

**НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ
БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ**

Секция управленческой деятельности

**Вестник
Балтийской Педагогической Академии**

Вып. 45 - 2002 г.

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАНИЕМ И УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ:
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, СОЦИАЛЬНЫЕ И
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ**

САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ВЫПУСКА:

А.М. ВОЙТЕНКО, Т.Э. КРУГЛОВА, А.Г. ЛЕВИЦКИЙ

РЕДАКЦИЯ ВЕСТНИКА:

Главный редактор -	И.П. ВОЛКОВ
Зам. главного редактора -	Д.Н. ДАВИДЕНКО
Секретарь -	А.Г. ЛЕВИЦКИЙ

БАЛТИЙСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ**Адрес редакции и секции:**

191021 Санкт-Петербург, наб. р. Мойки д.108
Тел. (812) 318-52-79

Печатается на средства авторов выпуска и членские взносы участников секции управленческой деятельности.

**Руководитель секции - кандидат педагогических наук
Т.Э. КРУГЛОВА**

В36

© Балтийская педагогическая академия

431622014-75

В ----- Без объявления

С 96(03)- 2002

ISBN 5-85029-077-X

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ

ВОЙТЕНКО А.М. Психофизиологические особенности профессиональ-
ной деятельности преподавателей высшей школы.....

67

ВОРОНОВ И.А. Специальная физическая подготовка космонавтов: со-
держание, цель, задачи, перспективы развития.....

КОРЗУНИН В.А. Сравнительная оценка профессионально важных ка-
честв военных врачей высшей квалификации основных профилей специ-
альностей.....

КОРОВИН А.Е. Психолого-педагогическая концепция преподавания ам-
булаторной хирургии и травматологии.....

СЫСОЕВ В.Н., БУЛКА А.П. Методологические подходы к прогнозиро-
ванию успешности профессиональной деятельности.....

ЦЫГАНОК И.И. Теоретические основы использования проектив- ных

тестов в практике психофизиологического сопровождения учебного
процесса в ВВУЗЕ.....

ЧУМАКОВ Н.А. Управление сложными интеллектуальными системами..

ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

БУЙНОВ Л.Г. Проблема повышения статокINETической устойчивости
человека.....

ГРИГОРЬЕВ В.И. Структурно-эргономическая характеристика
общих и специальных физических нагрузок преимущественной направ-
ленности воздействия.....

ДАШИНОРБОВ В.Д., ГАЛСАНОВ С.Д. Анализ технико-тактической подготовленности борцов - тяжеловесов в соревновательной деятельности.....

ДАШИНОРБОВ В.Д., ДАШИБАЛЬЖИРОВ Б.Д., ГАЛСАНОВ С.Д. Педагогические аспекты совершенствования физических качеств и технико-тактического мастерства борцов.....

ДАШИНОРБОВ В.Д., ЕШИДОРЖИЕВ Д.Б., ЦЫДЫПОВ Н.Ц. Начальное обучение в спортивной борьбе.....

КАРЕЛИН А.А., ИВАНЮЖЕНКОВ Б.В. Способы тактической подготовки и их влияние на спортивный результат.....

КАРЕЛИН А.А., НЕЛЮБИН В.В. Влияние технической подготовки борцов высшей квалификации на спортивный результат.....

ЛЕВИЦКИЙ А.Г. Влияние адаптогенов на основе женьшеня на уровень физической подготовленности дзюдоистов.....

РАДЧЕНКО Л.Н. Психопедагогика соревновательной готовности борца..

РАДЧЕНКО Л.Н. Психопедагогический аспект волевой готовности борца.....

РАТОВА К.К. Особенности развития сенсорных способностей у дзюдоистов младшего школьного возраста.....

СОМКИН А.А., КУЗНЕЦОВА Е.П. Биомеханический анализ базовых упражнений на разновысоких брусьях.....

ТАРАКАНОВ Б.И. Проблема поиска оптимальной системы проведения соревнований по вольной и греко-римской борьбе.....

ДАШИНОРБОЕВ В.Д., ГАЛСАНОВ С.Д. Анализ технико-тактической подготовленности борцов - тяжеловесов в соревновательной деятельности.....

ДАШИНОРБОЕВ В.Д., ДАШИБАЛЬЖИРОВ Б.Д., ГАЛСАНОВ С.Д. Педагогические аспекты совершенствования физических качеств и технико-тактического мастерства борцов.....

ДАШИНОРБОЕВ В.Д., ЕШИДОРЖИЕВ Д.Б., ЦЫДЫПОВ Н.Ц. Начальное обучение в спортивной борьбе.....

КАРЕЛИН А.А., ИВАНЮЖЕНКОВ Б.В. Способы тактической подготовки и их влияние на спортивный результат.....

КАРЕЛИН А.А., НЕЛЮБИН В.В. Влияние технической подготовки борцов высшей квалификации на спортивный результат.....

ЛЕВИЦКИЙ А.Г. Влияние адаптогенов на основе женьшеня на уровень физической подготовленности дзюдоистов.....

РАДЧЕНКО Л.Н. Психопедагогика соревновательной готовности борца..

РАДЧЕНКО Л.Н. Психопедагогический аспект волевой готовности борца.....

РАТОВА К.К. Особенности развития сенсорных способностей у дзюдоистов младшего школьного возраста.....

СОМКИН А.А., КУЗНЕЦОВА Е.П. Биомеханический анализ базовых упражнений на разновысоких брусьях.....

ТАРАКАНОВ Б.И. Проблема поиска оптимальной системы проведения соревнований по вольной и греко-римской борьбе.....

ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ:

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ: ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

А.М. Войтенко, член-корреспондент БПА,
кандидат медицинских наук, доцент

В.С. Баландин

В настоящее время, в условиях научно-технической революции, проблема повышения эффективности работы специалистов любого профиля приобретает все большее значение.

Существует три взаимодополняющих пути решения этой проблемы:

- профессиональный отбор лиц, наиболее полно подходящих для занятия данной профессией;
- повышение качества подготовки специалистов как среднего, так и высшего звена, подготовка высококвалифицированных профессионалов в своей области;
- оптимизация условий профессиональной деятельности (в широком спектре вопросов: от оборудования рабочего места – до коррекции взаимоотношений в коллективе).

Изучение психофизиологических механизмов и закономерностей обучения человека позволяет существенно повысить качество подготовки специалистов.

Обучение принято определять как процесс активного взаимодействия между обучающим и обучаемым, в результате которого у обучаемого формируются определенные знания, умения и навыки. Знания - отражение объективных характеристик действительности в сознании человека. Умение - результат научения, этап овладения новым способом действия. Навык - автоматизированный способ действий, сформированный в процессе многократных тренировок.

Навыки являются основным первичным структурным компонентом в системе обучения и в совокупности со знаниями позволяют реализовать умения.

Различают простые навыки - несложные приемы и действия, совершаемые автоматически, без напряжения сознания, и сложные - усвоенные автоматизированные сложные действия, выполняемые точно, легко и быстро при незначительном напряжении сознания.

Навыки относятся к приемам выполнения действий, а не к их цели и условиям. Автоматизация освобождает сознание от контроля им самим осуществления моторных, сенсорных и интеллектуальных операций, из которых складывается действие. В этом смысле исполнение действия становится автоматическим. Но в поле сознания остаются и выдвигаются на первый план цели, ради которых выполняется действие, и условия, в которых оно протекает, а также его результаты. С этой точки зрения выполнение действия в целом становится более сознательным. В основе образования навыков лежат пробные попытки и отбор. Без повторных практических попыток формирование навыков невозможно.

Структура психической и практической деятельности обучающегося при упражнении и повторном выполнении нового для него действия не остается неизменной. При первых попытках он стоит перед новым для него действием. Постепенно соответствующие операции или приемы осуществляются быстрее и лучше. В дальнейших пробах от упражнения к упражнению они изменяются уже не так значительно. Применение приемов действия все более автоматизируется, освобождается от контроля сознания. Освобождающееся сознание получает возможность произвольно управлять скоростью действий, приспособлять их к изменяющимся задачам, переносить на новые ситуации и объекты.

Физиологической основой навыка является подвижная система временных связей, образующих в ЦНС динамический стереотип. Основное качество динамического стереотипа - автономность. После его образования работа выполняется с меньшими затратами энергии и субъективно оценивается как более легкая. В тоже время, стереотипные действия нередко являются причиной ошибочных действий, особенно при изменении характера деятельности.

Различают внешний и внутренний динамические стереотипы. Под внешним стереотипом понимается сложившаяся система внешних (по отношению к организму) раздражителей, воздействующих на организм в процессе деятельности. Характер внешнего динамического стереотипа главным образом определяется условиями внешней среды и типом эксплуатируемой техники. В ответ на повторяющийся в процессе деятельности комплекс действующих внешних раздражителей в коре головного мозга формируется функциональная динамическая система, представляющая собой мозаику очагов возбуждения и торможения, обеспечивающая последовательность и характер управляющих движений, необходимых для управления (контроля) техникой. Тем самым формируется внутренний динамический стереотип. В процессе становления навыка происходит объединение в единое целое отдельных движений и операций, также, например, как и при научении письму - от написания отдельных букв - к словам и фразам.

Для понимания механизмов формирования навыков особый интерес представляет теория функциональных систем П.К. Анохина, согласно любой

поведенческий акт проходит определенные стадии: афферентный синтез, акцептор действия и результат действия.

Таким образом, процесс формирования навыка как динамического стереотипа создает условия, при которых одновременно с автоматическими актами может производиться другая, отличная по структуре и содержанию деятельность.

Профессиональные навыки являются функциональной основой выполнения профессиональной деятельности человека и могут рассматриваться как совокупность сенсорных, умственных и двигательных навыков (табл. 1).

Таблица 1.

Виды профессиональных навыков

Сенсорные навыки	Умственные навыки	Двигательные Навыки
Отражают организацию сбора информации, динамику и качество процесса ее восприятия и первичной обработки	Характеризуют процессы преобразования информации	Определяют точность, скорость и координацию своевременно осуществляемых управляющих движений

Сенсорные навыки отражают организацию сбора, динамику и качество процесса восприятия информации и первичной ее обработки. На формирование сенсорных навыков оказывает существенное влияние вид передаваемой информации: инструментальная (с помощью средств отображения информации, приборов) или неинструментальная (поступающая без перекодирования через сенсорные системы человека), зрительная или слуховая и т.п. Одним из видов сенсорного навыка являются характеристики избирательной направленности внимания, его объема, распределения и переключения. К сенсорным навыкам относятся способности человека определять в процессе деятельности режимы работы техники по шуму силовой установки, визуально определять высоты и расстояния и т. п.

Умственные навыки характеризуют процессы преобразования информации, т.е. подготовленность к построению программ действий, производству счетных и логических операций, классификации признаков, сличению образов с эталонами. Примерами умственных навыков являются штурманские расчеты, определение пространственного положения на местности и др.

Двигательные навыки определяют точность, скорость и координацию своевременно осуществляемых управляющих движений, например, органами управления.

Известно, что выработка навыка обусловлена образованием временных связей между различными центрами головного мозга. Различают три обяза-

тельные фазы формирования навыков: генерализации, концентрации и автоматизации (рис.1).

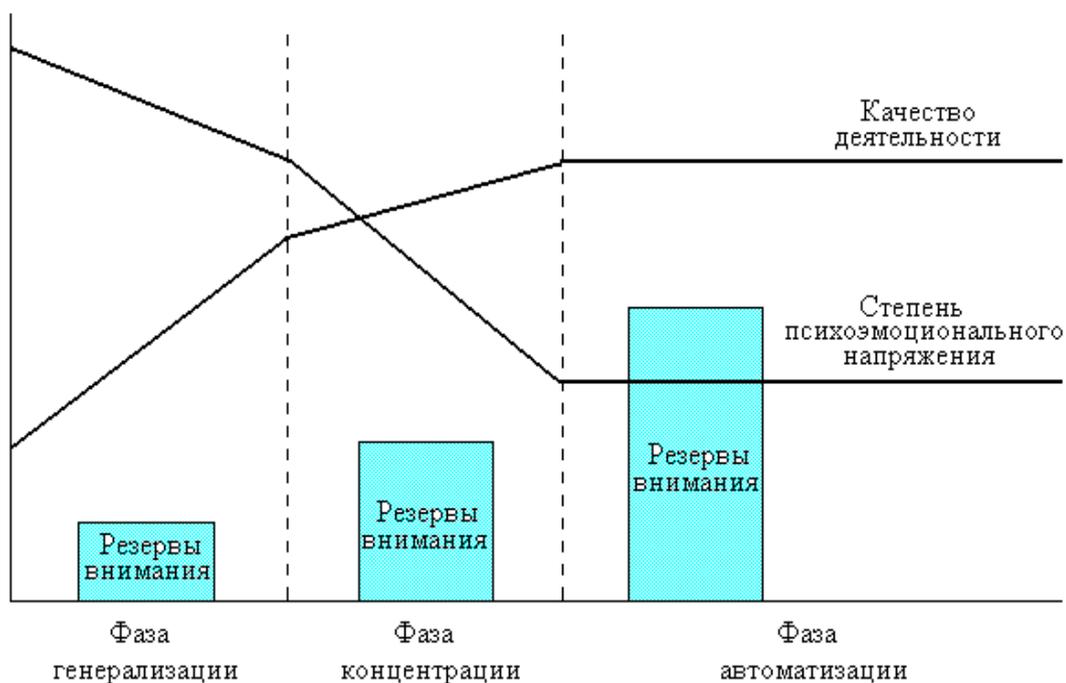


Рис. 1. Фазы формирования навыка

Фаза генерализации характеризуется широкой иррадиацией возбуждательного процесса, охватывающего многие структуры головного мозга вследствие недостаточного развития внутреннего торможения. Например, практическое выполнение действий при формировании двигательного навыка проявляется отсутствием достаточной координации движений, наличием лишних движений, чрезмерным мышечным напряжением и значительной «физиологической ценой» деятельности. В этой фазе обучаемые не замечают низкого качества своей работы и ошибок, все внимание занято выполнением осваиваемого действия, резервы внимания крайне малы, отмечается высокое психоэмоциональное напряжение, другая деятельность (сенсорная, умственная) в этот момент резко затруднена. (*Резервы внимания* – количественная характеристика возможности человека воспринимать и перерабатывать дополнительную информацию в процессе основной деятельности, не снижая ее качества).

К особенностям фазы генерализации следует отнести и отсутствие у обучаемого ясного представления о способах достижения цели деятельности, хотя сама цель осознается достаточно четко.

Фаза концентрации характеризуется начальным формированием дифференцировок, в результате чего происходит уточнение временных связей, значительное распространение внутреннего торможения, исключение возбуждения ненужных (для формирования навыка) клеток коры головного мозга. Практическое выполнение действий (формирование двигательного навыка) проявляется постепенным улучшением координации движений, установлением требуемого сочетания моментов напряжения и расслабления работающих мышц. Обучаемый начинает осознавать свои ошибки, у него постепенно налаживается согласованность между функциями двигательного аппарата и вегетативными функциями. Физиологическая «цена» постепенно уменьшается, она становится более адекватной совершаемым физическим усилиям. У обучаемого снижается психоэмоциональное напряжение, увеличиваются резервы внимания, выполняемая работа субъективно воспринимается как более легкая.

