

Теоретико-методические аспекты физической культуры, спорта и туризма



Мозырь
2011

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования
«Мозырский государственный педагогический университет
имени И. П. Шамякина»

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ,
СПОРТА И ТУРИЗМА**

Сборник научных трудов
преподавателей факультета физической культуры

Мозырь
2011

УДК 796(082)
ББК 75я43
Т33

Редакционная коллегия:

- А. Г. Фурманов** – доктор педагогических наук, профессор
(ответственный редактор);
- С. М. Блоцкий** – кандидат педагогических наук, доцент;
- М. Г. Кошман** – кандидат педагогических наук, доцент;
- И. М. Масло** – кандидат педагогических наук, доцент;
- В. В. Шантарович** – Заслуженный тренер Республики Беларусь,
доцент кафедры спортивных дисциплин

Рецензент

кандидат педагогических наук, доцент,
зав. кафедрой физического воспитания УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

К. К. Бондаренко

Печатается по решению редакционно-издательского совета
учреждения образования
«Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»

Теоретико-методические аспекты физической культуры, спорта и туризма : сб. науч. тр. преподавателей фак. физической культуры / редкол.: А. Г. Фурманов (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2011. – 187 с.
ISBN 978-985-477-443-5.

Материалы сборника посвящены актуальным проблемам физического воспитания учащихся и студентов, вопросам подготовки специалистов в области физической культуры и спорта, организации управления учебно-тренировочным процессом спортсменов различной квалификации, развитию регионального туризма, формированию здорового образа жизни населения.

УДК 796(082)
ББК 75я43

ISBN 978-985-477-443-5

© Коллектив авторов, 2011
© УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2011

Научное издание

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ,
СПОРТА И ТУРИЗМА

Сборник научных трудов
преподавателей факультета физической культуры

Ответственный за выпуск С. С. Борисова
Технический редактор Н. В. Ропот
Оригинал-макет Е. В. Лис
Корректоры: Е. М. Мельченко, М. М. Макаревич

Подписано в печать 28.04.2011. Формат 60x90 1/8. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman. Ризография. Усл. печ. л. 23,38.
Тираж 100 экз. (1-й завод 1–58 экз.) Заказ 22.

Издатель и полиграфическое исполнение:
учреждение образования
«Мозырский государственный педагогический университет
им. И. П. Шамякина»
ЛИ № 02330/0549479 от 14 мая 2009 г.
247760, Мозырь, Гомельская обл., ул. Студенческая, 28
Тел. (02351) 2-46-29

ФАКУЛЬТЕТУ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ – 10 ЛЕТ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

В сборнике материалов, посвященном 10-летию факультета физической культуры, представлены статьи преподавателей факультета по актуальным проблемам физического воспитания учащейся молодежи, студентов; вопросам подготовки педагогических кадров; организации и управлению учебно-тренировочным процессом спортсменов различной квалификации; подготовке спортивного резерва, развитию регионального туризма, организации здорового образа жизни.

Факультет физической культуры открыт 21.04.2001 года приказом ректора института № 148-к. Его открытие было обусловлено нехваткой специалистов по физической культуре в Полесском регионе, наиболее пострадавшем от катастрофы на ЧАЭС. Работа факультета позволила сконцентрировать здесь наиболее серьезный научно-педагогический и спортивный потенциал для подготовки кадров с высшим образованием в области физической культуры, спорта и туризма.

У истоков факультета стояла кафедра теории и методики физического воспитания, которая вела подготовку специалистов по специальности «Технический труд. Физическая культура».

Кафедра теории и методики физического воспитания была открыта 10 октября 1995 года. Первым заведующим был избран Масло И. М. Он возглавлял кафедру с 1995 по 2001 годы. За это время была проведена большая работа, направленная на улучшение качества подготовки специалистов, обновление материально-технической базы.

В 1998 году во Всероссийском научно-исследовательском институте физической культуры и спорта (г. Москва) Масло И. М. защитил кандидатскую диссертацию на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. В 1999–2000 гг. во Всероссийском научно-исследовательском институте физической культуры и спорта (ВНИИФКиС) защитили кандидатские диссертации старшие преподаватели: Павлов В. П., Блоцкий С. М.

На сегодняшний день факультет физической культуры обеспечивает подготовку специалистов с высшим образованием по специальности 1-03 02 01 Физическая культура со специализациями 1-03 02 01 01 Специальная подготовка, 1-03 02 01 02 Тренерская работа по виду спорта (гребля на байдарках и каноэ, гребля академическая, легкая атлетика), 1-03 02 01 03 Организация физкультурно-оздоровительной работы и туризма, 1-03 02 01 03 Физкультурно-оздоровительная и туристско-рекреационная деятельность.

К 10-летию факультета физической культуры

В состав факультета входят 3 кафедры: кафедра физического воспитания (создана в 1954 г.), кафедра теории и методики физического воспитания (создана в 1995 г.), кафедра спортивных дисциплин (создана в 2010 г.).

В настоящее время на кафедрах факультета работает более 50 сотрудников, в том числе 2 доктора педагогических наук, профессора, 4 кандидата наук, доцента, 6 Заслуженных тренеров Республики Беларусь, Заслуженный мастер спорта Республики Беларусь, мастер спорта международного класса, 7 мастеров спорта. Для обеспечения высокого качества учебно-воспитательного процесса на работу по основным и дополнительным специализациям приглашаются ведущие специалисты в области физической культуры, спорта и туризма, заслуженные тренеры Республики Беларусь.

Преподаватели факультета регулярно проходят стажировки в научных и учебных центрах Республики Беларусь.

В рамках сотрудничества налажены тесные связи с учреждением образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», учреждением образования «Белорусский государственный университет физической культуры», Всероссийским научно-исследовательским институтом физической культуры и спорта г. Москва (Российская Федерация), Сумским государственным педагогическим университетом имени А. С. Макаренко (Украина), Смоленской академией физического воспитания и спорта, Южноукраинским государственным педагогическим университетом имени К. Д. Ушинского.

С целью профориентационной работы факультет взаимодействует практически со всеми спортивными школами г. Мозыря и Гомельской области, а также республиканскими федерациями по видам спорта. Базовыми экспериментальными площадками факультета физической культуры являются филиал учреждения образования «Гомельское государственное училище олимпийского резерва» и учреждение «СДЮШОР профсоюзов по гребле на байдарках и каноэ».

Ежегодно на базе факультета проводится Республиканский методический семинар «Проблемы и перспективы развития гребли на байдарках и каноэ в ДЮСШ профсоюзов Республики Беларусь». В программе семинара принимали участие председатель учреждения «Республиканский спортивный клуб профсоюзов», Заслуженный тренер РБ Павловский А. И. (г. Минск), директор учреждения «Республиканский центр физического воспитания и спорта учащихся и студентов», кандидат педагогических наук Шаблыко С. И., директора ДЮСШ Республики Беларусь, ведущие тренеры и специалисты в сфере физической культуры спорта и туризма.

Под руководством заместителя директора института туризма УО БГУФК, доктора педагогических наук, профессора Фурманова А. Г.

К 10-летию факультета физической культуры

традиционно проводится теоретико-методический семинар под девизом: «Физическая культура, спорт и туризм – на службе здоровья».

Стало традицией проведение Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы физического воспитания, спорта и туризма», в работе которой в 2006, 2008, 2010 годах принимали участие ученые из Республики Беларусь, России, Украины и Польши.

Выполнены хоздоговорные научные исследования по следующим темам:

– «Исследование функционального состояния систем организма и механизмов энергообеспечения нагрузочной деятельности волейболисток» (совместно с волейбольным клубом «Жемчужина Полесья») – 2008 год;

– «Исследование физической подготовленности и функциональных систем организма в циклических видах спорта» (совместно с филиалом учреждения образования «Гомельское государственное училище олимпийского резерва») – 2010 год.

Общее количество публикаций за последние пять лет составило более 400 печатных работ. Были подготовлены к изданию 2 монографии, 17 учебно-методических пособий, 18 научных статей в рецензируемых изданиях, учебное пособие с Грифом учебно-методического объединения по образованию в области физической культуры, а также типовая учебная программа.

Большое внимание уделяется организации научно-исследовательской деятельности студентов. На факультете функционирует научный кружок «Мир знаний» для оказания методической помощи студентам при написании курсовых и дипломных работ, подготовке публикаций. Студенты регулярно участвуют в студенческих конференциях и Республиканском конкурсе студенческих научных работ. Шести студенческим работам были присуждены различные степени. В XVII Республиканской студенческой научно-практической конференции «От идеи – к инновации» приняли участие 34 студента.

На факультете функционирует кабинет педагогического мастерства, в котором имеются учебно-методические комплексы по видам спорта, а также электронная база лекционного материала и дополнительная литература, которой пользуются студенты дневной и заочной форм обучения.

Научно-исследовательская деятельность факультета свидетельствует об углубленной и целенаправленной работе коллектива, что позволяет в дальнейшем совершенствовать как научные, так и образовательные процессы.

Согласно плану и под руководством преподавателей факультета совместно со спортивным клубом проводится круглогодичная спартакиада университета и общежитий среди студентов по различным видам спорта: легкоатлетическому кроссу, волейболу, баскетболу, гандболу,

К 10-летию факультета физической культуры

армрестлингу, настольному теннису, шахматам, шашкам, легкоатлетическому кроссу «Стартует первокурсник», плаванию. Проводится спартакиада университета среди преподавателей и сотрудников по 8 видам спорта, общеуниверситетский туристический слёт.

На базе университета регулярно проводятся Республиканские универсиады по легкоатлетическому кроссу и каратэ.

Результатом систематической работы по совершенствованию физического мастерства и организации спортивно-массовой работы является 3 место в Республиканском смотре-конкурсе среди коллективов физической культуры Республики Беларусь, которое университет занимал в 2008 и 2009 гг.



Студенты факультета физической культуры составляют основу различных сборных команд и представляют Республику Беларусь на международных соревнованиях различного уровня. Своими выступлениями они прославляют нашу страну и университет. Их победы способствуют формированию у подрастающего поколения нравственных принципов и гражданской зрелости, воспитанию чувства

патриотизма, мужества, воли к победе и пропаганде здорового образа жизни. Более 40 студентов входят в состав Национальных команд Республики Беларусь по различным видам спорта.

На XXVIII Олимпийских играх в Афинах принимали участие 3 студента и один выпускник факультета. Петрушенко Р. завоевал бронзовую медаль в гребле на байдарках и каноэ, а финалистом в гребле академической стал Щербаченя С.



К 10-летию факультета физической культуры

На XXIX Олимпийских играх в Пекине принимали участие 7 студентов факультета. Ими завоеваны 2 золотые медали – Петрушенко Р., Литвинчук А. (гребля на байдарках и каноэ); бронзовая медаль – Петрушенко Р.; 4 место – Кулеша А. (тяжёлая атлетика); 7 место – Щербаченя С. (гребля академическая); достойно представили страну и наш вуз Симанович Д., Поплавская Е. (лёгкая атлетика); Федорович Т. (гребля).

На Чемпионате мира по гребле на байдарках и каноэ в городе Познань (Республика Польша, август 2010) Роман Петрушенко завоевал золотую и серебряную медали, Артур Литвинчук – «серебро», Денис Гаража – 2 золотые медали, Марина Полторан – «серебро», Олег Юренин – «бронзу».

На Чемпионате мира по гребле на байдарках и каноэ среди студентов Ольга Худенко завоевала золотую и 2 серебряные медали, Марина Полторан, Софья Михейчик, Ирина Ладинская – золотые и серебряные медали, Павел Медведев, Иван Рыбаков, Александр Ермаков – золотые и серебряные медали.

Главным тренером Национальной команды по гребле на байдарках и каноэ является Заслуженный тренер Республики Беларусь, Почетный гражданин города Мозыря, доцент кафедры теории и методики физического воспитания УО МГПУ имени И. П. Шамякина Владимир Владимирович Шантарович.

На проходившей в феврале 2010 года Республиканской универсиаде по легкой атлетике в закрытых помещениях 4 студентки факультета установили новый рекорд Республики Беларусь в эстафетном беге 4 x 200 м.

Наши выпускники известны не только в Республике Беларусь, но и за ее пределами: Петрушенко Р. И. – Заслуженный мастер спорта, Олимпийский чемпион, Рябченко Д., Гаража Д., Щербаченя С., Щербаченя О. – многократные победители мирового первенства по гребле, Вырвич В. – мастер спорта международного класса, финалист Олимпийских игр в Сеуле, победитель и призер международных соревнований, Бернадский М. – участник XXVIII Олимпийских игр в Афинах, призер чемпионата Европы по боксу, Мулюк Е. – участница Олимпийских игр, неоднократный призер и победитель международных соревнований по стрельбе из лука.

Студентам факультета Литвинчуку А., Гаража Д. Президентом Республики Беларусь присвоено звание «Заслуженный мастер спорта РБ»; более 20 студентов награждены Почётными грамотами Министерства



К 10-летию факультета физической культуры

спорта и туризма и Гомельского областного и Мозырского районного исполнительных комитетов. Доцент Шантарович В. В. и преподаватель Петрушенко Р. И. награждены Орденом Отечества второй и третьей степени.

Факультет дважды награждался Почетной грамотой Управления по физической культуре, спорту и туризму Гомельского облисполкома.

Петрушенко Р. И. и Литвинчук А. С. являлись представителями города Мозыря на IV Всебелорусском народном собрании.

Сегодняшнее функционирование факультета физической культуры УО МГПУ имени И. П. Шамякина, на наш взгляд, способствует качественной подготовке специалистов в области физической культуры, что является следствием всей проводимой работы – учебной, научной, воспитательной и спортивной, а также отношения руководства вуза к физической культуре и спорту, пропаганде здорового образа жизни как к важнейшему средству всестороннего развития и укрепления здоровья.

В настоящее время 15 студентов факультета являются кандидатами на участие в XXX Олимпийских играх, и мы надеемся, что наши студенты-спортсмены достигнут высоких результатов в Лондоне и достойно представят Республику Беларусь.

**Декан факультета
С. М. Блоцкий**

**ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ФОРМИРОВАНИИ
ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ.
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОРМ, СРЕДСТВ И МЕТОДОВ
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

А. А. Борисок, В. Ф. Дранец, Н. Н. Тукач

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ
ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ**

Введение. В современной социально-экономической ситуации может успешно работать специалист, который имеет отличную профессиональную подготовку и хорошее здоровье. Одним из основных показателей здоровья молодого человека является его физическое состояние, а именно уровни развития физических качеств, физической работоспособности и функционального состояния организма. Индивид с высоким уровнем физического состояния более успешно адаптируется к учебной и трудовой деятельности.

Цель нашего исследования – выявление эффективности модульно-рейтинговой технологии обучения на повышение уровня физической подготовленности, на примере студенток 4 курса (n = 30) УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина», факультет дошкольного и начального образования.

Методы исследования. Проведение сравнительного изучения динамики физической подготовленности, физической работоспособности и функционального состояния организма в процессе учебы.

Для оценки уровня физической подготовленности использовались 6 контрольных упражнений, которые являются нормативными тестами типовой учебной программы по физической культуре для высших учебных заведений: прыжок в длину с места; бег 100 м и 500 м; челночный бег 4*9 м; наклон туловища вперед из положения сидя ноги врозь; сгибание и разгибание туловища из положения лежа на спине, ноги согнуты под углом 30° фиксированы, руки скрестно на плечах, выполнение 1 минута [1, с. 45].

Для определения уровня функционального и физического состояния организма использовали пробы Мартинэ-Кушелевского, Генчи и Штанге [1, с. 40–41], степ-тест ИГСТ (индекс Гарвардского степ-теста) [2, с. 45–46].

В экспериментальных группах в 2006/2007 учебном году апробирована модульно-рейтинговая технология обучения по дисциплине физическая культура, с 2007/2008 учебного года используется в учебном процессе.

К 10-летию факультета физической культуры

Содержание курса дисциплины сформировано из 5 модулей.

Модуль познавательный содержит учебный материал по формированию мотивации студентов к систематическим занятиям физическими упражнениями и здоровому образу жизни с использованием средств физической культуры, знания о функционировании систем организма в условиях физических нагрузок.

Модуль практической подготовки включает деятельность преподавателя по созданию основы техники выполнения физических упражнений, воспитанию физических качеств и деятельность студентов по овладению техникой выполнения физических упражнений на учебных и самостоятельных занятиях и совершенствованию двигательных умений и навыков.

Модуль спортивно-технической подготовки включает деятельность преподавателя по созданию основы техники выполнения спортивных упражнений и формирования мотивации у студентов для активного участия в спортивной жизни факультета, университета.

Модуль организационный включает деятельность преподавателя по организации учебных занятий, включающих разделы учебной программы физической культуры с учетом материально-технической базы нашего университета.

Модуль методической подготовки обеспечивает формирование у студентов профессионально-прикладных умений по физической культуре.

Рейтинговый контроль включает совокупность оценок 7 компонентов:

1. *Посещаемость*, выражаем в процентном соотношении по 10-балльной шкале. 50% пропущенных занятий оценивается в 0 баллов.

2. *Профессионально-прикладная физическая подготовка*, в каждом семестре решает определенные задачи, с учетом знаний, умений и физической подготовленности студентов. В первом семестре студенты разрабатывают комплекс общеразвивающих упражнений и проводят подвижную игру. Во втором семестре, задание усложняется, комплекс общеразвивающих упражнений составляют с учетом определенной профессии, подвижная игра проводится с элементами спортивных игр и так далее. В 7 и 8 семестрах студенты разрабатывают авторские программы самостоятельных занятий.

3. *Участие в спортивных соревнованиях и в спортивно-массовых мероприятиях*. Уровень соревнований соответствует определенной шкале оценки. Соревнования в группе оцениваются в 3 балла; в составе сборной факультета в спартакиаде вуза в 10 баллов; в составе сборной университета в спартакиаде вузов в 9 баллов и так далее.

4. *Дополнительные занятия* в группах спортивного мастерства и самостоятельные занятия. На основании представленных документов

К 10-летию факультета физической культуры

(докладные записки, справки от инструкторов тренажерных залов, тренеров групп повышения спортивного мастерства, дневники самоконтроля) начисляются дополнительные баллы от 5 до 10.

5. *Участие в студенческих конференциях*, проведение научно-исследовательских работ, представление авторских программ.

6. *Физическая подготовленность*. По таблице контрольных упражнений нормативных тестов предложенной типовой программой.

7. *Мониторинг физической подготовленности* на протяжении учебы. Сравниваем результаты предыдущего семестра: повышение уровня физической подготовленности соответствует 10 баллам; результаты без изменений – 8 баллам; ухудшение динамики результатов минус 5 баллов.

8. Для студентов с низким уровнем физической подготовленности предусмотрены *дополнительные баллы* за старание на учебных занятиях, стремление повысить уровень физической подготовленности и функциональных возможностей организма; за посещение спортивных мероприятий в роли болельщиков за свой факультет, дополнительные контрольные упражнения по разделам программы.

Для оценки результатов по видам учебной деятельности в системе рейтингового контроля применяется 10-балльная шкала.

Для общей оценки уровня физической подготовленности мы разработали критерии суммы баллов (таблица).

Студенты, набравшие менее 6 баллов или без уважительной причины не принимали участие в выполнении контрольных упражнений, оцениваются на 0.

Таблица – Критерии оценки результатов по физической подготовленности

Оценка	1	2	3	4	5
Сумма баллов	6–12,9	13–19,9	20–25,9	26–31,9	32–37,9
Оценка	6	7	8	9	10
Сумма баллов	38–42,9	43–47,7	48–51,9	52–54,9	55 и более

Для анализа результатов физической подготовленности студенток изучались протоколы тестов с сентября 2006 по сентябрь 2009 включительно. Для статической обработки полученных данных, авторами использовался критерий Пирсона χ^2 («хи-квадрат») [3, с. 45–46], а также проводился сравнительный анализ результатов Гарвардского степ-теста, проб Мартинэ-Кушелевского, Генчи и Штанге (по протоколам).

Результаты статической обработки (физическая подготовленность) проверялись по таблице критических значений критерия χ^2 (Пирсона) для

К 10-летию факультета физической культуры

двух уровней достоверности – 95% и 99% (уровней значимости $P_{0,05}$ и $P_{0,01}$) и числе степеней свободы K [3, с. 66–67].

Результаты физической подготовленности студенток 4 курса в процессе учебы (рисунок 1), позволили выявить достоверный прирост уровня физической подготовленности в четвертом семестре после введения в учебный процесс модульно-рейтинговой технологии обучения по физической культуре.

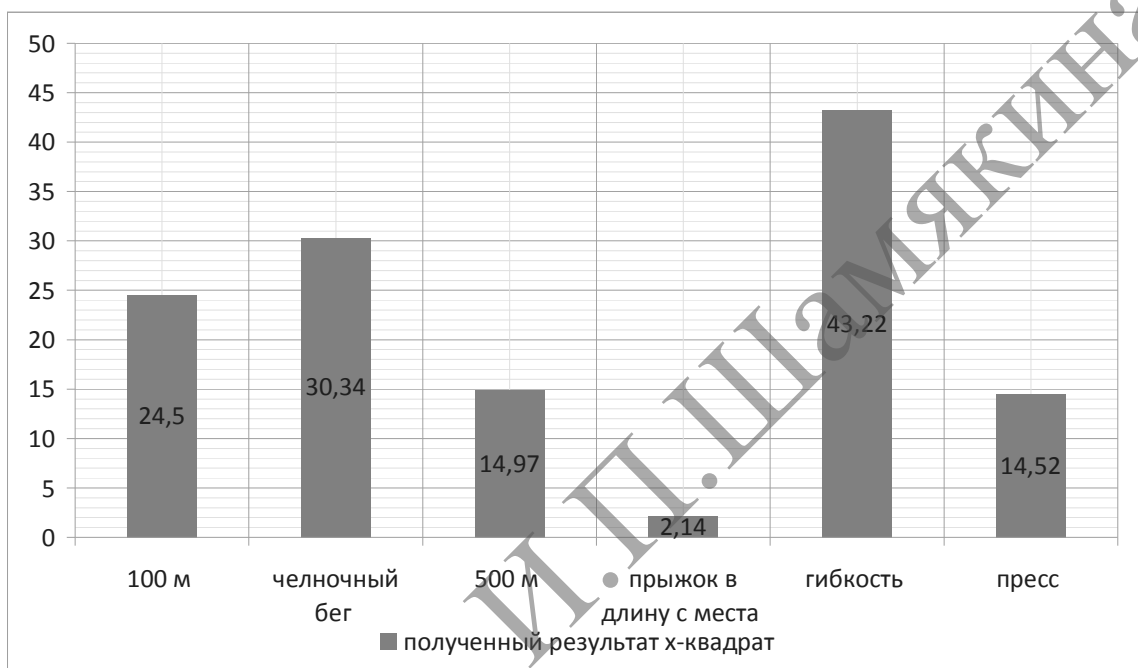


Рисунок 1 – Результаты статической обработки физической подготовленности студенток

В контрольном упражнении, прыжок в длину с места, эксперимент не удался. Возможно, в учебном процессе недостаточно уделялось времени на совершенствование техники прыжка и на воспитание скоростно-силовых качеств.

Сравнительный анализ протоколов уровня физического и функционального состояния организма студенток, позволил выявить взаимосвязь функционального состояния организма с систематическими занятиями физическими упражнениями.

В начале учебного года, после летних каникул, функциональное состояние организма находится на хорошем уровне, после зимних каникул результаты Гарвардского степ-теста, проб Мартинэ-Кушелевского, Генчи и Штанге на один, два уровня ниже, чем осенью и в конце весеннего семестра. Возможно, в летний каникулярный период двигательная активность выше, чем в зимний период.

К 10-летию факультета физической культуры

При систематических занятиях физической культурой заметен прирост уровня функционального состояния организма от 1 курса к 4 курсу (рисунок 2).

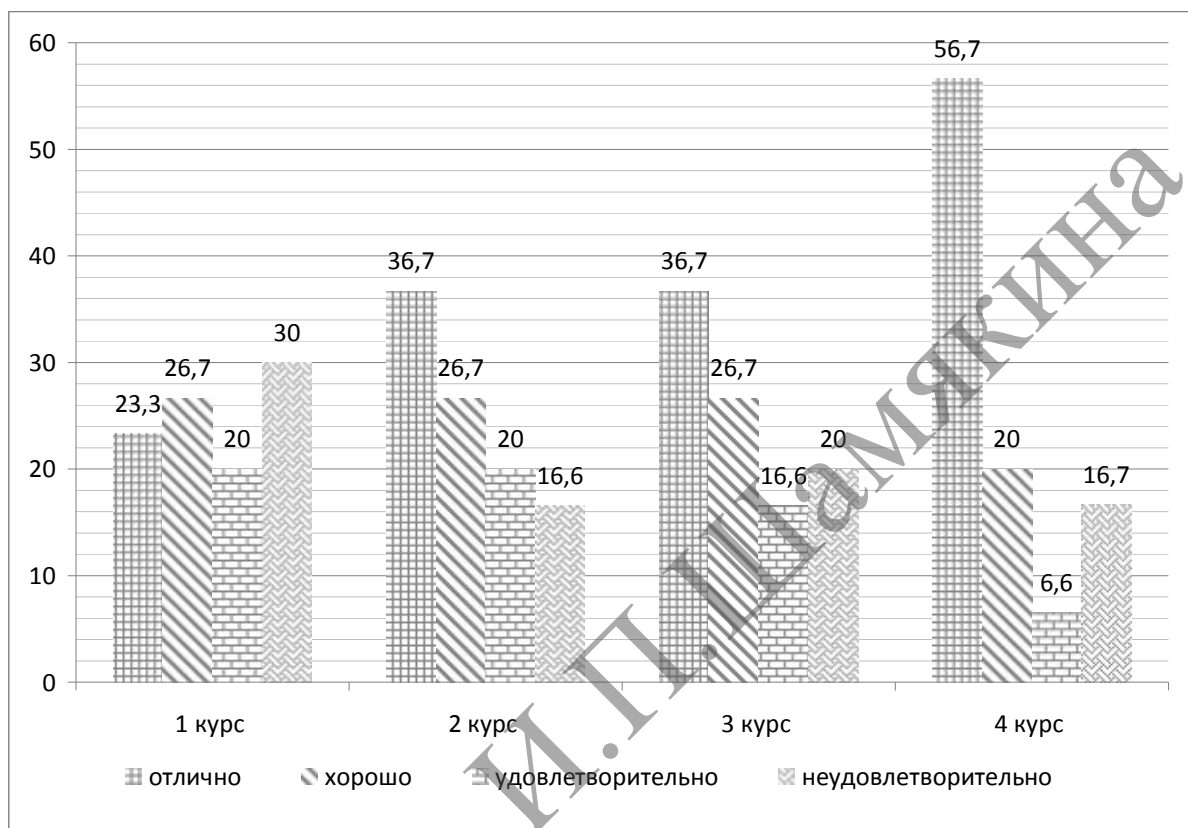


Рисунок 2 – Оценка уровня функционального состояния организма в % соотношении к исходному

Выводы. Результаты проведенного анализа указывают на достоверный прирост показателей физической подготовленности в четвертом семестре, после введения модульно-рейтинговой технологии обучения и улучшение функциональных возможностей организма от первого к четвертому курсу.

Литература

1. Физическая культура: типовая учеб. программа для высш. учеб. заведений / сост.: В. А. Коледа [и др.]; под ред. В. А. Коледы. – Минск: РИВШ, 2008. – 60 с.
2. Актуальные проблемы физического воспитания, спорта и туризма: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., 9–10 октября 2008, Мозырь / редкол.: С. М. Блоцкий (отв. ред.) [и др.] – Мозырь: УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2008. – 287 с.
3. Качалко, В. Б. Методы психолого-педагогических исследований с применением математической статистики: пособие / В. Б. Качалко. – 2-е изд., испр. – Мозырь: УО МГПУ, 2005. – 104 с.

А. А. Борисок, В. Ф. Дранец, Н. Н. Тукач

ВЗАИМОСВЯЗЬ РАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ПЛАНИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ И ТЕМПОВ ПРИРОСТА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Физическая культура детей в учреждениях дошкольного образования направлена на охрану и укрепление здоровья, развитие физических способностей детей, совершенствование их двигательной активности.

Содержание, формы и организация физической культуры в учреждении дошкольного образования регламентируются программой дошкольного образования, программами по физической культуре, утвержденными Министерством образования Республики Беларусь.

Основой физической культуры является оптимальная двигательная активность детей, представленная разными видами двигательной деятельности и формами ее организации [1, с. 7].

На базе дошкольного учреждения № 17 г. Мозыря в группе «Фантазеры» с 2006 по 2010 год был организован педагогический эксперимент, в ходе которого апробирована система планирования физических упражнений и приемов.

План – это важнейшее средство реализации программы воспитания и обучения в дошкольном учреждении. Он должен иметь конкретные количественные параметры, опираясь на которые можно контролировать его выполнение и иметь возможность модифицировать содержание в зависимости от географических показателей региона и конкретных условий работы дошкольного учреждения (наличия бассейна, спортивных городков, достаточности и разнообразия физкультурного инвентаря, педагогического микроклимата) и прочих критериев.

Стержнем любого плана является прогнозирование предполагаемых результатов, постановка задач на определенный период. В качестве основополагающего документа следует рассматривать перспективный план, определяющий стратегию и тактику работы по физической культуре в дошкольном учреждении.

Овладеть системой планирования – значит научиться управлять воспитательно-образовательным процессом и обеспечивать опережающее развитие каждого ребенка на основе индивидуального подхода.

Цель эксперимента – проследить взаимосвязь рациональной системы планирования физических упражнений и темпов прироста физической подготовленности в группе «Фантазеры».

К 10-летию факультета физической культуры

В наших исследованиях мы опирались на уже разработанные и использованные на практике теоретические положения и практические рекомендации по распределению физических упражнений в течение года.

На первом этапе проводилась диагностика исходного физического состояния ребенка и его двигательного развития. Двигательное развитие детей оценивалось по трем критериям: уровню двигательной активности, составу движений в самостоятельной деятельности и физической подготовленности.

