

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ
ХАРЬКОВСКИЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОМЫШЛЕННЫЙ ИНСТИТ

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ



№ 1

ХАРЬКОВ 1999

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ
ХАРЬКОВСКИЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОМЫШЛЕННЫЙ ИНСТИТУТ

№1

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ
ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Физическое воспитание студентов творческих специальностей: Сб. научных трудов под ред. Ермакова С.С.. - Харьков: ХХПИ, 1999. - № 1, 28 с. (Русск., укр. яз.)

В сборник включены статьи, освещающие новые технологии физического воспитания молодежи и подготовки спортсменов. Рассмотрены проблемы физического воспитания студентов творческих специальностей.

Сборник предназначен для учителей и преподавателей физического воспитания, тренеров и спортсменов.

Рецензенты: доктор педагогических наук, профессор Бизин В.П.; кандидат педагогических наук, доцент Федоров Е.М.

Издается по решению ученого совета Харьковского художественно-промышленного института при поддержке фонда "Содействия образовательным, творческим и спортивным поискам".

Редакционная коллегия: д.п.н., проф. Ермаков С.С.; доц. Чуча Ю.И.

Сборник утвержден ВАК Украины и входит в перечень №3 научных изданий, в которых могут публиковаться основные результаты диссертационных работ.

Додаток
до постанови президії ВАК України
від 11 вересня 1997р. №2/7
та від 25 червня 1998р. №1

Перелік № 3 - 6

наукових видань, в яких можуть публікуватися
основні результати дисертаційних робіт
ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА СПОРТ

Журнали

- Фізичне виховання в школі
- Наука в олімпійському спорті
- Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки
Збірки наукових праць
- Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту (Харківський художньо-промисловий інститут)
- Фізичне виховання студентів творчих спеціальностей (Харківський художньо-промисловий інститут)
- Молодіжний науковий вісник (Волинський державний університет імені Лесі Українки)
- Українського державного університету фізичного виховання і спорту
- Волинського державного університету імені Лесі Українки
- Вінницького державного педагогічного університету ім. М.Коцюбинського
(Бюл. ВАК України №4, 1997р.)
(Бюл. ВАК України №1, 1998р.)
(Бюл. ВАК України №2, 1998р.)
(Бюл. ВАК України №3, 1998р.)

ЧАСТЬ I
ОЛИМПИЙСКИЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СПОРТ

ДОЛЕВОЙ ВКЛАД СРЕДСТВ ВОССТАНОВЛЕНИЯ У БЕГУНОВ НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ

Ильяшенко А.Н.

Национальный университет физического воспитания и спорта

Экспериментальное изучение раздельного применения педагогических и медико-биологических средств восстановления позволит выявить долевого вклад указанных средств на динамику восстановления специальной работоспособности квалифицированных бегунов на средние дистанции после больших нагрузок различной преимущественной направленности и определить степень их эффективности.

После большой нагрузки преимущественно скоростно-силового характера использовались:

- педагогические средства восстановления (средняя нагрузка аэробного характера);
- общий гидромассаж с дождевой посадкой (до 15 мин.);
- теплая эвкалиптовая ванна (37-40°C от 10 до 15 мин.);
- параллельное воздействие аэроионизации (прибор «ANION-40T»);
- комбинированный фармакологический препарат Geriavit Pharmation (Швейцария).

Согласно рекомендации врача препарат принимался по 2-3 капсулы в день.

Графическое отображение долевого вклада средств восстановления приведено на рисунке 1.

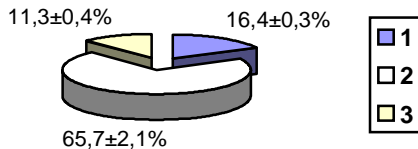


Рис. 1. Удельный вклад различных воздействий на восстановление специальной работоспособности после большой скоростно-силовой нагрузки. Обозначения: 1 - комбинированный фармакологический препарат; 2 - педагогические средства восстановления; 3 - эвкалиптовые ванны.

После большой нагрузки преимущественно анаэробного характера использовались:

- педагогические средства восстановления (средняя нагрузка аэробного характера);
- общий ручной массаж (45 мин.);
- горячая хвойная ванна (40-42°C от 5 до 8 мин.);
- ультрафиолетовое облучение (8-10 мин.);
- Geriavit Pharmation (Швейцария) согласно вышеприведенной схеме.

Графическое отображение удельного вклада вышеперечисленных воздействий приведено на рисунке 2.

После большой нагрузки преимущественно аэробного характера применялись:

- педагогические средства восстановления (средняя скоростно-силовая нагрузка);
- растирание (прием ручного массажа, 10-15 мин.);

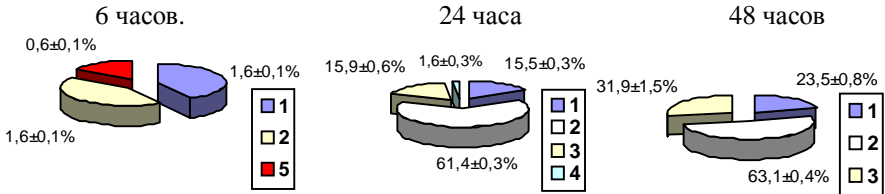


Рис. 2. Раздельное влияние средств восстановления на прирост работоспособности в восстановительном периоде после большой нагрузки анаэробного характера.

1 - общий ручной массаж; 2 - педагогические средства восстановления; 3 - комбинированный фармакологический препарат; 4 - ультрафиолетовое облучение; 5 - горячая хвойная ванна.

- теплая соляная ванна (37-39°C от 10 до 15 мин.);
- параллельное воздействие аэроионизации (прибор « ANION-40Т «);
- Geriavit Pharmation (Швейцария) согласно вышеприведенной схеме.

Графическое отображение результатов исследования приведено на рисунке 3.

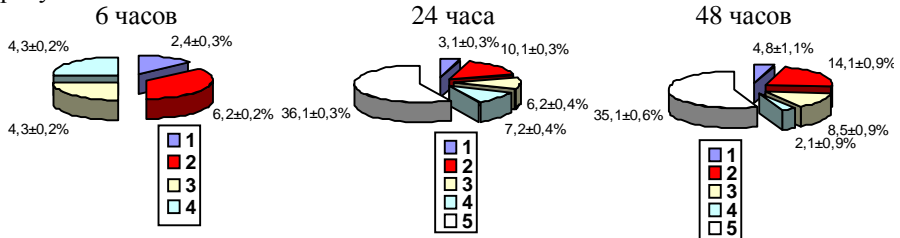


Рис. 3. Раздельное влияние средств восстановления на прирост работоспособности в восстановительном периоде после большой нагрузки аэробного характера. 1 - аэроионизация; 2 - растирание; 3 - теплая соляная ванна; 4 - комбинированный фармакологический препарат. 5 - педагогические средства восстановления.

Результаты исследования. Проведение факторного анализа показало, что педагогические и медико-биологические средства восстановления дифференцированно влияют на восстановление организма квалифицированных легкоатлетов. Наибольший вклад в восстановление организма спортсменов несут педагогические средства: после большой нагрузки скоростно-силового характера $65,7 \pm 1,2\%$; анаэробного - $62,2 \pm 0,3\%$; аэробного $35,6 \pm 0,4\%$. Наиболее эффективными медико-биологическими средствами восстановления являются средства глобального воздействия: общий ручной массаж, фармакологический препарат, ванны, растирание.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗДЕЙСТВИЯ ЗАНЯТИЙ С БОЛЬШОЙ НАГРУЗКОЙ РАЗЛИЧНОЙ ПРЕИМУЩЕСТВЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ У КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ БЕГУНОВ НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ

Ильяшенко А.Н.

Национальный университет физического воспитания и спорта

Диагностика развития утомления очень важна для рационального планирования различных структурных образований тренировочного процесса

(В.Н.Платонов, 1997). Большие нагрузки различной преимущественной направленности требуют интенсивного поиска разнообразных средств восстановления адекватных специфике развившегося утомления, особенно на этапе непосредственной подготовки к соревнованиям. Поэтому прежде чем использовать различные комплексы средств восстановления, необходимо изучить особенности развития и протекания процессов утомления после занятий с большой нагрузкой различной преимущественной направленности.

Методы исследования. Кислотно-щелочные параметры определялись методом микро-Аструпа, содержание лактата (La) по Штрому, напряжение углекислого газа в крови (pCO_2) и избыток нелетучих оснований (BE) высчитывались с помощью различного рода номограмм.

Исследование проведено на материале бега на средние дистанции, участвовали спортсмена от 1 разряда до мастеров спорта. Исследовали биохимические сдвиги после большой нагрузки скоростно-силовой (повторный бег 7-8x60 м с паузами отдыха 2 мин. - 2 мин. 30 сек.), анаэробной (интервальный бег 3x300 м с паузами отдыха 1 мин.) и аэробной (непрерывный бег на 8000 м) направленности.

Полученные результаты, отражающие реакции организма спортсменов по биохимическим показателям свидетельствуют об усилении обменных процессов после выполнения занятия с большой нагрузкой скоростно-силового, анаэробного и аэробного характеров (рис.1).