Фаза автоматизации характеризуется стабилизацией возбуждения в момент, когда оно захватывает только самые необходимые нервные центры, тем самым закрепленностью динамического стереотипа. При автоматизации возникает объединение отдельных звеньев в единую цепь условных рефлексов. Качество работы соответствует предъявляемым требованиям, степень психоэмоционального напряжения становится адекватной величине нагрузки. В результате автоматизации существенно возрастают резервы внимания, тем самым создаются условия, позволяющие одновременно производить и другую, достаточно сложную анализаторно-синтетическую работу, например, решать задачи совмещенной деятельности.

Помимо фаз или стадий становления профессиональных навыков некоторые авторы выделяют этапы их формирования. Так, по мнению К.К. Платонова, различаются следующие этапы:

- начало осмысливания предстоящего действия;
- сознательное, но неумелое выполнение действия;
- автоматизация действия;
- высокая автоматизация;
- деавтоматизация, являющаяся необязательным этапом;
- вторичная автоматизация.

Практическая ценность выделения стадий или этапов формирования навыка в том или ином вариантах заключается в том, что при систематическом контроле качества деятельности и степени психоэмоционального напряжения (физиологической «цены» деятельности) появляется возможность целенаправленного управления процессом обучения.

Таким образом, сформировавшийся навык обладает следующими признаками:

1. Стабильность высоких результатов деятельности.
2. Относительная устойчивость к неблагоприятному воздействию факторов труда.

3. Относительная устойчивость при ухудшении функционального состояния (развитие функциональных состояний утомления, монотонии, напряженности и т. п.).

4. Эффективность в изменяющихся условиях (гибкость навыка).

5. Достаточные для выполнения совмещенной деятельности резервы внимания.

Основным и прямым показателем успешности формирования навыков является качество деятельности, косвенными - степень психоэмоционального напряжения и величина резервов внимания.

Некоторые варианты оценки сформированности профессиональных навыков при одновременном анализе выраженности психоэмоционального напряжения и качества деятельности представлены в табл. 2:

Таблица 2

Психофизиологическая оценка сформированности профессиональных навыков

Степень автоматизации навыка	Качество деятельности	Выраженность психоэмоционального напряжения	Причины нарушений автоматизации навыка
Недостаточная	Низкое	Высокое и нестабильное	Неподготовленность
Недостаточная	Высокое	Высокое	Неподготовленность
Достаточная	Высокое	Стабилизация	нет
Неизвестна	Низкое	Низкое	Отсутствие интереса и формальное отношение к тренировкам
Недостаточная Устойчивость	Высокое	Стабильно высокое	Ухудшение функционального состояния, снижение резервных возможностей организма

Кроме того, повышению эффективности обучения и тренировки способствует знание определенных закономерностей формирования профессиональных навыков.

1. Неравномерность формирования навыка. Проявляется тем, что более простые навыки формируются быстрее, чем более сложные.

2. Периодические временные задержки прироста продуктивности навыка. Первоначальное становление навыка происходит, как правило, за счет копирования действий преподавателя (инструктора). В дальнейшем освоение действия требует применения имеющихся знаний и индивидуальной пере-

стройки структуры формирующегося навыка, вследствие чего наблюдается задержка прироста его автоматизированности и увеличивается психоэмоциональное напряжение. У определенной части обучаемых навык формируется медленно, но в дальнейшем характеризуются значительной устойчивостью, что объясняется тем, что не происходит копирование действий инструктора, а сразу же вырабатывается собственная структура и стиль деятельности. Обучаемые с данным способом становления навыков обычно называются «стайерами». При быстром формировании навыка, который в дальнейшем характеризуется недостаточной устойчивостью и склонностью к деавтоматизации, обучаемых называют «спринтерами».

3. Снижение степени психоэмоционального напряжения по мере автоматизации навыка. По мере становления навыка показатели вегетативных функций выходят на так называемое «плато», свидетельствующее о достижении определенного уровня профессиональной подготовленности. В данном случае профессиональная деятельность обеспечивается стабильным и адекватным уровнем напряжения физиологических систем. Однако достижение физиологического «плато» не означает достижения предела совершенствования навыков.

4. Целенаправленность упражнений и информированность обучаемого о конечном результате и цели деятельности. Без осознания обучаемым цели работы, необходимости конкретного навыка в структуре профессиональной деятельности, а также информированности о способе его реализации и конечном результате, отрабатываемое действие никогда навыком не становится.

При подготовке специалистов могут использоваться два способа формирования навыков:

- обучение путем проб и ошибок;
- поэтапное осознанное обучение.

Обучение путем проб и ошибок предусматривает показ и многочисленное повторение действия без предварительного осознания его порядка. Психофизиологический смысл заключается в том, что вначале у обучаемого образуются и закрепляются условные связи действий с ошибками, затем эти связи разрушаются и заменяются правильными. В конечном итоге навыки формируются, но имеющиеся ошибки могут не замечаться длительное время, т. е. образуются динамические стереотипы на ошибки. Кроме того, навыки, сформированные подобным образом, в сложных или опасных ситуациях профессиональной деятельности быстро разрушаются, а сохранившиеся стереотипы на ошибку могут «сработать» с самыми негативными последствиями для качества работы.

Поэтапное осознанное формирование навыков осуществляется путем создания у обучаемого четких представлений об образе тренируемого действия, структуре навыка, рабочих движениях, а также выделения в навыке наиболее простых элементов. Вначале обучаемый отрабатывает каждый элемент навыка медленно, вплоть до полной автоматизации, затем элементы соеди-

няются в единое действие. Как правило, отдельными элементами формируемого навыка являются:

- составление предварительного представления об имеющемся задании и формирование ориентировочной основы действий, представляющей собой точные и мелкие операции, опирающиеся на усвоенные ранее знания, навыки и умения;

- изучение ориентировочной основы действий, практическая тренировка для формирования в сознании обучаемого так называемых «опорных точек» и представления об отдельных элементах навыка;

- выполнение отдельных элементов навыка в определенной последовательности как это требуется для его реализации в процессе профессиональной деятельности;

- речевое подкрепление выполняемых элементов навыка и рассказ о своих действиях;

- «проговаривание про себя» отрабатываемых элементов и навыка в целом;

- демонстрация преподавателем (инструктором) отрабатываемого навыка в процессе реальной деятельности для усвоения обучаемым темпа и скорости его практического выполнения;

- внедрение отработанного навыка в структуру профессиональной деятельности специалиста.

Подготовка специалистов по данной методике способствует значительному уменьшению степени психоэмоционального напряжения и сводит к минимуму грубые ошибки в процессе деятельности.

Кроме того, ускорение становления и закрепления навыков возможно при усилении обратной связи и использовании определенной сигнализации о качестве деятельности, например, через зрительный, слуховой, тактильный или двигательный анализаторы. Исследования, проведенные авиационными психофизиологами и специалистами летного обучения, показали, что усиление зрительно-проприоцептивной обратной связи звуковыми сигналами пропорционально величине ошибки управления самолетом и сопровождается ускорением процесса формирования двигательного навыка и повышением качества деятельности. Способствует активизации профессионального обучения и создание условий, максимально имитирующих деятельность, что позволяет совершенствовать навыки с учетом внешних и внутренних помех, присущих реальной работе.

Известно, что навыки могут не только совершенствоваться, но и разрушаться (деавтоматизироваться). Наиболее частыми причинами деавтоматизации навыка являются:

- перерывы в профессиональной деятельности (в первую очередь разрушаются сенсорные навыки);

- значительное психоэмоциональное напряжение и напряженность;

- утомление различной степени выраженности и переутомление;

- вынужденное ускорение темпа работы;

- интоксикации различной природы;
- продромальные состояния и начальные формы заболеваний;
- недостаточная эффективность используемых средств защиты;
- неблагоприятное воздействие факторов труда.

Признаками деавтоматизации навыка являются резкое ухудшение качества деятельности и значительный рост психоэмоционального напряжения (физиологической «цены» деятельности).

Понятно, что у «молодых» специалистов вероятность деавтоматизации навыков значительно больше, нежели у опытных.

Особую роль знание психофизиологических закономерностей формирования навыков имеет *при переучивании на новую технику*. В процессе переучивания на новую технику частично или полностью изменяются цели, структура и условия деятельности, средства и способы ее выполнения. Сущность переучивания заключается в создании и закреплении новых профессиональных навыков на фоне ранее выработанных.

В отличие от процесса обучения, который предусматривает формирование всего необходимого комплекса знаний, навыков и умений, целью переучивания является освоение новых профессиональных приемов и способов выполнения действий, приспособление ранее освоенных навыков к новой структуре и средствам деятельности.

В процессе переучивания имеет место так называемый *перенос навыков*, который может быть либо положительным, либо отрицательным. При положительном переносе ранее выработанные навыки способствуют, облегчают формирование и закрепление новых навыков, при отрицательном - затрудняют, тормозят процесс становления новых навыков или становятся источником ошибочных действий.

Положительному переносу навыков способствует их пластичность и гибкость, отрицательному - как это не парадоксально, высокая степень автоматизации «старого» навыка, а также, например, необоснованное перемещение средств отображения информации и органов управления в пределах сложившихся ранее сенсорного и моторного полей.

Старая схема выполнения действия не исчезает полностью. В памяти этот навык остается, но под контролем сознания «отодвигается» на задний план. В некоторых же ситуациях (аварийная ситуация, психоэмоциональная напряженность и др.), когда сознание переключается на решение более значимых задач и контроль за автоматизированными действиями снижается – может сработать старая схема (старый навык). Кроме того, в зависимости от подвижности нервных процессов, у разных людей навыки бывают гибкими и легко приспособляемыми или жестко фиксированными. Естественно, во втором случае обучение происходит дольше, а переучивание – значительно труднее.

Для примера рассмотрим трудности переучивания летчиков на новый вид авиационной техники. В принципе деятельность в этом случае остается прежней – управление летательным аппаратом, а вот условия осуществления

этой деятельности изменяются (новые приборы и оборудование, органы управления, обзор из кабины самолета, последовательность действий и др.). Поэтому возникает необходимость вырабатывать новые навыки. Далеко не все летчики могут успешно переучиться: сразу отсеиваются люди с жестко фиксированными программами действий, кроме того, всегда существует опасность действий по старым схемам в аварийной обстановке, что приводит порой к весьма печальным последствиям. До недавнего времени каждый летчик в течение своей жизни переучивался 3-4 раза (от более простой техники к более сложной). Естественно, возрастал и риск совершения ошибки. Психологическими исследованиями было показано, что количество «переучиваний» необходимо свести к минимуму, и в настоящее время курсанты летных училищ, освоив учебно-тренировочный самолет, начинают обучаться летать на самой современной технике. Разумеется, эти рассуждения не касаются летчиков-испытателей и летчиков экстракласса – это люди с подвижным уравновешенным типом нервной системы, их навыки отличаются гибкостью и легкой приспособляемостью, а контроль сознания над деятельностью – очень высок.

Для обоснования рекомендаций к процессу переучивания проводится сравнительный психофизиологический анализ содержания и условий деятельности на ранее освоенной технике. Результатом такого анализа является перечень навыков, подлежащих формированию, степень их отличия от аналогичных и ранее сформированных, особенности условий их реализации. Полученные данные позволяют более рационально построить процесс переучивания и объективно контролировать формирование новых навыков.

Таким образом, психофизиологические закономерности формирования профессиональных навыков позволяют выделить следующие направления оптимизации процесса практического обучения:

1. Улучшение организации учебного процесса за счет более четкого формулирования цели, выбора стратегии и тактики обучения, а также способов достижения поставленных задач с учетом закономерностей обучения, индивидуальных особенностей обучаемых и конкретных условий.

2. Актуализация анализа и регуляции эффективности обучения, связанная с оценкой формируемого навыка, установлением причин допущенных ошибок, их взаимообусловленности, а также поиском способов изменения навыка в желательном направлении.

3. Улучшение форм и методов стимуляции обучения заключается в возможности повышения уровня физической и психической активности обучаемого на стадии получения знаний и формирования профессиональных навыков, а также создании благоприятного эмоционального фона в процессе обучения.

Литература

Баландин В.С. Психофизиологическое обоснование индивидуализации подготовки военных специалистов в целях повышения их профессиональной надежности/ Труды Военно-медицинской академии. Т. 245/ Под ред. В.С. Новикова, С.И. Лустина. - СПб.: ВМедА, 1996. - С.159-165.

Баландин В.С., Войтенко А.М. Психологическая оптимизация управления учебным процессом в военно-учебном заведении. - Вестник Балтийской Академии. - № 2. - Вып. 26. - 1999. - с. 68-75.

Войтенко А.М., Баландин В.С., Сысоев В.Н. Методологические основы формирования профессионально важных качеств авиационного врача/ Труды Военно-медицинской академии. Т.253/ Под ред. В.С. Новикова. – СПб.: ВМедА, 2001. – С.101-112.

Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Наука, 1986. - 255 с.

Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / Сб. науч. трудов. - М.: Институт психологии АН СССР, 1991. - 234 с.

Психологическое обеспечение профессиональной деятельности/ Под ред. Г.С. Никифорова. - СПб.: Изд-во СПб ун-та, 1991. - 152 с.

Физиология трудовой деятельности. – СПб.: Наука, 1993. – 528 с. – (Основы современной физиологии).

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ

В.И. Григорьев, член БПА,
кандидат педагогических наук, профессор

Постановка проблемы. В начале XXI века Россия вступила в новую фазу постиндустриального социально-экономического развития, связанную с радикальными техническими инновациями и интеллектуализацией используемых технологий. Это неизбежно приводит к трансформации понимания общественной значимости института образования и необходимости его системной реструктуризации на базе интеграции культуры и образовательной сферы [1, 2]. Постановка столь сложной проблемы несомненно предполагает, наряду с внедрением принципиально новых интегративных форм и методов экономического и социокультурного взаимодействия, преобразования общественного сознания, а также формирования новых «стандартов мышления», расстановки холистических (*holistic* – с англ. целостный) акцентов в мировоззренческой системе с учетом требований, выдвигаемых рыночной экономикой.

Учитывая, что образовательный уровень населения становится в условиях рыночной экономики социальным фактором воспроизводства одного из основных элементов производительных сил – трудовых ресурсов, повышение

уровня образования студенческой молодежи существенно влияет в этой связи, на качество человеческого капитала – основного фактора приумножения богатства общества и обуславливает рост общественной производительности труда. Таким образом, изменения, происходящие в современном российском обществе, ставят систему образования, особенно в части организации высшего образования, в эпицентр политических, экономических, духовно-нравственных и иных проблем жизни страны. Оно перестает быть лишь сферой обслуживания других отраслей хозяйства, а определяет новые формы общественной жизни, обеспечивая становление общности людей, адекватных своей истории и культуре, реализует функцию развития способностей человека, является, таким образом, одним из важнейших факторов решения ряда глобальных, региональных и локальных проблем.

