки;
- 3) на основании полученных данных разрабатываем интервальные шкалы;
- 4) показателям психического состояния присваиваем бальное значение (от 1 до 3) в зависимости от попадания в определенный интервал шкалы;
- 5) баллы суммируем и получаем количественное значение психического состояния.

Для объективной оценки при разработке шкал учитывались результаты педагогических наблюдений за учебно-тренировочным и соревновательным процессом женщин, занимающихся спортивными единоборствами в период с 1995 по 1998 годы. На соревнованиях различного ранга (открытые Чемпионаты Санкт-Петербурга по вольной борьбе 1996-97, международные московские турниры по вольной борьбе 1996 и 1998, юниорские и взрослые Чемпионаты России по вольной борьбе 1995-1997, Чемпионат мира по вольной борьбе 1995, открытые Чемпионаты Санкт-Петербурга по таэквон-до ИТФ 1995-1998, Чемпионат России по таэквон-до ИТФ 1998) фиксировались исследуемые показатели психического состояния спортсменок и отклонения от нормы сравнивались с результатом выступления.

Шкалы разрабатывались по принципу присваивания 3 баллов тем отклонениям от нормы, которые характеризуют оптимальное проявление исследуемого компонента в деятельности; 2 балла присваивалось значениям нормы и таким отклонениям от нее, которые не отражают мобилизации психических и физических ресурсов, критическим отклонениям, проявляющимся при фиксации неблагоприятных психических состояний, присваивается 1 балл.

Количественная оценка психического состояния, определяемая по 7 показателям, таким образом может колебаться в пределах от 7 до 21 балла. По результатам нашего исследования психические состояния, получившие от 7 до 13 баллов, считались неблагоприятными для учебно-тренировочного и соревновательного процесса женщин в спортивных единоборствах и требовали психологической коррекции; психические состояния от 14 до 18 баллов характеризовали состояния готовности к тренировочному процессу и "стартовое безразличие" к соревнованию, так же требующее коррекции в соревновании; психические состояния от 19 до 21 баллов характеризованы нами как состояние готовности к соревнованию, позволяющему проявить свой технико-тактический потенциал на соревнованиях любого ранга.

Алгоритм разработанной и апробированной нами методики оценки психического состояния женщин в спортивных единоборствах может быть применен и на других видах спорта при предварительном исследовании и разработке шкал, отражающих особенности данного вида.

КОНЦЕПЦИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Г.Ф. Шитикова

Проблемная ситуация, проблема

Многолетние исследования, а также современная статистика убеждают в том, что физическое состояние, особенно здоровье, детей школьного возраста ухудшается, состав группы риска постоянно расширяется.

Известно, что основы здоровья и творческого долголетия закладываются в детстве, болезни современного человека являются следствием соответствующего образа жизни, личной культуры.

Становится очевидным, что физическое и психическое здоровье детей школьного возраста в основном зависит от образа жизни, повседневного поведения, от психоэмоциональных взаимоотношений в школьном сообществе, от условий учебного труда, быта, отдыха.

Данные педагогического обследования школьников свидетельствуют о недопустимо низком, примитивном уровне знаний в области физической культуры, гигиены, об отсутствии потребности в освоении соответствующих ценностей, потребности вести здоровый образ жизни, быть всесторонне и гармонично развитым. Все это убеждает в том, что в рамках субъекта физкультурно-образовательная деятельность не совершается.

Отказ от образования в процессе физического воспитания детей частично можно объяснить тем, что его реализация требует от учителя и ученика серьезного, упорного труда, который сопряжен с различного рода трудностями и усталостью. Образовательная деятельность - не забава ради удовольствия. Однако без преодоления таких трудностей под влиянием внутренних побуждений и интересов невозможно обеспечить защиту личности, сформировать умение находить свое место в современном обществе, ориентируясь в сложившейся обстановке. Формирование физической культуры детей возможно лишь в системе физкультурного образования,

Песталотти впервые дал классическое определение понятия "телесное образование". С его точки зрения, человек является "произведением природы", "произведением общества" и "произведением самого себя". В этом образе человека на первый план выдвигаются его природный характер, связь с обществом и индивидуальность.

Взаимосвязь и взаимопроникновение духовного, физического и нравственного образования, объединенных в одно неразрывное целое, означает у Песталотти уравни-

вешенность всех сил человека. Телесное образование, натаивает он, является составной частью образования человека вообще. Там, где телесному образованию не уделяется необходимого внимания, нельзя добиться подлинного воспитания человека, обеспечить достойное формирование его как личности.

Роль образовательного и психологического факторов, духовного и интеллектуального в формировании физической культуры личности, физического и психического здоровья школьников, особенно младшего возраста, в настоящее время становится решающей. Однако качественная общеобразовательная направленность уроков физического воспитания в школе стала большой редкостью. В связи с этим главное место в соответствующем педагогическом процессе заняла репродуктивная методика.

Проблемная ситуация состоит в углубляющихся противоречиях между возрастающей закономерной необходимостью осуществления качественного общего физкультурного образования детей школьного возраста, обеспечения физкультурной образованности, двигательной интеллигентности, особенно на решающем начальном этапе, где закладываются основы, и ухудшающейся практикой физического воспитания в школе, которая в основном является ограниченной по содержанию и примитивной в педагогическом отношении.