Диагностика физической подготовленности дошкольника осуществляется с помощью специальных контрольных упражнений-тестов. *Быстрота* оценивается по скоростному бегу на дистанции 30 м. *Силовые способности* оцениваются показателем метания вдаль набивного мяча весом 1 кг из стойки ноги врозь способом из-за головы двумя руками. *Сила нижних конечностей* – по прыжкам в длину с места. *Ловкость* оценивается по времени пробегания дистанции 10 м между предметами. *Гибкость* измеряется по степени наклона туловища из основной стойки, не сгибая колен. Упражнение выполняется на гимнастической скамейке высотой 20–25 см, к которой прикрепляется специальная измерительная линейка. *Выносливость* оценивается по результату непрерывного бега. Тест считается выполненным, если ребенок пробежал дистанцию 660–680 м без остановки. Желательно, чтобы старт и финиш находились в одном месте. Дается одна попытка [2, с. 8–15]. Контрольным упражнениям отводится 7,6% занятий.

После анализа результатов физической подготовленности в начале учебного года группа делится на две подгруппы по 10–14 детей. Первую подгруппу составляют дети со средним и низким уровнем, вторую – дети с уровнем выше среднего и высоким уровнем физической подготовленности. Занятия с каждой подгруппой проходят отдельно. Первая подгруппа находится на занятиях по физической культуре, вторая параллельно работает с воспитателем в группе по другим развивающим предметам. Через 35–40 минут подгруппы меняются местами.

Наблюдается положительный эмоциональный фон занятий, где дети равны по уровню исходного физического состояния и развития физических качеств, по координации движений. К концу учебного года в первой подгруппе физическая подготовленность детей достигает стабильного среднего уровня и выше. Во второй подгруппе дети выполняют физические упражнения свободно, технически верно, с огромным желанием и на высоком уровне. На занятиях используется классический показ упражнений, современное красочное оборудование, музыкальное сопровождение, преобладает игровой метод. В конце каждого квартала проводится серия открытых занятий, с последующим анализом.

Из трех занятий в неделю одно проводится во второй половине дня. На этом занятии закрепляются знания и умения выполнения элементов

К 10-летию факультета физической культуры

спортивных игр. С элементами баскетбола и хоккея дошкольники знакомятся в период второго и третьего квартала. Овладевают ведением баскетбольного мяча правой и левой рукой на месте. В движении мяч ведут по периметру площадки, враспынную, между предметами. Передают мяч в парах на месте и в движении. Выполняют бросок мяча в кольцо.

Элементы хоккея изучают в зимний период. Дошкольники знакомятся с техникой ведения шайбы по прямой и между предметами; передачей шайбы в парах и в тройках. Большое внимание уделяется броску шайбы в ворота в связи с огромным интересом детей к этому упражнению. В каникулярный период дошкольники овладевают навыками игры в футбол. Элементам спортивных игр отводится 33,1% занятий.

Упражнения легкой атлетики выполняются в течение всего учебного года. В программу включаются упражнения в беге на короткие дистанции в парах; длительный бег в сопровождении взрослого (более 200 м); разновидности прыжков в длину с места и с разбега; метание малого теннисного мяча на дальность, в вертикальную и горизонтальную цель; бег между предметами; бег в чередовании с ходьбой за территорией дошкольного учреждения по пересеченной местности. Упражнениям легкой атлетики мы отводим до 21% от общего времени.

Упражнениям прикладной и основной гимнастики отводится 38,3%. Этот раздел программы является основным. Научить ребенка правильно и красиво выполнять комплекс общеразвивающих упражнений; правильно ходить, бегать; сформировать красивую осанку – значит построить хороший фундамент для будущих успехов в учебе, в спорте и в профессиональной деятельности. Ребенок, легко, с интересом выполняющий упражнения, чувствует себя уверенно в коллективе; у него формируется интерес к дальнейшему изучению физических упражнений.

Подбираемые к этим занятиям специально адаптированные подвижные игры помогают овладению и закреплению необходимых знаний, умений и навыков, способствуют развитию и укреплению костно-связочного аппарата, нервно-мышечной системы и формированию красивой и правильной осанки дошкольников.

При мониторинге темпов прироста физических качеств мы использовали формулу, разработанную В. И. Усачёвым [3, с. 354]:

$$W = \frac{100 * (V_2 - V_1)}{\frac{1}{2} * (V_1 + V_2)},$$

где W – темпы прироста физических качеств,

V₁ – исходные показатели;

V₂ – конечные показатели.

К 10-летию факультета физической культуры

Она используется для оценки эффективности системы физического воспитания, т. е. четко продуманной последовательности обучения физическим упражнениям, и закрепления двигательных умений и навыков. Если темп прироста составляет не более 8% в год, то никакой системы физического воспитания в дошкольном учреждении не существует. При приросте физических качеств от 9 до 10% можно сделать вывод, что, хотя в дошкольном учреждении целенаправленной работы по физическому воспитанию не проводится, но, по крайней мере, педагоги не ограничивают самостоятельную двигательную деятельность детей. Если показатели темпов прироста физических качеств составили от 11 до 15%, то это указывает на наличие в дошкольном учреждении целенаправленной системы физического воспитания. Но до совершенства эта система еще не дотягивает. Темпы прироста 15% и выше говорят не только о целенаправленной системе физического воспитания, но также об активном использовании естественных сил природы: солнца, воздуха и воды, т. е. закаливающих процедур.

Мониторинг темпов прироста физических качеств в 2009/2010 учебном году в дошкольном учреждении № 17 г. Мозыря в группе «Фантазеры», показал прирост на 12% и выше: прыжок в длину с места – 14,1%; бег 10 м между предметами – 12,8%; бег 30 м – 12,3%; гибкость – 12%; бросок набивного мяча – 12,1%; бег на выносливость – 15,4%.

При планировании и дозировании физических нагрузок мы опирались на следующие рекомендации:

- Система физического воспитания в дошкольном учреждении должна быть ориентирована на повышение резервов сердечно-сосудистой и дыхательной систем за счет регулярных занятий на свежем воздухе.
- Основным принципом построения недельного цикла является чередование больших, средних и малых тренировочных нагрузок, а также взаимосвязь всех форм организации и видов двигательной деятельности.
- Планирование недельного цикла включает сюжет (конкретный спортивный инвентарь на неделю для решения двигательных задач) и усложнение сюжета при повторении через определенный промежуток времени (2–3 недели).
- В планах должна соблюдаться взаимосвязь и взаимообусловленность всех форм организации и видов двигательной деятельности.
- Необходимо четко определить объем двигательной активности, методы воспитания и обучения.
- Обеспечение качества календарного планирования связано с разработкой перспективного плана-графика, с распределением физических упражнений (программных и взятых из различных литературных

К 10-летию факультета физической культуры

источников) сроком на три месяца (квартальный план-график) и более (годовой план-график).

- С целью удобства планирования и достижения системности целесообразно разрабатывать расписание видов основных движений на каждую неделю соответственно программе каждой возрастной группы.

При разработке *годового план-графика* перечень структурных компонентов учебного материала определяется на основе программы для конкретной группы дошкольного учреждения. К общим методическим рекомендациям для составления годового плана относятся:

- сезонно-климатический подход к планированию;
- рациональная последовательность освоения учебного материала программы;
- реальная продолжительность циклов (количество занятий), необходимых для решения образовательных задач и для сдачи контрольных нормативов;
- расчет примерных затрат времени, необходимого для усвоения учебного материала детьми.

Для удобства пользования *рабочим планом на квартал* целесообразно придерживаться определенной последовательности при планировании упражнений:

- строевые упражнения;
- основные движения;
- спортивные упражнения;
- подвижные игры.

План-конспект отличается наибольшей детализацией. Основанием для планирования занятия выступают учебные задачи:

- Каждое занятие включает не более 2–4 основных образовательных задач, которые формулируются точно и конкретно.
- Определяется последовательность решения задач в ходе основной части занятия, а также средства, методы, формы, дозировка, организационно-методические указания по решению конкретной задачи.
- Разрабатывается содержание вводно-подготовительной и заключительной частей занятия.

Литература

1. Пралеска: программа дошкольного образования / Е. А. Панько [и др.]. – Минск: НИО; Аверсэв, 2007. – 320 с.
2. Логвина, Т. Ю. Диагностика и коррекция физического состояния детей дошкольного возраста: метод. рекомендации / Т. Ю. Логвина, В. Н. Шебеко, В. А. Шишкина. – Минск: изд. В. М. Скакун, 1996. – 32 с.
3. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э. Я. Степаненкова. – 3 изд., стер. – М.: изд. центр «Академия», 2007. – 368 с.

И. В. Гордеева

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сегодня совершенствование образовательной системы приводит к необходимости обновления содержания физкультурного образования, что, в свою очередь, существенно изменяет взгляд на качество подготовки учителя физической культуры. Обществу нужны выпускники, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы, свободно и активно мыслить, моделировать воспитательно-образовательный процесс, самостоятельно воплощать новые идеи и технологии обучения и воспитания.

Одной из сторон формирования профессионализма педагога является компетентность в педагогической деятельности. Еще обучаясь в институте, студент должен получить четкое представление о сущности труда учителя, о возможных деформациях и «выгорании», о требованиях к личности учителя, о специфических условиях его труда. В этот период происходит накопление системы знаний и умений, которые могут явиться фундаментом, базой для дальнейшего самосовершенствования.

В связи с этим одной из основных задач высшей школы, наряду с формированием гармонически развитой личности, является задача формирования профессионально-компетентного специалиста.

Так, в типовой учебной программе для высших учебных заведений по физической культуре говорится: «...основными целями социально-гуманитарной подготовки студентов в вузе выступают формирование и развитие социально-личностных компетенций... Сформированность у выпускника социально-личностных компетенций способствует развитию профессиональной компетентности как интегрированного результата образования в вузе» [1, с. 5].

В переводе с латинского «competentia»¹ означает «круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познанием и опытом». Следовательно, компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему

¹ лат. competentia – надлежащий, способный [[http://translate.eu/ru/dictionaries/Latin -
Russians dictionary](http://translate.eu/ru/dictionaries/Latin_-_Russians_dictionary)]

обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. Быть компетентным – значит уметь мобилизовать имеющиеся знания, опыт, свое настроение и волю для решения проблемы в конкретных обстоятельствах [2].

А. В. Хуторской считает, что понятие «компетенция» включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [3].

Профессионально-компетентный учитель оказывает позитивное влияние на формирование творческих способностей учащихся в процессе учебно-воспитательной работы, добивается лучших результатов в своей деятельности, лучше реализовывает собственные профессиональные возможности.

Актуальным становится компетентностный подход – определение выпускника, владеющего компетенциями, то есть тем, что он может делать, каким способом деятельности овладел, к чему он готов. С позиции данного подхода выдвигаются новые требования к профессионально-педагогической подготовке, осуществляется постепенный переход образовательной системы, ориентированной преимущественно на передачу знаний, формирование навыков, на создание условий для овладения профессиональной компетентностью.

Профессиональная компетентность специалистов физической культуры, как утверждает Т. М. Панкратович, интегрирует в себе комплекс компетентностей: психологическую, методическую, предметную, коммуникативную, исследовательскую [4, с. 9].

Одной из базовых характеристик профессиональной компетентности, на наш взгляд, является коммуникативная компетентность – совокупность личностных качеств, степень сформированности которых отражает готовность будущего педагога эффективно осуществлять передачу информации, диалог, монолог, педагогическое взаимодействие. Коммуникативная компетентность находит свое выражение в умениях передать информацию разными речевыми средствами, понять состояние собеседника; в искусстве воздействия на партнера по общению; в искусстве управлять собственным психическим состоянием. Коммуникативная компетентность предполагает прежде всего организацию общения, затем уже развитие коммуникативных способностей и формирование умений [4].

Проблеме изучения коммуникативной компетентности педагогов посвящены работы Т. М. Панкратович, Л. Н. Тимашковой.

Коммуникативная компетентность – один из важных компонентов профессиональной компетентности выпускников педагогического вуза,

К 10-летию факультета физической культуры

которым так или иначе, независимо от специализации, предстоит работать с людьми, а следовательно, общаться с ними и использовать речь как средство воздействия [5].

По мнению В. П. Зинченко, сегодня отмечается общее снижение культуры общения и поведения подрастающего поколения: использование агрессивной лексики, несоблюдение правил этикета, неумение слушать собеседника. Проблемы, связанные с коммуникативной компетентностью, обостряются в юношеском возрасте в ходе профессиональной подготовки и проявляются в трудностях адаптации к новым социальным ролям при поступлении молодых людей в вуз, вступлении в самостоятельную жизнь, в профессиональном становлении.

Коммуникативная компетентность, по мнению Т. М. Панкратович, находит свое выражение в готовности и способности специалиста физкультурно-оздоровительной деятельности создавать диалоговые модели коммуникации в учебно-воспитательном процессе, взаимодействовать с коллегами [4].

Анализ практики показывает, что у большинства учителей физической культуры наблюдается низкий уровень коммуникативной компетентности. Связано это с тем, что в системе образования недооценивается задача формирования коммуникативной компетентности, а данный процесс, в основном, осуществляется стихийно, что нередко приводит к авторитарному стилю поведения, возникновению частых конфликтных ситуаций, напряженности в отношениях между педагогом и обучаемыми.

Учеными-педагогами в области физкультурного образования (Кобер И. Х., Косихин В. П. и др.) проводились исследования профессиональной подготовки студентов, которые определили коммуникативные умения будущих специалистов, не обратив при этом должного внимания на речевые коммуникативные умения [6, 7].

Ученые выделили такие необходимые будущему специалисту физкультурно-оздоровительной деятельности коммуникативные умения, как умение использовать вербальные методы при обучении, умение находить контакты с родителями, предвидеть и предотвращать конфликты с учащимися [6]. Исследователи выделяют также группу так называемых информационных умений (то есть умений владения устной речью как средством передачи информации), в число которых входят:

- умение четко объясняться, говорить доступным и понятным языком;
- умение доходчиво передавать научные факты и методические указания;
- умение выступить с докладом по проблеме физического воспитания перед родителями, перед коллегами, в печати;
- умение провести беседу со школьниками [7].

К 10-летию факультета физической культуры

Однако, с точки зрения З. С. Смелковой, И. Ю. Люевич, не очень логично деление умений, связанных с общением, на коммуникативные и информационные, так как информационные умения тоже являются частью процесса коммуникации, а передача информации – лишь цель и результат коммуникативных речевых умений. Таким образом, авторы выделяют в числе коммуникативных умений речевые, подчеркивая тем самым их взаимосвязанность [8, 9].

З. С. Смелкова считает, что коммуникативная компетентность непосредственно выпускников педагогического вуза заключается в способности целенаправленно использовать речевые и неречевые средства коммуникации для решения задач педагогического общения. Одним из важнейших компонентов коммуникативной компетентности является сформированная педагогическая речь, которая включает все аспекты речевого общения [8]. И. А. Зязюн рассматривает именно речь как важный элемент педагогического мастерства и видит качество профессионально-речевой подготовки в высоком уровне знания языка, владении культурой общения и опытом речевой деятельности в конкретной сфере общения.

Л. Н. Тимашкова говорит о том, что анализ существующей практики вузовской подготовки специалистов свидетельствует об отсутствии целостной системы формирования коммуникативных качеств, необходимых для успешной самореализации педагога в сфере профессиональной деятельности. Выпускники педагогических вузов испытывают коммуникативные трудности в своей деятельности. Из-за этого многие специалисты не могут реализовать во взаимодействии свои профессиональные возможности, творчески использовать многообразные средства воздействия [5, с. 1].

Поэтому перед педагогическим образованием стоит задача подготовки специалистов, стремящихся строить взаимоотношения на основе диалога, обладающих умениями создания открытых отношений, готовых к адекватному педагогическому общению с учащимися.

Другими словами, задача высшей школы сводится к формированию у студентов коммуникативной компетентности, которая охватывает знание языковой системы, владение речью, соблюдение социальных норм речевого общения и правил речевого поведения.

Необходимо отметить, что специфика педагогической профессии определяет особенности речи будущего специалиста. З. С. Смелкова относит к ним, прежде всего, импровизированность (необходимость в кратчайший срок отобразить нужные мысли и слова, а не чтение заранее написанного текста), способность использовать невербальные средства общения (мимику, жесты, позу говорящего, движения, интонацию голоса),

способность устанавливать контакт с аудиторией. Умелое использование данных средств, по мнению автора, придает выразительность, эмоциональную окраску речи педагога [8].

Будущий учитель физической культуры также должен уметь одновременно показывать и объяснять физические упражнения, т. е. одна из особенностей речи – связь с речедвигательной координацией.

Активное использование невербальных средств обусловлено тесной связью речи педагога с двигательной деятельностью. Лаконичность речи при объяснении выполнения двигательных действий, упражнений требует дополнения жестами. Жесты используются и при проведении подвижных игр. Невербальными средствами являются и особенности голоса, владение которыми учителю физической культуры необходимо для продуктивной работы в условиях акустики спортивного зала, бассейна, спортивной площадки.

Лаконичность речи педагога на уроках физической культуры связана с дефицитом времени, которое отводится на объяснение, т. к. большую часть времени на занятии занимает двигательная деятельность. Данное качество достигается умелым использованием гимнастической терминологии.

Не менее важным является наличие четкости в речи. Это обусловлено акустическими особенностями помещений, в которых проводятся занятия (спортивный зал, бассейн, спортивная площадка).

В использовании терминов, команд, которые понятны и легко воспринимаются детьми той или иной возрастной группы, проявляется доступность речи специалиста.

Таким образом, можно сказать, что педагогическая профессия относится к профессиям «повышенной речевой ответственности», в которых обязательным условием профессионализма является коммуникативная компетентность.

К речи будущих специалистов физкультурно-оздоровительной деятельности в настоящее время предъявляются большие требования, так как речь педагога должна обеспечивать выполнение не только задач обучения, но и воспитания детей.

На основании вышеизложенного следует, что особенность коммуникативной компетентности будущих специалистов физкультурно-оздоровительной деятельности заключается в специфике речи, которая связана, прежде всего, с особенностями гимнастической терминологии и правилами ее использования, а также с эффективным использованием вербальных и невербальных средств общения. Поэтому в настоящее время остро встает проблема подготовки специалистов на основе

усложняющихся запросов в соответствии с современными требованиями.

В создавшейся ситуации необходимо искать грамотный подход к формированию профессиональных компетенций будущего учителя физической культуры, совершенствовать методологическую, теоретическую и практическую подготовку специалистов.

Литература

1. Физическая культура: типовая учебная программа для высш. учеб. заведений / сост. В. А. Коледа [и др.]; под ред. В. А. Коледы. – М.: РИВШ, 2008. – 60 с.
2. Богословская, В. С. Развитие коммуникативной культуры будущих педагогов / В. С. Богословская // Адукацыя і выхаванне. – № 10. – 2003. – С. 31–34.
3. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – № 2. – 2003. – С. 23–24.
4. Панкратович, Т. М. Развитие коммуникативной компетентности учителя физической культуры с системе повышения профессиональной квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т. М. Панкратович; Магнитогорский государственный университет. – Магнитогорск, 2007. – 20 с.
5. Тимашкова, Л. Н. Формирование коммуникативной компетентности студентов педвуза: на материале изучения пед. дисциплин : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л. Н. Тимашкова; БГПУ им. М. Танка. – Минск, 2001. – 20 с.
6. Кобер, И. Х. Коммуникативная компетентность тренера и ее формирование у студентов институтов физической культуры: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. Х. Кобер; РГАФК. – Москва, 1987. – 25 с.
7. Косихин, В. П. Формирование педагогической готовности будущих учителей-предметников к организации физкультурно-оздоровительной работы в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. П. Косихин; РГАФК. – Москва, 1995. – 28 с.
8. Смелкова, З. С. Деловой человек: культура речевого общения: пособие и словарь-справочник / З. С. Смелкова. – М.: КубК-а, 1997. – 192 с.
9. Люлевич, И. Ю. Проблема формирования коммуникативной компетентности у студентов ИФК / И. Ю. Люлевич, К. В. Новохатняя // Юбилейный сборник трудов ученых РГАФК, посвященный 80-летию академии. – М., 1998. – Т. 5. – С. 120–124.

В. А. Горовой, А. Г. Фурманов

ФИЗИЧЕСКАЯ РЕКРЕАЦИЯ СТУДЕНТА: ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ

В настоящее время особой социальной группой, для которой наиболее актуален вопрос оптимизации двигательной активности, является студенчество. Актуальность повышения двигательной активности студентов подтверждается многочисленными исследованиями (Кобринский М. Е. 2005; Коледа В. А. 2007; Медведев В. А., Коледа В. А. 1997; Нарскин Г. И. 2007; Романов К. Ю. 2009; Фурманов А. Г. 2005, 2009 и др.). Вместе с тем, в них отмечается имеющее место ухудшение физического развития, функционального состояния и уровня физической подготовленности студентов.

Для успешной адаптации студенческой молодежи к условиям обучения в вузе, сохранения и укрепления здоровья за время учебы, рекомендованы регулярная двигательная активность (Кряж В. Н. 1996; Кобяков Ю. П. 2003, 2004; Матвеев Л. П. 1982; Рейзин В. М., Ищенко А. С. 1986; Солодков А. С., Сологуб Е. Б. 1999; Селуянов В. Н. и др.), внедрение в работу специфических форм организации учебного процесса и досуга студентов (Железняк Ю. Д. 2006, Фурманов А. Г. 2009 и др.).

На это также ориентируют законодательные акты и нормативные документы, принятые в Республике Беларусь: Закон «О физической культуре и спорте», Закон «О туризме», «Государственная программа развития физической культуры и спорта в Республике Беларусь на 2007–2010 годы», «Основные положения программы социально-экономического развития Республики Беларусь на 2011–2015 годы».

В современных социально-экономических условиях одним из эффективных средств активного и здорового досуга является физическая рекреация (ФР). Об этом свидетельствуют результаты научных исследований ученых [1, с. 9–13]. Полезность и перспективность ФР подтверждена также широко распространенным Международной Ассоциацией (ИРА) документом «Хартия досуга» [13], который является важным инструментом для организации властями и общественностью свободного времени различных возрастно-половых групп населения.

ФР, в сочетании с другими видами рекреации, в настоящее время используется обществом как действенное и эффективное средство формирования, развития, социализации личности, успешной социально-биологической адаптации человека к изменяющимся экологическим условиям, в том числе, что весьма важно, к учебным и производственно-трудовым.

К 10-летию факультета физической культуры

Эффективность ФР во многом зависит от методической оснащённости физического воспитания, наличия прогрессивных форм, средств, способов и методики внедрения их в практику. Все это требует коренного обновления программно-методического обеспечения массового физкультурного и спортивного движения: разработки новых теоретических, методологических, методических, нормативных и организационно-управленческих программ, учебно-методических пособий и др. Структура и методика организации ФР студентов достаточно не изучены, не подтверждены экспериментально, что явилось основанием для выбора направления исследования.

Были поставлены следующие задачи: 1) раскрыть сущность и структуру ФР студентов; 2) разработать структурно-функциональную модель ФР, направленную на оптимизацию двигательной активности студентов; 3) обосновать и апробировать методику организации ФР, направленную на повышение уровня физического здоровья (УФЗ) и физической подготовленности студентов.

При решении первой задачи нами было обнаружено, что в настоящее время ФР включена в разные социальные системы и выполняет при этом множество общественно значимых функций. Анализ литературных источников [4] показал, что в настоящее время нет единого определения понятия ФР, так как различное толкование термина предполагает учет различных целевых установок физкультурно-рекреационной деятельности: как вид физической культуры; как одна из форм организации отдыха, досуга человека; развлечение; всестороннее совершенствование личности; восстановление физических и духовных сил; оздоровление организма; получение удовольствия. Все эти термины не совсем адекватны сущности ФР, и отражают только отдельные стороны ее проявления в конкретной практической деятельности.

Вместе с тем ФР составляет содержательную основу физкультурно-рекреационной деятельности. В своем исследовании мы придерживались данной точки зрения, так как под физкультурно-рекреационной деятельностью нами понимается деятельность людей, осуществляемая в свободное время в целях отдыха, необходимого для восстановления физических, эмоционально-духовных сил человека с помощью средств физической культуры, спорта и туризма.

Рассмотрев существующие толкования ФР, мы выделили центральные категории ФР студентов: двигательная активность, субъект деятельности, результат.

Кроме того, для более полного представления о феномене ФР определены ее специфические черты, отличающие ее от других видов физической культуры, которые проявляются в следующем: важное значение имеет гедонистическая функция ФР; эффект ФР в большей

степени проявляется в преобладании комфортных психофизиологических ощущений; в процессе физкультурно-рекреационной деятельности отсутствует жесткая регламентация по использованию средств, видов нагрузки, техники выполнения двигательных действий, нормативов, условий проведения, форм занятий и правил состязаний; для занятий данным видом деятельности характерен невысокий уровень ограничений по возрастным, половым и функциональным характеристикам занимающихся; особенностью занятий является высокая вариативность в регулярности рекреационной деятельности в течение года: от единичных до регулярных занятий.

В жизнь современной молодежи ФР вошла в различных терминах и понятиях, характеризующих ее отдельные стороны, такие как «массовая физическая культура», «оздоровительная», «массово-оздоровительная», «массовый спорт», «активный отдых», «физкультурная рекреация» и др.

В свою очередь под ФР студентов нами понимается двигательная активность с использованием средств физической культуры, спорта и туризма, направленная на организацию активного отдыха и полезного досуга, восстановление учебной работоспособности, осуществляемая с учетом особенностей режима учебного процесса.

Существует глубокая принципиальная связь деятельности студента в его учебное и свободное время. Совокупность видов деятельности студента подразделена на две важнейшие экономические категории, два процесса – учеба и воспроизводство рабочей силы в свободное время.

Учебное время студентов включает в себя различные формы учебных занятий (в том числе и по различным видам физической культуры), экзамены, учебную и производственную практику, рекреационную деятельность в режиме учебного дня и т. п.

Внеучебное время включает в себя: время, связанное с учебой, но не входящее в нее (дорога к месту учебы и обратно, регламентированные перерывы и т. п.); время самостоятельной подготовки; время удовлетворения материально-бытовых потребностей; время удовлетворения физиологических потребностей; свободное время.

Проведенный краткий анализ определений свободного времени свидетельствовал о разнообразии в определениях этого понятия разными авторами. Однако можно отметить, что большинство определений свободного времени включает важную его особенность: свободу использования, свободу выбора занятий.

По характеру влияния основных видов деятельности в свободное время на формирование всесторонне и гармонично развитой личности занятия студентов можно дифференцировать следующим образом:

- 1) культурно-творческий тип свободного времени: создание или

К 10-летию факультета физической культуры

воспроизводство материальных и духовных ценностей, включая художественное и научно-техническое творчество, общественную деятельность, различные формы самообразования; 2) культурно-потребительский тип свободного времени, т. е. потребление духовных ценностей, оказывающее меньшее влияние на студентов, чем воспроизводство духовных ценностей. Сюда можно отнести чтение книг, газет, журналов, посещение кинотеатров, концертов, выставок и т. п.; 3) рекреативный тип досуга объединяющий различные виды пассивного и активного отдыха: от просто «ничегонеделания» до туризма, спорта, занятий физическими упражнениями и т. п.

Отмечено, что основная задача ФР в вузах нефизкультурного профиля заключается в разумном использовании свободного времени, воспроизводстве духовной и физической сущности молодого человека. Немаловажным фактом является то, что ФР способствует борьбе с вредными привычками (увлечение курением, спиртным и др.), проявляющимся особенно остро в студенческом возрасте. Относительно свободная форма занятий физическими упражнениями в процессе использования средств и форм ФР позволяет решать преимущественно оздоровительные задачи. Этому способствуют разнообразные виды проведения ее в условиях нефизкультурных вузов, которые допускают изменения характера и содержания физических упражнений в зависимости от мотивов, интересов и потребностей студенческой молодежи.

Кроме того, ФР студентов в условиях нефизкультурного вуза представляет большой теоретический и практический интерес в качестве важного элемента спортивного стиля жизни молодежи. Результаты ее воздействия заключаются в психофизиологических изменениях в организме студентов при переключении их на активные виды деятельности. Достижению этих целей способствуют массовые виды двигательной активности – оздоровительный бег, различного рода системы оздоровительной гимнастики, туризм с использованием активных методов передвижения, соревнования по упрощенным правилам.

В то же время разнообразные формы, средства и методы ФР воспитывают у молодого человека желание регулярно использовать двигательную активность с целью своего духовного и физического развития.

Вместе с тем диапазон форм, видов и средств ФР очень многообразен. Для творческого внедрения ее в повседневную жизнь студентов преподавателям кафедр физического воспитания необходимо создавать предпосылки для преобразования процессов воспитания и самовоспитания, совершенствовать у них способность использовать накопленные умения и навыки, физические способности, базирующиеся на

индивидуальных особенностях организма, с учетом потребностей, мотивов и способностей каждого занимающегося.

Для решения второй поставленной нами задачи мы использовали широко применяемый метод научного исследования – моделирование. Характерным для моделирования ФР является искусственное или естественное создание ситуации сначала в статике, а затем в динамике.

Теоретическая модель соответствовала следующим критериям:

- целостности – предполагает ограничение исследования выделением существенных зависимостей между объектными областями;
- стабильности, основными признаками, которой являются: воспроизводимость (моделируемый комплекс может быть обнаружен в разнообразных условиях, ситуациях и оказывается инвариантным при изменении ряда параметров явлений) и технологичность (модель должна проверяться в реальном эксперименте, в нее могут быть включены «скрытые» параметры);
- объективности – соотношение с прототипом, когда возможно обеспечение переноса данных с модели на прототип;
- прозрачности – включение в модель минимального количества параметров.

С учетом литературных данных и результатов собственных исследований нами была разработана модель организации ФР студентов. В нее включены следующие элементы: компоненты ФР студентов; методика организации ФР студентов; критерии оценки полученного результата.