Являясь наиболее технологичной сферой, определяющей становление духовных и нравственных ценностей студенческой молодежи, сфера физкультурного образования, тем не менее, не реализует в полной мере своей интегративной функции, культуuroобразующего предназначения [3]. В числе возможных причин этого является изменение соотношения доли государственной поддержки традиционно субсидируемых секторов культуры, снижением методологической культуры специалистов, а также моральным «износом» используемых управленческих технологий, в совокупности способствующих возникновению конфронтации между традиционными культурными ценностями и предпринимательскими ожиданиями развития сферы образования [4].

Несмотря на результаты выполненных в последние годы исследования по методологическому обоснованию новых управленческих подходов [6, 7, 8, 9], в практике физкультурного образования студенческой молодежи интегративные решения принимаются тем не менее зачастую спонтанно, без должного анализа возникающих проблемных ситуаций. Это связано с тем, что внедряемая холистическая модель управления в своем стремлении стать экономически корректной, затрудняет проведение анализа данных проблем, что несомненно актуализирует необходимость их углубленных исследований.

Целью данного исследования является обоснование методического подхода к диагностике проблем, возникающих в процессе холистической реструктуризации физкультурного образования студенческой молодежи.

Социологические исследования проведены в двух группах государственных вузов Санкт-Петербурга. Первую группу составили кафедры физического воспитания вузов, не подвергшихся реструктуризации ($n = 12$). Во вторую группу вошли кафедры, интегрированные в межвузовские физкультурно-спортивные и оздоровительные центры ($n = 6$).

Сущность анкетного опроса, которому подвергались заведующие кафедрами физического воспитания ($n = 18$), преподаватели вузов ($n = 126$) и студенты (юноши и девушки) 1-3 курсов ($n = 260$), заключалась в получении информации по организационно-правовой форме и виду деятельности кафедр (предпринимательской деятельности в предоставлении студентам физкуль-

турно-образовательных услуг, возникающих организационных и управленческих проблем, а также о внедряемых в практику антикризисных управленческих технологий).

Результаты исследований. Исторически в России получили развитие различные формы интеграции образования, науки и производства такие, как система «завод-вуз», филиалы и базовые кафедры, научно-учебные центры, система целевой интенсивной подготовки студентов, межвузовские физкультурно-оздоровительные комплексы и т.д. Наряду с этим получили развитие внутривузовские формы интеграции, выразившиеся в создании творческих коллективов преподавателей, ученых и студентов. Однако многие из них в рамках общей ориентации на формирование механизма адаптации вузов к рынку требуют освоения новых методов взаимодействия путем системной трансформации в направлении создания учебно-научных физкультурно-образовательных центров. Далеко не последнюю роль в раскрытии проблемного характера культурной интеграции содержания и организации физкультурного образования студентов в холистической системе: культура – физическая культура – физкультурное образование, играет точное определение базовых понятий: физическая культура, физкультурное образование, инфраструктура физической культуры и технология.

В частности, понятие **«культура»** рассматривается как мера развития, образ жизни человека и общества. В отчете Совета Европы о развитии европейской культуры дано более всеобъемлющее определение – «культура в самом широком ее понимании включает в себя совокупность приобретенного опыта (нормы и ценности), экономические, юридические, политические, религиозные, моральные, семейные, технологические, научные и эстетические [5].

В контексте этого понятия «физическая культура» характеризуется как культурный феномен жизнедеятельности не только отдельной личности, но и различных человеческих сообществ и общества в целом; предполагает сознательное преобразование «вращивание» человеческой телесности и ментальности личности и общества. Ее энциклопедическое определение раскрывает сущность физической культуры как одной из сфер социальной деятельности, направленной на укрепление здоровья нации, духовное развитие общества и личности, как стимул формирования культуры отношения с природой [10]. Она имеет в этой связи специфическую социокультурную специфику, включающую корпоративный логотип, практически неизменный на протяжении многих лет устойчивый позитивный имидж служения общественным интересам [11].

Характеризуя исследуемые холистические процессы между культурой, физической культурой и физкультурным образованием студентов, следует отметить, что сфера физической культуры не только формирует самостоятельный экономический сектор, но и является сектором высокой добавленной стоимости, вызывающим рост вспомогательных отраслей, инфраструктуры физической культуры и занятость населения.

В литературе понятие «инфраструктура» (*infra* – под, внизу, *structure* – строение, подстройка) рассматривается как совокупность видов деятельности (собственных структурных подразделений и внешних субъектов), обеспечивающих нормальное функционирование физической культуры и спорта. В рамках управления инфраструктурой физической культуры как системой, направленной на эффективную реализацию организационных целей, представляется необходимым определение эффективной политики управления.

В широком антропологическом смысле государство осуществляет межотраслевую культурную политику, предоставляя студенческой молодежи возможность повышать социальную, творческую и политическую активность, культурную самобытность и поощряет творчество в формировании культурных ценностей. Определившийся разрыв между требованиями к системе образования, которые предъявляет эволюционное развитие социоприродной системы, экономики и общества, свидетельствуют о кризисе образования. На это указывает определившаяся тенденция к нарастанию анархизации практики образования, отсутствие в России концептуальной образовательной политики из-за утраты общего прогноза в развитии сферы образования. Это усугубляется потерей общественного и государственного контроля за количеством и качеством образовательных услуг, распадом системы материально-технического снабжения сферы образования, резким ухудшением ее финансовой обеспеченности.

В большей части современных исследований, раскрывающих в онтологическом и социокультурном аспектах масштабы и системный характер этого кризиса, отмечается детерминированность проблемой адаптации человека к быстро меняющимся внешним условиям, требующими научного обоснования путей его развития в природе, социуме и культуре с учетом его целостности. Таким образом, социокультурную интеграцию физкультурного образования следует рассматривать прежде всего, как интегративный учет культуроведческого и деятельностного аспектов непосредственно в педагогическом процессе, и в более широком плане – как социокультурную диффузию многих составляющих, дающих возможность эффективного функционирования и развития данной сферы культуры и образования. Это предполагает использование инновационных диагностических методов для определения круга задач планирования холистической политики управления физкультурным образованием студентов.

Диагностика проблем, возникающих в период реструктуризации данной сферы культуры осуществлялась по модифицированной формуле L. Guttman (1):

$$ПС_i^1 = \frac{T_1 + T_2}{n} \times 100\% , \quad (1)$$

где: $ПС_i^1$ – мера сформированности i -ой проблемной ситуации на кафедрах физического воспитания.

T_1 – число ответов, указывающих на определившуюся проблемную ситуацию.

T_2 – число ответов, указывающих на актуальность проблемы,

n – количество опрошенных респондентов.

Учитывая, что проблемная ситуация может рассматриваться как 0,5 актуальной проблемы, следует определить параметры ее приоритетности с помощью поправочного коэффициента ($Q = 0,5$) по формуле 2 [12]:

$$ПС_i^2 = \frac{T_1 \times Q + T_2}{n} \times 100\% \quad (2)$$

Ранжирование по целевому признаку проблемных ситуаций, определяющих кризисное состояние физкультурного образования студентов позволило объединить их в четырех группах:

- группа социокультурных проблем, обусловленных негативными социально-экономическими и демографическими тенденциями, препятствующими развитию инфраструктуры физической культуры в высшей школе;
- группа проблем ресурсного и кадрового обеспечения учебно-воспитательного процесса, связанная с информационным дефицитом и низкой методологической культурой специалистов, в совокупности препятствующих внедрению в практику передовых обучающих технологий, персонифицированных моделей физического развития, современных диагностических методов;
- группа прогностических проблем, связанная с отсутствием обоснованных целей, ясного педагогического сценария, что обусловлено сменой идеала образования при переходе от просветительской парадигмы к культуротворческой;
- группа социально-педагогических проблем, определяющих динамику мотивационно-потребностной сферы студентов, их ценностных ориентаций в сфере физической культуры.

Как видно из материалов таблицы круг актуальных проблем, требующих оперативного решения в первой группе, с учетом 30 % уровня и коэффициента ранговой корреляции ($R = 0,701$), не превышает восьми (их процентное соотношение находится в пределах 22,9 – 68,8 %). Во второй группе он ограничен пятью проблемами (8,2 – 37,6 %). Коэффициент ранговой корреляции рассчитывался по формуле 3:

$$R = 1 - \frac{6 \sum d^2}{m^3 - m} \quad (3)$$

где: m – количество сопоставляемых величин пар рангов ($m = 11$).

d – разность между рангами однородных проблемных ситуаций ($\sum d^2 = 62$)

При диагностике наиболее актуальных проблем из выявленных групп проблемных ситуаций величина R становится отрицательной, что позволяет определить меру их качественных различий в обеих группах и выбрать адекватные педагогические технологии для их дифференцированного решения. Установлено, что осуществляемый переход от репродуктивно-педагогической концепции физкультурного образования к креативно-педагогической модели связан с утверждением информационно-инновационного уклада как нового и ведущего качества физкультурного образования, а также формированием новой мотивации труда преподавателя вуза, что в целом способствует обострению ряда проблем.

Результаты анализа показывают, что на кафедрах, где происходит системная реструктуризация, по сравнению с кафедрами, интегрированными в межвузовские центры, более остро стоят проблемы информационного и ресурсного обеспечения (обусловленные неопределенностью ситуации); чрезмерно жесткой «вертикалью» управления (во многом предопределяющей доминирование в вузах автократического стиля управления).

Рассматривая различные стороны влияния процесса реструктуризации, способствующего разрыву существовавших в вузах синергетических связей, необходимо определить механизмы модернизации управления инфраструктурой физической культурой в вузах. Не подлежит сомнению, что это требует от современного преподавателя проявления более высокой инициативы, гибкости и творчества, квалификационного уровня и полномочий принимать решения по многим вопросам, чем это обеспечивается существующей системой вузовского образования. Таким образом, формируются основные контуры инновационных процессов в системе высшей школы, где интеграция достигается не иерархическим путем, а на межфункциональном коммуникационном уровне.

В числе проблемных ситуаций следует отметить отсутствие научно обоснованных целей и решаемых задач (имеет место путаница между понятиями: цель, план, прогноз, задача), отсутствует анализ меры реализации целей и задач. Конвергентная роль преподавателя вуза в этих процессах проявляется в целостности педагогического, управленческого, социологического, психологического, герменевтического и др. аспектов, в совокупности определяющих специфику структурно-целевых и мотивационно-ценностных факторов социокультурной интеграции предметно-содержательных основ физкультурного образования [14]. Эта деятельностная целостность на личностном, межличностном, управленческом и организационном уровнях обеспечивает стимулирование инновационной активности преподавательского состава кафедры, определяя меру креативности учебно-воспитательного процесса. Основными специфическими функциями интегративной модели управления, на наш взгляд, являются:

- создание на кафедрах физического воспитания инновационного климата, основанного на доверии и направленного на развитие инновационной педагогической деятельности;

- формирование основы для эффективного генерирования идей и механизма аккумуляции творческих идей и предложений;
- развитие инновационных коммуникаций;
- непрерывное повышение квалификации преподавателя физвоспитания, основанное на развитии его творческого воображения и инновационного мышления;
- повышение мотивации и стимулирование инновационного характера его педагогической деятельности.

Безусловно, одним из важнейших факторов социокультурной интеграции является подготовка кафедр физического воспитания к ее принятию, включая разработку соответствующих правовых основ холистической политики высшей школы в системе культуры. Реализация идеи холистической трансформации вузов в направлении создания межвузовских физкультурно-спортивных центров, действующих на принципах управления подразделениями, вполне отвечают: организация с маркетинговыми подразделениями и организация с матричными подразделениями – формы, которые допускают определенную степень децентрализации интегральной предпринимательской ответственности. Первая – благодаря делегированию Центру определенных полномочий в разработке стратегии развития и маркетинговой политики, а вторая – в дополнение к тому, благодаря разделению основных функций. В настоящее время большинство российских вузов используют линейно-функциональную организацию.

Исходя из этого можно предположить, что при осуществлении их системной трансформации в направлении создания подобных Центров в сложившейся ситуации реальным может оказаться движение от организации с маркетинговыми подразделениями (начальный этап трансформации) к организации с матричными подразделениями и далее к организации с централизованным аппаратом управления – в целом эти варианты обеспечивают развитие внутреннего предпринимательства в вузах, или интерпартнерства. Вариант организации с децентрализованным аппаратом управления, следствием которого становится создание сателлитных структур, расценивается как более рискованный по причине того, что это может привести к нарушению принципа целостности вуза, и поэтому он должен применяться избирательно с учетом уже имеющегося опыта.

Развиваясь по законам кумулятивности, аддитивности и суперпозиции социокультурная интеграция содержания и организации физкультурного образования студентов предусматривает оперативную коррекцию не только статических, но и динамических связей между его составляющими. Ее модульная структура характеризуется как организация учебно-воспитательного процесса в единстве совокупности факторов, условий и закономерных фаз становления и развития личности на стратегическом (решение проблемы формирования физкультурной компетентности будущего специалиста); тактическом (обеспечение условий формирования его культурного потенциала) и оперативном (коррекция содержания учебного процесса с учетом выявлен-

ных проблемных ситуаций), где каждый модуль нацелен на решение конкретной проблемы [15].

Таблица

Выбор управленческих технологий при решении проблемы конвергенции культуры и физкультурного образования студентов.

№ п/п	Содержание проблемы	Актуальность ПС		Рекомендуемая технология
		ПС _i ¹⁻² (%)	Ранг	
1	Прогностические проблемы	$\frac{46,2^{(1)}}{37,6}$	$\frac{3}{1}$	Кибернетическое моделирование (COMOD)
2	Информационный дефицит	$\frac{51,1}{32,4}$	$\frac{2}{5}$	
3	Мотивационно-потребностные проблемы	$\frac{22,9}{20,1}$	$\frac{11}{7}$	Имитационное моделирование
4	Скрытое противодействие реструктуризации	$\frac{31,1}{8,9}$	$\frac{8}{10}$	
5	Сильные корпоративные связи кафедр физического воспитания	$\frac{49,6}{32,1}$	$\frac{4}{4}$	Ассоциативное моделирование
6	Перегруженность документами отчетности	$\frac{30,8}{27,2}$	$\frac{7}{6}$	Статическое многомерное мо- делирование
7	Отсутствие диагностики и контроля	$\frac{26,9}{16,2}$	$\frac{9}{9}$	
8	Неразвитость инфраструктуры физической культуры	$\frac{24,1}{8,2}$	$\frac{10}{11}$	Организационное развитие и маркетинг услуг
9	Дефицит ресурсного и финансового обеспечения	$\frac{68,8}{34,6}$	$\frac{1}{3}$	
10	Проблема кадрового обеспечения	$\frac{46,1}{19,6}$	$\frac{5}{8}$	Педагогическое аудирование
11	Низкая методологическая культура преподавателя	$\frac{40,7}{36,3}$	$\frac{6}{2}$	

Примечание: в числителе - показатели I группы; в знаменателе - II группы.

Это предусматривает, как видно из рисунка, не только формирование инновационного комплекса целей учебно-воспитательного процесса гуманистической направленности, усиление его интегративных и конструктивно-преобразующих функций.

Таким образом, разработка интегративной модели реструктуризации сферы физкультурного образования предусматривает поэтапную реализацию следующих шагов:

- конкретизацию теоретических положений, позволяющих обосновать методические пути интеграции (формализация процесса);
- преобразование качественных характеристик процесса в количественные (квантификация);
- отражение в математической форме выявленных связей и соотношений (идентификация);
- отбор управляемых переменных модели, полученных в результате проведенных исследований (идентификация);
- формализованную оценку параметров разрабатываемой модели.