По-прежнему не воспитывается грамотное (на основе всесторонних знаний) отношение к собственной личности, закономерностям функционирования организма, понятию здоровья, в том числе, и особенно, нервно-психического, и на этой основе к формированию потребности в здоровом образе жизни.

Прочно закрепилась неверная ориентация практики в том, что качество физического воспитания, уровень физической подготовленности зависят от увеличения двигательной активности, повышения моторной плотности на уроках, а также от уровня нормативных требований и использования новых форм занятий физическими упражнениями. При этом движение рассматривается и используется как чисто физическое образование, тем самым оно остается простой реакцией - ответ на раздражение - не являясь решением задачи. "Психофизиология движения" детей, как сложная и неудобная область исследования, фактически не разрабатывается. Психическое развитие ребенка выпало из поля зрения вообще. Не потому ли до сих пор не удается внедрить физическую культуру в быт, не смотря на самые "высокие" решения и постановления, строгие предписания и неожиданные "изыски" мало грамотных представителей физкультурного "фронта".

Хорошо известно, что к семи годам жизни ребенок обладает вполне развитым в качественном отношении мозгом. В связи с этим он в основном обладает всеми душевными способностями: чувствами, вниманием, произвольным вниманием, различными видами воли, памятью. Относительная психическая зрелость в этом возрасте объясняет практику всех культурных народов начинать с этого возраста систематическое обучение детей и подвергать их нравственной ответственности.

Известно также, что в процессе индивидуального развития человека важную роль играет созревание. Однако не менее важную роль в этом играет и обучение. Поэтому проблема состоит в том, чтобы правильно, своевременно определить из взаимоотношения и в процессе физкультурного образования. Методически грамотная опора на закономерности развития психики детей о том, что психические функции формируются в процессе их функционирования и существенно зависят от того объективного содержания, на котором они формируются, существенно облегчила бы решение важных вопросов начального общего физкультурного образования. У детей такое функционирование связано с освоением содержания человеческой культуры, в том числе и физической, а также установившейся в обществе системы межчеловеческих отношений. Психология давно провозгласила решающую для педагогики истину о том, что дети созревают, развиваются в процессе воспитания и обучения, то есть организм, личность формируется, функционируя. Человек - взрослый - развивается, трудясь; ребенок развивается, воспитываясь и обучаясь. В этом, настаивают психологи, заключается основной закон психического развития ребенка (С.Л. Рубинштейн, 1945). Положение о единстве развития и

обучения является ключом и к пониманию развития сознания ребенка, без чего невозможно формирование его духовности.

Из этого следует, что педагог физического воспитания должен знать психологию природы ребенка, развитие которой определяется условиями педагогического процесса и качественно изменяется в зависимости от них. Однако, в настоящее время педагогический процесс в физическом воспитании носит преимущественно репродуктивный, безличностный, авторитарный характер. Он, в основном, строится на принуждении, непрерывном подсчете, натаскивании на выполнение так называемых "учебных нормативов". Оценка по всякому поводу используется многими учителями как единственная побудительная сила насильственного "учения". Усредненные нормативы тиражируются в роли главного критерия успеваемости детей на уроках физического воспитания. При этом качественные показатели, особенно знания, не учитываются, да и не конкретизируются как критерии успеваемости.

На основании данных многолетних исследований есть основание утверждать, что уровень профессиональной компетентности, педагогическая, психологическая и физиологическая подготовленность многих учителей не отвечает современным требованиям осуществления начального физкультурного образования детей.

Анализ данных многочисленных наблюдений свидетельствует о том, что забыта или вообще не известна учителям физического воспитания очень важная педагогическая истина - на первом этапе применения любой методики, особенно в работе с детьми младшего школьного возраста, важна интеллектуальная подготовка.

Нельзя надеяться, что кардинальные качественные изменения в области физической культуры совершатся в грязных, плохо освещенных, холодных залах, а не в человеческих умах. Это произойдет, видимо, тогда, когда общество не захочет мириться с неполноценностью своих граждан, поскольку более очевидной станет связь между слабым интеллектом, слабым характером, слабыми мышцами.

Сильная в духовном отношении личность, основы которой закладываются в детстве, обладающая двигательной интеллигентностью, не является чьей-то прихотью, мечтой. В ней заложена единственная возможность выстоять во время глобальных стрессов: социальных, информационных, экономических и психологических.

Главное - сделать человека сильнее в духовном отношении, научить умению совершенствовать себя, и это умение должно сопровождать его всю жизнь, чем бы он ни занимался - творчеством, научными исследованиями, бизнесом, государственными и семейными делами. Знание и умение совершенствовать себя можно признать как один из критериев, показателей физкультурной образованности.

Проблемная ситуация свидетельствует об актуальности научного обоснования концепции начального общего физкультурного образования детей. При этом важно определить сущность и содержание общего физкультурного образования, его связь с самообразованием, дополняющим образование и способствующим повышению эффективности формирования личной культуры и качества жизни.

В поле зрения исследователей должны находиться такие вопросы психофизической проблемы общего физкультурного образования детей, как: регулирующая роль образа жизни для психофизической функции мозга; практическое мышление, особенно в связи с игровой деятельностью, игровым поведением и др.