При рассмотрении ФР студентов, нами выделены следующие компоненты: мотивационно-целевой, познавательно-проектировочный, деятельностный; результативно-оценочный.

При составлении программы недельной двигательной активности студентов разработана и внедрена в вузе методика организации ФР студентов, являющаяся стержневым элементом предлагаемой модели. В ней выделяются три этапа:

Организационный. В рамках этого этапа осуществлялась разработка программ и методик эксперимента; разработка документации, фиксирующей ход и результаты исследования. В процессе разработки и организации программ и методик учитывались количественные показатели значимости физкультурно-спортивных предпочтений, интересов студентов в отношении определенного вида спорта и двигательной активности.

При составлении программ принимались во внимание основные мотивы избрания конкретного вида физкультурно-спортивной

К 10-летию факультета физической культуры

деятельности. Так, у девушек на первом месте было желание иметь красивую фигуру, нормализовать массу тела и т. д.

Кроме анализа и учета мотивационных предпочтений при разработке программ двигательной активности учитывалась физическая подготовленность, функциональное состояние студентов, климато-географические особенности региона, развитость физкультурно-спортивной инфраструктуры вуза и т. д.

Использовались врачебный контроль, анкетирование, тестирование.

Практический. Этот этап предусматривал непосредственное включение студентов в физкультурно-рекреационную деятельность. Реализация его предусматривала решение следующих задач: включение студентов в физкультурно-рекреационную деятельность с учетом их интересов; формирование знаний о значимости двигательной активности в режиме дня студента; внедрение в деятельность вуза различных физкультурно-рекреационных мероприятий; формирование у студентов двигательных умений и навыков в процессе занятий различными формами ФР.

Перечисленные задачи решались администрацией вуза, спортивным клубом, кафедрой физического воспитания, при участии преподавателей кафедры физического воспитания, работа которых заключалась в проведении мероприятий с физкультурно-рекреационной направленностью.

Контрольно-оценочный. Этот этап направлен на определение степени воздействия проводимых мероприятий на уровень развития физической подготовленности и физического развития студентов.

Необходимо отметить, что выделенные нами этапы методики организации ФР студентов взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Для решения третьей поставленной задачи проведен педагогический эксперимент. Данный метод исследования являлся основным, поскольку его применение позволяло сделать вывод о целесообразности использования разработанной методики в вузе, направленной на повышение физической подготовленности и укрепление здоровья студентов.

Результаты анкетирования студентов, показатели физического состояния, физического здоровья, физической подготовленности и двигательной активности регистрировались на протяжении всего эксперимента в «Паспорте здоровья студента».

В педагогическом эксперименте, который длился в течение учебного года, приняли участие студентки первого года обучения, основной медицинской группы всех факультетов УО «МГПУ имени И. П. Шамякина» за исключением факультета физической культуры.

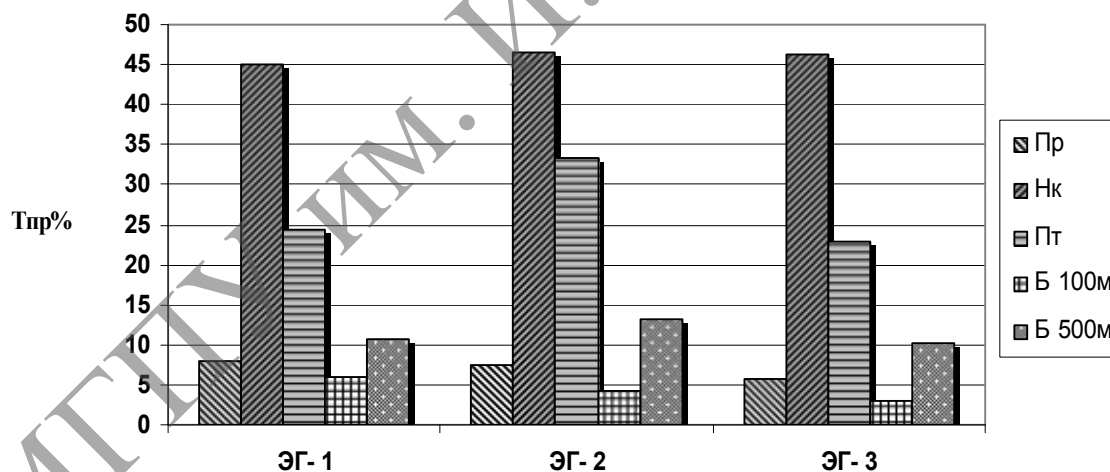
К 10-летию факультета физической культуры

Экспериментальные группы (ЭГ – 1, n = 15; ЭГ – 2, n = 15; ЭГ – 3, n = 17) составили студентки, занимавшиеся по разработанным нами программам. В ходе эксперимента были использованы следующие формы: утренняя гигиеническая гимнастика; занятия в группах спортивной специализации (настольный теннис ЭГ – 1, ритмическая гимнастика ЭГ – 2, плавание ЭГ – 3); дискотеки; турпоходы выходного дня; спортивно-массовые мероприятия. Объем недельной двигательной активности составлял 9–13 часов.

Для определения статистических различий уровня физической подготовленности и УФЗ у студенток в начале и в конце эксперимента использовался критерий Стьюдента.

Так, оптимизация двигательной активности студенток путем использования средств и форм ФР позволила добиться выраженной положительной динамики показателей физической подготовленности студенток экспериментальных групп. За время эксперимента по 80% показателей зафиксирован достоверный прирост результатов ($p < 0,05$; $p < 0,01$; $p < 0,001$).

На рисунке приведены параметры темпов прироста (Тпр) показателей физической подготовленности студенток за время эксперимента.



Пт – поднимание туловища из положения лежа на спине; Б 100 – бег 100 метров;
Б 500 – бег 500 метров; Нк – наклон вперед; Пр – прыжки в длину с места

Рисунок – Темпы прироста показателей физической подготовленности студенток за время эксперимента

В таблице представлены результаты исследования физического здоровья студенток до и после эксперимента.

К 10-летию факультета физической культуры

Таблица – Сравнительный анализ показателей уровня физического здоровья студенток до и после эксперимента

Показатели	ЭГ – 1			ЭГ – 2			ЭГ – 3		
	х ± σ до	х ± σ после	t	х ± σ до	х ± σ после	t	х ± σ до	х ± σ после	t
Длина тела, см	167,6 ±5	168 ±4,8		163 ±4,2	163,2 ±3,6		163,5 ±4,4	163,7 ±4,3	
Масса тела, кг	58,8 ±4,8	53,6 ±4,5	*	60 ±6,8	53,5 ±4,8	*	59,0 ±4,4	53,9 ±3,6	*
СИ	55,8 ±4,9	62,8 ±4,6	*	58,1 ±4,2	65,7 ±5,2	*	48,8 ±6,2	57,7 ±4,9	*
МСК, кг	32,7 ±2,5	33,6 ±2,3		35,1 ±4,5	35,3 ±4,6		30,7 ±2,6	31 ±2,3	
ЖЕЛ, мл	2990 ±209	3380 ±261	*	2714 ±77	3008 ±109	**	2960 ±216	3220 ±263	*
ЖИ, мл/кг	51,0 ±4,6	58,6 ±8,1	*	45,5 ±6,1	52,9 ±7,0	*	50,2 ±4,5	60 ±6,2	**
ЧСС в покое, уд/мин	88 ±11	77 ±7	*	80 ±2,2	76 ±2,7	*	80 ±4,2	75 ±4,3	*
АДС, мм рт.ст	120,6 ±7,7	119,6 ±3,4		125,3 ±10,4	122 ±5,4		121,4 ±6,8	117,9 ±3,6	
АДД, мм рт.ст	77,3 ±8,5	76,3 ±4,6		77,3 ±7,2	75,6 ±4,7		76,4 ±6,8	74,7 ±5	
Проба Мартинэ, мин	2,16 ±0,28	2,07 ±0,26		2,39 ±0,31	2,23 ±0,28		2,25 ±0,32	2,15 ±0,31	
ИР ЧСС х АДС/100	96,8 ±16,0	91,8 ±10,2		100,6 ±7,9	93,1 ±4,8	*	96,7 ±7,8	88,1 ±5,8	*

Примечание: t – критерий Стьюдента, *p ≤ 0,05; **p ≤ 0,01; ***p ≤ 0,001

Оценка УФЗ проводилась по методике Г. Л. Апанасенко. У испытуемых до и после эксперимента определялись:

частота сердечных сокращений в покое (ЧСС), уд/мин;

максимальная сила кисти (МСК) ведущей руки, кг;

силовой индекс (СИ) – соотношение силы кисти, определенное кистевым динамометром, к весу тела, выраженное в процентах:

(сила кисти (кг) / вес тела (кг) x 100%);

жизненная емкость легких (ЖЕЛ), мл;

жизненный индекс (ЖИ), мл/кг – показывает, какой объем легких приходится на 1 кг веса тела;

систолическое артериальное давление (АДС), мм рт. ст.;

диастолическое артериальное давление (АДД), мм рт. ст.;

скорость восстановления ЧСС после 20 приседаний за 30 с (проба Мартинэ);

индекс Робинсона – рассчитывается по формуле:

ЧСС x АДС/100 (ИР), усл. ед.;

масса тела, кг;

длина тела, см.

Величины рассчитанных индексов и время восстановления ЧСС после функциональной пробы оценивались по таблицам в баллах, сумма которых дает интегральную оценку уровня физического здоровья.

Так, в результате интегральной оценки показатель УФЗ в ЭГ – 1 и в ЭГ – 2 увеличился с низкого до среднего, а в ЭГ – 3 с низкого до ниже среднего. Этот факт свидетельствует об эффективности разработанной нами методики по организации ФР студентов.

Таким образом, предложенная нами структурно-функциональная модель и методика организации ФР студентов позволяет увидеть качественно иную стратегию физического развития и физической подготовленности студентов. Их эффективность подтверждается достоверным повышением уровня физической подготовленности и положительной динамикой УФЗ студенток за время эксперимента.

По теме исследования опубликовано более 20 научных работ, более значимые из них приведены в литературе.

Литература

1. Виноградов, Г. П. Теоретические и методические основы физической рекреации: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Г. П. Виноградов; СПбГАФК. – СПб., 1998. – 51 с.
2. *Горовой, В. А.* Формы, виды и средства физической рекреации студентов / В. А. Горовой // Молодежь – науке. Актуальные проблемы теории и методики физической культуры и спорта: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 8–9 апреля 2009 г. / БГУФК; редкол.: М. Е. Кобринский [и др.]. – Минск, 2009. – С. 467–470.
3. *Горовой, В. А.* Основные категории физической рекреации студентов / В. А. Горовой // Физическое воспитание и спорт как факторы физического и духовного оздоровления нации: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 9–10 апреля 2009 г.: в 2 ч. / БГУФК; редкол.: М. Е. Кобринский [и др.]. – Минск, 2009. – Ч. 2. – С. 32–35.
4. *Горовой, В. А.* Сущностные характеристики физической рекреации / В. А. Горовой // Веснік Маз. дзярж. пед. ун-та імя І. П. Шамякіна. – 2009. – № 2. – С. 75–80.
5. *Горовой, В. А.* Оптимизация двигательного режима студенток путем использования средств и форм физической рекреации / В. А. Горовой // Веснік Маз. дзярж. пед. ун-та імя І. П. Шамякіна. – 2009. – № 4. – С. 29–36.
6. *Горовой, В. А.* Методика организации физической рекреации студентов / В. А. Горовой // Научное обоснование физического воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре, спорту и туризму: материалы XI Международ. научной сессии по итогам НИР за 2009 г., Минск, 15–16 апреля 2010 г.: Молодежь – науке / БГУФК; редкол.: М. Е. Кобринский [и др.]. – Минск, 2010. – С. 77–80.
7. *Горовой, В. А.* Структура и содержание модели физической рекреации студентов / В. А. Горовой // Научное обоснование физического воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре, спорту и туризму: материалы XI Международ. научной сессии по

итогах НИР за 2009 г., Минск, 15–16 апреля 2010 г.: Молодежь – науке / БГУФК; редкол.: М.Е. Кобринский [и др.]. – Минск, 2010. – С. 80–83.

8. *Горовой, В. А.* Структурно-функциональная модель и методика организации физической рекреации студентов / В. А. Горовой // Мир спорта. – 2010. – № 4 – С. 68–75.

9. Джумаев, А. Д. Теоретические основы физической рекреации как составной части физической культуры: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / А. Д. Джумаев; СПбГАФК. – Л., 1991. – 21 с.

10. Пиотровски, Л. М. Физическая рекреация как часть физической культуры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. М. Пиотровски. – Л., 1980. – 167 с.

11. Реховская, С. Н. Физическая рекреация как фактор самореализации личности взрослого человека: дис. ... канд. псих. наук / С. Н. Реховская. – Санкт-Петербург, 2007. – 194 с.

12. Рыжкин, Ю. Е. Физическая рекреация и здоровье человека / Ю. Е. Рыжкин. – СПбРГПУ им. А.И. Герцена «Образование», 2003. – 96 с.

13. Фурманов, А. Г. Физическая рекреация: учеб. пособие для студентов вузов / А. Г. Фурманов. – Минск: МЕТ, 2009. – 495 с. ил.

14. *Фурманов, А. Г.* Паспорт здоровья студента / А. Г. Фурманов, В. А. Горовой. – Мозырь: МГПУ имени И. П. Шамякина, 2009. – 25 с.

15. *Фурманов, А. Г.* Физическая рекреация как фактор укрепления и сохранения здоровья в структуре учебного и свободного времени студентов / А. Г. Фурманов, В. А. Горовой // Мир спорта. – 2009. – № 2 – С. 64–67.

В. В. Клинов

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩИХСЯ УЧИЛИЩ ОЛИМПЕЙСКОГО РЕЗЕРВА

В последнее время в Республике Беларусь наблюдается значительное омоложение современного спорта и неуклонный рост достижений в сфере спортивной деятельности. Одним из главных звеньев в системе физкультурного образования молодежи являются училища олимпийского резерва (УОР). Высокая плотность и объем учебно-тренировочного процесса спортсменов, обучающихся в училищах олимпийского резерва, требуют значительных умственных и физических усилий от учащихся, что не может не отразиться на их функциональных особенностях и здоровье [1].

Государство ориентирует персонал учебных заведений на применение различных форм здоровьесбережения, организацию здоровьесохраняющей среды и использование оздоровительных технологий, однако работа по сохранению и укреплению здоровья

учащейся молодежи в подавляющем большинстве носит стихийный, эпизодический характер [2, 3].

Все это указывает на необходимость здоровьесберегающего воспитания, вооружения учащихся УОР необходимыми познаниями в области охраны и укрепления здоровья, формирования умений, навыков и привычек, способствующих сохранению здоровья, трудоспособности, а также спортивному долголетию. Одной из центральных задач системы образования является воспитание культурной личности, поэтому особую актуальность и перспективность приобретает проблема формирования культуры здорового образа жизни среди учащихся старших классов УОР.

Мы предполагаем, что технологическое структурирование процесса формирования культуры ЗОЖ у старшеклассников УОР обеспечит достижимость предвосхищаемого результата нашего исследования, а именно: становление личности учащегося, владеющего культурными нормами здорового образа жизни, на основе проявления позитивно-активного отношения к своему здоровью, окружающему миру, активного использования средств физической культуры и ведущего здоровый образ жизни.

В содержательном отношении процесс формирования культуры ЗОЖ представляется нам состоящим из функциональных этапов, ориентированных на формирование определенной группы личностно значимых качеств, характеризующих развитие компонентов культуры здорового образа жизни. Исходя из данных теоретико-методологических оснований, нами были выделены основные этапы образовательной технологии, которые отражают план преобразующей деятельности: диагностический, побудительно-ориентировочный, теоретико-аксиологический, деятельностно-практический, рефлексивно-итоговый. Рассмотрим сущность, содержание и технологические характеристики каждого этапа данной образовательной технологии.

Диагностический этап. На данном этапе изучаются потребности и мотивы здоровьесберегающей деятельности старшеклассников УОР, выявляется уровень теоретической подготовки и степень владения умениями ведения ЗОЖ, сопоставляются творческие способности учащихся с уровнем их практической реализации в ходе решения учебных и личностных задач, изучаются ценностные ориентации и эмоционально-волевые качества старшеклассников. Для получения необходимых сведений используются психолого-педагогические методики, тематические тесты и анкеты, модифицированные и разработанные нами диагностические материалы. Это позволяет выявить, проанализировать и

К 10-летию факультета физической культуры

учесть в дальнейшем исходные показатели теоретико-практической подготовки старшеклассников УОР в области культуры ЗОЖ.

Разработанный диагностический комплекс позволяет определить как уровень сформированности каждого отдельного компонента, так и системы показателей культуры здорового образа жизни, а также уровень сформированности исследуемого образования в целом.

Побудительно-ориентировочный этап. Чтобы учащийся осознал потребность в каком-то предмете (в знаниях, в освоении новых способов деятельности), ему необходимо представить этот предмет как значимый для него, как необходимый ему в данный момент или в перспективе. В результате полученной информации в его сознании отражается знание, способное удовлетворить его потребности. Следовательно, перед началом работы по формированию культуры ЗОЖ необходимо раскрыть учащимся смысл предстоящей деятельности, определить теоретическую, практическую и социальную значимость приобретаемых знаний и способов деятельности. Именно в этом и заключается смысл и значение данного этапа технологии.

На этом этапе содержание учебного материала представляет собой простое описание фактов и явлений, опирающееся на использование житейских понятий (витальный опыт). Оно предполагает формирование общих представлений об основных аспектах ЗОЖ, происходит первичное восприятие и осмысление изучаемого материала. Осуществляется работа по формированию потребностно-мотивационной сферы старшеклассников, ориентированной на здоровый образ жизни. Старшеклассник должен осознавать, что, особым способом организуя собственную жизнь, можно уменьшить вероятность возникновения каких либо болезней, укрепить здоровье и улучшить спортивный результат.

Старшеклассники на данном этапе знакомятся с историей возникновения знаний о здоровье, актуальностью проблемы здоровья учащихся, осмысливают роль и значимость здорового образа жизни в учебной, спортивной, общественной и личной деятельности. Информационная составляющая данного этапа позволяет ученикам погрузиться в данную проблему, понять значимость здорового образа жизни в своей жизнедеятельности и успешной спортивной деятельности.

Для активизации потребностно-мотивационного компонента используются интерактивные методы обучения, ценностно-познавательные ситуации, ситуации самопознания, включающие в себя целый комплекс дополнительных педагогических средств: личный пример, четкую позицию учителя по обсуждаемой проблеме, положительный эмоциональный настрой на занятии, поощрение активности старшеклассников, поддержку, диалог, проведение учителем индиви-

К 10-летию факультета физической культуры

дуальных консультаций по вопросам сохранения и укрепления здоровья, ведение дневника здоровья спортсмена.

Наиболее результативными в процессе ориентации и становления потребностно-мотивационной сферы являются следующие приемы:

- насыщение содержания материала историческими справками, а также современными представлениями о валеологических принципах организации жизнедеятельности;
- показ альтернативных подходов в понимании сущности ЗОЖ;
- ознакомление с достижениями современной медицинской и педагогической науки в области оздоровления людей;
- использование занимательности в изучаемом материале (интересные научные данные, эмпирические наблюдения, парадоксальность фактов и т. д.);
- раскрытие научной и практической значимости здоровья и способов его поддержания;
- обоснование необходимости здорового образа жизни для продуктивного обучения, спортивной деятельности и самосовершенствования;
- положительный пример известных спортсменов;
- анализ различных жизненных ситуаций, демонстрирующих значимость норм и правил культуры ЗОЖ.

Данная группа приемов направлена на то, чтобы создать у старшеклассников УОР новые впечатления, вызвать удивление, побудить их к раздумьям, размышлениям о смысле человеческой жизни, о роли здоровья в жизни человека, о собственном здоровье и его значении для самореализации в спортивной деятельности.

Как указывает О. С. Гребенюк, на развитие мотивации особое влияние оказывают методы проблемного обучения. На проблемной лекции раскрываются пути порождения, становления и развития научных знаний, составляющих содержание обучения [4]. В равной мере это относится и к мотивации ЗОЖ. Так, проблемные лекции позволяют старшеклассникам столкнуться с движением научного знания по проблемам здоровья и ЗОЖ, познакомиться с различными трактовками, подходами к сущности данных категорий представителями разных наук. Это заставляет учащихся размышлять, сопоставлять научные взгляды и подходы по данной проблеме, задумываться над ее решением, побуждает к поиску альтернативы в решении вопросов здоровьесбережения в современных условиях.

При проведении практических занятий применяются интерактивные методы обучения («заверши фразу», «поменяемся местами» и т. п.). Старшеклассникам предлагается выполнять исследовательские задания,

К 10-летию факультета физической культуры

которые включают приемы самопознания, самоанализа, самооценки уровня своего здоровья, физического развития и физической подготовленности. Внимание учащихся акцентируется на отражении личного отношения к поставленному вопросу, высказываний собственной аргументации, убеждений, проявлений инициативы. Старшеклассники самостоятельно исследуют функциональное состояние органов и систем своего организма, уровня физического развития, анализируют собственное состояние здоровья, что побуждает их к изучению научной литературы по проблемам здоровья и осознанию необходимости ЗОЖ для саморазвития, успешной спортивной карьеры и здоровой жизнедеятельности. Эти показатели старшеклассники заносят в дневник здоровья спортсмена. Данный вид работы служит хорошим методом убеждения перестроить свою жизнь таким образом, чтобы в ней больше внимания уделялось здоровому образу жизни.

Теоретико-аксиологический этап направлен на сущностное понимание и овладение учащимися системой здоровьесберегающих знаний и ценностных ориентаций в сфере ЗОЖ. Развитие интеллектуальных способностей мы связываем с формированием валеологического мышления, которое позволяет осмысливать, анализировать, сравнивать, обобщать полученную информацию.

Данный этап технологии целесообразно разделить на два подэтапа: базово-информационный и базово-ориентационный.

Базово-информационный подэтап направлен преимущественно на формирование интеллектуального компонента культуры здорового образа жизни и предусматривает следующие направления работы:

– внедрение в учебный процесс факультатива «Основы культуры здорового образа жизни старшеклассников», в рамках которого на интегрированной основе с учетом всех приобретенных ранее знаний осуществляется целостное формирование представлений старшеклассников о роли здорового образа жизни в современной социокультурной ситуации;

– включение валеологической информации в предметы гуманитарного и естественнонаучного циклов с целью формирования знаний ЗОЖ, сознательного отношения старшеклассников УОР к здоровому образу жизни как социальной и личностной ценности.

Факультатив, включенный в содержание учебного процесса УОР, своей когнитивной составляющей рассматривает основные проблемы формирования здорового образа жизни: от научного обоснования закономерностей и специфики здоровьесберегающей деятельности, генезиса научных представлений о формировании здорового образа жизни в отечественной науке, современных тенденций воспитания здоровой

К 10-летию факультета физической культуры

личности, основ физического и психического совершенствования и методах самоконтроля, закономерностей организации оптимальной учебной и внеучебной деятельности старшеклассников до практической реализации индивидуальной программы сохранения и укрепления здоровья, здорового образа жизни. Учащимися рассматриваются вопросы о значении внутреннего мира человека как основы формирования здорового образа жизни и становления устойчивой мотивации к сохранению и укреплению собственного здоровья. Содержание факультатива обеспечивает старшеклассников знаниями культурно-оздоровительного содержания, необходимыми для эффективных занятий спортом и в повседневной жизни.

Учебный материал отражает теоретическую и практико-ориентированную направленность. Информирование старшеклассников УОР осуществляется посредством интерактивных лекций, направленных на переход от пассивной формы восприятия информации к активной и обеспечивающих субъект-субъектный характер взаимодействия учителя и ученика. Это позволяет задействовать такие базовые характеристики личности старшеклассника, как способность к познанию и самопознанию, кроме того, они способствуют переоценке старшеклассниками смысла собственной жизнедеятельности, осуществлению потребности в достижении, признании, реализации своих разнообразных способностей в том числе по изменению образа жизни. Лекционные занятия направлены на осознание учащимися значимости культуры здоровья как личностной ценности, содержат материалы, позволяющие понять сущность культурно-оздоровительного образования и выделить его основные проблемы; выделить биологические, социальные и психологические аспекты здоровья; рассмотреть взаимосвязь образа жизни, здоровья и спортивной деятельности.

Практические занятия включали задания на обогащение теоретических знаний, приобщение к поисково-исследовательской деятельности. Кроме воспроизведения изучаемого материала (в докладах, рефератах, выступлениях) старшеклассники учились активно отстаивать свою точку зрения, аргументированно возражать, опровергать ошибочную позицию одноклассников. Необходимым условием развертывания продуктивной дискуссии является личная теоретическая подготовка, которая приобретает учащимися на лекциях и в процессе самостоятельной работы.

Для актуализации самостоятельно-поисковой и мыслительной деятельности учащихся используются следующие методы интерактивного обучения: «Выбор», «Логическая цепочка», «Алфавит», деловые игры и др., а также проблемные ситуации усвоения здоровьесберегающих

К 10-летию факультета физической культуры

знаний и умений. Для развития валеологического мышления старшеклассников, стимулирования познавательной активности в здоровьесберегающей деятельности были использованы задания (ситуации), побуждающие к многовариантным решениям, *анализ конкретных ситуаций*.

Формирование культуры ЗОЖ строится на основе взаимодействия с предметами естественнонаучного цикла – биологией, географией, химией, физикой, а также с предметами гуманитарного цикла – литературой, историей. В качестве интеграционного фактора междисциплинарного взаимодействия выступают общие структурные элементы системы естественнонаучных и гуманитарных знаний (понятие, факты, законы, теории, идеи, картина мира), комплексные проблемы. Интеграция реализуется через включение в учебный план и содержание перечисленных дисциплин междисциплинарных понятийных связей, в обобщающих темах и междисциплинарных уроках, что вычленяет наиболее ценные для формирования культуры ЗОЖ обобщенные компоненты содержания и позволяет через формирование валеологического мышления сделать процесс обучения более емким, углубить и расширить теоретическую подготовку, при максимальной экономии времени обеспечить более высокий образовательный эффект.

Базово-ориентационный подэтап направлен на формирование ценностно-смыслового компонента. Логика процесса приобщения старшеклассников к ценностям культуры ЗОЖ осуществляется через возникновение у них ценностных ориентаций.

В построении программы формирования ценностных ориентации старшеклассников необходимо исходить из положения о том, что главным условием является осознание и осмысление категорий здоровья, ценности вообще и ценности здоровья в частности, поэтому при формировании ценностных ориентаций мы придерживались следующей схемы:

- выявить общественно значимые ценности;
- создать условия, в которых здоровьесберегающие ценности осознаются старшеклассниками как лично значимые. Эти условия предполагают создание ситуаций, где деятельность, в которую включен старшеклассник, способствует самовыражению и самоутверждению личности и сопровождается эмоциональными переживаниями;
- организовать учащихся таким образом, чтобы они субъективно воспринимали свою деятельность через реализацию ее оздоровительной направленности.

К 10-летию факультета физической культуры

При активизации ценностных ориентаций учащихся в области сохранения и укрепления здоровья мы использовали следующие методы и приемы работы:

- эмоционально-личностное стимулирование;
- побуждение к рефлексии в учебной деятельности;
- исследовательские задания – поиск ответов на смысложизненные вопросы: сочинения-размышления по проблемам здоровья;
- критический анализ трактовок природы человека, смысла жизни;
- создание лично ориентирующих ситуаций эмоционально-нравственного содержания, способствующих осмыслению учащимися своего и чужого отношения к ценностям здоровья;
- побуждение учащихся к выражению личного отношения к проблемам здоровья и образа жизни;
- сочинение-самоанализ «Письмо себе – Моё здоровье»; «Мой образ жизни».
- создание ситуации взаимного обмена мнениями, побуждающей учащихся отстаивать свою позицию, высказывать свою точку зрения по поводу сохранения и укрепления здоровья, требующую теоретического объяснения.

Перечисленные методы и приемы позволяют сделать ученика активным участником происходящего на уроке, создавая тем самым предпосылки для эффективного решения проблемы становления старшеклассников, владеющих ценностями культуры ЗОЖ.

Занятия, направленные на формирование ценности здоровья и здорового образа жизни, осуществляются в форме лекций, дискуссий, практической и проектной деятельности. Они дополняются систематическими самостоятельными работами как в стенах училища, так и в учреждениях, занимающихся проблематикой здорового образа жизни, с привлечением специалистов (диспансер спортивной медицины).

В результате проведенной работы у старшеклассников происходит углубление знаний, формируются ценности ЗОЖ, они осознают и понимают важность культуры ЗОЖ в своей жизнедеятельности и при занятиях спортом, у них появляется желание вести здоровый образ жизни.

Деятельностно-практический этап предполагает ориентацию поведения личности старшеклассника УОР на реализацию норм и требований здорового образа жизни, формирование у них умений ведения ЗОЖ и овладение культурными способами здоровьесберегающей деятельности. Здесь осуществляется трансформация теоретических

К 10-летию факультета физической культуры

и методических здоровьесберегающих знаний в практические и интеллектуальные умения ведения ЗОЖ.

Для более эффективного формирования умений ведения ЗОЖ были выделены два подэтапа: базово-практический и базово-аналитический.

Базово-практический подэтап направлен на освоение основ здоровьесберегающей деятельности и формирование практических умений ведения ЗОЖ. В процессе изучения факультатива «Основы культуры здорового образа жизни старшеклассников», решения проблемных здоровьесберегающих ситуаций, применения интерактивных методов обучения, ролевых и деловых игр учащиеся усваивают культурные нормы здоровьесберегающей деятельности. На данном подэтапе изучаются и применяются на практике правила личной гигиены, способы профилактики заболеваний, осваиваются основы правильного питания и приемы психорегуляции, приобретаются навыки здоровой жизнедеятельности, организации целесообразного режима двигательной активности. Учащиеся знакомятся с приемами восстановления работоспособности, закаливания и отказа от вредных привычек.