В результате предметной интеграции формируется потенциал физической культуры студентов, позволяющий им эффективно решать аналитико-рефлексивные, конструктивно-прогностические, организационно-деятельностные, операционно-информационные и коррекционно-регулирующие задачи. Используемые для этого управленческие технологии проявляются как процессуальный уровень интеграции, предусматривающие осмысление принципов и разработку приемов оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность при внедрении и оценке используемых инновационных методов. Содержание технологии включает в себя знания и нормы и конкретных способах управления учебно-воспитательным процессом, обеспечивающих его структурную целостность и междисциплинарные связи [16].

В зависимости от решаемых проблемных ситуаций в сфере физкультурного образования используются технологии, ориентированные на цели и результаты деятельности, интересы и потребности студенческой молодежи, повышение инновационной активности преподавательского состава, осуществление педагогического контроля и диагностики. Их интегративная эффективность, как показывает практика, обусловлена условиями функционирования сферы физкультурного образования, наличием плана и конкретной программы действий, а также требованиями по их реализации [17]. Это предполагает, в свою очередь, наряду с научным обоснованием специализированных программ управления педагогическими инновациями, связанными с новыми для данной сферы культуры видами деятельности (педагогическим мониторингом и диагностикой, консультированием, экспертными оценками и аудированием), разработку новых учебно-методических, нормативных и программных материалов, совместимых с традиционными для вузов учебными планами и программами.

Рисунок Григорьева

Их использование в структурных компонентах физкультурного образования студентов – физическом воспитании и студенческом спорте связано с формированием интерактивного состояния студентов, индивидуализацией и информатизацией спортивной тренировки, совершенствованием всех видов самоуправления, реализацией структурной целостности учебно-воспитательного процесса и междисциплинарных связей.

В адаптивном разделе и физической рекреации они обеспечивают необходимые предпосылки и условия подготовки студентов, страдающих психосоматическими заболеваниями к социальной (обеспечивающей) и трудовой (учебной) деятельности, а также уточнение дифференцированных целей с учетом динамики достигаемой качественной ремиссии их состояния и подготовленности.

Заключение. Выход из определившегося в сфере физкультурного образования кризиса может быть достигнут в процессе конвергенции структурных компонентов данной культурной сферы, определившей программу интеграции субъектов планирования развития физической культуры в вузах как инновационной формы холистической системы, представленной в новом менеджменте института образования на базе корпоративного подхода. Если жесткая вертикальная структура государственного управления физкультурным образованием студентов будет существенно дополнена горизонтальными общественными структурами самоуправления, то холистические проблемы несомненно будут решаться гораздо успешнее. Это связано с преодолением технократических и сциентических физкультурно-образовательных традиций высшей школы, а также социальной диффузией полифункциональных и разнокачественных феноменов молодежной субкультуры, воспитанием толерантного отношения к инновационному содержанию учебно-воспитательного процесса.

Литература

1. Бальсевич В.К. Перспективы развития общей теории и технологий спортивной подготовки и физического воспитания (методологический аспект)// Теор. и практ. физ. культ. 1999, № 4. - С. 21-26.

2. Виленский М.Я. Целеполагание в образовательном процессе по физическому воспитанию студентов и подходу к реализации его содержания// Физическая культура молодежи в XXI веке: Материалы 1 научно-практ. конф. Вузов ЦЧР России. - Воронеж: ВГУ, 2001. - С. 19-23.

3. Волков Ю.Г., Поликарпов В.С. Интегральная природа человека: естественнонаучный и гуманитарный аспекты: Учебное пособие/ РГУ. – Ростов-на-Дону, 1994. – 283 с.

4. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 608 с.

5. In from the Margins. A contribution to the debate on culture and development in Europe, Strasbourg, 1997. - P. 285.
6. Григорьев В.И. Системный подход в оценке креативности неспециального физкультурного образования студентов// Инновационное управление трудом: Межвузовский сборник науч. статей. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2001. –С. 84 - 87.
7. Запесоцкий А.С. Молодежь в современном мире: проблемы индивидуализации и социально-культурной интеграции/ СПбГУП. – СПб., 1996. – 350 с.
8. Лубышева Л.И. Социальные аспекты обновления содержания физического воспитания в XXI веке// Физическая культура и спорт на рубеже тысячелетий: Материалы всерос. научно-практ. конф. – СПб., 2001. - С. 78-79.
9. Наталов Г.Г. Предметная интеграция теоретических основ физической культуры, спорта и физического воспитания (логика, история, методология): Автореферат докт. дис.– Краснодар, 1998. – 105 с.
10. Николаев Ю.М. Теория физической культуры: функциональный, ценностный, деятельностный, результативный аспекты: Учебное пособие/ СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта. – СПб., 2000. – 80 с.
11. Субетто А.И. Введение в нормологию и стандартологию образования. – М., 2001. - 182 с.
12. Татарова Г.Г. Методология анализа данных в социологии: Учеб. пособие. – М.: Издательский Дом «Стратегия», 1998. – 224 с.
13. Устинова О.Н. Имитационные модели и макетинг в управлении физической культурой: Автореферат канд. дис. - Л., 1991. – 18 с.
14. Утишева Е.В. Физкультурное образование: социально-педагогические и социологические проблемы/ СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта. – СПб., 1997. – 136 с.
15. Чепик В.Д. Физическая культура в социальных процессах/ ТЕИС. – М., 1995. – 169 с.
16. Черепов В.А. Проблемы менеджмента в сфере физической культуры и спорта: Хрестоматия/ СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта. – СПб., 2000. – 229 с.
17. Шашкин Г.А., Прохорова М.В., Сидоров А.А. Теории человеческого учения и технологии обучения: Учебное пособие/ СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта. – СПб., 1996. – 70 с.

КЛАССИФИКАЦИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

О.А. Двейрина, кандидат педагогических наук, доцент

Актуальность проблемы развития координационных способностей обусловлена все возрастающей потребностью в интенсификации процесса многолетней подготовки спортсмена в соответствии с требованиями спорта высших достижений. Следовательно, необходимо повышать уровень теоретической и методической подготовленности специалиста в сфере физической культуры.

Однако недостаточная теоретико-методологическая разработанность данной проблемы (о чем свидетельствуют соответствующие главы, параграфы в учебниках и учебных пособиях по теории и методике физической культуры и теории спорта) затрудняет процесс формирования у специалистов знаний о методологических подходах к развитию координационных способностей и умений использовать эти закономерности в учебно-тренировочном процессе и процессе физического воспитания в школе. Это подтверждается результатами как учебно-исследовательской работы студентов в период изучения дисциплин «Теория и методика физической культуры» и «Теория спорта», так и в процессе педагогической практики в общеобразовательной школе.

В ряду действий, вызывающих затруднения у студентов, можно выделить следующие:

1. *Определение наиболее значимых для конкретного вида двигательных действий координационных способностей.* Предполагаемая причина затруднения - отсутствие в научной и учебно-методической литературе определения каждой координационной способности.

2. *Формулирование общей задачи, построение системы частных задач, выбор средств и методов их решения.* Предполагаемая причина затруднения – отсутствие предписаний алгоритмического типа для формулирования и ранжирования общих и частных задач, а также, обобщенные рекомендации по подбору средств развития координационных способностей, в качестве которых нередко рекомендуют двигательные действия, преимущественно влияющие на те или иные функции анализаторов. При этом совершенствуются сенсорные способности, что в некоторых случаях, в связи с отсутствием переноса, может снижать эффективность *целевых* педагогических воздействий на необходимые в каждом конкретном случае координационные способности.

3. *Учет и использование закономерностей и видов переноса при составлении целевых программ совершенствования физических способностей.* Предполагаемая причина затруднения – отсутствие классификации координационных способностей и определения сущности каждой из них.

Для устранения этих затруднений представляется необходимым:

- уточнить классификацию координационных способностей;
- составить предписания алгоритмического типа для формулирования и ранжирования общих и частных задач развития координационных способностей;
- сформулировать требования к выбору средств развития координационных способностей;
- разработать рекомендации по учету и использованию закономерностей и видов переноса координационных способностей при составлении целевых программ совершенствования физических способностей.

В рамках этой статьи будут затронуты вопросы классификации координационных способностей.

Природной основой координационных способностей являются задатки, под которыми понимают врожденные и наследственные анатомо-физиологические особенности организма. К ним относят: свойства нервной системы (силу, подвижность, уравновешенность нервных процессов), индивидуальные варианты строения коры головного мозга, степень зрелости её отдельных областей и других отделов центральной нервной системы, уровень развития отдельных анализаторов (сенсорных систем), особенности строения и функционирования нервно-мышечного аппарата, свойства продуктивности психических процессов (ощущения, восприятие, память, представления, внимание, мышление), темперамент, характер, особенности регуляции и саморегуляции психических состояний и др.

Координационные способности характеризуют индивидуальную предрасположенность к тому или иному виду деятельности, которая выявляется и совершенствуется в процессе овладения определенными умениями и навыками. Из сказанного следует, что координационные способности и двигательные навыки тесно связаны между собой, хотя это и разные понятия. С одной стороны, координационные способности обуславливаются двигательными умениями и навыками, проявляются в процессе их овладения, а с другой - позволяют легко, быстро и прочно овладеть этими умениями и навыками (Курамшин Ю.Ф., 1997). Координационные способности лежат в основе проявления различных координационных характеристик техники двигательных действий. Поэтому их рассматривают как вещественные корреляты технической подготовленности спортсменов (Бойченко С.Д. с соавт., 1988).

В научной и учебно-методической литературе существует множество определений понятия «координационные способности». Наиболее точно отражающим сущность исследуемого явления представляется следующее.

Координационные способности можно определить как совокупность свойств человека, проявляющихся в процессе решения двигательных задач разной координационной сложности и обуславливающих успешность управления двигательными действиями и их регуляции. (Курамшин Ю.Ф., 1999).

В качестве методологической основы исследования взята теория о многоуровневой системе управления движениями Н.А. Бернштейна (1947), высказавшем в своей работе «О построении движений» предположение о нали-

чии пяти уровней построения движений, каждый из которых связан с выполнением определенного класса двигательных действий. В связи с этим, представляется целесообразным, дополнить, приведенное выше, определение понятия «координационные способности».

Координационные способности – это совокупность свойств человека, проявляющихся в процессе решения двигательных задач разной координационной сложности и обуславливающих успешность управления двигательными действиями и их регуляции в соответствии с ведущим уровнем построения движений.

При классификации координационных способностей, в качестве классификационного признака использованы уровни построения движений, и все многообразие координационных способностей сгруппировано по пяти группам:

- Координационные способности Уровня А;
- Координационные способности Уровня В;
- Координационные способности Уровня С;
- Координационные способности Уровня Д;
- Координационные способности Уровня Е.

По-видимому, при сегодняшнем уровне разработанности исследуемой проблемы, было бы нецелесообразно присваивать данным способностям какие-либо названия, «отражающие» особенности той или иной группы координационных способностей, так как это дезориентирует специалистов, что может привести к подмене содержания рассматриваемого понятия.

Не имея возможности в рамках данной работы останавливаться на раскрытии сущности уровней построения движений подробно, перечислим основные группы движений, управляемых координационными способностями того или иного уровня.

Координационные способности Уровня А (тонуса) – обеспечивают движения, связанные с удержанием определенной позы в фазе полета (соскоки со снарядов, прыжки в воду, прыжки на лыжах, прыжки на коньках). Кроме того, способности этого уровня являются неперенными фоновыми участниками для осуществления любых двигательных актов.

Координационные способности Уровня В (мышечно-суставных увязок) – обеспечивают движения, связанные с преодолением реактивных сил, путем их использования в качестве внешней даровой силы; с обеспечением временной ритмической согласованности движений всех звеньев тела; с точным воспроизведением одного и того же пространственного и ритмического рисунка движения.

Координационные способности Уровня С (пространства) - обеспечивают: локомоции (циклического и нециклического типа) с простейшими приспособлениями, с перемещениями вещей; движения всего тела в пространстве не связанные с перемещениями с одного на другое место (упражнения на брусьях, перекладине, кольцах, кувырки, сальто и т.п.); точные, целенаправленные движения рук (и других органов) в пространстве; силовые движения

с преодолением сопротивлений; баллистические и ударные движения (с установкой на меткость или на силу); движения прицеливания, подражания и передразнивания.

Координационные способности Уровня Д (действий) – обеспечивают двигательные акты, представляющие собой не отдельные движения, а такую совокупность последовательных разнородных движений, каждое из которых приобретает свое (вспомогательное) значение лишь в общей системе решения смысловой задачи в целом. Кроме того, и сам человек в физических упражнениях может явиться объектом смыслового действия над ним. К типичным физическим упражнениям, обеспечиваемым координационными способностями Уровня Д, относятся единоборства и спортивные командные игры.

В связи с тем, что способности, регламентированные уровнем Е, не требуют целенаправленных воздействий средствами физической культуры, и совершенствуются в рамках других учебных дисциплин, в данной работе они рассмотрены не будут.

К преимуществам предложенной классификации можно отнести следующее:

- во-первых, четко очерчены механизмы координации, обеспечивающие проявление координационных способностей того или иного уровня построения движений;
- во-вторых, появляется возможность *адресного* подбора средств развития координационных способностей;
- в-третьих, создаются условия для определения наличия или отсутствия переноса между различными координационными способностями и для уточнения *характера* переноса.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

Н.Г. Ершова, кандидат педагогических наук, доцент

Над современным человеком нависла угроза деградации и девальвации, и причиной этому будут не мировые катаклизмы, не перенаселение планеты и не экологические катастрофы, а превращение человека из творца в потребителя, истощение его духовного и эмоционального мира (А. Маслоу, 1971). В настоящее время, начиная с раннего детства и заканчивая обучением в вузе, на всех этапах развития и становления личности основной упор делается на развитие логического мышления. Развитию эмоциональной сферы, в том числе воображения, уделяется небольшое внимание. Вследствие этого в процессе обучения специалиста основное внимание уделяется его подготовке к выполнению работы по универсальным схемам, предусматривающим стан-

дартные (алгоритмические) ситуации, а не к творчеству. По шкале уровней усвоения опыта человеком (В.П. Беспалько, 1970, 1975) это соответствует второму - исполнительскому - уровню, тогда как вполне естественно, что выпускники высшего учебного заведения просто обязаны усвоить предлагаемое им содержание обучения на уровне мастерства или творчества.

Это требование относится абсолютно ко всем выпускникам-специалистам, но в большей степени к тем, кто работает в системе «человек-человек», а значит и к будущим специалистам в области физической культуры и спорта, перед которыми стоит трудная и важная задача - воспитать здоровую, полноценную личность. Справиться с этой задачей может только человек - творец. Следовательно, воспитание специалиста-творца - это главная задача современного образования на всех его этапах.

К сожалению, поставить задачу и создать условия для ее решения, создавая новые методы и добывая новую информацию, нашим выпускникам часто оказывается не под силу. Этакая «выученная беспомощность» (термин Селигмена) - это пассивность и безволие человека в проблемной ситуации.