Проблема заключается в том, что в множестве крайне разрозненных, носящих однообразный, частный характер сведений, публикаций, диссертационных работ исчезает или искажается содержание теории и методики физического воспитания детей младшего школьного возраста, понимание ее как "целого".

Преодоление ограниченности теоретического и методического кругозора делает актуальным пересмотр и переоценку традиционных взглядов на физическое воспитание детей. Возникла необходимость в уточнении, научном обосновании и совершенствовании содержания теории и методики физического воспитания, начального общего физкультурного образования детей с учетом новой социально-политической и экономической обстановки в стране.

Содержание общего физкультурного образования детей

Жизнеспособная и плодотворная идея П.Ф. Лесгафта о построении содержания "физического образования" на тех же общепедагогических и научно-теоретических основах, что и другие общеобразовательные дисциплины остается особенно актуальной в настоящее время.

Для создания научно-обоснованного, отличающегося внутренней логикой содержания учебного курса по предмету "Физическая культура" требуется:

во-первых, убеждение в том, что школьная физическая культура является общеобразовательной дисциплиной, важным компонентом системы общего среднего образования. Снижая или исключая ее общеобразовательную сущность, особенно на начальном этапе, школа формирует деструктивное представление учеников, родителей и педагогов о второстепенности физической культуры как учебного предмета, лишь о рекреативно-спортивной ее направленности как некоем "осколке" внеклассных занятий физическими упражнениями.

Анализ разнообразных программ по физическому воспитанию школьников, документальных материалов, литературных источников и данных многочисленных наблюдений свидетельствует о том, что образовательная направленность школьной физической культуры не находится в поле зрения общественности, особенно учителей. А между тем, именно она должна отражать сущность каждого учебного предмета. Не случайно П.Ф. Лесгафт ввел термин "физическое образование", подчеркивая тем самым главную направленность этого явления как педагогического процесса, его связь с общим средним образованием. Не потому ли физическая культура на равноправных основаниях включена в состав общеобразовательных дисциплин.

Во-вторых, назрела необходимость отказаться от укоренившейся, противоречащей внутренней логике построения учебного предмета традиции делить его содержание по видам спорта. Вызывает удивление "новаторский" узко специализированный подход к разработке содержания учебного предмета, в результате чего при поддержке Министерства образования Российской Федерации официально представлена "Программа физического воспитания 1-11 классов, основанная на одном из видов спорта (баскетбол)" (1996). Можно предполагать о премьерном появлении программного материала и по другим, отдельно взятым, видам спорта. Все, что имеет сугубо специализированную или профессионализированную направленность должно быть исключено из школьной учебной программы по физической культуре.

В-третьих, признав школьную физическую культуру общеобразовательной дисциплиной, опираясь на требования логики, следует придерживаться интегральности ее содержания, не допуская деления на независимые части: основы знаний, двигательные способности, двигательные умения и навыки. Особенно наглядно отражает подобную ситуацию также рекомендованная Министерством образования Российской Федерации и такая программа - "Физическое воспитание учащихся 1-11 классов с направленным развитием двигательных способностей" (1993).

Выступая в подобной интерпретации, двигательные способности не могут обеспечить формирование механизма управления движениями. Кстати, главная цель физкультурного образования состоит в том, чтобы сформировать именно такой совершенный аппарат управления собой, своими двигательными действиями в любой, даже внезапно возникающей ситуации. Поэтому по меньшей мере неуместно, не видя образовательного потенциала в двигательных способностях, противопоставлять их знаниям, двигательным умениям и навыкам. Неверно при разработке содержания не учитывать взаимосвязь и взаимозависимость компонентов образовательного процесса.

В-четвертых, должно быть обеспечено единство содержания и структуры с соблюдением преемственной ступенчатости учебного процесса. Только в этом случае удастся избежать неоднородности, алогичности и, имеющего место в действующих программах, отрицательного переноса. Важно исключить и содержания учебного предмета ненужные в жизни сложные двигательные действия. Единственно правильным представляется распределение учебного материала по темам, как это принято в программах

по всем общеобразовательным предметам. Каждая тема включает: название и краткое описание техники двигательного действия; конкретные задачи, отражающие необходимые знания, двигательные умения, обязательный уровень развития двигательных качеств.

Итак, содержание общего физкультурного образования детей должно быть подчинено направленности общеобразовательной школы - всестороннему гармоническому развитию личности и широкой общей подготовке к жизни. Идея гармонии отвергает одностороннее, узко специализированное физкультурное образование.

Главным должно стать: обучение знаниям, основам техники самых важных двигательных действий, лишь основам спортивной, рекреативной, психофизиологической самореабилитации; определение внутри- и междисциплинарных связей; повышение удельного веса элементов интеллектуальных проявлений в двигательной деятельности младших школьников; усиление роли предметных действий, наиболее соответствующих особенностям и потребностям детей, являющихся ценными средствами разностороннего развивающего воздействия на двигательный аппарат, органы чувств, совершенствования координационных способностей, решения важных воспитательных задач.

Роль умственного в содержании начального общего физкультурного образования детей

В фундаментальных источниках однозначно подчеркнут такой идеал образования как единство умственного и физического (П.Ф. Лесгафт, 1912; В.В. Гориневский, 1913; и др.). Задачи истинного образования, отмечает В.В. Гориневский, заключаются в образовании всего человека без разделения ума, души и тела.