Одним из ведущих средств на базово-практическом подэтапе выступают:

- ситуации усвоения валеологических знаний и умений, актуализирующие самостоятельно-поисковую, мыслительную деятельность старшеклассников по различным проблемам ЗОЖ;
- практико-имитационные и игровые ситуации, стимулирующие реализацию необходимых знаний и умений в жизнедеятельности, побуждающие старшеклассников к высказыванию оценочных суждений, отстаиванию своих убеждений;
- ситуации самопознания, актуализирующие рефлексивную функцию старшеклассников, выявляющие и стимулирующие развитие личностных качеств с позиций культуры ЗОЖ, стремление к формированию, поддержанию и сохранению здоровья;
- ситуации саморегуляции, побуждающие к коррекции образа жизни, требующие проявления воли, самостоятельной постановки цели, подбора средств для ее достижения;
- ситуации самореализации, стимулирующие к самовыражению в ходе решения проблем ЗОЖ, побуждающие старшеклассников к проявлению собственного мнения, оценки предъявляемой информации, а также к демонстрации собственных подходов к решению поставленных проблем.

Для активизации здоровьесберегающей деятельности старшеклассников анализ ситуаций проводится с помощью методов интерактивного обучения («Мозговая атака», «Выбор», «Чье это?»),

деловые игры и др.), позволяющих максимально реально воссоздать ситуации творческого поиска, в которых в наибольшей степени проявляется самостоятельность, инициатива, активность и творчество. В них старшеклассник выступает субъектом самостоятельного поиска и овладения умениями, навыками, приемами творческого решения задач и проблем ЗОЖ, а также методами их анализа и принятия решений. Анализ конкретных жизненных ситуаций вырабатывает у учащихся умения выявлять факторы риска и причины заболеваний, ставить цели, намечать возможные пути и способы оздоровления, планировать действия на перспективу. Старшеклассники приобретают опыт здоровьесберегающей деятельности, учатся избегать ошибок и неверных решений.

Воспитание целеустремленности и упорства – важнейшая задача в подготовке юных спортсменов, которая обеспечивается за счет формирования у них правильного представления о значимости активного участия каждого в решении общей задачи, сознательного и ответственного отношения к здоровью, понимания важности приобретаемых личностных качеств в спорте и повседневной жизни. Этому способствуют специально подготовленные воспитательные беседы с учащимися. Их тематика охватывает такие вопросы, как значение эмоционально-волевых качеств для достижения спортивных вершин, спортивный характер и его обязательные составляющие, судьбы выдающихся побед и др.

Сущность и назначение *базово-аналитического подэтапа* заключается в закреплении и совершенствовании практических умений и усвоении интеллектуальных умений ведения ЗОЖ. Для этого применяются методы моделирования и проектирования, исследовательские и интерактивные методы обучения. Старшеклассники на данном подэтапе учатся подбирать и оценивать различные оздоровительные системы, методики, творчески осуществлять функционирование разнообразных видов деятельности, связанных со здоровым образом жизни, осуществлять контроль и коррекцию своего здоровья.

Для приобретения опыта творческого использования знаний и умений ведения ЗОЖ используются индивидуальные, групповые, исследовательские, творческие и практикоориентированные проекты, способствующие актуализации творческого потенциала в сфере ЗОЖ. При разработке проектов старшеклассники осваивают конкретные модели здоровьесберегающей деятельности в соответствии с нормами и требованиями ЗОЖ. Они формируют свое представление роли ЗОЖ в достижении целей современного образования, о роли здорового образа жизни в спорте и жизнедеятельности, создают конкретные информационные объекты для дальнейшего использования в повседневной жизни.

К 10-летию факультета физической культуры

При выполнении исследований старшеклассники не только декларативно, но с позиций исследователя формируют у себя и окружающих представления о последствиях табакокурения, употребления алкоголя, наркотиков, нарушения режима дня, невыполнения правил личной гигиены, асоциального поведения. Обязательным акцентом во всех работах является изучение влияния здорового образа жизни на результат в спортивной деятельности. Происходит углубление, интеграция полученных знаний и обеспечивается их практическая направленность с учетом особенностей спортивной деятельности.

В практической здоровьесберегающей деятельности, совершая поступки, реализуя полученные знания, умения и навыки, старшеклассники приобретают личностный опыт, жизненный принцип, рассчитанный на творческое применение, формируется личностная значимость ценностей и норм культуры ЗОЖ, их личностное принятие.

Комплекс занятий посвящен обсуждению роли тренировки в поддержании здоровья старшеклассника и практической отработке ряда оздоровительных методик, направленных на повышение аэробных возможностей организма. Часть практических занятий направлена на формирование у старшеклассников положительного эмоционального тонуса на обучение приемам саморегуляции психоэмоционального состояния, обучение дыхательной гимнастике. Старшеклассники постепенно овладевают различными методами и приемами собственного оздоровления и саморегуляции.

Расширение диапазона владения здоровьесберегающими умениями и приемами позволяют учащимся к завершению рассматриваемого этапа спроектировать полноценную программу построения собственной здоровьесберегающей образовательной траектории, направленную на сохранение и укрепление здоровья, учитывающую индивидуально-типологические особенности, склонности, интересы, конкретные условия жизнедеятельности, лимит свободного времени, особенности влияния спортивной деятельности на здоровье, в которой демонстрируют свой собственный подход к проблеме сохранения и укрепления здоровья.

Знакомство учителя с программой предполагает обязательную индивидуальную беседу с ее автором, в ходе которой обсуждаются возникшие в процессе работы затруднения, те или иные спорные моменты, учитель дает необходимые рекомендации и советы, оценивает степень осознанности проделанной работы.

Рефлексивно-итоговый этап – осуществляется работа по «запуску» рефлексивной деятельности у старшеклассников УОР в отношении проблемы ЗОЖ. Данный этап подразумевает демонстрацию каждым старшеклассником своих результатов, достигнутых по итогам

формирования культуры ЗОЖ, их коллективное обсуждение, анализ, критику, сравнение с аналогичными достижениями одноклассников. Использование рефлексивных заданий направлено на выявление степени личностного приращения в области сохранения здоровья, совокупности приобретенных качеств и способностей, оценку итогового уровня сформированности культуры здорового образа жизни.

Старшеклассникам предлагается написать творческую работу (эссе), в которой можно высказать свое мнение в решении проблемы ЗОЖ, обозначить свою позицию. Такая форма работы с учащимися позволяет осуществлять обратную связь, контролировать их уровень знаний, корректировать направление здоровьесберегающей деятельности, помогать в самоопределении, давать рекомендации, ориентировать на ЗОЖ.

Осуществляется анализ сформированности потребностно-мотивационной сферы, ценностных ориентаций и достигнутого уровня знаний в области ЗОЖ, сформированных умений, навыков и способов здоровьесформирующей деятельности, творческих способностей старшеклассников УОР, их эмоционально-волевых качеств.

Таким образом, предложенная нами технология формирования культуры здорового образа жизни у старшеклассников УОР позволяет возбудить у них интерес к сохранению своего здоровья, вооружить их знаниями, апробировать механизмы перевода знаний в устойчивую жизненную позицию, на основе сформированности у них умений ведения ЗОЖ, эмоционально-волевых качеств, творческих способностей, реализуемых в конкретном поведении учащихся и основывающихся на ценностном отношении к здоровью, что в свою очередь позволяет поэтапно, последовательно и целенаправленно формировать культуру здорового образа жизни учащихся старших классов училищ олимпийского резерва.

Литература

1. Хорунжий, А.Н. Комплексный контроль и отбор в подготовке спортсменов училищ олимпийского резерва: методические рекомендации / А.Н. Хорунжий, В.П. Губа, Э.П. Позюбанов. – Смоленск, 2010. – 56 с.
2. Кошман, М.Г. Проблемы технологизации физического воспитания школьников / М.Г. Кошман // Фізична культура і здоров'я. – 2004. – № 2. – С. 81–82.
3. Медведев, В.А. Оздоровительные технологии физического воспитания в школе / В.А. Медведев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2000. – № 4. – С. 20–24.
4. Гребенюк, О.С. Теория обучения: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 384 с.

В. А. Конопацкий

КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И СПОРТА

Современные тенденции развития актуализируют проблему формирования методической культуры (МК) у будущих специалистов физического воспитания и спорта. Эта актуальность обусловлена тем, что МК, являясь частью общей культуры, представляет самостоятельную область, специфический процесс деятельности, средство и способ физического совершенствования личности. При этом основными задачами формирования МК у будущих специалистов физического воспитания и спорта выступают формирование и развитие социально-личностных компетенций (СЛК), основанных на гуманитарных знаниях, эмоционально-ценностном и социально-творческом опыте и обеспечивающих решение и исполнение гражданских, социально-профессиональных, личностных задач и функций. Сформированность СЛК способствует развитию социально-профессиональной компетентности как интегрированного результата сформированности МК.

Определяя МК будущих специалистов физического воспитания и спорта, следует сначала рассмотреть такие понятия, как «культура», «профессиональная культура» и «педагогическая культура».

Существует множество различных определений культуры, от обычных узких, где культура служит оценочным понятием и относится к чертам личности, до широкой трактовки, совпадающей с общественной жизнью человека. Это можно объяснить тем, что культура не существует вне своего носителя и творца – человека.

Культура человека, особенно взрослого, многоаспектна и не имеет единого, общепризнанного понятия «культура» (число соответствующих определений в отечественных и зарубежных источниках исчисляется сотнями).

Исследованием культурных основ педагогики занимался целый ряд философов и психологов: М. М. Бахтин (идея «диалога культур»); В. С. Библер (культура как диалог); Л. С. Выготский (культурно-исторический подход к развитию личности); Г. С. Батищев, М. М. Мамардашвили (представление о культурном поле самой личности и круге ее общения); Д. В. Пивоваров (идея, проект и результат идеалообразующей стороны жизни людей).

В философии выделено несколько уровней анализа культуры: культура общества, культура социальных групп и культура отдельного человека.

Антропологические концепции мировой и отечественной философии и культурологии (Л. М. Баткин, М. М. Бахтин, Н. А. Бердяев, И. Гердер, И. А. Ильин, А. Ф. Лосев, Н. О. Лосский, Ю. М. Лотман, М. К. Мамардашвили, П. А. Сорокин, П. А. Флоренский, Э. Фромм, С. Л. Франк, А. Швейцер, М. Шелер, К. Юнг и др.), выделяют главный элемент культуры – человека, который является ее творцом и носителем. Культуротворческая функция человека состоит в том, что личность творит сама себя, самообогащается, создавая «культурное пространство». Культура обнаруживает себя там, «где деяния человека связаны с напряженным творческим актом, прорывом в новое духовное пространство, извлечением смысла из окружающего» (П. А. Флоренский).

Для *гуманистической концепции* культуры характерно понимание ее как сферы реализации человека как личности, целостного существа, способного к диалогу. Культура в этом смысле предстает формой «бытия индивида как личности – в насущном общении (событии) с другим индивидом, иной личностью, иным миром ...» (М. М. Бахтин).

Культура предполагает обращенность к другим (другому), общение с другим (или самим собой в качестве другого), нацеленность на другого, «другодоминантность» (А. А. Ухтомский).

Культура – целостный и сложный по своей структуре феномен, имеющий множество внутренних планов, и абсолютизация любого из них ведет к распаду культуры и деградации личности. Это явление многомерное, многокачественное. Она есть «единство многообразия» и не допускает стандартизации, унификации, однообразия (А. Моль).

Формирование культуры обеспечивает индивидуальность личности, ее диалог с обществом, выражает самоценность, неповторимость человека, его оригинальность, отдельность, его «усилие быть человеком», способности к самоопределению, самоограничению, самосовершенствованию (М. К. Мамардашвили).

Исходной позицией нашего исследования мы принимаем *гуманитарный подход*, отводящий человеку роль духовного субъекта культуры, обладающего такими свойствами, как смыслостроительство, «вычитывание» смыслов (П. А. Флоренский), ответственность, способность к саморазвитию и самореализации.

Культуру мы определяем как уровень развития общества и человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях. В понятие «культура личности» включается также степень ее развития и совершенства, в том числе качества ума, характера, памяти

и воображения, полученные человеком в процессе воспитания и образования.

В совокупности аспектов общей культуры взрослого человека можно выделить нравственную, бытовую, профессиональную, гуманитарную и научно-техническую составляющие (Т. А. Сысолятина).

Оценивая общую культуру различных людей, общество, как правило, учитывает проявляющиеся в жизненной деятельности творческие способности каждого индивида, его эрудицию, моральную ответственность, самообладание, вежливость, аккуратность, художественный вкус, понимание произведений искусства, владение языками. При этом уровень владения родным языком и речевое поведение человека являются одним из важнейших показателей его внешней и внутренней культуры, а запас слов, по свидетельству психологов (Э. Торндайка и др.), характеризует также уровень развития интеллекта.

В философской, социально-психологической литературе существует целый ряд подходов к рассмотрению понятия «культура»:

1. Культура есть особый деятельностный способ освоения человеком мира (включая как весь внешний мир – природу и общество, так и внутренний мир самого человека в смысле его формирования и развития) [6, с. 15].

2. Как готовые формы и результаты человеческой деятельности [3, с. 34].

3. Как явление, включающее не только совокупность ценностей, но и саму деятельность [7, с. 75].

4. Носитель важнейшей социальной функции, без которой не только творческая, но и любая человеческая деятельность была бы невозможна – функции передачи знаний, опыта, определенных результатов человеческой деятельности [5, с. 153].

5. Все формы творческой деятельности человека, овеществленные в тех или иных культурных ценностях и основанные на освоении ранее накопленного опыта и направленные на дальнейшее преобразование природы, общества, и самого человека [1, с. 22].

6. Социально значимая творческая деятельность, представленная в диалектической взаимосвязи ее результатов и ее целей [6, с. 15].

Результаты проведенного исследования свидетельствуют, что понятие «культура» широко распространено в современной научной литературе.

Рассматривая вопрос о педагогической культуре, необходимо иметь в виду следующие понятия: методологическая, нравственно-эстетическая, коммуникативная, технологическая, духовная, физическая культура личности учителя.

Поскольку по утверждению исследователей, педагогическая культура выполняет функции сохранения, передачи, стимулирования,

развития человеческой культуры в целом, то мы с полным основанием можем утверждать, что она является универсальным феноменом, присущим всем общественным субъектам на разных уровнях их жизнедеятельности и отношений.

Ученые предлагают выделять в педагогической культуре частные виды культур: обучения, воспитания, общения, «культуру родителей и воспитателей» – и рассматривать их как «определенный уровень исторического развития народа, выраженного в его отношении к образованию» [4, с. 27–28].

Наиболее распространена трактовка понятия педагогической культуры, изложенная в работах А. П. Валицкой, Г. Ф. Карповой, И. А. Колесниковой, З. И. Равкина и других ученых, которые полагают, что это часть общечеловеческой культуры, имеющая своим содержанием мировой педагогический опыт, смену культурных эпох и соответствующих им образовательных парадигм, историю педагогической науки.

Е. В. Бондаревская, рассматривая педагогическую культуру как динамическую систему общечеловеческих педагогических ценностей, творческих способов педагогической деятельности и личностных достижений людей, занимающихся обучением и воспитанием, выделяет основные задачи профессионального становления и развития личности: ввести студента в мир педагогических ценностей, оказать помощь в овладении базовыми основами педагогической культуры и развитии субъективных свойств личности педагога как человека культуры. Педагогическая культура освещается Е. В. Бондаревской в различных планах:

– в социально-педагогическом, где она представлена в качестве средства педагогизации окружающей среды, носителями и творцами которой являются учителя, родители, педагогические сообщества;

– с позиций свойств, внутренне присущих образовательным учреждениям – как сущностная характеристика среды, уклада жизни, особенности педагогической системы;

– в индивидуально-личностном плане – как проявление сущностных свойств личности, профессиональной деятельности и общения учителя.

В структуре педагогической культуры Е. В. Бондаревская выделяет следующие уровни: социально-педагогический, научно-педагогический, профессионально-педагогический, личностный.

С. М. Вишнякова рассматривает педагогическую культуру как совокупность достижений в области обучения и воспитания, включающую в себя три основных составляющих: общую культуру как меру освоения достижений человека; профессионализм, складывающийся из активного владения предметом и технологией обучения; профессионально-личностные качества.

И. Е. Видт рассматривает педагогическую культуру как исторически развивающуюся программу социального наследования, включающую в себя социально-педагогический идеал; адекватные ему формы, методы его достижения; субъекты педагогической культуры, структурированные в определенное педагогическое пространство. Исследователь выделяет такие уровни педагогической культуры, как:

– реликтовый (включает в себя педагогические установки, нормы, способы и формы педагогического процесса, вызванные к жизни предшествующей эпохой, но по инерции продолжающие свое существование и в последующих эпохах, даже если объективных оснований для их функционирования уже нет);

– актуальный (отражает специфику сегодняшнего педагогического пространства. Это образец образовательно-воспитательной деятельности, выстроенной по требованиям социального заказа, где содержание, форма и структура отвечают принципу «здесь и сейчас». Это педагогические преобразования внутри системы, выдерживающие жесткие нормы, требования, правила о том, чему учить и как учить в конкретных условиях);

– потенциальный (содержит программы, обращенные в будущее. Это собственно педагогическая инноватика, цель которой – подготовка образовательной системы к требованиям завтрашнего дня. Именно этот уровень, по утверждению исследователя, обеспечивает эволюцию культуры и культурологическую функцию образования, формируя личность завтрашнего дня).

Значительный вклад в разработку культурологических оснований содержания и технологий педагогического образования внесли С. И. Архангельский, Л. П. Буева, А. А. Вербицкий, Ю. М. Громько, В. П. Зинченко, Е. И. Исаев, Н. В. Кузьмина, В. С. Леднев, А. К. Маркова, Н. Д. Никандров, В. А. Слостенин, В. И. Слободчиков, Г. П. Щедровицкий, Е. Н. Шиянов и др.

Необходимо также отметить, что в рамках культурологического подхода систематизирующим фактором профессионально-личностного становления будущего учителя выступает формирование его педагогической культуры (И. Ф. Исаев).

На основании вышеизложенных концепций педагогической культуры мы можем представить следующую иерархию:

– педагогическая культура как высший уровень педагогического мастерства, формирующийся в процессе профессиональной деятельности (Б. С. Гершунский, В. А. Сухомлинский и др.);

– педагогическая культура как сложное системное личностное свойство, определяющее устойчивые особенности сознания, поведения, деятельности человека, проявляющееся в его педагогической деятельности

К 10-летию факультета физической культуры

и формирующееся в процессе профессиональной подготовки (Е. Б. Гармаш, Г. А. Качан, Т. Е. Ковина, Д. В. Чернилевский и др.);

– педагогическая культура как часть общечеловеческой культуры, включающая характеристики педагогического процесса в историческом развитии, совокупность ценностей, характеризующих личность, образовательное учреждение, государство, общество в целом (В. Л. Бенин, Е. В. Бондаревская, В. Г. Воронцова, И. А. Колесникова и др.);

– педагогическая культура в той или иной степени присуща каждому человеку или иному источнику, влияющему на формирование личности (В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов).

Обобщая исследования ученых, можно утверждать, что педагогическая культура в той или иной степени присуща каждому человеку или иному источнику, влияющему на формирование личности. Безусловно, потенциальный уровень педагогической культуры обеспечивает режим развития образовательной системы.

Как показало исследование, процесс профессионализации педагога многие ученые связывают с развитием его педагогической компетентности, эмоциональной устойчивости и гибкости, творческой активности, способности к инновационной деятельности (Г. И. Аксенова, И. Д. Лушников, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Н. Д. Никандров, Л. С. Подымова, Р. Х. Шакуров, А. И. Шутенко и др.). Отсюда в педагогической науке сложился комплекс положений, позволяющий определить понятие *профессионально-педагогической культуры*:

1) профессионально-педагогическая культура – это универсальная характеристика педагогической реальности, проявляющаяся в разных формах существования;

2) профессионально-педагогическая культура представляет собой общую культуру и выполняет функцию специфического проецирования общей культуры на сферу педагогической деятельности;

3) профессионально-педагогическая культура – это системное образование, включающее в себя ряд структурно-функциональных компонентов, имеющее собственную организацию, избирательно взаимодействующее с окружающей средой и обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей;

4) единицей анализа профессионально-педагогической культуры выступает творческая по своей природе педагогическая деятельность;

5) особенности реализации и формирования профессионально-педагогической культуры учителя обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими и возрастными характеристиками, сложившимся социально-педагогическим опытом личности;

К 10-летию факультета физической культуры

б) профессионально-педагогическая культура является характеристикой человека, призванного осуществлять учебно-воспитательный процесс в рамках профессиональной, специально организованной деятельности;

7) профессиональная культура как феномен общей культуры выступает в качестве развитой способности педагога к решению профессиональных задач. В основе такой способности лежит развитое профессиональное мышление.

Учет указанных методологических оснований дает возможность обосновать модель профессионально-педагогической культуры, составляющими компонентами которой являются аксиологический, технологический и личностно-творческий (В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов).

Аксиологический компонент включает в себя совокупность педагогических ценностей, принятых учителем, воспринятых им из разных источников на всем протяжении жизни и профессиональной деятельности. Культура педагога с этой точки зрения определяется набором этих ценностей, распределением приоритетов среди них, умением выявлять новые ценности в окружающем мире, процессах жизнедеятельности и педагогической сфере. В педагогике исторически сложилась система объективных ценностей, которые определяют уровень мастерства и развития педагога в зависимости от субъективного восприятия и принятия им этих ценностей.

Технологический компонент представляет педагогическую деятельность как процесс решения педагогических задач. В последнее время наблюдается возросший интерес к понятию «педагогическая технология». Это обуславливается многими причинами, например, тем, что развитие педагогической науки имеет не только теоретическую сторону, но и нуждается в практических экспериментах, разработках, позволяющих исследовать различные теории и гипотезы. Педагогическая теория во многом расходится с реально действующей практикой воспитания и обучения, в данном случае педагогическая технология выступает в роли связующего звена: на основе теоретических выкладок строятся модели, и разрабатывается технология их реализации. Педагогическая технология содержит такой немаловажный компонент, как «технология педагогической деятельности». Эта технология строится как система поэтапного решения задач педагогического анализа, планирования, целеполагания, организации, оценки и коррекции, т. е. технология педагогической деятельности, являет собой реализацию приемов и способов управления образовательным процессом в учебном заведении.

Личностно-творческий компонент педагогической культуры проявляется в умении учителя творчески реализовывать технологию

педагогического процесса; опираясь на теорию, осуществлять практическую деятельность, внося личный вклад, обогащая ее новыми приемами и способами; находиться в постоянном поиске оптимальных решений. Культура профессионального педагога отличается его способностью к нахождению эвристических решений, выработке на основе собственного опыта и опыта коллег, новых максимально эффективных выходов из сложившейся ситуации. Творческая мыслительная деятельность педагога вызывает сложный синтез всех психических сфер личности учителя: познавательной, эмоциональной, волевой и мотивационной.

Бесспорно, в настоящее время понятие «методическая культура» активно используется в педагогике и психологии (Е. И. Сухова, Н. А. Морева и др.) и рассматривается как:

- ведущее требование современного образования (Е. В. Бондаревская, В. А. Кан-Калик, В. А. Сластёнин, Е. Н. Шиянов, Д. И. Фельдштейн и др.);
- важнейший компонент профессиональной и общей культуры педагога (Г. В. Звездунова, Г. П. Максимова, М. Г. Рудь и др.);
- существенный критерий социализированности человека (И. И. Легостаев, Л. В. Мардахаев, А. В. Мудрик и др.);
- качество личности специалиста (М. А. Лимонова, В. В. Соколова, М. Г. Тайчинов и др.).

Проблемы формирования МК учителя интенсивно исследуются учеными (Р. М. Антропова, Г. Ф. Ковтун, И. Ф. Комогорцева, В. С. Чернявская и др.).

В области профессиональной подготовки объектом изучения становятся отдельные исследовательские умения и навыки педагога (А. И. Арнольдов, Г. А. Воронин, И. Л. Клемантович и др.).

МК, понимаемая как высшая форма активности и творческой самостоятельности учителя, как предпосылка для возникновения новых методических идей и путей их решения, является субъектным аспектом профессиональной деятельности педагога, отражающий его умение преломлять обобщенный методический опыт в своей деятельности (В. А. Сластёнин).

Исследователи полагают, что МК формируется при максимальном проявлении творчества (И. Ф. Исаев, С. В. Кульневич, О. Е. Лебедев и др.).

Но педагогическое творчество предполагает наличие комплекса общих качеств, характеризующих любую творческую личность независимо от рода ее деятельности: эрудированность, чувство нового, способность к анализу и самоанализу, гибкость и широта мышления, активность, волевые качества характера, развитое воображение, умение прогнозировать и др. Творчество, утверждают исследователи – это

деятельность, порождающая нечто новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью.

Для творческой деятельности весьма существенны и выделяемые многими исследователями (Ф. И. Гоноболин, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластёнин, В. А. Крутецкий, А. И. Щербаков и др.) специфические педагогические способности и качества личности: педагогическая наблюдательность, распределенное внимание, умение передавать другим накопленные знания, способность понять и принять воспитанника, педагогическая эмпатия, умение проектировать развитие личности ребенка и подростка, педагогический такт и др.

В личности педагога общие и специфические черты неразрывно связаны. Вся совокупность черт, характеризующих творческую личность, можно условно свести к четырем интегральным характеристикам: направленность, эрудиция, способности и умения, черты характера (В. А. Крутецкий).

Творческий процесс, как и любая деятельность, требует определенных умений и навыков. Собственно, способности и формируются, и проявляются в процессе деятельности, для продуктивного выполнения которой необходимы соответствующие умения. Поэтому процесс развития способностей всегда связан с приобретением умений и навыков. Педагогическую деятельность чаще всего рассматривают как решение бесчисленного ряда педагогических задач (Г. А. Балл, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластёнин, Л. Ф. Спирин и др.). Следовательно, педагогические умения можно рассмотреть, как умения решать разнообразные педагогические задачи. К ним относятся: конструктивные и близкие к ним прогностические и проектировочные умения (объединяют умения отбирать учебно-воспитательный материал и проектировать его в соответствии с конкретными целями воспитания, проектировать личность школьника, отбирать педагогические средства, обеспечивающие достижение запланированных результатов); коммуникативные умения (служат установлению правильных взаимоотношений с воспитанниками, обеспечивают комфортность и эффективность педагогического общения, открывают возможности для взаимопонимания и сотрудничества учителя и ученика); гностические умения (помогают использовать литературу, изучать опыт передовиков и анализировать свой собственный опыт); организаторские умения (включают умение поставить цели деятельности, довести их до обучающихся, стимулировать, контролировать и корректировать деятельность); прикладные умения (связаны с реализацией способностей педагога, а также с требованиями профессиональной работы); рефлексивные умения (способность видеть себя со стороны,

анализировать и оценивать свою работу, выявлять и исправлять ошибки, осознавать и закреплять успехи специфических мыслительных умений); умение видеть проблему и соотносить с ней фактический материал (проблемное видение); умение вскрыть взаимосвязь проблем (видеть данную проблему как составную часть более общей); умение выразить проблему в конкретных познавательных задачах, выдвинуть гипотезу и осуществить мысленное упреждение (антиципацию) действий; умение пользоваться аналогией и переносом, комбинировать новые сочетания известных элементов, искать альтернативу напрашивающемуся решению и др.

Наиболее полное описание педагогических умений приведено в исследованиях А. К. Марковой. Она выделяет десять групп педагогических умений: 1) умения, связанные с формулированием и постановкой педагогических задач, их конкретизацией и предвидением результатов их решения; 2) умение работать с содержанием материала и интерпретировать его, осуществлять межпредметные связи, учитывать возможные затруднения учащихся; 3) владение психолого-педагогическими знаниями и их практическое применение; 4) знание приемов постановки и решения коммуникативных задач; 5) владение приемами достижения продуктивности общения (средствами общения, приемами риторики и т. д.); 6) реализация и развитие педагогических способностей, создание и упрочнение позитивной Я-концепции; 7) осознание перспективы своего профессионального роста; 8) умение охарактеризовать полученные учащимся знания, определять обучаемость, стимулировать стремление к самообразованию и самообучению; 9) умение оценивать воспитанность школьников; 10) умение интегрально оценивать свой труд, свой профессионализм.

Взяв за основу перечисленные методологические посылки, мы определили содержательные компоненты МК. Ими явились: диагностический; проблемно-ориентационно-прогностический; конструктивно-проектировочный; организаторский; информационно-объяснительный; коммуникативно-стимулирующий; аналитико-оценочный; исследовательско-творческий; коррекционно-контролирующий технологический компонент.

Рассматривая МК как часть общей культуры личности, как творчески созидательную деятельность по передаче подрастающему поколению ранее накопленных знаний, необходимо сделать акцент на тот факт, что педагог, реализуя свою деятельность, всегда стремится к формированию личности человека, способной к успешной жизнедеятельности в современном обществе с учетом возможностей самореализации человека, исходя из его интересов и стремлений.

Анализ теоретического материала позволил констатировать, что в МК современного специалиста сферы физической культуры и спорта присутствуют следующие базовые компоненты: аксиологический компонент – включает в себя совокупность педагогических ценностей; технологический компонент – представляет педагогическую деятельность как процесс решения педагогических задач; личностно-творческий компонент проявляется в умении учителя творчески реализовывать технологию педагогического процесса; компетентностный, включающий осведомленность педагога в общих и частных вопросах теории и методики физического воспитания; деятельностный, характеризующийся развернутым умением на практике осуществлять педагогическую деятельность с учетом актуальных ситуативных задач, освоенного содержания и приобретенного уровня академических, социально-личностных, профессиональных компетенций; креативный, включающий деятельность педагога по решению педагогических проблем нестандартным способом; когнитивный, включающий социально-профессиональные взаимодействия (знание и понимание).