Невозможно подготовить специалиста с высоким уровнем педагогической компетентности, не развив в нем творческое начало, его творческий потенциал. Не случайно одним из компонентов педагогического мастерства является творчество. Методик, формирующий творчество, существует не достаточно, да и в условиях традиционной системы обучения, которая отличается деперсонализацией, это практически сделать трудно.

В чем нам видится выход из создавшегося положения. Это переход от традиционной «обезличенной» системы обучения к педагогическим технологиям на основе личностной ориентации образовательного процесса, которые представляют собой воплощение гуманистической философии, психологии и педагогики. В центре внимания личностно-ориентированных технологий - целостная личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Именно достижение личностью таких качеств провозглашается главной целью воспитания в отличие от формализованной передачи знаний и социальных норм в традиционной технологии обучения.

Своеобразие парадигмы целей личностно-ориентированных технологий заключается в ориентации на свойства личности, ее формирование, ее развитие в соответствии с природными способностями. Эти технологии противопоставляют авторитарному подходу - атмосферу сотрудничества и создают условия для творчества и самоактуализации личности.

Поскольку ведущим видом деятельности у студентов является учение, то активизация творческой деятельности в рамках учебного процесса будет способствовать улучшению качества профессиональной подготовки и формированию активной личности студента в целом (Петровский А.В., 1986). Только научив студента основным механизмам творчества, дав ему основные понятия и принципы научной деятельности, а также возможность выбирать и

«творить», можно требовать от него творческого подхода к выполнению дидактических задач.

Такой подход к организации образовательного процесса объективно потребовал создания методик, направленных на развитие педагогического творчества, а также внесения существенных коррективов в содержание учебно-познавательной деятельности студентов.

Творчество изучается сравнительно давно, и в процессе изучения прошло несколько периодов, в которых господствовали различные точки зрения на его природу. В настоящее время под творчеством понимается создание нового, социально значимого продукта, на основе анализа и синтеза полученных знаний.

Изучив научно-педагогическую литературу по данному вопросу, мы пришли к выводам:

1. В настоящее время принято определять творческий потенциал по конечному продукту. Современные условия диктуют иные концепции понимания творчества в целом. Представление об уровне творческого потенциала личности является очень актуальным.

2. Развитию творческого потенциала уделяется недостаточное внимание, причем главную роль в развитии креативности отводят самосовершенствованию, что, на наш взгляд, совершенно недостаточно для формирования и развития профессионального мастерства.

3. Незученным остается такой компонент креативности, как интуиция. Для решения задач, поставленных нами в исследовании, необходимо было выделить критерии, которые характеризуют творческий потенциал личности в полной мере. Нами было отобрано семь наиболее информативных компонентов креативности: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность, направленность на творчество, критичность, чувство новизны. Уровень творческого потенциала определялся с помощью отобранных психологических тестов П. Торренса и методики А.Э. Антоновой.

Системы определения уровня проявления или развития творческого потенциала не существует. Как следует из принципа разумной достаточности, освещенного в работах Б.А. Вяткина и В.Д. Шадрикова, способности личности развиваются ровно на столько, на сколько они востребованы профессией. Исходя из этого принципа был изучен уровень творческого потенциала у студентов ВЛГИФК с помощью теста П. Торренса и А.Э. Антоновой. Было установлено, что его средний уровень составляет 52-56% от максимального показателя. (За максимальный уровень был взят уровень творческого потенциала учителей физической культуры различной квалификации применительно к педагогическим умениям, реализуемым в практической деятельности).

Мы видим причину различий в проявлении креативности в отсутствии должного внимания к развитию творческого потенциала будущих специалистов в процессе их обучения, а также в невозможности его достаточного проявления в условиях традиционной системы обучения.

Мы разработали и внедрили комплекс дидактических приемов и средств, направленных на развитие творческого потенциала. В основу данного комплекса легло использование элементов различных технологий обучения (причем для каждого этапа обучения были отобраны наиболее оптимальные), модульно-рейтинговая технология контрольно-оценочной деятельности, а также технологии психолого-педагогической коррекции и консультирования. Данный комплекс приемов и средств был внедрен в учебный процесс экспериментальных групп.

Суть нашего эксперимента состояла в том, что в контрольной группе занятия по педагогике проходили по традиционной методике, а в экспериментальной наряду с традиционными методами обучения использовался разработанный нами комплекс технологий, направленный на активизацию познавательных процессов. Экспериментальная программа проводилась в течение одного семестра, включала 12 занятий, направленных на развитие творческого потенциала.

Надо отметить, что на начальной стадии эксперимента выраженные различия между группами отсутствовали. Положительная динамика в развитии творческого потенциала начала проявляться только в середине семестра, после начала психолого-педагогического консультирования и коррекции. На завершающей стадии исследования было получено достоверное увеличение креативности в экспериментальной группе (табл. 1).

Таблица 1

Изменение творческого потенциала студентов контрольной и экспериментальной групп в течение семестра
(% от максимального балла)

Критерии	Группы (n=40)	В начале семестра		В конце семестра		Р
		X (%)	$\pm m$	X(%)	$\pm m$	
Беглость	Эксп. гр.	62,52	0,83	69,57	0,90	p<0,05
	Контр.гр.	62,59	0,71	65,71	0,69	p>0,05
Гибкость	Эксп.гр.	63,46	0,74	69,82	0,79	p<0,05
	Контр.гр.	64,12	0,69	65,71	0,75	p>0,05
Разработанность	Эксп.гр.	59,25	0,89	64,72	0,97	p<0,05
	Контр.гр.	57,18	0,53	57,26	0,63	p>0,05
Оригинальность	Эксп.гр.	55,58	0,95	64,19	1,03	p<0,05
	Контр.гр.	55,54	0,68	59,61	0,83	p>0,05
Чувство новизны	Эксп.гр.	54,20	0,74	61,72	0,75	p<0,05
	Контр.гр.	55,42	0,69	58,26	0,71	p>0,05
Критичность	Эксп.гр.	54,26	0,69	66,66	0,61	p<0,01
	Контр.гр.	54,17	0,55	58,41	0,61	p>0,05
Направленность на творчество	Эксп.гр.	49,82	0,86	61,75	0,97	p<0,001
	Контр.гр.	49,79	0,57	54,92	0,65	p>0,05

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что в экспериментальной группе произошло достоверное ($p < 0,05$) изменение всех компонентов творческого потенциала. Увеличение показателей каждого из критериев, характеризующих творческий потенциал, составило 6-8%, в то время как в контрольной группе это увеличение составило только 2-3% ($p > 0,05$).

Кроме этого необходимо отметить, что изменения, произошедшие в экспериментальной группе, подтверждаются материалами проведенного нами педагогического наблюдения во время педагогической практики. Регистрировались следующие компоненты творческого потенциала: оригинальность, критичность, чувство новизны и направленность на творчество. Наибольшее развитие получили компоненты оригинальности и направленности на творчество.

Это подтверждает действенность предложенной технологии, направленной на развитие творческого потенциала.

Эффективность предложенного комплекса приемов и средств подтверждается также и улучшением успеваемости у студентов экспериментальной группы и, что для нас является более значимым, в снижении психологической напряженности во время сдачи экзаменов и зачетов. Видимо на это оказал влияние факт регулярной подготовки к занятиям в течение семестра, творческий подход к изучению материала, возможность выбора формы контроля.

Полученные результаты дают нам возможность предположить, что применение разработанной нами технологии, направленной на развитие творческого потенциала, используемой в процессе обучения в экспериментальной группе, позволяет активизировать творческий потенциал личности студента, повысить познавательный интерес, развить интеллектуально-творческую инициативу.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Н.Г. Ершова, кандидат педагогических наук, доцент

Творческий потенциал самореализуется в поступках человека и продуктах его деятельности. Качество их новизны, оригинальность, мера соответствия потребностям общества и общественное признание выступают критериями меры величины творческих потенциалов, признаками его самореализации.

Акмеологические особенности развития творческой готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов мы рассматриваем в свете положения Б.Г. Ананьева о готовности как способности к успешной

деятельности, в которой обеспечивается устойчивое саморазвитие. Опираясь на научное наследие Б.Г. Ананьева, творческую готовность к профессиональной деятельности мы определяем, как достаточно высокий уровень развития соответствующих способностей, обеспечивающих продуктивное ее осуществление, и, тем самым - саморазвитие.

На основе категории развития, предложенной Л.А. Анциферовой и определения способностей в образовательной деятельности, нами выделены рефлексивные и проектировочные компоненты, обеспечивающие развитие профессионально-педагогической компетентности; ценностных отношений к специальности, к самому себе, а также профессионально-педагогическую умелость.

Организация подготовки будущих специалистов отмечается использованием проективной и концентрированной технологий обучения. Под концентрированным обучением мы понимаем особую технологию организации учебного процесса, при которой внимание преподавателя и студентов сосредотачивается на более глубоком изучении предмета за счет объединения занятий в блоки, сокращения числа изучаемых дисциплин одновременно. Цель этого метода состоит в повышении качества обучения и воспитания студентов путем создания оптимальной организационной структуры образовательного процесса, сближения обучения с естественными психологическими особенностями человеческого восприятия.

На протяжении двух лет нами апробировалась методика, которая сочетала в себе элементы концентрированного и проективного обучения.

Использование элементов того и другого вида обучения объясняется тем, что при тех преимуществах, которыми обладают оба вида обучения, они имеют недостатки, которые, в первую очередь, связаны с полным пересмотром учебных планов, расписаний занятий, а также с уровнем квалификации преподавателей.

Анализ полученных данных показывает, что методика такого комбинированного подхода дает положительные результаты в развитии у студентов независимого творческого мышления и воображения; интеллектуально-творческой инициативы; интуиции, эмпатии, способности к принятию самостоятельных решений, созданию собственных проектов, волевым действиям, связанным с их проверкой на практике и самоусовершенствованием.

Все это обеспечивает развитие у студентов способности к предвидению, прогнозированию творческой готовности к профессиональной образовательной деятельности, а в конечном итоге способствует формированию и развитию профессионально-педагогической компетентности.

Следовательно, технологии сопровождения развития студентов на этапе самореализации можно назвать **акмеологическими**, т.к. они способствуют созданию условий и стимулов, которые обеспечивают плодотворное развитие и саморазвитие, а также отвечают следующим требованиям:

* инвариантности, т.е. применимости технологий на протяжении всего образовательного маршрута;

- * комбинаторности, т.е. возможности их совмещения, сочетания элементов из разных блоков и с другими методиками;
- * многофункциональности, т.е. их использования при выполнении разных ролевых функций;
- * адаптивности, т.е. возможности перередактирования и приспособления к конкретным условиям применения;
- * прогностичности, т.е. в них содержится подсказка человеку, ее применяющему, направления поиска в достижении искомого результата.

Основной вывод экспериментального исследования состоит в том, что образование требует сформировать у студентов творческую готовность к предстоящей профессиональной деятельности, для чего нужно предоставить им возможности в учебной деятельности для проявления самостоятельности и творчества при принятии решений, для выработки творческих стратегий в их претворении.

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В УСЛОВИЯХ ВУЗА

Круглова Т.Э., руководитель секции управленческой деятельности
БПА, кандидат педагогических наук

Современное профессиональное высшее образование находится в процессе динамических изменений, что вызвано радикальными социально-экономическими и политическими реформами в стране. В настоящее время наблюдается отсутствие баланса профессионально - квалифицированной структуры специалистов, выпускаемых высшими учебными заведениями и потребностями общества, в том числе, потребностями отрасли физической культуры и спорта в современных кадрах управления.

Кафедра управления и истории физической культуры ведет подготовку управленцев сферы физической культуры уже в течение 70 лет, которая проходила и проходит в различных формах и объеме. В настоящее время подготовка управленцев видоизменилась по всем ее параметрам, что вызвало насущную необходимость систематизировать этот процесс, выявить весь позитивный баланс прошлых лет и определить перспективу подготовки современных спортивных менеджеров.

В проведенном нами исследовании основу формирования подготовки студентов вузов физической культуры к работе менеджера составляют решение задач по согласованию требований системы физической культуры и возможностей их выполнения в процессе обучения студентов в вузе. Исходя из этого, весь процесс решения поставленных задач рассматривается нами с позиции системного подхода, объектом которого является сложная система, включающая в себя две основные взаимосвязанные и взаимообусловленные подсистемы: систему физической культуры и педагогическую систему, орга-

низованную в вузах физической культуры. Как отмечает В.Г. Туренко (1998) в функционировании процесса формирования управленческих кадров в любой сфере экономики выделяется три характерных, регулярно повторяющихся состояния: • поддержание, процесса, означающее простое воспроизводство в прежнем виде; • рост процесса, предполагающий количественное увеличение в подготовке кадров; • развитие процесса, которое включает качественное изменение в системе формирования управленческих кадров.

Исходя из этих позиций, мы предположили, что модель многоуровневой управленческой подготовки должна включать в определенной степени все три состояния, но каждое из них должно иметь свою форму выражения в соответствующем виде управленческой подготовки. В настоящее время управление педагогической системой подготовки студентов вузов физической культуры к работе менеджера разработано и осуществляется на трех уровнях:

I уровень - студенты IV курса бакалавриата;

II уровень - студенты V и VI курсов специалитета и магистратуры;

III уровень - студенты факультета менеджмента СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта - факультете Управления и экономики. Соответственно этим уровням управленческую подготовку мы назвали базовой (I уровень), продвинутой (II уровень) и специальной (III уровень).

Каждый уровень имеет определенную меру автономности, но в то же время предполагает определенную взаимосвязь на принципе интегративности, означающем общую методологию обучения и общие цели подготовки управленческих кадров для отрасли физической культуры. В то же время для каждого из этих уровней, отражающих разные варианты образования, имеющиеся в Госстандарте, нами разработаны отдельные комплексы обеспечения управленческой подготовки студентов, в том числе: принципы обучения, содержание и структура обучения; теоретические, методические и организационные подходы к обучению; программное обеспечение; и критерии результативности подготовки. Значимость последней составляющей - *критериев результативности* весьма велика, так как указывает на успешность подготовки или успешность таковой.

В настоящее время нами разработан комплекс критериев результативности подготовки студентов к работе менеджера для всех уровней: базовой, продвинутой и специальной. Все критерии мы систематизировали по трем основаниям: • профессиональные качества, • личностные качества, • мировоззренческие качества. Мы считаем, что отсутствие хотя бы одной из этих сторон идеальной модели спортивного менеджера делает ее однобокой и неадекватной современным требованиям общества.

Таким образом, **профессиональные критерии** успешности *базовой подготовки* содержат сформированность знаний, умений, навыков и их применение в практической деятельности для решения *простейших* управленческих задач на локальном уровне. *Продвинутая подготовка* характеризуется сформированностью знаний, умений, навыков для решения управленческих

задач и проблем различного уровня сложности и их комбинаций на теоретическом и практическом уровне. *Специальная подготовка* характеризуется свободным владением системой специальных знаний, умений и навыков по построению целостного процесса решения профессиональных проблем, как отражения междисциплинарных связей, а также способностями к самостоятельной постановке проблем и их депроблематизации.