Исследование соотношения умственного и физического в содержании начального общего физкультурного образования детей, в частности в методическом аспекте, представляет большой теоретический и практический интерес. Актуальность такого исследования обусловлена:

- отсутствием полноценного содержания знаний в программах по физическому воспитанию и методике развития интеллектуальных качеств на уроках в методических пособиях;
- недооценкой педагогами физического воспитания познавательных возможностей детей, значения умственного воспитания для формирования их двигательной интеллигентности (физкультурной образованности, личной физической культуры);
- непониманием исключительной важности, особенно для младших школьников, общего педагогического стиля на уроках физического воспитания, позволяющего сохранить рабочую установку на всех уроках в течение учебного дня;
- неправильным пониманием возможности обеспечения уроками физического воспитания активного отдыха от умственных нагрузок на других уроках лишь за счет двигательного компонента, лишённого интеллектуальных усилий.

В результате многолетнего экспериментального исследования нами определена система и содержание знаний, интеллектуальных умений, обеспечивающих полноценность общего физкультурного образования детей. В качестве наиболее важных и общих контуров выделены следующие:

- знания об элементарных движениях, частях тела и суставах, с которыми они связаны (названия, понятия, особенности, роль в движениях);
- первоначальные понятия о характеристиках техники движений (пространственных, временных, динамических и др.), их роли в практической эффективности двигательных действий и влиянии на организм;
- понятие о координации движений, знания и интеллектуальные умения, необходимые для ориентировки в пространстве и времени, для сочетания движений без предметов и с предметами;
- знания и интеллектуальные умения, необходимые для усвоения и использования в изменяющихся условиях различных способов ходьбы, бега, прыжков, метаний и др. (названия, требования к технике, ориентировке в пространстве, времени, различных

условий, критерии полноценности и оценки техники движений), понимания их значения в жизни, физкультурном образовании;

- начальные сведения о двигательных способностях, их значении (названия, понятия, характерные особенности и связи);
- знания процесса управления - понимание его сути и значения, понятие о нагрузках и зависимости от них развивающего влияния физических упражнений на организм, требования к самостоятельному упражнению с целью физического совершенствования;
- значение совершенствования высших органов чувств для полноценной умственной и двигательной деятельности;
- начальные сведения о телосложении, физическом развитии, здоровье (условиях его профилактики, улучшения и сохранения), возможных травмах, о правильном дыхании, питании, кровообращении (понятия, значение, требования к осанке, дыханию, питанию, соблюдению режима жизни, отдыха); роль и место двигательной деятельности в режиме дня, сведения о гигиене тела, одежды, быта, требования к закаливанию и др.;
- правила нравственного и эстетического поведения в условиях двигательной деятельности;
- знания основ спортивной и рекреативной двигательной деятельности, психофизиологической самореабилитации.

Разработана соответствующая методика, в основу которой положены: исследовательская направленность педагогического процесса; дидактические положения П.Ф. Лесгафта об огромном значении слова и опережающей движение мысли как в освоении отдельных двигательных действий, так и в формировании умения произвольно управлять движениями, поведением; данные психологии и физиологии о единстве сознания и деятельности, двух сигнальных систем.

Теория и методика двух предметных действий - важный раздел содержания начального общего физкультурного образования детей

Образовательные и развивающие функции гимнастических общеподготовительных упражнений, в том числе предметных действий, подчеркнутые еще П.Ф. Лесгафтом (1912), частично представлены в методической литературе тридцатых годов, экспериментально обоснованы и неоднократно опубликованы в научно-методических материалах кафедры теории и методики физической культуры ГАФК им. П.Ф. Лесгафта (Г.Ф. Шитикова, 1963-1997), до настоящего времени практикой недооцениваются. В результате на уроках, даже с начинающими школьниками, наблюдается небрежное выполнение скудного набора стандартных упражнений и комплексов лишь в качестве "разминки".

Значимость общеподготовительных упражнений для всесторонней и своевременной подготовки детей к жизни ставит их в ряд основных видов программного материала. При этом имеется в виду подготовка к перспективной и текущей, в первую очередь учебной, деятельности.

Известно, что у детей, особенно начинающих школьников, слабо развиты мышцы рук, в частности кистей и пальцев (И.А. Арямов, 1953), играющих важную роль в овладении умения письма, рисования и других ручных операций. Однако же, большинство трудовых, бытовых, спортивных и других движений человека выполняются на уровне предметных действий. Все это, а также необходимость обеспечения преемственной связи с дошкольной двигательной деятельностью детей, обусловило необходимость более глубокой теоретической разработки, обоснования содержания и методики предметных действий в системе общеподготовительных упражнений.

В основу положена психологическая теория о развитии души ребенка И. А. Сикорского (1905), концепция предметных действий С.Л. Рубинштейна (1940), Н.А. Бернштейна (1946, 1947).

В процессе исследования определены:

- роль предметных действий в формировании личности ребенка, его физической грамотности и физическом совершенствовании;
- наиболее целесообразные для упражнений предметы, их особенности, развивающие и образовательные возможности;
- конкретные задачи, система упражнений и методика обучения действиям с каждым предметом;
- место упражнений с предметами в системе общеподготовительных и других видов упражнений, а также в отдельных уроках.

Впервые разработаны и специальные игры с предметами, при участии в которых каждый ребенок владеет соответствующим предметом, применяет усвоенные действия и изобретает новые.

