

**НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ
БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ**

Секция управленческой деятельности

**Вестник
Балтийской Педагогической Академии**

Вып.33 (№3) - 2000 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:

198005 Санкт-Петербург, 2-я Красноармейская ул. .4
Тел. (812) 259-49-15

Адрес секции:

191021 Санкт-Петербург, наб.р.Мойки д.108
Тел. (812) 219-52-79

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

Руководитель секции - кандидат педагогических наук Т.Э.КРУГЛОВА

В36

© Т.Э.Круглова

431622014-75

В ----- Без объявления

С 96(03)- 2000

ISBN 5-85029-077-X

ВЕСТНИК БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ

Вып.33 (№3) - 2000 г.

Научное издание БПА.
Гослицензия Б 471385 Мэрии СПб.

Основано в июле 1995 г.
в Санкт-Петербурге

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СФЕРЕ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

- ВОЙТЕНКО А.М.** Проблема языка и стиля лекции.....5
- ГРИГОРЬЕВ В.И.** Педагогика неспециального физкультурного образования студентов вузов: методологический аспект.....8
- ЗАКРЕВСКАЯ Н.Г.** Концептуальные основы формирования интеллектуальной элиты.....14
- КРУГЛОВА Т.Э.** Профессионализм руководителя-менеджера в сфере физической культуры и спорта.....16
- МОРОЗ Н.Т.** К вопросу об оптимизации преподавания спортивной медицины.....25
- СЫСОЕВ В.Н.** Совершенствование структуры профессионального отбора в высшие военные учебные заведения на основе концепций синергетики.....28
- УТИШЕВА Е.В., ДУДОРОВ В.В.** Аксиологический аспект профессиональной подготовки специалистов по физической культуре.....32

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ

- БАЛАНДИН В.С., ФОКИН С.П., СУЛЫГИН Е.П.** Динамика профессиональной мотивации курсантов военно-учебного заведения в современных условиях.....36

ВОЙТЕНКО А.М., СЫСОЕВ В.Н., ИШУТИН В.Н., ПЕТРУКОВИЧ В.М., ИВАНОВ А.О. Психофизиологическое сопровождение вступительных экзаменов в военно-учебное заведение.....	40
ДОЦЕНКО А.Н. Актуальные проблемы психологического консультирования антикризисного управления.....	48
ЖДАНОВИЧ В.Ф., СИНИЦЫН М.М. Психолого-педагогические основы проведения взаимопражнений в учебно-тренировочном процессе высококвалифицированных фехтовальщиков (методические советы).....	52
КОЛГУРИНА Т.В. Конкурентоспособность как основополагающая характеристика субъекта хозяйствования в условиях рынка.....	56
КОРЗУНИН В.А. Формирование профессионально важных качеств военного врача в процессе обучения и профессионального становления.....	57
МИХЕЕВ М.М., ЛЕВИЦКИЙ А.Г. Двигательная асимметрия в соревновательной деятельности дзюдоистов.....	65
ПЕШКОВ В.В., ГОЛУБЕВ А.В., ШАМАРИН Д.И., ЯКОВЛЕВ А.Е. Медико-социальные аспекты профессиональной деятельности стюардесс.....	69
ПРОКОПОВ Б.С. «Летняя деревня содружества детей» - центр психологической помощи детям из социально-изолированной среды.....	73
РОСЕНКО С.И. Динамика социального расслоения американского общества на пороге двух тысячелетий.....	80
СЫСОЕВ В.Н. Показатели теста «реакция на движущийся объект» связаны с личностными особенностями человека.....	88
ЧУМАКОВ Н.А. Организация морально-психологического сопровождения учебного процесса в военно-учебном заведении.....	92
ШАНИН В.Ю., ВОЙТЕНКО А.М., КОЛЧЕВ А.И., КОРОВИН А.Е. Оптимизация преподавания в медицинских учебных заведениях с учетом системного подхода к личности больного.....	97
МОРОЗЬКО П.Н. Социально-педагогическая характеристика студенческого коллектива СПбГАФК им. П.Ф.Лесгафта (набор 1999 года)	102
ВОЛКОВ И.П. Информация президиума БПА.....	104

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СФЕРЕ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

ПРОБЛЕМА ЯЗЫКА И СТИЛЯ ЛЕКЦИИ

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

Известно, что лекция представляет собой, как правило, двухчасовой монолог преподавателя перед аудиторией, причем задачей лекции является не только сообщение слушателям определенного объема информации, но и обеспечение ее переработки и усвоения. Реализация указанного положения может быть достигнута лишь в том случае, если на протяжении всей лекции на необходимом уровне будут произвольное и непроизвольное внимание, а также активность мыслительных процессов слушателей. Помимо содержания, для усвоения учебного материала существенное значение имеет и форма его преподнесения, определяемая стилем и языком лекции.

Понятия «язык и стиль лекции» определяются как способ или манера словесного выражения учебного материала (стиль лекции) с применением характерного звукового и грамматического строя речи (язык лекции).

Естественно, что каждый лектор имеет свою манеру общения с аудиторией, свои способы и языковые средства изложения лекционного материала. Однако незнание общих требований к языку и стилю лекции зачастую приводит к значительным недостаткам: нечеткость композиции лекции и отсутствие логичной связи одного вопроса с другим; употребление громоздких выражений, многословие и витиеватость речи либо ее обедненность («канцелярский язык»); засорение речи словами-паразитами, неправильные ударения и произношение слов, оговорки и т.п.

Основными показателями стиля и языка лекции являются манера ее построения; уровень сложности, темп и эмоциональность изложения учебного материала; характер аргументации преподносимых положений; словесное оформление речи; использование приемов «оживления» аудитории и концентрации ее внимания на наиболее важных вопросах; движения и поведение лектора.

По одному из главных параметров стиля - содержанию и уровню сложности преподнесения материала, лекции подразделяются на научно-популярные и научные. Первые из них предназначаются для слушателей, не являющихся специалистами в данной области знаний, вторые - читаются уже подготовленным, в большей или меньшей мере, специалистам. Как правило, в высших учебных заведениях подавляющее большинство лекций носит научный характер.

У научных лекций различают внутренний и внешний стили. Внутренний стиль характеризуется такими признаками, как структура лекции, ее цель, характер аргументации, словесное оформление, внешний стиль - слышимыми и видимыми признаками. К первой группе признаков относятся темп, акцентирование, способность делать паузы, ко второй - мимику и жестикуляцию.

Черты внутреннего стиля недоступны для непосредственного восприятия слушающих, однако, составляют основу способа чтения лекции, ведущим показателем которого является композиция. Композиция лекции представляет собой закономерное и мотивированное расположение всех ее частей и целесообразное их соотношение по последовательности изложения и отводимому учебному времени. Важным является и соответствующая композиция всего лекционного курса в целом.

Для обеспечения стройности композиции лекции используются различные методические приемы, в частности, объявление в начале ее плана, подведение кратких итогов (резюме) после каждого вопроса, сообщение слушателям о переходе к следующему вопросу и т.д.

Немаловажное значение имеет и четкое формулирование цели лекции, особенно с учетом психофизиологических закономерностей восприятия учебного материала и активности познавательных психических процессов, прежде всего внимания. Тем самым, одной из важнейших задач лектора является «завоевание» внимания аудитории и сохранение его до конца лекции. Одним из важнейших факторов обеспечения внимания слушателей является их убежденность в важности и необходимости данной лекции, которая формируется при объявлении цели лекции с краткими ее пояснениями, и, в конечном итоге, - способствует положительной мотивации на восприятие лекционного материала.

Следующим показателем стиля лекции является характер аргументации излагаемых положений, особенно с учетом достаточно критичного отношения аудитории к словам лектора. Усвоение лекционного материала может быть достигнуто лишь при веских доказательствах излагаемых фактов и достаточной убежденности лектора, но не при декларировании казалось бы бесспорных положений. Наиболее убедительной является аргументация, обеспеченная научностью фактического лекционного материала (теоретическая аргументация), причем наиболее эффективным методическим приемом признается приведение результатов собственных научных исследований лектора или кафедрального коллектива. Практическая аргументация предполагает использование наиболее ярких примеров из будущей профессиональной деятельности слушателей применительно к теме лекции.

Словесное оформление лекции предполагает соотношение известных и неизвестных слушателям понятий и терминов, использование общенаучной и специальной лексики.

Внешний стиль характеризуется особенностями передачи аудиовизуальной информации и непосредственно связан с языком лекции, который проявляется силой звука и тембром голоса, звуковым строем, темпом речи, акцентированием и паузами, грамматическим строем и эмоциональностью речи, мимикой лектора.

Сила и тембр звука речи лектора определяются прежде всего, его природными данными. К основным требованиям к ним относятся умеренная громкость и умение ее менять в широком диапазоне, а также способность адекватно изменять тембр голоса.

Огромное значение для восприятия лекционного материала имеет темп речи лектора. При чрезмерно высоком темпе значительная часть информации пропускается и у слушателей, старающихся успеть за лектором - возникает психоэмоциональное напряжение, сменяющееся утомлением, при замедленном - развивается монотония, проявляющаяся резким снижением работоспособности из-за нарастающих дремотных состояний. Наиболее неблагоприятным сочетанием для усвоения материалов лекции является тихий голос лектора без изменений тембра и замедленный темп его речи. Наличие пауз в изложении текста лекции позволяет слушателям несколько отдохнуть, что обеспечивает большую готовность к восприятию последующих сведений.

Грамматический строй речи лектора предполагает соблюдение обычных правил русского языка при построении фраз, произношении слов, употреблении иностранных слов, а также обеспечение краткости, ясности, простоты, образности и эмоциональной окрашенности речи.

Краткость речи подразумевает изложение мысли с применением минимума слов, так как при многословии часто утрачивается истинное содержание лекции.

Ясность речи достигается не только четким произношением слов и фраз в целом, но и подбором таких слов, которые с наибольшей точностью выражают суть факта или явления. Во многом ясность речи обеспечивается четкостью понимания предмета речи и собственно интеллектуальными возможностями лектора, отсутствием слов-паразитов и оговорок, умеренным употреблением определений, отсутствием тавтологии и витиеватых выражений.

Простота речи, но не простоватость или примитивизм, подразумевает такую форму изложения материала, которая была бы доступна для понимания слушателями, и достигается подбором соответствующих слов, построением стилистически грамотных и не громоздких фраз.

Образность речи достигается путем применения различных эпитетов (оценочных определений), афоризмов, метафор, синонимов и антонимов, параллелизмов, пословиц и поговорок, научных, литературных или исторических примеров.

Эмоциональное окрашивание лекционного материала обеспечивает положительную мотивацию обучаемых, задействование их эмоциональной сферы в процесс познания. Успешность применения данного методического приема во многом определяется способностью лектора оценивать эмоциональное состояние аудитории и вносить соответствующие коррективы в свое поведение. Настроение слушателей формируется не только страстной речью лектора, но и его мимикой, жестами и движениями, внешним видом, манерой держаться и уверенностью в себе.

Стиль и язык лекции, как и другие стороны преподавательской деятельности, нуждаются в постоянном совершенствовании, чему во многом способствует обсуждение методических приемов изложения лекционного материала на кафедральных совещаниях, проводимых после взаимных посещений лекций преподавателями или просмотра видеозаписей, особенно на этапе профессионального становления начинающего лектора высшей школы.

ПЕДАГОГИКА НЕСПЕЦИАЛЬНОГО ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

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

XXI век, объявленный ЮНЕСКО «Веком образования», в числе важнейших задач определяет проблему формирования гармонично развитой, всесторонне образованной и социально активной личности (Лисовский В.Т., 1999). Поэтому в современной доктрине высшего образования, для которой характерны целостность, фундаментальность и личностная ориентированность, важное место занимает развитие сферы неспециального физкультурного образования (Жидких В.П., 1998; Григорьев В.И., 1999). Под физкультурной образованностью принято понимать сформированность личностных качеств, позволяющих эффективно решать задачи не только познавательной и ценностно-ориентационной деятельности, но также и коммуникативной и преобразовательной деятельности в сфере физической культуры на уровне самостоятельной оценки определенных видов и ее организационных форм (Виленский М.Я., 1991; Дмитриев С.В., 1997). Переживаемый сегодня кризис физкультурного образования в вузах С.-Петербурга вызван стагнацией его эволюционного развития, невостребованностью практикой теоретического потенциала физической культуры, низкой инновационной активностью и оперативностью реагирования на происходящие изменения данной сферы культуры (Лубышева Л.И., 1997; Николаев Ю.М., 1998). Новые социально-

экономические условия, характеризующиеся выходом образовательного процесса из мировой культурной изоляции, отказом от господствующей в преподавании унитарной идеологии, с одной стороны актуализировали потребность в гуманистической парадигме высшего образования. С другой же стороны, излишняя поспешность реконструкции образовательного процесса по европейской модели, недостаточное научное обоснование проводимых реформ, привели к разрушению существующих социально-педагогических и ценностных ориентиров физкультурного образования (Барабанов А.Г., 1996; Смирнов С.Д., 1995; Лубышева Л.И., 1997). Указанные социально-педагогические аспекты стали главной причиной аберрации процесса смыслоориентации в физкультурно-образовательной деятельности студентов, закономерно повлекшей снижение качества учебно-воспитательного процесса.

Как социокультурное явление система неспециального физкультурного образования, структурными компонентами которой являются: студенческий спорт, физическое воспитание, адаптивный раздел физической культуры и активный досуг, принимает деятельное участие в реализации функций социализации (идентификации, персонализации и индивидуализации) и адаптации студентов к будущей профессиональной деятельности (Виленский М.Я., 1991; Утишева Е.В., 1997). В своем непрерывном развитии она подвержена влиянию целого спектра общекультурных и социальных факторов, определяющего закономерности ее развития. Это единство ее структурных элементов, сопряженность образовательного, воспитательного и оздоровительного влияния на студентов, неразрывная связь с трудовой деятельностью (Туманян Г.С., 1993; Николаев Ю.М., 1998). В этой структуре студенческий спорт проявляется как динамичная гибкая социально-педагогическая система – главный ценностный фактор неспециального физкультурного образования, функциональные связи и предикаты которого пронизывают сущность физического воспитания, адаптивного раздела физической культуры и активного досуга студентов. Реализация отмеченных функций указывает на социокультурную значимость физической активности студентов, особенно в сфере спорта.

Современные процессы реконструкции данной сферы культуры, нацеленные на повышение креативности учебно-тренировочного процесса, формирование у студенческой молодежи способности к преодолению устаревших стереотипов, несомненно, требуют сегодня научного обоснования инновационных управленческих подходов. Их разработка предусматривает решение принципиально новых педагогических задач, реализация которых позволит определить качественно новые ценностные ориентиры физкультурно-спортивной деятельности студентов, а также стимулировать развитие социально значимых личностных качеств. Это требует осмысления педагогики неспециального физкультурного образования как мировоззренческого социокультурного феномена, как

специфической информационно-знаковой системы, инновационной модели общественного развития личности. Эволюционно определившаяся стратегия гуманизации воспитательного процесса приобрела характер социального императива, в соответствии с которым личность, ее права в образовательной деятельности являются высшими ценностями. Его сущность выражается наряду со свободным выбором вида физкультурной деятельности и толерантностью ко всем формам двигательной активности, межпредметной интеграцией, использованием современных обучающих технологий. Содержательную сторону неспециального физкультурного образования характеризуют пять функциональных модулей:

- пропедевтико-адаптивный, обеспечивающий диагностику физической подготовленности студентов;
- организационно-деятельностный, предусматривающий улучшение психофизических кондиций студентов в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта;
- потребностно-целевой, обеспечивающий анализ потребностно-мотивационной сферы и предоставление студентам востребованных физкультурно-образовательных услуг и консультаций;
- компенсаторно-регулирующий, нацеленный на коррекцию выявленных отклонений телесного и духовного развития личности;
- профессионально-ориентированный, способствующий адаптации студентов к специфике будущей профессиональной деятельности.

В практике они реализуются на организационно-технологическом и предметно-содержательном уровне. Первый уровень предусматривает коррекцию структуры физкультурного образования с учетом требований социальной ангажированности высоких физических кондиций студентов. Второй уровень в большей мере предусматривает развитие инфраструктуры, т.е. среды реализации педагогических задач, а также преодоление инерции устоявшейся образовательной модели. Повышение креативности физкультурного образования наряду с необходимой коррекцией процесса ретрансляции специальных знаний, умений и навыков, связано с изменением отношения студентов к ценностям физической культуры, с воспитанием инициативы студентов, чему в целом препятствует неразвитость рефлексивного звена физкультурно-педагогической деятельности. Таким образом, в реальной практике физкультурного образования решаются, во-первых, задачи педагогической концептуализации субъектов физкультурно-спортивной деятельности и проектирования индивидуально ориентированных моделей их телесного и духовного развития.

Во-вторых, критически-прагматичного отношения студентов к формируемым ценностным ориентациям, текущим и лонгитюдным целям и достигнутым практическим результатам. Их критическое осмысление предусматривает коррекцию мотивационно-ценностных ориентиров, нацеленных на достижение гармонии телесного и духовного развития.

В-третьих, использование современных методических подходов, программ модульного типа, обеспечивающих логичность и последовательность деятельности в формировании потенциала физической культуры.

В-четвертых, повышения мотивированности и личной ответственности за уровень физкультурной образованности, психосоматического развития и работоспособности.

Среди основополагающих принципов физкультурного образования важное место занимают принципы интегративности и целостности, отражающие сущность концепции системности физкультурных знаний, устоявшиеся в традициях педагогики физической культуры.

Главным звеном формирующейся креативно ориентированной педагогики физкультурного образования становится ее нацеленность на развитие индивидуальности студента. Без осмысления ее интегративной сущности, ценностные аспекты физкультурного образования в значительной мере утрачиваются. Таким образом, определение меры соотношения личностного и общественного векторов физической культуры студентов позволяет избежать декларативности целей физкультурного образования.

Социально-педагогический акцент на индивидуализацию технологии физкультурного образования направлен на раскрытие природных задатков каждого студента, определяющих темпы его физического развития. Реализация указанной цели обусловлена коррекцией учебно-воспитательного процесса, который должен ориентироваться на конечные результаты физкультурно-образовательной деятельности студентов, что, несомненно, требует изменения диспозиционной поведенческой концепции субъектов деятельности на четырех иерархически связанных структурных уровнях.

На первом (ориентационно-ценностном) уровне формируется психофизическая установка на освоение ценностей физической культуры и повышение индивидуального культурного уровня. Непосредственно в учебно-тренировочном процессе она проявляется как поведенческий акт, нацеленный на удовлетворение интересов и потребностей студентов. Второй уровень характеризуется интегративным комплексом поведенческих актов физкультурно-образовательной деятельности в целостном учебно-тренировочном процессе физического воспитания, спорта, адаптивной физической культуры и активного досуга, где спортивная деятельность проявляется как интегрирующий фактор физкультурного образования. Третий уровень связан с уточнением предметного содержания физкультурно-образовательной деятельности, нацеленной на гармонию телесного и духовного развития личности на пути к ее физическому совершенству. На практике он проявляется как система целесообразных поступков в структурировании свободного времени при использовании тренировочных и внутренировочных средств физической культуры. Четвертый уровень (акмеологический) характеризуется единством креативного содержания

физкультурно-образовательной и реализационной поведенческой программы деятельности студентов. Рабочие функции рассмотренных уровней, определяя в целом эффективность учебно-тренировочной и соревновательной деятельности студентов, меняются от обеспечения высокомотивированной физкультурно-образовательной деятельности на организационно-ценностном уровне до реализации сформированного кондиционного потенциала в соревновательной деятельности на акмеологическом уровне. Практическая реализация указанного подхода обусловлена наряду с повышением коммуникативной диалогизации объектов и субъектов физкультурно-образовательной деятельности, демократизацией и преодолением чрезмерной унификации учебного процесса (Туманян Г.С., 1993; Чичикин В.Т., 1995; Николаев Ю.М., 1998). Предлагаемый подход, таким образом, отражает фундаментальные знания о закономерностях целостного развития личности в непрерывном процессе совершенствования, единстве процессов обучения и воспитания, неразрывности принципов и методов физического воспитания и спортивной тренировки, где единство телесного и духовного развития студентов проявляется как деятельностный императив учебного процесса на акмеологическом уровне. В совокупности указанные направления реконструкции физкультурного образования определяют специфику трансфера, т.е. формирования гибкого механизма конверсии передовых спортивных технологий модульного типа в практику физического воспитания студентов (Бальсевич В.К., Наталов Г.Г., Чернышенко Ю.К., 1997).

Результаты проведенного исследования раскрывают новые аспекты представлений о предметно-содержательных основах педагогики неспециального физкультурного образования студентов вузов С.-Петербурга.

Литература

1. Бальсевич В.К., Наталов Г.Г., Чернышенко Ю.К. Конверсия основных положений спортивной тренировки в процессе физического воспитания // Теория и практика физич. культуры.- 1997.- № 6.-С.15-20.
2. Барабанов А.Г. Высшее физкультурное образование /Проблемы и решения/: Автореф. дисс. д-ра пед. наук.- М.: РГАФК, 1996.- 47 с.
3. Виленский М.Я. Физическая культура в профессионально-ценностных ориентациях студентов и процессе их формирования: методология и теория // Теория и практика физич. культуры. 1991. № 11.-С.8-11.
4. Григорьев В.И. Системный подход в повышении трудоспособности студенческой молодежи средствами физической культуры: методологический аспект // Известия Академии труда и занятости.- 1999.- № 1-2.-С.164-169.

5. Дмитриев С.В. Магия духовного мира в двигательных действиях человека // Теория и практика физич. культуры.- 1997.- № 12.-С.44-50.
6. Жидких В.П. Основы непрерывного физкультурного образования молодежи на этапах освоения рабочей и инженерной профессий // Теория и практика физич. культуры.- 1998.- № 6.-С.45-49.
7. Лубышева Л.И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и путь его освоения обществом и личностью // Теория и практика физич. культуры.- 1997.- № 6.-С.10-15.
8. Лисовский В.Т. Концепция воспитания студентов вузов РФ: Метод. пособие.- СПб.: СПбГУ, 1999. –92 с.
9. Николаев Ю.М. Теоретико-методологические основы физической культуры в преддверии XXI века.- СПб.:СПбГАФК, 1998.- 217 с.
10. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. –М.: Аспект-Пресс, 1995.- С.40-45.
11. Туманян Г.С. Физическая культура учащейся молодежи: концептуальные основы научных исследований // Теория и практика физич. культуры.- 1993.- № 4.-С.35-36.
12. Утишева Е.В. Физкультурное образование: социально-педагогические и социологические проблемы. –СПб.:СПбГАФК, 1997.- 136 с.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ЭЛИТЫ

Н.Г. Закревская, член БПА, кандидат педагогических наук

Интеллектуальный потенциал нашей страны переживает явный кризис воспроизводства. С одной стороны, изменились потребности общества, его спрос на специалистов, с другой, иными стали социально-экономические условия существования высших учебных заведений. Анализ процесса и содержания образования позволяет раскрыть его специфику и качественно новые формы, являющиеся отражением новых аспектов социо-культурной практики. Складывавшаяся в различных сферах жизни общества и получая социальное признание, она затем транслируется в институциональную образовательную систему (Долженко О.В., 1995).

Данная тенденция в образовательном процессе имеет значение для подготовки и формирования социальной группы – интеллектуальной элиты.

К настоящему времени в философско-социологической и психолого-педагогической литературе недостаточно глубоко разработан общетеоретический фундамент для изучения проблем формирования интеллектуальной элиты. Однако с учетом определенной степени изученности, необходимо отметить различные точки зрения на вопросы функционирования элиты в обществе.

Первые труды по управлению одних людей другими появились еще в Древнем Китае и Древней Греции. Однако в силу объективных и субъективных причин, вплоть до XIX века, эти вопросы не освещались достаточно детально. В Европе интерес к данной проблеме с этих времен не угасает (Гегель, К.Маркс, В.Парето, М.Вебер, Р.Михельс, Г.Моска, М.Крозье).

Проблема управления изучалась, но проблема элиты практически не затрагивалась. В Советской России признание элиты могло иметь отрицательные последствия и противоречило официальной точке зрения. Неофициальный запрет на изучение самой верхней структуры Советского общества и государства, начавшись в начале 20-х годов нашего столетия, постепенно привел к полному отрицанию отечественными учеными ее наличия в нашей стране.

Процесс демократизации позволил существовать плюрализму мнений. Однако элита по-прежнему изучена недостаточно. Разработка теории элиты в России и странах бывшего СССР только намечается. Вместе с этим наблюдаются тенденции к разработке различных типов элиты. Ныне существующая практика власти предполагает, что в обществе властвуют политическая элита, интеллектуальная элита, экономическая элита.

По нашему мнению наибольший интерес представляет интеллектуальная элита, основанная на индивидуальности личности, ее творческих возможностях, целенаправленности на достижение высокого статуса, на успех и лидерство. Эти характеристики интеллектуальной элиты изучались известными психологами, социологами, философами. Родоначальниками первых теорий элит считаются В.Парето и Г.Моска. Согласно В.Парето, в элиту входят индивиды, добившиеся наивысших показателей в своей деятельности. Однако, по мнению современных исследователей, члены элиты должны обладать высокой интенсивностью социальных и психологических качеств, что может определяться происхождением, обучением. Они признаются в современном обществе высшей или лучшей частью какой-либо социальной группы. Основная же функция заключается в управлении индивидами. Таким образом, представляется возможность формирования основных ценностей, на которые ориентируется интеллектуальная элита – статус, знания, профессиональные умения, управленческие способности, имидж.

История социологических исследований показывает, что существуют три основные концепции, характеризующие элиту:

- с точки зрения социальной культуры;
- владения определенными ценностями, взятыми в качестве показателей;
- с точки зрения принадлежности членов элиты к малой группе;
- повышения статуса, целенаправленности на успех и карьеру, создание имиджа.

Одна из проблем, которая стоит перед социальным институтом образования – научить будущих высокопоставленных лиц мышлению, как показателю интеллекта (вертикальному, латеральному, профессиональному и т.п.).

Эти направления в рамках социологического знания относятся к понятию научной деятельности, которая является составной частью интеллектуальной деятельности. В качестве интеллектуального производства наука представляет собой единство деятельности научного сообщества и информационных, организационных и социальных отношений, складывающихся в процессе научного труда. И само же интеллектуальное производство осуществляется в рамках института науки и его деятельностно-коммуникативными, социально-организационными и ценностно-нормативными параметрами, где ключевой фигурой является ученый со всеми его личностными качествами (Келле В.Ж., Мирская Е.З., Злобин Н.С.).