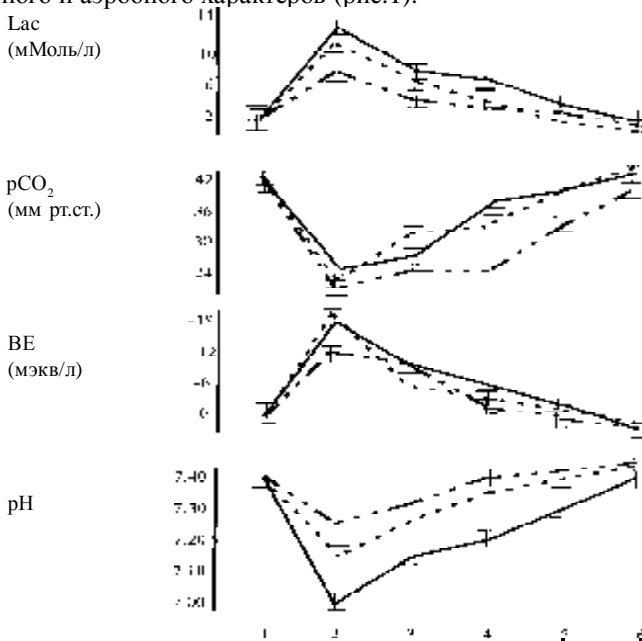


Рис. 1. Изменение уровня биохимических показателей у бегунов после больших нагрузок различной направленности (1 - исходные данные, 2 - сразу после нагрузки, 3 - спустя 30 минут после нагрузки, 4 - через 6 часов после нагрузки, 5 - через 24 часа после нагрузки, 6 - через 48 часов после нагрузки); - - - - после нагрузки скоростно-силового, — анаэробного, — - - аэробного характеров.

Анализ показателей концентрации молочной кислоты в крови свидетельствует о том, что наибольшие сдвиги по указанному показателю произошли после большой нагрузки (через 30 мин.) анаэробной направленности: La составляет $13,5 \pm 0,7$ мМоль/л; скоростно-силовой - $10,7 \pm 0,65$ мМоль/л; а аэробной - $6,9 \pm 0,4$ мМоль/л. Восстановление концентрации молочной кислоты отмечается через 24-48 часов после нагрузки.

Показатель – pCO_2 , отражающий респираторный (дыхательный) компонент кислотно-щелочного равновесия крови указывает на интенсификацию дыхательных процессов. Исходя из полученных результатов, наибольшие сдвиги в указанном параметре отмечены после большой нагрузки аэробной направленности - $22,90 \pm 1,15$ мм рт.ст. ($p \leq 0,05$); после анаэробной - $25,65 \pm 0,95$ мм рт.ст.: скоростно-силовой - $23,70 \pm 0,70$ мм рт.ст. Восстановление pCO_2 происходит через 24 часа после скоростно-силовой и анаэробной нагрузок, и только через 48-72 часа после аэробной.

Показатель ВЕ также напрямую зависит от характера энергообеспечения применяемой нагрузки: наибольшие его сдвиги произошли после большой нагрузки скоростно-силовой - $-18,1 \pm 0,4$ мэкв/л и анаэробной направленности - $-17,5 \pm 0,6$ мэкв/л, а после аэробной нагрузки ВЕ составлял $-11,8 \pm 0,5$ мэкв/л. Восстановление указанного показателя после большой нагрузки скоростно-силовой и анаэробной направленности отмечается через 6-24 часов, а после анаэробной через 48.

Сдвиги pH после больших нагрузок аэробной и скоростно-силовой направленности носили непродолжительный характер и восстанавливались через 6-24, а после анаэробной направленности pH составлял $7,05 \pm 0,07$ и процесс восстановления закачивался не ранее чем через 48 часов.

Исследования, проведенные с использованием биохимических показателей, которые наиболее точно и объективно отражают процессы энергообеспечения в организме спортсменов при большой нагрузке различной преимущественной направленности, свидетельствуют о том, что сдвиги указанных параметров зависят от характера энергообеспечения применяемой нагрузки, определяемого ее величиной, интенсивностью и направленностью. Данные свидетельствуют о том, что наибольшие сдвиги по большинству исследуемых биохимических показателей происходят после большой нагрузки анаэробного характера.

Процесс восстановления после больших нагрузок скоростно-силовой и анаэробной преимущественной направленности завершается через 48 часов, а аэробной через 48-72 часа.

Всестороннее изучение особенностей характера утомления и восстановления после больших нагрузок различной преимущественной направленности дает возможность подобрать наиболее адекватные педагогические и медико-биологические средства восстановления после тренировочных занятий.

СТРУКТУРА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПОРТИВНОГО ПЕДАГОГА

Зубанова Н.Ю.

Волынский государственный университет имени Леси Украинки

Противоречие между требованиями педагогической деятельности к специалисту и его профессиональной отдачей, актуализирует научно-педагогические исследования возможностей и резервов повышения его педагоги-

ческого мастерства. Одним из перспективных, но наименее изученных направлений в данной области является проблема формирования психологической компетентности будущего специалиста по физической культуре и спорту.

Теоретический анализ и обобщение данных исследований ряда авторов, раскрывающих содержание дефиниции компетентность, позволил установить, что данное понятие, обозначает право, принадлежащее сведующему лицу или учреждению иметь авторитетное мнение и высказывать его в рассуждениях по каким-либо проблемным вопросам. Психологическая компетентность представляет собой сложное общественно-профессиональное явление, в котором интегрированы передовые теоретические идеи и практические результаты основных видов деятельности практической психологии: психодиагностики, психоанализа, психокоррекции, психологической консультации. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что проблема компетентности исследуется учеными в двух направлениях. Представители первого направления в качестве основы компетентности выделяют уровень квалификации, определяющийся знаниями (С.Я.Батышев, 1980; В.И.Ермакова, 1988 и др.), умениями (Ю.Н.Кулюткин, 1977; Л.Ф.Спирин, 1980; И.Х.Кобер, 1987 и др.), совокупностью знаний, умений и опыта (Ю.Н.Емельянов, 1982; Л.А.Петровская, 1982; С.Б.Елканов, 1989 и др.). Второе направление связано с рассмотрением компетентности как определенной системы качеств личности, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности (Э.Ф.Колмакова, 1980; И.Г.Абрамов, 1985 и др.), либо как совокупности квалификации и личностных возможностей, куда относят систему отношений личности к профессиональной деятельности, мотивацию, способности и др. (Е.С.Жариков, 1985; Т.Г.Браже, 1980; Б.С.Гершунский, 1990 и др.).

Следует отметить широкий спектр самой дефиниции компетентности (научная, дидактическая, методическая, компетентность в работе, педагогическая). В свете этого правомерной можно считать и дефиницию психологической компетентности. Психологическая компетентность в области физической культуры и спорта рассматривается нами в качестве сложного симптомо-комплекса актуального состояния социальной среды и свойств личности, специалиста как носителя определенных знаний, умений и опыта практической психологии, позволяющих ему эффективно осуществлять психолого-педагогическую работу с учетом динамики изменяющегося многообразия окружающей действительности в различных видах физкультурно-спортивной деятельности.

Выявление содержания и структуры психологической компетентности осуществлялась на основе специально разработанной процедуры диагностических и аналитических методик. Спектр параметров изучения включал в себя профессионально-педагогическую направленность, мотивы, иерархию педагогических функций, условия и трудности, а также факторы и пути формирования психологической компетентности специалиста в области физической культуры и спорта. Содержательный анализ профессионально-педагогической деятельности специалиста физической культуры позволил разработать структуру психологической компетентности, которая предусматривает три подструктуры: когнитивную, эмоциональную, поведенческую.

Когнитивная подструктура психологической компетентности предполагает наличие у спортивного педагога четких и глубоких **знаний норм и принципов основных видов деятельности практической психологии:** пси-

ходиагностики (система мероприятий, направленных на получение и уточнение информации о психологических особенностях спортсмена), психопрофилактики (изучение возможных причин возникновения тех или иных отклонений в развитии, предупреждение негативных явлений в состоянии, деятельности), психологической консультации (разработка и четкая формулировка психолого-педагогических рекомендаций, соответствующих результатам психодиагностического обследования), психокоррекции (осуществление прямого влияния на субъект взаимодействия с целью исправления негативных отклонений в состоянии, свойствах и поведении); **децентрацию мышления, рефлексию** (всесторонний анализ собственных действий и поступков).

Эмоциональная подструктура психологической компетентности включает в себя способности спортивного педагога чувствовать, понимать и оценивать поступки занимающихся; умения поддерживать положительные взаимоотношения с коллегами и окружающими. Эта подструктура объединяет компоненты: **эмпатия, контактность, коммуникабельность, социально-перцептивные способности.**

И наконец, подструктура **поведенческая** или практических реализаций, которая предусматривает способности и практический опыт спортивного педагога к **саморегуляции, релаксации, суггестии, аутогенной тренировки.**

Проведенная аналитическая работа по апробации разработанной структуры психологической компетентности спортивного педагога, с одной стороны, и собранные экспериментальные материалы с использованием разработанных методик диагностики психологической компетентности специалистов, с другой, позволили определить типичную самооценку психологической компетентности будущих специалистов и выявить недостатки и пробелы в их знаниях и умениях. Установлено, что самооценка реального уровня психологической компетентности колеблется в среднем от 30 до 40% по сравнению с идеальной (90-100%). Знание западающих показателей психологической компетентности у отдельных групп специалистов позволило более дифференцировано подбирать учебный материал.