В процессе исследования установлено, что такие игры, при соответствующей методике, могут обладать большим творческим новаторским потенциалом для всестороннего развития способностей детей, они могут также оказать немалые услуги для раскрытия личности ребенка, "провоцируя" играющих на творческие эксперименты.

При организации подвижных игр с предметами в общей системе учебного процесса на уроках физического воспитания мы относились к детям как к способным к физкультурному образованию и нуждающимся в воспитании существам, которые должны овладеть искусством самоуправления. Таким образом, игры с предметами и игровое поведение в сложной игровой ситуации (при наличии у каждого ребенка предмета) мы связывали с процессом воспитания, образования, обучения и развития. В центре методического процесса по организации игрового поведения достаточно большого числа учеников находилось формирование индивидуума как "целостного образования". Пристальное внимание уделялось процессу игры, а не только результату.

Главным в содержании физкультурного образования детей при использовании предметных действий являлось:

- создание представления о форме, весе, цвете, фактуре и других свойствах конкретного предмета;
- обучение элементам пространственных, временных, динамических характеристик техники движений с каждым предметом;
- обучение умению сочетать предметные действия с движениями тела и частей тела, а также с различными способами передвижения;
- обучение способам, порядку получения и сдачи предметов, а также приемам держания их в руках.

Литература:

1. Арямов И.А. Особенности детского возраста. - М.: Учпедгиз, 1953.
2. Бернштейн Н.А. Координация движений // Физиология человека / под ред. Маршака М.Е. - М.: Физкультура и спорт, 1946.
3. Гориневский В.В. Физическое образование: Пособие для воспитателей учебных заведений и лиц, занимающихся физическим воспитанием. - СПб., 1913.
4. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. - СПб., 1912. - Ч. I, 3-е изд.
5. Рубинштейн С.Л. Проблема деятельности и сознания в системе советской психологии // Психология: Сб. исслед. каф. психологии / Под ред. Рубинштейна С.Л. - М.: Изд-во МГУ, 1945.
6. Сгосорский И.А. Всеобщая психология. - Киев, 1905.
7. Шишкова Г.Ф. Роль упражнений с предметами в физическом образовании дошкольников // Уч. записки, поев. 75-летию П.Ф. Лесгафта / ГДОИФК им. П.Ф. Лесгафта. - Л., 1972. - 138-158.
8. Шишкова Г.Ф. Теория и методика предметных действий - важный раздел содержания общего физкультурного образования // Современные проблемы теории и практики физической культуры: Сб. на уч. тр. / ГАФК им. П.Ф. Лесгафта. - СПб., 1997. - С. 71-72.

ИЗМЕНЕНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИИ СПОРТСМЕНОВ ИОД ВЛИЯНИЕМ РАЗЛИЧНЫХ МЕТОДОВ ПСИХОРЕГУЛЯЦИИ

А.В. Шленков

Спорт высших достижений акмеологичен по своей сути, и естественно требует от спортсменов максимального проявления физических и психических возможностей. Отсюда непреходящая актуальность практических вопросов регуляции психических состояний спортсменов.

Научно-практический опыт показывает, что значительно улучшают быстроту восстановления работоспособности внушенный отдых и гипнотический сон (в различных вариантах и модификациях). Так, в экспериментах К.И. Платонова [17] было показано, что перерыв в работе, осуществленный в условиях внушенного сна, почти в 2 раза быстрее восстанавливает работоспособность мышц и легочную вентиляцию после дозированной физической нагрузки, чем перерыв такой же длительности в состоянии бодрствования.

И.М. Невский и К.З. Зрячих [16] выявили, что после нагрузки выносливость и сила восстанавливаются на 10 - 30 % лучше при внушении в гипнотическом состоянии, чем в бодрствующем (при отсутствии каких-либо внушений). Аналогичные результаты были получены А.К. Поплавским [18] и Л.П. Гримаком [9]. Авторы считают, что повышение выносливости испытуемых в результате гипнотического воздействия необходимо связывать с абсолютным приростом физической силы, интенсификацией окислительно-восстановительных процессов в работающих мышцах, а также со стабилизацией регуляционной роли центральной нервной системы.

По мнению Г.Д. Горбунова (1994, С. 167), исходящего из исследовательского и научно-практического опыта, эффективность применяемых психолого-педагогических мероприятий определяется системой, в которой каждый включенный в нее методический прием выполняет роль структурной единицы, связывающей проявления сознательных и бессознательных уровней управления [8]. Он полагает, что такая система способствует снижению остроты конфликтных, противоречивых тенденций уровней управления, амбивалентность отношений и переживаний приобретает большую определенность, самосознание поднимается на новый уровень, в результате чего возрастают возможности саморегуляции, особенно при необходимости включения в процесс деятельности резервных возможностей. Практическое использование системы позволяет широко варьировать средства воздействия, что делает принцип удовольствия и добровольности преобладающим над принципом необходимости и обязательности.

Из вышесказанного следует, что эффект восстановления выше, когда ауто- и гетеропсихорегуляция гармонично взаимосвязаны как между собой, так и с другими средствами реабилитации.

В связи с тем, что эффективность отдельных методик в спорте изучена недостаточно хорошо, встал вопрос о взаимосвязи между эффективностью методов психорегуляции и особенностями изменения психических состояний спортсменов.