Вузовская интеллигенция, обладая высшим интеллектуальным уровнем, и является интеллектуальной элитой. Определение «интеллигенция» построено на противопоставлении: интеллигенция – толпа. Как социальная группа - это современно образованный слой общества, ориентированный на приоритет личности (Микульский К.И., Бабаева Л.В., Таршис Е.Я. и др., 1995). Можно сказать, что интеллигенция – это основа интеллектуальной элиты, или члены интеллектуальной элиты – это высокообразованные индивиды, с высоким социальным статусом, пользующиеся высшими благами, имеющие высокие доходы и, конечно же, интеллигентные люди.

Исследовать интеллектуальную деятельность можно как традиционными социологическими методами, так и специально разработанными для исследования науки (библиометрией). Данные количественные методы, используемые в наукометрии, особенно важны для исследования интеллектуальной элиты.

Таким образом, можно с уверенностью говорить о необходимости разработки системного подхода к формированию интеллектуальной элиты в условиях высшего образования; разработке социально-педагогического подхода к формированию данного социального слоя с учетом новых образовательных технологий; о разработке нового направления в области социально-педагогических дисциплин.

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ РУКОВОДИТЕЛЯ - МЕНЕДЖЕРА В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

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

Эффективное руководство может осуществляться, только в случае, если этим занимаются профессионально подготовленные люди.

Они включаются в общественные отношения, выполняя свою профессиональную роль по реализации руководства. Результат выполнения профессиональной роли, как нам кажется, во многом связан и базируется на понятии "профессионализм".

Изучая литературу по этой проблеме, которую мы определили для себя как одну из значимых в целях подготовки студентов вуза к деятельности руководителя, менеджера, можно сказать, что этой проблемой занимались многие авторы в различные годы, в различных аспектах своих исследований (Тонконогая Е.П., 1977; Меньшиков Л.И., 1980; 1983; Дейнеко О.А., 1982; Кудряшова Л.Д., 1983; Жариков Е.С., 1985; Лукин М.В., 1986 и др.).

В основном, можно сказать, что все подходы к «профессионализму» сделаны в контексте качеств специалиста, их отбора и формирования; модели специалиста, паспорта специалиста, а также функциональной структуры деятельности специалиста.

Очевиден тот факт, что в настоящее время исследования понятия "профессионализм" получили новый толчок. Он обусловлен появлением современного менеджмента как комплексной инновационной науки, которая только начинает развиваться одновременно с формированием рыночной экономики, развитием предпринимательства в России, созданием конкурентных условий и конкурентоспособности как целых предприятий, так и отдельных специалистов в различных областях деятельности, в том числе, и в области руководства в сфере физической культуры и спорта.

Наше понимание профессионализма с таким подходом, что "профессионал" - это специалист, овладевший высоким уровнем профессиональной деятельности, сознательно изменяющий и развивающий себя в ходе осуществления труда, вносящий свой индивидуальный творческий вклад в профессию, нашедший свое индивидуальное предназначение, стимулирующий в обществе интерес к своей профессиональной деятельности и повышающий престиж своей профессии в обществе (Маркова А.К., 1996).

Человек становится профессионалом не сразу, проходит на этом пути много этапов. Более того, в профессиональной жизни каждого отдельного человека возможны повторы и возвращения на прежние уровни, а также зигзаги и кризисы. Траектории пути к профессионализму у разных людей могут весьма отличаться друг от друга. На этом пути встречаются следующие уровни профессионализма:

* Допрофессионализм. Здесь человек осуществляет некоторую работу и виды труда, не обладая названными выше качествами профессионала.

* Профессионализм. Здесь человек последовательно овладевает качествами профессионала.

* Суперпрофессионализм (высший профессионализм). Этот уровень характеризует профессиональную деятельность в ее расцвете ("акме"), в ее высоких достижениях и творческих успехах. Здесь человек из субъекта труда и профессионала превращается в творца, новатора, суперпрофессионала.

* Непрофессионализм. На этом уровне человек осуществляет внешне достаточно активную трудовую деятельность, но при этом наблюдаются какие-либо деформации в становлении его как профессионала.

* Послепрофессионализм. Через этот уровень проходят все люди, дожившие до пенсионного возраста.

Поскольку наше исследование предусматривает подготовку руководителей, менеджеров для сферы физической культуры и спорта в условиях вуза, нам становится близка концепция Кузьминой Н.В.(1990), которая говорит о том, что в современном обществе существует множество профессий. Между тем, подготовка профессионалов почти всегда осуществляется в педагогических системах, которые предъявляют особые требования к участникам учебно-воспитательного процесса. Объясняя этот тезис, автор обращается к теории личности и, в частности, конкретизирует общеметодологический подход к исследованию личности, сформированный Б.Ф.Ломовым, который звучит следующим образом: результатом педагогической системы является профессионализм личности выпускника. В то же время, Н.В.Кузьмина указывает, что каждая профессия предъявляет свои особые требования к личности и деятельности профессионала. В связи с этим, каждая профессия, как утверждает автор, заслуживает самостоятельного исследования.

Воспользовавшись этим утверждением, мы попытались рассмотреть понятие "профессионализм", относительно деятельности современного руководителя, менеджера, в сфере физической культуры и спорта, определить его сутевое значение, выявить его основные компоненты для того, чтобы в дальнейшем использовать результаты исследования в подготовке студентов вуза к работе руководителя-профессионала.

Анохин П.К. (1978) указывает, что результат - это подлинный системообразующий фактор, приводящий неупорядоченное множество компонентов в систему. Пользуясь этим постулатом, можно предположить, что потребность в достижении результата деятельности руководителя приводит его неупорядоченные действия в практике работы в определенную систему, формируя профессионализм деятельности..

Следуя Н.В.Кузьминой (1990) в ее утверждении, что потребность педагога в достижении полезного результата переводит не только неупорядоченное множество действий, но и множество компонентов личности в систему, можно предположить, что таким же образом формируется профессионализм личности .у руководителя. Таким образом, мы считаем целесообразным рассматривать два понятия, составляющих понятие "профессионализм" и, в том числе, профессионализм руководителя в сфере физической культуры и спорта: "профессионализм деятельности" и "профессионализм личности".

Исходя из постановки вопроса Н.В.Кузьминой (1990), для того чтобы исследовать механизмы формирования профессионализма необходимо ответить на ряд вопросов:

Что именно считать полезным результатом деятельности индивида?

Между какими именно свойствами, образующими профессионализм личности, и результативностью нужно искать связи и взаимозависимости?

Как их выявить и измерить?

Рассматривая результативность деятельности руководителя, в первую очередь, необходимо сказать, что управленческая деятельность лимитируется и задается не только характеристиками и состоянием потребности субъекта управлять, но и наличием возможности осуществлять это управление, что имеет 2 стороны. Первая связана с организационно-техническими аспектами управления: каналы связи и передачи информации, наличие и доступность необходимой техники управления и так далее. Вторая сторона связана с наличием у субъекта управления рычагов воздействия на объект управления, с помощью которых его можно побуждать к выполнению управленческих команд.

Другими словами, управление может осуществляться только в том случае, когда существует реально действующая система, решающая задачи управления. Система управления является формой реального воплощения управленческих взаимосвязей, которая, по нашему мнению, и связывает множественность отдельных действий между собой, формируя через механизмы соединения профессионализм деятельности руководителя. При этом надо учесть, что этот механизм не является просто совокупностью каких-то умений выполнять работу.

Развитие управления - это не разовые преобразования с целью достижения "наилучшего" состояния управления, а непрекращающийся во времени процесс на основе совершенствования и развития мысли.

При этом надо отметить, что развитие управления проходит скачкообразно. Поэтому, хотя оно объективно обусловлено общественными процессами, тем не менее, развитие управления осуществляется путем сознательных и целенаправленных преобразований системы управления организацией, где, по нашему глубокому убеждению, приоритетную роль играют такие современные руководители, которых, по выражению

Ф.М.Русинова (1996), можно определить как "системные профессионалы". Они сегодня делают то, о чем только завтра будут думать другие.

Этот подход согласуется, по своей сути, с другим подходом (Емельянов А.Л., 1998), при котором управление характеризуется осуществлением профессиональной деятельности. Под ней понимается деятельность, направленная на достижение определенного типа результата, который имеет строго определенное место в системе общественного разделения труда.

Тогда профессионализм управленческой деятельности состоит в способности управленческой деятельности гарантировать получение требуемого продукта в определенных условиях. Чем шире спектр таких условий, тем выше профессиональность управленческой деятельности.

Вершина профессионализма управленческой деятельности тогда состоит в ее способности обеспечить получение данного продукта в любых условиях.

Таким образом, мы считаем, что о результативности деятельности руководителя в контексте профессионализма его деятельности, можно говорить, когда налицо такой аспект, как наличие системы управления, созданной им самим из всей совокупности управленческих действий, используемых в практике работы, что мы рассматриваем в качестве внутренней составляющей результативности.

На более детальном уровне рассмотрения создания системы управления и потребления результатов ее деятельности мы считаем необходимым привести подход Анисимова О.С., Деркача А.А. (1995), которые в качестве основных уровней профессионализма определяют:

- уровень решения управленческих задач
- уровень решения управленческих проблем.

Качественное определение (содержательное) управленческой задачи состоит в ее рассмотрении с позиции необходимости управленческого решения, его принятия и выполнения. То есть, в случае возникновения затруднения в исполнительской деятельности управленец имеет представление, что и как сделать, чтобы вывести деятельность из затруднения. Может быть готовое решение, а может и не быть.

Управленческая проблема будет состоять в отсутствии готового решения и в отсутствии представления о том, как надо выходить из сложившейся ситуации, что требует от управленца более сложной мыслительной работы и более высокого уровня профессионализма.

Решение управленческих задач и решение управленческих проблем могут условно разбиваться на определенные подуровни, характеризующие сложность ситуации. Высокий уровень профессионализма, при рассмотрении его на детальном уровне, подразумевает, таким образом, что управленец приобретает способность легко переходить с одного подуровня на другой, с адекватным типом пребывания на каждом из подуровней, приобретает

определенная целостность деятельности на основе необходимых комбинаций решения задач и проблем. При этом в основании профессионализма в управлении, состоящем из двух основных уровней и соответствующих подуровней, находится рефлексия.

Что касается потребления продукции, предоставляемой организацией, этот аспект мы рассматриваем в качестве внешней составляющей результативности системы организации как объекта управления.

Таким образом, отвечая на первый вопрос, поставленный Н.В.Кузьминой, в русле исследования механизмов его формирования, в качестве "полезного результата деятельности индивида" логично рассматривать результативность его профессиональной деятельности, выражающейся в функционировании системы управления, построенной и внедренной руководителем (на микро- или макроуровне) и в потребностном критерии, по отношению к товарам или услугам, предоставляемым организацией - объектом управленческого воздействия руководителя.

Вторым вопросом для определения понятия "профессионализм", на который нужно дать ответ, следуя подходу Н.В.Кузьминой, является, в целом, вопрос о взаимосвязях и взаимозависимостях между профессионализмом личности, ее свойствами и результативностью деятельности.

Специфика управленческого труда, сложность и многообразие управленческих функций обуславливают особые требования, предъявляемые к современным руководителям, менеджерам. В зарубежной и отечественной литературе по проблемам управления, в многочисленных социологических исследованиях приводятся самые различные наборы качеств, характерные для руководителя-профессионала.

Многие авторы к личным характеристикам руководителя относят его компетентность. Она занимает особое место среди качеств, которыми должен обладать современный руководитель, менеджер. Отсутствие компетентности не может быть восполнено никакими другими качествами, ибо, ничто не заменит знания дела (Русинов Ф.М., Никулин Л.Ф., Фаткин Л.В., 1996).

Г.М. Зараковский и В.А. Коренова (1974) предлагают судить о наличии компетентности по характеру результата труда человека. Каждый работник компетентен в той степени, в какой выполняемая им работа отвечает требованиям, предъявляемым к конечному результату данной профессиональной деятельности; оценка и измерение конечного результата - это единственный научный способ судить о компетентности. Вероятно, компетентность конкретного человека несколько уже, чем его профессионализм. Человек может быть профессионалом в целом в своей области, но не обязательно быть компетентным в решении всех профессиональных вопросов.

Мы склонны полагать, что "компетентность" является сама по себе сложным образованием, целенаправленно формирующимся в процессе

деятельности каждого специалиста, одновременно может служить адекватной характеристикой профессионализма деятельности руководителя и служить в качестве необходимого условия взаимодействия между характерными свойствами и качествами личности руководителя и результативностью его деятельности.

В контексте "профессионализма" такое понятие, как компетентность является, по нашему убеждению, необходимой и важнейшей составляющей профессионализма руководителя. Она выступает как базовое образование, характеризующая знание дела и как условие соединения двух сторон профессионализма: деятельности и личности.

Известно, что по признаку целевой ориентации можно выделить два стиля руководства коллективом: руководство, ориентированное на задачи и руководство, ориентированное на сотрудников. Первый стиль характерен обеспечением достижения установленных целей и задач путем строгого соблюдения управленческих процедур(функций). Второй стиль предполагает создание наиболее благоприятных условий для творческого труда, что, по нашему мнению, более характерно для сферы физической культуры и спорта, результаты которой не всегда можно измерить показателями экономической эффективности. Более того, как отмечает Емельянов А.Л. (1998), особенность управления состоит в том, что эта деятельность связана с постоянным анализом происходящих событий, принятием решений, то есть она мыслительна по своей природе. Многие процессы скрыты от внешнего наблюдателя. Результаты деятельности часто неопределенны, жестко не фиксируемы.

В процессе управления должны использоваться методы мотивации, делегирования, коммуникаций, то есть весь тот арсенал средств, который имеет руководитель-лидер и который желает иметь своих последователей.

Исторически лидерский тип отношений возник раньше, чем отношения "начальник - подчиненный". Лидерские отношения отличает то, что последователи признают лидерство составной частью группы или организации только тогда, когда оно доказало свою компетентность и ценность (Радугин А.А., 1998). Этот тезис нам особо хотелось бы отметить, так как он указывает на приоритет наличия компетентности в феномене профессионализма и связывает с понятием "лидерство".

В ходе изучения проблемы лидерства мы установили, что учеными было предложено множество различных определений данного понятия. Согласно Дж. Терри, лидерство - это воздействие на группы людей, побуждающее их к достижению общей цели. Р.Танненбаум. И.Вэшлер и Ф.Массарик определяли лидерство как межличностное взаимодействие, проявляемое в определенной ситуации с помощью коммуникационного процесса и направленное на достижение специфической цели.

Самые последние исследования приводят нас к выводу о том, что идеальный руководитель должен опираться, по возможности, исключительно

на власть, заключенную в его личности и максимально исключить использование в процессе управления легитимной власти. Иногда, как отмечают авторы (Stogdill R.M., 1974), референтную власть называют "силой личности". Наличие подобных качеств у руководителя является решающим элементом успешного руководства.

Мы полагаем, что использование референтной власти не должно являться следствием отсутствия знаний специалиста или возможности осуществления легитимной власти. Наоборот, выделение и реализация референтной власти из всего арсенала средств воздействия руководителя на объект управления - это и есть самое большое и значимое умение руководителя, характеризующее его как профессионала, особенно в современных условиях свободы возможности принятия решений.

По этому поводу надо сказать также, что существуют и другие точки зрения на теорию руководства и, в целом, на проблему профессионализма. Так, например, в американских школах бизнеса процветает рационалистический подход, который отождествляет профессионализм руководителя с рациональностью, основанной на легитимной власти. И в отличие от рассматриваемых нами подходов к толкованию лидерства, основанных на таких переменных как лидерские качества, лидерское поведение при наличии определенной ситуации и др., рационалистический подход подразумевает тот факт, что профессионал может управлять как угодно, чем угодно и где угодно. Другими словами, профессионал в рационалистическом подходе характеризуется умением руководителя управлять любым объектом, не взирая на сферу деятельности и создающуюся ситуацию.

По мнению А.Мориты, принципиальные просчеты американцев кроются в области психологии менеджмента. "Тотальная логика американских школ бизнеса кажется холодной, принижающей значение человеческого фактора" (Морита А., 1990).

Тем не менее, при некоторой привлекательности этого подхода негативным моментом, как нам кажется, является еще и то, что такие профессионалы не идентифицируют себя лично с тем, что делают их организации, компании, фирмы. Они не проникаются общим духом организации, а выполняют свою работу как бы по рациональному графику: грамотно, но без "души".

Нам представляется, что такой подход, безусловно, может использоваться в определенных организациях, которые имеют большой стаж деятельности и стабильные показатели, и успехи. Между тем, по нашему мнению, рационалистический подход, в целом, и соответствующая этому подходу оценка профессионализма руководителя ни в коей мере не подходит к начальному этап установления менеджмента в России, тем более в сфере физической культуры и спорта, результатом эффективности менеджмента которой, по нашему глубокому убеждению, является, в первую очередь,

здоровье людей и (или) спортивной достижение. Этот результат достигается при активном участии самого потребителя (занимающегося физической культурой) при взаимодействии с тренером, инструктором, учителем, которые, в свою очередь, являются одним из компонентов системы руководства. В этом взаимодействии "рационализм", по нашему мнению, далеко не всегда уместен.

В этом проявляется одна из специфических черт физической культуры и спорта, что и намечает возможные подходы к определению профессионализма спортивного руководителя.

Наши наблюдения, личный опыт и результаты многочисленных бесед с руководителями и их подчиненными в течение более 10 лет показывают, что на практике эффективный руководитель - всегда лидер. Обратный вариант, при котором можно констатировать наличие у руководителя качеств лидера и отсутствие эффективности управления встречаются крайне редко.

Рассматривая "лидерство" в контексте профессионализма, таким образом, мы отмечаем его по степени важности на следующей позиции после наличия компетентности руководителя, но при этом полагаем, что механическое включение "лидерства" в понятие "профессионализм" ни теоретически, ни практически - неверно.

Руководитель не обязательно должен быть лидером во всех проявлениях. Мы считаем возможным рассматривать "лидерство" только как один из наиболее значимых ресурсов, использование которого может способствовать формированию профессионализма руководителя, особенно в такой сфере, как физическая культура и спорта, которая сама по себе является "общественной школой соревновательного лидерства" Черепов В.А.(1996).

Наконец, последний вопрос из триады вопросов, поставленных Кузьминой Н.В. для исследования механизмов формирования профессионализма, требует ответа на вопрос о том, как выявлять и измерять связи и взаимозависимости между профессионализмом личности и результативностью и оценивать их.

Нам представляется, что современный руководитель, менеджер, осуществляющий свою деятельность в условиях рыночных отношений в обществе, что предполагает, в свою очередь, огромный спектр знаний в различных областях деятельности, особых качеств личности и пр., может характеризоваться только двумя высшими уровнями профессионализма. Это уровни собственно профессионализма и суперпрофессионализма. Так, внутри уровня суперпрофессионализма, наиболее характерного для социального статуса современного руководителя, менеджера мы выделяем следующие аспекты (из подхода Марковой А.К., 1996):

1) свободное владение профессией в форме творчества: обогащение опыта своей профессии за счет личного творческого вклада, внесение авторских находок, усовершенствований, достижение вершин ("акме") в

профессиональной деятельности, творческое преобразование профессиональной среды, иногда создание новой профессии;

2) свободное владение несколькими профессиями и приемами перехода, переключения от одной к другой, что мы определяем как совокупность компетентностей;

3) творческое самопроектирование себя как личности, т.е. формирование человеком у себя ранее отсутствовавших психологических и профессиональных качеств (а не просто упрочение имеющихся), самостроительство, самосозидание, достижение вершин ("акме") в развитии своей личности.

Таким образом, мы полагаем, что выявление означенных взаимосвязей и взаимозависимостей не требует жесткой оценки. Наиболее важным и осязаемым всеми участниками трудового процесса, является свободное владение профессией в форме творчества, и, как мы полагаем, параллельно с этим идущее самопроектирование себя как личности профессионала.

К ВОПРОСУ ОБ ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ СПОРТИВНОЙ МЕДИЦИНЫ

Н.Т. Мороз, кандидат медицинских наук

Перед преподавателями высшей школы всегда стоит проблема повышения эффективности обучения, в минимальные сроки органически синтезировать теоретические знания и практические навыки. Одним из путей решения данного вопроса является повышение интереса обучаемого к предлагаемой теме занятия, которая априорно представляется суммой «скучных» информационных материалов. Распространенная в настоящее время форма самообразования («альтернативного», дополнительного) в странах Западной Европы, США и Канады предполагает не только современное содержание, излагаемое ведущими специалистами в отдельных отраслях человеческого знания, но и увлекательную форму подачи материала. Повышение эмоциональности практических занятий по спортивной медицине на старших курсах медицинского вуза достигается демонстрацией преподавателем структурно-логических связей между отдельными отраслями теоретической медицины и практическими вопросами клиники.

В процессе занятий при изучении физического развития человека методом индексов, предполагается обсуждение со слушателями вопроса - почему длина ног влияет на темперамент и половую конституцию мужчин и женщин, а значение «трохантерного» индекса (отношение длины ног к длине туловища), как одного из объективных признаков в сексологии, а

также влияние соматотропного и половых гормонов - на рост длинных трубчатых костей.

В данной теме при изучении состава тела, соотношения мышечной и жировой ткани, при обсуждении вопроса о преимущественном влиянии андрогенов на белковый обмен и мышечную ткань, эстрогенов - для жировой ткани, полезно упоминание об эндокринной активности жировой ткани, где происходит биотрансформация андрогенов в эстрогены. Иллюстрацией данной активности жировой ткани является развитие гинекомастии у мужчин при циррозе печени, или эмпирическая народная мудрость «хороший петух - худой (т.е. с преобладанием мышечной ткани) петух». В современных условиях остаточное содержание стимуляторов роста в мясопродуктах птицеводства и животноводства влияет на гормональный баланс подрастающего поколения.

При изучении функционального состояния системы внешнего дыхания, живейший интерес слушателей вызывает вопрос о влиянии фаз дыхания на психофизиологическое состояние человека, а именно почему в боксе, рукопашных видах единоборств все школы, как восточные, так и западноевропейские требуют нанесения эффективного удара одновременно с коротким энергичным выдохом. Роль носового дыхания хорошо иллюстрируется примером из педиатрии - дети с так называемыми «аденоидами» в школе учатся хуже остальных учеников. Различная роль импульсации с рецепторных полей носа для «энергоподстанции» головного и спинного мозга - ретикулярной формации, используется и при аутогенной тренировке - формулы самовнушения на мышечную релаксацию произносятся на длинном медленном выдохе.

В некоторых случаях кажущаяся парадоксальной постановка вопроса слушателям приносит плоды. У здоровых субъектов при нормотоническом типе реакции сердечно-сосудистой системы, несмотря на катехоламинемия, происходит снижение диастолического давления - хотя обучаемым известно, что норадреналин и адреналин повышают периферическое сопротивление, сужают артериолы. Подобный вопрос из клинической практики может быть сформулирован и в теме «Физическая работоспособность» при рассмотрении нарушения соответствия между величиной PWC170 и потреблением кислорода из-за разобщения окисления и фосфорилирования при тиреотоксикозе.

На семинарских занятиях, обсуждая вопросы здоровья, значительный интерес у слушателей вызывает рассмотрение роли положительных эмоций, радости, удовольствия в любых отраслях человеческой деятельности. Природа поощряет человека повышением уровня энкефалинов и эндорфинов для развития вида и отдельного субъекта (питание и размножение), но физические нагрузки начинают приносить удовольствие только при систематических занятиях. Это то чувство «мышечной радости», о котором

писал ещё И.П. Павлов, что подтверждают современные достижения в области биохимии регуляторных полипептидов.

Оценка влияния различных форм подачи учебного материала показала, что при традиционном варианте 77,6 % слушателей удовлетворительно усвоили материалы занятий, тогда как при использовании клинических примеров - 92,8 %. Следует отметить, что посещаемость цикла в этих потоках существенно не различалась.

Таким образом, повышение эффективности учебного процесса по дисциплине «спортивная медицина» обеспечивается не только внешней формой проведения занятий, но и осуществлением тесной взаимосвязи их содержания с примерами из клинической практики, более привычными для обучаемых в медицинских ВУЗах.

В целом, взаимосвязь курса медицинского контроля с клинической практикой в большой степени способствует достижению оздоровительной цели физической подготовки.

Литература

1. Внутренние болезни. Книга 2: Пер. с англ. / Под ред. Е. Браунвальда, К.Дж. Иссельбахера, Р.Г. Петерсдорфа и др. - М.: Медицина, 1993. - 544с.
2. Дильман. В.М. Четыре модели медицины: - Л.: Медицина, 1987. - 288с.
3. Превентивная кардиология: Руководство / А.В. Виноградов, А.Н. Климов, А.И. Клиорин и др.: Под ред. Г.И. Косицкого. - 2-е изд. перераб. и доп. - М.: Медицина, 1987.- 512 с.
4. Шабалов Н.П. Детские болезни. - 3 изд. перераб. и доп. - С-Петербург : Сотис, 1993, - 567с.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОТБОРА В ВЫСШИЕ ВОЕННЫЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ НА ОСНОВЕ КОНЦЕПЦИЙ СИНЕРГЕТИКИ

В.Н. Сысоев, кандидат медицинских наук

Научную основу исследований проблемы профессионального отбора (ПО) в настоящее время составляют концепции о социально-биологической сущности человека и соотношении его врожденных и приобретенных качеств, о свойствах личности, формирующих профессиональные способности, о характере и значении свойств высшей нервной деятельности, получившими обоснование в работах И.М. Сеченова, И.П. Павлова, Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна, П.К. Анохина, Б.Ф. Ломова,

В.Д. Небылицына, К.К. Платонова и др., а так же в работах ряда зарубежных авторов.

Наиболее важны для ПО представления о структуре и природе профессиональных способностей. Согласно одной из точек зрения способности определяются как биологически детерминированные свойства личности, которые генетически обусловлены и не изменяются в процессе жизни человека, в соответствии с другой концепцией, способности всецело определяются средой и воспитанием. Однако наибольшее распространение получило представление о способностях как совокупности природных задатков и качеств, приобретенных в результате воспитания, обучения и трудовой деятельности.