Из сказанного следует, что концепция формирования МК будущего специалиста физического воспитания и спорта основана на идее непрерывного формирования в высшей школе академических, социально-личностных, профессиональных компетенций. При этом МК специалиста представляет собой теоретическую, психологическую и технологическую готовность и способность личности компетентно реализовать в конкретных ситуациях практической деятельности свои знания, проектировать свою деятельность.

Литература

1. Баллер, Э. А. Коммунизм. Культура. Человек / Э. А. Баллер. – М.: Советская Россия, 1979. – С. 22.
2. Волков, Г. Н. Чувашская народная педагогика / Г. Н. Волков. – Чебоксары, 1958.
3. Клепов, А. А. Культура и всесторонне развитие социалистической личности / А. А. Клепов. – Свердловск, 1960. – С. 145.
4. Мухаметзянова, Г. В. Педагогическая культура татарского народа / Г. В. Мухаметзянова, Р. А. Низамов. – Казань, 1994.
5. Проблемы философии культуры. – М.: Мысль, 1984. – 153 с.
6. Семенов, В. С. Культура и развитие личности / В. С. Семенов // Вопросы философии. – 1982. – № 4. – С. 15.
7. Шермухаметов, С. Ш. Культура. Человек. Нация / С. Ш. Шермухаметов // Вопросы философии. – 1983. – № 8. – С. 75.

В. А. Конопацкий, С. А. Гуд, В. И. Метлушко

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ФАКТОРЫ
ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И СПОРТА**

Новые социально-экономические условия развития общества предъявляют системе образования повышенные требования к формированию и развитию трудовой, профессиональной и общей культуры молодежи. В связи с этим возникает необходимость в подготовке педагогов «нового поколения» – субъектов профессиональной деятельности, способных работать в направлении созидания необходимых дидактических условий становления учащихся в качестве субъектов.

До недавнего времени понятия «образование» и «рынок» воспринимались как несовместимые. Ныне они дополняют друг друга. На образовательном рынке есть свои покупатели, обеспечивающие спрос на образовательные услуги (студенты, их родители, государство, предприятия, организации), и свои продавцы, обеспечивающие предложение (учреждения образования). В рыночных условиях любой вуз выступает организацией, которая оказывает услуги специфического вида. К таковым большинство исследователей относят: обучение (собственно обучение, повышение квалификации, овладение каким-либо навыком); проведение научных исследований и осуществление инновационной деятельности; разработку инновационных образовательных программ или иных проектов, призванных обеспечить высокое качество подготовки специалистов; осуществление информационной, методической и культурно-просветительской деятельности. Если на эти «продукты» нет спроса, то встает вопрос о существовании вуза – он исключается из рынка. Чтобы этого не произошло, учреждение образования должно подчиняться таким законам рынка, как ориентация на клиента, качество и способность к конкуренции. Однако вуз, как институциональная единица, значительно сложнее любой другой организации с точки зрения оказываемых услуг, профессионального и социально-культурного уровня персонала, а также системы управления. Более того, эта «сложность» значительно возрастает, когда возникает вопрос о качестве высшего профессионального образования, качестве подготовки специалистов в вузе. В принятой в 1998 году «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры» отмечается, что качество высшего образования является многослойным понятием. Многообразны

социальные потребности, виды учебных заведений, перечень учебных дисциплин, духовный облик студентов. Необходимо учитывать это многообразие и избегать оценки качества образования, основанной на единичном подходе, стандарте. Именно такой подход диктует необходимость актуализировать проблему формирования методической культуры будущих специалистов физического воспитания и спорта. Эта проблема является областью теории и методики профессионального образования, сущностным признаком которой является проектно-исследовательская деятельность. Взаимодействие различных субъектов образовательного процесса в педагогическом вузе, обусловлено научно-исследовательской деятельностью, где в образовательном пространстве вуза субъект образовательного процесса (студент, преподаватель, сотрудник) осуществляет выбор оптимальных путей своего профессионального становления и развития в условиях современной социально-экономической ситуации. Методическая культура формируется при максимальном проявлении творчества (И. Ф. Исаев, С. В. Кульневич, О. Е. Лебедев и др.).

Именно эта стратегия предопределяет формирование компетенций, заложенных в образовательном стандарте Республике Беларусь ОСРБ-034 02 01-2008:

– академических компетенций, включающих знания и умения по изученным дисциплинам, способность и умение учиться, владеть и применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач; владеть системным и сравнительным анализом, исследовательскими навыками; уметь работать самостоятельно; быть способным порождать новые идеи; владеть междисциплинарным подходом при решении проблем; иметь навыки, связанные с использованием технических устройств, управлением информацией и работой компьютером; иметь лингвистические навыки; уметь учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни; иметь потребность в постоянном физическом самосовершенствовании;

– социально-личностных компетенций, включающих культурно-ценностные ориентации, знание идеологических, нравственных ценностей общества и государства и умение следовать им; обладать качествами гражданственности; быть способным к социальному взаимодействию; обладать способностью к межличностным коммуникациям, владеть навыками формирования здорового образа жизни; владеть современными педагогическими технологиями; быть способным к критике и самокритике; уметь работать в коллективе; быть способным на личном примере демонстрировать физическую культуру личности;

– профессиональных компетенций, включающих умения формулировать проблемы, решать задачи, разрабатывать планы и

К 10-летию факультета физической культуры

обеспечивать их выполнение в избранной сфере профессиональной деятельности; работать с юридической литературой, трудовым законодательством; контролировать и поддерживать трудовую и производственную дисциплину; составлять документацию (графики работ, инструкции, планы, заявки, деловые письма и т. п.), а также отчетную документацию по установленным формам; взаимодействовать со специалистами смежных профилей; уметь вести переговоры, разрабатывать контракты с другими заинтересованными участниками; готовить доклады, материалы к презентациям и представлять на них; пользоваться глобальными информационными ресурсами; владеть современными средствами телекоммуникаций; быть способным на основе нормативной документации планировать, организовывать и осуществлять процесс физического воспитания различных контингентов населения; владеть основами финансового и материально-технического обеспечения физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы; знать систему платных услуг населению в сфере физической культуры и спорта; знать нормативно-правовые документы, определяющие деятельность физкультурных и спортивных организаций, работников этих сфер и занимающихся физической культурой и спортом; формулировать и реализовывать цели образования (обучения, развития) и воспитания; приобретать новые знания, используя современные технологии [1, с. 8–9].

На основании изложенного мы можем говорить о методической культуре как интегративном качестве, характеризующем способность к решению профессиональных задач, самосовершенствованию и рефлексии, конструированию продуктивных отношений с учащимися, основанном на индивидуально-личностных (когнитивных, эмоциональных, поведенческих) особенностях и свойствах личности. Представленные положения свидетельствует, что методическая культура носит концептуальный и системный характер; требует всестороннего рассмотрения и осуществления комплексного подхода к ее решению. В связи с чем возникает необходимость использовать в профессиональной подготовке будущих педагогов новые образовательные технологии, которые ориентированы на формирование методической культуры будущих специалистов физического воспитания и спорта. Среди таких технологий в настоящее время все чаще выделяют метод проектов, который активно используется на различных ступенях обучения. В основе метода проектов лежит идея направленности специалиста, в нашем случае – будущего специалиста физического воспитания и спорта, на профессиональную деятельность как на результат.

Исследование показало, что, овладевая методом проектов в процессе подготовки к профессиональной деятельности, студенты должны приобрести профессиональные умения и навыки, такие как:

К 10-летию факультета физической культуры

конструктивные, организаторские, коммуникативные, гностические, специальные, двигательные.

Гностические: умение анализировать психическое и физическое здоровье человека; умение анализировать опыт других; умение самостоятельно работать с литературой, анализировать ее, определять конкретные учебно-воспитательные задачи, исходя из общей цели воспитания с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Гностические умения связаны с познанием учителем как отдельных учеников, так и коллектива класса в целом; с анализом педагогических ситуаций и результатов своей деятельности. Гностические умения базируются на перцептивных способностях: умении наблюдать, подмечать. Они также включают в себя умение пользоваться учебно-методической и научной литературой, умение проводить элементарные исследования, анализируя их результаты.

Проективные и конструктивные: умение планировать свою деятельность; умение целесообразно отбирать методы, приемы, материал для работы с учащимися; умение согласовывать свои педагогические воздействия на учащихся с коллегами. Конструктивные умения помогают учителю планировать свою деятельность. К ним относятся умения: отбирать и строить учебный материал, осуществлять перспективное и текущее планирование, планировать приобретение и ремонт спортивного оборудования, инвентаря. Особенно ценным является умение корректировать планы.

Организаторские: умение организовывать коллективную деятельность учащихся по выполнению поставленных задач, координировать ее, организовывать контроль и анализ работы; умение организовать свою собственную деятельность. Организаторские умения связаны с реализацией намеченных планов.

Коммуникативные: умение легко и быстро устанавливать контакты с коллегами и учащимися; умение сотрудничать с педагогическим коллективом, родителями. Умение учителя общаться с учащимися, коллегами по работе, родителями, находить рациональные пути взаимодействия с окружающими – это все коммуникативные умения. Они условно делятся на три группы: собственно коммуникативные, дидактические и ораторские. Собственно коммуникативные выражаются в умениях вступать в контакт с людьми, строить с ними отношения. Дидактические связаны с умениями учителя ясно и доходчиво доносить до сознания учеников учебный материал. К ним также относят умения пробудить интерес к занятиям физическими упражнениями, передать свою увлеченность ученикам, управлять вниманием учебной группы и прогнозировать последствия своих педагогических воздействий.

К 10-летию факультета физической культуры

Ораторские умения обеспечивает, прежде всего, культура речи, к овладению которой должен стремиться каждый педагог.

Специальные умения: организовывать и качественно проводить занятия по физическому воспитанию учащихся, спортивной тренировке, оздоровительной физической культуре и туризму; уметь правильно нормировать нагрузки на физкультурно-оздоровительных и спортивных занятиях с учетом состояния здоровья, возраста, пола и подготовленности занимающихся; планировать и осуществлять процесс формирования техники двигательных действий и воспитания физических качеств; контролировать нагрузки и физическое состояние занимающихся физической культурой и спортом; определять эффективность учебно-тренировочного процесса по физической культуре и спорту; организовывать и вести обучение учительского, инструкторского и тренерского персонала, осуществлять мероприятия по предотвращению производственного травматизма; уметь определять и оценивать функциональное состояние организма; знать историю, принципы и методы отечественной системы физического воспитания различных контингентов населения, их роль и место в общей системе физической культуры.

Двигательные умения: отражают, прежде всего, умение учителя выполнять физические упражнения. Правильный показ того или иного физического упражнения, входящего в программу обучения, определяет эффективность учебной деятельности школьников. К двигательным умениям учителя физической культуры относятся также умения и навыки выполнения страховки, ряд прикладных умений, необходимых при ремонте спортивного оборудования и инвентаря, в туристических походах и т. д.

В этом случае необходимо сделать акцент на положении, выдвинутом М. Г. Кошманом, что педагогическое проектирование является функцией любого педагога, не менее значимой, чем другие. Оно профессионально, всегда связано со стремлением педагога организовать для своих учащихся такую среду обучения и внеучебной деятельности, в которой они полнее раскрывали бы свой потенциал. Педагогическое проектирование – это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов, которая осуществляется по следующему плану:

1) изучение теоретического курса, который создаст представления об основных понятиях, диагностике, целях, задачах, подготовке и организации деятельности с учетом ее этапов;

2) непосредственная собственная практика по созданию и реализации проекта (технология) по следующей схеме: проблема – формулировка темы – конструирование гипотезы – планирование деятельности – выводы;

3) апробация проектов на практике [1, с. 21].

Рассматривая технологию проектной деятельности, следует обратить особое внимание студентов на соблюдение этапов проектной деятельности. В научной литературе авторы по-разному подходят к определению их количества.

Так, *В. П. Сергеева* предлагает семь этапов: подготовительный, проектировочный, проверка качества проекта, презентация и защита проекта, портфель методической документации, реализация проекта, рефлексия, анализ проектно-организаторской деятельности.

Н. Ю. Пахомова рассматривает три этапа работы над проектом: подготовительно-организационный, осуществление деятельности, презентация.

И. А. Колесникова и *М. П. Горчакова-Сибирская* в своих трудах представляют четыре этапа проектирования: предпроектный этап, этап реализации проекта, рефлексивный этап, послепроектный этап.

М. Г. Кошман в своих работах определил объекты педагогического проектирования (педагогические процессы, системы, ситуации), его этапы: моделирование, проектирование и конструирование. Разработал порядок действий по разработке проекта:

1. Подготовительная работа (анализ объекта проектирования, выбор формы проектирования, теоретическое обеспечение проектирования, методическое обеспечение проектирования, пространственно-временное обеспечение проектирования, материально-техническое обеспечение проектирования, правовое обеспечение проектирования).

2. Разработка проекта (выбор системообразующего фактора, установление связей и зависимостей компонентов, написание документа).

3. Проверка качества проекта (мысленное экспериментирование применения проекта, экспертная оценка проекта, корректировка проекта, принятие решения об использовании проекта) [1, с. 32].

Вся эта деятельность, по убеждению ученого, должна основываться на принципах педагогического проектирования: человеческих приоритетов, саморазвития и включает реализацию следующих этапов: диагностического, подготовительного, поисково-исполнительного, обобщающего, заключительного, итогового.

I этап: диагностический. Цель данного этапа – определить проектную область (проект по учебному предмету «Физическая культура и здоровье», внеурочной или внешкольной деятельности, сочетание урочных, внеурочных и внешкольных занятий); разработка диагностических методик.

II этап: подготовительный. На этом этапе формируются творческие группы (если проект групповой), определяются проблемы, которые предстоит решить каждой группе и отдельным студентам, выбираются темы, ставятся цели и задачи, планируется деятельность студентов и

К 10-летию факультета физической культуры

педагога, способы сбора информации, методическое, временное, техническое обеспечение, обсуждаются предполагаемые результаты.

III этап: поисково-исполнительный. На этом этапе студенты работают самостоятельно, преподаватель выступает в роли консультанта, координатора и помощника студентов.

IV этап: обобщающий. Обсуждаются результаты проделанной работы, анализируется собранная информация, формулируются выводы. Проводится предзащитная проверка качества проекта и его корректировка. Выбирается форма защиты проекта (деловая, ролевая, спортивная игра, показ видеофильма, инсценировка, путешествие, научная конференция и т. д.).

V этап: заключительный. На данном этапе проходит презентация и защита проекта, представляется продукт проектной деятельности, оформляется портфолио.

VI этап: итоговый. Включает реализацию проекта в ходе педагогической практики в образовательном учреждении и анализ проектной деятельности: совпал ли полученный результат с поставленной целью, причины успеха и неудач, оценка участия каждого в проекте, удовлетворенность своей деятельностью [1, с. 35].

На наш взгляд, названные этапы могут являться основополагающими для построения структурно-функциональной модели формирования методической культуры будущих специалистов физического воспитания и спорта в системе высшего педагогического образования.

Анализ литературных источников показал, что для достижения высокого уровня методической культуры в профессиональной деятельности необходимо наличие определенного уровня профессионализма личности, профессионализма деятельности и творчества.

При этом, по убеждению *Г. И. Хозяинова*, «профессионализм деятельности включает два аспекта:

- 1) мотивационную сферу профессиональной деятельности;
- 2) операциональную сферу профессиональной деятельности.

А творчество является одной из составляющих профессионализма.

Таким образом, творческой личности педагога присущи особая педагогическая увлеченность, ясное понимание «сверхзадачи» педагогического труда – воспитания человека, нацеленности на оптимальные результаты его свободного и счастливого развития, глубокое уважение личности каждого ребенка или подростка, вера в его возможности. Педагогическая увлеченность, а порой даже одержимость – одна из важнейших предпосылок педагогического творчества. Учитывая, что творчество может проявляться не только в профессиональной деятельности, но и в самосовершенствовании личности, в организации жизнедеятельности человека, целесообразно выделить его как

составляющую достижения творческого результата. Т. Е. с этих позиций творчество будет выступать как основная составляющая достижения высокого творческого результата в избранной специализации. И тогда профессионализм личности, профессионализм деятельности и творчество будут являться тремя основными слагаемыми достижения творческого результата в деятельности. Таким образом, профессионализм личности, профессионализм деятельности и творчество являются тремя основными слагаемыми достижения творческого результата в той или иной деятельности» [2, с. 63].

По мнению А. К. Марковой, профессионализм педагога необходимо рассматривать на нескольких уровнях:

1. Допрофессионализм. На этом уровне человек является новичком, не владеющим нормами и правилами профессии, не обладающим качествами профессионала.

2. Профессионализм. Этот уровень делится на три этапа: 1) адаптация человека к профессии; 2) самоактуализация человека в профессии; 3) свободное владение профессией в форме мастерства. На этом уровне человек усваивает нормы и правила профессии, выполняет сначала работу по образцу, по инструкции, а затем самоутверждается в профессии и может достичь высоких результатов.

3. Суперпрофессионализм. Этот уровень также делится на три этапа: 1) свободное владение профессией на творческом уровне; 2) владение некоторыми смежными профессиями; 3) творческое проектирование себя как личности. Этот уровень – вершина («акме») профессиональной деятельности человека, реализации его творческого потенциала. Его особенностью является личный творческий вклад человека в профессиональную деятельность. На этом уровне работающий человек зачастую опережает свое время и подготавливает общество к постановке новых теоретических и практических задач.

4. Непрофессионализм (псевдопрофессионализм). Характеризуется выполнением работы по профессионально искаженным нормам, на фоне деформации личности. На этом уровне человек может осуществлять достаточно активную деятельность, однако зачастую она маскирует отсутствие профессионализма. Причины этого могут быть разные - в том числе недостаточное самосовершенствование человека, его неверные (ущербные) духовно-нравственные ориентиры. Но во всех случаях характерно отсутствие профессионализма.

5. Послепрофессионализм. Этот уровень у различных людей может быть реализован по-разному. Одни, уйдя из профессии, остаются «профессионалами в прошлом» (экс-профессионалами); другие продолжают деятельность в качестве консультантов, наставников,

К 10-летию факультета физической культуры

экспертов, делясь своим профессиональным опытом с молодыми специалистами.

Г. И. Хозяинов выделяет следующие группы критериев для определения уровня профессионализма педагога.

1-я группа. Объективно-субъективные критерии. Соответствие человека требованиям профессии (объективные); соответствие профессии требованиям человека, его мотивации, склонностям (субъективные).

2-я группа. Нормативно-прогностические. Усвоение правил, этических норм профессии; умение перенимать передовой опыт, воспроизводить эталоны профессии, определять перспективы своего профессионального роста, стремление к уровню мастерства.

3-я группа. Профессионально-результативные критерии. Использование педагогом в своей деятельности социально приемлемых технологий, способов и приемов; достижение необходимых обществу в настоящее время результатов своей деятельности, достаточно высокого уровня профессионализма.

4-я группа. Критерии творчества и социальной активности. Стремление педагога индивидуализировать свою деятельность, самореализоваться в ней, преобразовать свой опыт, обогатить его творческим подходом с последующим распространением в профессиональной и социальной сферах; приверженность своей профессии, понимание ее роли в развитии общества» [2, с. 65–66].

Творчество же, являющееся одним из составляющих методической культуры, имеет ряд особенностей: оно более регламентировано во времени и пространстве. Этапы творческого процесса (возникновение педагогического замысла, разработка, реализация смысла и др.) между собой жестко связаны во времени, требуют оперативного перехода от одного этапа к другому; если в деятельности писателя, художника, ученого вполне допустимы, часто даже необходимы, паузы между этапами творческого акта, то в профессиональной деятельности учителя они практически исключены; педагог ограничен во времени количеством часов, отводимых на изучение конкретной темы, раздела и др. В ходе учебного занятия возникают предполагаемые и непредполагаемые проблемные ситуации, требующие квалифицированного решения. Выбор наилучшего его варианта может ограничиваться в силу указанной особенности и психологической специфики решения именно педагогических задач, отсроченности результатов творческих поисков педагога. В сфере материальной и духовной деятельности ее результат сразу же материализуется и может быть соотнесен с поставленной целью; а результаты деятельности учителя воплощаются в знаниях, умениях, навыках, формах деятельности и поведения учащихся и оцениваются весьма частично и относительно. Данное обстоятельство существенно

К 10-летию факультета физической культуры

затрудняет принятие обоснованного решения на новом этапе педагогической деятельности. Развитые аналитические, прогностические, рефлексивные и другие способности учителя позволяют на основе частичных результатов предвидеть и прогнозировать результат его профессионально-педагогической деятельности, организовывать сотворчество учителя с учащимися, коллегами в педагогическом процессе, основанное на единстве цели в профессиональной деятельности. Атмосфера творческого поиска в учительском и ученическом коллективах выступает мощным стимулирующим фактором. Учитель как специалист в определенной области знаний в ходе образовательного процесса демонстрирует своим учащимся творческое отношение к профессиональной деятельности.

Стандартное и нестандартное учебно-исследовательское оборудование, техническое обеспечение, методическая подготовленность учителя, его умение управлять личным эмоционально-психологическим состоянием и вызывать адекватное поведение в деятельности учащихся, формировать их психологическую готовность к совместному поиску характеризуют специфику педагогического творчества. Важна способность педагога организовать общение с учащимися как творческий процесс, как диалог, не подавляя их инициативы и изобретательности, создавая условия для полного творческого самовыражения и самореализации. Педагогическое творчество, как правило, совершается в условиях открытости, публичности деятельности; реакция класса может стимулировать учителя к импровизации, раскованности, но может и подавлять, сдерживать творческий поиск (В. И. Загвязинский, Н. Д. Никандров).

Таким образом, методическая культура будет выступать как:

– высшая форма активности и творческой самостоятельности учителя, как предпосылка для возникновения новых методических идей и путей их решения, является субъектным аспектом профессиональной деятельности педагога, отражающий его умение преломлять обобщенный методический опыт в своей деятельности. (И. Ф. Исаев, С. В. Кульневич, О. Е. Лебедев);

– характеристика степени эффективности включения педагога в деятельность по применению методических знаний, форм трансляции передового педагогического опыта (Т. Н. Гущина).

Литература

1. Образовательный стандарт Республики Беларусь. – Минск, 2009. – С. 32.
2. Хозяинов, Г. И. Акмеология физической культуры и спорта: учеб. пособие студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. И. Хозяинов, Н. В. Кузьмина, Л. Е. Варфоломеева. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.

М. Г. Кошман, С. М. Блоцкий, В. А. Горовой

**ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ
КОМПЛЕКСНО-ЦЕЛЕВОЙ ПРОГРАММЫ
РАЗВИТИЯ ТУРИСТСКО-РЕКРЕАЦИОННОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В г. МОЗЫРЕ**

Неотъемлимой частью мирового рынка и нормой жизни современного человека является туризм. В условиях развития белорусского государства туристско-рекреационная деятельность (ТРД) становится действенным средством формирования рыночного механизма хозяйствования, поступления значительных средств в государственный бюджет, одной из форм рационального использования свободного времени.

Одним из путей развития ТРД в регионах, на наш взгляд, является реализация комплексно-целевых программ (КЦП). Но прежде чем составить такую программу, необходимо определить теоретическую модель ТРД.

Для того чтобы в развитии ТРД использовать максимум имеющихся ресурсов, необходимо рассматривать ее с полипозиционной точки зрения. То есть при проектировании программы необходимо учитывать ряд аспектов:

Производство. Этот аспект включает в себя наличие предприятий и специфику их производства. Это необходимо учитывать потому, что градообразующие предприятия могут принимать активное участие не только в пропаганде туризма среди рабочих, но и выступать в качестве спонсоров при реализации крупных проектов по развитию ТРД. Безусловными лидерами в городе Мозыре являются ОАО «Мозырский НПЗ», ОАО «Беларускабель», ОАО «Мозыр соль» и др.

Природоведческий. Этот аспект включает в себя особенности местности и ландшафта данного региона. На территории Мозыря находится государственный заказник «Мозырские овраги». Сам город Мозырь находится на правом берегу реки Припять, имеющей живописнейшие берега и песчаные пляжи. В окрестностях города расположены лесные массивы. Весь город раскинулся на изумительно прекрасных холмах Мозырской гряды, называемых в народе «Белорусской Швейцарией».

Историко-культурный. Город Мозырь имеет свою древнюю историю. В 2010 году ему исполнилось 855 лет. В городе сохранились два памятника архитектуры: Католический костёл 18 века и Михайловский собор 19 века, на горе Коммунаров построена копия княжеского замка.

К 10-летию факультета физической культуры

В Мозыре девяносто восемь объектов культурно-исторического наследия белорусского народа, одиннадцать из которых включены в республиканский свод историко-культурных ценностей, разделены на несколько групп: памятники защитникам Отечества и жертвам войн, памятники выдающимся людям, исторические и памятные места, архитектурно-исторические памятники, памятники археологии, кладбища, мемориальные доски и мемориальные знаки.

Социальный аспект включает в себя уровень благосостояния населения города, уровень обслуживания субъектов ТРД и наличие социальной защиты. В настоящее время в городе насчитывается девять жилых микрорайонов, протяженность которых вдоль Припяти составляет 22 км. На территории в 3786 га расположились 92 улицы, 52 переулка и 3 площади. В городе Мозыре находится гостиничный комплекс «Припять», требующий поэтапной реконструкции, расширения количества услуг и повышения качества обслуживания. В 2007 году открылось Государственное учреждение «Спортивно-оздоровительный горнолыжный комплекс «Мозырь». Комплекс располагается в центре города, что очень удобно для туристов.

Уникальность данного региона состоит в том, что он ощутил на себе последствия аварии на Чернобыльской АЭС. Этот фактор в большей степени оказывает отрицательное влияние на въездной туризм. Но сейчас, спустя 25 лет после трагедии радиационный фон города близок к норме, что создает более широкие возможности для привлечения в город туристов.

На сегодняшний день существуют предпосылки к тому, чтобы перевести туризм в городе Мозыре на более высокий уровень. И это возможно лишь при использовании КЦП.

КЦП – многоцелевые долговременные программы, способствующие решению крупных социально-экономических проблем. Предусматривают ориентацию на конечные народно-хозяйственные результаты, сбалансированное и согласованное развитие производственной и непроизводственной сфер, основного и вспомогательного производства, инфраструктуры. Разрабатываются КЦП:

КЦП – многоцелевые долговременные программы, способствующие решению крупных социально-экономических проблем. Предусматривают ориентацию на конечные народно-хозяйственные результаты, сбалансированное и согласованное развитие производственной и непроизводственной сфер, основного и вспомогательного производства, инфраструктуры. Разрабатываются КЦП:

1) общегосударственные, направленные на решение масштабных социально-экономических задач долгосрочного характера, развитие научно-

К 10-летию факультета физической культуры

технического потенциала страны, развитие группы взаимосвязанных отраслей;

2) региональные, направленные на освоение и комплексное использование природных ресурсов;

3) организационные и строительные – создание крупных объектов.

КЦП в сфере физической культуры и спорта представляет собой директивный адресный документ, который содержит анализ состояния решаемой с помощью программы проблемы, комплекс плановых заданий, организационных, методических, социально-экономических и иных мероприятий по их достижению.

КЦП в сфере физической культуры и спорта могут содержать решение различных отраслевых проблем – развитие физической культуры и спорта в конкретном регионе, подготовки высококвалифицированных спортсменов, развитие сети физкультурно-спортивных сооружений, объектов рекреационно-оздоровительного назначения, объектов для психофизического воздействия, объектов туристского назначения и др.

К основным характерным чертам КЦП следует отнести специфическое структурное построение. Несмотря на некоторые нюансы рубрикаций и терминологических названий, комплексно-целевая программа, как правило, должна содержать концептуальный раздел, который включает:

- ◆ проблемно-телеологический блок, предполагающий фиксацию актуальных практических проблем, их депроблематизацию и постановку конкретной цели практической деятельности в развитии туризма в городе Мозыре;

- ◆ ценностный блок, фиксирует общечеловеческие ценности (здоровье, познание, культура, гуманизм, интеграция, мир, общение и т. д.), на которых базируется вся преобразовательная деятельность в области развития туризма в городе;

- ◆ теоретический блок, в котором рассматриваются закономерности осуществления преобразовательной деятельности по развитию туризма в городе, в качестве которых выступают закономерности функционирования проектной деятельности и рефлексия как механизм ее развития;

- ◆ методологический блок предусматривает выбор подходов, на основе которых строится данная программа. В нашем случае этот блок представлен комплексным подходом, который включает системомыследеятельностный, антропологический, аксиологический, деятельностный и средовой подходы.

Здесь же рассматриваются сущностные характеристики принципов реализации КЦП. К ним относятся: *принцип реалистичности*, который

определяется соотносительностью процессуальных представлений с условиями, в которых будет протекать проектируемая деятельность. Уже на этапе планирования будущего процесса проводится прикидка действий, адекватных ожидаемым ситуациям. Однако реальность осуществления планируемого должна быть обеспечена наличием необходимых ресурсов. Иными словами, гарантией реалистичности КЦП являются управленческие действия, направленные на фиксацию целесообразных ресурсов и моделирование снабжения будущей преобразовательной деятельности; *принцип реализуемости* определяется двумя главными факторами: во-первых, включенностью разработчиков проекта в его осуществление и, во-вторых, согласованием представлений о будущей деятельности ее возможных субъектов; *принцип управляемости* состоит в направляемом, а значит, направленном характере процесса развития деятельностной системы, в исключении стихийности и неорганизованности. Реализация принципа обеспечивается рефлексивным характером самого процесса управления, что означает осознание и оценку деятельностной системы по пути развития, т. е. рефлексию проектирования и программирования в целях придания концептуальной стройности и завершенности [1–3].