ЧАСТЬ II
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ
ГРУПП НАСЕЛЕНИЯ, ФИЗИЧЕСКАЯ
РЕАБИЛИТАЦИЯ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ И
ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ СИЛЫ И СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ У ГЛУХИХ ШКОЛЬНИКОВ

Карабанов А.Г.

Волынский государственный университет им. Леси Украинки

Под мышечной силой понимают способность человека преодолевать внешнее сопротивление или противодействовать ему посредством мышечных напряжений (В.Н.Платонов, 1987). Равномерное развитие силы различных мышечных групп является обязательным условием общего физического развития, достижения оптимальных результатов в трудовой и спортивной деятельности, повышения работоспособности глухих. Высокий уровень силовой подготовленности обеспечивает правильную осанку, телосложение, развитие основных движений, определяющих нормальную жизнедеятельность человека.

Морфологической основой мышечной силы является содержание сократительных белков в мышечном волокне, толщина мышечных волокон. Функциональные предпосылки более разнообразны: частота первых импульсов, поступающих к мышце от двигательных нейронов, уровень тонических влияний от подкорковых ядер, количество нервно-мышечных единиц, вовлекаемых в работу. В максимальных проявлениях качества силы, решающее значение приобретает и психологическая установка на результат, воля.

С целью выявления возрастных, половых и индивидуальных различий в силовой подготовленности глухих школьников 11-15 лет мы изучали показатели силы по данным кистевой динамометрии, подтягивания на перекладине, сгибание и разгибание рук в упоре лежа (табл.1).

Таблица 1

Уровень развития силы у глухих и слышащих школьников

Контрольные тесты		Пол	Контингент детей	Возраст, лет				
				11	12	13	14	15
Сгибание и разгибание рук		Д	Г	10,2±0,04	13,1±0,02	16,3±0,03	16,2±0,02	18,4±0,05
			С	13,3±0,03	17,2±0,05	18,4±0,04	19,6±0,08	18,5±0,04
			Р, %	30,3	31,2	12,8	20,9	0,5
Подтягивание на перекладине		М	Г	3,3±0,07	4,2±0,04	5,7±0,05	6,2±0,05	6,6±0,06
			С	3,4±0,04	5,3±0,02	7,6±0,04	7,1±0,08	10,2±0,09
			Р, %	3,0	26,1	33,3	14,5	54,5
Кистевая динамометрия	Правая рука	Д	Г	16,3±0,25	18,2±0,27	22,3±0,27	26,2±0,41	27,4±0,43
			С	16,5±0,17	18,4±0,18	24,6±0,25	28,3±0,39	28,2±0,37
			Р, %	1,2	1,0	10,3	9,5	2,9
		М	Г	22,1±0,24	24,1±0,44	25,8±0,61	32,3±0,75	37,5±0,77
			С	22,3±0,19	24,4±0,37	32,2±0,57	30,1±0,67	40,1±0,64
			Р, %	0,9	1,2	24,8	6,8	6,9
	Левая рука	Д	Г	16,1±0,38	16,2±0,41	19,5±0,51	22,7±0,52	24,4±0,54
			С	16,3±0,36	16,4±0,39	22,6±0,46	24,3±0,46	24,6±0,48
			Р, %	1,2	1,2	15	7,0	0
	М	Г	20,6±0,20	22,2±0,18	25,5±0,24	30,3±0,54	32,3±0,68	
		С	18,7±0,18	20,1±0,21	30,4±0,22	26,4±0,21	36,6±0,77	
		Р, %	10,1	10,4	19,2	14,7	11,7	

Из таблицы видно, что по результатам подтягивания, сгибания и разгибания рук в упоре лежа глухие подростки во всех возрастных группах отстают от своих сверстников, обучающихся в массовых школах. Причем отставание выражено не в одинаковой степени в разных возрастах. Наибольшее различие наблюдается у мальчиков 14-15 лет и девочек 12-13 лет.

Сравнение результатов кистевой динамометрии правой и левой руки показывает, что в отдельных возрастных группах глухие подростки не уступают слышащим, и даже превосходят их. Например, по показателям силы левой руки глухие мальчики превосходят слышащих в 11-12 лет на 2 кг, в 14 лет – на 6 кг;

глухие девочки в 14 лет – на 2 кг. В возрасте 11-12 лет (девочки) и 11 лет (мальчики) сила правой кисти глухих и слышащих детей примерно одинакова. Таким образом, необходимо констатировать, что по результатам подтягивания на перекладине, сгибания и разгибания рук в упоре лежа слышащие дети несколько превосходят глухих, а по кистевой динамометрии наблюдаются примерно одинаковые результаты. Такое состояние, на наш взгляд, можно объяснить тем, что в процессе физического воспитания школьников подтягиванию на перекладине, сгибанию и разгибанию рук в упоре лежа уделяется большое внимание. Развитию мышц кисти придается меньшее значение. Поэтому, именно по тем показателям, которые систематически поддаются тренировке слышащие дети опережают глухих.

Анализ результатов показывает, что увеличение силы в возрасте 11-15 лет происходит не одинаково.

Результаты подтягивания на перекладине у глухих мальчиков с 11 до 15 лет увеличиваются на 100%, слышащих – на 233,3%.

Показатели сгибания и разгибания рук в упоре лежа у глухих девочек выросли на 80%, у слышащих – на 38%.

Сила кисти правой руки в возрасте с 11 до 15 лет у глухих мальчиков увеличивается на 68,2%, глухих девочек – на 68,8%; слышащих – соответственно на 81,8% и 75,0%.

Сравнение мышечной силы мальчиков и девочек показывает, что во всех возрастах девочки уступают мальчикам: 11 лет – на 37,5%, 12 лет – на 33,3%, 13 лет – на 13,6%, 14 лет – на 23,0%, 15 лет – на 37,0%.

Способность проявлять максимальную силу в минимальные интервалы времени обуславливают скоростно-силовые качества.

У 13-14-летних подростков отмечается тесная связь между скоростью бега и ростом тела в длину: высокорослые подростки имеют несомненные преимущества перед низкорослыми сверстниками. Этой связи нет у 10-11-летних подростков. Следовательно, в пубертатном периоде решающую роль в проявлении скоростно-силовых качеств играет степень половой зрелости и связанный с ней уровень физического развития.

Физическое воспитание подростков предполагает наличие большого количества упражнений скоростно-силового характера. Такие упражнения, как прыжки, метания, акробатические элементы занимают значительное место в общей системе физического воспитания детей школьного возраста.

Зная уровень развития и возрастную динамику изменений скоростно-силовых качеств у глухих учащихся, можно средствами физического воспитания повысить физическую подготовленность и развивать способность выполнения этих упражнений до необходимых величин.

Наиболее распространенной формой проявления скоростно-силовых качеств являются прыжковые упражнения.

Прыжки имеют большое прикладное значение, являясь естественным движением. Прыжковые упражнения в первую очередь укрепляют и развивают мышцы ног. Многократное выполнение прыжковых упражнений является мощным средством воздействия на функции нервной, сердечно-сосудистой и дыхательной систем и повышения их работоспособности. Они широко используются в игровой деятельности детей и, особенно при самостоятельных занятиях физическими упражнениями. Дети испытывают потребность выполнять прыжки и прыжковые упражнения, увлеченно прыгают через

скакалку, овладевают прыжками с разбега в высоту и длину, соревнуются в дальности и высоте прыжка.

Результативность в прыжках зависит от силы мышц нижних конечностей и спины, от степени согласованности их работы во время прыжка, от уровня координации движений. По всем этим показателям, как было показано выше, глухие школьники уступают слышащим, что и отражается как на количественных, так и качественных показателях прыжковой подготовленности (табл.2).

Таблица 2

Уровень развития скоростно-силовых качеств у глухих и слышащих школьников

Контрольные тесты	Пол	Контингент детей	Возраст, лет				
			11	12	13	14	15
Прыжки в длину с места	Д	Г	110,2±0,9	120,4±1,1	130,5±1,4	140,4±1,2	160,2±2,1
		С	120,3±1,2	135,5±1,3	160,2±1,2	175,6±1,8	180,5±1,9
		Р,%	9,1	12,5	22,7	25	12,6
	М	Г	130,4±0,8	140,6±1,4	150,3±1,8	170,4±2,0	180±2,4
		С	145,6±1,2	150,8±1,5	162,2±1,7	187,3±2,2	192,6±2,3
		Р,%	11,6	7,2	7,9	9,9	6,9
Прыжки вверх с места	Д	Г	27,4±0,52	27,3±0,49	29,2±0,47	30,7±0,53	32,1±0,61
		С	29,6±0,64	30,4±0,57	30,3±0,57	32,6±0,64	35,2±0,62
		Р,%	9,8	11,3	3,7	6,1	9,9
	М	Г	28,6±0,33	29,3±0,37	31,4±0,31	33,7±0,39	35,1±0,39
		С	30,7±0,34	32,2±0,41	33,5±0,39	36,6±0,41	39,3±0,43
		Р,%	7,3	9,8	7,9	8,6	11,9

Из таблицы видно, что по результатам прыжков в длину с места глухие дети отстают от слышащих в среднем от 8,0% до 25,0%. Наиболее значительное отставание наблюдается у девочек 13-14 лет. Во всех возрастных группах мальчики имеют более высокие результаты, чем девочки.