В настоящее время можно выделить несколько наиболее интересных, с практической точки зрения, подходов. Один из них - типологический подход к оценке профессиональной пригодности кандидатов на учебу в вузах. Основа данного подхода - рассмотрение уровня успешности обучения курсантов в вузе как следствие типологических особенностей, которые обуславливают характер стиля деятельности и, следовательно, успешность обучения. В основу экспериментальных исследований и разработок этого подхода был положен опросник Д. Кейрси. По результатам исследования был сделан вывод о существовании четырех личностных типов среди отечественной популяции, аналогичных типам, предложенным Д. Кейрси, которые можно использовать при решении задач ПО.

Другим подходом является использование концепции способностей личности. С точки зрения этой теории проблемы и задачи ПО могут быть сформулированы следующим образом: успешность обучения определяется не только способностями, но и степенью эффективности процесса военно-профессиональной адаптации к учебной деятельности. Следовательно, для прогнозирования успешности обучения целесообразно оценивать возможности человека в адаптации в целом и к конкретному виду избранной специальности. Под общими адаптационными способностями следует понимать возможность достижения адекватной адаптированности к обучению, а так же возможность усвоения информации. Под специальными способностями к конкретному виду деятельности подразумевается наличие у человека психологических характеристик, определяющих возможный уровень развития профессионально важных качеств, необходимых для эффективного усвоения материала по выбранной специальности. Таким образом, структура процедур ПО, проводимого с позиций концепции способностей личности и теории адаптации, должна состоять из оценки общих способностей личности и оценки специальных способностей. Кроме того, в эту структуру обязательно включается оценка военно-профессиональной направленности личности. По мнению авторов этой концепции, подобный комплексный подход позволяет осуществить

прогнозирование успешности обучения с наибольшим уровнем достоверности.

Вне зависимости от подходов в современной профессиологии принят следующий порядок. На основании экспертного заключения определяется перечень и степень выраженности профессионально важных качеств (ПВК), необходимых для успешной деятельности специалиста данной профессии (составление профессиограммы). На этом основании разрабатывается батарея тестов для определения ПВК обследуемых и степень выраженности выявленных ПВК соотносится с профессиографическими требованиями. Далее, на основе данных многомерного регрессионного анализа вырабатывается "решающее правило", определяющее прогноз успешности деятельности.

Такой подход имеет весьма существенный недостаток. "Решающее правило" определяет, что слагаемые успешности деятельности (т.е. ПВК) используются человеком в строго определенных пропорциях, поскольку коэффициенты регрессии константны и предполагают, что в достижении успешности деятельности используется строго определенная доля от исследуемого ПВК.

По нашему мнению, отправной точкой в преодолении этого недостатка должно стать представление об организме человека как о самоорганизующейся системе. Под системой, по определению Бергаланффи, понимается совокупность взаимодействия между собой элементарных структур или процессов, объединенных в целое выполнением некоторой общей функции, которую не может осуществить ни один из ее компонентов в отдельности. В качестве одного из важнейших моментов такого понимания следует выделить то, что при формировании системы она приобретает новые свойства, которые собственно и обеспечивают достижение цели деятельности в изменившихся условиях. Но организм человека - самоорганизующаяся система, и, следовательно, должен иметь механизмы самоструктурирования. Этот процесс в значительной мере стохастический, что подразумевает наличие трех типов его регуляции - жесткий, гибкий и хаотический. Поэтому нам представляется целесообразным подойти к рассмотрению человека как биосоциальной системы с позиций синергетики - науки, изучающей конкретные механизмы и принципы самоструктурирования естественных систем.

Суть теории изменения, разрабатываемой синергетикой, в упрощенном виде сводится к следующему. Все биологические и социальные системы являются открытыми, т.е. обмениваются энергией, веществом или информацией с окружающей средой. Эти системы неравновесны, т.е. содержат подсистемы, которые постоянно флуктуируют. Иногда отдельная флуктуация или комбинация флуктуаций в результате положительной обратной связи (случайно), или в результате воздействия внешнего возмущающего фактора (детерминированно) может стать настолько сильной,

что существовавшая прежде организация не выдерживает и разрушается. В этот переломный момент (точка бифуркации) - принципиально невозможно предсказать, в каком направлении будет происходить дальнейшее развитие: станет ли состояние системы хаотическим, или она перейдет на новый, более дифференцированный и более высокий уровень упорядоченности или организации. Авторы этой теории подчеркивают возможность спонтанного возникновения порядка и организации из беспорядка и хаоса в результате процесса самоорганизации. При этом важнейшее значение имеют так называемые аттракторы - некоторые характерные точки в хаосе, вокруг которых и начинается формирование новой системы.

Опираясь на позиции синергетики, можно предположить, что знание наличных характеристик состояния организма не дает право на прогноз его развития, т.к. не известно, как поведет себя неравновесная система в процессе самоорганизации во время деятельности при достижении "точки бифуркации". С точки зрения этого подхода, для описания поведения системы требуется выявление аттракторов процесса самоструктурирования, характеристика условий формирования и устойчивости системной реакции. Таким образом, подход к человеку как к самоорганизующейся биосоциальной системе, позволяет предложить несколько иную структуру процедуры отбора в военно-учебные заведения. Она должна включать следующие основные блоки.

1. Блок оценки мотивационной структуры личности, как аттрактора процесса самоорганизации системы при выполнении деятельности. Особое внимание следует обратить на количественную оценку мотива достижения успеха в профессиональной подготовке, как основного фактора, обеспечивающего возможность формирования системной реакции организма человека.

2. Блок оценки условий формирования системной реакции организма, определяющих возможный диапазон колебаний параметров всех уровней ФС и, соответственно, вероятность поддержания устойчивости этой реакции.

3. Блок оценки скорости формирования системной реакции и способности к сохранению ее устойчивости.

4. Блок оценки специальных способностей, который должен включать оценку уровня развития профессионально важных качеств и способность к обучаемости по конкретной специальности. В этом направлении следует предусмотреть использование диагностических проб, моделирующих основные этапы конкретного вида деятельности или максимально нагружающих основные профессионально важные функции. При этом необходимо оценивать и динамику соответствующей функции, и амплитуду ее флуктуации в последовательных временных отрезках проводимой пробы.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л. : Изд-во ЛГУ, 1968. - 339 с.
2. Бодалев А.А. Актуальные проблемы современной психологии. - М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. - 245 с.
3. Ганзен В.А. Системные описания в психологии. - Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. - 176 с.
4. Глушко А.Н. Основы психометрии. - М. : Изд-во МО РФ, 1994. - 100 с.
5. Кулагин Б.В., Сергеев С.Т. Типологический подход к исследованию проблемы профотбора // Психологический журнал. - 1989. - Т.10, №1. - С. 62 - 70.
6. Николис Г., Пригожин И. Самоорганизация в неравновесных системах: от диссипативных структур к упорядоченности через флуктуации. - Минск : Мир, 1979. - 512 с.
7. Новиков В.С., Боченков А.А., Маклаков А.Г., Чермянин С.В. Психологическое обеспечение учебного процесса ВВУЗов. - СПб. : ВМедА, 1997. - 254 с.
8. Овчинников Б.В., Павлов К.В. Индивидуально-типологический подход в профессиональном отборе и психологическом сопровождении процесса подготовки военных специалистов // Вопросы физиологии и психологии труда корабельных специалистов. - Л. : Изд-во ВМФ, 1993. - С. 30 - 39.
9. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. - М. : Прогресс, 1986. - 429 с.
10. Русалов В.М. Биологические основы индивидуально-психологических различий. - М. : Наука, 1979. - 352 с.
11. Хакен Г. Синергетика. - М. : Мир, 1980. - 404 с.
12. Bertalanffy L. General system theory : Foundations, development, applications. - N.Y. : Brasiller, 1969. - 289 p.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Е.В. Утишева, член БПА, кандидат педагогических наук, доцент
В.В. Дудоров

Проблемы аксиологии приобретают особую остроту в переломные и кризисные моменты, переживаемые обществом. В то же время ориентации личности в сфере ценностей - важнейший регулятор социального поведения индивида. Они определяюще влияют на все стороны человеческой жизни.

Ценность здоровья очевидна и, независимо от ситуации идеологической, экономической или политической, в любом обществе, ставятся вопросы оздоровления людей и существуют специальные программы, призванные их решить. С нашей точки зрения успех в столь важном деле невозможен без осознанного, специально сформированного отношения к своему здоровью как к особой ценности у самой личности.

В основе наших рассуждений находится мысль о том, что ценностные ориентации есть относительно стойкая общая направленность личности, которая характеризуется отношением к объектам окружающего мира и проявляется в поведении и деятельности. В том же время ценностные ориентации являются подвижным компонентом личности и начинают формироваться в детском и юношеском возрасте (Тугаринов В.П., Каган М.Я., Здравомыслов А.Г., Узнадзе Д.Н., Пономарев Н.И., Пономарев Н.А., Выдрин В.М., Столяров В.И., Бальсевич В.К., Лисовский В.Т., Николаев Ю.М.).

Исследование процесса формирования ценностных ориентаций в сфере физической культуры представляется чрезвычайно важным, так как данная деятельность характеризуется многоплановым положительным воздействием, которое она оказывает на человека и представляет особый интерес для исследования как обладающая биосоциальной сущностью. В поле нашего внимания находится исследование сущности процесса формирования ценностных ориентаций в сфере физической культуры старшеклассников. Актуальность данного исследования объясняется, по крайней мере, тремя факторами. Прежде всего, необходимостью целенаправленного формирования ценностных ориентаций в сфере физической культуры. С учетом особенностей и закономерностей социализации. Для успешной профессиональной деятельности преподавателю и тренеру необходимы специальные знания об изменении ценностных ориентаций в сфере физической культуры и знания механизмов их формирования.

Весьма актуальным является вопрос о том, как сохранить традиционные ценности физической культуры и в то же время учитывать те изменения, которые неизбежны и соответствуют новым веяниям, продиктованным модернизацией общества.

Целью нашего исследования было выяснить, как переходный период российского общества, новое социальное расслоение, социальная мобильность и изменение социального статуса большинства слоев общества повлияло на формирование ценностных ориентаций в области физической культуры у юношей и девушек 16-18 лет.

Выбор данной социальной группы для исследования представляется нам оптимальным и объясняется следующими причинами. Данный возрастной период характеризуется становлением основных черт индивидуального ценностного поля личности. Именно в этом возрасте

проявляются определенные интересы, потребности, связанные с активным воздействием на их формирование различных социальных факторов - родителей, сверстников, окружающих людей, средств массовой информации, то есть многочисленных «агентов социализации». При непосредственном участии этих факторов происходит ориентация молодого человека в отношении тех видов деятельности, которые предоставляют возможность реализовать важнейшие для субъекта потребности, которые уже можно назвать ценностями - целями, в том числе и в сфере физической культуры. Необходимо отметить, что характеризуемый нами возраст имеет ту особенность, что в данный период юноша не занят в профессиональной сфере и имеет время, которое может потратить на занятия физической культурой. Причем включенность в эти занятия, в отличие от детского возраста, будет осознана и целенаправленна. Исходя из этого, и отношение к физической культуре данной социальной группы приобретает ту значимость, которая являет собой чрезвычайный интерес для исследователя. В возрасте 15-17 лет формирование индивидуального ценностного поля фактически очерчивает границы его состояния у взрослого субъекта. Несмотря на это, в отличие от взрослого, ценностное поле молодого человека, хотя и не во многом, но можно каким-либо образом корректировать. Названные причины позволяют заключить, что результаты данного исследования могли бы стать полезными для выработки методических рекомендаций, которые позволили бы педагогу-тренеру использовать их на практике с целью дальнейшей оптимизации учебно-тренировочного процесса, ориентируясь на особенности индивидуального подхода, суть которого заключалась бы в знании ключевых моментов формирования ценностного подхода как к любой деятельности вообще, так и к физической культуре, в частности.

Нами было проведено специальное анкетирование в средних школах, гимназиях, лицеях № 534, № 179, № 125 Выборгского, Калининского, Красногвардейского районов Санкт-Петербурга. Анкета содержала 49 закрытых и полужакрытых вопросов. Выборка составила 200 анкет (подвергнуты обработке на компьютере 200 анкет).

Полученные данные позволили выявить четыре основные социальные группы респондентов. Критериями их различий стали: уровень жизни, уровень образования и основные социальные роли, выполняемые каждой из четырех групп. Анализ ответов респондентов показал, что средние значения исследуемых величин близки и с социальным статусом групп почти не связаны. Так, коэффициент корреляции между подгруппой, характеризующей усредненные возможности социальной группы, включающие в том числе уровень физического развития, материальные условия, здоровье, условия для занятий спортом и подгруппой, объединяющей усредненные стремления к занятиям спортом имеют положительные значения по всем социальным группам и возрастает по мере снижения уровня социальных возможностей. Средняя оценка по всем

социальным группам показывает, что наиболее значимыми для всех старшекласников являются внешний вид, здоровью же отводится второстепенное значение. Это объясняет устойчивую популярность и спрос на виды спорта и виды физической активности, формирующие фигуру, походку, особенности моторики, пластики и тому подобное. Респондентами всех групп предпочтение отдается плаванию, шейпингу, бодибилдингу (индивидуальным видам спорта), на втором месте - спортивные игры и туризм.

Анализ полученных результатов позволяет сказать о том, что основные ценностные ориентации в сфере физической культуры среди выделенных социальных групп не имеют значимой разницы и скорее сходны друг с другом, чем отличны. Данный факт дает право говорить о том, что различия в социальном статусе групп в настоящее время почти не оказывают влияния на формирование у школьников ценностных ориентаций в исследуемой нами области. Это объясняется, прежде всего, тем, что изменение социальной структуры общества находится еще в начальной стадии своего развития и основным критерием социальной мобильности является уровень жизни. Формирование же ценностных ориентаций личности - процесс, определяющийся, прежде всего мировоззренческим полем человека, которое образуется в ходе воспитания, под влиянием традиций, образованием, социальной средой, окружающей человека в период его «ценностного становления».

Говоря об общих тенденциях, прослеживаемых в полученных нами данных, безусловно, стоит указать несомненную значимость ценности формирования телесных кондиций, которую отметили представители всех социальных групп. Данная тенденция определяется двумя важнейшими положениями. В основе первого из них находится близкая к инстинкту потребность нравиться.

Наличие хотя бы одной компоненты из ценностного содержания физической культуры (в данном случае формирование телесности как признанной ценности) может оказывать положительное влияние на формирование и поддержание хорошего физического и функционального состояния человека.

Результаты исследования показали, что ценностная значимость физической культуры не становится в полной мере осознанным компонентом образа жизни ни одной из социальных групп.

Наша задача состоит в том, чтобы знание об особенностях физической социализации, закономерностях формирования ценностных ориентаций в сфере физической культуры ввести в педагогический контекст. С этой целью нами подготовлен и внедрен в учебный процесс специальный курс «Формирование ценностных ориентаций в сфере физической культуры».

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ

ДИНАМИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННО-УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В.С. Баландин

С.П. Фокин

Е.П. Сулыгин

В настоящее время реформа Вооруженных Сил РФ происходит в условиях экономической нестабильности в стране, что ведет к ухудшению финансирования армии и создает большие проблемы в осуществлении кадровой политики. Число военнослужащих, ежегодно увольняемых из армии и не выслуживших положенные сроки, приблизилось к числу выпускников военно-учебных заведений; некомплект на первичных офицерских должностях - более 30% (Бухарова А., Харламов С., 1997). Растет число чрезвычайных происшествий с гибелью людей, причиной которых явились социально-бытовые проблемы военнослужащих (Сергеев А., 1994). Происходит явное снижение престижа военной службы и воинских профессий.

В этих условиях чрезвычайно важным, на наш взгляд, является исследование мотивов выбора профессии молодыми людьми, поступающими в военно-учебные заведения. Мотив - сложное психологическое интегральное образование, побуждающее человека к сознательным действиям и поступкам и служащее для них основанием (Леонтьев А.Н., 1981; Вилюнас В.К., 1990; Ильин Е.П., 1995). Кроме того, по мнению некоторых авторов, мотивацию можно рассматривать как основной закон самосохранения человека (Большакова В.В., Троицкий М.М., 1995). По данным И. Образцова (1994) в структуре мотивов поступления в военно-учебные заведения на первый план выдвигаются установки меркантильного характера (возможность материального обеспечения семьи, получение социальных льгот и гарантий, специальности, необходимой в гражданских условиях и др.). На этом фоне осознание своей причастности к защите Отечества становится все менее актуальным, уходит на второй план.

В настоящем исследовании была поставлена задача изучить динамику профессиональной мотивации курсантов военно-учебных заведений в течение последних 8 лет - с 1992 по 1999 г. С этой целью была разработана специальная анкета для социологического опроса курсантов, которая включала в себя ряд вопросов, касающихся оценки респондентами правильности выбора профессии и планов на будущее. В обследовании

приняли участие 1522 курсанта выпускных курсов нескольких военно-учебных заведений г. Санкт-Петербурга (1992 г. - 213, 1993 г. - 221, 1994 г. - 320, 1995 г. - 203, 1996 г. - 246, 1997 г. - 170, 1998 г. - 84, 1999 г. - 65 человек). Анкетирование проводилось анонимно за 1-1.5 месяца до выпускных экзаменов.

В приведенных ниже таблицах указаны результаты анкетирования по некоторым вопросам (в процентах от числа обследованных).

"Довольны ли Вы избранной Вами профессией?"

Варианты ответов	Год обследования							
	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Доволен	25.0	36.2	36.0	68.3	76.6	39.8	73.1	56.5
Трудно сказать	65.7	53.3	55.0	25.2	19.5	39.9	20.2	33.9
Не доволен	9.3	10.5	19.0	6.5	3.9	20.3	6.7	9.6

"Представьте себе, что Вам опять предстоит выбор своего жизненного пути. Вы тогда стали бы:"

Варианты ответов	Год обследования							
	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Поступать в военный ВУЗ	56.9	45.8	73.0	79.7	85.4	58.2	81.4	64.5
Поступать в гражданский ВУЗ	33.8	23.7	18.0	18.7	13.0	35.7	15.8	27.4
Работать на производстве	9.3	30.5	9.0	1.6	1.6	6.1	2.8	8.1

При анализе ответов обращает на себя внимание общая тенденция к росту военно-профессиональной мотивации курсантов с 1992 по 1998 г. Увеличилась уверенность курсантов в правильном выборе профессии (с 25.0% до 73,1%) и осознанность этого выбора (уменьшение количества неопределенных ответов с 65.7% до 20.2%). При возможном повторном выборе профессии вновь стали бы поступать в военно-учебное заведение 56.9% курсантов в 1992 г. и 81.4% - в 1998 г., в гражданские ВУЗы стали бы поступать соответственно 33.8% и 15.8 %, работать на производстве - 9.3% и 2.8%. Командовать подразделением, то есть работать по служебному предназначению в соответствии с квалификационными требованиями, хотели бы 54.4% выпускников 1992 г. и 79.9% - в 1998 г.

"После окончания училища Вам хотелось бы:"

Варианты ответов	Год обследования							
	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Командовать подразделением	54.4	57.9	75.0	73.9	72.0	47.0	79.9	66.1
Заниматься военно-научной работой	7.8	2.6	2.5	4.9	3.9	4.8	4.4	0
Заниматься штабной работой	14.2	13.3	12.5	7.3	12.3	13.7	4.2	14.5
Стать гражданским специалистом	23.6	26.2	10.0	13.9	11.8	34.5	11.5	19.4

Эти тенденция связана, на наш взгляд, с постепенным изменением отношения общества к Вооруженным Силам от резко негативного, сформировавшегося к 1991 г. (последний год существования СССР и использование армии для решения несвойственных ей задач во время политических волнений в г. Тбилиси, г. Вильнюсе и др.) до более конструктивного и доброжелательного в настоящее время, особенно после начала второй Чеченской кампании.

Противоречат общей тенденции результаты обследований 1997 и 1999 гг., которые свидетельствуют о некотором снижении уровня военно-профессиональной мотивации у курсантов выпускных курсов. Это объясняется, по-видимому, следующими причинами.

В 1997 г. заканчивали военно-учебные заведения курсанты набора 1992 г. Специфика этого набора заключалась в том, что после распада СССР резко уменьшился конкурс практически во все военно-учебные заведения, в связи с чем снизилась эффективность мероприятий профессионального отбора и на обучение принимались молодые люди с минимальным уровнем развития способностей, а также с невыраженной и даже неопределенной мотивацией к военной службе.

Некоторое снижение уровня военно-профессиональной мотивации курсантов выпускных курсов 1999 г. можно связать, прежде всего, с социально-экономическими последствиями финансового кризиса августа 1998 г., в результате которого реальные доходы граждан нашей страны, в том числе и военнослужащих, снизились примерно в три раза.

Известно, что престиж профессии, профессиональная мотивация человека в значительной мере зависят от материальных стимулов - уровня заработной платы, социального обеспечения и др. С этой точки зрения большой интерес, на наш взгляд, может представлять анализ взаимосвязи

уровня профессиональной мотивации курсантов военно-учебных заведений с их доходами.

Анализ корреляционных связей показателей, полученных при социологическом опросе, с величиной денежного содержания курсантов выпускных курсов с 1992 г. по 1999 г., приведенной в условных единицах (в соответствии с курсом доллара США), показал следующее.

Обнаружена сильная корреляционная связь величины денежного содержания с мотивом поступления в военно-учебное заведение ($r = 0.75$, $p = 0.03$), то есть с высокой степенью вероятности можно сказать, что чем выше "зарплата" курсантов в долларовом эквиваленте, тем большее их число считает решение поступать в военно-учебное заведение правильным.

Выявлены корреляционные связи средней силы величины денежного содержания с мотивом будущей профессиональной деятельности ($r = 0.59$, $p = 0.13$), а также с удовлетворенностью выбором профессии ($r = 0.44$, $p = 0.28$).

Полученные данные подтверждают тот факт, что выраженность осознаваемых мотивов профессиональной деятельности в значительной мере зависит от величины материального вознаграждения результатов этой деятельности. Они также свидетельствуют о возрастании роли материального обеспечения профессиональной деятельности военных специалистов в новых социально-экономических условиях существования современного общества в нашей стране.

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

1. В период с 1992 г. по 1998 г. наблюдался рост профессиональной мотивации курсантов выпускных курсов военно-учебных заведений.
2. Социально-экономическая и политическая ситуация в стране оказывает существенное влияние на уровень профессиональной мотивации курсантов выпускных курсов военно-учебных заведений. Все изменения в обществе очень быстро отражаются на уровне мотивации к военно-профессиональной деятельности.
3. Степень выраженности профессиональной мотивации курсантов выпускных курсов военно-учебных заведений зависит от уровня их реальных доходов.

Литература

1. Большакова В.В., Троицкий М.М. О мотивации деятельности человека как основном законе его самосохранения / Психологический журнал. - 1995. - Т.16, N 4. - С.123-132.
2. Бухарова А., Харламов С. Возродить профессию / Армейский сборник. - 1997. - N 3. - С.39-41.
3. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. - М.: Изд-во МГУ, 1990. - 288 с.

4. Ильин Е.П. Сущность и структура мотива / Психологический журнал. - 1995. - Т.16, N 2. - С.27-41.
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. - 584 с.
6. Образцов И. Что показали исследования? / Армейский сборник. - 1994. - N 5. - С.61-65.
7. Сергеев А. Главная задача дня - сохранить военные кадры / Армейский сборник. - 1994. - N 2. - С.2-5.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВСТУПИТЕЛЬНЫХ ЭКЗАМЕНОВ В ВОЕННО-УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ

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

В.Н. Сысоев, кандидат медицинских наук

В.Н. Ишутин, член-корреспондент БПА, кандидат медицинских наук, доцент

В.М. Петрукович, кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник

А.О. Иванов, кандидат медицинских наук

Сложившаяся в большинстве высших учебных заведений России практика использования тестового контроля (ТК) знаний предполагает его применение преимущественно в виде заключительного, итогового контрольного мероприятия в процессе обучения. Очевидные достоинства тестового контроля: единые требования к качеству знаний; исключение элемента случайности при выборе одного экзаменационного ответа за счет предъявления практически всех вопросов учебной программы (или программы вступительного экзамена); сведение к минимуму влияние субъективного фактора экзаменационной ситуации (личностные особенности кандидата и/или экзаменатора) и, тем самым, резкое повышение объективности оценки знаний и т. п. позволяют предположить возможности широкого использования ТК и в целях отбора кандидатов для обучения в высших, в том числе и военных, учебных заведениях.

Среди преимуществ программированного вступительного экзамена следует отметить и возможное более низкое, по сравнению с классическими вступительными экзаменами, психоэмоциональное напряжение кандидатов.

Учитывая изложенное, цель исследования заключалась в психофизиологическом обосновании внедрения тестового контроля знаний

кандидатов, поступающих на факультеты подготовки врачей Военно-медицинской академии (ВМедА).

К числу решаемых задач относились:

1. Оценка степени нервно-эмоционального напряжения у кандидатов, поступающих на факультеты подготовки врачей (ФПВ), при традиционной методике вступительных экзаменов и проведении тестового контроля знаний.

2. Сравнительный анализ «физиологической цены» экзаменационной деятельности кандидатов при традиционной методике вступительных экзаменов и проведении тестового контроля знаний.

Для оценки функционального состояния организма кандидатов и степени их нервно-эмоционального напряжения использовались методики исследования вегетативных функций (подсчет частоты пульса, измерение артериального давления), внешних эмоциональных проявлений (мимика, вазомоторные реакции, координация движений), личностной и ситуационной тревожности.

Подсчет пульса (ЧП) осуществлялся пальпаторно, измерение артериального давления (АД) проводилось по методу Короткова, внешние эмоциональные проявления оценивались с привлечением независимых экспертов при использовании специально разработанной «Карты наблюдения» (табл.1), основанной на методике В.Л. Марищука и соавт. (1984), выраженность личностной и ситуационной тревожности определялась кандидатами путем самооценки по методике Спилбергера-Ханина.