Следующим этапом построения программы является разработка технологии. Технологией является описание характеристик, средств и способов их применения, необходимых для перехода материала (объекта) деятельности от одного промежуточного состояния к другому, вплоть до получения конечного продукта [1]. Таким образом, в технологии как норме деятельности воплощается сама возможность превращения исходного материала в конечный продукт. Методологическое обеспечение технологии содержит указание на место ее создания в алгоритме нормотворческих управленческих действий: разработка технологии возможна только при условии наличия конкретных представлений о конечном продукте и цепочке промежуточных продуктов деятельности, то есть таких норм деятельности, как цель и план [1, 2]. План включает в себя этапы реализации программы, перечень мероприятий и условия их реализации. Рассмотрим содержание и технологические характеристики каждого этапа технологии развития ТРД в городе Мозыре. В технологии, следуя логике комплексного подхода, диагностика исходного уровня туристической деятельности осуществляется для реализации оптимального целеполагания.

В этой связи *первый этап – диагностико-проблемный* – определяет постановку диагностической задачи в таких аспектах, как содержание и уровень развития ТРД, наличие потребности в дальнейшем развитии ТРД, наличие ресурсов и т. д. *Второй этап – организационно-информационный.*

К 10-летию факультета физической культуры

На этом этапе решаются задачи по организации работы для развития ТРД, подключаются все заинтересованные организации, а туризм представляется как значимая сфера деятельности, которая способна удовлетворить потребности широкого круга общественности. *Третий этап – теоретико-концептуальный* – включает научное обоснование (теоретическая модель ТРД и концепция ее развития) и обеспечение программы развития ТРД, проведение различного рода исследований для определения перспективных направлений развития ТРД. *Четвертый этап – деятельностьно-практический* – является основополагающим. Он включает в себя практическое решение поставленных задач. Это и развитие инфраструктуры, и мероприятия по развитию основных направлений ТРД и много других практических действий по достижению поставленной цели в КЦП. Эффективность достижения цели на этом этапе обеспечивается за счет повышенной активности всех субъектов ТРД. Следующим, не менее важным аспектом этого этапа программы является ресурсное обеспечение. К нему относятся: людские, нормативно-правовые, материально-технические и финансовые ресурсы. Заключительным этапом этой технологии является *рефлексивный этап*. Его сущность состоит в своевременном выявлении трудностей, погрешностей в разработанной программе и немедленном их устранении, а также осуществлении корректировки отклонений в ходе реализации программы. Деятельностные характеристики каждого этапа разработанной технологии представлены в таблице.

Таблица – Характеристика деятельности на этапах проектирования комплексно-целевой программы

Этапы	Цель	Промежуточный продукт
1	2	3
Диагностико-проблемный	Выявить уровень ТРД в г. Мозыре. Определить наличие затруднений в осуществлении этой деятельности и степень осознания потребности в ТРД	Исходный уровень ТРД. Осознание наличия затруднений в ТРД и потребности в усвоении способов и приемов их снятия
Организационно-информационный	Создать целостное представление о возможностях ТРД, стимулировать познавательную активность и сформировать ценностные ориентиры в области туризма	Теоретическая готовность субъектов ТРД к реализации программных мероприятий. Ценностное отношение к ТРД

К 10-летию факультета физической культуры

Продолжение таблицы

1	2	3
Теоретико-концептуальный	Создать научную основу для дальнейшего развития ТРД, определить перспективы ТРД для максимального использования имеющихся ресурсов	Научно обоснованные перспективные направления развития ТРД в г. Мозыре
Деятельностно-практический	Освоить приемы и способы развития основных направлений ТРД. Создать материально-техническую базу для развития туризма в г. Мозыре	Техническая готовность субъектов хозяйствования к строительству туристской инфраструктуры
Рефлексивный	Определить и зафиксировать значимые ценности и новые образцы ТРД. Осуществить контроль и оценку продуктивности этой деятельности. Преобрести лично значимый опыт ТРД	Совершенствование технологии реализации комплексно-целевой программы в соответствии с заявленной целью

Реализация данной методологии проектирования КЦП позволила нам совместно со специалистами-управленцами по физической культуре, спорту и туризму г. Мозыря разработать в процессе игромоделирования конкретную КЦП развития ТРД в городе.

Литература

1. Анисимов, О. С. Акмеология и методология: проблемы психотехники и мыслетехники / О. С. Анисимов. – Москва, 1998. – 772 с.
2. Масюкова, Н. А. Проектирование в образовании / под ред. профессора Б. В. Пальчевского / Н. А. Масюкова. – Минск: Технопринт, 1999. – 288 с.
3. Щедровицкий, Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – Москва: Школа культурной политики, 1995 – 800 с.

М. Г. Кошман, С. С. Кветинский

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Ведущей характеристикой наступающего постиндустриального общества является инновационность, креативность, творчество и распространение мыследеятельности на все сферы человеческого бытия. Многие ведущие методологи, философы и ученые отмечают, что в настоящее время происходит разделение умственного труда на собственно научный и методологический. Отмечается, что господствующую роль в становящемся технологическом типе культуры в социуме сегодня, да и в обозримом будущем будет занимать методологическая деятельность, которая рассматривается не только в рамках научного познания, а охватывает весь универсум мышления и деятельности. Данная тенденция характерна и для сферы физической культуры и спорта [1, 3–5, 10, 11].

Наступающее тысячелетие ознаменовано экспансией идеи методологии в различные сферы социокультурного пространства. Если раньше методологическая проблематика разрабатывалась в русле философских и логических исследований и особенно в рамках научного предмета, то сегодня в связи с созданием системомыследеятельностной методологии (СМД-методологии) Г.П. Щедровицким и его методологической школой в условиях деятельности Московского методологического кружка (ММК), методология приобрела собственное самостоятельное бытие (самостояние) [1, 3, 10, 11]. Следует отметить, что данный кружок посещал и ведущий теоретик, методолог физической культуры в нашей стране профессор В.Н. Кряж, когда учился в аспирантуре у Л.П. Матвеева в ГЦОЛИФКе (г. Москва). По мнению Г.П. Щедровицкого, методология – это не просто учение о средствах и методах мышления и деятельности, а форма организации и в этом смысле «рамка» всей мыследеятельности и жизнедеятельности людей [10, 11]. Проводимые в этом направлении исследования и общественная практика показывают важность и значение этой проблематики для социокультурного развития человека и общества.

В 1981 году Г.П. Щедровицкий дал характеристику методологической работы как таковой, противопоставленной конкретно-научной и философской работе по шести признакам [10, 11]:

1) это не исследование в «чистом виде», но включает критику, схематизацию, программирование, проблематизацию, конструирование,

проектирование, онтологический анализ, нормирование; методологическая работа не столько в познании, сколько *в создании методик, проектов, в творении заново; ее основная функция – обслуживать весь универсум человеческой деятельности проектами и предписаниями, не проверяемыми на истинность, но проверяемыми на реализуемость;*

2) методология отличается от методик тем, что до предела насыщена знаниями, *включает рафинированное исследование как четко ограниченную часть, подчиненную нормированию;*

3) методология *расширяет научный подход, создавая сложные композиции знания* разного типа и поддерживая линию на разделение типов знаний и соответствующих им типов мышлений, *давая основания для такого разделения;* она создает и использует знания о знаниях, *сознавая саму себя;*

4) методология *соединяет знания о деятельности и мышлении со знаниями об объектах* деятельности и мышления, объектные знания с рефлексивными знаниями; в способах соединения заключена важнейшая особенность методологии, задающая логику рефлексии;

5) методология *учитывает различие и множественность позиций* деятеля в отношении к объекту, что ведет к работе с разными представлениями об одном и том же как характерной черте мыследеятельности; лишь затем может ставиться вопрос о реконструкции объекта в том виде, в каком он существует «на самом деле», не забывая о том, что *онтологическое представление подлинно лишь с исторически ограниченной точки зрения* и необходимо связывать друг с другом все типы знаний, а также попеременно приписывать индекс объективности;

6) *объединение знаний* происходит не по схемам объекта, а *по схемам самой деятельности,* собирая фокусы, с точки зрения которых, профессионалы строили свои представления, участвуя *в единой кооперации* и обрабатывая единый объект; в методологической работе имеется и онтологическое представление, изображающее структуру профессионально-кооперированной деятельности, и онтологическое представление об объекте.

По мнению Анисимова О.С., методологическая работа направлена не на природу, а на мыследеятельность, ее организованность [1].

На основе данных представлений о «методологическом» началось развитие методологического движения в СССР и экспансия идей СМД-методологии в мировое социокультурное пространство (А.А. Зиновьев, В.А. Лефевр, В.Я. Дубровский и другие). Методологическое движение в Республике Беларусь развивалось в начале в рамках научного познания, а затем на базе СМД-методологии. Рассмотрим генезис и основные этапы развития методологического движения в Беларуси.

К 10-летию факультета физической культуры

- ◆ минская методологическая школа (70-е годы XX века), организатор и ведущий В.С. Степин;
- ◆ минский методологический семинар в ИПК (сфера образования) и его значение в экспансии СМД-методологии в Республике Беларусь (организатор Б.В. Пальчевский, ведущий В.В. Мацкевич);
- ◆ методологический семинар в Национальном институте образования (организатор Н.И. Латыш, ведущий М.А. Гусаковский);
- ◆ методологический семинар в Республиканском институте профессионального образования (организатор Л.С. Фридман, ведущая С.А. Крупник);
- ◆ методологические группы в Республике Беларусь: М.А. Гусаковского, Н.И. Латыша, А.А. Полонникова, Ю.Э. Краснова, А.Ю. Бабайцева, А.Е. Кулижского, Е.З. Кремера и других;
- ◆ методологическая школа профессора Б.В. Пальчевского и Н.А. Масюковой;
- ◆ Гомельский методологический клуб «Касталия» (организатор и ведущий Кошман М.Г.).

Так сложилось исторически, что методологические проблемы интенсивно разрабатывались в физкультурном пространстве и педагогике [2, 4–9]. Начиная с работ основателя теории и методики физического воспитания (ТиМФВ) П.Ф. Лесгафта, методология стала предметом исследования в трудах современных крупнейших ученых в области физической культуры и спорта (В.К. Бальсевича, С.Д. Бойченко, Н.Н. Визитея, В.М. Выдрина, А.А. Гужаловского, В.А. Коледы, В.Н. Кряжа, Л.И. Лубышевой, Л.П. Матвеева, С.Д. Неверковича, Ю.М. Николаева, В.В. Приходько, В.И. Столярова, Т.П. Юшкевича и др.). Отрадно отметить, что много внимания в своей профессиональной методологической деятельности физкультурному пространству и его методологизации уделял и основатель СМД-методологии Г.П. Щедровицкий. Именно с его работ получили импульс своего развития проблемы критериального обоснования системы подготовки высококвалифицированных спортсменов и игропедагогика физической культуры и спорта.

Рассмотрим основные стратегические линии развития СМД-методологии в физкультурном пространстве в странах СНГ и ближнего зарубежья. К ним относятся следующие:

- ◆ педагогическая и научно-методологическая деятельность Г.П. Щедровицкого в системе высшего профессионального физкультурного образования;
- ◆ российско-московский вектор. Вклад кафедры педагогики РГУФК (г. Москва) в развитие методологического знания в сфере

К 10-летию факультета физической культуры

физической культуры и спорта. Онтология организационно-обучающих игр профессора С.Д. Неверковича;

◆ украинский вектор. Методологическая проблематика в работах В.В. Приходько, Ю.Н. Теппера, М. Садовенко, Ю. Луковенко и др.;

◆ польский вектор. Методологические проблемы в работах польских ученых (Войцех Рышковски, Збигнев Кравчак, Януш Хажевски, Ежи Косевич, Роман М. Калина, Зенон Важны, Анджей Вит, Т. Котабринский и др.);

◆ белорусский вектор. Методологические взгляды и подходы профессора В.Н. Кряжа (БГУФК, НИО). Развитие методологической проблематики на Гомельщине в деятельности научно-методологического кружка кафедры теории и методики физической культуры Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины (М.Г. Кошман, Е.Л. Меняйлова, З.М. Концевая, В.Н. Старченко);

◆ проблемы построения науки о физической культуре на основе СМД-методологии;

◆ СМД-методология и развитие физкультурного пространства.

Отметим потенциальные возможности СМД-методологии в развитии физкультурного пространства. По нашему мнению, к возможным направлениям использования СМД-методологии для развития сферы физической культуры и спорта относятся следующие:

◆ становление и развитие деятельностной, мыследеятельностной физической культуры, физкультурологии;

◆ формирование у специалистов в области физической культуры физкультурного мышления, физкультурной деятельности, физкультурной мыследеятельности;

◆ разработка учебного предмета «Физическая культура» как метапредмета;

◆ развитие клубной и клубно-производственной форм организации физкультурной деятельности учащихся;

◆ применение организационно-деятельностных игр (ОДИ) для развития физической культуры как сферы, отрасли, пространства, системы;

◆ становление методологической культуры у специалистов в области физической культуры и спорта;

◆ разработка деятельностного и мыследеятельностного содержания образования в физкультурном образовательном пространстве;

◆ методологизация профессионального физкультурного образования;

◆ раскрытие сущности, потенциальных возможностей и проектирование технологии реализации в физкультурном пространстве

К 10-летию факультета физической культуры

основных общенаучных подходов (деятельностный, личностно ориентированный, СМД-подход, системный, компетентностный, антропологический, культурологический, акмеологический, средовой, антропологический, синергетический и др.);

♦ разработка нового направления в физкультурологии – методология физической культуры.

Все вышесказанное отражает критериальные (неслучайные) характеристики «методологического» и позволяет результаты и продукты человеческой деятельности типологизировать, классифицировать по данному основанию. Решение поставленной в статье задачи мы ограничиваем первым критерием, который вводит Г.П. Щедровицкий для различения «методологического». Подчеркнем, актуализируем еще раз данный критерий: «методологическая работа не столько в познании, сколько в *создании методик, проектов, в творении заново; ее основная функция – обслуживать весь универсум человеческой деятельности проектами и предписаниями, не проверяемыми на истинность, но проверяемыми на реализуемость*». Итак, исходя из сущности данного критерия, к методологическим исследованиям в области физической культуры в нашей стране можно отнести только те работы, в которых разрабатываются собственно методологические продукты (методики, проекты, концепции, программы и др.) [6–9]. К исследователям методологического типа в нашей стране можно со всей уверенностью отнести профессора Кряжа В.Н.

Научно-методическое наследие В.Н. Кряжа и его научно-педагогической школы весьма обширное и значимое. Это монографии, учебно-методические и учебные пособия, научные статьи, материалы и тезисы конференций, конгрессов и симпозиумов. К собственно методологическим его работам можно отнести следующие:

♦ программные продукты: комплексная целевая программа «Здоровье и физическая подготовка студентов высших учебных заведений»; основные направления программы развития физической культуры, спорта и туризма Республики Беларусь на период 1997–2000 гг. и другие;

♦ проекты: проект первой государственной программы развития физической культуры, спорта и туризма Республики Беларусь (1996); проект государственного физкультурно-оздоровительного комплекса Республики Беларусь; проект государственной программы развития физической культуры и спорта на 2003–2006 гг., проект закона Республики Беларусь «О физической культуре и спорте» (1993, 2003) и многие другие;

♦ концепции: разработал проекты концепции и образовательных стандартов, учебного предмета «Физическая культура и здоровье» для

1–12-х классов. На их основании с участием группы специалистов подготовил учебные программы «Физическая культура и здоровье» для 1–12-х классов (2000–2007), учебную программу для специальных медицинских групп (2007). В составе группы разработал «Концепцию развития физической культуры населения». Разработал «Концепцию высшего физкультурного образования» (2000). Научный руководитель и разработчик концепций физического воспитания (1992, 2000, 2003 гг.), стандартов учебного предмета «Физическая культура», учебных программ по физической культуре для всех учебных заведений и многих других концептуальных и программных продуктов, задающих вектор развития физической культуры и спорта в нашей стране [6–9].

Рефлексия критериальных оснований данных методологических продуктов в сфере физической культуры в нашей стране показывает, что все они выполнены на современном уровне развития гуманитарного знания, на основе онтологических характеристик тех объектов, которые проектируются и разрабатываются [4, 5]. Можно с уверенностью говорить о том, что данные продукты являются культурными образцами, которые могут выступать основаниями для дальнейшей реализации проектно-программного подхода в физкультурном пространстве. Разработанные В.Н. Кряжем методологические основы физической культуры и спорта требуют рефлексивного осмысления и дальнейшего развития, направленного на совершенствование процесса физкультурного развития детей, учащейся молодежи и взрослого населения нашей страны. Методологическая рефлексия творческого наследия В.Н. Кряжа по критерию «методологическое», да и не только – это дальнейшая длительная работа, которую обязано выполнить подрастающее поколение ученых и методологов физкультурного пространства нашей страны с целью его стратегического и тактического развития в мировом сообществе.

Литература

1. Анисимов, О.С. Методология: функция, сущность, становление / О.С. Анисимов. – М., 1996. – 380 с.
2. Бальсевич, В.К. Основные положения концепции интенсивного инновационного преобразования национальной системы физкультурно-спортивного воспитания детей, подростков и молодежи России / В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры, 2002. – № 3. – С. 2–4.
3. Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) / Ю.В. Громыко. – Минск: Технопринт, 2000. – 376 с.
4. Кошман, М.Г. Методологический анализ концепции учебного предмета «Физическая культура» / М.Г. Кошман // Фізична культура і здоров'я. – 2004. – № 2. – С. 115–120.

К 10-летию факультета физической культуры

5. Кошман, М.Г. Теоретико-методологические аспекты физкультурного развития учащейся молодежи / М.Г. Кошман, В.А. Коледа // Адукацыя і выхаванне. – № 12. – С. 34–36.
6. Кряж, В.Н. Концепция физического воспитания в условиях реформирования системы образования Республики Беларусь / В.Н. Кряж [и др.]. – Минск, 1999. – 35 с.
7. Кряж, В.Н. Концепция учебного предмета «Физическая культура» в начальной и базовой школе / В.Н. Кряж. – Минск, 2003. – 16 с.
8. Кряж, В.Н. Основные направления совершенствования физического воспитания учащихся / В.Н. Кряж. – Минск, 1998. – 16 с.
9. Кряж, В.Н. Концепция физического воспитания дошкольников, учащихся и студентов / В.Н. Кряж, Е.Н. Ворсин, А.А. Гужаловский. – Минск, 1991. – 52 с.
10. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицкий. – М., 1996. – 760 с.
11. Щедровицкий, Г.П. Философия. Наука. Методология / Г.П. Щедровицкий; редакторы-составители: А.А. Пископфель, В.Г. Рокитянский, Л.П. Щедровицкий. – М.: Школа культурной политики. – 1997. – 656 с.

И. М. Масло, С. М. Блоцкий, В. А. Горовой

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ (НА ПРИМЕРЕ УО МГПУ им. И. П. ШАМЯКИНА)

Многочисленные исследования доказывают, что наиболее важным и основополагающим фактором, имеющим прямое отношение к состоянию здоровья человека и определяющим его работоспособность в течение жизнедеятельности является двигательная активность (ДА) [3, 4, 8]. Без определенного объема ДА организм не может накапливать энергию для нормальной жизнедеятельности, противостоять ежедневному стрессу, а умственная деятельность, в свою очередь, резко повышает требования к психофизическому состоянию организма [2, 5].

Так ежегодное увеличение заболеваемости среди студентов, снижение ДА, уровня физической подготовленности и работоспособности повышают актуальность вопросов физического воспитания студентов, у которых зачастую сформировано негативное отношение к занятиям физическими упражнениями.

Вместе с тем в ходе исследования отмечается рост числа работ, устанавливающих связь между занятиями физической культурой и физической и умственной работоспособностью. Наблюдения отдельных авторов [2, 5, 7] свидетельствуют, что при систематических занятиях

К 10-летию факультета физической культуры

физической культурой у значительного большинства студентов улучшаются показатели физического развития и умственной работоспособности. Доказывается, что у студентов с повышенной ДА показатели умственной работоспособности в течение года сохранялись на высоком уровне и даже повышались; напротив, у студентов с ограниченной ДА они были хуже.

Изучение отношения студентов к физической культуре, ее ценностям, особенностям основных видов физкультурно-спортивной деятельности может дать информацию о постановке процесса физического воспитания в высшем учебном заведении, его положительных и негативных сторонах. Причем, во-первых, результаты подобных исследований могут характеризовать проблемы, присущие как отдельному вузу, так и процессу физического воспитания студентов в целом; во-вторых, отношение студентов к физической культуре, ее ценностям, особенностям различных форм физкультурно-спортивной деятельности может определяться как объективными причинами, свойственными процессу воспитания того или иного временного периода, так и субъективной их оценкой, тесно связанной с особенностями менталитета исследуемого контингента студентов.

На основании вышеизложенного проведено исследование, целью которого явилось определение отношения студентов к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью. Анкетный опрос проводился на базе УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина». В исследовании приняли участие 346 студенток дневной формы обучения, обучающиеся на всех факультетах, кроме факультета физической культуры.

Учебный день студентов насыщен значительными умственными нагрузками. На учебные занятия в вузе и самоподготовку в течение суток 32,9% опрошенных тратят 6–7 часов, 36,7% – 8–9 часов, 30,4% – 10 часов и более. Это серьезная психофизиологическая нагрузка на организм молодого человека. Кроме данной нагрузки, студент испытывает гиподинамию, связанную с продолжительной умственной работой, не предусматривающей двигательную активность. Следует учитывать также неправильное и нерегулярное питание студентов, недостаточный сон.

Динамические наблюдения за показателями физического развития и физической подготовленности студентов, в зависимости от направленности и величины изменений двигательного режима свидетельствуют о том, что существенное ухудшение показателей отмечалось при уменьшении недельного объема занятий физическими упражнениями, в то время как при увеличении двигательной активности и особенно достижении рациональных его норм существенного ухудшения показателей физического состояния организма вообще не наблюдалось [4].

К 10-летию факультета физической культуры

Необходимое условие функционирования физической культуры – ДА человека, которая является естественной физиологической потребностью организма. Каждое проявление ДА индуцирует образование метаболитов, которые необходимы для нормального функционирования организма. Без необходимого объема движений организм не может накапливать энергию, необходимую для нормальной жизнедеятельности и для противостояния стрессу.

ДА предполагает использование двигательного потенциала человека, сформированность у него необходимых двигательных способностей. Без определенного объема ДА человек не может пройти полноценный жизненный цикл [5].

Немаловажно отметить, что ДА значительная часть опрошенных девушек (43%) выделяют как наиболее значимый фактор, определяющий здоровье человека.

На передвижение к месту учебы и обратно домой у большинства студенток (76,3%) уходит от 0,5 до 1 часа, еще у 17,3% более 1 часа и у 6,4% более 1,5 часов.

Также часть своего времени студентки тратят на домашний труд и самообслуживание (хозяйственно-бытовые нужды). Большинство студенток 75,4% уделяют этому вопросу от 0,5 до 2,5 часов, 20% – 3,5–4 часа и 4,6% – 5 часов и более. У значительной части студенток 57,5% приходится на досуг (отдых) 1–2,5 часа в сутки, еще у 30,3% – 3,5–4 часа и только 12,1% отдыхают 5 и более часов.

Существует глубокая принципиальная связь между воспроизводством энергии, затраченной студентами в учебное и свободное время, которое в большей мере осуществляется в результате использования средств и форм физической культуры.

Так, в таблице 1 представлены формы занятий физической культурой, которыми занимаются студентки в учебное время.

Таблица 1

Какими формами физической культуры и спорта Вы занимаетесь в учебное время?	Ответы в %
Программные занятия по физической культуре	81,7
Вводная гимнастика	1,44
Микропауза активного отдыха	6,93
Физкультпауза	4,04
Физкультминутка	7,8

Примечание: проценты в сумме не составляют 100, так как респонденты могли указать несколько ответов.

К 10-летию факультета физической культуры

Как видно из таблицы, большинство студенток (81,7%) занимаются физическими упражнениями во время академических занятий. В целом большинство девушек оценивают занятия по физической культуре положительно (78%). Меньшее число студенток положительно отвечает на вопрос: «Соответствует ли содержание занятий Вашим интересам?» – ответили 56% девушек. Вместе с тем, важно отметить, что часть студенток (22%) считают, что нагрузка на занятиях по физической культуре большая и не соответствует их уровню физической подготовленности. Очевидно, что части девушек занятия не нравятся.

Вместе с тем, по данным исследования, занимаются физической культурой и спортом в свободное время 50,3% студенток. Регулярность занятий физическими упражнениями выглядит следующим образом: 36,2% – занимаются от случая к случаю; 38% – 1–2 раза в неделю; 12,6% – 3–4 раза в неделю; 13,2% – ежедневно. Следует отметить, что большинство (53,4%) студенток считают, что их двигательный режим достаточный для нормальной жизнедеятельности и сохранения здоровья.

В то же время 46,6% девушек, занимающихся спортом либо другими формами ДА, считают, что их объем ДА для поддержания и укрепления здоровья недостаточен. Приведенные данные можно трактовать как подтверждение того, что, во-первых, занятия по физической культуре в вузе не способствуют формированию объективной оценки оптимального уровня ДА и своего состояния; а во-вторых, что практические занятия спортом и другими видами ДА формируют критическое отношение, как к объему ДА, так и к своему состоянию.

Интересен тот факт, что 78% опрошенных девушек считают, что занятия по физической культуре способствуют росту уровня их физической подготовленности. При этом всего 28% девушек считает, что отсутствие на пятом курсе занятий по физической культуре отрицательно скажется на их уровне физической подготовленности.

Низкая активность большинства девушек в сфере физкультурно-спортивной деятельности в свободное время и при этом их уверенность, что отсутствие обязательных занятий по физической культуре на пятом курсе не скажется отрицательно на их состоянии, позволяют предполагать резкое снижение объема ДА и, как следствие, значительное снижение уровня физической подготовленности и ухудшение физического состояния студентов.

В таблице 2 представлены занятия физической культурой в свободное время.

К 10-летию факультета физической культуры

Таблица 2

Какими формами физической культуры и спорта Вы занимаетесь в свободное от учебы время?	Ответы в %
Утренней гимнастикой	15,2
Прогулками	76
Оздоровительным бегом	11,8
Оздоровительной ходьбой	10,4
Спортом в секции	9,2

Примечание: проценты в сумме не составляют 100, так как респонденты могли указать несколько ответов.

На вопрос, «Какими видами спорта Вы хотели бы заниматься в свободное время?», 38,4% девушек ответили, что хотят заниматься аэробикой, 37,8% – волейболом, 36,9% – плаванием, 12,4% – бадминтоном, 10,4% – атлетической гимнастикой. Интерес к занятиям по футболу 6,6% и баскетболу 6,0%.

Мотивом к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью у 49,1% девушек является коррекция фигуры; 41,9% занимаются физической культурой из-за необходимости вовремя получить зачет; 26,3% – чтобы приятно провести время. С помощью занятий физической культурой и спортом снимают усталость и повышают работоспособность 24,5% студенток; 17,05% – хотят нормализовать вес; 14,4% – воспитывают волю, характер, целеустремленность; 7,2% – хотят добиться спортивных результатов.

Затраты на физкультурно-спортивную деятельность в свободное время отражены в таблице 3.

Таблица 3

Каковы затраты Вашего свободного времени на физкультурно-спортивную деятельность в течение недели?	Ответы в %
1 ч	12,2
2–3 ч	29,5
4–5 ч	35,8
6–7 ч	11,6
8–10 ч	6,3
10–12 ч	1,8
Затруднились ответить	2,8

К 10-летию факультета физической культуры

Основными причинами, мешающими заниматься физкультурно-спортивной деятельностью, названы: отсутствие свободного времени – 72,5%; в вузе нет секции по любимому виду спорта – 15,02%; отсутствие желания заниматься физкультурой и спортом – 8,6%; слабое здоровье – 16,7%; отсутствие инвентаря и спортивной формы – 0,8%.

Следует также отметить, что многие студенты выделяют факторы, отрицательно сказывающиеся на их психоэмоциональном состоянии. Наиболее значимым фактором, вызывающим отрицательные эмоции у девушек при занятиях физической культурой, является невозможность соблюдения в полной мере требований личной гигиены после занятий физическими упражнениями. В связи с этим отметим, что действие этого фактора, несомненно, значительно снижает эффективность процесса формирования физической культуры личности студента, более того, способствует возникновению антипатии к занятиям всеми видами ДА.

Также одним из факторов, способствующим возникновению негативных эмоций, опрошенные студентки назвали несоответствие времени занятий индивидуальным биологическим ритмам (14%). В связи с этим отметим, что студенты не имеют возможности выбирать время начала занятий, поэтому устранить влияние данного фактора в рамках учебных занятий по физической культуре также нельзя. Вместе с тем несоответствие времени занятий индивидуальным биоритмам может не только вызывать отрицательные эмоции и в результате этого негативно сказываться на здоровье, но и прямо влиять на физиологические функции во время занятия, снижать переносимость нагрузки и восстанавливаемость после нее [1, 6].

Таким образом, из результатов исследования можно сделать выводы:

1) при составлении программ занятий необходимо учитывать склонность студентов к различным видам физкультурно-спортивной деятельности;

2) ДА студенток не соответствует физиологическим потребностям (ограничена занятиями по физической культуре): лишь небольшая часть студенток занимаются физкультурно-спортивной деятельностью более 2 раз в неделю; только 8,1% студенток уделяют физкультурно-спортивной деятельности в течение недели более 8 часов;

3) активизации и совершенствования требует работа по организации рекреационной деятельности в вузе.

4) действие таких факторов, как невозможность соблюдения гигиенических норм после занятий физическими упражнениями, несоответствие времени занятий индивидуальным биологическим ритмам устранить в условиях учебных занятий затруднительно или невозможно.