Глухие школьники всех возрастных групп также уступают и по результатам прыжков вверх с места. Наиболее выраженная разница между глухими и слышащими девочками наблюдается в возрасте 12-15 лет, между мальчиками – 14-15 лет.

Типичными недостатками глухих при выполнении прыжков являются: неумение правильно принимать исходное положение: отсутствие энергичного взмаха руками; жесткое приземление на прямые ноги; потеря равновесия при приземлении; не умеют мягко и эластично приземляться. Глухие мальчики дальше и выше прыгают, чем девочки, но зато они уступают им в технике прыжка.

Исследования показывают, что с возрастом скоростно-силовые качества постоянно, но не равномерно увеличиваются. У глухих девочек результаты прыжка в длину с места с 11 до 15 лет увеличиваются на 45,4%, глухих мальчиков – на 38,4%; у слышащих – соответственно – на 50,0% и 32,4%. Увеличение показателей прыжков вверх с места у глухих девочек происходит на 17,9%, глухих мальчиков – на 25,0%; слышащих – на 38,5% и 30,0%.

Таким образом, у девочек наблюдаются более высокие темпы увеличения результатов скоростно-силовых качеств в возрасте 11-15 лет, нежели у мальчиков.

ОПТИМІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ РУХОВИМ ДІЯМ НА ОСНОВІ ЦІЛЕСПРЯМОВАНОГО РОЗВИТКУ У ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ ТОЧНОСТІ, КОНТРОЛЮ І САМОКОНТРОЛЮ

Григоренко В.Г., Дичко В.В.

Слов'янський державний педагогічний інститут

В процесі наших досліджень було встановлено, що достатньо ефективне явище передбачення рухових дій у сліпих дітей формується на основі концептуальної моделі навчання (В.Г.Григоренко). Оскільки концептуальна модель виступає в формі уявлення, то для розкриття її характеристик цінними є ті дані, котрі розкривають специфіку первинного дефекту і особливості повторних відхилень у сліпих дітей, тобто зону їх актуального і ближчого розвитку.

Реалізація концептуальної моделі навчання рухових дій учнів з глибокими порушеннями зору передбачає цілеспрямоване формування уявлення про вивчаючу фізичну вправу, резерву точності рухових дій, просторової компетентності, рівня контролю і самоконтролю в процесі корекційного навчання. Найбільш характерною особливістю уявлення є те, що в ньому сполучається образність (наочність) і в той же час узагальнення. В процесі дослідження уявлення про рухові дії формувались на основі багаторазового його сприйняття. Завдяки цьому відбувається селекція ознак рухової дії і трансформація. Випадкові ознаки (ухи), з'являючі тільки в деяких одиничних випадках навчання, відсіюються, а фіксуються лише найбільш істотні і тому найбільш інформативні. Концептуальна модель мотиваційно-диференційованого і інтегрального оволодіння руховими діями в процесі корекційного навчання (Г.Григоренко) сліпих школярів дозволила сформувати послідовно реалізуючі рівні відображення системи рухової діяльності (сенсорно-перцептивний, уявлення, вербально-логічне понятійне мислення, на основі якого досягається корекційний, компенсаторний, реабілітаційний ефект)

Зміст етапу мотиваційно-диференційного оволодіння руховими діями школярами з порушенням зору. На основі об'єктивної інформації про якісний стан рухової сфери дітей з порушенням зору і даних про біологічний їх розвиток на етапі диференційного оволодіння руховими діями вирішувались наступні завдання:

- 1) формувати у дітей з порушенням зору передумови домінуючої мотивації до систематичних занять фізичними вправами і адекватними видами спорту;
- 2) формувати систему спеціальних занять за питаннями теорії і методики корекційної педагогіки, фізичного виховання і спортивної підготовки дітей з глибокими порушеннями зору;
- 3) забезпечити розвиток просторової орієнтаційної компетенції, точності рухів;
- 4) забезпечити становлення уявлення, образу-мети вивчаючих рухових дій, навиків контролю і самоконтролю за якістю фізичних вправ;
- 5) навчити частинам техніки вивчаючих рухових дій: відповідно робочі рухові дії; гностичні рухи (дотикові, вимірювальні, випробовуючі, контрольні); пристосовні рухи (установчі, корективні, зрівноважені, компенсаторні);
- 6) сформувати передумови загального ритму вивчаючої рухової дії;
- 7) формувати внутрішній контур регулювання вивчаючої рухової дії;

8) забезпечити профілактику рухових помилок, здатність до самоконтролю.

В процесі досліджень було виявлено, що в оволодінні навиком, у дітей вказаної категорії відбувається зміна в співвідношенні ролей різних рівнів регуляції: того, який здійснюється свідомістю, і неусвідомлених форм психолого-педагогічного відбиття. У викладеному аспекті по формуванню домінуючої мотивації у сліпих дітей до систематичних занять фізичними вправами відрізняються особливо актуальністю.

В процесі досліджень домінуючу мотивацію у дітей з порушеннями зору формували таким чином: свідома участь дітей вказаної категорії в дослідженні їх побутової і рухової сфер. Такий підхід дозволив нам сформувати у них реальне відношення до своїх особистих стандартів. Широке використання вербальних методів навчання, особливо індивідуальні бесіди, дозволили орієнтувати випробовуваних на необхідність і успішність оволодіння тими видами рухової діяльності, які вивчалися з метою корекції і компенсації порушених параметрів побутової і рухових сфер.

В процесі навчання рухових дій на етапі мотиваційного диференційного оволодіння руховими діями розчленові елементи вправи вивчалися так, щоб виконувати функцію позитивного підкріплення, а значить сприяти позитивному відношенню сліпих дітей до багаточисленних рухових ситуацій, формуванню адекватних особистих диспозицій і ситуаційних детермінантів. Педагогічний процес навчання сліпих дітей рухових дій уявляв собою реалізацію вектора Мотив-мета (ціннісна природа вивчаючої рухової дії), опрідметчування чекаючої цінності, формування привабливаності освоєваних рухових структур. Етапна структура навчання сліпих дітей руховим діям забезпечила ефективний процес формування рухової діяльності як системи в єдності її моторних (диференційне освоєння фізичних вправ), конгнітивних /спеціальні знання про закономірності формування рухових структур/, мотиваційних і регулятивних ланок.

В процесі мотиваційно-диференційованого навчання рухових дій формування передумов інтеграції рухових дій в цілісну структуру здійснювалось на основі вивчення програми рухових переключень, які реалізуються при рішенні рухового завдання. Виконання окремих рухових елементів закінчувалось застосуванням вправ (освоїних раніше), які забезпечували розвиток фізичних якостей, що складала зміст наступного елемента. Такий підхід забезпечував формування передумов між'язової координації, яка в єдності з координаційними здібностями і просторовою компетенцією була основою інтеграції вивчаючих дій в цілісну структуру. Розвиток резерву координаційних, просторових можливостей, точності рухів, рівня контролю і самоконтролю забезпечує інтенсивний розвиток дотико-рухового аналізатора, дозволяє компенсувати відсутність зорового аналізу і ефективно використовувати інші збережені аналізатори в процесі корекційного навчання дітей з глибокими порушеннями зору.

Уявлення про вивчаючу рухову дію формувалось на основі методів образно-наочної демонстрації (дотико-руховий аналізатор, слуховий аналізатор, вербально-логічне мислення, уявлення, пам'ять), вербальних методів навчання (пояснення, бесіди, вказівки, оцінка, підрахунок, інструкція, команда, контроль) з переважним значенням методу розчленово-конструктивної вправи (на основі глибокого знання координаційної структури фізичної вправи здійснювалось його розчленування на елементи, доступні для вивчення в цілому вигляді). Звукові

сигнали дозволяли формувати повноцінне уявлення про вивчаючу рухову дію, робили наочними різні ситуації просторової орієнтовки сліпих дітей під час формування елементів структури вивчаючих рухових дій.

Таким чином, повна реалізація комплексу методів навчання дозволила реалізувати не тільки предметно-почуттєво і вербально-логічне сприйняття рухових дій, але і розумову діяльність сліпих дітей, і як результат - стійке передумови формування у них рухової діяльності як системи в єдності її моторних, когнітивних і регуляторних ланок.

Етап мотиваційно-диференційованого і інтегрального оволодіння сліпими дітьми руховими діями забезпечив вирішення наступних корекційних завдань:

1. Удосконалювати у сліпих дітей домінуючу мотивацію до систематичних занять фізичними вправами на основі притягування позитивних результатів корекційної діяльності.