Программой исследования было предусмотрено психофизиологическое обследование кандидатов на ФПВ из числа гражданской молодежи (ГМ), выпускников суворовских училищ и кадетских корпусов (СВУ), военнослужащих срочной службы (ВСС), до (за 30-40 минут до начала подготовки к ответу), во время (в процессе ответа) и после (через 5-10 минут после выхода из помещения экзаменационной комиссии) вступительных экзаменов по химии и биологии, проводившихся по традиционной методике. В связи с трудностями организационного характера, регистрация ЧП и АД, значений ситуационной тревожности, в процессе ответов на вопросы экзаменационного билета по химии и биологии, а также оценка функционального состояния организма кандидатов при проведении письменного экзамена по русскому языку (диктант) не проводились.

Таблица 1

КАРТА НАБЛЮДЕНИЯ

Дата _____ ФИО _____ Рота _____ Экзамен _____

Инструкция: Оцените, пожалуйста, степень выраженности внешних эмоциональных проявлений у кандидата в процессе вступительных экзаменов по 9 - балльной шкале. Соответствующий балл обводится кружком. Отмечается только один из признаков в группах I, II, III.

№ пп	Характер эмоциональных проявлений	До	Во время	После
---------	-----------------------------------	----	-------------	-------

I. МИМИКА

1.	Спокоен. Мимика уверенности. Мышцы лица расслаблены	1	1	1
2.	Слегка взволнован. Немного нахмурен лоб, приподняты брови, губы слегка сжаты, уголки губ слегка приподняты	2 3	2 3	2 3
3.	Заметно взволнован, брови высоко подняты, зубы сжаты, уголки губ могут быть опущены, может наблюдаться асимметрия мимики	4 5	4 5	4 5
4.	Сильно взволнован, зубы сжаты, желваки на щеках, рот неестественно открыт, иногда с оскалом зубов, заметная асимметрия мимики	6 7	6 7	6 7
5.	Очень напряжен. Оскал зубов. Губы вытянуты вперед трубочкой или отмечаются сосательные движения (причмокивание)	8 9	8 9	8 9

II. СКОВАННОСТЬ И КООРДИНАЦИЯ ДВИЖЕНИЙ

1.	Легкие, плавные и координированные движения, тремора нет	1	1	1
2.	Координированные движения, но с легкими заметными усилиями, небольшой тремор пальцев	2 3	2 3	2 3
3.	Движения заметно напряженные, плечи слегка приподняты, отдельные движения иногда выполняются всем телом, некоторая неуклюжесть, заметный тремор рук	4 5	4 5	4 5
4.	Заметная скованность движений, движения с несоразмерными усилиями, отдельные движения выполняются всем телом, явная раскоординированность, тремор рук и ног	6 7	6 7	6 7
5.	Очень сильная раскоординированность движений, «пьяная походка», тремор рук, ног, мышц лица	8 9	8 9	8 9

III. ВАЗОМОТОРНЫЕ РЕАКЦИИ

1.	Обычная окраска лица. Дыхание ровное, спокойное	1	1	1
2.	Легкое покраснение (побледнение) кожных покровов лица, дыхание учащенное, но ритмичное	2 3	2 3	2 3
3.	Заметное покраснение (побледнение) кожных покровов лица, дыхание учащенное и неритмичное	4 5	4 5	4 5
4.	Кожа лица и шей покраснела пятнами, резкое учащение дыхания с сокращением фазы выдоха	6 7	6 7	6 7
5.	Кожные покровы резко гиперемированы («красный как рак») или очень бледные («белый как мел»), покрыты испариной	8 9	8 9	8 9

IV. ВЕГЕТАТИВНЫЕ ФУНКЦИИ

1.	Частота пульса, уд/мин.			
2.	Величина артериального давления, мм рт. ст.			

При тестовом контроле знаний (бланковым способом) психофизиологическое обследование кандидатов осуществлялось за 20-30 минут до начала работы с тестовыми заданиями, во время их решения и через 5-10 минут после сдачи бланков для регистрации ответов.

Всего в исследовании принимало участие 313 человек, из них 247 - из числа гражданской молодежи, 29 человек - выпускников СВУ и 37 человек - военнослужащих, причем 43% кандидатов обследовались на двух и более экзаменах, проведенных по обеим методикам.

В результате проведенного исследования было установлено, что при сдаче вступительных экзаменов на ФПВ у кандидатов формируется функциональное состояние организма, которое можно классифицировать как нервно-эмоциональное напряжение. Следует отметить, что значения показателя личностной тревожности как у различных категорий кандидатов, так и при сдаче различных экзаменов отличались незначительно и статистически недостоверно, что послужило причиной исключения указанного параметра из анализа полученных результатов.

Как видно из представленных в таблице 2 данных, наибольшее нервно-эмоциональное напряжение кандидаты испытывали перед экзаменами, проводившимися по традиционной методике, тогда как при тестовом контроле знаний активность вегетативных функций и выраженность негативных эмоциональных переживаний были значительно меньше.

Таблица 2

Показатели функционального состояния организма кандидатов перед вступительными экзаменами на ФПВ ($M \pm m$), $n = 313$

Показатели	Методика вступительных экзаменов		P
	Традиционная	Тестовый контроль	
ЧП, уд/мин	78,3 ± 2,8	65,1 ± 4,0	<0,01
АД систолическое, мм рт. ст.	123,8 ± 5,2	111,3 ± 4,7	
АД диастолическое, мм рт. ст.	71,1 ± 3,9	63,1 ± 4,1	
Выраженность мимических реакций, баллы	7,3 ± 0,7	3,3 ± 0,4	<0,001
Выраженность вазомоторных реакций, баллы	6,9 ± 0,6	4,7 ± 0,9	<0,05
Нарушения координации движений, баллы	8,1 ± 0,7	6,1 ± 0,7	<0,05
Выраженность ситуационной тревожности, баллы	46,5 ± 3,4	35,5 ± 4,2	<0,05

Степень выраженности нервно-эмоционального напряжения у кандидатов в процессе различных экзаменов по традиционной методике представлена в таблицах 3 и 4.

Наибольшие значения активности вегетативных функций, мимических, вазомоторных и координационных изменений, показателя ситуационной тревожности наблюдались при сдаче «классического» экзамена по химии (таблица 3), в меньшей степени - в процессе экзамена по биологии, проведенного по традиционной методике (таблица 4). Прирост значений показателей нервно-эмоционального напряжения (параметры «во время экзамена» - «после экзамена») составлял для экзамена по химии от 41 % до 116%, для экзамена по биологии - от 38 % до 91 %. Обращают на себя внимание высокие значения показателя ситуационной тревожности, которые после экзамена по химии снижались незначимо и статистически недостоверно, что свидетельствует о сохраняющемся выраженном нервно-эмоциональном напряжении.

Таблица 3

Показатели функционального состояния организма кандидатов в процессе вступительного экзамена (традиционная методика) по химии ($M \pm m$), $n = 181$

Показатели	Процесс экзамена			P
	До начала	Во время	После	
	1	2	3	
ЧП, уд/мин	$78,3 \pm 2,8$	-	$65,1 \pm 4,0$	$1-3 < 0,05$
АД систолическое, мм рт. ст.	$123,8 \pm 5,2$	-	$111,3 \pm 4,7$	-
АД диастолическое, мм рт. ст.	$71,1 \pm 3,9$	-	$63,1 \pm 4,1$	-
Выраженность мимических реакций, баллы	$7,3 \pm 0,7$	$7,6 \pm 0,5$	$5,4 \pm 0,9$	$1-3 < 0,05$
Выраженность вазомоторных реакций, баллы	$6,8 \pm 0,8$	$7,9 \pm 1,0$	$4,8 \pm 0,6$	$1-3 < 0,05$ $2-3 < 0,01$
Нарушения координации движений, баллы	$5,9 \pm 0,6$	$6,5 \pm 0,8$	$3,0 \pm 0,7$	$1-3 < 0,01$ $2-3 < 0,01$
Выраженность ситуационной тревожности, баллы	$47,1 \pm 4,5$	-	$38,2 \pm 3,9$	-

При проведении экзамена по биологии, как видно из представленных в таблице 4 данных, выраженность нервно-эмоционального напряжения была меньше, восстановление функционального состояния после экзамена - более полным (значения ЧП, систолическое АД, вазомоторные изменения).

Анализ результатов оценки функционального состояния кандидатов при проведении тестового контроля знаний показал отсутствие каких-либо значимых различий между психофизиологическими показателями при тестировании по химии, биологии и русскому языку, что позволило привести обобщенные данные (таблица 5).

Как видно из представленных в таблице 5 материалов, в процессе решения тестовых заданий степень выраженности нервно-эмоционального напряжения была минимальной, функциональное состояние организма кандидатов практически полностью восстанавливалось через достаточно короткое время по окончании тестирования.

Таблица 4

Показатели функционального состояния организма кандидатов в процессе вступительного экзамена (традиционная методика) по биологии ($M \pm m$), $n = 138$

Показатели	Процесс экзамена			Р
	До начала	Во время	После	
	1	2	3	
ЧП, уд/мин	75,3 ± 3,6	-	63,1 ± 3,9	-
АД систолическое, мм рт. ст.	120,3 ± 5,0	-	108,3 ± 3,5	1-3 < 0,05
АД диастолическое, мм рт. ст.	69,8 ± 4,2	-	60,4 ± 4,0	-
Выраженность мимических реакций, баллы	5,3 ± 0,4	6,6 ± 1,3	4,8 ± 0,9	-
Выраженность вазомоторных реакций, баллы	6,1 ± 0,8	7,3 ± 1,1	4,2 ± 0,7	2-3 < 0,05
Нарушения координации движений, баллы	5,5 ± 0,7	6,1 ± 0,9	3,2 ± 1,2	-
Выраженность ситуационной тревожности, баллы	43,6 ± 4,2	-	35,4 ± 4,0	-

Таблица 5

Показатели функционального состояния организма кандидатов в процессе тестового контроля знаний по всем предметам ($M \pm m$), $n = 207$

Показатели	Процесс экзамена			Р
	До начала	Во время	После	
	1	2	3	
ЧП, уд/мин	70,3 ± 2,8	68,5 ± 3,5	61,1 ± 3,0	-
АД систолическое, мм рт. ст.	113,6 ± 4,2	110,3 ± 4,5	108,3 ± 3,7	-
АД диастолическое, мм рт. ст.	67,1 ± 2,9	65,0 ± 3,4	63,1 ± 3,1	-
Выраженность мимических реакций, баллы	4,3 ± 0,7	3,8 ± 1,2	2,6 ± 0,6	-
Выраженность вазомоторных реакций, баллы	3,8 ± 0,6	3,2 ± 0,9	2,8 ± 0,7	-
Нарушения координации движений, баллы	2,9 ± 0,5	2,5 ± 0,6	2,2 ± 0,6	-
Выраженность ситуационной	34,3 ± 3,9	-	32,2 ± 3,1	-

тревожности, баллы				
--------------------	--	--	--	--

Таким образом, проведенное исследование показало, что экзаменационная деятельность кандидатов, поступающих на факультеты подготовки врачей Военно-медицинской академии, сопровождается развитием нервно-эмоционального напряжения различной степени. Следует отметить, что наибольшая выраженность нервно-эмоционального напряжения наблюдалась у кандидатов при сдаче вступительных экзаменов по традиционной методике, причем максимальные значения активности вегетативных функций и негативных эмоциональных реакций отмечались при сдаче экзамена по химии, наиболее сложного, по-видимому, для всех поступающих. В свою очередь, тестовый контроль знаний в период отбора на факультеты подготовки врачей не вызывал значительного ухудшения функционального состояния организма, что позволяет предположить достаточно экономное расходование и более полное сохранение психофизиологических резервов у кандидатов в процессе чрезвычайно сложной и ответственной деятельности при поступлении в высшее военно-учебное заведение.

Литература

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. - М.: Просвещение, 1977. - 127 с.
2. Баландин В.С. Психофизиология обучения: Учебное пособие. - Л.: ВмедА, 1991. - 180 с.
3. Данилова Н.Н. Психофизиологическая диагностика функциональных состояний: Учебное пособие. - М.: Изд-во МГУ, 1992. - 192 с.
4. Ишутин В.Н. Тестовый контроль в системе подготовки медицинских специалистов. - Вестник Балтийской академии, № 2, Вып. 26, 1999. - С. 27 - 40.
5. Казей Н.С., Матковская А.Н. К оценке эффективности применения различных форм тестового контроля // Научн. Труды Центр. ин-та усоверш. врачей. - 1977. - Т. 221. - С. 172-177.
6. Марищук В.Л., Блудов Ю.М., Плахтиенко В.А., Серова Л.К. Методики психодиагностики в спорте. - М.: Просвещение, 1984. - 191 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ АНТИКРИЗИСНОГО УПРАВЛЕНИЯ

Доценко А.Н., член БПА

Современная социально-экономическая действительность в России породила кризисные явления в системах управленческих отношений организации производства. Рождение отечественной парадигмы антикризисного управления предприятиями в значительной мере спровоцировано продолжающимся в России социально-экономическим перестройками и ломками предыдущей социалистической системы производства и потребления, что является закономерным проявлением переходных процессов как в экономике, так и в сфере социальных отношений в государственном и частно-предпринимательском секторах управления предприятиями.

Принятие Госдумой в 1997 году Федерального Закона «О несостоятельности (банкротстве)» определило юридический статус управляющих в качестве руководителей обанкротившихся предприятий, назначаемых решением арбитражного суда. При этом, основные трудности, с которыми ныне сталкиваются современные арбитражные управляющие предприятиями, носят не только объективный экономический или правовой, но скорее социально-психологический характер, ибо написать и принять в Госдуме какой-то новый закон по банкротству и управлению значительно легче, нежели воплотить этот закон в жизнь.

Основная социально-психологическая трудность выполнения закона о банкротстве в сфере управления предприятиями заключается в косности и инертности «кристаллизованных» социалистической эпохой привычных для многих из нас стереотипов мышления и поведения взрослой и пожилой части трудоспособного населения России. Зачастую конфликты, возникающие по факту банкротства, из экономических преобразуются в межличностные, межгрупповые по принципу контагиозности или противопоставления «мы – они», что выявляет в них социально-психологическую специфику. Это требует арбитражных управляющих высокой социально-психологической грамотности и умения разбираться и решать вопросы управления предприятия на уровне «человеческого фактора».

Социально-психологическая консультация деятельности арбитражных управляющих становится неотъемлемым атрибутом их успешной работы, а вместе с этим и фактором надлежащего выполнения судебных решений и Федерального Закона «О несостоятельности» (банкротстве).

На уровне управления отдельным предприятием-банкротом кризисные факторы, порожденные перестроечными процессами в социально-политической сфере нашего общества, приводят к тому, что используемые

руководителями стили управления (как советские, ориентированные на социалистический коллективизм и коммунистическую идею «светлого будущего», так и новейшие управленческие технологии, заимствованные из западного менеджмента, ориентированные на конкурентное производство и индивидуальную инициативу трудящихся в предпринимательской деятельности) оказываются для арбитражного управляющего малоэффективными в силу особых условий его деятельности.

Если приступивший к работе на обанкротившемся предприятии новый руководитель начинает свою деятельность с сугубо административных решений, не подготовив для их успешного выполнения необходимой психологической атмосферы на предприятии, не создав при этом свою надежную управленческую команду, не заручившись поддержкой вышестоящих руководителей и кредиторов то, как правило, руководимое им предприятие попадает в ситуацию «организационного коллапса». Термин «коллапс» для социальной организации производства означает, что рабочие и служащие, т.е. «трудящиеся низы», уже не могут работать и подчиняться новым «руководящим верхам», т.е. новому начальнику, который действует по-старому. В своих прежних руководителях они разочаровались, а в новом администраторе видят ещё худшего «чужака» («варяга»), неспособного справиться с возникшими проблемами как на производстве, так и в межличностной сфере управленческих отношений. В такой ситуации противостоять социально-психологическим последствиям «коллапса» сложно.

Антикризисный арбитражный управляющий, таким образом, может оказаться в ситуации, когда «то», чем он должен управлять просто не существует. Если он молод, получил образование менеджера на американский лад, то его беда в том, что он слабо осознает социально-психологическую ситуацию случившегося на российском предприятии («где русский дух, где русским пахнет»), у него нет соответствующих знаний и опыта приемлемой для конфликтной ситуации деятельности в роли лидера-миротворца, а его имидж антикризисного управляющего, несмотря на наличие необходимого профессионального образования, дипломов, лицензии и знаний в области менеджмента, воспринимается окружающими как имидж «временщика».

Между тем, задача антикризисного управляющего состоит не в том, чтобы «отремонтировать» сломанное и изношенное «старое» устройство организации, а напротив, быстро расчистив завалы создать (а не воссоздать) Новую организацию - предприятие. При этом в кадровую структуру этого Нового Предприятия он может вставить и старые, ещё сильные и непрогнившие человеческие элементы, но лишь после того, как убедиться в их надежности для слаженной командной работы во главе с ним – антикризисным управляющим. Для того, чтобы избежать лишних

управленческих ошибок, антикризисный управляющий должен владеть ситуацией, разбираться в социальной психологии управленческой деятельности и в личности своих сотрудников, прогнозировать возможные действия и поступки своей членов управленческой команды, чему в немалой степени может помочь квалифицированная консультация социального психолога, владеющего управленческой проблематикой.

При этом «Я-концепция» антикризисного арбитражного управляющего должна быть акмеологичной, научно и практически подготовленной, и в то же время человеческой, понятной окружающим его людям. В социальной психологии для обозначения этих качеств руководителя применяют термины «лидер», «авторитет», «популярность», «имидж», «престиж», «репутация» и др. Другой вопрос, кто из окружения нового руководителя принимает его концепцию, а кто нет. Конечно же «для всех мил не будешь», но стремиться к этому в управленческой деятельности необходимо.

Кувалдообразные, административно-силовые и административно-хирургические приемы кадровых перестроек и манипуляции людьми без соответствующей организационной подготовки и «обезболивающих процедур» обычно сильно накаляют страсти в управленческой вертикали, а правовой и психологический механизм управления на предприятии при этом просто буксует. В отношениях же выше- и нижестоящих начальников наблюдается переход с деловых отношений на сугубо личные, чреватые административным рэкетом, бюрократическим саботажем, проволочками, «сведением счетов».

Так, из-за социально-психологической некомпетентности руководителей в системе их управленческих отношений по вертикали и по горизонтали возникает сложный социально-психологический клубок негативно заряженных человеческих отношений, скрытых и открытых конфликтов и коммуникативных тупиков, распутывать которые вынуждены не только сами антикризисные управляющие и судебные инстанции, налоговая полиция, а нередко и силовые правоохранительные органы, спецслужбы и уголовный розыск в связи с преступными акциями противников легитимного решения возникших управленческих проблем. Следовательно, административные санкции и авторитарно-силовые методы, и сопутствующими им стили руководства в деятельности антикризисных арбитражных управляющих должны применяться на обанкротившихся предприятиях весьма осторожно и обдуманно, с постепенной их заменой на экономические, правовые и социально-психологические методы и приемы управленческой деятельности. По мере выхода предприятия из кризиса и нормализации его финансового положения растет и личный авторитет его руководителя.

Основная «социально-психологическая яма», которая скрытно подстерегает «новенького» антикризисного управляющего на пути к успеху

в управлении обанкротившегося предприятия, состоит в том, что попав как свежий огурчик в бочку со старым рассолом, он, хочет того или не хочет, все равно засаливается по-старому и, таким образом, идет по привычным стопам ранее обанкротившихся руководителей предприятия, уволенных решением арбитражного суда в соответствии с законом.

Правовое и научное осознание именно этой опасности, стоящей на пути антикризисных управляющих, породила в середине 90-х годов в России новую форму профессиональной подготовки менеджеров среднего и высшего уровней - специальное антикризисное обучение и специальный социально-психологический тренинг антикризисных управляющих, осуществляемый на основе учебных программ, разработанных с учетом научных и фактических данных об причинах и последствиях «организационно-управленческого коллапса» предприятий и необходимости управлять ими и работать в условиях социально-психологической конфликтности и нестабильной организационно-экономической среды.

С принятием Федерального Закона «О несостоятельности» (банкротстве) проблема подготовки таких управляющих получила новый импульс для развития, превратившись из отраслевой в государственную. Задачу её детальной разработки взяли на себя специалисты Федеральной службы по делам о несостоятельности и финансовому оздоровлению (ФСДН). Среди социально-психологических средств в помощь новому закону учеными этой службы разрабатываются и применяются системы тестового отбора для обоснованной оценки деловых и личностных качеств кандидатов в антикризисные управляющие с правом получения государственной лицензии на данный вид профессиональной управленческой деятельности.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОВЕДЕНИЯ ВЗАИМОУПРАЖНЕНИЙ В УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ФЕХТОВАЛЬЩИКОВ (МЕТОДИЧЕСКИЕ СОВЕТЫ)

В.Ф. Жданович

М.М. Сеницын, кандидат педагогических наук, профессор

Взаимоупражнения (ВУ) представляют собой систему упражнений, выполняемых по заданию тренера или самостоятельно, ограниченных конкретными условиями выполнения и направленных на освоение технико-тактического репертуара действий в условиях конфликтного общения с партнёром или регламентированным противником (Булочко К.Т., 1967; Пономарёв А.Н., 1987; Жданович В.Ф., Турецкий Б.В., 1989).

Под конфликтным общением понимается такое тактическое взаимодействие между противниками, при котором происходит: согласование действий с применением тактической целесообразности; осознанное применение обеспечивающих действий (вызовов, маскировок, разведок, подготовок), конфликтное мышление, связанное с предвосхищением действий противника (Тышлер Д.А., 1997).

Немаловажное значение в организации и проведении ВУ имеет психолого-педагогическое обеспечение, связанное с постановкой заданий и контролем за их исполнением.

Принято считать, что задания тренера должны быть конкретными, их постановка ясной и четкой и, что самое главное, понятной для всех фехтовальщиков. Тренер должен стремиться к тому, чтобы все спортсмены поняли задание именно так, как это необходимо.

Наибольшую сложность в этом отношении представляют задания для отработки подготавливающих действия и тактических «ловушек». Если при освоении и совершенствовании техники приемов и боевых действий задания обычно ставятся четко и определенно, то в работе над тактическими элементами эта четкость исчезает. Задания тренера зачастую становятся неконкретными. Поэтому в сопровождающем комментарии тренера при постановке конкретных тактических задач следует особое внимание уделять психо-тактическим компонентам боевых действий (Боген М.М., 1985)

Например, при объяснении, как выполнять подготовку атаки с действием на оружие, целесообразно указывать не только на необходимость ложного нападения, но и на то, каким оно должно быть, чтобы заставить противника перевести оружие в стандартную позицию, удобную для выполнения задуманной атаки.

При обучении фехтовальщиков умению вызывать противника к прямолинейному завершению нападений иногда полезно указать, на каком шаге назад следует выполнить ложную контратаку, чтобы заставить противника закончить свою атаку финальным броском. Это позволит спортсменам ясно усвоить, как создается тактическая ситуация для выполнения защиты. Поэтому тренер должен не только сам совершенно определенно представлять себе задание, но и уметь четко объяснять и показать его. Следует постоянно помнить, что не все фехтовальщики способны быстро и легко понять задание. Некоторые нуждаются в повторном объяснении, показе его на примере типичной ситуации. Отдельные спортсмены только после самостоятельного выполнения и положительного подкрепления со стороны тренера способны успешно отрабатывать подготавливающие действия и тактические ловушки.

Особое место в психолого-педагогическом обеспечении проведения ВУ занимает контроль эффективности выполнения их разновидностей.

Контроль всех видов ВУ может быть оперативный и текущий (Баландин В.И. и др.,1986).

Оперативный контроль состоит в том, что анализ действий взаимодействующих спортсменов и внесение исправлений происходит в процессе выполнения заданий. В этом случае широко применяются общепринятые методические приемы: объяснение, рассказ, показ. Рекомендуются основное внимание обращать не на то, *что* и *как* спортсмен делает неправильно, а на то, **КАК НЕОБХОДИМО ПРАВИЛЬНО** подготовить и выполнить изучаемый прием (действие), в каких пространственно-временных рамках.

В процессе обучения большую пользу приносит также подход, развиваемый теорией поэтапного формирования умственных и двигательных действий (Гальперин П.Я., 1965; Талызина Н.Ф.,1975), используемый как в теории практике физической культуры (Боген М.М., 1985; Евсеев С.П., 1991; 1992), так и в фехтовании (Синицын М.М,1987).

Например, тренер или один из фехтовальщиков выполняют прием, а остальные спортсмены указывают те опорные признаки движения, на которые следует обращать внимание при его выполнении. В этом случае происходит осознание основных компонентов и ритма выполнения приема, а затем и его прочувствование.

Оперативный контроль наиболее часто осуществляется тренерами при проведении парных упражнений. Однако этого недостаточно: и при проведении упражнений в контракт при проведении учебных боев тренер, заметив ошибку, должен сразу же прервать взаимодействия и внести соответствующую поправку. Это чрезвычайно важно, пока еще "*свежа*" оперативная двигательная память. Спортсмену легко осмыслить, в чем состояла его ошибка и тут же исправить ее. Кроме того, тренер учит спортсмена не эмоционально реагировать на свои промахи, а анализировать свои действия и находить правильное решение.

Получив указание тренера, спортсмену следует выполнять, это действие до тех пор, пока он не добьется безошибочного исполнения. Если же тренер, заметив ошибку "*постесняется*" прервать упражнения в контрактах или учебный бой и сообщит о ней спортсмену после работы, то исправление этой ошибки может затянуться на более длительный срок. Однако с ростом мастерства контроль и анализ должны все больше осуществляться самим спортсменом.

Текущий контроль - это оценка успешности действий фехтовальщика, осуществляемая после завершения работы над отдельным техническим приемом или тактическим действием как учебно-тренировочном занятии. При подведении итогов тренер может поступить двояко:

- просто указать каждому спортсмену на лучшие или худшие компоненты осваиваемого действия;

- устроить импровизированное соревнование среди фехтовальщиков и определить того, кто лучше всех усвоил задание.

Очень важно подведение итогов ВУ, изучаемых на каждом занятии (будь то парные упражнения, упражнения в контрах или учебные бои). Спортсмен должен осознать и запомнить, каким образом осваиваемое им действие может быть использовано в бою; против каких противников его наиболее эффективно применять; какие варианты продолжений или противодействий противника наиболее вероятны.

С психологической точки зрения реальное проведение ВУ связано с рядом сложностей. С одной стороны, тренер должен обеспечить постепенное и тщательное усвоение материала (а этот процесс связан с монотонией, с постоянной направленностью внимания на детали движения и на собственные ощущения), с другой стороны внимание юниоров, например, обычно неустойчиво, носит произвольный характер.