Личностные критерии успешности *базовой подготовки* предполагают сформированность готовности студентов к дальнейшей управленческой подготовке в вузе и вне его рамок. *Продвинутой подготовки* характеризуется сформированностью высокого уровня притязаний к управленческому труду в контексте освоения жизненного пространства и профессии. *Специальная подготовка* предполагает сформированность стиля и типа мышления в принятии решений, способности личности к управленческому взаимодействию и статусно-ролевым установкам на деятельность менеджера.

Мировоззренческие критерии успешности *базовой подготовки* предполагают сформированность положительной установки на принятие менеджмента, как фактора идеологии бизнеса в отрасли физической культуры и спорта. *Продвинутой подготовки* характеризуется сформированностью высокого уровня гражданской зрелости студентов, понимания менеджмента как идеи благоустройства и продвижения отрасли физической культуры и спорта на качественно новый уровень, а также наличия социальной ответственности за принимаемые решения в процессе профессиональной деятельности руководителя. *Специальная подготовка* предполагает сформированность мировоззренческих позиций, соответствующих идеологии цивилизованного предпринимательства, наличия нравственных принципов поведения и деятельности; системы профессиональных ценностей и установок на значение физической культуры.

На основании разработанных критериев в комплексе со всеми составляющими обеспечения учебного процесса по управленческой подготовке студентов и результатов исследования профессионально - личностного профиля спортивного менеджера нами разработаны квалификационные характеристики менеджера в сфере физической культуры.

Квалификационные характеристики

МЕНЕДЖЕР В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Должностные обязанности

Осуществляет управление коммерческой деятельностью в коммерческих и некоммерческих организациях сферы физической культуры и спорта, направленной на удовлетворение потребностей общества и получение прибыли за счет стабильного функционирования организаций и предприятий. Исходя из целей развития, осуществляет стратегическое планирование и бизнес-проектирование в физкультурно-спортивных организациях. Осуществляет

ет работу по управлению финансированием, производственной деятельностью, маркетингом, персоналом, пропагандой и рекламой физической культуры и спорта. Организует работу по управлению системой спортивных соревнований различного ранга. Осуществляет связи и координацию деятельности с различными физкультурно-спортивными организациями - федерациями по видам спорта, национальными и международными профессиональными лигами и ассоциациями, а также с иными организациями государственной власти и управления. Осуществляет деятельность по привлечению спонсоров и рекламодателей. Осуществляет трансфертную деятельность по продаже прав и аренде спортсменов.

Решает организационно-технические, экономические, кадровые и социально-психологические проблемы в организации. Стимулирует качества предоставляемых физкультурно-спортивных услуг и товаров в целях привлечения потребителей продукции отрасли. Осуществляет контроль за заключаемыми соглашениями, договорами, контрактами со спортсменами, тренерами, командами, клубами, спонсорами, профессиональными лигами.

Должен знать

Закон «О физической культуре и спорте Российской Федерации», законодательные и нормативные правовые акты, регламентирующие предпринимательскую и коммерческую деятельность, норму международного спортивного права; налогообложение и ценообразование; теорию и практику физической культуры и спорта, инфраструктуру физической культуры и спорта; теорию и практику физической культуры и спорта; основы менеджмента организаций; основы управления спортивными соревнованиями, организацию судейства; лицензирование и контрактное регулирование в спорте; экономический механизм взаимодействия с российскими и международными спортивными организациями; основы спортивной индустрии; порядок разработки коммерческих условий соглашений, договоров, контрактов в спорте; методологию маркетинговых и социологических исследований рынка потребителей отрасли; основы делопроизводства; методы сбора и обработки информации. этику делового общения, передовой отечественный и зарубежный опыт в области менеджмента физической культуры.

Требования к квалификации

Высшее профессиональное физкультурное образование с подготовкой по менеджменту (специализация, специальность, направление) или высшее профессиональное образование по специальности «Менеджмент» и дополнительная подготовка по менеджменту в сфере физической культуры и спорта.

ФИЗИЧЕСКОЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ — ОСНОВА ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С.В. Малинина, кандидат педагогических наук

Физическое самосовершенствование выступает как результат и как необходимый компонент самовоспитания личности. Формирование гармонично развитой личности начинается с раннего детства. По мере роста ребенка возрастает роль самовоспитания, которое тем успешнее, чем более высокие нравственные устои были заложены в детстве (Кириллов Е.К., Алексеев Б.Л., Маскевич К.В., 1994). Самовоспитание — обязательное требование общества, однако, никакое общественное воспитание не дает должных результатов безответственного стремления индивидуума соотносить свои поступки с принятыми в обществе нормами поведения (Петровский А.В., Петровский В.А., 1982). Физическое самосовершенствование связано с формированием у подрастающего человека идеальной потребности в самопознании (Зайцев Г.К., 1991). Это справедливо, ибо через познание самого себя (своих потребностей и индивидуальных особенностей) человек может прийти к выбору своего способа физического самосовершенствования и выработать в себе в рамках этого способа индивидуальный стиль физкультурной деятельности.

Особую актуальность приобретает формирование социальных установок личности на самовоспитание, на развитие потребности овладеть собой, на использование средств физической культуры для своего гармонического развития (Пономарев Н.И., 1996). Принцип свободного выбора средств удовлетворения потребностей является при этом важнейшим условием гармоничного развития, в то время как принуждение — сильнейший фактор деформации личности. Поэтому сформировать потребность в физическом самосовершенствовании командно-строевыми методами невозможно. Эффект от них, к сожалению, доминирующих на занятиях физической культурой в школах, вузах и других учебных заведениях, прямо противоположный и связан с ущербной трансформацией потребностно-мотивационной сферы учащейся молодежи. В результате большинство подростков уклоняются от самостоятельных занятий физическими упражнениями. Замедляется физическое развитие и снижается здоровье подрастающего поколения (Зайцев Г.К., 1991).

Однако до последнего времени наша школа была ориентирована на единое направление социализации, где для всех учеников предназначался единый набор культурных ценностей (где физическая культура не являлась исключением). В итоге формально признаваемый принцип "индивидуального подхода" оставался нереализованным, и полноценная индивидуальность ученика могла формироваться только вопреки конформистским устремлениям официальной педагогики (Каган М.С., 1996).

Человек должен оставаться индивидуальностью и в физическом отношении. Именно потребностный подход к воспитанию способен обеспечить самореализацию личности во всем многообразии ее способностей и индиви-

дуализацию ее развития (в том числе и физического). И он несовместим с искусственной и принудительной подгонкой личности человека к каким-либо обязательным усредненным нормативам и требованиям.

Однако при рассмотрении данного вопроса ни в коей мере нельзя упускать из вида, что занятия физическими упражнениями тесно связаны не только с физической, но и с психической, нравственной, эстетической, коммуникативной и другими сторонами развития человека. Физическая культура действительно представляет "деятельность индивида по позитивному самопреобразованию, в ходе которой решаются задачи телесного, психологического, интеллектуального и нравственного плана и достигаются результаты этой деятельности в виде системы образуемых ею ценностей" (Лубышева Л.И., 1994; Бальсевич В.К., 1998). Поэтому в ее сфере формируется, помимо физического развития, и духовное богатство личности, являющееся внутренним потенциалом человека, дающим ему возможность более гибкого приспособления к новым меняющимся условиям жизни.

Необходимо учитывать и то, что физические качества, присущие органическому телу человека, не изолированы от других сторон и аспектов его жизнедеятельности, от многообразных социальных явлений. Они проявляются, реализуются и "опредмечиваются" не только в ходе естественного биологически детерминированного функционирования человеческого организма, но и в процессе выполнения человеком определенной социальной деятельности (Столяров В.И., 1988). Именно она и будет являться толчком к его физическому самосовершенствованию, избранию в дальнейшем направления физкультурной деятельности в сфере физической культуры с ее разнообразными ценностными ориентациями.

В связи с этим физическое самосовершенствование представляется как в плане компенсации двигательной недостаточности, так и в плане влияния на становление личности (Пономарев Н.И., Рейзин В.М., 1993). Таким образом, понимание человеком своего физического "я", духовного "я", социального "я" в процессе физкультурной деятельности дает большой воспитательно-образовательный эффект и только способствует повышению ее результата. Физическое самосовершенствование может выступать как средством саморазвития (что связано с развитием природных свойств человека, физических качеств, необходимых для нормальной жизнедеятельности), а также и средством самопознания (что связано со способностью управления и совершенствования людьми своих физических и духовных качеств, глубокого понимания себя) (Столяров В.И., 1998; Приходько В.В., 1991; Лубышева Л.И., 1992; Смирнов С.Д., 1995; Майнберг Э., 1995).

Человек, находясь в мире физической культуры, всегда имеет конкретную цель и проект ее реализации. Это может быть связано не только с достижением какого-либо результата посредством физкультурной деятельности, но и с самим процессом преодоления возникающих трудностей. Это способствует формированию многих положительных личностных качеств человека (моральных, нравственных, эстетических и т.п.), творению, тем самым, сво-

его внутреннего "я". Справедливо отмечается, что осваивая и совершенствуя двигательные действия, человек "осваивает" прежде всего самого себя, где главным является не "показать" результат, а "преодолеть себя" (Дмитриев С.В., 1997), при этом личностное самовыражение просматривается через ценностные ориентации, нравственные позиции личности, системы познавательных и эстетических интересов в процессе самосовершенствования на базе самовоспитания (Батищев Г.С., 1986).

Физическое самосовершенствование действительно является основой формирования индивидуального стиля физкультурной деятельности. Фактически этот аспект деятельности человека наиболее тесно связан с индивидуализирующей функцией культуры (Каган М.С., 1974), где культура создает наиболее благоприятные условия для проявления индивидуальных склонностей и задатков.

Все большее отражение это находит и в научных разработках в сфере физической культуры, рассматривающих как детский возраст, так и взрослое население.

Так, в концепции Г.К. Зайцева (1991) физическое воспитание рассматривается как процесс формирования и удовлетворения потребностей человека: биологических — в физическом саморазвитии (первый этап — характерен для детей), социальных — в физическом самосовершенствовании (второй этап — характерен для подростков и взрослых). Переход от первого этапа ко второму связывается им с формированием у подрастающего человека идеальной потребности в самопознании. Через познание самого себя человек может прийти к выбору своего индивидуального способа физического самосовершенствования. Основным принципом здесь является свободный выбор средств удовлетворения потребностей, где потребностно-мотивационное звено определяет вид и характер занятий, а фактически — вид физкультурной деятельности.

Очень близко перекликается с данной концепцией и подход А.П. Матвеева (1997) к учебному предмету "Физическая культура" в общеобразовательной школе, где в основе физкультурного образования положено активное усвоение учащимися основ физкультурной деятельности, интегрирующей в себе по сути не столько психосоматические и даже не столько психосоциальные компоненты структурного основания личности, сколько компоненты социокультурные. Автор отмечает, что по мере взросления, в процессе социокультурного развития ребенка, обнаруживается определенная этапность формирования его активности в отношении физкультурной деятельности и в характере проявляемого им интереса к непосредственным ее результатам.

В младшем школьном возрасте активность ребенка направляется преимущественно на познание "окружающего мира", а интерес к физкультурной деятельности характеризуется через развитие психосоматических свойств и физических возможностей. В среднем школьном возрасте проявляемая активность сочетается с познанием "самого себя посредством общения с окружающими людьми" и возможностями "демонстрации" собственных индиви-

дуальных физических возможностей. В старшем школьном возрасте познавательная активность учащихся направляется непосредственно "на себя", а среди результатов физкультурной деятельности на первые позиции выходят собственные индивидуально сформированные физические качества. При этом основным постулатом формирования содержания физкультурного образования в школе должен являться перевод естественной двигательной активности, неосознаваемой ребенком, в осознанные культурные формы двигательной активности — физкультурную деятельность.

Во многих работах по физкультурному воспитанию студентов, обосновывающих его с культурологических позиций (Лубышева Л.И., 1992; Приходько В.В., 1992 и др.), затрагиваются вопросы индивидуализации деятельности занимающихся.

Так, например, Л.И. Лубышева (1992) среди многих принципов, обосновывающих теоретическую и методологическую направленность физкультурного воспитания студентов, выделяет принцип вариативности. Он основан на индивидуализации и дифференциации его содержания и форм, создающих условия для проявления способностей людей в избранных ими формах (видах) физкультурной деятельности, организуемой с учетом состояния здоровья занимающихся, их ценностными ориентациями, интересами и потребностями в сфере физической культуры. Реализация данного принципа требует отказа от излишней унификации и стандартизации содержания процесса воспитания как непосредственно в педагогическом процессе, так и в условиях самодеятельности занимающихся. В.В. Приходько (1992), также рассматривая вопросы физкультурного образования студентов, связывает его прежде всего с формированием у них способностей к самостоятельному разворачиванию индивидуальных физкультурно-оздоровительных и рекреационных программ. В основе этих способностей лежит формирование человека-деятели на основе самопознания, самопрограммирования, самоорганизации (т.е. процессов жизнетворения и жизнестроительства) самого себя. Главный признак физкультурно-образованной личности, по его мнению, — это умение человека включиться в физкультурную деятельность, наличие готовности и способности к ее разворачиванию при неблагоприятных изменениях условий, либо психофизического состояния.

Заслуживают серьезного внимания в современный период и другие интегративные исследования, в частности, по проблемам неспециального физкультурного образования студентов, где одним из ключевых моментов является смещение акцента на индивидуализацию его технологии с учетом культурологического подхода (Григорьев В.И., 1997), а также теоретических и методических основ физической рекреации (Виноградов Г.П., 1998) на примере занятий с отягощениями. В данной работе впервые создано целостное представление о физической рекреации как виде физической культуры. Раскрыты аксиологические и социально-психологические аспекты силы, как средства самопознания и самосовершенствования личности. Исследование имеет особую значимость для понимания закономерностей формирования

потребности к занятиям физическими упражнениями для лиц различного пола и возраста.

Таким образом, общим для вышерассмотренных работ является приоритет социокультурного компонента в формировании человека, учет потребностно-мотивационного звена в активизации двигательной деятельности занимающихся и их индивидуально-возрастных особенностей развития, всемерная активизация процессов саморазвития и самосовершенствования, активное усвоение основ физкультурной деятельности на основе расширения сферы познания занимающихся.

Действительно, индивидуальный стиль физического самосовершенствования связан со стремлением человека к самопознанию и рациональному управлению своими состояниями, а не разработкой комплекса упражнений на основе индивидуально-психологических особенностей человека (Малинина С.В., 1999 и др.). Для этого необходимо вооружиться специфической информацией (знаниями о самом себе, цели физического совершенствования, путях, средствах и способах ее достижения). Именно интеллектуальное воспитание в сфере физической культуры, по мнению Л.И. Лубышевой (1992), будет содействовать ликвидации безграмотности большинства людей и создает реальные предпосылки к сознательному обращению их к ее ценностям. И только после этого, с учетом индивидуальных склонностей, способностей, потребностей, интересов, целесообразно выбирать виды физкультурной деятельности. Последние, в силу информационного обогащения человека, могут меняться, создавая устойчивое формирование видов физкультурной деятельности, а в дальнейшем и физической культуры.

И здесь на одно из ведущих мест выступает проблема физического самовоспитания молодежи (Быков В.С., 1999), требующая изменения концепций физического воспитания на основе развития и саморазвития физической индивидуальности учащихся, на основе потребностно-деятельностного подхода.