2. Формувати навички самоконтролю за руховою діяльністю і систему спеціальних знань за питаннями теорії і практики фізичної і соціальної реабілітації сліпої людини на основі виявлення її рухової одарованості.

3. Формувати у сліпих дітей здатність до розуміння мети, плану і способів дії на основі адекватності вивчаючих фізичних вправ побутовим, трудовим, навчальним навичкам і умінням.

4. Уточнити техніку вивчаючих рухових дій за просторовим, часовим, просторово-часовим і динамічним параметрами.

5. Удосконалювати внутрішній контур регулювання рухових структур (руховий апарат верхніх і нижніх кінцівок), як основу контролю і самоконтролю за якістю рухових дій.

6. Формувати загальний ритм вивчаючих рухових дій з інтеграції розчленованих елементів вправи в цілісну структуру.

7. Формувати передумови переходу мовнорозумових процесів регулювання в сенсорно-перцептивне.

3. Формувати у сліпих дітей здатність до самоконтролю за результатами діяльності з метою недопущення і виправлення рухових помилок.

Основні завдання цього етапу вирішувались на основі комплексу методів розчленовано-конструктивного і частково-регламентованої вправи (ігри, змагання), вербальних методів і методів образно-наочної демонстрації. Заняття (урок фізичного виховання, корекційні заняття) корекційної спрямованості як правило починалися з закріплення вивченого рухового матеріалу з постійним вербальним впливом вчителя або ровесника з нормальним зором (зміншені заняття в умовах позакласних форм). Сліпі учні постійно контролювали результати своєї діяльності і одержували інформацію про її успішність, що було педагогічним фактором розвитку і удосконалення домінуючої мотивації. Такий підхід дозволив сформувати у сліпих дітей здібності до оперативного сприйняття складу і структури вивчаючих рухових дій. На основі такого підходу виникло випереджуване відбиття цілісної структури диференційовано вивчаючих рухових дій, формуюче інформаційну причинність якій характерна не тільки спонукальна сила, але і стимулююча. Інформаційна принність, зв'язана з випереджуваним відбиттям, виступала в якості особливої форми зворотнього зв'язку, коли результат, на який орієнтується сліпий учень, моделюється на інформаційному рівні і вводиться в систему керування, обумовлюючи тим самим його поведінку в умовах навчання руховим діям, стимулюючи активність в досягненні

поставленої корекційної мети.

Комплекс методів навчання забезпечив формування стійких зворотних психо-фізичних зв'язків, несучих інформацію про результати вирішення сліпими школярами рухових завдань. Індивідуалізований характер корекційного навчання обумовив умови, в яких сліпі школяри аналізували результати своїх дій, пояснювали причини досягнення результатів, шукали разом з педагогом методичні шляхи підвищення ефективності занять, а також шляхи покращення якості формуючих рухових дій.

Структура етапу мотиваційно-інтегрального оволодіння руховими діями

Метою етапу корекційного навчання сліпих школярів було завершення цілісного формування вивчаючої рухової дії, інтеграція її в цілісну систему фонду життєво важливих рухових навичок і умінь. На цьому етапі послідовний опис зовнішньої картини рухів замінювали установленням будови дії, розкривали смисловий його зміст і, виходячи із цього, визначали методичні основи корекційного навчання сліпих школярів адекватним руховим діям:

1) удосконалення домінуючої мотивацію до ефективної роботи сліпих школярів в різних формах корекційної роботи, до самостійних, організованих занять фізичними вправами і адекватними видами спорту, контроль і самоконтроль за руховою діяльністю;

2) інтегрувати на основі образу-моделі диференційовано навчання, елементи рухової дії, завершивши при цьому формування рухового навика, точність і раціональність його виконання;

3) сформувати індивідуальні передумови переходу рухового навика в рухове уміння з інтеграцією в систему фонду життєво важливих дій сліпого школяра з високим рівнем просторових можливостей;

4) удосконалювати систему спеціальних знань за питаннями теорії і практики фізичного виховання і корекційної педагогіки, сформувати термінологічну культуру школярів з глибокими порушеннями зору, оволодіти методами оперативного контролю і самоконтролю якості рухової діяльності;

5) розвивати резервну координаційну і просторову компетенцію, сприяти поширенню кількості і якості гностичних і пристосовних рухів, які реалізуються з високим рівнем точності і раціональності.

Інтеграція диференційовано освоєних сліпими школярами рухових дій здійснювалась на основі комплексу методів корекційного навчання, ведучим із яких був метод цілісної (конструйованої) вправи, функціонально зв'язаної з вербальними методами і методами образнонаочної демонстрації. Освоювану рухову дію сліпі школярі виконували в цілому вигляді під постійним самоконтролем і контролем педагога, котрий оцінював не тільки біомеханічну точність виконання вправи, але і перевіряв точність використаних в спілкуванні понять і логіки дій сліпих учнів при вирішенні рухових завдань і дій корекційного характеру. Диференційоване застосування в корекційному навчанні сліпих школярів індивідуально дозованих педагогічних факторів в режимі спеціальної витривалості забезпечило удосконалення рухових структур, яке виражалось в стійкості техніки вивчених фізичних вправ до втоми із різним психо-емоційним здвигом (статистично достовірно зменшення кількості помилок $t=4,87$; $P<0,001$). Особливо ефективна ця властивість формувалась на основі застосування ігрового і змагального методів (змінюючі умови діяльності, удосконалюються гностичні і пристосовні дії, актуалізується пускова роль свідомості).

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У НАСЕЛЕННЯ, ЯКЕ ПРОЖИВАЄ НА РАДІАЦІЙНО ЗАБРУДНЕНІЙ ТЕРИТОРІЇ

Цюпак Ю.Ю.

Волинський державний університет ім. Лесі Українки

Аварія на Чорнобильській АЕС створила на значній території України особливу екологічну ситуацію. На довгі роки життя людей з потерпілих районів наповнилось тривогою про своє майбутнє. За даними багатьох досліджень у зоні підвищеної радіації практично немає здорових людей. Наслідком пережитої трагедії є ріст лейкозів, хронічних захворювань органів дихання та травлення, онкозахворювань. У багатьох людей фіксується патологія щитовидної залози. Багато скарг на стомленість та апатію. Люди з тривогою задають одне й те ж саме запитання: як захистити себе від дії радіації, чи зможуть вони звільнитися від раніше отриманих доз. Наука і практика дають позитивну відповідь при умові проведення комплексних заходів охорони здоров'я.

Відомі українські дослідники (Завацький В.І., 1997; Куц О.С., 1997 та інші) акцентують увагу на необхідність покращання соціально-культурної ситуації відносно контингенту населення, що проживає в зоні підвищеної радіоактивності.

Економічна неспроможність держави добитись докорінної зміни екологічної ситуації в районах забруднених радіонуклідами та неможливість стовідсоткового переселення людей в екологічно чисті зони, на перший план, висуває потребу розробки теоретичних та практичних аспектів формування здорового способу життя в реальних умовах їх життєдіяльності.

Враховуючи зазначене, нами були проведені комплексні дослідження когнітивних та діяльнісних аспектів життєдіяльності дорослого населення, яке проживає в зоні підвищеної радіоактивності. Аналіз отриманих матеріалів засвідчує, що рівень теоретичної поінформованості дорослого населення про ведення здорового способу життя є недостатнім. Так, 71,2% респондентів не знають, як себе поводити в зоні підвищеної радіації, і лише 11,5% вважають, що вони повно поінформовані про заходи безпеки в умовах радіаційного забруднення. Це вказує на дуже низький рівень просвітницької роботи з населенням у цьому напрямку.

Узагальнення отриманих матеріалів показує, що респонденти пріоритетне місце у структурі чинників здоров'я відводять генетичним факторам (28,1%). Наступним важливим фактором називається екологія, питома вага якої у структурі чинників становить 26,3%. Така висока оцінка екології може свідчити також про існування певної тенденції радіофобії, що зазначається у наукових працях В.І.Завацького (1997), О.С.Куца (1997), Т.Ю.Круцевич (1995), В.В.Чижика (1996) та інших.

Прикметним фактом можна визнати положення про те, що у структурі чинників формування здоров'я респонденти виділяють такий важливий компонент як особливості рухової активності (руховий режим), питома вага якого складає 17,7%. Це свідчить про усвідомлення важливості адекватної рухової активності у процесі формування здоров'я.