Возрастные особенности их психики таковы, что работа монотонного характера и сосредоточение внимания на отдельных компонентах действия не могут осуществляться продолжительное время на высоком качественном уровне (авторы). Более того, значительным «сбивающим фактором» является партнер, который может мешать фехтовальщику отрабатывать тот или иной прием, неправильно реагировать на его действия, стараться избежать укола или удара (Пономарёва А.М., 1985; Каратаева Н.В., 1990).

Преодоление или исключение этих сложностей возможно при соблюдении следующих правил:

1. Применение интервального метода: постоянное переключение от тщательного обучения технике приемов к разбору или упражнениям «координационно-гимнастического» характера.

2. Применение соревновательного метода как средства привыкания к конфликту и как стимул достижения успеха.

3. Применение игрового метода как средства, позволяющего решать поставленные задачи на повышенном эмоциональном фоне.

4. Использование различных форм обучения (к примеру, включение парных упражнений в содержание круговой тренировки).

Все эти правила связаны между собой и взаимно дополняют друг друга. К примеру, в парных упражнениях, применяя интервальный метод работы, продолжительность ВУ на одном учебно-тренировочном занятии должна быть разбита на определенные временные отрезки. Продолжительность этих отрезков зависит: а) от характера приемов и степени их освоения; б) от возрастных особенностей развития психических и физических качеств фехтовальщиков (устойчивость внимания, скоростно-силовых, координационных возможностей и т.п.); в) от формы проведения тренировочного занятия. Чем сложнее осваиваемый прием (действие), чем меньше он изучен и чем меньше возраст спортсменов, тем меньше времени должна занимать непрерывная работа, тем больше пауз и переключений

должно быть и тем более эмоционально должен быть построен процесс обучения.

Эмоциональное состояние тренера, его реакции на ошибки, акцентирование внимания спортсменов на отдельных компонентах взаимодействий, похвалы и порицания повышают активность спортсменов, способствуют эффективной работе.

Оперативный контроль целесообразно проводить в форме соревнований: определение лучшего в группе (или лучшей пары) по выполнению взаимоупражнений на каждом занятии. По сумме баллов (оценок), набранных спортсменами на занятиях в течение недели и выставляемых за их отношение к работе во ВУ и ее эффективность, определяется лучший фехтовальщик группы. Подобный контроль стимулирует фехтовальщиков к лучшей работе, заставляет больше внимания уделять качеству взаимодействий, превращает учебный процесс в соревнования, приучает спортсмена к конфликту как основному психологическому фактору спортивных единоборств.

Литература

1. Боген М.М. Обучение двигательным действиям. М., 1985. - 191 с.
2. Баландин В.И. и др. Прогнозирование в спорте. М., 1986. – С.79 – 90.
3. Гальперин П.Я. Типы ориентировки и типы формирования действий и понятий // Доклад АПН РСФСР. – 1958. - № 2. – 38 с.
4. Евсеев С.П. Императивные тренажеры (Основы теории и методики применения). СПб., 1991. – С. 26 – 29.
5. Евсеев С.П. Тренажеры в гимнастике. М., 1992. – С.190 – 205.
6. Жданович В.Ф., Турецкий Б.В. Парные упражнения как метод подготовки спортсменов высокого класса. // Методические разработки. М., 1989. – 22 с.
7. Каратаева, Н.В. Взаимоотношения тренер – спортсмен в системе подготовки специалистов по единоборствам. Автореферат дисс. канд. пед. наук. 13.00.04. М., 1990. – 22 с.
8. Пономарёва А.М. Методика обучения и совершенствования тактического взаимодействия с противником. // Методические разработки для студентов ГЦОЛИФКа. М., 1986. - 33 с.
9. Пономарёв А.Н. Фехтование. От новичка до мастера. М., 1987. - 143 с.
10. Сеницын М.М. Педагогическое обоснование оптимизации техники атакующих действий фехтовальщиков на основе моделирования движений: дисс. канд. пед. наук. 13.00.04. Л., 1987.
11. Спортивное фехтование. Учебник для вузов физ. культуры. М., 1997 – С. – 48-59.

12. Фехтование: Учебник для ин-тов физ. культуры / под. общ. ред. К.Т. Булочко. М., 1967. – С. 239 – 250.

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СУБЪЕКТА ХОЗЯЙСТВОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЫНКА

Т.В.Колгурина

В условиях интеграции науки понятие «конкурентоспособность» стало рассматриваться в педагогике. Это обусловлено спросом общества на таких конкурентоспособных специалистов. Ряд авторов (Борисова Н.В., 1996; Чернилевский Д.В., 1997; Филатов О.К., 1997) отмечают, что «конкурентоспособность» специалиста должна являться показателем качества подготовки и гуманистической направленности личности. Это может привести к тому, что понятие конкурентоспособность специалиста может быть положено в основу проектирования всей образовательной деятельности.

Эта зарождающаяся тенденция и неразработанность понятия «конкурентоспособный» специалист, с педагогической точки зрения, подтверждает актуальность выбранной нами темы и необходимость работы в этом направлении.

Так, в ходе работы одной из поставленных задач было проанализировать содержание понятия «конкурентоспособность» с позиции межпредметных связей различных наук.

Корни интересующего нас понятия лежат в биологических и экономических науках, причем, до недавнего времени рассматривалось только с позиции биологии. С переходом общества к рыночным отношениям и появлением товарного производства рассматривается с точки зрения экономики.

В основе своей у специалистов (Бычкова А.С., 1999; Липсиц И.В., 1993; Мельникова Е.Г., 1997; Филатов О.Н., 1997) нет единого понятия конкурентоспособности. Но наиболее общим является определение «конкурентоспособности», которое дано в экономической энциклопедии (1999), где под ним понимается свойство товара, услуги, субъекта рыночных отношений выступать на рынке наравне с присутствующими там товарами, услугами или субъектами рыночных отношений.

Также нами было выявлено, что конкурентоспособность относится к характеристике товара, которая во многом отражает положение организации на рынке. Конкурентоспособность товара состоит из таких показателей, как

полезность (качество), стоимость (цена) и эффективность предложения (сервис).

Исходя из анализа литературы, можно заметить, что в условиях рынка большое внимание уделяется конкурентоспособности субъекта хозяйствования, так как именно конкурентоспособность становится критерием их экономической целесообразности.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ ВОЕННОГО ВРАЧА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

В.А. Корзунин, кандидат медицинских наук, доцент

Построение профессиографических моделей личности осуществляется на основе требований, предъявляемых к данному специалисту. Каждая профессия и специальность предполагает наличие как общих, так и специфических профессионально важных черт и качеств (ПВК). В связи с этим возникает вопрос о том, наличие каких ПВК определяет успешную профессиональную деятельность медицинского работника, и, что для нас особенно важно, - военного врача.

До настоящего времени наиболее адекватно ПВК определяются путем профессиографических опросов и обследований экспертов. Одной из первых комплекс ПВК медицинского работника описала Ф.Баумгартен (4), составив профессиограмму практикующего врача, которая до сих пор является определенным методическим ориентиром при изучении ПВК врачей. В ней, помимо хорошего здоровья, физического развития, здорового образа жизни, были определены требования к анализаторам (зрительному, слуховому, обонятельному и др.), не требующие, однако, какого-то особого их развития, а лишь обычного, нормального; к качествам памяти, мышления, интеллектуальному развитию. Подчеркивалась необходимость наличия организаторских, высоких морально-деловых качеств и волевых характеристик. В качестве отрицательных для работы врача свойств отмечались: раздражительность, чувствительность, неуравновешенность, "слишком большой интерес к деньгам", физические недостатки, болезненные состояния, капризный характер, трусливость и неуверенность в себе. Как будет показано ниже, большинство этих качеств определяются как профессионально важные и для современного врача.

А.К.Маркова, обосновывая свой подход к построению профессиограммы, показывает, что специалист в рамках своей профессиональной специальности выполняет несколько видов деятельности, которые могут значительно различаться по содержанию, способам деятельности (умениям и знаниям), требуют разных профессионально

важных качеств (ПВК). (8). Предположив, что у врачей различных специальностей количество видов деятельностей также велико, определение адекватных ПВК представляет большую актуальность и накладывает большую ответственность на разработку профессиографических методик и их интерпретацию. Sade K., Strony M., Levin A., Fleming J. (15) проанализировали профессионально важные качества (ПВК) врача путём опроса экспертов, однако набор представленных в опроснике характеристик врача, на наш взгляд, представляется очень неоднозначным: в одну группу практически неформируемых качеств были отнесены такие свойства врача, как: «эмоционально стабильный и честный, с высокими принципами, энергичный и участливый к больным, умный, вдумчивый, расторопный и исполнительный».

Предпринимались попытки разработки психо- и профессиограммы военного врача (11, 12), где главным и исходным в структуре профессиональных требований к врачу определены "коммунистическая убеждённость, преданность Родине, идеалам коммунизма, патриотизм и интернационализм", а также честность, требовательность и т.д. Все остальные ПВК были разделены на профессиональные, психологические и психофизиологические. К первым отнесены знания и навыки, приобретаемые в учебной деятельности курсантами в Военно-медицинской академии. К психологическим качествам - качества внимания, эмоционально-волевые характеристики, направленность, мотивация, интересы, личностные качества. И, наконец, к психофизиологическим ПВК - сенсорные качества, определённый уровень развития психических процессов. Основные требования сводились к наличию нормального развития психических процессов и военно-профессиональной направленности, не отражая особенностей становления военного врача, в то же время отдельные завышенные требования к кандидатам (работа в технических кружках, повышенная вестибулярная устойчивость для врачей ВВС и т.д.) являлись необоснованными.

Indisow (14) указывает, что для успешного обучения студента в военно-медицинском ВУЗе, особенно на первых курсах, ему необходимо иметь достаточный уровень развития познавательных психических процессов: памяти, внимания, мышления. И.А.Адонин с соавт. (1,10) определяя ПВК студентов 4-х курсов, изъявивших желание учиться на военно-медицинских факультетах, заключили, что на этапах отбора студентов необходимо учитывать у них наличие и выраженность перечня социально-психологических и личностных характеристик, которые влияют на профессиональную адаптацию будущих военных врачей.

Приведенные литературные данные исследований поднимают, как минимум две важные проблемы: 1) необходимость структурирования, группирования ПВК в комплексы, определение их места в структуре

личности специалистов; 2) определение адекватности этих комплексов для этапа освоения конкретной профессии, специальности.

Е.А.Климов (5), говоря о «профессионально ценных качествах», считает, что они образуют нечто целое, систему. Главное заключается в том, что «у человека не может быть полностью готовой профпригодности до того, как он практически включился в профессиональную подготовку и соответствующую трудовую деятельность (способности формируются в деятельности)». Исходя из этого, основные «профессионально ценные качества» формируются только в процессе деятельности и в ней совершенствуются.

В.С.Мерлин также указывал на то, что человек в процессе труда, профессиональной деятельности «изменяет свою собственную природу», при этом изменяется характер связей между разноуровневыми свойствами индивидуальности, хотя сами свойства могут оставаться теми же (9). Отсюда вывод о том, что связи между свойствами различны на определенных этапах обучения, освоения и совершенствования в профессиональной деятельности, динамичны и адекватны этим этапам профессионального становления и мастерства. Эти свойства вместе с присущими им разноуровневыми связями и формируют профессионально важные качества.

Тот же подход к ПВК и у В.Д.Шадрикова, который рассматривает их как функциональные образования, меняющиеся в процессе деятельности (13). По мере достижения профессионального мастерства и усложнения содержания и условий деятельности, реализация деятельности оказывается возможной только при наличии высокого уровня развития определенных ПВК. Другие же ПВК, уровень развития которых соответствует требованиям деятельности, могут стабилизироваться или регрессировать.

Ряд видных исследователей также указывают на динамичность ПВК в структуре личности. В.Л.Марищук пишет, что личность представляя собой целостное образование, включает в себя свойства разной степени сформированности, т.к. "различные ПВК развиваются неравномерно" (7). Л.И.Анциферова отмечает, что «...деятельность может быть понята как динамическое многофазное развертывание личности, как особый тип последовательности личностных преобразований, как закономерная смена ее функциональных состояний» (2). В.А. Бодров указывает на то, что система личностно-деятельностных отношений динамична, что проявляется в процессе адаптации компонентов личностной и деятельностной структур. Этот процесс «сопровождается актуализацией деятельностно значимых психических компонентов личности, формированием структур наиболее адекватного отражения и обеспечения целей, задач и содержания деятельности...» (3).

Исходя из приведенных принципиальных положений, можно предположить, что в процессе профессионального обучения и становления происходит формирование адекватных комплексов ПВК у курсантов во

время обучения в военно-медицинском ВУЗе, а также их дальнейшая трансформация и развитие у офицеров медицинской службы в период службы на первичных военно-врачебных должностях в войсках. Если это так, то открытым остается вопрос о том, как происходит этот процесс: одновременно формируются ПВК или последовательно и закономерно сменяя друг друга (отчего зависит их формирование и смена; можно ли проследить их структурные видоизменения).

Для изучения этих вопросов было проведено экспериментальное профессиографическое изучение и сравнение ПВК курсантов младших (1-2) и слушателей выпускных (6-х) курсов Военно-медицинской академии, а также офицеров медицинской службы, проходивших службу в войсках. Всем экспертам был предложен разработанный в Военно-медицинской академии профессиографический опросник, прошедший успешную апробацию в войсках и ВУЗах МО РФ. В исследовании использовался его усовершенствованный вариант из 150 характеристик, отражавших все уровни индивидуальности. Задача экспертов заключалась в оценке важности для деятельности военных врачей представленных в опроснике психологических и психофизиологических качеств в 10-ти балльной шкале. В дальнейшем определялись средние значения балльных оценок всех качеств опросника, которые затем ранжировались и переводились в стэновые значения. Первые по рангу 24 характеристики, значения которых соответствовали 8 -10 стэнам составили основные комплексы изучаемых ПВК в каждой из групп. В качестве экспертов выступило всего 580 человек (224 курсанта и 256 офицеров медицинской службы).

Необходимо учитывать, что, выступая в роли экспертов и определяя ранг (важность) того или иного психофизиологического и психологического качества для деятельности войскового врача, эксперты исходили из собственных потребностей в качествах, актуальных для своего периода (этапа) обучения в ВВУЗе и деятельности в войсках, создавая свой коллективный профиль ПВК. Результаты проведенного исследования приводятся в таблице 1.

Таблица 1

Структура и “весовой вклад” блоков в комплексах ПВК по результатам профессиографического обследования курсантов и слушателей ВМедА и офицеров медицинской службы (в %)

Блоки характеристик в комплексах ПВК военных врачей	Курсанты и слушатели		Врачи частей
	2 курс	6 курс	
“Анализаторы и восприятие”	12,5	-	-
Интеллектуальные способности	45,8	37,4	29,2

Знания и умения	12,5	12,5	8,4
Организаторские и волевые способности	16,6	12,5	41,6
Коммуникативные и эмпатические качества	4,2	29,2	12,4
Морально-нравственные качества	-	4,2	4,2
Работоспособность в экстремальных условиях	8,4	4,2	4,2
Всего	100	100	100

Как видно из таблицы, выделенные экспертами качества, можно условно включить в 7 "блоков". Такой подход позволил в дальнейшем анализировать эти блоки, сравнить их по значимости в комплексах ПВК специалистов, проследить динамику их изменений. Анализ показал, что комплексы ПВК курсантов разных курсов и офицеров медицинской службы значительно отличаются по "весовому" соотношению входящих в них "блоков" качеств.

Отличительной особенностью комплекса ПВК курсантов младших курсов является то, в него вошли свойства зрительного, слухового, а также двигательного анализатора (хорошая подвижность пальцев при выполнении мелких движений - для быстрого письма, конспектирования). Наибольший вес приходится на свойства познавательных психических процессов - характеристики внимания, памяти, мышления. Это объясняется характером деятельности курсантов младших курсов - приобретение навыков интенсивной учебной деятельности в медицинском вузе, усвоение фундаментальных базовых знаний в условиях обилия новой сложной информации и жестких временных рамок, отпущенных на него. В условиях, подчас экстремальных для неподготовленного человека, необходимо наличие именно такого комплекса качеств, являющихся для данного этапа учебной деятельности наиболее важными.

Уменьшение роли анализаторов и восприятия, а также снижение значимости характеристик познавательных психических процессов в комплексе ПВК слушателей выпускных курсов объясняется тем, что у выпускного курса навыки учебной деятельности достаточно сформированы, и потребность их развития заметно уменьшается, хотя и остаётся достаточно важной.

В то же время, "коренное" отличие старшекурсников, заключается в том, что треть их комплекса ПВК составляют качества общения, которые включают не просто коммуникативный или эмпатический аспекты, но и весь сложный комплекс отношений, объединяемых понятием деонтологических (доброжелательность, общительность, душевная мягкость, чуткость и сострадание к больному, приветливость, правильное общение с пациентами и медицинским персоналом, дипломатичность в общении, врачебный долг и

др.). Выраженность этих качеств становится понятным, если учесть, что на старших курсах академии учебная деятельность проходит в различных клиниках, преимущественно хирургического и терапевтического профиля и, в связи с этим, практически становится профессиональной врачебной деятельностью. После усвоения основных знаний клинических дисциплин для "начинающего" врача наиболее актуальным становится общение с больными, ознакомление с их недугами и жалобами, желание понять и помочь больному становится доминирующими, что и приводит к ярко выраженной потребности формирования в комплексе ПВК блока коммуникативно-деонтологических характеристик. В целом происходит некоторая идеализация профессии врача, что совершенно не характерно для младших курсов.

Также как и старшекурсники, офицеры медицинской службы не включили в состав наиболее значимых свойства, отражающие работу анализаторов и восприятия. Весовой вклад блока познавательных психических процессов еще несколько снижается, он уже не является ведущим. Наиболее ярко наблюдается рост значения организаторских и волевых личностных качеств - более чем втрое, по сравнению с аналогичным блоком у старшекурсников, а также существенное снижение доли коммуникативных и эмпатических характеристик. Такая перегруппировка ПВК отражает результаты реальной практической военно-врачебной деятельности: решаемые задачи по организации медицинского обеспечения деятельности войск требуют от военного врача наличия в его характере организаторских и волевых качеств, которые и становятся ведущими (дисциплинированность, адекватная самооценка, самообладание, выдержка, критичное отношение к своей и чужой работе, гибкость, дипломатичность в общении, высокая ответственность за принятие решений т.д.). В целом офицеры медицинской службы подходят с более жесткими требованиями к себе, подчинённому медицинскому составу и окружающим. Блок моральных качеств отражает возросшую зрелость врачей – способность к моральной оценке своих поступков.

Таким образом, комплексы ПВК военного врача, необходимые для успешной деятельности, не являются чем-то первоначально заданными и неизменными. На каждом этапе учебной и профессиональной деятельности происходит формирование своего, адекватного комплекса. По мере приобретения навыков и опыта, усвоения знаний этапа обучения на младших курсах, с переходом к качественно иному этапу формирования врача на старших курсах, происходит перегруппировка ПВК. Некоторые качества становятся не актуальными, тогда как значение других - возрастает. То же происходит в период начала реальной практической деятельности выпускников на первичных военно-врачебных должностях. Каждая новая перегруппировка опирается на уже сложившийся комплекс

психофизиологических и психологических свойств и последующие изменения менее выражены.

При проведении профессионального психологического отбора кандидатов и в процессе психофизиологического сопровождения их дальнейшего обучения важно учитывать этап формирования специалиста, наличие необходимого для данного этапа уровня развития познавательных способностей, соответствующего объема знаний, умений и навыков, облегчающих формирование необходимого комплекса ПВК. Нельзя "перескочить" к следующему комплексу ПВК, не сформировав предыдущий, можно лишь помочь этому процессу. Учитывая, что ПВК способны к развитию, необходимо строить учебный процесс, например, на старших курсах военно-медицинского ВУЗа, таким образом, чтобы целенаправленно формировать группу ведущих качеств (организаторских, волевых) путём моделирования ситуаций как повседневной, так и экстремальной деятельности выпускника на первичных врачебных должностях. Модели таких ситуаций важно включить в деловые игры при обучении курсантов и слушателей на соответствующих кафедрах.

Литература

1. Адонин И.К. с соавт. Об отборе студентов для обучения на военно-медицинском факультете // Воен.-мед. журн.-1987.- № 10.- С.18-19.
2. Анцыферова Л.И. О динамическом подходе к психологическому изучению деятельности // Психол. журн., 1981.- Т.2.- №2.- С. 8-18.
3. Бодров В.А. Психологические исследования проблемы профессионализации личности // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала. Сб. науч. трудов.- М.: Институт психологии АН СССР, 1991.- С. 3 - 26.
4. Баумгартен Ф. Психотехника. Исследование пригодности к профессиональному труду // М.А.Дмитриева, А.А.Крылов, А.И.Нафтульев Психология труда и инженерная психология.- М.: Изд-во ЛГУ, 1979.- С. 107-110.
5. Климов Е.А. Психология профессионала М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.- С. 80-83.
6. Корзунин В.А. Прогнозирование успешности обучения в военно-медицинском вузе и динамика формирования профессионально важных качеств военных врачей в различных видах Вооружённых Сил / Автореф. дисс. канд. мед. наук. - Спб: ВМедА, 1993.-21 с.
7. Марищук В.Л. Психологические основы формирования профессионально значимых качеств: Автореф. дисс... доктора психол. наук.- Л., 1982.- 32 с.

8. Маркова А.К. Психологический подход к построению профессиограммы психолога службы занятости //Профессиональный потенциал.- М.: 1999.- №1 (5).- С.2-9.
9. Мерлин В.С. Психология индивидуальности /Под ред. Е.А.Климова.- М.:Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.- 446 с.
10. Повышать престиж профессии военного врача //Воен.-мед. журн.- 1991.- N 4. - С. 17-20.
11. Профессиограмма специальностей подготовки военных врачей в Военно-медицинской академии имени С.М. Кирова.- Л.: ВМедА, 1984.- 6 с.
12. Фролов С.С. О квалификационной характеристике военного врача //Воен.-мед. журн .- 1989.- № 8.- С. 6-10.
13. Шадриков В.Д. Проблемы профессиональных способностей //Психол. журнал. - 1982.- Т.3.- № 5.- С.- 13-26.
14. Indisow L. Отношение к своему учебному заведению и своей профессии выпускников Военно-медицинской академии ПНР // Информационный бюллетень по вопросам военно-медицинской службы иностранных армий и флотов. - Л.: ВМедА, 1988.- № 78.- С. 141-147.
15. Sade R.M., Stroud M.R., Levine J.H., Fleming G.A. Criteria for Selection of Future Physicians // Annales of surgery.1985.-Vol. 201.- № 2.- P. 225-230.

ДВИГАТЕЛЬНАЯ АСИММЕТРИЯ В СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЗЮДОИСТОВ

М.М. Михеев

А.Г. Левицкий, член-корреспондент БПА, кандидат педагогических наук, доцент

Выиграть борьбу за захват, опередив соперника – одна из важнейших задач противоборства. Первым шагом к ее решению является выбор удобной стойки.

Стойка дзюдоиста, ее характер определяет дальнейшее развитие атаки – направление броска.

С точки зрения физиологии, стойку можно рассматривать как позу оптимальную для поддержания равновесия и выполнения всего многообразия возможных движений необходимых в процессе единоборства.

Способность проводить приемы одинаково эффективно в обе стороны редкое явление. Тем более если речь идет об одном и том же броске.

Почему же одни дзюдоисты предпочитают правостороннюю стойку, а другие левостороннюю? Существует стереотипное объяснение, что левостоечниками являются правши и наоборот. Фиксируемое на практике

примерно равное соотношение право- и левостоечников говорит о сомнительности этого утверждения, так как вообще левшей не более 10%.

Мы предположили, что выбор стойки может быть связан либо с проявлениями двигательных предпочтений в отдельности, либо с двигательным профилем в целом.

Проведенное исследование имело целью оценить влияние мозговой асимметрии и моторного профиля на выбор стойки и успешность спортивной деятельности дзюдоистов различной квалификации

Одной из задач исследования было изучение связи между характером стойки и другими параметрами моторного профиля спортсмена.

В исследовании приняли участие 33 дзюдоиста в возрасте от 17 до 35 лет с квалификацией не ниже мастера спорта и лица в возрасте от 18 до 40 лет (любители, не имеющие значимой технической подготовленности).

У всех испытуемых определяли «ведущую» руку, «ведущую» ногу и «ведущий» глаз.

Для определения «ведущей» руки был проведен опрос: какой рукой испытуемый пишет, бросает мяч в цель, подметает пол веником, держит ложку, молоток и тп., зажигает спичку, раздает карты?

Испытуемых просили похлопать в ладоши – «ведущая» рука совершает ударные движения. Испытуемые должны были переплести пальцы (большой палец «ведущей» руки ложится сверху), скрестить руки на груди (кисть «ведущей» руки лежит на бицепсе второй руки). У испытуемых определяли силу рук при помощи кистевого динамометра. Была проведена проба на точность попадания.

Для определения «ведущей» ноги был проведен опрос: какой ногой испытуемый бьет по мячу, какая нога маховая, какая толчковая? Просили выполнить следующие задания: закинуть ногу на ногу, стать коленями на стул, затушить ногой окурок, написать ногой слова на полу. Проводили тест на отклонение в сторону при прохождении прямой с закрытыми глазами.

Для определения «ведущего» глаза был проведен опрос: каким глазом испытуемый прицеливается, смотрит в замочную скважину, заглядывает в бутылку, чтобы увидеть дно? Проверяли в какую сторону наклоняется голова при письме (глаз противоположной стороне наклона оценивался как «ведущий»), какой глаз воспринимает зеленый цвет как более интенсивный?

Были проведены два специальных инструментальных тестирования: дихотическое тестирование и дихоптическое тестирование.

На первом этапе анализа было произведено сравнение распределений количества правшей, левшей и амбидекстров в выборках начинающих и квалифицированных дзюдоистов.

По подавляющему большинству тестов различия статистически незначимы, возможно за счет небольших объемов выборки. Вместе с тем, по многим параметрам наблюдается тенденция к выравниванию распределения в выборке квалифицированных спортсменов.