Таким образом, физкультурная деятельность будет тем общим основанием, определяющим формирование физической культуры человека в его телесно-духовном единстве, объединяющей ее различные формы и виды. Однако в исследовании вопросов физкультурной деятельности: ее состава, функций, закономерностей, форм, условий и способов ее использования в процессе формирования физической культуры и ее видов человека, общества и т.д. — предстоит проделать еще значительную работу (Николаев Ю.М., 1998; Малинина С.В., 1999).

Литература

1. Бальсевич В.К. Феномен физической активности как социально-биологическая проблема// Вопросы философии. — 1981. — № 8. — С.78-89.
2. Воронцов Б.Н. Разумные потребности личности: сущность, критерии, пути формирования. — Воронеж: ВГУ, 1990. — 180 с.

3. Герт В.А. Индивидуальность человека бытие и деятельность: Научное издание. — Екатеринбург: Изд. УГГГА, 1996. — 234 с.
4. Глотов Н.К., Игнатъев А.С., Лотоненко А.В. Философско-культурологический анализ физической культуры// Теория и практика физической культуры. — 1996. — С.4-6.
5. Здравомыслов А.Г. Потребности, интересы, ценностные ориентации. — М.: Политиздат, 1986. — 223 с.
6. Карпушко Н.А., Приходько В.В., Лубышева Л.И. Возвращаясь к наследию: физкультурное образование, физкультурная деятельность, школьная физическая культура в аспекте методологического анализа// Теория и практика физической культуры. — 1993. — № 9-10. — С.2-7.
7. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. — М.: Изд-во МГУ, 1981. — 584 с.
8. Ломов Б.Ф. Методические и теоретические проблемы психологии. — М.: Наука, 1984. — 444 с.
9. Лубышева Л.И. Концепция формирования физической культуры человека. — М.: РГАФК, 1992. — 120 с.
10. Магун В.С. Потребность и психология социальной деятельности человека. — Л.: Наука, 1983. — 176 с.
11. Малинина С.В. Физкультурная деятельность как основа формирования физической культуры: Дис. ... канд.пед наук. – СПб., 1999. – 191 с.
12. Николаев Ю.М. Теоретические аспекты интегративного содержания и человеческой сущности физической культуры// Теория и практика физической культуры. — 1998. — № 4 . — С.16-23.
13. Новиков Б.И. Развитие физической культуры личности: Сб. тезисы докладов Всесоюз. науч.-практ. конф. — Челябинск, 1983. — С.12-13.
14. Пономарев Н.И., Дмитриев С.В. О проблемах целевой, смысловой и ценностной организации двигательных действий спортсмена// Теория и практика физической культуры. — 1990. — № 7. — С.27-29.
15. Пуни А.Ц. К психологической теории спортивной деятельности// Теория и практика физической культуры. — 1973. — № 12. — С.10-14.
16. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. В кн. С.Л Рубинштейна: Проблемы общей психологии. — М.: Педагогика, 1973. — С.253-381.

ВОЗМОЖНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ГОРНЫМИ ПРЕДПРИЯТИЯМИ

Р.В. Плашко, член БПА, кандидат психологических наук, доцент

За годы экономического реформирования не произошло сколько-нибудь существенных изменений в организации и построении систем управления горными предприятиями, оставшихся от централизованного планирования и управления. Остаются неупорядоченными и нерешенными проблемы децентрализации управ-

ления, оптимизации распределения прав и ответственности, налаживания эффективных и действенных организационных связей. Отсутствие координации и согласованности механизмов обоснования, принятия и реализации решений, слабая адаптация структур к рынку, низкая заинтересованность в прогрессивных и адекватных формах организации препятствуют росту эффективности деятельности.

В ряду проблем, обсуждаемых в мировой управленческой науке, удостоенных особого внимания отечественными учеными, специалистами, значимое место занимает модернизация управления и внедрение в управленческую практику современных концепций «внутренних рынков корпораций», «интрапренерства», «сетевых организаций» и ряда других.

Безусловно, радикальные подходы к построению управленческих систем актуальны для достаточно устойчивых, экономически стабильных предприятий, выпускающих широкий товарный ассортимент, имеющих альтернативные стратегии развития, возможности диверсификации.

Горнодобывающая отрасль имеет свою специфику. Она, в значительной степени, традиционна и консервативна, имеет небольшой диапазон для управленческого маневра из-за стереотипизации функций, обусловленной выпуском монопродукта и особенностями производственно-технологического процесса.

В условиях деградации коллективов, отсутствия соответствующего современным требованиям технического и технологического обеспечения, при работе в экстремальных условиях необходимо модернизировать и оптимизировать в соответствии с целями предприятия бюрократические структуры управления, максимально их упрощая и рационализируя, в то же время последовательно, целенаправленно внедряя элементы адаптивных организационных структур, снижая уровень централизации, делая акцент на многопрофильности специалистов, используя рычаги элементов самоуправления.

При организационном проектировании угольных предприятий, в том числе и предприятий ОАО «Воркутауголь», необходимо активнее использовать идеи реинжиниринга.

Реинжиниринг определяют как «фундаментальное переосмысление и перепроектирование бизнес - процессов компании для достижения существенных улучшений в таких ключевых показателях результативности, как затраты, качество, уровень обслуживания, оперативность» (1). Это новый способ мышления, новый взгляд на построение предприятия как на инженерную деятельность, использование при организационном проектировании принципов современной инженерии.

Первым шагом реинжиниринга является определение того, чем и как компания должна заниматься, и что в результате должно получиться. Последующий шаг - перепроектирование бизнес-процесса, в ходе которого должны оптимизироваться структуры, процедуры, обосновываться новые способы работы, заменяться старые методы управления новыми.

Реинжиниринг для предприятий горной промышленности актуален в силу того, что он не предполагает разовую акцию, а ориентирован на процесс, сутью которого является не решение узкой задачи, а комплексный взгляд на предприятие.

Обязательным компонентом реинжиниринговой стратегии должен быть даунсайзинг - деятельность по осознанному сокращению размеров организации, включающая последовательную и целенаправленную деятельность по сокращению персонала аппарата управления горным предприятием, изменение его организационной структуры, модернизацию производственного процесса, исключая падение объемов производства.

Благодаря системной стратегии даунсайзинга все элементы организационной структуры выравниваются и упрощаются, сама структура становится более адаптивной к изменениям во внешней среде. Эта стратегия долгосрочная, основанная на значительных капиталовложениях в обучение персонала, требующая создания системы диагностики состояния организации.

Несмотря на наличие достаточно ясной методологии реализации идей реинжиниринга и даунсайзинга, трудно представить, что какое-либо горное предприятие Воркуты может быть подвинуто на заинтересованное и активное участие в реализации модернизации управления, так как сознание значительной части управленческого персонала не готово к радикальным переменам. Проблема усложняется и тем, что работники шахты, как правило, проживают в поселке, прилегающем к шахте, находятся в тесном межличностном общении на бытовом уровне, перенося его специфику и в сферу производственных отношений.

Потенциальным тормозом в поиске путей повышения эффективности деятельности аппаратов управления шахт является отсутствие кадровой стабильности в директорском корпусе. Высокая сменяемость директоров не нацеливает первых руководителей на длительную перспективу и заинтересованность в реализации долгосрочных инновационных стратегий. Психология временщика ориентирует, прежде всего, на реализацию личных карьерных задач и использование далеко не самых лестных методов для получения сиюминутных производственных результатов.

Чтобы нейтрализовать сопротивление организационным изменениям, которые являются императивными в сложившейся ситуации в угольной отрасли вообще и на шахтах ОАО «Воркутауголь» в частности, необходима четкая осмысленная организационно-кадровая политика, которая должна разрабатываться, концептуально оформляться и реализовываться высшим уровнем управления акционерного общества.

Решение этой проблемы выявляет череду других узких мест в совершенствовании системы управления: нет соответствующих структур и подготовленных работников кадровых служб, способных качественно и профессионально осуществлять аналитическую и прогностическую функцию в сфере управления персоналом. Практически нет подготовленных менеджеров, обладающих мобильным, инновационным мышлением. Следовательно, очевидна необходимость создания системы подготовки и переподготовки кадров.

Несмотря на наличие Указа Президента РФ «О подготовке управленческих кадров для организации народного хозяйства РФ» от 23.07.97г., нет системной и эффективной работы по переподготовке управленческих кадров и формировании «продвинутых, раскрепощенных» менеджеров. Обучающие

структуры и обучение в них затратно, но мало эффективно. Обучение, как правило, носит узко прикладной характер, направлено на рассмотрение текущих проблем и совершенно не ориентировано на формирование современного управленческого мышления.

Программы переподготовки управленческих кадров далеки от совершенства, отражают субъективные возможности и специфику образовательной структуры. Слабо прослеживаются цели и логика их реализации. Для того чтобы подготовка и переподготовка работников управления была предметной, актуальной по содержанию, необходимо создавать региональные производственно-образовательные центры на базе профильных высших учебных заведений. Если перечисленные проблемы не решить уже сейчас, упустить время и шанс, то угольной отрасли вообще и горным предприятиями ОАО "Воркутауголь" в частности будет сложно придать импульс к развитию и стабилизации.

Литература

1. Берлин А., Романовская К. Управление организацией: децентралистские концепции// Российский экономический журнал, 199. - №1. - С.59.
2. Хаммер М., Чампи Д. Реинжиниринг корпорации. Манифест революции в бизнесе. Изд. СПбГУ, 1992.

ЛОВКОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА

В.Г. Стрелец, профессор, доктор биологических наук, академик БПА

Б.И. Тараканов, профессор, доктор педагогических наук,
член-корреспондент БПА

С.Н. Никитин, кандидат педагогических наук

Оптимизация системы управления двигательными действиями спортсменов различного уровня подготовленности является одной из актуальных проблем спортивной науки (Пономарев Н.И., 1987). Недостаток методологической и теоретической разработанности этой проблемы обуславливает известную неупорядоченность знаний в этой области, отсутствие истинной их системности (Бойко В.В., 1987).

Системный подход – это направление (способ) научного познания. Его методологический принцип заключается в том, что все объекты (процессы, явления) при исследовании необходимо рассматривать не как хаотические образования, а как системы различной сложности и организации. Поэтому, как и любая другая система, данная проблема (в нашем случае - качества ловкость) должна рассматриваться в следующих аспектах (Пономарев Н.И., 1976; Выдрин В.М., 1986):

- **системно-компонентном**, который раскрывает содержание входящих в нее элементов: ловкость всегда проявляется в конкретных целенаправленных движениях (Филиппович В.И., 1973; Коханович К., 1981). В этой связи С.В. Янанис (1985) дает классификацию ловкости в зависимости от сходства двигательных задач и ситуаций по определенным групповым признакам:

- 1 – ловкость в движениях, обеспечивающих быстрое изменение положений и поз тела;
- 2 – ловкость, связанная с перемещением собственного тела в пространстве;
- 3 – ловкость, связанная с передвижением других предметов;
- 4 – предметная ловкость, связанная с манипулированием предметами (ловкость рук);
- 5 – ловкость, связанная с воздействием на предмет;
- 6 – ловкость, проявляемая во взаимодействиях с другими лицами;
- 7 – ловкость, связанная с использованием по преимуществу внешних сил (в горнолыжном, санном спорте и др.).

Существуют и другие подходы к классификации ловкости. Так, чехословацкий теоретик В. Hodan (1969) различает специальную ловкость, мануальную ловкость и общую ловкость. В работе А.В. Ивойлова (1974) выделяется «прыжковая» ловкость, а В.В. Кузнецов (1975) указывает на проявление силовой ловкости. Ряд авторов под специальной ловкостью понимают способность к быстрому овладению техническими приемами определенного вида спорта (Бубе Х. и др., 1968; Янанис С.В., 1972; Ludka V., 1976; Groppe J., 1987). Все указанные дополнения носят абстрактный характер и строятся лишь на умозаключениях.

В этой связи наиболее приемлемой можно считать классификацию, составленную с учетом представлений Н.А. Бернштейна (1974) об уровневой структуре построения движений и дополненную рядом авторов (Gilewicz Z., 1950, 1964; Meinel K., 1967; Fudelus K., 1969; Зациорский В.М., 1976 и др.), которые проявления ловкости разделяют на два класса:

1. Телесная ловкость, включающая действия, в которых ведущим является значительное перемещение частей тела. В этом проявление ловкости характерными являются, прежде всего, являются двигательные действия типа локомоций.

2. Ручная ловкость - предметная, то есть мелкие, тонко координированные, точные движения пальцев, рук и т. д.

Творчески развивая данную концепцию, В.И. Филиппович (1980), И.М. Туревский (1980) вводят дополнительную смешанную ловкость, в которой находят проявление, как первая, так и вторая ее составляющие. Эта классификация, на наш взгляд, является наиболее верной, так как имеет практическое подтверждение у других авторов (Ширяев А.Г., 1973; Тышлер Д.А., 1984; Ивойлов А.В., 1986; Никифоров Ю.Б., 1987; Бойченко С.Д. и др., 1988).

- **системно-структурном**, выявляющем взаимосвязи и взаимозависимости этих элементов. В.И. Лях (1987) подводя итоги собственных опытов и исследований других авторов по взаимосвязи между гомогенными и гетерогенными свойствами, признаками, двигательными действиями, показал, что высокую связь можно ожидать только в двигательных действиях, строящихся на одинаковых ведущих и фоновых уровнях построения движения, у которых сходны смысловые и программирующие стороны, а также исполнительные компоненты, двигательный состав. В других случаях возможна незначительная положительная связь, а иногда такой связи нет вообще или даже появляется отрицательная корреляция.

В этом аспекте интересны работы специалистов, стремящихся повысить объективность своих исследований с помощью математических методов. Р. Ниртц (1985), стремясь обективизировать свои выводы, обосновал представление о структуре ловкости из пяти факторов, проявляющихся в способностях к пространственной ориентации, кинестетическому дифференцированию, ритму, равновесию, реакции.

- **системно-функциональном**, исследующем закономерности функционирования системы. Наиболее всесторонне эту составляющую системы исследовал Н.А. Бернштейн еще в 1946 году. В его работе дается определение ловкости, способности двигательного выйти из любого положения, т.е. способности справиться с любой двигательной задачей: правильно (адекватно и точно), быстро («скоро и споро»), рационально (целесообразно и экономично), находчиво (изворотливо и инициативно).

В.И. Лях (1983), творчески развивая научное наследие, дает следующее определение: Ловкость – это качество управления движениями, обеспечивающие правильное (т.е. адекватное и точное), быстрое (своевременное), рациональное (целесообразное и экономичное) и находчивое (стабильное и инициативное) решение двигательной задачи. В теории спорта существует и другой подход к функциональному определению ловкости В.М. Зациорский (1976), которое необходимо привести полностью в связи с тем, что оно является часто применимым и считается наиболее верным: «Ловкость – это, во-первых, способность быстро овладевать новыми движениями (способность быстро обучаться) и во-вторых, способность быстро перестраивать двигательную деятельность в соответствии с требованиями внезапно меняющейся обстановки.»