Хоча й роль рухової активності оцінюється нашими респондентами досить високо, переважна більшість респондентів (69,1%) фізичними вправами займається дуже рідко чи рідко. Отож, є всі підстави зі всією переконливістю

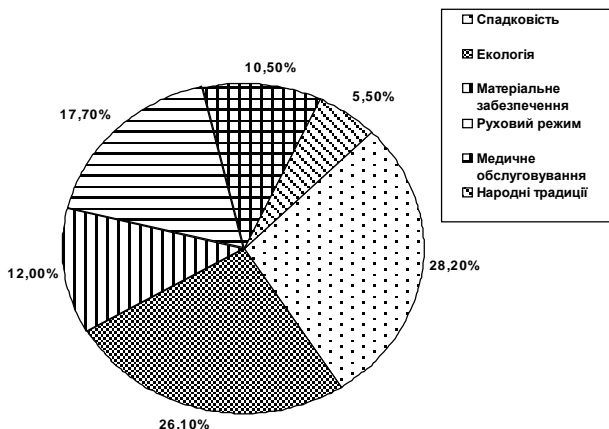


Рис. 1. Оцінка чинників здоров'я

підтвердити тезу про реальну невідповідність між когнітивним та діяльнісним аспектами здорового способу життя. А це у свою чергу підтверджує відомі у науці дані про необхідність формування на основі теоретичних знань стійких переконань, а відтак і потреб у заняттях фізичними вправами для зміцнення й відтворення здоров'я.

ПРОБЛЕМНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ПСИХОЛОГІЧНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ НАВИКІВ В ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-СПОРТСМЕНІВ

Мосейчук Ю.Ю.

Чернівецький державний університет ім. Ю.Федьковича

Професійно-педагогічна діяльність, по виду спорту викладача-тренера характеризується багатогранністю. Дане положення обумовлює необхідність впровадження в підготовку студентів комплексного підходу до вивчення окремих предметів з поступовою їх інтеграцією. Пошук нових форм, засобів і методів вивчення засвідчує, що дану проблему можна досить ефективно вирішувати, використовуючи проблемні методи навчання з елементами ділових, організаційно-діяльних і організаційно-навчальних ігор.

Прикладом даного підходу може бути розроблене програмне завдання, метою якого є інтеграція різнохарактерних знань, підвищення активності і самостійності студентів при засвоєнні теорії і методики спортивного тренування, а також медико-біологічних основ в даному виді спорту. Зміст завдання повинен сприяти формуванню у студентів вміння на основі аналізу фактичних даних планувати підготовку спортивної групи /команди/.

В процесі виконання завдання послідовно йде формування слідуючих навиків:

1. Застосувати теоритичні знання, отримані в процесі навчання, для оцінки функціонального стану, фізичної і тактико-технічної підготовки.
2. Виявляти зв'язок між трьома групами показників: функціональним

станом, спеціальної фізичної, технічної і тактичної підготовки і змагальної діяльності.

3. Використовувати результати проведеного аналізу в процесі планування підготовки спортивної групи /команди/.

Виконання проблемного завдання проходить декілька етапів. Перший етап присвячений самостійному узагальненню лекційного матеріалу, а також результатів, отриманих студентами в ході науково-дослідницької роботи на практичних заняттях. Для вирішення поставленого завдання дозволяється вільно використовувати підібраний справочний матеріал.

Перед виконанням проблемного завдання на навчальному занятті, студентів ознайомлюють з його метою, завданням та змістом. їм доповідають основні дані про «свою» групу /команду/ : вік, стать, кваліфікацію спортсменів, рівень змагань, до яких готуються колектив. Також оговорюється час, який залишився до початку змагань, можливість проведення навчально-тренувальних зборів, участь в контрольних турнірах. Після загального ознайомлення з командою на спеціальних бланках гравцям дається конкретна інформація по наступним розділам:

- функціональна підготовка спортсменів /результати медико-біологічних проб і тестів/;

- спеціальної фізичної і тактико-технологічної підготовленості спортсменів /результати контрольних вправ і тестів/;

- ефективність змагальної діяльності спортсменів /ігрові показники. Наприклад: футболісти - удари по воротам, їх точність, втрати м'яча. Баскетболісти - точність кидків м'яча в кошик з різних відстаней, число втрат м'яча, число перехватів і т.д./

Крім того загально-командні ігрові показники - баланс забитих і пропущених м'ячів, середня результативність команди і т.д.

Організація проблемного завдання включає також в себе поділ студентів на групи /3,4 чоловіка/ з виконанням ними певних функцій: старшого тренера команди, тренера-помічника, члена комплексної наукової бригади /КНБ/.

Функція «члена КНБ» - зробити висновок про підготовленість членів команди на основі аналізу представлених результатів спортивно-педагогічного і медико-біологічного обстеження і співставлення їх із модельними характеристиками високо-кваліфікованих спортсменів. «Старший тренер» і «тренер-помічник» на основі заключення «члена КНБ» і узагальнення представлених ігрових показників розробляють план підготовки команди до змагань. При цьому визначається напрямок і зміст тренувальних засобів, об'єм і інтенсивність тренувального навантаження.

Важливим аспектом при розробці тренувального плану є конкретизація тренувальних завдань для окремих спортсменів /студентів/, які випливають із індивідуальних особливостей їх медико-біологічних і спортивних, педагогічних показників. Висновок про готовність членів команди і план її підготовки до змагань включається в попередній звіт групи студентів.

Обов'язковим атрибутом використання проблемних методів навчання є, як відомо, фактор розвитку ситуації і необхідність послідовного прийняття ряду рішень з урахуванням їх реалізації. Ця вимога здійснюється з допомогою введення додаткового проблемного завдання після пред'явлення групою студентів попереднього звіту. Суть її заключається в тому, що вноситься корегування в складений план підготовки команди на основі нової інформації -

це ефективність їх ігрової діяльності в контрольних зустрічах.

Слід відмітити, що в даній інформації моделюється як покращення так і погіршення ряду результатів підготовленості спортсменів і їх ігрової діяльності, що потребує внесення відповідних змін в план підготовки команди.

Висновки про підготовленість спортсменів і скорегований план підготовки команд являються складовими загального звіту студентів по виконанню проблемного завдання. Умови його проведення передбачають виявлення кращої групи студентів по числу набраних балів, їх максимальне число /10/ складається: 5 балів за якість оцінки підготовленості спортсменів, 5 балів за якість розробки плану підготовки команди і його корегування.

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І НАВЧАННЯ

Яловик В.Т.

Волинський державний університет ім. Лесі Українки

Учитель на всіх етапах здійснює спостереження, яке пов'язане з тактикою навчання, мета якого в подальшому удосконаленні навчального, виховного процесу, і спостереження, зв'язане з вирішенням дидактичних завдань по формуванню особистості учня. Зокрема, дидактичні здібності можна визначити як діяльність, що спрямована на створення нового виявлення творчості в своїй діяльності. Творчість учителя означає самостійний пошук, вироблення нових засобів діяльності, нове їх поєднання. Педагогічна творчість висвітлюється в умінні самостійно вирішувати нетипові завдання, бачити проблеми там, де вона здається звичною – і зрозумілою.

Педагогічна творчість – оригінальний і високоєфективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання й навчання (Гончаренко С., 1997).

Розвиток творчості студентів ми здійснювали за допомогою самостійних завдань. Так, зокрема, студентам давали завдання розробити картки-завдання самостійних занять для учнів старших класів, які сприяють розвитку фізичних здібностей (див. картки).

Картка-завдання для самостійних занять, які сприяють розвитку стрибучості, швидкісно-силових якостей.

1. Стрибки на місці на ступні: 2 підходи по 30 стрибків поспіль. Відпочинок між підходами – 2 хв. 3 рази в день.
2. Стрибки вгору з максимальними зусиллями, намагатися дістати предмет (підвішений м'яч, гумову іграшку) 15 стрибків поспіль 3 рази на день.
3. Стрибки на місці з підтягуванням колін до живота. 3 підходи по 10 стрибків. Відпочинок між підходами 1 хв., 2 рази на день.
4. Стрибки на правій (лівій) нозі з підтягуванням коліна до живота. 5 стрибків на правій, потім на лівій. 3 підходи з інтервалом відпочинку 1 хв., 3 рази на день.
5. Вистрибування вверх із напівприсяду 4 рази поспіль з максимальним зусиллям. 4 підходи з паузою відпочинку між ними – 30 сек. 3 рази на день.

Картка-завдання для самостійних занять, які сприяють розвитку якостей (матеріал для теми «Біг на короткі дистанції»)

1. Біг на місці з високим підніманням стегна в упорі руками в стіну. 2 підходи по 10 рухів правою і лівою ногою, відпочинок між підходами 30 сек.
2. Біг на місці з високим підніманням стегна – 5 підходів по 15 рухів двома ногами, темп максимальний. 2 рази на день. Відпочинок між підходами. 30 сек.
3. Стрибки на правій (лівій) нозі. 6 підходів по 8-10 стрибків на кожній нозі, темп максимальний. Паузи відпочинку між підходами 30 сек. 3 рази на день.
4. а) Імітація рухів руками, як під час бігу на короткі дистанції. 4 підходи по 200 рухів. Пауза відпочинку між підходами 10 сек; б) стоячи боком до опори і тримаючись за неї, виконати 10 махів правою, потім лівою ногою уверх з максимальним прискоренням, 2 рази на день.
5. а) виконати 6 стартових прискорень на 15 м. Пауза відпочинку між прискоренням – час повернення кроком до старту; б) стійка ноги нарізно, руки на стегнах. Нахили тулуба вперед, назад і в сторони. 3 підходи по 10 рухів, темп максимальний (при нахилі в 2 і 3 підходах торкатися руками підлоги). Відпочинок між підходами 10 сек. 3 рази на день.