В целом, наблюдаемая картина очень противоречива и не поддается сколько-нибудь однозначной интерпретации. Поэтому для выявления комплексов коррелирующих между собой параметров мы использовали факторный анализ признаков по каждой из трех групп тестов, определяющих ведущую руку, ногу и глаз.

Анализ корреляционных связей между стойкой и другими параметрами индивидуального профиля показал существенные различия между начинающими и квалифицированными спортсменами ($p < 0.01$).

Установлено, что у начинающих спортсменов стойка коррелирует прежде всего с ведущей рукой. Тест на прицеливание, очевидно, тоже тесно связан с предпочтением руки. Корреляций стойки с тестами на предпочтение ноги у начинающих спортсменов не обнаружено. У квалифицированных спортсменов, напротив, стойка тесно связана с маховой ногой. Корреляция с предпочитаемой рукой также присутствует, но с другими параметрами. В последнем случае это "инструментальные тесты", составляющие, по данным факторного анализа, самостоятельную группу.

Отметим, что наблюдается слабая, но достоверная отрицательная корреляция с наклоном головы при письме. При этом высоко достоверная корреляция наклона головы с тестом "проба с картой", наблюдавшаяся у начинающих спортсменов (-0.45 , $p = 0.005$), у квалифицированных спортсменов отсутствовала (0.12 , $p = 0.3$). Таким образом, наклон головы при письме у начинающих спортсменов не является тестом на ведущий глаз, а входит в другую систему координации.

Наибольшие возможности для факторного анализа открылись при анализе предпочтения руки, т.к. использовалось наибольшее количество тестов. Обращает на себя внимание различное распределение факторов среди высококвалифицированных спортсменов и начинающих. У высококвалифицированных спортсменов выделились 3 фактора:

- 1) «мяч, нож, молоток, отвертка, метла, нитка в иголку». Первый фактор описывает 45% изменчивости.
- 2) «расческа, зубная щетка, скрещивание пальцев» - если расческа и зубная щетка в правой руке, то при скрещивании пальцев правая рука снизу. Описывает 15% изменчивости.
- 3) сила и точность с отрицательной корреляцией описывает 11% изменчивости.

Среди начинающих картина абсолютно другая: 63% изменчивости описывается одним фактором, куда входят все исследуемые параметры, кроме силы, точности и скрещивания пальцев.

Другими словами, вероятность, что мяч бросается одной рукой, зубная щетка в другой руке выше у квалифицированных спортсменов.

Первый фактор включает в себя тесты:

- 1) требующие большого объема движений;

2) в которых предмет удерживается не пальцами, а целиком ладонью;

3) требующие скоординированной работы мышц другой руки или ног или туловища, кроме теста “нитка в иголку”.

Второй фактор - удержание предмета и работа кистью, при этом предметы удерживаются пальцами, а не всей ладонью. Примечательно, что скрещивание пальцев попало в этот фактор.

Таким образом, если в контрольной группе все показатели кроме силы и точности коррелируют между собой, то у спортсменов регуляция движениями пальцев и всей руки явно разделены. Они более моторно компетентны, способны более дифференцированно управлять своими руками. Это, по всей видимости, является отражением более высокой моторной и спортивной квалификации, и связано с наличием сформированного латерализованного сложного приобретенного автоматизма со всеми, вытекающими из этого, особенностями моторного контроля (наличие доминирующей нейрональной системы, контролирующей выполнение сложного приобретенного автоматизма и берущей на себя выполнение задач, требующих навыков).

Картина, складывающаяся при факторном анализе предпочтения ноги, не так выражена и однозначна, но не противоречит данным, полученным при анализерукости.

Параметр "маховая нога" у начинающих и квалифицированных спортсменов входит в разные факторы, при этом выявляются взаимозависимости, различные в группах квалифицированных дзюдоистов и начинающих:

1. Среди начинающих спортсменов маховая нога, толчковая нога и прыжок в высоту образуют устойчивый единый комплекс, который разрушается при рассмотрении этих же параметров у квалифицированных спортсменов.

2. Выраженная корреляция маховой ноги и стойки есть среди квалифицированных дзюдоистов и отсутствует у начинающих. (0.47; $p=0.00008$)

Данные изменения происходят, видимо, в связи с тем, что соответствие маховой ноги и стороны выполнения бросков, а, следовательно, и стойки является необходимой составляющей биомеханики борьбы. Таким образом, мы видим как под влиянием процесса формирования навыка маховая нога меняет систему соподчинения, попадая под контроль другой нейрональной системы. Это демонстрирует пластичность мозга под влиянием внешних факторов, в нашем случае - многолетних тренировок.

В ходе корреляционного анализа выявлена слабая зависимость стороны стойки от некоторых параметров моторного профиля. Взаимосвязь стороны стойки и инструментальных тестов у квалифицированных

спортсменов может объясняться некоторыми общими чертами этих параметров моторного профиля:

1. Как для выполнения бросков (сложный приобретенный автоматизм), так и для выполнения этих тестов требуются определенные навыки, приобретаемые со временем в процессе тренировки.

2. При выполнении инструментальных тестов задействована мускулатура обеих сторон тела (другая рука фиксирует предмет, с которым осуществляется действие), что требует бимануальной моторной регуляции, что также необходимо и для проведения броска.

Обе эти позиции говорят о том, что сложный приобретенный автоматизм и инструментальные тесты требуют схожего моторного контроля.

МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТЮАРДЕСС

В.В. Пешков, кандидат медицинских наук

А.В. Голубев

Д.И. Шамарин

А.Е. Яковлев

В последние годы на фоне усложнения авиатехники и расширения сферы ее использования существенно изменилась деятельность летно-подъемного состава, что в полной мере относится и к бортпроводникам (70-75 % составляют женщины, в Российской Федерации их насчитывается около 15 тыс.), в связи с чем повысились требования к функциональному состоянию организма, к профессиональному психологическому отбору. Это объясняется специфическими условиями профессиональной деятельности бортпроводниц, которая характеризуется выраженным нервно-эмоциональным напряжением, повышенной физической нагрузкой, неустойчивостью режима труда, отдыха и питания, влиянием неблагоприятных факторов полёта, перепадов температурных режимов, повышенной радиационной обстановкой на борту воздушного судна, сменой климатических зон и временных поясов.

Результаты профессиографического исследования показали, что труд стюардесс имеет свои специфические особенности. Обязанности стюардесс разнообразны: контроль готовности бортового оборудования и помещений воздушного судна к рейсу; обеспечение приёма и размещения грузов на борту, бытового, буфетно-кухонного оборудования, посуды и бортового питания; контроль соблюдения пассажирами установленных правил поведения; при обслуживании пассажиров в полёте, обращение особого

внимания пассажирам с детьми, женщинам, инвалидам, больным и пассажирам пожилого и старческого возраста; проведение мероприятий по обеспечению безопасности пассажиров в полёте, чёткие и грамотные действия в аварийной обстановке, требующей эвакуации пассажиров; умение пользоваться бортовым аварийно-спасательным оборудованием; контролирование санитарного состояния и поддержание чистоты в салоне; предписывается быть аккуратной, постоянно следить за внешним видом, соблюдать правила ношения формы одежды; быть дисциплинированной, повышать квалификацию; оказывать первую медицинскую помощь нуждающимся; стюардесса-медик проверяет аптечку. Кроме того, в межполётный период стюардессы выполняют обязанности наземной службы: посещают занятия, обрабатывают служебную документацию, дежурят в резерве и т. д. (1, 2, 3, 4).

Всё это требует значительного нервно-эмоционального и физического напряжения в течение всего рабочего времени, протекающего в различное время суток. Нередко приходится обслуживать пассажиров, находящихся в состоянии физического и психического дискомфорта, повышенной тревожности, обусловленных факторами полёта, соматическим статусом. В докладе ВОЗ "Нейроэндокринология и размножение человека" (1966) отмечалось, что у стюардесс имеет место систематическое нервно-эмоциональное напряжение, так как их работа связана с дефицитом времени и необходимостью общения со многими незнакомыми людьми, что обуславливает нарушение менструального цикла.

При проведении хронометража рабочего времени стюардесс в рейсах продолжительностью от 1,2 до 1,5 часов, было обнаружено, что от 75 до 90 % времени стюардессы работают стоя, в полусогнутом положении (работа на кухонно-буфетном блоке, приготовление и раздача пищи, оказание медицинской и других видов помощи, обслуживание экипажа), поднимают тяжести (контейнеры с едой до 15 кг, грузы, багаж), что создаёт значительную нагрузку на опорно-двигательный аппарат. Непрерывное хождение во время обслуживания пассажиров усиливает кислородное голодание в условиях полёта, так как высота в салоне самолета соответствует высотам 1 800-2 500 м (1). Кроме того, стюардессы подвергаются укачиванию под действием горизонтальных и вертикальных перегрузок, ускорений Кориолиса, что подтверждается данными при оценке вестибулосоматических и вестибуловегетативных реакций. В результате анкетирования было установлено, что 66 % стюардесс испытывают дискомфорт при укачивании.

Специфической особенностью деятельности стюардесс является работа в условиях быстрой смены климатических поясов, что создаёт многофазный суточный ритм, нарушающий привычные соотношения между трудом и отдыхом, питанием, сном и бодрствованием, установившимся ритмом физиологических функций, способствуя нарушению биологических ритмов.

Установлено, что недостаток сна у стюардесс ощущается в основном после первого перелёта при 10-часовых различиях в часовых поясах с частичной компенсацией во время короткого отдыха на Дальнем Востоке. Накопление дефицита сна нарушает его качество, что является проявлением синдрома быстрого перемещения, включающего помимо этого усталость, нарушения внимания, функциональные расстройства со стороны желудочно-кишечного тракта, общий дискомфорт и снижение работоспособности до 2 недель. Подобное состояние может возникать при перелёте из одного часового пояса в другой даже с разницей во времени 5 часов (5). По нашим данным, этот период растягивается до 5-7 суток при различии во времени до 3-х часов.

В целом по показателям и критериям оценки условий производственной сферы рабочее место стюардесс относится к 3 категории, которая признается как вредное; по показателям и критериям тяжести труда - как средней тяжести или тяжёлое - II-III категории; по степени напряжённости труда, учитывая физиологические показатели, нагрузки на нервно-психическую сферу (время активных действий, сменность работы), труд стюардесс оценивается по 3-й категории и у них могут возникать пограничные функциональные состояния, при которых существенно снижается работоспособность, но при улучшении режима труда, отдыха и питания отрицательные сдвиги быстро устраняются (3).

Перечисленные условия и характер труда стюардесс предъявляет повышенные требования к состоянию здоровья: сердечно-сосудистой, нервной, опорно-двигательной, эндокринной системам, вестибулярному аппарату.

Важнейшей особенностью труда стюардесс является совмещение производственной и общественной деятельности с выполнением семейных обязанностей, в том числе материнских, что оказывает дополнительную нагрузку на организм. Во время обследования 85 % стюардесс высказывались о нехватке времени для воспитания детей и работы по дому, 62 % - о невозможности иметь более одного ребёнка.

Влияние условий труда стюардесс определяет необходимость особого медицинского контроля за состоянием их здоровья. Стюардессы проходят очередное медицинское освидетельствование 1 раз в 24 месяца, 1 раз в 6 месяцев - осмотр врача службы бортпроводников, 1 раз в 3 месяца - гинеколога и дерматолога. В случае необходимости освидетельствование проводится в стационарных условиях (при направлении на работу за границу, в особые климатических условия, при впервые выявленном заболевании).

Лица, находящиеся под диспансерным динамическим наблюдением, проходят периодические медицинские осмотры по индивидуально установленному плану с перечнем лабораторных, специальных исследований у врача лётного отряда или у врачей-специалистов врачебно-лётной экспертной комиссии, медсанчасти авиационного отряда.

Таким образом, профессиональная деятельность стюардесс характеризуется выраженным нервно-эмоциональным напряжением; повышенной физической нагрузкой; неудобной рабочей позой; неустойчивостью режима труда, отдыха и питания; резкой сменой климатических зон; перепадами температур, и как следствие, - переохлаждением или перегревом организма; постоянной сменой временных поясов, приводящей к нарушению биологических ритмов; неблагоприятному влиянию факторов авиационного полета (ускорения, шум, вибрация, инфразвук, повышенная радиационная обстановка на борту воздушного судна, умеренная степень гипоксии, присутствие в атмосфере салона и на аэродроме ядовитых и токсических веществ).

Медико-социальная характеристика профессиональной деятельности стюардесс должна учитываться при совершенствовании системы оплаты их труда, разработке дополнительных мер социальной защиты, в том числе и медицинского обеспечения.

Литература

1. Авиационная медицина: Руководство / Под ред. Н.М. Рудного, П.В. Васильева, С.А. Гозулова. - М.: Медицина, 1986. - 579 с.
2. Гигиена труда бортпроводников: Руководство по авиационной медицине для врачей гражданской авиации. - М.: Воздушный транспорт, - 1985. - 264 с.
3. Гигиенические критерии оценки условий труда по показателям вредности и опасности факторов производственной среды, тяжести и напряженности трудового процесса: Руководство. -М.: Инфор-издат. центр Госкомсанэпиднадзора России, 1994. - 44 с.
4. Типовой проект организации труда работников службы бортпроводников Гражданской авиации: Утв. МГА 1.07.1980. - М., 1981. - 116 с.
5. Sasaki M. Is it possible to prevent Jet-lag? // Asian Med.J.- 1993. - Vol. 42, N 2. - P. 61-69.

«ЛЕТНЯЯ ДЕРЕВНЯ СОДРУЖЕСТВА ДЕТЕЙ» - ЦЕНТР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ ИЗ СОЦИАЛЬНО-ИЗОЛИРОВАННОЙ СРЕДЫ

Прокопов Б.С.

Человек с момента своего зарождения попадает в определенную жизненную среду и находится с ней в постоянном взаимодействии.

Жизненная среда включает в себя довольно широкий спектр параметров, влияющих на психическое развитие и функционирование человека.

Все это не может не сказываться на его индивидуальном психическом облике, на формировании специфических для него стереотипов восприятия и системы отношений действительности. Большое значение имеют также факторы и нормативы организации конкретной социокультурной обстановки, или специфической социоэкологической "пищи", определяющей общий уклад и ритм жизнедеятельности, характер организации взаимоотношений, ритуалы и традиции внутри общности, к которой принадлежит индивид от рождения.

Общеизвестна роль ближайшего социального окружения (семьи, воспитательно-образовательных, культурных учреждений) в формировании индивидуально-психологических и личностных особенностей человека. Все перечисленные (как и некоторые другие) факторы среды в совокупности с генетически унаследованными образованиями и конкретно-историческими социокультурными условиями воспитания имеют принципиальное значение для психического развития индивида.

Проблема выяснения специфики отношения школьников к своему месту жительства, к своей настоящей и будущей жизни недостаточно исследована в отечественной психологии. Особенно актуально эта проблема стоит для детей с умственными ограничениями, воспитывающихся вне семьи, в учреждениях интернатного типа (детские дома и школы-интернаты).

Одной из важнейших психологических проблем, стоящих перед современной системой образования, является реализация в образовательных учреждениях гуманистического подхода к ребенку, создание условий для самодвижения и развития его личности.

Невозможно адекватно изучить личность, а, следовательно, построить программу коррекционной работы вне социального контекста, в котором ребенок живет и развивается. Особую актуальность приобрела проблема изучения групп детей с социальной депривацией, находящихся в изолированной социальной среде.

Мы предположили, что мироощущение детей и их представление о жизни обусловлено особенностями социальной ситуации развития.

В течение 3 лет с 1996 по 1999 год проводилось пилотажное исследование на базе Ново-Поселеновского детского дома и школы №54 г. Курска. Целью нашего исследования было выявление перцептивно-рефлексивных механизмов, влияющих на самосознание личности.

В ходе исследования использовались следующие методики: проективная методика «Удовлетворенность жизнью», «рентная установка», тематический рисунок «Жизнь».

Методика "Удовлетворенность жизнью" использовалась для изучения отношения подростков к своему дому, для определения уровня удовлетворенности своей жизнью; степени ощущения счастья; своего

представления о будущем. На основании ответов учащихся нами по каждому предложению были выделены основные категории высказываний, отражающие отношение подростков к данной конкретной ситуации.

Предметом изучения, с использованием методики " Рентная установка" являлась установка учащихся подросткового возраста по отношению к жизни, а также возрастная динамика и сферы проявления этой установки.

Понятие «рентная установка» рассматривалось нами как готовность или предрасположенность субъекта к определенным формам поведения, возникающая при предвосхищении ими конкретной ситуации, связанной с достижением материального благополучия не за счет собственной активной деятельности, а за счет помощи со стороны других лиц или организаций.

В качестве основного методического приема для изучения особенностей рентной установки учащихся нами была использована методика неоконченных предложений.

Также для исследования был использован тематический рисунок «Жизнь». Рисунки анализировались по следующим факторам: оценка испытуемым объективной степени привлекательности для него используемых карандашей; общее эмоциональное состояние от рисунка (на которые влияют использованные подростком цвета); образ, воплощенный в рисунке на основе сюжета (настоящее - будущее).

Эмоциональная характеристика рисунка подразделялась на 3 основные категории: позитивная, негативная, амбивалентная.

Методика использовалась для изучения эмоционального «отношения подростков к своему дому; представления о своем будущем и настоящем», изучение эмоционального состояния подростков. Результаты эмпирического исследования подвергались количественной и качественной оценке.

В рамках проведенного нами эмпирического исследования нашей задачей являлось следующее: изучение особенностей восприятия подростками различных социальных сред свою «среду обитания».

Под «средой обитания» мы понимаем, опираясь на понятие Чернышева А.С., «достаточно широкий круг явлений, включающий город, в котором живут подростки, дом, людей окружающих их, родителей, учителей, друзей, а также самих себя во взаимоотношениях с этими людьми».

Привычная среда обитания может восприниматься человеком или как близкая, родная, или как нечто такое, что мешает чувствовать себя комфортно, от чего при первой же возможности следует избавиться.

Проблемой выяснения специфики отношения подростков к своей среде обитания психологи заинтересовались лишь в последние годы, в связи с изменениями социально-экономической, экологической, политической и других условий.

Однако этот вид отношения является существенной составляющей общего отношения человека к жизни в целом, к окружающему его миру и к

самому себе в этом мире. Оно, это отношение, проявляется в особом эмоциональном настрое положительном или отрицательном, радостном или печальном, доброжелательном или агрессивном. Этот эмоциональный настрой в свою очередь, оказывает серьезное влияние на восприятие обыденной жизни, на характер оценки ее отдельных моментов, явлений, поступков других людей, бытовых условий своего существования.

Поэтому одни и те же объективные обстоятельства жизни подростков могут восприниматься и оцениваться ими (или посторонними наблюдателями) как благоприятные, вполне устраивающие их, или как травмирующие, отрицательно влияющие на общее самочувствие подростков.

Анализ эмпирических данных, в частности результаты рисуночного теста «Жизнь» позволил нам выяснить особенности эмоционального отношения подростков к своей среде обитания.

Среди различных аспектов, характеризующих это отношение, мы выделили: восприятие своего дома; переживание своей жизни как «нравящейся» или «не нравящейся»; как счастливой или нет; представление о своем будущем.

Рассмотрим рисунки ребят из традиционной школы и из изолированной социальной среды, анализируя их по выше перечисленным аспектам. Остановимся в начале нашего анализа на проблемах восприятия подростками своего дома.

Для подростков из детского дома характерно чрезмерно позитивное отношение к своему дому. Но в большинстве рисунков дети предпочитали рисовать не сегодняшний дом, а дом своего будущего. Мнения разделились следующим образом:

- 98% положительно относятся, из них 52% - мальчиков, 46% - девочек;
- 1% отрицательно относятся, из них 0% мальчиков, 1% - девочек;
- 1% амбивалентно относятся, из них 1% - мальчиков, 0% - девочек.

Мы объясняем это тем, что у них существует ограничение понятие «дома» на уровне детского дома, или они принимают свое настоящее существование как неизбежность.

Оценивая эмоциональное отношение подростков из традиционных школ к своей жизни, мы заметили, что большинство ребят удовлетворены своей жизнью. Им нравится дом, в котором они живут («Это место, где живут мои близкие», «Это самое родное место на земле», «Это место, где меня любят»). Такое отношение показало 94 % опрошенных. На рисунках этих детей изображено нечто живое: природа, солнце, люди среди рисунков встречались, даже изображение семей. На наш взгляд удовлетворенность своей сегодняшней жизнью отражает развитие эмоционального аспекта отношений подростка с близкими ему людьми и определенную степень сформированности представлений своего «Я».

В отдельных работах (6%) встречается негативное отношение к настоящей жизни. На рисунках этих подростков встречаются косвенные

признаки опасности и страха (наличие черной штриховки, кресты как символ смерти, рисунки с отсутствием чего-либо живого, сочетание красных и черных тонов). Соотнося рисунки с ответами на вопросы «Что мне мешает чувствовать себя счастливым, там, где я живу?», мы получили следующие ответы: «Город, в котором я живу», «Однообразность дней, скука», «Экология», «Озлобленность других людей». Полученные нами результаты частично совпадают с данными психологического мониторинга изучения эмоционального отношения выполненных под руководством Толстых А.В.

Иная картина отношения к сегодняшней жизни наблюдается у воспитанников Ново-Поселеновского детского дома: они положительно оценивают свою настоящую жизнь, относясь к ней как к неизбежной. Подростки из детского дома с тревогой относятся к своему будущему, особенно выпускники.

Нами была замечена следующая особенность: чем больше воспитанникам нравится сегодняшняя жизнь, тем с большим оптимизмом они смотрят в будущее, при этом самооценка данных подростков близка к адекватной.

В тех случаях, когда представление о себе слабо дифференцировано, представление о будущей жизни также носит размытый характер или вызывает чувство опасности, озлобленности.

Рисунки ребят отличаются слабой насыщенностью, примитивизмом, присутствует один цвет. В 17% рисунков были замечены признаки скрытой агрессии.

Оценка настоящей жизни у подростков резко полярная: одним в этой жизни нравится все (и таких ответов большинство – 80%), остальные затрудняются ответить, на вопрос, что им нравится в этой жизни.

На наш взгляд отсутствие счастья у воспитанников детского дома, прежде всего, связано с невозможностью вырваться из данной изолированной среды. И, тем не менее, трудности в своей настоящей жизни воспитанники детского дома оценивают нереально, отнеся к ним физическую работу, трудности во взаимоотношениях и скуку.

Для решения проблем оптимизации процессов социализации подростков из изолированной социальной среды была предпринята попытка объединить детей, воспитанных в рамках традиционных учебно-воспитательных учреждений и детей из детского дома.

С этой целью на базе Ново-Поселеновского детского дома была создана экспериментальная площадка усилиями преподавателей - психологов и студентов КГПУ, где автор работал в качестве практического психолога.

Многолетний опыт, накопленный кафедрой психологии КГПУ в практической работе с детьми, позволил выработать оригинальный, базирующийся на научных разработках Курской школы социально-психологической помощи подход, главной стратегией которого является

формирование развивающего образа жизни посредством построения особых обучающих и воспитывающих социальных сред [1].

В связи с этим представляется важным оказание квалифицированной психологической помощи таким детям посредством создания реабилитационного центра "Летняя деревня содружества детей".

Реабилитация личности ребенка в этих условиях основывается на создании специальной структурированной социальной среды, для которой характерны:

- содержательная и многообразная совместная деятельность, ориентированная на гуманистические ценности;
- взаимозависимый характер совместной деятельности, осуществляемый в едином психическом и физическом пространстве;
- приоритет кооперативных форм межгруппового взаимодействия в рамках основного коллектива;
- паритетность в отношении детского и психолого-педагогического коллектива.

В этом случае аномальный ребенок становится субъектом совместной деятельности, равноправным участником совместного творчества, освоения окружающего мира. В результате ребенок с проблемами социального общения:

- получает опыт причастности к социальной жизни, находящейся стен детского дома;
- осваивает новые общности, расширяя репертуар своих социальных лей;
- присваивает существующие и творит сам новые способы коммуникации с внешним миром там, где такая коммуникация (физически или психологически) для него затруднена.

Деятельность психологической службы "Летняя деревня содружества детей" осуществляется по двум основным направлениям: психодиагностическому и психокоррекционному. Диагностическая деятельность включает в себя исследование познавательных процессов личности, изучение мотивационно-потребностной сферы ребенка, эмоциональных состояний личности и коллектива, особенностей межличностных отношений, положения личности в коллективе и т.д.

В зависимости от полученных данных разрабатывалась программа коррекции, которая включала в себя индивидуальные и групповые формы психологического воздействия.

Главная цель оказания социально-психологической помощи заключается в восстановлении (формировании) благоприятного социального самочувствия личности, т.е. положительного образа «Я» и личностной позиции социального оптимизма.

Индивидуальная коррекция предполагает позитивное изменение познавательной сферы ребенка, развитие "Я - концепции", регуляцию его

эмоциональных и поведенческих реакций. На каждого ребенка разрабатывается индивидуальная система заданий и игр.

Групповая коррекция предлагает включение ребенка в систему межличностных отношений в терапевтической группе, где на основе оценки других и совместных переживаний формируется позитивное самоотношение и взаимоотношения. Групповая коррекция производится с помощью социально-психологического тренинга (СПТ), игротерапии, арттерапии и специально разработанных методик; методика создания ситуации успеха, методика регуляции эмоционального настроя, методика актуализации надежности группы, методика формирования межгруппового сотрудничества.

Результаты деятельности "Летней деревни содружества детей" в 1995-1996 годах позволили сделать вывод о том, что развивающая социальная среда оказала благотворное влияние на развитие личности детей с умственными ограничениями. Так межличностные отношения в группах воспитанников детского дома стали более доброжелательными. Дети более эмоционально начали воспринимать коллективно-творческие дела. Значительно расширилась сфера их познавательных интересов, сформировалась более устойчивая мотивация познавательной деятельности. Можно констатировать изменение психологической дистанции внутри детских групп.

Таким образом, в условиях, когда наблюдается тенденция к увеличению числа детей с умственными ограничениями, наиболее актуальной становится необходимость создания подобных детских центров, где бы ребенок попадал в особо структурированную социальную среду, где бы решались его специфические проблемы, где бы он получал опыт жизни в новых социальных условиях, успешно осуществляя процесс социализации. По-видимому, у детей, растущих вне семьи, оказывается нарушенной трансформация объективного в субъективное, познавательное (т.е. отражаемое) не становится аффективным, а общественно – значимое не превращается в личностно – значимое.