В качестве методов психолого-педагогического воздействия были выбраны: релаксация в процессе гетеротренинга, вербально-музыкальная психорегуляция, гипноз и психобиоэнергетический транс, в течение многих лет применяемых в научно-практической работе со спортсменами (Г.Д. Горбунов 1986).

1. Релаксация в процессе гетеротренинга.

По-гречески "гетеро" означает "другой", и в сложных словах им обозначают разнородность. В данном случае, имеется в виду, что кто-то другой помогает спортсмену извне, и воздействие оказывается двойственным. Внушение ведущего сеанс тут

же повторяется спортсменом и становится самовнушением. Гетеротренинг - по сути, процесс обучения спортсменов саморегуляции психических состояний и отношений.

Первое, чего стремятся достичь в гетеротренинге, - это релаксация [2, 5, 13, 14, 23, 24, 25]. В медицине и физиологии под релаксацией понимается расслабление. В психорегуляции к нему добавляют психологическое содержание: снижение общей психической активности на фоне сниженного мышечного тонуса. Обучение релаксации и внушению определенных психических состояний, отношений, осуществляется в гетеротренинге от первого лица. Процесс этот должен быть предельно упрощен и не требовать от спортсмена специальных затрат времени.

2. Вербально-музыкальная психорегуляция.

О значительном воздействии музыки на функциональное и психическое состояние известно из далекой древности. Еще Авиценна рекомендовал слушать музыку и пение птиц для снятия меланхолии [1]. Также в большом количестве исследований показано существенное воздействие музыки на частоту сердечных сокращений, артериальное давление, тонус мышц, вегетативную нервную систему, холестериновый обмен, психомоторику и на многие другие функции и системы организма человека [3,4,11,12]. Это делает музыкальную психорегуляцию важной частью реабилитации, помогающей спортсменам переживать периоды психического напряжения и перенапряжения в нагрузочные моменты спортивной тренировки. То обстоятельство, что в этом методе преобладает принцип удовольствия и эстетического переживания, позволяет ему занимать особое место среди методов психорегуляции [6,9].

Сеанс вербально музыкальной психорегуляции эффективней тогда, когда он проводится "вживую", когда ведущий наговаривает текст под звучащую музыку и в любой момент может внести коррективы в текст, громкость и тембр музыки. Однако нередко обстоятельства не позволяют психологу-педагогу самому проводить сеансы. Тогда спортсмены, тренеры могут воспользоваться полной записью сеанса. Как показано в работах И.П. Волкова (1988); Бендюкова (1991); Л. Эунестоля (1992) [3,5,21] автоматизированная психорегуляция оказывает достаточно высокий положительный эффект в работе со спортсменами.

3. Гипноз.

Традиционно принято считать гипноз методом психотерапии, в связи с тем, что именно там он получил наиболее широкое научно-практическое применение [20,22]. Но его можно использовать не только для воздействия на больную психику, но и шире - как способ коррекции отношений в здоровой психике. Тогда гипноз естественно рассматривать как часть процесса психорегуляции, как способ психопедагогического воздействия [18].

В нашей работе использовался вариант погружения в гипнотическое состояние профессора Г.Д. Горбунова (1994), как наиболее оправдавший себя в работе со спортсменами, а также с учетом и в связи с 1) предварительно проводимым сеансом гетеротренинга, 2) необходимостью в каждом сеансе решать насущные задачи коррекции психических состояний и восстановления спортсменов.

4. Психобиоэнергетический транс.

Пытаясь решать практические задачи психогигиены в спорте, мы не могли обойти вниманием в высшей степени интересные и полезные достижения в области психобиоэнергетики, где используют биоэнергетику рук для изменения функционального и психического состояния людей [10,11,15].

В академии им. П.Ф. Лесгафта на кафедре психологии Г.Д. Горбуновым на основании изучения различных видов психологического воздействия, сопоставления данных специального анкетирования, опросов и самооценок испытуемых, об эффекте влияния были разработаны новые способы психологического воздействия на спортсменов, в частности вариант психобиоэнергетического транса. Метод соединяет в себе движения

рук и внушения под специально подобранное звуковое сопровождение и оказывает комплексное воздействие на испытуемых.

Задача нашего исследования заключалась в определении качественных изменений психических состояний спортсменов под воздействием каждого из этих четырех приемов психолого-педагогического воздействия.

Для решения данной задачи нами изучались реактивная тревожность (Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина [26]), субъективная оценка самочувствия, активности, настроения (Доскин В. А. и др. 1973) [27]

Вычислялся средний балл по каждому из параметров тестов, разность между показателями до и после психолого-педагогического воздействия и достоверность различий между ними. Анализ проводился с помощью пакета прикладных программ "Microsoft Excel" на ШМ.

Объектом исследования были 94 человека (мужчины и женщины). В том числе 19 гимнастов, 27 пловцов, 14 легкоатлетов, 15 кёрлингистов, 19 тяжелоатлетов.

Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Изменение психических состояний спортсменов различных специализаций, под воздействием психолого-педагогических мероприятий.