Розроблені картки-завдання студенти спочатку використовували під час проведення навчальної практики, а потім з учнями на уроках фізичної культури в школі. Кожна картка-завдання мала п'ять рівнів. Таким чином, кожна по черзі сходинка, з першої до п'ятої включала складніші завдання, які викликали відповідний тренувальний ефект п'яти рівнів.

Щоб краще здійснювалась підготовка студентів і вирішувалися поставленні завдання, доцільно на заняттях проводити ділові ігри. В зв'язку з цим ми на семінарських заняттях використовували ділові ігри: діагностичні, організаційно-навчачі (див. навчальні картки).

Навчальні картки на семінарських заняттях.

Діагностична гра (картка із запитаннями).

Картка 1. Троє школярів з'явилися на урок без спортивної форми.

Ваші дії.

Картка 2. Іде урок фізичної культури. На даху сусіднього будинку всі побачили учнів із класу, звільнених від занять.

Ваші дії.

Картка 3. Інспектор, що відвідав ваш урок, зробив висновок про те, що у Вашій роботі недостатньо індивідуального і диференційованого підходу до учнів.

Ваша реакція.

Картка 4. У неділю на міжшкільну естафету без поважних причин не з'явився один учасник вашої команди.

Ваші дії.

Картка 5. Ви прийшли на урок фізичної культури до свого однокурсника. Які із названих показників, що характеризують ефективність навчально-виховного процесу, Ви будете аналізувати в числі провідних:

- 1) діяльність учнів на уроці;
- 2) відповідність кваліфікації вчителя сучасним вимогам до якості навчання і виховання;
- 3) зовнішній вигляд учнів і їх ставлення до уроку;
- 4) емоційний настрій учнів на уроці;
- 5) відповідність навчально-матеріальної бази сучасній методиці навчання;
- 6) використання на уроці активних методів навчання і їх відповідність

до поставленої мети;

7) рівень фізичної підготовки учнів;

8) індивідуальний і диференційований підхід до учнів.

Ділова гра, правила якої побудовані у відповідності з комплексною програмою фізичного виховання і визначені умови уроку, дає можливість включати до гри студентів з різним рівнем знань, допускає різні судження і способи вирішення ситуацій, задовольняє вимоги зацікавленості, динамічності, простоті матеріального оформлення, зберігає в собі відому новину. Під час проведення гри ми ставили два завдання: методика підготовки учителя до уроку і стратегія поведінки учителя в конфліктних ситуаціях. Гра починалася з повідомлення її мети і завдань, знайомства з ходом гри, інструктажу студентів, розподіляли по групах – 4-5 чоловік, старших груп вибирали самі студенти. Кожна група отримувала комплект зразка плану-графіка розподілу програмного матеріалу з фізичної культури в V-х класах розробленими студентами. Друге завдання вирішувалось таким чином: кожна група отримувала картку, в якій була описана педагогічна ситуація і поданий набір можливих рішень. Після обговорення між собою, кожна команда відповідала, спочатку один студент, а потім його доповнювали інші. Учасники інших груп могли задавати питання відповідаючому, і йому необхідно було відповідати. Після цього інша група відповідала і т.д.

Викладач стежить за правильністю відповідей, за дисципліною, відповідає на питання, якщо неправильно відповіли студенти, навідними питаннями підводить до правильних висновків.

Підсумовуючи гру, викладач аналізує уміння студентів використовувати план-графік для вирішення завдань уроку, аналізує діяльність студентів на уроці.

Використання карток-завдання та ділових ігор сприяє розвитку в студентів мислення, прийняття нестандартних рішень, здійснює пошук методики навчання учнів і формує творчий потенціал особистості.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОМПЛЕКСНОЇ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ПСИХОМОТОРНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПЕРШОКЛАСНИКІВ

Омельяненко І.О.

Тернопільський державний педагогічний університет ім. В. Гнатюка

Засвоєння переважної кількості рухових дій відбувається на освітньому етапі. Тому, керуючись принципом випереджаючого навчання, необхідно сформулювати підґрунтя для їх засвоєння, впливаючи на розвиток психомоторних здібностей на базовому етапі. Крім цього, аналіз літературних джерел показав, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування психомоторних можливостей [2, 3, 4].

Розроблена нами система розвитку психомоторних здібностей вимагала свого практичного втілення, що спонукало нас до створення комплексної методики їх розвитку та удосконалення окремих методик кожної з них. Комплексна методика відображає обґрунтовану послідовність розвитку психомоторних здібностей першокласників, систему впливу на формування їх спільних компонентів, часові співвідношення розвитку у комплексі психомоторних можливостей, поєднання завдань фізичного виховання з завданнями розвитку здібностей.

Методологічною основою висновків про наступність у розвитку психо-

моторних здібностей є вчення М. І. Берштейна [1] про рівні побудови рухів. У відповідності до нього нами виділені етапи розвитку психомоторних здібностей першокласників, які відображають діалектичні переходи від одних психофізіологічних механізмів до інших доцільних механізмів, що сприяє оптимальному розвитку психомоторних можливостей школяра.

Зважаючи на спільність механізмів психомоторних здібностей, поруч з окремими методиками їх удосконалення, ми вирішували завдання, що стосуються розвитку спільних елементів психомоторних можливостей: сенсомоторики, ідеомоторики, моторики. Розвиток ідеомоторики в нашій методиці відбувається через включення рухів та рухових дій у різні види задач.

Розвиток сенсомоторики здійснювався через різноманіття занять, спрямованих на засвоєння значної кількості рухів та рухових дій. Накопичений таким чином досвід допомагає орієнтуватися у змісті власних сприймань при засвоєнні нових рухових дій та сприяє позитивному переносу сенсомоторних здібностей.

Моторний компонент механізму психомоторних здібностей, який забезпечує усвідомлене вирішення рухових завдань, присутній у кожному з рекомендованих нами прийомів, спрямованих на розвиток сенсомоторики та ідеомоторики. При цьому ми керувались такими міркуваннями: зазначені способи розвитку ідеомоторики та сенсомоторики передбачають виконання рухів, рухових дій у відповідності з сутністю моторного компоненту; розглянуті методичні прийоми забезпечують усвідомлене виконання рухів та рухових дій, що є умовою функціонування моторного компоненту.

Важливим моментом проектування розвитку психомоторних можливостей є визначення кількості уроків для отримання видимих зрушень та динаміки їх удосконалення. При розподілі часу відведеного на розвиток окремих здібностей протягом навчального року перевага надавалась удосконаленню психомоторних можливостей до переключення, що проявляються в рівновазі та реципрокній координації; часовим та просторовим здібностям. Менша кількість уроків відводилася для вирішення завдань розвитку динамічних можливостей та комплексів здібностей.

Поряд із завданнями, спрямованими на розвиток психомоторних здібностей, які складають основу нашої методики та займають левову частку часу в процесі планування, передбачено вирішення оздоровчих та інших освітніх завдань. Слід зауважити, що в процесі проектування місце та роль оздоровчих та освітніх завдань визначалися з умовою підпорядкування основній меті – розвитку психомоторних здібностей. Так розвиток тих чи інших фізичних якостей планувався з умовою їх випереджаючої дії по відношенню до конкретної психомоторної здібності та засобів, що підібрані для їх удосконалення. Наприклад, розвитку часових здібностей передували переважно завдання розвитку швидкості та швидко-сило-силових якостей, сили; удосконаленню динамічних здібностей – розвиток сили м'язів рук та ніг; розвитку просторових здібностей – гнучкість.

Реалізація принципу розвиваючого навчання у сформованій нами програмі удосконалення психомоторних здібностей передбачає наступні положення:

- 1) формулювання завдань уроків у відповідності з метою програми, спрямованої на розвиток психомоторних здібностей;
- 2) підбір засобів, методів роботи та створення умов, що найкращим чином

сприяють розвитку психомоторних здібностей;
3) орієнтація на зону найближчого розвитку дитини.

Література

1. Берштейн Н.А. *О ловкости и её развитии*. – М.: Физкультура и спорт, 1991.
2. Коссов Б.Б., Озернюк А.Т. *Произвольность движений у младших школьников: диагностика и способы формирования // Физическая культура в школе*. – 1989.- №7. – С.60.
3. *Психология физического воспитания и спорта /Н.П.Гуменюк, В.В.Клименко*. – К.: Вища шк., Головное изд-во. – 1985.
4. Дежников А.Г. *Исследование вопросов обучения детей младшего школьного возраста умениям оценивать пространственные, временные и силовые характеристики движений: Автореф. дис...канд. пед. наук*. – М.,1977. – 24с.

ДОСКОНАЛІСТЬ ПСИХОМОТОРНИХ ЗДІБНОСТЕЙ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ВІКУ, СТАТІ ТА РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

Омельяненко І.О.