Отсутствие этого единства приводит к тому, что у детей оказывается неразвитым или деформированным пристрастное отношение к миру, окружающим людям и к себе, что ведет, в свою очередь, к эмоциональной уплощенности, отсутствию привязанности ей, снижению познавательных интересов и пр. В результате опыт их собственной жизни оказывается неосвоенным и неосознанным, а потому не накапливается и не ведет к развитию личности и сознания.

Литература

1. Антопольская Т.А. Развивающая среда как фактор реабилитации детей с умственными ограничениями // Реализация и развитие идей Л.С.

Выготского в практике диагностики обучения и воспитания детей с проблемами в развитии: Материалы конференции. Курск- 1996.

2. Ковалев Г.А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. №1, 1993.

3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.- 1982.

4. Мудрик А.В. Современный старшеклассник: проблемы самоопределения. – М.- 1987.

5. Психология современного подростка. / под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1987

6. Ремшмидт Х. Подростковый юношеский возраст. Проблемы становления личности. М.- 1994.

7. Чернышев А.С. Лунев Ю.А. Научно-теоретические принципы социально-психологической реабилитации подростков и юношей. //Актуальные проблемы социальной психологии. - Харьков, 1993.

ДИНАМИКА СОЦИАЛЬНОГО РАССЛОЕНИЯ АМЕРИКАНСКОГО ОБЩЕСТВА НА ПОРОГЕ ДВУХ ТЫСЯЧЕЛЕТИЙ

С.И. Росенко, член-корреспондент БПА, доктор социологических наук, доцент

Переход к постиндустриальной экономике в промышленно развитых странах мира, к числу которых, прежде всего, относятся Соединенные Штаты Америки, характеризуется изменениями основных элементов социальной системы. Создание информационно-технологического базиса производства, развитие рыночных отношений на основе разнообразных форм собственности, изменение механизма государственного регулирования, повышение роли сферы услуг приводят к трансформации социальных групп, страт и слоев. Активно протекают процессы социальной мобильности, размываются критерии идентификации социальных общностей, появляются многочисленные промежуточные образования, характеризующиеся признаками различных групп. В этой связи анализ современного состояния социальной дифференциации имеет большое значение для понимания динамики общественного развития в целом.

Социальная дифференциация представляет собой деление общества на определенные совокупности индивидов, имеющих схожие имущественные, культурологические, поведенческие и другие характеристики. Находясь в постоянном взаимодействии друг с другом, эти группы образуют сложный конгломерат имущественных, профессиональных, отраслевых, этнических, демографических и других общностей. Данное взаимодействие имеет динамичный характер - в процессе развития меняется их качественный и

количественный состав, формируются новые группы и исчезают старые. В рамках данной статьи исследуется эволюция групп, различающихся по своему социальному статусу, уровню доходов, отраслевой и профессиональной принадлежности, уровня образования и особенностей потребления.

Прежде всего, следует остановиться на первичном делении американского населения. Согласно принятым в американской статистике критериям, население подразделяется на рабочую силу (занятое население + безработные) и лиц, не входящих в ее состав. Статистические данные последнего десятилетия указывают, что устойчивой тенденцией развития социальной дифференциации в США явился постоянный рост численности американской рабочей силы и ее удельного веса в составе населения страны.

Таблица 1

Изменение численности рабочей силы США (млн. чел.)

Год	Самодетельное население	Гражданская рабочая сила	Занятое население	Безработные
1970	137,1	82,8	78,7	4,1
1990	189,1	125,8	118,8	7,1
1997	203,1	136,3	129,5	6,7

Согласно вышеприведенным данным численность гражданской рабочей силы за 1970 -1997 годы увеличилась на 53,5 млн. чел. и к концу 90-х годов она составила 136,3 млн. чел. Наряду с этими показателями также вырос удельный вес рабочей силы в составе самодетельного населения - с 60,4 % до 67,1% . Соотношения удельного веса занятого населения и безработных в структуре рабочей силы осталось практически без изменений – соответственно 95,1% и 4,9%. Это свидетельствует о достаточно широком вовлечении людских ресурсов в постиндустриальную экономику.

Дальнейшая градация населения определяет подразделение рабочей силы на группы наемных и самонаемных работников. В данном случае основным критерием выступают отношения собственности (владение, пользование, распоряжение). И в конце XX столетия социальный статус индивида во многом зависит, прежде всего, от того, к какой группе рабочей силы он относится - либо наемная рабочая сила, либо самостоятельные (владеющие собственными средствами производства) работники и предприниматели. Количественный состав американской наемной рабочей силы и группы предпринимателей представлен в табл.2.

Таблица 2

Изменение социального статуса рабочей силы США (млн. чел)

Социальные группы	1970г.	1990г.	1997г.
Занятое население	78,6	118,8	129,5
Несельскохозяйственный сектор	75,2	115,6	126,1
Наемные работники	69,5	106,6	116,9
Самонаемные работники	5,2	8,7	9,1
Неоплачиваемые семейные работники	0,5	0,3	0,1
Сельскохозяйственный сектор	3,4	3,2	3,4
Наемные работники	1,2	1,7	1,9
Самонаемные работники	1,8	1,4	1,5
Неоплачиваемые семейные работники	0,5	0,1	0,05

Анализ представленных данных свидетельствует о высоких темпах роста численности и удельного веса наемной рабочей силы. В общей сложности численность наемных работников (лица, работающие на государственном или частном предприятии и получающие вознаграждение в виде зарплаты, жалованья и др.) выросла за 1970-1997 гг. на 48,1 млн. чел. (+ 68 % роста от первоначального состава). Также в определенной степени увеличился удельный вес наемных работников среди занятого населения: 1980 г. - 89,9 % , 1997 г. - 91,7 %. Эти показатели говорят о том, что наемная рабочая сила продолжает оставаться основной социальной группой в структуре занятого населения и составляет его абсолютное большинство.

Второй по численности, но не по значению, следует группа предпринимателей и самостоятельных работников, объединяющая лиц, владеющих собственным бизнесом (в отличие от предпринимателей, самостоятельные работники не используют наемной рабочей силы). Несмотря на то, что ее количественные показатели в последние десятилетия увеличились почти вдвое, удельный вес данной группы в составе занятого населения остался практически без изменений: в 1970г. он составлял 8,9 %, а в 1997г. - 8,2 %. Основным отличительным признаком этой категории является принадлежность к ней собственников “единиц бизнеса”, выполняющих организаторско-административные функции в различных сферах материального и нематериального производства. Вместе с тем данная группа является глубоко дифференцированной общностью, состоящей из представителей самых различных форм бизнеса и в силу этого требующей дальнейшего анализа входящих в нее слоев.

Помимо фактора собственности, лежащего в основе деления рабочей силы на группы наемных и самостоятельных работников, существенную роль в социальной идентификации продолжает играть положение индивида в системе разделения труда или его профессиональный статус. Американская статистика предоставляет сведения по следующим основным профессиональным общностям: группа специалистов (ученые, врачи,

Таблица 4

Отраслевая структура занятого населения США (млн. чел)

Отрасли	1970г.	1997г.
Занятое население (всего)	78,8	129,6
Сельское хозяйство	3,5	3,4
Добывающая промышленность	0,5	0,6
Строительство	4,8	8,3
Обрабатывающая промышленность	20,7	20,8
Транспорт, связь	5,3	9,2
Торговля	15,0	26,7
Финансы, страхование, недвижимость	3,9	8,3
Услуги	20,4	46,4
Государственные служащие	4,5	5,7

Согласно представленным данным к концу 90-х годов только 26,6% занятого населения было задействовано в отраслях материального производства - в сельском хозяйстве, строительстве, добывающей и обрабатывающей промышленности, причем свыше половины из них приходилось на профессиональную группу производственных работников. В то же время следует отметить определенную неравномерность распределения групп на уровне отдельных отраслей. Технологическая перестройка предопределила разделение отраслевой структуры на перспективные отрасли, характеризующиеся высокой степенью внедрения в производство новейших научно-технических достижений (микроэлектроника, биотехнология) и неперспективные отрасли, значение которых по мере развития экономики снижается (горнодобывающая промышленность, металлургия и т.д.). Если количественные показатели работников, занятых в первой группе отраслей постоянно возрастают (так за 1970-1992 гг. численность рабочей силы, занятой в производстве электронного и компьютерного оборудования возросла с 0,2 до 0,4 млн. чел.), то численный состав занятых в неперспективных отраслях снижается (за период 1980-1997 гг. количественные характеристики работников добывающей промышленности сократились с 0,9 млн. чел. до 0,63 млн. чел).

Таким образом, одной из тенденций развития рабочей силы явилось ее перемещение в нематериальный сектор экономики, к которому относятся транспорт, связь, оптовую и розничную торговлю, финансовую деятельность, страхование, коммунальные услуги, также различного рода услуги производственного и бытового назначения. С другой стороны, из 96,3 млн.чел. (3/4 американской рабочей силы), занятых в нематериальной сфере, основными профессиональными группами являются менеджеры,

специалисты, техники, обслуживающий персонал и др. Это свидетельствует о том, что изменение отраслевой дифференциации приводит к новому профессиональному делению рабочей силы и соответственно к перераспределению социальной значимости между различными профессиональными группами.

Помимо отношений собственности, отраслевой и профессиональной принадлежности важную роль в идентификации социальных границ играет имущественное положение индивидов или уровень доходов. Именно размеры и способы получения доходов во многом определяют структуру потребления, что, в свою очередь, влияет на образ жизни, особенности культуры, мировоззрения, политических представлений и т.д. Специфика последних десятилетий заключается в том, что деление рабочей силы на группы наемных работников и предпринимателей (самостоятельных работников) перестало являться определяющим фактором величины получаемых доходов. Так, доходы высших менеджеров - администраторов, являющихся наемными работниками, в ряде случаев достигают уровня доходов крупных собственников средств производства, что позволяет объединить эти группы в так называемый правящий класс. В целом для американской рабочей силы характерны очень высокие жизненные стандарты, причем в последние десятилетия наблюдалось значительное повышение уровня доходов населения Соединенных Штатов. Если в 1985 г. средняя заработная плата в неделю составляла 343 дол., то в 1997г. этот показатель увеличился до 503 дол. Это во многом определило такую тенденцию развития социальной структуры, как увеличение численности средних слоев населения, занимающих промежуточное положение между имущими и неимущими группами. Вместе с тем существует значительная дифференциация количественных показателей доходов различных групп и слоев населения, о чем свидетельствует табл.5

Таблица 5

Имущественная дифференциация населения США

Семьи по уровню доходов	Доля в населении страны %	Доля в совокупном доходе %	
		1970г.	1992г.
Наиболее бедные	20	5,5	4,4
Бедные	20	12,2	10,5
Средние	20	17,6	16,5
Состоятельные	20	23,8	24,0
Богатые, В том числе сверхбогатые	20 5	40,9 15,6	44,6 17,6

Согласно вышеприведенным данным в 90-е годы удельный вес доходов 5% самых богатых американских семейств превышал долю доходов 40% малоимущих и неимущих семейств и составлял 17,6% совокупного дохода. В абсолютных показателях доходы 5% самых богатых американцев были в 12 раз выше, чем у 20% наименее обеспеченных. Это означает, что происходивший рост доходов американского общества сопровождался сверхвысокими доходами его высших слоев.

Технологическая перестройка привела к росту и образовательного уровня различных групп и слоев населения. Социолог Н.Дж.Стензер отмечает, что “американцы всегда были склонны верить: чем выше уровень их образования, тем больше вероятность добиться успеха, образование способствует восходящей мобильности. Достигнутый образовательный уровень все более становится основным условием для получения престижной работы и достижения соответствующего социального статуса. Нижеприведенные статистические данные фиксируют достаточно высокие образовательные стандарты современного американского общества (табл. 6).

Таким образом, к концу XX столетия абсолютное большинство американской рабочей силы имело уровень образования в объеме 12 лет средней школы и выше. Высокий образовательный уровень характеризует наиболее высоко оплачиваемые профессиональные группы – менеджеров, специалистов, высококвалифицированный персонал. В последнее время появился термин “золотые воротнички”, характеризующий технологически ориентированную и высокообразованную рабочую силу, отвечающую требованиям постиндустриальной экономики. В этой связи можно уверенно прогнозировать дальнейшее повышение образовательных стандартов населения экономически развитых стран.

Таблица 6

Образовательный уровень рабочей силы США
1997 год (млн. чел.)

Образовательный уровень социальных групп	Всего	Менеджеры, специалисты	Технический персонал, торг. работники, служащие	Работники сферы услуг	Производственные специалисты	С/х работники
Неполное среднее	10,7	0,6	1,3	2,5	5,5	0,8
Среднее	34,9	4,5	10,8	5,4	13,1	0,9
Неполное высшее	24,8	6,9	9,4	2,7	5,4	1,7
Высшее	31,5	21,5	7,0	1,1	1,4	0,3

Вышеприведенные характеристики различных социальных групп и слоев американского общества не могли не отразиться на специфике их политической идентификации. Об отношении населения к политике можно судить по целому ряду показателей, начиная от особенностей индивидуальных политических представлений и кончая участием определенных слоев в работе партий и государственных органов власти. Среди них существенное значение имеет степень электоральной активности, поскольку голосование является единственной в своем роде процедурой, охватывающей большинство социума. В целом в США, как и в других экономически развитых странах наблюдалось снижение удельного веса избирателей, принимавших участие в голосовании. В среднем, в настоящее время в президентских выборах принимает участие около 60% электората. Причем статистические данные фиксируют следующую закономерность – чем выше социоэкономический статус той или иной группы, тем значительнее проявляемая ее активность в ходе выборных компаний. Так, наиболее высокий уровень электоральной активности наблюдается у группы менеджеров, администраторов, лиц, владеющих собственностью, высококвалифицированных наемных работников и т.д. В то же время самые низкие показатели характеризуют группы безработных, работников низкой квалификации, малоимущие группы. Аналогичная тенденция является характерной и для слоев с различным уровнем образования - как правило, группы с высоким уровнем образования принимают более активное участие в голосовании. Что же касается политического выбора различных социальных групп, то конец XX столетия ознаменовался значительным ослаблением взаимосвязи между классовой принадлежностью индивидов и их партийной идентификацией.

Таким образом, можно сформулировать следующие тенденции изменения социальной дифференциации экономически развитых стран на

рубеже второго тысячелетия - увеличение численности рабочей силы, изменение ее социального статуса, перемещение рабочей силы в сферу услуг, общее повышение общеобразовательного и квалификационного уровня, значительный рост уровня жизни и изменение политической ориентации. Это свидетельствует об усложнении социальной структуры, усилении взаимозависимости между ее составляющими элементами, появлении многочисленных промежуточных групп и приводит к определенной интеграции постиндустриального общества.

Литература

1. Yearbook of Labour Statistics. – Geneva. International Labour Office. 1998.
2. Statistical Abstract of the United States. – Washington: U.S. Gov., Print off. 1998.

ПОКАЗАТЕЛИ ТЕСТА «РЕАКЦИЯ НА ДВИЖУЩИЙСЯ ОБЪЕКТ» СВЯЗАНЫ С ЛИЧНОСТНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ ЧЕЛОВЕКА

В.Н. Сысоев, кандидат медицинских наук

Показатели теста «Реакция на движущийся объект» (РДО) являются одним из проявлений функционального состояния в цикле сон-бодрствование. Это определяет необходимость учитывать индивидуальные личностные особенности человека, поскольку оптимальный уровень активности функций организма в существенной мере зависит от физиологических и психологических особенностей человека. Различия индивидуальных личностных свойств могут обусловить различную величину сдвига от состояния функционального комфорта, которое определяется как " состояние, обеспечивающее максимальную эффективность деятельности при наименьших физиологических затратах". В этом случае по диапазону изменений показателей РДО, а также по направлению этих изменений, по-видимому, можно оценивать величину и направленность этого сдвига.

Цель проведенных исследований состояла, во-первых, в определении взаимосвязей показателей теста РДО, индивидуальных личностных особенностей и психических функций человека, и, во-вторых – в выявлении особенностей динамики некоторых параметров этого теста в зависимости от личностных качеств при работе в условиях психоэмоционального напряжения (ПЭН).

Исследования проводились в два этапа. На первом определялись показатели психофизиологических функций и личностных особенностей

испытуемых. Для оценки характеристик внимания использовались тесты "Корректирующая проба с кольцами", "Красно-черные таблицы", "Перепутанные линии". Для исследования памяти применялась методика "Информационный поиск" с определением объемов кратковременной и оперативной памяти и "Зрительная память", по результатам которой вычислялись объем памяти и ее устойчивость к ретро- и проактивной интерференции. В группу методик, позволяющих судить об особенностях мышления, вошли методики "Компасы", "Установление закономерностей", "Количественные отношения". Показатели сенсомоторных реакций оценивались по результатам методик "Сложная сенсомоторная реакция" (латентное и моторное время), "теппинг-тест" (количество касаний и коэффициент теста). Психологические особенности оценивали по 16-факторному личностному опроснику Кеттела.

Для регистрации показателей теста РДО использовался электросекундомер. После 30 реализаций вычислялись средняя арифметическая и средняя алгебраическая величины отклонений стрелки, количество точных реакций, количество преждевременных и запаздывающих реакций.

Второй этап исследования испытуемые сдавали зачет по дисциплине «нормальная физиология человека». О наличии психо-эмоционального напряжения судили косвенно по величине индекса напряжения вариационной пульсометрии (ИН) и по показателю реактивной тревожности, определяемому по опроснику Спилбергера в модификации Ханина. Тест РДО проводился до начала зачета и сразу после его завершения без предварительных тренировочных серий. Непосредственно перед выполнением каждого теста проводилось 5-7 тренировочных попыток, после чего по результатам 30 контрольных предъявлений рассчитывались абсолютные значения показателей.

Исследования проводились на группе из 134 мужчин в возрасте 18-22 лет.

Для оценки зависимости между индивидуальными личностными особенностями, а также показателями психических функций исследуемых параметров РДО был выбран канонический корреляционный анализ данных, т.к. он позволяет дать оценку всех связей входных факторов со всеми выходными параметрами совокупности. На основе канонической корреляции можно дать оценку достаточности входных факторов, включенных в матрицу наблюдений для объяснения выходных параметров, характеризующих состояние системы.

В качестве выходных параметров системы мы рассматривали показатели теста РДО - среднюю арифметическую величину (РДОар) - отношение суммы всех отклонений стрелки электросекундомера от нуля к количеству измерений без учета знака, среднюю алгебраическую величину (РДОал) - отношение суммы всех отклонений стрелки к количеству

измерений с учетом знака, количество преждевременных (РДОпр), запаздывающих (РДОзап) и точных (РДОточ) реакций. Входные факторы были распределены на 4 группы. Первая группа факторов объединяла характеристики внимания (В), вторая группа - характеристики памяти (П), третья группа - особенности мышления (М) и четвертая группа - показатели сенсомоторных реакций (СМР). В ходе анализа результатов первой серии исследований было выявлено, что наиболее существенное влияние на показатели РДО, особенно на РДОар и РДОал, оказывает совокупность показателей сенсомоторных реакций. Наибольшая величина коэффициентов канонической корреляции (сR) была выявлена между указанной группой и РДО (сR РДО\МП=0,71 при $p<0,01$). Взаимосвязь между группой факторов СМР и средней алгебраической величиной РДО не столь существенна (сR РДО\МП=0,53 при $p<0,01$), и практически совсем не выражено по отношению к другим показателям этого теста. Наиболее выраженное влияние на совокупность параметров РДО оказывали три показателя этой группы - коэффициент теппинг-теста, величина латентного и моторного времени сложной сенсомоторной реакции. Коэффициенты канонической корреляции составили соответственно 0,66, -0,67 и 0,59.

Группы факторов, характеризующих особенности мышления и внимания взаимосвязи с показателями теста РДО практически не имела.

Величина канонической корреляции между всей совокупностью личностных факторов по Кеттел и всей группой определявшихся показателей РДО составила 0,957 (при $p<0,001$). Этот факт позволяет предположить, что на результаты теста РДО существенно влияют личностные особенности, причем даже в большей степени, чем характеристики их психофизиологических функций.

Во второй серии исследований выявляли особенности динамики показателей теста РДО в процессе сдачи зачета в зависимости от личностных качеств. В соответствии с выявленными в первой серии исследований двумя факторами личности (А и С), в большей степени связанными с результатами РДО, испытуемые были разделены на две группы. Первая группа (35 человек) характеризовалась низким уровнем общительности ($3,79 \pm 0,93$ стена) и высоким уровнем эмоциональной стабильности ($8,39 \pm 1,12$ стена); вторая группа (27 человек) - высоким уровнем общительности ($7,14 \pm 1,03$ стена) и низкой эмоциональной устойчивостью ($2,94 \pm 0,47$ стена). Средний балл при сдаче зачета испытуемых первой группы был значимо выше (при $p<0,05$) и составила $4,41 \pm 0,34$ балла. Успешность сдачи зачета испытуемых второй группы - $3,37 \pm 0,21$ балл. Индекс напряжения возрос соответственно на $148,3 \pm 13,4\%$ и на $224,5 \pm 22,4\%$. Величина реактивной тревожности, составлявшая в фоне $38,4 \pm 2,7$ усл.ед. в первой группе и $39,7 \pm 3,1$ усл.ед. во второй, достоверно (при $p<0,05$) увеличилась соответственно до $42,7 \pm 2,9$ и $46,2 \pm 3,3$ усл.ед. после окончания работы. Таким образом, испытуемые второй группы, испытывая несколько большее

психоэмоциональное напряжение, показали значимо худшие (при $p < 0,05$) результаты деятельности.

Первая группа испытуемых может быть охарактеризована как "замкнутые, эмоционально устойчивые", вторая группа - как "общительные, эмоционально неуравновешенные". Причина различий в выраженности изменений показателей теста РДО и эффективности деятельности может заключаться в следующем. Испытуемые первой группы имели изначально более высокий уровень активации ЦНС, что могло обусловить меньшую степень его изменения при выполнении работы в условиях ПЭН. Этому же способствовала их относительно более высокая эмоциональная устойчивость, на что указывают менее выраженные изменения индекса напряженности и реактивной тревожности. Адекватность между необходимым уровнем активации и имеющейся ее индивидуальной величиной была достигнута с меньшим напряжением и поддерживалась стабильнее, что и обусловило меньший диапазон изменений показателей РДО и более высокую эффективность работы. Наоборот, для адекватизации уровня активации ЦНС и уровня функционального состояния, а так же для ее поддержания при выполнении задания в условиях психо-эмоционального напряжения испытуемым второй группы требовались большее напряжение. Уровень активации, по-видимому, не был столь выраженным, как у испытуемых первой группы, что проявилось в большем диапазоне относительных изменений показателей РДО и обусловило меньшую величину эффективности.

Литература

1. Григорьев С.Г., Перфилов А.М., Левандовский В.В., Юнкеров В.И. Statgraphics на персональном компьютере. – СПб.: Б.и., 1992.- 104 с.
2. Зинченко В.П., Леонова А.Б., Стрелков Ю.К. Психометрика утомления. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1977. – 108 с.
3. Мунипов В.М. Структура и динамика познавательной и исполнительной деятельности. – М. : ВНИИТЭ, 1987.- 116 с.
4. Палей И.М. Вопросы психофизиологической структуры в связи с гипотезой о U-образной зависимости эффективности функций возбуждения и торможения от активации // Теоретическая и прикладная психология в Ленинградском университете. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1969. – С 30 – 34.

**ОРГАНИЗАЦИЯ МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА
В ВОЕННО-УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

Н.А. Чумаков, член БПА, кандидат психологических наук

Уже давно закончились те времена, когда в высшие военные заведения отбирались кандидаты в обучаемые из большого числа желающих. С изменением социально-экономической ситуации в нашей стране быть военным стало не столь престижно, как это было ранее и как следствие – резко упало число желающих учиться в военных вузах. Однако требования к современному офицеру отнюдь не снизились, наоборот – задачи, поставленные перед армией, требуют высоких морально-деловых качеств, профессионализма, крепкого здоровья. Иными словами, нам нужны офицеры, отвечающие более высоким требованиям, но выбирать из числа кандидатов возможности крайне ограничены. Сложившаяся ситуация указывает на необходимость не столько профессионального отбора при поступлении, а сколь остра потребность в профессиональном подборе и необходимом физическом, морально-психологическом и педагогическом сопровождении обучаемого во время его учебы в вузе.

Под физическим сопровождением мы подразумеваем состояние здоровья обучаемого при поступлении, а так же достаточный уровень его физического развития и сохранение здоровья с развитием физических данных, с участием в этом процессе медицинской службы и кафедр физической культуры.

Педагогическое сопровождение осуществляется при вступительных экзаменах во время поступления, а затем в процессе обучения в вузе, с привлечением не только педагогов, но и наставников, закрепленных за каждым подразделением.

Морально-психологическое сопровождение – наиболее не разработанная в настоящее время проблема. Но именно по причине низкого уровня морально-психологических качеств идет большое количество отчислений из военных вузов. Поводить массовый отсев среди кандидатов при проведении профессионального психологического не позволяет число поступающих, и к тому же многие абитуриенты, показавшие низкие результаты при оценке морально-психологических качеств, обладают рядом других достоинств, таких как высокий уровень знаний, отличное физическое развитие и т.п. В сложившейся ситуации более грамотно ставить вопрос о рациональном подходе при проведении отбора на основании результатов психологического изучения кандидатов. Это, прежде всего, касается группы "условно годных", входящих в 3-4 группу профотбора. Из данной категории необходимо выделять тех, кто имеет предрасположенность к улучшению своих морально-деловых (в будущем профессионально важных) качеств, с тем, чтобы в будущем их развивать. Однако такой подход требует соответствующего штата подразделения психологического отбора и психологического сопровождения. Существующие группы профессионального отбора зачастую справляются успешно только с отбором

из числа кандидатов при поступлении и на психологическое сопровождение не всегда хватает сил и средств.

С введением должности психолога в отделе воспитательной работы (ОВР) несколько ситуация изменилась. Часть работы по психологическому сопровождению взял на себя психолог ОВР. В процессе работы были выявлены недостатки в психологическом сопровождении обучаемых. Это касается, прежде всего, несоответствия количества курсантов на одного психолога. Для решения возникшей проблемы, по инициативе руководства военно-учебного заведения были введены должности внештатных психологов факультетов.