Литература

1. Агаджанян, Н. А. Биоритмы, спорт, здоровье / Н. А. Агаджанян, Н. Н. Шабатура. – М.: Физкультура и спорт, 1989. – 180 с.
2. Виленский, М.Я. Социально-психологические детерминанты формирования здорового образа жизни / М.Я. Виленский // Теория и практика физической культуры. – 1994. – № 9. – С. 9–11.
3. Виленский, М. Я. Пути компенсации дефицита двигательной активности и повышения уровня физической работоспособности и подготовленности студенток / М.Я. Виленский, Б.Н. Минаев // Теория и практика физической культуры. – 1975. – № 4. С. 54–57.
4. Гзовский, Б. М. Организация физического воспитания студентов / Б. М. Гзовский, Н. А. Нельга, В. Н. Кряж. – Минск: Выш.школа, 1978. – 96 с., ил.
5. Горовой, В. А. Основные категории физической рекреации студентов / В. А. Горовой // Физическое воспитание и спорт как факторы физического и духовного оздоровлении нации: материалы Международ. науч.- практ. конф., Минск, 9–10 апреля 2009 г. в 2 ч. / БГУФК; редкол.: М. Е. Кобринский [и др.]. – Минск, 2009. – Ч. 2. – С. 32–35.
6. Кобяков, Ю. П. Двигательная активность студента: структура, нормы, содержание / Ю. П. Кобяков // Теория и практика физической культуры. – 2004. – № 5. – С. 43–47.
7. Логинов, С. И. Физическая активность: методы оценки и коррекции / С. И. Логинов. – Сургут: СурГУ, 2005. – 74 с.
8. Пономарева, Н. Что нужно знать о биоритмах: Здоровье – всему голова / Н. Пономарева // Спортивная жизнь России. – 1994. – № 9. – С. 19–20.
9. Физическая культура студента: учеб. / М. Я. Виленский [и др.]; под ред. В. И. Ильинича. – Москва: Гардарики, 2001. – 448 с.
10. Bouchard, C. Physical activity, fitness, and health: the model and key concepts. / C. Bouchard, R. J. Shephard, T. Stephens // Physical activity, fitness, and health: international proceedings and consensus statement. – Champaign, IL: Human Kinetics, 1994. – P. 77–88.

В. И. Оляха, В. Н. Барановский, В. К. Федорович

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ
И ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ
СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Обучение элементам спортивной деятельности.

При общем определении термина «спорт» значение имеет категория «спортивная деятельность». Основа спортивной деятельности в старшем дошкольном возрасте – образовательно-воспитательная направленность. В отличие от других видов деятельности спортивная деятельность в этом возрасте имеет свои специфические особенности. Ее характеризуют:

условия выполнения движений и двигательных действий в соответствии с определенными правилами, отношениями соперничества и направленность на достижение результата. В данном виде деятельности дошкольник проходит и социальную подготовку к жизни в обществе, где многое определяет результат усиленного труда. Социальная ценность вовлечения детей в спортивную деятельность – одна из важных задач удовлетворения физических и духовных потребностей детей.

Педагогическое значение спортивной деятельности – совершенствование человека. Она может служить конкретной основой и в то же время способом организации многосторонних воспитательных воздействий на человека: воспитание воли, характера, нравственных качеств и определенных интеллектуальных способностей. Конкретно значение спортивной деятельности заключается в развитии тех или иных способностей, навыков и умений. В связи с повышенными требованиями к функциональным возможностям организма, остротой воздействия на сферу психики ребенка в спортивной деятельности необходимо руководствоваться целесообразным использованием средств и методов физической культуры, учитывать состояние здоровья и уровень общей и физической подготовленности.

Первый этап обучения – ознакомление. Для решения единственной задачи этого этапа исключаются все добавочные раздражители, чтобы наиболее полно ограничить иррадиацию нервных процессов; правильно определяется содержание первого шага обучения как первого раздражителя.

При восприятии и созерцании дошкольники прослушивают объяснение цели, задач и жизненной значимости разучиваемого двигательного задания, наименование движения, а также объяснение техники его выполнения; получают такое задание для выполнения движения, которое оказывается достаточным для овладения основным механизмом техники; просматривают демонстрацию движения с тем, чтобы обеспечить правильное выполнение задания.

Наиболее важными являются объяснение и демонстрация техники движения. При объяснении воспитатель должен не только показать внешние, то есть видимые характеристики изучаемого двигательного действия, но и передать детям те ощущения, которые должны возникать при правильном выполнении движения. Для решения этой задачи следует постоянно опираться на предшествующий двигательный опыт детей старшего дошкольного возраста, то есть на ранее сформированные двигательные навыки (а это значит использовать явление положительного переноса навыков), а также шире использовать образные выражения (например, «насторожись, как кошка перед прыжком» и др.).

К 10-летию факультета физической культуры

Этими методическими приемами достигается мобилизация всех органов чувств дошкольников, которые должны не только слышать объяснение, но и прочувствовать его через двигательные, тактильные, зрительные и другие анализаторы.

Существуют следующие варианты демонстрации движений:

- ✓ наглядный показ;
- ✓ демонстрация наглядных пособий (схем, плакатов, различных приспособлений);
- ✓ акустическая демонстрация (ритм движения);
- ✓ световая демонстрация.

Во время демонстрации следует акцентировать внимание на подготовительной фазе движения, обеспечивающей успех основной его фазы.

При выполнении двигательного задания используются три метода разучивания: целостный (при простом движении), по частям (при сложном движении), с помощью подводящих упражнений (при комплексном движении).

Целостный метод разучивания эффективнее тем, что задача обучения решается сразу. Однако при этом методе тяжело осваиваются сложные движения.

Метод разучивания по частям применять легче, однако он не так эффективен. При его использовании у дошкольников может нарушиться скоростно-силовая характеристика движения, что иногда может оказаться даже вредным. Малая его эффективность объясняется еще и тем, что после его применения часто требуются большие затраты времени для объединения частей в целостное движение.

Метод разучивания с помощью подводящих упражнений предполагает рациональную последовательность разучивания двигательных действий, где учитывается предшествующий двигательный опыт дошкольников, максимально используется эффект положительного переноса навыков и, соответственно, сокращается время для усвоения отдельных движений.

Частные методики обучения также предусматривают четкую последовательность обучающих процедур, среди которых особо важное значение принадлежит методу подводящих упражнений. Само название метода свидетельствует о наличии логически взаимосвязанных упражнений, последовательное выполнение которых как бы подводит к беспрепятственному выполнению самого разучиваемого движения.

Второй этап обучения – формирование двигательного умения. В отличие от этапа ознакомления здесь требуется больше шагов обучения для того, чтобы изучить отдельные детали и добиться правильного их выполнения в целостном движении. Именно поэтому следует определить

рациональную последовательность применения шагов обучения. При этом необходимо придерживаться основных педагогических правил (от простого к сложному, от известного к неизвестному и т. д.).

В процессе второго этапа систематически чередуются шаги обучения с разной направленностью, т. е. с целью освоения деталей движений при раздельном их выполнении и с целью освоения деталей в целостном движении. Такое чередование шагов обучения позволяет лучше усвоить разучиваемое двигательное задание. Переход от изучения одной детали к другой должен осуществляться только после овладения предыдущей.

При разучивании движений в каждом шаге во всем многообразии используются словесные и наглядные методы. Это делается с целью формирования более глубоких понятий о двигательном действии и полного изучения техники движений. В частности, использование словесных методов опирается на то, что слово следует рассматривать как фактор воссоздания, побуждения, направления, корректирования и контроля. Отсюда большое разнообразие словесных методов: описание упражнения, инструктирование, рассказ, замечание, указание или реплика по ходу выполнения движения, команда и т. д. На данном этапе следует широко прибегать к использованию разных наглядных методов, то есть не только к наглядному показу, но и к демонстрации схем, рисунков, к использованию ориентиров, предметных заданий («достань носком мяч»).

Второй этап обучения заканчивается в тот момент, когда дошкольники научились правильно выполнять основной механизм и детали техники в целостном движении при специальной фиксации внимания. Именно в это время следует переходить к третьему этапу обучения.

Третий этап обучения – формирование двигательного навыка. На основе сформированного двигательного умения на этом этапе формируется двигательный навык (термин психологов), или динамический стереотип (термин физиологов). В самом термине «динамический стереотип» весьма наглядно проявляются два главных методических направления работы на третьем этапе обучения. С одной стороны, разучиваемое должно стать достаточно стереотипным (стабильным), а с другой – достаточно вариативным (динамичным). Следовательно, должны широко применяться группы методов обучения: одни – для закрепления разучиваемого движения, другие – для его всестороннего варьирования.

Основы обучения системе движений.

Задача овладения системой движения относится к группе образовательных задач физического воспитания. Успех решения этих задач зависит от:

К 10-летию факультета физической культуры

- ✓ выбора оптимального объема, необходимого для разучивания движений;
- ✓ выбора разумного соотношения между количеством движений;
- ✓ наличия педагогически оправданной классификации отобранных для разучивания движений, позволяющей грамотно решить проблему рациональной последовательности их освоения;
- ✓ правильной систематизации движений внутри каждой классификационной группы на основе педагогических правил: от простого к сложному, от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от общего к частному и т. д.

Соблюдение вышеперечисленных шести условий является лишь предпосылкой для успешного решения задач обучения.

На этом пути возникает необходимость поиска ответа на вопрос: как долго следует задерживаться на разучивании каждого технического действия. Существует три способа решения данного вопроса:

- ✓ к обучению нового движения не приступают, пока дошкольники полностью не усвоят разучиваемое сегодня движение (концентрированное изучение);
- ✓ обучение нового движения начинают, как только дошкольники овладеют основным механизмом техники предыдущего движения (рассредоточенное изучение);
- ✓ к изучению нового движения приступают, как только предыдущее движение доведено до уровня двигательного умения (то есть правильно выполняется при специальной фиксации внимания), а затем многократно и периодически (в том числе и на последующих кругах обучения) возвращаются к его повторному разучиванию (вначале концентрированное, а затем рассредоточенное изучение) [5].

Педагогические технологии физического развития детей в спортивной деятельности/

Педагогические технологии обучения элементам спортивной деятельности описаны в имеющихся учебных пособиях по дошкольному воспитанию Л.Д. Глазыриной [1], В.Н. Шебеко [4], А.И. Фоминой [3], Н.В. Зайцевой [5], Т.Ю. Логвиной [2].

Как правило, спортивные упражнения принято рассматривать как средство упражнения детей в ходьбе, беге, прыжках и других видах основных движений. Кроме того, основу спортивных игр составляют разнообразные движения, которые наиболее полно удовлетворяют потребность ребенка в активных действиях. Вместе с тем известно, что подвижность, присущая ребенку, обусловлена моторной деятельностью, которая вызывает усиленное дыхание, кровообращение, обмен веществ и является источником эмоционально-благополучного состояния ребенка. Это обстоятельство отнюдь не случайно и не является недостатком.

К 10-летию факультета физической культуры

Наоборот, имея дело с детьми старшего дошкольного возраста, педагог, опираясь на конкретику их индивидуальных способностей и возможностей, может конкретизировать не только содержание спортивных игр, но и методику формирования воспитательно-образовательного процесса, реализуя основополагающую направленность принципов активности, творчества. С этой целью с детьми проводятся специальные занятия по обучению ходьбе на лыжах, катанию на коньках, велосипеде, плаванию. Содержание, методика, планирование программного материала по спортивным упражнениям в этом случае имеют свою специфику. Поэтому методику обучения спортивным упражнениям необходимо выстраивать по следующему алгоритму:

- ✓ освоение детьми стартового положения при выполнении спортивных упражнений (рациональное взаиморасположение звеньев двигательного аппарата);
- ✓ соблюдение оптимальной траектории движений;
- ✓ имитация осваиваемых движений по частям;
- ✓ неоднократное повторение имитации осваиваемых движений по частям и в целостности;
- ✓ выполнение спортивных упражнений в медленном темпе;
- ✓ создание специальных условий для выполнения спортивных упражнений в ускоренном темпе;
- ✓ опора педагога на сознательное выполнение спортивных упражнений детьми;
- ✓ обучение дошкольников свободно выполнять спортивные упражнения самостоятельно.

Подчеркнем, что перечисленные структурные компоненты методики обучения спортивным упражнениям являются необходимыми для освоения и совершенствования движений при использовании спортивных упражнений как средства физического развития детей старшего дошкольного возраста.

Вместе с тем наличие целого ряда специфических особенностей спортивных упражнений сопряжено с рядом требований, которые предъявляются к педагогу:

- ✓ подобрать подводящие упражнения к освоению детьми элементов спортивных упражнений;
- ✓ объяснить показ упражнений в сочетании с рациональным дыханием;
- ✓ определить место спортивных упражнений в режиме дня детского сада;
- ✓ ориентироваться при обучении на физическую подготовленность и индивидуальные возможности ребенка;

К 10-летию факультета физической культуры

- ✓ уметь обеспечить страховку и помощь при выполнении упражнений;

- ✓ рационально подобрать физкультурное оборудование, в том числе и нестандартное;

- ✓ правильно обеспечить дозировку упражнений (без ущерба для здоровья ребенка).

Вместе с тем, рассматривая спортивные упражнения как средство физического развития дошкольника, целесообразно исходить из конкретной системы физического воспитания детей в условиях дошкольного учреждения. При этом, создавая благоприятную среду для занятий физическими упражнениями, педагог должен опираться на систему ценностей и учитывать, что спортивные упражнения должны быть:

- ✓ природосообразными, то есть подчиняться «логике» и природе развития ребенка;

- ✓ целенаправленными («направленными на цель»);

- ✓ целесообразными (сообразными со средствами достижения целей);

- ✓ ценностно-ориентированными (направленными на достижение тех или иных ценностей);

- ✓ смысловыми (содержать в себе тот или иной смысл).

В свою очередь двигательные действия спортивных упражнений обусловлены потребностью ребенка реализовать «избыток энергии» в движениях.

Но предполагаемую физиологическую основу единства стабильности и вариативности двигательных навыков, согласно представлениям, развитым школой И.П. Павлова, составляет «двигательный динамический стереотип» – достаточно прочно закрепленная, вместе с тем пластичная система нервно-регуляторных процессов, которая формируется в центральной нервной системе (ЦНС) по закономерностям условно-рефлекторных связей.

В этом отношении необходимо обозначить некоторые качественные характеристики спортивных упражнений:

- а) как выполняется то или иное спортивное упражнение;

- б) какие физиологические признаки двигательных действий отражены в каждом из спортивных упражнений.

Приводим спортивные упражнения, в которых отражены наиболее важные признаки двигательных действий. Катание на санках:

- ✓ связано с проявлением ярких эмоциональных переживаний, волевых усилий;

- ✓ способствует активному обмену веществ в организме ребенка;

К 10-летию факультета физической культуры

✓ усилению функциональной работы почти всех групп мышц и внутренних органов;

✓ методика обучения включает сидение на санках;

✓ ведение санок;

✓ спуск с горки, торможение, повороты;

✓ двигательные действия содействуют психологическому комфорту ребенка.

Ходьба на лыжах:

✓ связана с закаливанием детского организма, развитием основных групп мышц, усилением кровообращения, регулированием дыхания;

✓ методика обучения включает ступающий шаг, скользящий шаг, попеременный, двухшажный ход, повороты, подъемы, спуски, торможение;

✓ двигательные действия усиливают динамическую работу ног при ходьбе, содействуют формированию детской стопы, предупреждают развитие плоскостопия.

Катание на коньках:

✓ связано с предупреждением заболеваний, укреплением защитных сил организма, повышением работоспособности;

✓ способствует формированию чувства равновесия, работе основных групп мышц и внутренних органов, усиливает кровообращение и дыхание, влияет на укрепление свода стопы;

✓ методика обучения включает спортивный старт «Посадка конькобежца», толчок ногой, повороты, торможение (полуплугом, плугом), скольжение;

✓ двигательные действия регулируют координацию движений, содействуют развитию вестибулярного аппарата, усиливают динамическую работу всех групп мышц.

Катание на велосипеде:

✓ связано с ориентировкой детей в пространстве, содействует развитию скоростных качеств, выносливости, смелости, ловкости, уверенности в своих силах;

✓ способствует воспитанию чувства равновесия, развитию физических качеств (силы, выносливости, ловкости, координационных способностей, быстроты);

✓ методика обучения включает умение садиться на велосипед, нажимать на педали, совершать повороты, кататься;

✓ двигательные действия способствуют общему физическому развитию ребенка.

Катание на самокатах, спортроллерах:

✓ связано с воспитанием смелости, настойчивости, взаимоподдержки, ориентировкой в пространстве;

К 10-летию факультета физической культуры

- ✓ способствует развитию динамического равновесия, укреплению мышц ног, регулированию дыхания, кровообращения;

- ✓ методика обучения включает управление самокатом, отталкивание ног, катание;

- ✓ двигательные действия содействуют возникновению положительных эмоций, стимулируют детей к выполнению движений.

Плавание:

- ✓ связано с укреплением здоровья детей, развитием сердечно-сосудистой системы;

- ✓ способствует формированию правильной осанки, предупреждению плоскостопия, устойчивости организма к простудным заболеваниям, развитию дыхательной мускулатуры, увеличению жизненной емкости легких, улучшению подвижности грудной клетки;

- ✓ методика обучения плаванию включает: положение тела на воде, движение рук, дыхание, движение ног и их сочетание;

- ✓ двигательные действия оказывают благоприятное воздействие на периферическую нервную систему.

В структуре спортивной деятельности детей старшего дошкольного возраста можно выделить следующие компоненты:

- ✓ мотивационно-целевой;

- ✓ результативно-оценочный;

- ✓ содержательный;

- ✓ эффективный;

- ✓ инициативный;

- ✓ деятельностный.

Динамизм компонентов спортивной деятельности детей старшего дошкольного возраста, с нашей точки зрения, заключается в том, что их вариативность и содержательность изменяются в зависимости от взаимоотношений, потребностей детей. Поэтому очень важно, по нашему мнению, соотносить компоненты спортивной деятельности не только с возрастными особенностями, но и со способностями дошкольников.

Необходимо отметить, что физиологическое воздействие спортивных упражнений довольно велико. Выполнение двигательных действий увеличивает приток крови к мышцам и кислорода к тканям, содействует усилению обмена веществ, улучшает состав крови, является биологическим стимулятором роста, способствует гармоническому развитию ребенка. Спортивные упражнения способствуют развитию силы, быстроты, выносливости, вызывают весьма разнообразные изменения в системе организма ребенка. Эмоции, связанные с выполнением спортивных упражнений, усиливают их влияние на организм детей и помогают повышению активности и заинтересованности в двигательной

деятельности в большей степени, чем при проведении традиционного занятия по физической культуре.

Необходимо помнить и то, что нагрузка на организм в процессе занятий спортивными упражнениями непостоянная, так как все время меняется интенсивность выполняемой мышечной работы. Например, при ходьбе на лыжах ребенок должен увеличивать и снижать темп двигательных действий, уметь переключаться с переменного шага на скользящий, следить за поворотом и тому подобное. Это влечет за собой неравномерное протекание психических процессов и их высокую и своеобразную подвижность.

Таким образом, при рассмотрении спортивной деятельности как средства развития детей старшего дошкольного возраста, с педагогической точки зрения, важны не только психофизиологические изменения, происходящие в организме ребенка, но и представленные возможности для педагога в процессе своей деятельности постоянно исходить из интересов дошкольника, создавать условия для полноценного физического развития детей, их творческого потенциала, индивидуальных способностей, а также умело сочетать фронтальное, индивидуальное и групповое взаимодействие с ними с целью формирования личностных качеств в условиях спортивной деятельности.

Литература

1. Глазырина, Л.Д. Занятия по физической культуре в средней группе дошкольного учреждения с применением нетрадиционных методов обучения и воспитания / Л.Д. Глазырина. – Минск, 1996. – 145 с.
2. Логвина, Т.Ю. Оптимизация режима двигательной активности дошкольников в зависимости от их возраста / Т.Ю. Логвина. – Минск, 1990.
3. Фомина, А.И. Физкультурные занятия и спортивные игры в детском саду / А.И. Фомина. – М., 1984. – 79 с.
4. Шебеко, В.Н. Физическое воспитание дошкольников: учебное пособие для студ. пед. учеб. заведений / В.Н. Шебеко, Н.Н. Ермак, А.В. Шишкина. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
5. Зайцева, Н.В. Теория и практика умственного и физического воспитания в дошкольных учреждениях / Н.В. Зайцева. – Минск, 2001. – 145 с.

**ОРГАНИЗАЦИЯ И УПРАВЛЕНИЕ
УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫМ ПРОЦЕССОМ
СТУДЕНТОВ-СПОРТСМЕНОВ**

Д. В. Анисимов

**ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ
ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА К ФИЗИЧЕСКОМУ
ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ДиНО**

Сложившаяся к настоящему времени на факультете ДиНО система профессиональной физической подготовки страдает дезинтегрированностью. Дробление целого, специализация по функциям здесь доминируют над объединением усилий отдельных преподавателей, осуществляющих учебный процесс в рамках своих полномочий. Это обуславливается тем, что, во-первых, типовые вузовские программы по «Физической культуре», а также педагогической практике и «Методике преподавания физической культуры» оказываются *не «привязаны»* к профилю подготовки будущих учителей начальных классов [1, 2]. Во-вторых, тем, что *взаимодействие* между этими тремя основными формами профессиональной физической подготовки оказывается недостаточным, не достигающим уровня *взаимосодействия*. Таким образом, процесс физического воспитания студентов факультета ДиНО нуждается в системной реорганизации как на уровне *структуры*, так и основных его *этапов*. И в том, и в другом случаях интегративный образовательный эффект может возникнуть за счет объединения в единую систему ранее обособленных элементов [3].

Важнейшим условием построения любой системы, в том числе системы физического воспитания, основанной на интегративном подходе, является, «во-первых, определение ее места (функций, связей) в метасистеме, во-вторых, определение оптимального набора и свойств компонентов, обеспечивающих функционирование и развитие системы» [4, с. 76].

Определяя место (временные рамки) применения интегративного подхода обратим, прежде всего, внимание на то, что, как и в общеобразовательной школе, профильное обучение (в рамках рассматриваемого вида профессиональной подготовки) нельзя вводить

К 10-летию факультета физической культуры

слишком рано. Работе по экспериментальной методике должен предшествовать достаточно длительный (назовем его пропедевтическим) период обучения по обычной программе. С нашей точки зрения, он может охватывать *первые два курса* обучения. За это время многие базовые задачи общей физической подготовки (ОФП) и профессионально-прикладной физической подготовки (ППФП) у студентов оказываются решены, и *на 3–4 курсах* появляется возможность придать новый – интегративный – импульс профессионально-личностному развитию студентов (таблица).

Таблица – Соотношение традиционного и интегративного подходов к физическому воспитанию студентов факультета ДиНО

Подход	Традиционный	Интегративный		
		Профессионально-ориентированный	Профессионально-адаптационный	Индивидуально-коррекционный
Название этапа	Пропедевтический	Профессионально-ориентированный	Профессионально-адаптационный	Индивидуально-коррекционный
Временные рамки	1–2 курсы	5 семестр, 3 курс	5 и 6 семестр, 3 курс	7–8 семестр, 4 курс
Структурные элементы подготовки	«Физическая культура»	«Физическая культура», «МПФК»	Первая педагогическая практика	Вторая педагогическая практика,

Целесообразность применения интегративного подхода, начиная с 3 курса, обуславливается и еще одним важным обстоятельством. Суть его заключается в том, что именно к этому времени, благодаря включению в учебные планы педагогической практики и «Методики преподавания физической культуры», характер физкультурного образования меняется. Он приобретает четко выраженную профессионально-прикладную направленность. Студенты все чаще начинают оценивать проводимые с ними занятия с профессиональной точки зрения, т. е. пригодятся они или нет в будущей работе. Отношение к проводимым по «Физической культуре» занятиям становится более ответственным.

В соответствии с положениями теории педагогических систем (Ю.К. Бабанский и др.), оптимальная структура учебного процесса складывается из таких компонентов, как мотивационно-целевой, содержательный, процессуальный, оценочно-результативный и др. [5].

К 10-летию факультета физической культуры

Охарактеризуем с позиции интегративного подхода каждый из этих компонентов.

Мотивационно-целевой компонент включает в себя: формирование установок на здоровье, здоровьесбережение как неотъемлемую часть жизненных ценностей; обеспечение положительной мотивации на ведение здорового образа жизни; формирование чувства ответственности как за свой личностно-профессиональный рост, так и за развитие силы души и тела ребенка для служения высшим ценностям, а не для угождения тем или иным слабостям; адекватное оценивание своей общефизической и методической подготовленности к работе в школе. Формированию этих целей и мотиваций способствует активное разъяснение губительного влияния на организм и судьбу человека вредных привычек: курения, алкоголя, наркотиков и др.

Содержательный компонент. В содержательном плане целостность физической подготовки обеспечивается включением в ее состав элементов школьной программы, освоением основ теории, методики и организации физического воспитания в начальной школе, акцентированием внимания на знаниях, действительно влияющих на отношение студентов к собственному здоровью, создающих полноценное представление о здоровом образе жизни.

Процессуальный компонент. На этом уровне достижение системно-целостных результатов физкультурного образования студентов обеспечивается смещением акцентов с преподавания (активная деятельность педагога) на обучение (активная деятельность студента); использованием всего комплекса учебно-организационных форм обучения, включая профилированные практические занятия в спортивном зале или на стадионе, педагогическую практику в школе, самостоятельные занятия студентов в домашних условиях, дополнительные занятия с отстающими, спортивные соревнования и т. д. Большую роль при этом играет применение в процессе обучения элементов блочно-модульной технологии, обеспечивающей «погружение» в осваиваемый учебный материал, использование гибкой структуры учебного занятия, позволяющее в рамках единого учебного процесса решать общие и специально-прикладные задачи физического воспитания.

Оценочно-результативный компонент. Интегративный подход к измерению результатов обучения предполагает проведение как предварительных (на начальной стадии обучения), так и регулярных последующих замеров. Контроль над всеми изменениями в уровне подготовленности студентов осуществляется в оперативном режиме. Текущая оценка дается после завершения каждого цикла занятий, итоговая

К 10-летию факультета физической культуры

во время зачетно-экзаменационных сессий, а в форме отсроченного контроля – на восьмом семестре 4 курса.

Интегративный подход позволяет придавать большую целостность (функциональную полноту свойств) не только каждому компоненту инвариантной структуры специализированной физической подготовки. Он обладает возможностью объединять в единое целое и ее различные *этапы* посредством актуализации преемственных связей между ними.

Пропедевтический этап (1–2 курс) с этой точки зрения призван создать базу для последующего интегративного решения общих и прикладных (специально-прикладных) задач физического воспитания. В задачи этого этапа входит формирование интереса к физкультурно-оздоровительной деятельности, сознательного отношения к регулярным занятиям физическими упражнениями, красивому телосложению, оптимальному физическому состоянию организма. Базовое физическое воспитание осуществляется в этот период по обычной типовой программе. В общении между преподавателем и студентами доминируют субъектно-объектные отношения. Центральное место занимает педагог, а студент во многом выступает как исполнитель его требований. В процессе субъектно-объектного взаимодействия вырабатываются и закрепляются такие положительные качества студентов, как исполнительность, дисциплинированность, ответственность. Формируются способности реально оценивать свои учебные, профессиональные возможности и намечать пути дальнейшего образования и профессионального самоопределения. Профильная дифференциация обучения в этот период выражается в виде оздоровительной физической подготовки (для основной медицинской группы); профильной спортивной тренировки (для студентов, обладающих способностями к спортивной деятельности); адаптивной физической культуры (для студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья и развитии).

Профессионально-ориентированный этап (3 курс, 5 семестр) непосредственно предшествует первой педагогической практике, и потому должен быть нацелен на то, чтобы планомерно подготовить студентов к ней. Студенты знакомятся с содержанием современных интегрированных здоровьесберегающих технологий, их применением в 1–4 классах начальной школы. Главной учебно-организационной формой на этом этапе является интегрированное учебное занятие. Занятия приобретают инструктивно-методический характер, не теряя при этом и своей физкультурно-оздоровительной направленности. Включение в содержание занятий элементов школьной программы, привлечение студентов к решению не просто учебных, а учебно-профессиональных задач содействуют развитию у студентов инициативности, позволяют ощутить

себя равноправным партнером, формируют устойчивую профессиональную позицию педагога, понимающего значимость своей профессии, осознающего перспективы собственного профессионального развития, вызывают у обучающихся интерес к освоению учебного материала. Всё это содействует преобразованию субъектно-объектных отношений, которые до сих пор складывались между преподавателем и студентами, в отношения субъектно-субъектные.

Профессионально-адаптационный этап (часть пятого и шестого семестров). В течение этого периода проходит первая педагогическая практика. Она представляет студентам возможность оценить свои профессиональные силы и педагогическую подготовку в условиях реально протекающего учебного процесса, в режиме учебного и продленного дня (при проведении пробных и зачетных уроков, организации физкультурных минуток, подвижных игр на переменах и т. д.). Студенту в роли преподавателя приходится проявлять самостоятельность и инициативу, т. е. становиться полноправным субъектом учебно-воспитательного процесса.

Индивидуально-коррекционный этап (7–8 семестры 4 курса). Одна из важнейших задач этого этапа – преодолеть ориентацию обучения на «среднего» студента, когда всех учат одинаково, по единым программам. При этом зачастую без учета профиля факультета и еще чаще – без учета индивидуальных особенностей студентов. «Самодеятельность, по Дистервегу, – средство и одновременно результат образования». В достижении именно этого результата, т. е. сформированной способности к сознательному саморазвитию, самодвижению, самовоспитанию саморегулированию своего поведения, и должен заключаться основной эффект интегративно-педагогической деятельности в области физической культуры [6]. Слабо дифференцированные на первых двух курсах формы занятий со студентами сменяются в этот период оптимальным сочетанием групповых, мелкогрупповых и индивидуальных форм обучения. В состав индивидуально-коррекционной работы входит: подбор материалов, соответствующих уровню развития студента (или группы студентов), определение наиболее эффективных приемов и методов работы с каждым (каждой) из них; разработка индивидуально-дифференцированных программ (траекторий развития) на основе индивидуальных интересов и потребностей обучающихся.