Тернопільський державний педагогічний університет ім. В. Гнатюка

Завдання, пов'язані з процесом оволодіння людиною власним руховим апаратом, мають “загальнолюдське” значення. Необхідність їх вирішення викликана різноманітністю видів рухової діяльності людини. Дослідженнями [1,3,6] доведено, що шести-семи річний вік є сенситивним періодом розвитку психомоторних здібностей. Тому одним з першорядних завдань фізичного виховання в початковій школі є удосконалення психомоторики учнів. Цілеспрямований розвиток психомоторних здібностей є однією з визначальних проблем організації навчальної діяльності в дошкільних закладах та школі [4,5].

Для ефективного впливу на удосконалення психомоторики важливо знати рівень їх індивідуального, природного розвитку. Проведене нами тестування першокласників на час їх вступу до школи показує, що рівень розвитку психомоторних здібностей неоднаковий. Тому ми поставили перед собою завдання вивчити фактори, що впливають на рівень досконалості психомоторних можливостей першокласників. Ознайомившись зі складом учнів перших класів середніх шкіл № 7, 9, 12, 16 міста Тернополя ми визначили, що їх можна згрупувати за такими критеріями: статевим (хлопці і дівчата), віковим (діти 1989 та 1990 років народження), педагогічним (діти, які виховувались в дитячому садочку і вдома) і руховим (діти, які до вступу до школи займалися і не займалися фізичними вправами під керівництвом педагога).

Отримані результати показують, що розвиток комплексу психомоторних здібностей у дівчат дещо кращий, ніж у їх ровесників хлопців. Лише у двох, з використаних нами тестів, кращі показники були у хлопців.

Щодо вікового чинника, то у відповідності з отриманими середніми результатами, діти 1989 року народження мають значну перевагу у розвитку психомоторних можливостей у порівнянні з групою дітей 1990 року народження. Старші за віком першокласники значно переважають своїх однолітків 1990 року народження у двадцяти п'яти з запропонованих нами двадцяти восьми тестів. Отже, в трьох з них діти 1990 року народження мають невеликі переваги. Незначна різниця у віці першокласників двох досліджуваних груп, яка складає декілька місяців при суттєвій різниці рівня досконалості психомоторних здібностей свідчить про бурхливий їх приріст у цьому віці. Вище зазначені факти

підтверджують існуючу думку про те, що 6-7 річний вік є сенситивним періодом у розвитку психомоторних здібностей.

В дослідженні виявлено значно вищий середній результат досконалості психомоторних здібностей у досліджуваних першокласників, які виховувалися в дитячих садочках у порівнянні з тими, хто їх не відвідував. Водночас виявлено, що першокласники, які відвідували дитячий садок значно переважають своїх однолітків лише у чотирьох контрольних вправах (відтворення швидкого темпу, відтворення довгої амплітуди, збільшення довгої амплітуди та короткого напрямку). Це і виявилось основною причиною їх високого середнього результату. Якісніше більшість тестів виконували діти, що виховувалися вдома. Спостереження показало, що перевага дітей, які виховувались в садках у відтворенні швидкого темпу руху може бути пояснено використанням в дитячому садочку ритмічних вправ під музичний супровід (ходьба, біг, танці тощо). Просторова точність могла удосконалюватися в процесі участі дітей в рухливих іграх, що є основою занять з фізичного виховання в садочку.

В процесі вивчення впливу “рухового критерію” на рівень розвитку психомоторних здібностей ми отримали результати ідентичні розглянутому вище фактору. Таким чином, діти, які до вступу до школи, відвідували спортивні секції, або мали заняття з фізичної культури у дитячих садочках мають значні переваги в результатах лише де-кількох тестів. Кількість контрольних вправ з незначним відхиленням результатів в кращу сторону розподіляється рівномірно між двома групами, що порівнюються. Припускаємося думки, що отримані результати є причиною недосконалості програм з фізичної культури в дошкільних закладах. Про відсутність розділу психомоторного розвитку у зазначеному вище документі, що має негативний вплив на розвиток дітей, зазначає і Є.І.Дегтярьова [2]. У зв’язку з цим нами була розроблена програма розвитку психомоторних здібностей у першокласників.

Отже, дослідження деяких факторів впливу на досконалисть психомоторних здібностей першокласників дозволяє зробити наступні висновки:

1. Виховання дітей в дошкільних закладах та їх заняття фізичною культурою і спортом до вступу до школи суттєво не вплинули на удосконалення їх психомоторних здібностей.
2. Значний вплив на рівень розвитку психомоторних здібностей має вік першокласників.
3. Нами не виявлено суттєвого впливу статевого фактора на рівень досконалості психомоторних можливостей першокласників обох вікових груп.

Література

1. Волков Л.В. *Теория спортивного отбора: способности, одарённость, талант.* – К.: Вежа, 1997. – С.104-108.
2. Дегтярёва Е.И. *Физическое воспитание детей дошкольного возраста в зарубежных странах // Матеріали Всеукраїнської наукової конференції.* – Київ-Тернопіль, 1997. – С.52-54.
3. Дежников А.Г. *Исследование вопросов обучения детей младшего школьного возраста умениям оценивать пространственные, временные и силовые характеристики движений: Автореф. дис...канд. пед. наук.* – М.,1977. – 24с.
4. Кізіма О.В. *Розвиток здібностей до управління основними параметрами рухів в школярів 10-12 років: Автореф. дис...канд. пед. наук.* – Одеса, 1994. –24с.
5. Клименко В.В. *Людина – феномен природы і ноосфери. Навчальний посібник для вчителів суспільствознавства і практичним психологам середніх навчальних закладів. В 3-х частинах.* – К.: Альфа, 1992.
6. Клименко В.В. *Психомоторные способности юного спортсмена: К., Здоров'я, 1987. – 166с.*

СОДЕРЖАНИЕ

<i>ЧАСТЬ I. ОЛИМПИЙСКИЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СПОРТ</i>	3
ИЛЬЯШЕНКО А.Н. Долевой вклад средств восстановления у бегунов на средние дистанции	4
ИЛЬЯШЕНКО А.Н. Исследование воздействия занятий с большой нагрузкой различной преимущественной направленности у квалифицированных бегунов на средние дистанции	5
ЗУБАНОВА Н.Ю. Структура психологической компетентности спортивного педагога	7
<i>ЧАСТЬ II. ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ГРУПП НАСЕЛЕНИЯ, ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ И ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА</i>	10
КАРАБАНОВ А.Г. Уровень развития силы и скоростно-силовых качеств у глухих школьников	11
ГРИГОРЕНКО В.Г., ДИЧКО В.В. Оптимізація корекційного навчання руховим діям на основі цілеспрямованого розвитку у школярів з порушенням зору точності, контролю і самоконтролю	14
ЦЮПАК Ю.Ю. Педагогічні аспекти формування здорового способу життя у населення, яке проживає на радіаційно забрудненій території	18
МОСЕЙЧУК Ю.Ю. Проблемні методи навчання з використанням психологічних і педагогічних навиків в підготовці студентів-спортсменів	19
ЯЛОВИК В.Т. Розвиток творчого потенціалу студентів у процесі фізичного виховання і навчання	21
ОМЕЛЬЯНЕНКО І.О. Теоретичні основи комплексної методики розвитку психомоторних здібностей у першокласників	23
ОМЕЛЬЯНЕНКО І.О. Досконалість психомоторних здібностей в залежності від віку, статі та рухової активності першокласників	25

ВНИМАНИЮ АВТОРОВ!

Периодичность издания сборников научных трудов ХХПИ - 1 номер в месяц.

Требования к статьям:

Текст объемом 3-7 страниц формата А4 (64 знака в строке, 40 строк на страницу) на русском (украинском) языках передать по электронной почте (или дискету с текстом обычной почтой) в редакторе WORD8 по адресу: E-mail: root@design.kharkov.ua на имя "for Yerмаkov" (или Ермакову С.С.). В статью можно включать рисунки, таблицы, фотографии и другой иллюстративный материал.

Если Вы не пользуетесь электронной почтой, то текст можно отправить и обычной почтой по адресу: 310068, г. Харьков, ул. Полевая, д. 8, к. 111, Ермакову Сергею Сидоровичу. В этом случае требования к тексту следующие: объем 3-7 страниц, 64 знака в строке, через 1.5 интервала, белая бумага размером 210x297 мм, стандартные поля, без иллюстративного материала и таблиц, черные и четкие символы, текст печатать в 1 экз. на обычной машинке или лазерном принтере. К тексту желательно приложить почтовую карточку (конверт) с обратным адресом автора. Материалы рекомендуется пересылать в конверте среднего формата, например С-5 (162x229 мм).

Редакция на протяжении месяца вышлет по указанному Вами адресу 1 экз. сборника.

Справки по E-mail: root@design.kharkov.ua или тел. (0572) 27-47-87 (с 20.00 до 22.00) Ермаков Сергей Сидорович.

Оригинал-макет подготовлен в компьютерном центре Фонда

Подп. к печати 19.01.99. Формат 60x80 1/16. Бумага: типогр.
Печать: ризограф. Усл. печ. л. 1.75. Тираж 100 экз.

ХХПИ, Харьковский художественно-промышленный институт,
Украина, 310002, Харьков-2, ул. Краснознаменная, 8.
Отпечатано с оригинал-макета в типографии Фонда