Вид спорта	Гимнастика п-19	Плавание п=27	Кёрлинг п=14	лёгкая атлетика п=15	тяжёлая атлетика п=19
Релаксация в процессе гетеротренинга					
реакт.тревожн.	-5,55	-3,38			-3,44
Самочувствие			+7,09		+6,11
Активность	-5,78				-9,89
Настроение					
Вербально-музыкальная психорегуляция					
реакт.тревожн.	-4,61	-6,27	-5,19	-6,7	-4,39
Самочувствие				+11	
Активность					
Настроение				+8,9	
Гипноз					
реакт.тревожн.	-5,33	-5			-6,3
Самочувствие	+9,25	+7,69			+7,6
Активность	-5,66	-4,32			-5,9
Настроение		+5,58			
Психобионергетический транс					
реакт.тревожн.					
Самочувствие				+7,11	
Активность					
Настроение		+4,1			

*) Указаны только значения выявившие достоверные различия.

Как видно из таблицы, в результате проведения гетеротренинга во всех группах испытуемых произошло снижение *реактивной тревожности*. Максимальное снижение наблюдалось в группе гимнастов (t-критерий Стьюдента = -2,25; P<0,01). В группах пловцов и тяжелоатлетов различия до и после воздействия достоверны (t-критерий Стьюдента = -1,86; P<0,03 и t-критерий Стьюдента = -2,2; P<0,05) соответственно. В остальных группах различия не достоверны.

"*Самочувствие*" улучшилось у всех испытуемых. Сильнее всего это проявилось в группах кёрлингистов (t-критерий Стьюдента = 1,74; P<0,04) и тяжелоатлетов (t-критерий Стьюдента = 1,8; P<0,04).

Оценка "*активности*" снизилась в группах тяжелоатлетов (t-критерий Стьюдента = -2,99; P<0,01) и гимнастов (t-критерий Стьюдента = -1,91; P<0,03).

"*Настроение*" улучшилось во всех группах испытуемых, кроме группы гимнастики, но статистически значимые различия не выявлены.

После вербально-музыкальной психорегуляции во всех группах испытуемых произошло значительное снижение *реактивной тревожности*. Изменения, произошедшие во всех группах испытуемых достоверны. (Группа гимнастики - t-критерий Стьюдента = -1,96; P<0,03; группа плавания - t-критерий Стьюдента = -2,98; P<0,002; группа кёрлинга - t-критерий Стьюдента = -1,89; P<0,03; группа легкой атлетики - t-критерий Стьюдента = -2,0; P<0,03; группа тяжелой атлетики - t-критерий Стьюдента = -2,12; P<0,02). В группе легкоатлетов улучшились показатели "*самочувствия*" и "*настроения*" (t-критерий Стьюдента = 2,17; P<0,02 и t-критерий Стьюдента = 2; P<0,02 соответственно).

"*Активность*" уменьшилась у легкоатлетов и увеличилась у гимнастов, но изменения статистически значимые результаты не приняли.

В результате использования *гипноза*, *реактивная тревожность* во всех группах испытуемых уменьшилась. Статистически значимые изменения обнаружены в группах гимнастов (t-критерий Стьюдента = -3,32; P<0,001), пловцов (t-критерий Стьюдента = -2,92; P<0,002), кёрлингистов (t-критерий Стьюдента = -2,12; P<0,02) и тяжелоатлетов (t-критерий Стьюдента = -2,14; P<0,02).

Значительно улучшилось "*самочувствие*" в группах пловцов (t-критерий Стьюдента = 3,44; P<0,0007), тяжелоатлетов (t-критерий Стьюдента = 1,9; P<0,03) и гимнастов (t-критерий Стьюдента = 3,19; P<0,002).

Значимо снизилась "*активность*" в группах гимнастов (t-критерий Стьюдента = -2,53; P<0,009), пловцов (t-критерий Стьюдента = -1,77; P<0,04) и тяжелоатлетов (t-критерий Стьюдента = -2,1; P<0,02). В остальных группах статистически значимые различия выявлены не были.

Улучшение "*настроения*" наблюдалось у гимнастов, пловцов, кёрлингистов и тяжелоатлетов. Незначительное ухудшение "*настроения*" наблюдалось у легкоатлетов. Статистически значимое изменение показателя "*настроение*" было выявлено только в группе пловцов (t-критерий Стьюдента = 2,57; P<0,007).

Психобиоэнергетический транс способствовал снижению *реактивной тревожности* у всех испытуемых. Однако говорить можно только о тенденции к изменению, так как выявленные различия показателей до и после сеанса не были статистически значимы.

Наиболее успешное воздействие на показатель "*самочувствие*", психобиоэнергетический транс оказал в группе легкоатлетов (t-критерий Стьюдента = 2,27; P<0,01).

Показатель "*активности*" заметно снизился в группах тяжелоатлетов и гимнастов, но статистически значимых различий не обнаружено.

Улучшение "*настроения*" отмечалось во всех группах испытуемых. Однако, статистически значимые показатели выявлены только в группе пловцов (t-критерий Стьюдента = 1,71; P<0,04).