Д. Харре (1971) ловкостью под понимает способность человека, во-первых, овладевать сложными двигательными действиями, во-вторых, быстро изучать и совершенствовать спортивные достижения, в-третьих, применять навыки и, в соответствии с требованиями изменяющейся обстановки, быстро и рационально их перестраивать. Интересна характеристика ловкости, данная физиологом Н.В. Зимкиным (1975), как способность человека к осуществлению сложных в координационном отношении двигательных актов, как «способность переключаться от одних точно координированных движений к другим» и как способность быстро создавать новые двигатель-

ные акты в связи с изменяющейся обстановкой.

Трактовка ловкости В.И. Филипповичем (1980) не противоречит, мнению большинства из указанных выше авторов, но ближе всего она совпадает с формулировкой В.М. Зациорского (1976) и уточняет ее. При этом В.И. Филиппович указывает, что для нормальной жизнедеятельности в рамках качества ловкости особенно важны две способности: во-первых, способность овладеть новыми двигательными действиями (системами движений) и, во-вторых, умение приспособливать структуру освоенных двигательных действий (двигательных навыков) к различным условиям деятельности (умение рационально варьировать кинематические и динамические параметры отдельных движений, составляющих двигательное действие). На наш взгляд, это определение в наибольшей степени характеризует системно-функциональный аспект ловкости, но согласно нашим исследованиям (1990) первая способность является составной частью второй более широкой, которую еще К. Коханович (1981) назвал «моторной адаптацией».

- с системно-интегративным аспектом, объясняющим механизмы сохранения системы как таковой, многие авторы рассматривают ловкость как комплексное собирательное качество. Один из польских основоположников физической культуры Е. Piaseki (1931) рассматривал ловкость как сумму мелкой моторики и быстроты движений. С его точкой зрения согласен Z. Gilewicz (1964), который связывает ловкость с гибкостью, поскольку гибкость позволяет выполнить движения с большой амплитудой, что обуславливает возможность быстрой и эластичной смены поз и положений тела.

К. Fidelus (1969), кроме указанных выше составляющих, указывает на зависимость проявления ловкости от силы мышц, быстроты их сокращения, уровня координации нервно-мышечных процессов и уровня овладения техникой движения. С.В. Янанис (1972) связывал ловкость с комплексностью проявления силы, быстроты, выносливости. Кроме того, по мнению В.М. Дьячкова (1961), в определение комплексности качества ловкости входит и скорость двигательной реакции, проявляемая в быстроте действий, а также способность искусно владеть своими движениями, управлять ими, хорошо ориентироваться в новой обстановке, что немислимо без определенной степени развития функционального состояния анализаторов, особенно двигательного и вестибулярного (Донской Д.Д., 1947; Братик А.И., 1949; Фарфель В.С., 1959; Каханович К., 1981 и др.).

Т. Stejskal (1975) утверждает, что ловкость связана с быстротой и точностью сложных двигательных реакций. Поддерживая эту точку зрения, С.В. Янанис (1972) и Н.К. Меньшиков (1975) видят проявление ловкости в конкретных целенаправленных движениях. Во всех этих действиях различают смысловое содержание двигательной задачи и их двигательный состав или определенную систему движений. Содержание двигательной задачи и внешние условия определяют и тот способ, каким эта задача может быть решена,

и те афферентные (воспринимающие) системы, на долю которых выпадает ведущая роль в осуществлении двигательной координации.

- **к системно – коммуникативному аспекту** характеризующему связи изучаемой системы с другими системами, подводят нас работы известного ученого Н.А. Бернштейна (1946, 1947, 1966). В его работах даются четкие определения и характеристики таких понятий, как координация движений и ловкость. Кроме того, он выделял “складность в движениях” – это то, что обозначается как хорошая координация движений вообще, а хорошая координация и ловкость, утверждал он, явно не одно и то же.

В этом аспекте заслуживают внимание разработки В.И. Ляха (1983, 1984), полагающего, что в системе управления движениями одним из основных понятий, на основе которого строятся другие, является координация движений. Ловкость есть самостоятельная система (структура) координационных способностей, которую в свою очередь следует рассматривать в более широкой системе управления движениями со стороны ЦНС. Однако координационные способности, зародившиеся для объяснения сущности ловкости, выросли в самостоятельную систему. Не всякую координационную способность можно рассматривать как проявление ловкости, в то же время ловкость – это всегда одна или несколько координационных способностей, представленных в двигательных действиях совокупностью (системой) своих свойств.

Другие авторы (Schnabel G., 1974; Muskova E., 1978; Минаева Н.А., 1973; Ажищенко А.А., Высочин Ю.В., 1985) считают, что все признаки, относящиеся к ловкости, характеризуют координацию движений. Аналогичные суждения высказываются и Е.П. Ильиным (1982, 1983), который определяет ловкость как сочетание пространственной точности движений с его своевременностью, а характеристику двигательных действий, связанную с управлением согласованностью и соразмерностью движений, а также с удержанием необходимой позы, называет координацией.

Такое наличие противоречивых мнений по этому аспекту предопределяет переход к рассмотрению **системно–исторического аспекта**, раскрывающего развитие и функционирование системы во времени. В этой связи Р.А. Бернштейн (1947) отмечал, что усложнения двигательных задач, неминуемо требующих решения со стороны особи, и само по себе совершается отнюдь не плавно и постепенно, а наоборот, перемены в образе жизни, зоологическом окружении, экологической обстановке приводят к накоплению все больших масс качественно новых координационных проблем с не встречающимися ранее и не имевшими возможности войти в обиход особыми чертами смысловой структуры, двигательного состава, потребного сенсорного контроля. Однако рано или поздно противоречие между новыми смысловыми и сенсорными качествами нахлынувших задач и не адекватными им координационными средствами приводит путем отбора к преобладанию особей, способных справиться с этими задачами сразу, скачком, получить в свое распоряжение целый класс движений. Далее он выделял три этапа эволюции двигательной функции (безусловно, несколько схематично):

- для первого из них характерно полное отсутствие индивидуальной обучаемости и ограничение всех двигательных средств животного прирожденными координационными формами;

- на втором этапе к этим весьма ограниченным возможностям добавляются фондированные двигательные структуры, освоенные прижизненно путем постепенного упражнения;

- третий этап развития приносит с собой разовые, экспромтные, доступные внезапному формированию двигательные ответы на непредвиденные и необычные задачи, резко повышая возможности данного организма.

Таким образом, на этом этапе, в высокоорганизованном двигательном навыке проявляют себя переключаемость, а тем самым перенос по форме и строению элементов двигательного состава, по рабочему приему и по структуре самой цепи действий.

Анализируя теорию Н.А. Бернштейна, В.И. Филиппович (1980) отметил, что ловкость – не навык и не совокупность каких – либо навыков, ловкость – это качество или способность, которая определяет отношение нервной системы к навыкам. От степени двигательной ловкости зависит, насколько быстро и успешно сможет соорудиться у человека тот или иной двигательный навык и насколько высокой степени совершенства он сумеет достигнуть. На наш взгляд, через это высказывание красной нитью проходит явление переноса по навыку или “моторная адаптация” при переходе от одного уровня овладения двигательным действием к другому: от умения к навыку, а от навыка к умению высшего порядка (Ильин Е.П., 1979).

Это положение основано на том, что формирование навыков начинается с некоторых частных умений, а затем по мере становления этих умений занимающиеся переходят к более широким, обобщенным навыкам (Белинович В.В., 1958).

Возвращаясь к анализу определения ловкости (Зациорский В.М., 1976), рассмотрим, как оно взаимосвязано с переносом по навыку. Способность к обучению характеризует какое-то начальное состояние, то есть количество имеющихся у человека навыков. Далее можно отметить, что, если у обучающего высокий уровень переноса по навыку, то он справится с задачей сразу (экспромтно); если низкий, то обучение желательно проводить с учетом имеющегося уровня переноса по навыку, что согласуется с мнением И.М. Махмутова (1975) по методике проблемного обучения: нельзя в буквальном смысле следовать принципу обучения от простого к сложному, а необходимо осуществлять это обучение с учетом величины переноса по навыку.

Приблизительно то же самое будет происходить при перестройке двигательной деятельности человека: чем выше перенос по навыку, то есть его величина, тем успешней будет происходить приспособление к изменяющимся условиям.

Рассмотрение данного явления с точки зрения системного подхода не позволили выявить однозначных мнений ни по одному аспекту. Поэтому бы-

ла предпринята попытка воспользоваться рекомендациям явления, обусловленные психическими, физиологическими и социальными факторами, необходимо рассматривать на элементарно – системном, компонентно–системном и макросистемном уровнях. При этом, для рассмотрения организма человека на последнем уровне, как более широкой системы, необходимо использовать данные, которые выявлены на других уровнях изучения.

Так, при рассмотрении двигательных действий на этом уровне, предлагается включать туда внешнюю среду, в которой они выполняются, и в связи с этим можно выделить следующие условия проявления внешней среды:

- стандартные (привычные) условия;
- непривычные, но заранее установленные условия (характерные для формирования новых двигательных навыков и совершенствования психомоторных умений на базе имеющихся навыков и знаний);
- вероятностные условия (связанные с наличием альтернативной или временной неопределенности в ситуациях, а также с ограничением времени для принятия решения и его осуществления);
- неожиданные условия (аварийные или опасные).

Этого же мнения придерживается и И.М. Туревский (1980), который проводя работу по исследованию указанного аспекта, доказал, что по мере возрастного развития и приобретения двигательного опыта эффективность психомоторных действий все в большей мере определяется процессами, лежащими в основе быстрого и правильного принятия решения. В свою очередь, способы принятия решения и психофизиологические механизмы, адекватность этих решений, являются общими для всех. Способы же реализации принятого решения могут быть значительно более индивидуальными и зависят от многих факторов, которые определяются чисто двигательными способностями.

Следовательно, содержание двигательной задачи (перестроение двигательной деятельности) и внешние условия определяют тот способ, каким эта задача может быть решена, а соответственно и те афферентные (воспринимающие) системы, на долю которых выпадает ведущая роль в осуществлении двигательной координации.

Таким образом, становится очевидным необходимость четкого определения анализаторных систем, которые могут воспринимать внешнюю информацию. Н.П. Зимкин (1975) в этой связи выделяет следующие внешние анализаторы: температурный, болевой, вестибулярный, двигательный.

На основании проведенного анализа качества ловкости во всех аспектах с учетом приведенных выше замечаний нами было сделано предположение о структурности качества ловкости и составлено в связи с этим схематическое строение проявления ловкости с учетом рассмотренных системных аспектов на основе выделения уровней, на которых происходит ее проявление.

Эти разработки, сведенные в единую структуру, представлены на рис.1.

Микросистемный уровень

Компонентно-системный уровень



**Элементарно-системный
уровень**

Рис.1. Структура ловкости с учетом уровней проявления

Анализ рис.1 показывает, что проявление ловкости находит выражение на всех трех уровнях:

- на макросистемном уровне выделяется поставленная цель, достигаемая за счет выполнения двигательных действий, требующих коррекции из-за воздействий внешней среды;
- компонентно–системный уровень, в котором находит выражение внешняя среда через различные условия;
- на элементарно–системном уровне выделяются анализаторные системы, которые могут воспринимать различные условия внешней среды.

Обосновывая классификацию двигательных действий, мы использовали предположения, сделанные в системно–компонентном аспекте, иначе говоря, классифицировали двигательные действия по задействованным мышечным группам: локомоторные (Лк), ручные (Рч) и смешанные (См).

Обращая внимание на условия внешних изменений среды, характеризующих данную структуру проявления ловкости, следует выделить три уровня:

- непривычные (Нп);
- вероятностные (Вр);
- неожиданные (Нж).

Четвертый уровень (привычные условия) можно не выделять, так как считается, что на нем проявление ловкости быть не может (Туревский И.М., 1980), но он необходим для того, чтобы выявить остальные уровни, на которых происходит проявление ловкости.

В третьей грани структуры представлены анализаторы, воспринимающие информацию из внешней среды: двигательный (Дв), вестибулярный (Вс), зрительный (Зр), слуховой (Сл), обонятельный (Об), вкусовой (Вк), тактильный (Тк), температурный (Тм), болевой (Бл). Эти все анализаторы необходимо учитывать, так как введение различной информации через любой анализатор может перевести систему из привычного состояния в любое другое.

Рассмотрим исследования, которые согласуются с предлагаемой структурой ловкости, не касаясь существа тех работ, от которых мы отталкивались при составлении этой модели.

В первую очередь можно отметить, что имеется значительное число исследований, в которых рассмотрены локомоторные двигательные действия при введении непривычной информации через двигательный анализатор (заштрихованная кривой линией поверхность на рис.1) (Козлов А.И., 1964; Моторин А.Н., 1965; Бицан М.А., 1969; Годик М.А. и др., 1973; Чемичев И.Д., 1973; Нефедкин Г.С., 1975; Чернов К.Л., Юдин Ю.Ф., 1978; Сагиян Б.З., 1979; Коханович К., 1981). Выявлены также исследования смешанных и ручных двигательных действий при воздействии через двигательный анализатор (закрашенная поверхность на рис.1) (В.М. Зациорский и др., 1977; Нуримов Р.И., 1980; Золотарев А.П., 1987 и др.).

Выявлены также исследования ловкости в вероятностных и опасных условиях (Калашников Г.А., 1974; Лях В.И., 1976; Туревский И.М., 1980 и др.).

Имеются исследования, в которых изучаются указанные в структуре на рис.1 аспекты подготовленности, но связь их с ловкостью не отмечается (Ледник В.Н., 1974; Усков В.А. и др., 1988 и др.).

Этот переход к разработкам аспектов ловкости, которые входят в предложенную структуру (рис.1) без упоминания, что это компоненты ловкости или просто ловкость, говорит о слабой разработанности данного компонента подготовленности спортсменов и о противоречивости имеющихся литературных данных по этому вопросу.

Современные возможности науки и ее комплексность, а также возможность системного подхода, позволили по-иному проанализировать имеющиеся исследования по вопросу ловкости как компоненту подготовленности спортсменов и подтвердили принципиальную правильность основных теоретических представлений, выдвинутых учеными до последнего времени. Предлагаемая структура позволяет в ряде случаев существенно дополнить и уточнить некоторые частные исследования по этому вопросу.

Из анализа всех рассмотренных литературных источников с точки зрения системного подхода становится очевидным, что по данным советских и зарубежных авторов аспекты ловкости трактуются поразному.

Эта разноречивость мнений отрицательно сказывается, прежде всего, на разработке методик совершенствования ловкости и ограничивает возможности определения ее значения в различных видах спорта, в частности, в спортивной борьбе. Кроме того, большие разноречия и различные определения понятий ловкости не только затрудняют обмен информацией между специалистами, но и вызывает ненужные дискуссии.

Предлагаемая структура проявлений ловкости при ее адекватной практической интерпретации может способствовать созданию системы в разработке данного понятия, а также целесообразному планированию развития ловкости на различных этапах подготовки спортсменов. Кроме того, систематизация понятийного аппарата позволит сделать этот вопрос более доступным для понимания специалистов-практиков, что, в свою очередь, положительно скажется на выборе средств и методов в целенаправленной подготовке спортсменов в различных видах спорта.