Найти подходящие кандидатуры офицеров для данной работы в техническом вузе – вопрос не простой. С этой целью были разработаны критерии требований к кандидату на должность внештатного психолога из числа лиц администрации факультетов и инженерного состава, не имеющих высшего гуманитарного образования.

1. Направленность на военную службу. Внештатный психолог должен решать психологические вопросы с учетом интереса армии, ее укрепления, своим примером демонстрируя желание служить в рядах ВС.

2. Высокие морально-нравственные качества. Психологу будут доверять порою сугубо личную информацию, которая требует очень корректного с ней отношения. Не всякому обратившиеся за помощью смогут открывать свою душу.

3. Устойчивая, позитивная жизненная позиция. В работу психолога входит психокоррекционная работа. Не следует забывать и то, что психолог выполняет часто административную работу, работая в интересах общества.

4. Увлечение знаниями по психологии, философии. Без элементарной подготовки сложно быстро стать психологом. Среди инженерного состава всегда есть те, кто в качестве увлечения интересуется психологией, регулярно читает литературу по этому направлению. Некоторые офицеры, заканчивают вечерние и заочные курсы по гуманитарным дисциплинам при университетах. Как правило, в коллективах таких офицеров знают, иногда обращаются к ним за советом, помощью.

5. Умение и желание работать с людьми, наличие опыта такой работы. Психолог должен быть открыт и доступен людям. Общение со многими людьми требует определенных навыков. Прекрасно если такой опыт уже есть. Впрочем, этот критерий относителен. При желании работать, общаться с людьми опыт работы приходит довольно быстро.

Таким образом, были отобраны внештатные психологи факультетов. Конкретно под задачи психологического сопровождения были разработаны обязанности внештатных психологов.

Внештатный психолог факультета отвечает за планирование, организацию, содержание и качество социально-психологической работы

факультета, за практическую реализацию всех её задач. Он подчиняется заместителю начальника факультета по воспитательной работе и обязан:

- знать задачи, решаемые личным составом факультета, а так же основные направления работы по их морально-психологического обеспечению;

- принимать непосредственное участие в планировании и организовывать морально-психологическое обеспечение служебно-боевой и учебной деятельности личного состава факультета;

- организовать и проводить работу по изучению индивидуально-психологических и личностных качеств военнослужащих, осуществлять изучение, анализ и прогнозирование развития социально-психологических процессов в подразделениях, выработать предложения командованию факультета и психологу ВУЗа (при необходимости - проводить необходимые мероприятия) по их стабилизации в интересах поддержания боевой готовности и воинской дисциплины;

- выявлять военнослужащих с затрудненной адаптацией и признаками нервно-психической неустойчивости, проводить психопрофилактическую работу с лицами, входящими в группу динамического наблюдения;

- осуществлять совместно с психологом университета социально-психологический анализ различных видов служебно-боевой и учебной деятельности и их влияние на морально-психологическое состояние личного состава, выработать рекомендации органам военного управления и проводить мероприятия по снижению психотравмирующего влияния условий служебно-боевой и учебной деятельности на личный состав;

- организовать и проводить работу по психологическому обеспечению адаптации военнослужащих с условиями службы, служебно-боевой и учебной деятельности;

- проводить психологическое обследование и сопровождение лиц, входящих в состав караулов, внутреннего наряда;

- совместно с отделом воспитательной работы, медицинской службой и учебным отделом ВУЗа планировать и организовывать мероприятия по психологической подготовке личного состава, формированию психологической устойчивости военнослужащих при выполнении служебно-боевых и учебных задач;

- осуществлять социально-психологический анализ состояния воинской дисциплины и правопорядка, эффективности работы по их укреплению, выработать мероприятия по созданию психологических условий совершенствования этой работы;

- совместно с психологом военно-учебного заведения проводить работу по психологическому консультированию военнослужащих и членов их семей, мероприятия психокоррекции и индивидуально-психологической работы с военнослужащими с признаками нервно-психической

неустойчивости, затрудненной адаптацией и с негативными психическими состояниями;

- организовать проведение специальных мероприятий психологической реабилитации военнослужащих при выполнении служебно-боевых и учебных задач в экстремальных условиях, по профилактике негативных последствий воздействия экстремальной обстановки и предупреждению постстрессовых реакций и расстройств;

- постоянно совершенствовать свои знания по психологии, участвовать в работе научно-практических конференций по специальности;

- постоянно повышать психолого-педагогическую подготовку офицеров факультета, активно участвовать в распространении психологических знаний среди личного состава, оказывать методическую и практическую помощь администрации факультетов по вопросам социально-психологической работы с военнослужащими;

- участвовать в работе по профессиональному психологическому отбору военнослужащих;

- в своей работе строго руководствоваться нормами профессиональной этики военного психолога.

Для введения в действие этих обязанностей и для регламентации их деятельности начальник университета издал отдельный приказ. Так как внештатные психологи - это нововведение, то в приказе особо отмечалось: "Исключить случаи привлечения внештатных психологов к исполнению работ, не связанных с выполнением их непосредственных обязанностей".

Безусловно, существующей специальной психологической подготовки у внештатных психологов недостаточно. Для решения этой проблемы было проведено поэтапное обучение, параллельно с их новой служебной деятельностью.

На базе отдела воспитательной работы, под руководством заместителя начальника ВУЗа по воспитательной работе было организовано первичное обучение основным положениям в работе военного психолога. Программа подготовки была следующей:

Цель: Подготовка квалифицированных офицеров психологов для практической работы в подразделениях.

Задачи: Дать первичные понятия о психологической диагностике правил ее проведения, трактовки полученных результатов и их практического использования.

Актуальность обусловлена необходимостью в специалистах в области экспериментальной и практической психологии для работы с личным составом и членами семей военнослужащих, а также потребности во внедрение в практику более эффективных методов изучения личности. Потребность в целенаправленном управлении социально-психологическими явлениями в воинских коллективах. Необходимость раннего выявления лиц склонных к суицидам, употреблению наркотических и токсических веществ.

Своевременной диагностики дезадаптации у военнослужащих с целью организации грамотного медицинского, психологического и педагогического воздействия.

Курс занятий состоит из 24 академических часов работы с преподавателем и 48 часов самостоятельной работы со специальной литературой.

Порядок проведения занятий: 2 часа под руководством преподавателя и 4 часа самостоятельной работы один раз в неделю, в течение трех месяцев.

Место проведения занятий: методический кабинет, кабинет психолога отдела воспитательной работы.

Занятия проводили педагоги кафедры психологи и педагогики ВУЗа, психолог отдела ОВР, приглашенные специалисты кафедры военной психофизиологии Военно-медицинской академии, психологи факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ). Особенностью обучения было то, что внештатные психологи, совместно с психологом ОВР, выполняли свои обязанности в подразделениях ВУЗа, т.е. закрепляя на практике получаемые теоретические знания.

По завершения такого обучения у внештатных психологов был принят зачет. Руководство университета обратилось с ходатайством в Республиканском гуманитарный институт при СПбГУ о подготовке внештатных психологов по специальности "психология". Внештатные психологи были приняты на 10-месячные курсы обучения, где в настоящий момент успешно обучаются. Но, несмотря на загруженность учебой, все внештатные психологи совмещают учебу с психологической работой во вверенных им подразделениях.

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ В МЕДИЦИНСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ С УЧЕТОМ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА К ЛИЧНОСТИ БОЛЬНОГО

В.Ю. Шанин, член-корреспондент Российской Военно-медицинской академии, доктор медицинских наук, профессор

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

А.И. Колчев, доктор медицинских наук, профессор

А.Е. Коровин, кандидат медицинских наук

Системный подход при рассмотрении личности больного человека обуславливает необходимость преподавания вопросов онкологии с учетом соотношения конкретных механизмов реализации психического и соматического компонентов в патогенезе расстройств внутрицентральных

взаимоотношений. Однако оценке функционального состояния нервной системы и свойств личности у онкологических больных, особенно в доклиническом и предоперационном периодах, в процессе обучения в медицинских ВУЗах уделяется недостаточное внимание.

С целью изучения психологического статуса больных со злокачественными новообразованиями было обследовано 127 операбельных больных с раком легких. Все пациенты были сопоставимы по возрасту, полу, росту и массе тела. Учитывая особенности соматического и психофизиологического состояния больных, обследование проводилось в утренние часы (8.00–11.00) в полугоризонтальном физиологически выгодном положении тела.

Для оценки свойств личности больных использовалась методика СМОЛ (Козюля В.Г.,1994), позволяющая установить количественные значения отдельных ее качеств в Т-баллах.

Результаты исследования показали, что максимальные значения отдельных свойств личности у большинства больных раком легкого сосредоточены на шкалах так называемой "невротической триады" (первая, вторая и третья шкалы СМОЛ). Полученные данные согласуются с результатами исследований Н.Б.Шиповникова (1983), изучавшего психологические особенности больных раком желудка и прямой кишки.

При интерпретации профиля личности, кроме абсолютных величин, учитывались и их соотношения с показателями на других шкалах. Так, для пациентов со злокачественными новообразованиями легкого наиболее характерными оказались пиковые значения показателей профиля на 2 шкале (тревожно-депрессивные тенденции) в сочетании с подъемом на 7 (психастения) и умеренным снижением на 9 (гипомания) шкалах. В целом для данной категории больных были свойственны выраженное состояние тревоги, высокий уровень внутренней напряженности, недостаток побуждения к активной деятельности, утрата интересов, подавленность влечений, а также реакции, сопровождавшиеся чувством вины и аутоагрессия.

Изолированное повышение уровня профиля на 2 шкале, особенно в тех случаях, когда не было одновременного его снижения по 9 шкале, свидетельствовало в большей степени о тревоге, чем о депрессии. В нашем исследовании так называемый "тревожный профиль" имели 17% больных. Остальные пациенты этой группы обладали смешанным усредненным личностным профилем, сочетавшим одновременно тревожные и депрессивные особенности.

Для изучения взаимосвязи исходных личностных психосоматических характеристик с типом адаптации нервной системы к наличию соматического заболевания был проведен сравнительный анализ всех изучаемых признаков. Наибольший интерес, по нашему мнению, представляли данные о величинах показателей на шкалах ипохондрии (1 шкала), тревожно-депрессивных

тенденций (2 шкала), психастении (7 шкала), гипомании (9 шкала) ввиду их значимого участия в формировании портрета личности больных онкологического профиля. В результате были выделены три основных типа адаптации нервной системы.

К первому типу (эпилептоидно-возбудимый) относились больные с повышением профиля СМОЛ (более 60 Т-баллов) по шкалам 2 и 6. Основными чертами личности больных раком легкого, относящихся к данному типу, являются аффективная взрывчатость, склонность к возникновению злобно-тоскливого настроения с чувством внутренней раздраженности, недовольство окружающим. Такие состояния возникают беспричинно или под влиянием незначительных ситуационных моментов и обычно сопровождаются актами агрессии, направленной вовне. Для этих лиц характерны жестокость, неадекватная злобность, разрушительные тенденции.

Второй тип (гипертимный) проявлялся повышением профиля СМОЛ (более 60 Т-баллов) по шкалам 4 и 9. Основные особенности свойств личности у больных этого типа выражались в повышенном настроении, постоянной активности, высоком жизненном тоне, энергии. Пациенты были оживлены, подвижны, разговорчивы, старались заразить разговором, привлечь к себе внимание. Они отличались находчивостью, изобретательностью, остроумием, нетерпимостью возражений, стремлением к лидерству, потребностью подчинить себе медицинский персонал и родственников.

Третий тип (астено-невротический), был свойственен больным с повышением профиля СМОЛ (более 60 Т-баллов) по шкалам 1, 2, 3 и 7. Анализ анамнестических данных показал, что у части этих больных уже с детства обнаруживались признаки невропатии - плохой сон и аппетит, капризность, пугливость, плаксивость, иногда ночные страхи, энурез и т. д. У другой части больных первые признаки астено-невротических свойств личности проявлялись повышенной утомляемостью, раздражительностью и склонностью к ипохондрии в подростковом возрасте. Раннее развитие выраженного состояния утомления наиболее часто у них было связано с умственной работой, физическим или эмоциональным напряжением. У данного типа больных раздражительность проявляется во внезапных аффективных вспышках, возникающих нередко по ничтожному поводу, причем раздражение, легко изливаемое на окружающих, порой случайно попавших под руку, легко сменяется расквашиванием и даже слезами. Чрезвычайно велика и склонность к ипохондрии, при этом больные внимательно прислушиваются к своим телесным ощущениям, охотно лечатся и подвергаются врачебным осмотрам. Наиболее частым источником ипохондрических переживаний у обследованных лиц становятся различные, даже самые незначительные признаки «ненормальной» работы сердца. Реакция эмансипации у них ограничивается мало мотивированными вспышками раздражения в отношении родственников, других больных, реже

медицинского персонала. При этом пациенты тянутся к общению в компании, но быстро устают и предпочитают одиночество или общение с близким другом.

Проведенные исследования показали, что выраженный эмоциональный стресс обусловлен спецификой самого онкологического заболевания (ситуационная обусловленность) и факторами психологического порядка, негативно воздействующими на психику пациента. Психологическое воздействие знания больным окончательного диагноза своего заболевания и осознание необходимости оперативного лечения приводит в результате к развитию особых личностных и поведенческих реакций. К их числу следует отнести, прежде всего, нарушения в социально-психологической сфере личности за счет ухудшения коммуникационных взаимодействий, психологической блокировки и образующегося относительного межличностного «вакуума», в котором пациент предоставлен самому себе и вынужден примиряться с пассивностью и одиночеством. Причиной подобной психологической отчужденности следует признать осознание больным опасности своей болезни, которая означает угрозу для жизни, крушение планов, неопределенность будущего и серьезное нарушение сложившегося жизненного стереотипа. Как показали наши исследования, эмоциональный дистресс у значительной части больных раком легкого на этапе стационарного лечения носит кризисный характер, особенно у пациентов с астено-невротическим типом личности.

Проведенный анализ информированности пациентов о своем диагнозе и объеме предстоящего лечения показал фрагментарность и мозаичность сведений в зависимости от свойств и структуры их личности. Основными различиями между группами больных по уровню ситуационной и личностной компенсации была успешность выработки тех или иных психологических охранительных механизмов, заключающихся, в основном, в реализации способности к переработке стрессовой информации о болезни и предстоящем лечении, и проявляющихся в эмоционально-волевой сфере и поведенческих реакциях. Наиболее частыми поведенческими стереотипами были три варианта:

- пребывание в неведении, принятие «игры в молчание» (эпилептоидно-возбудимый тип личности больных раком легкого);
- психологическая установка на информационное взаимодействие с врачом-онкологом, стремление «знать свою ситуацию» (гипертимный тип);
- нахождение в рамках «деонтологической легенды» о природе выявленного заболевания (астено-невротический тип).

Следует отметить, что большинство больных отмечали выраженные желание и потребность знать истинную природу заболевания, иметь необходимую информацию о лечении и прогнозе уже на диагностическом этапе в предоперационном периоде. Полученные данные позволяют подвергнуть сомнению необходимость строгого следования

деонтологическому принципу онкологии - сокрытию диагноза от больного, желающего знать подробности о заболевании, свои возможности в восстановлении трудоспособности после лечения, принимать активное участие в решении своей судьбы.

Таким образом, в процессе преподавания вопросов онкологии следует особо подчеркивать, что при проведении лечебно-диагностических мероприятий необходим системный подход к личности больных, предусматривающий не только традиционные врачебные приемы, но и определенную информационную осведомленность больных, которая должна проводиться дифференцировано с учетом их индивидуально-психологических особенностей и поведенческого стереотипа. В целом, для онкологических больных следует предусмотреть разработку системы психологической поддержки, крайне необходимую в предоперационном периоде.

Литература

1. Козюля В.Г. Применение психологического теста СМОЛ. Краткое руководство. – М.: Фолиум, 1994. – 64 с.
2. Крыжановский Г.Н. Общая патофизиология нервной системы. – М.: Медицина, 1997. – 352 с.
3. Новиков В.С., Горанчук В.В., Шустов Е.Б. Физиология экстремальных состояний. – СПб.: Наука, 1998. – 247 с.
4. Шанин В.Ю. Клиническая патофизиология. – СПб.: Спец. лит., 1998. – 569 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СТУДЕНЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА СПБГАФК им. П.Ф.ЛЕСГАФТА (НАБОР 1999 ГОДА)

П.Н.Морозько, кандидат медицинских наук, доцент

С целью изучения путей оптимизации обучения молодежи в условиях физкультурного вуза нами проводились социально-педагогические обследования абитуриентов зачисленных на первый курс в 1999 году в СПБГАФК им. П.Ф.Лесгафта. Для опроса использовали закрытые анкеты, в

которых имелись 36 вопросов и 202 варианта ответов. Опрошены 206 человек, проанализировано 7272 ответа.

Выявлено, что основными мотивами для поступления были: любовь к спорту (62,1%), желание получить высшее образование (59,7%), желание стать тренером (38,8%), совет тренера (17,0%), любовь к детям (16,7%). Будущая профессия нравится 86,0% первокурсников. 93,7% молодежи уже при поступлении в вуз имели представления о характере будущей профессии. Эти сведения получены от тренеров (53,4%), родственников и знакомых (20,9%), от студентов физкультурных вузов (19,4%). Поступая в академию 85,0% юношей и девушек уже знали каких специалистов готовит вуз, 38,8% - имели представление об изучаемых дисциплинах, а также знали характер деятельности академии (20,0%) и ее задачи (17,0%).

В основном будущие специалисты хотят работать тренером (71,4%), им нравится педагогическая работа в спорте. Значительная часть первокурсников (23,3%) имеют желание после окончания вуза поступить в аспирантуру и заниматься наукой.

Уровень успеваемости молодежи в школе является важной предпосылкой успешного обучения в вузе. Поэтому, нами были проанализированы данные об успеваемости студентов в школе по химии, биологии, физике, математике, литературе и иностранному языку. Отличные и хорошие оценки в школе имели по биологии 71,4%, по литературе 57,3%, по иностранному языку 49,5%, по химии 39,8%, по математике 36,4% и по физике 31,5% первокурсников.

Подавляющее большинство абитуриентов получили среднее образование в Санкт-Петербурге (69,4%) и Ленинградской области (14,1%), обучаясь в школах (78,6%), в техникумах (6,3%), в техникумах физической культуры и училищах олимпийского резерва (7,2%). Ко времени поступления в вуз трудовой стаж имели 43,7% юношей и девушек. Поступив в академию, 92,2% юношей и девушек находятся на полном иждивении родителей.

При выборе профессии выпускники школ прислушивались к советам окружающих их людей. Чаще им советовали поступать в СПбГАФК родители (27,7%), тренеры (34,3%) и студенты физкультурных вузов (20,0%). Значительная часть молодежи принимала это решение самостоятельно (22,8%).

Большинство студентов (51,5%) еще в школе активно занималась физкультурно-организационной работой.

Исследование социального статуса показало, что по возрастному составу первокурсники делятся на две основные группы: до 18 лет (60,7%) и от 18 до 20 лет (33,5%). Старше 20 лет было всего 5,8% молодежи.

К моменту поступления 37,0% юношей и девушек имели спортивную квалификацию МС и КМС. Следует особо отметить спортивные специализации, где все обследованные имели звания МС и КМС. К ним

относятся: спортивная и художественная гимнастика, фигурное катание и спортивные танцы.

Среди опрошенных по половому признаку было 51,0% мужчин и 49,0% женщин. Из них только 2,0% семейные и имели детей. По социальному происхождению 57,3% студентов из семей рабочих. У 11,2% родители работали в сфере физической культуры и спорта. Значительная часть (16,5%) воспитывалась в неполных семьях. Родители абитуриентов, как правило, имели среднее специальное (31,6%) или высшее (незаконченное высшее) образование (61,2%), а 10,7% родителей имели физкультурное образование.

Анализ суточного бюджета времени показал, что 55,3% абитуриентов тренируются более 6 часов в неделю. На подготовку к занятиям 1-2 часа в день уходит у 45,6% юношей и девушек, более двух часов - у 23,3%. Значительная часть времени уходит на поездку к месту учебы и обратно - 32,5% обследованных тратят на дорогу 40-60 минут, а 56,8% - более 1 часа.

Установлено, что ведущим мотивом поступления в академию был профессиональный. Первокурсники имели худшую школьную подготовку по химии, математике и физике, чем по другим анализируемым предметам.

Отсюда следует, что на факультете довузовской подготовки должно быть обращено особое внимание знаниям поступающих в академию по химии, математике и физике, т.к. эти учебные дисциплины сейчас глубоко изучаются на 1-2 курсах СПбГАФК им. П.Ф.Лесгафта.

ИНФОРМАЦИЯ ПРЕЗИДИУМА БПА

И.П. Волков, президент БПА, доктор психологических наук, профессор

В соответствии с Федеральным законом «Об общественных объединениях» (от 14.04.1997 г.) Балтийская Педагогическая Академия прошла государственную перерегистрацию в Управлении Юстиции СПб Министерства Юстиции РФ 30 сентября 1999 года.

Свидетельство о регистрации № 4143-ЮР от 30.09.1999 г. Полное название нашей организации по Уставу БПА: «Региональная общественная организация ученых «Балтийская Педагогическая Академия». Сокращенное название: РООУ БПА.

Государственная лицензия на образовательную деятельность получена РООУ БПА в «Лицензионной палате» Санкт-Петербурга 21 февраля 2000 года за № 005832, серия - ЛП СПб., регистрационный № 2160\2000 от 21.02.2000 г. Лицензия разрешает РООУ БПА осуществление дополнительного профессионального образования на платной основе на

специальном факультете БПА с выдачей государственного документа о получении профессионального образования по психологии, валеологии, акмеологии, что может быть реализовано для переподготовки и подготовки специалистов в управленческой и образовательной деятельности в объемах : 70 час. - удостоверение, 270 час. - свидетельство, 500 и более час. - диплом.

Ниже публикуем выписку из Устава БПА, касающуюся основных целей и задач деятельности РООУ БПА:

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РООУ БПА:

2.1. Основными целями создания и деятельности Академии являются:

- объединение творческих усилий ученых и практических работников сферы образования для совершенствования педагогической теории и практики;
- осуществление образовательной деятельности в сфере дополнительного образования в соответствии с требованиями государственного стандарта к профессиональной подготовке специалистов педагогического профиля.

2.2. Основными задачами Академии являются:

- возрождение духовности, развитие гуманистических, нравственных и христианских традиций в отечественной педагогической и психологической науке;
- оказание различных видов научной помощи и социально-психологической поддержки ученым и специалистам педагогических наук;
- защита прав и научных интересов ученых в сфере образовательной и управленческой деятельности;
- повышение уровня профессионализма и психолого-педагогической компетентности научных и педагогических работников образования, культуры, управленческой деятельности, спорта, туризма, здравоохранения;
- создание условий и осуществление перспективных научных исследований и разработок по проблемам совершенствования системы и методов образования, экологического и валеологического мышления учащихся, нравственного воспитания молодежи;
- развитие научного общения специалистов на основе профессиональных интересов в области педагогических и психологических наук;
- изучение, обобщение и внедрение в практику образования передового отечественного и зарубежного научно-педагогического опыта и современных педагогических технологий;

- развитие межрегиональных и международных научно-педагогических и культурных связей специалистов в области педагогических и психологических наук;

- выявление и привлечение к деятельности Академии талантливых молодых специалистов в сфере педагогических и психологических наук;

- признание заслуг ученых в области научно-педагогической деятельности;

2.3. Для осуществления своих целей и задач Академия в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации:

- представляет и защищает в государственных, общественных и иных органах и организациях права и интересы своих членов;

- организует проведение научно-практических конференций, семинаров, симпозиумов, конгрессов, публичных лекций, чтений, конкурсов научных работ;

- организует учебные курсы в соответствии с требованиями к дополнительному профессиональному образованию для подготовки и переподготовки специалистов педагогического профиля;

- осуществляет независимые экологические и экспертные исследования, психологические тестирования, научные оценки отдельных педагогических проектов, индивидуальных программ и новых педагогических технологий в сфере образования;

- информирует государственные органы, общественные и иные организации, ведающие вопросами образования и культуры, об экологическом состоянии педагогической среды;

- оказывает научно-консультационную помощь практическим работникам сферы образования и управления, преподавателям школ и вузов, родителям учащихся, аспирантам, магистрантам и студентам по вопросам психолого-педагогического обеспечения научно-исследовательской, учебной и профессиональной деятельности;

- осуществляет мероприятия по общественной оценке и признанию заслуг ученых и практических работников в области научно-исследовательской, образовательной и управленческой деятельности;

- организует и координирует сотрудничество членов Академии со специалистами естественных и технических наук;

- организует и проводит выставки по достижениям ученых в области педагогических и психологических наук;

- организует и оказывает социально-психологическую помощь и иную поддержку ученым-инвалидам, остро нуждающимся ученым-пенсионерам и безработным ученым;

- участвует в осуществлении общественно-политических, социальных, культурных и экологических программ, способствующих реализации уставных целей деятельности Академии;
- осуществляет спонсорскую и благотворительную деятельность в сфере образования, культуры, спорта, туризма;
- учреждает средства массовой информации по проблемам педагогических и психологических наук, издает научные труды членов Академии, организует выступления ученых в печати и других средствах массовой информации;
- участвует в создании негосударственных образовательных и научно-исследовательских учреждений;
- сотрудничает с негосударственными образовательными и научными зарубежными учреждениями и организациями;
- сотрудничает с государственными образовательными и научными учреждениями и организациями в России;
- вступает в другие общественные объединения, союзы и ассоциации в качестве юридического лица;
- принимает в свой состав другие общественные организации, заинтересованные в достижении целей деятельности Академии и признающие её Устав;
- в установленном законом порядке создает филиалы и представительства Академии;
- осуществляет предпринимательскую, в том числе внешнеэкономическую деятельность в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации;
- осуществляет научный обмен учеными и научной информацией с заинтересованными зарубежными научными и образовательными учреждениями и организациями;
- разрабатывает и осуществляет перспективные научные проекты по актуальной психолого-экологической, валеологической, акмеологической и педагогической тематике, в том числе с отечественными и зарубежными партнерами;
- осуществляет иную деятельность в соответствии с целями и задачами уставной деятельности Академии и законодательством Российской Федерации