Выводы:

1. Наиболее эффективным методом психолого-педагогического воздействия, в том числе направленном на восстановление и нормализацию психического состояния, оказался гипноз. Гетеротренинг и вербально-музыкальная психорегуляция наибольшее влияние оказали на реактивную тревожность испытуемых. Наименьшая групповая эффективность обнаружилась при использовании психобиоэнергетиче-

- ского транс, что не исключало высокую степень воздействия на отдельных испытуемых.
2. Выявлена зависимость между эффективностью методов психолого-педагогического воздействия и спортивной специализацией испытуемых:
- для занимающихся гимнастикой и плаванием, наиболее эффективным оказался гипноз, в результате которого у них изменились все изучавшиеся нами психические состояния, за исключением "настроения" у гимнастов. Несколько меньшая, но аналогичная реакция была на сеанс гетеротренинга;
 - керлингисты проявили наименьшую восприимчивость к психолого-педагогическим воздействиям. Наиболее приемлемыми для них являются вербально-музыкальная и гетеротренинг;
 - на легкоатлетов наибольшее воздействие оказала вербально-музыкальная психорегуляция, которая способствовала изменению реактивной тревожности, "самочувствия" и "настроения";
 - у занимающихся тяжелой атлетикой наибольшее изменение психических состояний было выявлено при воздействии гетеротренинга и гипноза. Кроме показателя "настроения" у них изменились все изучавшиеся нами психические состояния. Психобиоэнергетический транс для этой группы испытуемых оказался более эффективным, чем в любой другой группе. В целом, изменения в группе тяжелоатлетов оказалась в значительной степени похожи на группу гимнастов.

Литература:

1. Авиценна (Абу Али ибн Сина). Канон врачебной науки. - Ташкент, 1959. - 549 с.
2. Алексеев А.В. Себя преодолеть! - 3-е изд., перераб., доп. -М.: Физкультура и спорт, 1985. -192 с.
3. Бепдюков М.А. Влияние личностных особенностей спортсменов на эффективность автоматизированной психорегуляции состояний: Дис. ...канд. психол. наук. - СПб., 1991, - 220 с.
4. Брусиловский Л.С. Музыкалотерапия //Руководство по психотерапии. - Ташкент: Медицина, 1985. - С.273-304.
5. Волков И.П. Влияние сеанса психорегуляции на психическое состояние спортсмена //Психологическое обеспечение спортивной деятельности: Межвуз. сб. науч. тр. - Л., 1988. - С.144-149.
6. Гиссен Л.Д. Психорегулирующая тренировка. - М.: ВНИИФК, 1969. - С.24
7. Горбунов Г.Д. Психопедагогика спорта. - М.: Физкультура и спорт, 1986. - 208 с.
8. Горбунов Г.Д. Психопедагогика физического воспитания и спорта: Дис.... докт. пед. наук. - СПб, 1994. -С. 160-167.
9. Гримак Л.П. Моделирование состояний человека в гипнозе. - М.: Наука, 1978. - С.272.
10. Гримак Л.П. Магия биополя: эннегройнформационное лечение. - М.: Республика, 1994. - С. 448.
11. Давиташвили Д. Слушаю свои руки. - М.: Физкультура и спорт, 1988.-191 с.
12. Дорфман Л.Я. Исследование влияния музыки на психомоторику в связи с особенностями нейродинамики: Автореф. дис. канд. психол. н.. - Л., 1981.-23 с.
13. Клейнзорге Х., Клюмбиес Г. Техника релаксации. - М.: Медицина, 1965. - 77 с.
14. Коваленко М.И. Формирование релаксационного состояния у спортсменов: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. - Л., 1990. - С .21.
15. Миллер Р.М., Харпер Ж.М. Практическая психоэнергетика: Иллюстрированный курс упражнений. - Воронеж: НПО "МОДЭК", 1994. - 112 с.
16. Невский И.М., Зрячих К.З. Влияние гипноза и внушения на силу мышц //Новое в рефлексологии и физиологии нервной системы. - Л.: Госиздат, 1929. - С. 19-23.
17. Платонов В.Н. Подготовка квалифицированных спортсменов. - М.: Физкультура и спорт, 1986. - 287 с.
18. Поплавский А.К. Влияние внушенных в гипнозе эмоций на мышечную работоспособность и ее восстановление, на кровяное давление и пульс //Тез. докл. XVI науч. студенческой конф. - Киев, 1956. - С. 73-74
19. Некрасов В.П. и др. Психорегуляция в подготовке спортсменов. - М.: Физкультура и спорт, 1985. - С. 18.

20. Райков В.Л. Неосознаваемые проявления психики в глубоком гипнозе //Вопросы философии. - 1978. - №4.-С. 107-114.
21. Унестодь Л.Э. Пик совершенства. Метальный тренинг для спорта и жизни. - СПб.: ИШИФК, 1992. (4 кассеты.]• усекая версия, разр;>п. мная под рук П.В. Бундзена).
22. Черток Л. Гипноз. - М.: Медицина, 1992. - 224 с.
23. Jacobson E. Progressive Relaxation. Chicago: University of Chicago Press, 1938. -p. 139.
24. Renzland J., Eberspacher H. Psychophysische Regeneration. - Koln, in Vorbereitung, 1987. - p. 178.
25. Wilson V.E., Bird E.J. Effects of Relaxation and/or Biofeedback Training upon Hip Flexion in Gymnastics. - Biofeedback and Self Regulation, 6,1981. - P. 21-27.
26. Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации. - Петрозаводск: Петроком, 1992. -318 с.
27. Доскин В.А. и др. Тест дифференцированной самооценки функционального состояния //Вопросы психологии. -№ 6. - 1973. - С. 141-145.