Таким образом, использование интегративного подхода к физическому воспитанию студентов на факультете ДиНО способствует устранению дискоординации его компонентов как на уровне его внутренней структуры, так и на уровне отдельных этапов. Это способствует:

К 10-летию факультета физической культуры

- уменьшению негативных последствий предметоцентризма, внутрипредметной и межпредметной дезинтеграции в организации этого вида профессиональной подготовки;
- уравниванию процесса ее дробления на различные составляющие процессом, направленным на то, чтобы собрать их в единое целое, установить между ними устойчивые организационные связи;
- усилению сквозной валеологической направленности физического воспитания, развитию у студентов осознанной потребности в ведении здорового образа жизни применительно к себе, а также к своим подопечным;
- повышению личностной значимости этого вида учебной деятельности;
- изменению отношения преподавателей и студентов друг к другу (субъект-объектные отношения сменяются отношениями субъект-субъектными);
- обеспечению оперативной обратной связи.

В ходе обновления содержания и форм обучения на факультете ДиНО важно отрегулировать рассматриваемые процессы дифференциации и интеграции физического воспитания как на уровне всей системы этого вида профессиональной подготовки в целом, так и на уровне каждой ее составляющей. При этом, однако, следует иметь в виду, что наиболее весомый вклад в это обновление может внести *расширение функций ключевого звена физического воспитания будущих учителей начальных классов, а именно учебной дисциплины «Физическая культура»*. Ее центральное положение среди других дисциплин физкультурно-образовательного блока очевидно. Крайне необходимо, чтобы занятия именно по этой дисциплине не теряли своей интегрирующей, общеобразовательной функции и не сводились только к «погоне за высокой моторной плотностью» [6].

Литература

1. Физическая культура: типовая учеб. программа для высш. учеб. заведений / сост.: В.А. Коледа [и др.]; под ред. В.А. Коледы. – Минск : РИВШ, 2008. – 60 с.
2. Педагогическая практика по физическому воспитанию : прогр.-метод. комплекс / сост. С.Я. Юранов, В.В. Соловцов, Д.И. Барановская. – 2-е изд., доп. и перераб. – Минск : БГПУ, 2010. – 56 с.
3. Анохин, П.К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем / П.К. Анохин // Принципы системной организации функций: сб. ст.; отв. ред. П.К. Анохин. – М.: Наука, 1973. – С. 5–62.
4. Леднёв, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднёв – М.: Высш. шк., 1991. – 224 с.

5. Бабанский, Ю.К. Взаимосвязь закономерностей, принципов обучения и способов его оптимизации / Ю.К. Бабанский // Советская педагогика. – 1982. – № 11. – С. 30–39.

6. Лукьяненко, В. П. Состояние и перспективы совершенствования физического воспитания школьников в свете современных концептуальных подходов / В.П. Лукьяненко // Физическая культура. – 1999. – № 1–2. – С. 5–8.

О. М. Афонько

МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

В последние годы происходит интенсивный процесс внедрения количественных методов, основанных на использовании математического аппарата, практически во все отрасли науки, в том числе и в педагогику. Начальник отдела методологии менеджмента качества Белорусского ДСС И.И. Асмола отмечает, что вузы Республики Беларусь стремятся к строительству систем образования более высокого уровня. Учебный процесс кафедр университетов должен иметь цели не лозунгового характера, а цели «поддающиеся измерению» – таковы требования государственных образовательных стандартов Беларуси. По заявлению первого заместителя Министра образования А.И. Жука, Министерство определило стратегию формирования в вузах систем менеджмента качества в соответствии с указом МО Республики Беларусь № 1000 [1]. Подготовка кадров по дисциплинам дополнительной специальности «Физическая культура» для дошкольных учреждений и начальной школы в этом контексте не исключение.

Основной признак современной конкурентоспособной модели высшего образования – гарантии качества профессиональной подготовки специалистов. Гарантии качества обеспечиваются не только требованиями образовательных стандартов, типовых учебных программ, содержанием учебно-методических комплексов дисциплин, эффективностью применяемых преподавателем технологий обучения, но и системой менеджмента качества образования на уровне университета.

Анализ литературы убеждает [2, 3, 4], что в настоящее время проблемы качества профессиональной подготовки студентов в меньшей мере обусловлены концептуальными, теоретическими и программно-нормативными аспектами, и в большей мере технологическими аспектами – недостаточной разработанностью эффективных способов

реализации и контроля на практике потенциала образовательных стандартов и учебных программ дисциплин. Мы полагаем, что выбор педагогической технологии обучения субъективен, поскольку зависит от преподавателя. Результат же применения технологии обучения может и должен характеризоваться объективными параметрами, свидетельствующими о качестве проведенной преподавателем работы. В этой связи важнейшей задачей создаваемых при университетах структур менеджмента качества образования является определение конкретных параметров эффективности применяемой преподавателем технологии. Результат обучения дисциплине должен характеризоваться не расплывчатыми оценочными категориями, обозначенными в стандартах и учебных программах, а «поддаваться измерению» адекватными количественными параметрами.

Анализ литературы показывает, что наиболее эффективными, адаптивными к университетскому уровню преподавания и «поддающимися оценке их качества в количественных параметрах» являются модульно-рейтинговые технологии (МРТ) обучения. В ходе исследований, в том числе экспериментальных, установлено, что МРТ обеспечивают системный контроль обученности студентов, стимулируют самостоятельную работу, формируют у студентов внутренние мотивы профессионального самосовершенствования, способствуют повышению посещаемости занятий и успеваемости [2, 3, 4].

Экспериментальные исследования в области МРТ актуальны и сегодня. Известно, что одной из причин экспериментального исследования может быть необходимость «поиска рациональных и эффективных путей внедрения в практику обязательного и признанного положения» [5, с. 67]. Таких положений в данном случае два: а) обоснование положительных эффектов МРТ по определенной учебной дисциплине; б) изучение возможностей МРТ с позиций менеджмента качества обучения.

Применяя МРТ, преподавателю недостаточно полагаться только на уже имеющиеся в этой области исследования. Эксперимент оправдан всякий раз, когда необходимо адаптировать общие положения МРТ к определенной дисциплине, имеющей свою специфику подсистем модульного обучения и рейтингового контроля. Рациональная структура и содержание этих подсистем обеспечивают качество обучения.

Цель нашего исследования: обоснование показателей эффективности МРТ обучения студентов дисциплине «Спортивные и подвижные игры и методика преподавания», гарантирующих качество образования по дополнительной специальности в количественных параметрах.

К 10-летию факультета физической культуры

В ходе исследования решались две исследовательские задачи:

1. Выявление показателей профессиональной подготовки, которые обозначены в учебной программе дисциплины и могут быть стандартно измерены в количественных параметрах по видам учебной деятельности.

2. Оценка эффективности применения стандартных оценочных шкал для видов учебной деятельности студентов в формате целостной модели МРТ обучения – по педагогическим критериям.

Методы исследования: анализ литературы; анализ структур модульного обучения и рейтингового контроля; педагогическое наблюдение; математические методы; тестирование знаний, тестирование спортивно-технической подготовленности; оценка практико-методических навыков студентов – по стандартизированным параметрам.

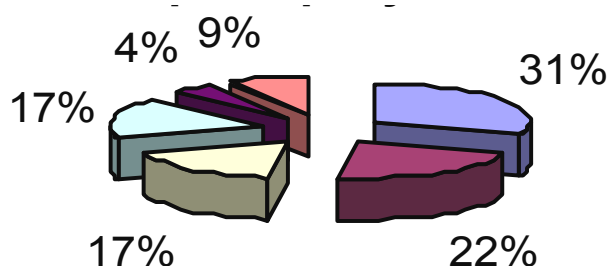
Для решения поставленных задач в течение 3 и 4 семестров 2009–2010 учебного года проводился естественный педагогический эксперимент, в котором приняла участие группа из 26 студентов 2 курса, обучающихся по специальности «Дошкольное образование. Физическая культура» на факультете дошкольного и начального образования УО МГПУ им. И. П. Шамякина. Содержание дисциплины включало 11 модулей, в том числе: 1 модуль теоретической подготовки, 9 – теоретической и методической подготовки и 1 – спортивно-технической и методической подготовки.

Результаты исследования и их обсуждение.

Анализ структуры и содержания апробируемой МРТ обучения, проведенный нами до начала эксперимента, выявил необходимость соблюдения ряда специфических принципов, обеспечивающих эффективное функционирование подсистемы рейтингового контроля: а) необходимость сбалансирования «цены» избранных для контроля видов профессиональной подготовки в итоговом рейтинге; б) необходимость разработки преподавателем, исходя из требований учебной программы по компетенциям, методических указаний для студентов и стандартных форм отчетности по видам учебной деятельности; в) необходимость обеспечения срочно-информативного характера контроля (преподаватель обеспечивает профилактику ошибок в учении, информируя студентов о результатах учебной деятельности по окончанию каждого занятия).

Баланс соотношения «цены» видов подготовки в подсистеме рейтингового контроля в экспериментальном варианте МРТ обучения обеспечивался применением 10-балльных стандартных шкал для оценки программируемых преподавателем видов учебных заданий (рисунок 1).

К 10-летию факультета физической культуры



- 31% – посещение занятий с выполнением видов учебной деятельности
- 22% – освоение знаний теории спортивных и подвижных игр (сдача тестов)
- 17% – подготовка тезисов и доклады на семинарских и практических занятиях
- 17% – освоение навыков планирования и методики проведения занятий
- 9% – профессиональное самосовершенствование
- 4% – спортивно-техническое совершенствование в гандболе

Примечания: Критерии оценки за посещение одного занятия: 1 балл – 1 час или 2 балла – 2 часа, в зависимости от фактического выполнения студентом объема и видов учебной деятельности. Учет рейтинга успеваемости для итоговой отметки (к экзамену) ведется по следующей шкале: набор 85% и более от максимально-возможной суммы баллов оценивается как высокий уровень (диапазон отметки 9, 10); далее соответственно 75% – достаточный (7, 8); 65% – средний (5, 6); 50% – удовлетворительный (3, 4); менее 50% – неудовлетворительный. Обязательный критерий зачета и аттестации (жесткий вид рейтинга) – выполнение индивидуальных заданий по 1–5 видам деятельности на уровне не ниже 4-х баллов по 10-балльной шкале

Рисунок 1 – Соотношение видов учебной деятельности студентов в системе рейтингового контроля результатов обучения дисциплине, в %

Пример стандартной шкалы для оценки учебной деятельности по модулю теоретической и методической подготовки приведен в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии оценки педагогической техники студентов – навыков проведения модельных вариантов игр, эстафет и игровых упражнений

№	Критерии оценки педагогической техники	Отметка					
		0	1	2	3	4	5
1	Внешний вид; подготовка игровой площадки и инвентаря						
2	Организация учащихся, техника безопасности, страховка						
3	Объяснение содержания игры, правил и условий успеха						
4	Адекватность выбора водящих и назначения по амплуа						
5	Нормирование психофизической нагрузки игроков						
6	Голос – указания, комментарии и замечания в ходе игры						
7	Показ игровых действий, перемещения, судейство, знаки						
8	Реализация воспитательного и творческого потенциала						
9	Подведение итогов; оценки; достижение цели игры						
10	Рациональность и качество оформления карточки игры						
Сумма отметок:		баллов					

К 10-летию факультета физической культуры

Пример стандартной шкалы для оценки результатов учебной деятельности студента по модулю теоретической подготовки приведен в таблице 2.

Таблица 2 – Фрагмент теста по оценке знаний теории игры гандбол

Тема 11. Задание: определите среднюю интенсивность учебно-тренировочного занятия по гандболу по указанным в таблице временным параметрам нагрузки									
Упражнения в структуре Учебно-тренировочного занятия	Время выполнения, мин	ЧСС уд./мин	Относительная интенсивность, %						
Общеразвивающие упражнения	10	140	70						
Ведение в парах. Мяч у каждого. Задание: выбить мяч партнера	10	168	84						
Передачи мяча в движении по большому квадрату (40 м × 20 м)	10	150	75						
	10	144	72						
Броски с мест (без защитников)	14	168	84						
Групповые взаимодействия 2 × 2	20	180	90						
Для определения средней интенсивности занятия по результатам, приведенным выше в таблице, используем формулу, учитывающую значения времени и интенсивности, предложенную В.С. Келлером и Л.В. Сайчуком (1982). В данном случае сумму (продолжите запись) _____ занятия ($10 \times \underline{\quad} + 10 \times \underline{\quad} + 10 \times \underline{\quad} + 10 \times \underline{\quad} + \underline{\quad} \times 84 + \underline{\quad} \times 90$) необходимо разделить на выполнения упражнений (_____)									
В итоге, средняя интенсивность этого занятия составляет (укажите) _____ % .									
Максимальная сумма баллов (правильный ответ) – 10	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Пример стандартной шкалы для оценки результатов учебной деятельности студента по модулю спортивно-технической и методической подготовки представлен в таблице 3.

Таблица 3 – Контрольное упражнение (тест) и нормативы оценки уровня технической подготовленности студентов по спортивной игре гандбол

Тест спортивно-технической подготовленности (по А. Г. Мовсесову и др., 2007)	Результаты и оценки	
	юноши	девушки
«Броски мяча на точность с разбега» <i>Стандартные условия выполнения теста:</i> в опорном положении после 3-х шагов и с 9-метровой линии (с центральной позиции) в мишень размером 60×60 см, помещенную в углу ворот; выполняется 12 бросков. Оценивается количество попаданий (по шкале 1–5 баллов)	10–5 баллов 9–4,5 балла 8–4 балла 7–3,5 балла 6–3 балла 5–2 балла 4–1 балл	10–5 баллов 9–4,5 балла 8–4 балла 7–3,5 балла 6–3 балла 5–2 балла 4–1 балл

К 10-летию факультета физической культуры

Результаты исследования позволили нам выявить технологические характеристики экспериментальной модели МРТ, которые обеспечивают гарантии качества обучения студентов дисциплине:

- *концептуальная основа* (лично ориентированная парадигма);
- *информативность* (наглядно представляются и разъясняются все требования по содержанию учебной программы, тесты, нормативы);
- *эквивалентность разных компонентов подготовки*, определяемая количественными (бальными) или качественными мерами – «часами учебной деятельности» студента (на лекции или практическом занятии);
- *прикладная направленность методических умений студентов* (умение проводить моделируемые преподавателем игры и части занятий);
- *ориентация на основной показатель освоения дисциплины* – умение студента трансформировать знания теории в методические умения;
- *гарантия качества выпускаемых специалистов*, обеспечиваемая стандартными условиями рейтингового контроля: к посещению занятий; к научно-исследовательской работе; к выполнению контрольных работ по теории и индивидуальных заданий на семинарские и практические занятия.

Качественные показатели эффективности апробированной модели МРТ обучения студентов опытной группы представлены на рисунке 2.

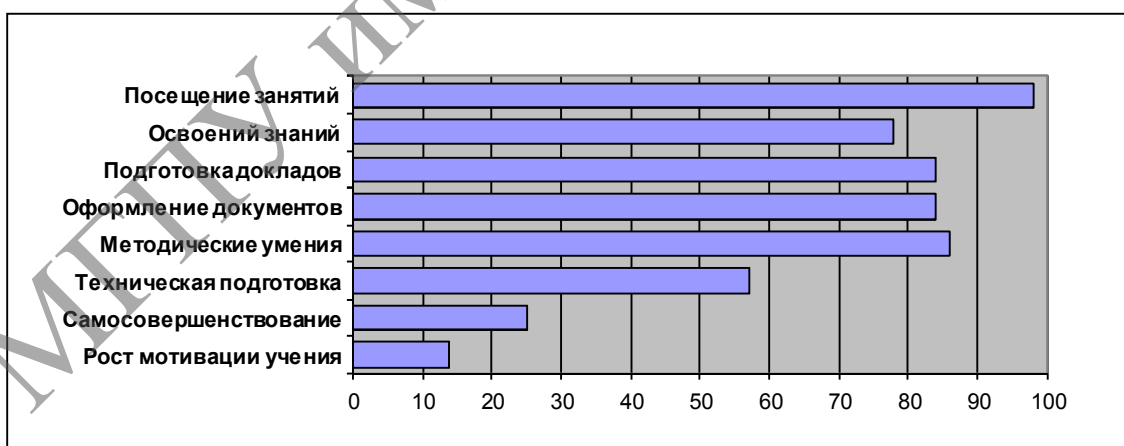


Рисунок 2 – Средние величины качества обучения студентов экспериментальной группы по дисциплине «Спортивные и подвижные игры и методика преподавания», в % к максимально возможным достижениям

Выводы. В ходе исследования установлено, что применение стандартных оценочных шкал в формате использования МРТ обучения данной дисциплине гарантирует достаточно высокое качество образования – оно выражается в объективности индивидуального рейтинга студента и наличии у преподавателя документации в хронологической последовательности, подтверждающей факт выполнения студентами всех видов учебной деятельности. Мы полагаем, что диапазон итоговых отметок успеваемости по дисциплине (от «4» до «10») студентов-выпускников должен анализироваться представителями системы менеджмента качества образования университета, а также руководителями учреждений, занимающихся подбором педагогических кадров.

Литература

1. Нікіценка, І. Распрацоўшчыкі сістэм менеджменту якасці шукаюць адзіныя падыходы / І. Нікіценка // Настаўніцкая газета. – 2009. – 31 сакавіка. – С. 3.
2. Загравская, А.И. Рейтинг как показатель уровня обученности студентов специальной медицинской группы по дисциплине «Физическая культура» / А.И. Загравская // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – Москва. – 2009. – № 1. – С. 72–76.
3. Смышков, К.М. Рейтинговая система управления обучением студентов / К.М. Смышков // Теория и практика физической культуры и спорта. – Москва. – 2007. – № 6. – С. 4–6.
4. Шевцова, В.В. Повышение качества учебных достижений студентов по дисциплине «Плавание» на основе модульно-рейтинговой технологии обучения / В.В. Шевцова, Б.А. Короткова // Теория и практика физической культуры. – Москва. – 2005. – № 3. – С. 19–23.
5. Железняк, Ю.Д. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте: учеб. пособие для студ. высших педагогических учеб. заведений / Ю.Д. Железняк, П.К. Петров. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 264 с.

О. М. Афонько

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»

Введение. Известно, что качество профессиональной подготовки специалистов в области физической культуры обеспечивается содержанием образовательных стандартов, учебных программ и педагогическими технологиями, которые использует преподаватель. В современных условиях, в связи с необходимостью повышения качества

образования, требования к технологиям возрастают. Современные условия – это не только обновление стандартов, программ, учебно-методических комплексов, это также необходимость «изменения отношения» студентов к учению, это требования к преподавателю как основному системообразующему компоненту педагогической технологии.

По мнению Виленского М.Я., Соловьева Г.М., исследования технологий образования по физической культуре «имеют глубокий смысл, поскольку важной чертой педагогической технологии является процесс целеобразования, который приближает педагогику к точным наукам, четко организует практику преподавания, обеспечивает управляемость и результативность учебного процесса. Если в традиционной педагогике проблема целей задается весьма нечетко, степень их достижений примерная, то в педагогической технологии эта центральная проблема рассматривается с позиции двух аспектов: 1) диагностического целеобразования и объективного контроля качества усвоения учащимися учебного материала и 2) развитие личности в целом» [1, с. 3].

В последние годы в Республике Беларусь происходит интенсивный процесс внедрения количественных методов, основанных на использовании математического аппарата, практически во все отрасли науки, в том числе и в педагогику. Отдел методологии менеджмента качества Белорусского ДСС отмечает, что вузы Республики Беларусь активно стремятся к строительству систем образования более высокого уровня и в перспективе учебный процесс по специальностям должен иметь цели не лозунгового характера, а цели «поддающиеся измерению» – таковы требования государственного стандарта.

Мы полагаем, что количественные параметры оценки качества учебной деятельности студентов, обучающихся по специальности «Физическая культура», должны определяться на основе исследований по отдельным дисциплинам. В перспективе более эффективные технологии могут распространиться на смежные дисциплины цикла и это, несомненно, повысит качество образования по дополнительной специальности в целом.

Анализ литературы [2, 3] показывает, что наиболее прогрессивными и адаптированными к уровню университета являются модульно-рейтинговые технологии (МРТ), которые включают два взаимосвязанных компонента – модульное обучение и рейтинговый контроль. Исследованиями в области физической культуры обоснован ряд положительных характеристик МРТ:

- учебный процесс открыт, устраняется субъективизм преподавателя;
- стимулируется самостоятельная работа студентов, что обеспечивает рефлексивный контроль процесса и результатов обучения;

К 10-летию факультета физической культуры

- организуется систематический и объективный контроль уровня обученности студентов со стороны преподавателя;
- быстрыми темпами растут показатели теоретической, методической и спортивно-технической подготовки студентов;
- профессиональные задачи решаются быстро и экономично;
- ускоряется процесс формирования социально-значимых мотивов студентов, связанных с профессиональным самосовершенствованием;
- повышается посещаемость занятий и общая успеваемость;
- улучшаются отношения студентов и преподавателей – по гностическому, эмоциональному и поведенческому компонентам;
- гарантируется достижение целей образования по компетенциям.

Признавая значимость МРТ в обучении и воспитании в целом, большинство исследователей освещает все же не весь спектр технологических компонентов, а лишь часть из них. По существу при разработке МРТ для конкретной дисциплины преподаватель выбирает и обосновывает собственную позицию, заново анализируя имеющиеся в этой области наработки. При этом преподавателю важно понять логику взаимосвязей и функции отдельных компонентов целостной модели МРТ определенной учебной дисциплины и даже перспективу психологической предрасположенности к профессиональному самосовершенствованию [4]. Это непросто, поскольку многочисленные эффекты, ожидаемые от идей и новаций, подчас эфемерны, надматериальны, отсрочены во времени, они могут быть также непонятны многим обучаемым (студентам), которые привыкли оперировать конкретными и достаточно простыми категориями.

Сегодня важно не только провозгласить приоритеты качества, но и на практике детально проработать все аспекты реализации поставленных на государственном уровне задач, пройти путь от идеологии до конкретных алгоритмов, планово-контрольных операций, приемов, применяемых преподавателем на занятиях. С этой целью нами проведено исследование, в котором обоснована результативность применения МРТ обучения студентов педагогического университета дисциплине «Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста».

Исследование проведено в 2009–2010 уч.г. (4 и 5 семестр) с участием студентов факультета дошкольного и начального образования (ДиНО) УО МГПУ им. И. П. Шамякина. В ходе обучения проводился сравнительный эксперимент с участием экспериментальной ($n = 18$) и контрольной ($n = 22$) групп для обоснования психолого-педагогических эффектов МРТ.

К 10-летию факультета физической культуры

Задачи исследования:

1) изучить возможности стандартизации параметров оценок учебной деятельности студентов, исходя из общих требований учебной программы дисциплины;

2) выявить результат отношения студентов к применению стандартизированных форм контроля видов учебной деятельности в формате применения МРТ обучения.

3) определить количественные параметры результатов обучения, обеспечивающие гарантии качества выпускаемых специалистов, на основе использования МРТ обучения дисциплине цикла «Физическая культура».

Методы исследования: анализ литературы; метод анализа структуры модульного обучения и функций рейтингового контроля; контрольный письменный опрос; педагогическое наблюдение; методы оценки уровня организационно-методической подготовленности студентов; анкетирование – для выявления отношения студентов к технологиям обучения; анкетирование студентов по диагностикам мотивации к избеганию неудач и мотивации к успеху (Т. Элерс); сравнительный эксперимент; математические методы.

Результаты исследования и их обсуждение.

Обучение 2-х групп осуществлялось по типовой учебной программе для дисциплины. Контрольная группа (КГ) обучалась по традиционной технологии, ориентированной на нестандартизированные параметры оценки методической подготовки студентов и результат сдачи (устно) зачета и экзамена. Содержание курса дисциплины для экспериментальной группы (ЭГ) было сформировано из 14 модулей по соответствующим темам учебной программы. Из них 4 модуля – общетеоретической подготовки и 10 модулей – общетеоретической и организационно-методической подготовки. Для группы разрабатывались: тестовые контрольные задания по теории; групповые и индивидуальные задания по видам занятий. Было рекомендовано: изучить электронный вариант учебно-методического комплекса дисциплины; организовать индивидуальную подготовку к занятиям, в том числе информационных материалов к семинарским и практическим занятиям; консультироваться с преподавателем накануне и после самостоятельной работы. Модель МРТ отличалась применением заранее известных студентам стандартных оценочных шкал по видам учебной деятельности. В таблице 1 представлен пример стандартизации требований по оценке качества выполнения одного из видов учебной деятельности студентов ЭГ.

К 10-летию факультета физической культуры

Таблица 1 – Критерии оценки качества доклада на семинарском занятии

№	Критерии оценки качества доклада	Отметка, баллы					
		0	1	2	3	4	5
1	Обоснование актуальности (по литературным источникам)						
2	Точность и полнота раскрытия содержания темы доклада						
3	Освоение понятий теории физического воспитания						
4	Научность, оригинальность представленного материала						
5	Ссылки на статьи из научно-методических журналов						
6	Оригинальность материала, наглядность, стиль изложения						
7	Точность и достоверность выводов по теме доклада						
8	Качество вопросов к слушателям по содержанию доклада						
9	Качество ответов на вопросы по докладу и теме занятия						
10	Самостоятельность и инициативность на консультации						
Сумма отметок:							

Оптимальность соотношения видов профессиональной подготовки в ЭГ обеспечивалась «ценой» отдельных компонентов (видов учебной деятельности) в общей системе рейтингового контроля (рисунок).

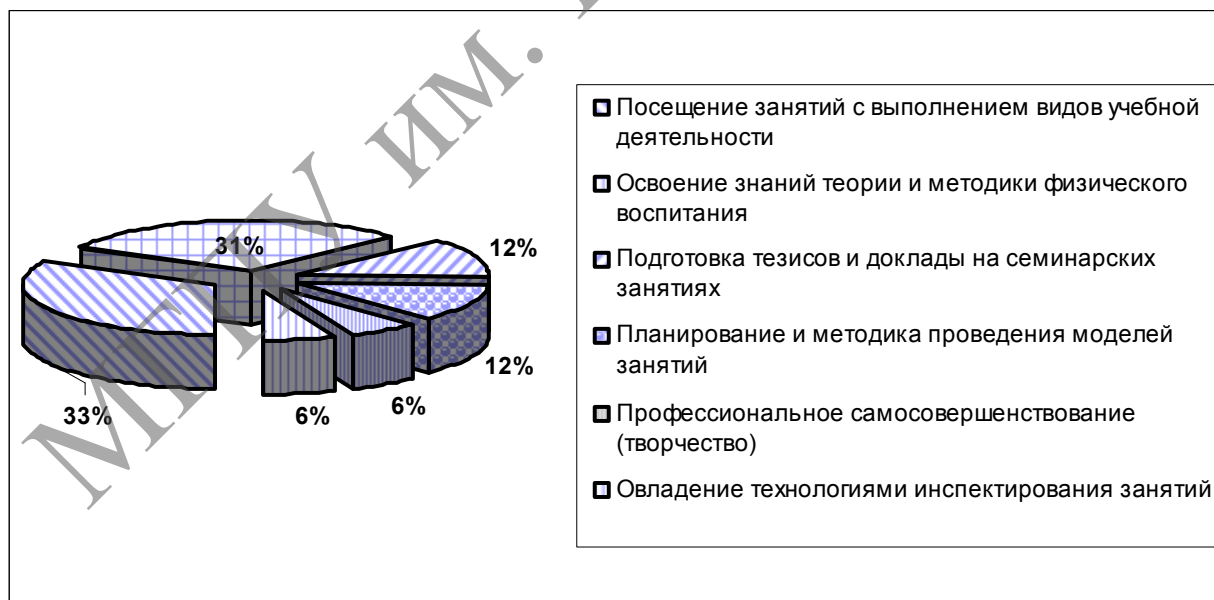


Рисунок – Соотношение максимальных оценок видов учебной деятельности студентов экспериментальной группы в системе рейтингового контроля

К 10-летию факультета физической культуры

Подбор оцениваемых видов учебной деятельности базировался на перечне требований к компетенциям, обозначенным в базовой учебной программе по дисциплине. Результаты учебной деятельности ЭГ оценивались поэтапно. Использовались три варианта рейтинговой оценки:

1. «Жесткая», когда от студента требуется повторная сдача требования, если качество усвоения учебного материала, контролируемого в поэтапном режиме, регистрировалось на уровне ниже 4-х баллов;
2. «Мягкая», когда студент, например, может восполнить пропуск занятия по уважительной причине выполнением индивидуального задания;
3. «Творческая», когда учитываются: результаты блиц-опросов по знаниям теории дисциплины; инициатива и самостоятельность в проектных и игровых технологиях; научно-исследовательская работа и другие виды профессионального самосовершенствования.

Качество образования студентов ЭГ в целом можно оценить положительно: прирост количественных параметров результатов обучения проявлен в трех видах учебной деятельности: знаниях теории – 3,5%; в оформлении документов планирования – 5,6%, в освоении технологий инспектирования – 33,9% (таблица 2).

Таблица 2 – Средние показатели уровня обученности студентов экспериментальной группы, % к максимально-возможному уровню достижений по видам деятельности

Виды учебной деятельности студентов	Показатели уровня обученности	
	4 семестр	5 семестр
Уровень теоретических знаний (контрольные работы)	62,7	66,2
Доклад на семинарском занятии, оформление тезисов	76,7	77,5
Оформление документов планирования и формирование организационно-методических умений проведения моделируемых форм занятий	74,4	80,2
Освоение навыков инспектирования форм занятий	41,1	75
Посещение занятий (с выполнением видов учебной деятельности)	87,2	89,4

Преимущество МРТ в сравнении с традиционной технологией обучения проявилось также и по психологическим критериям – диагностикам мотивации по методике Т. Элерса [5, с. 146–151] (таблица 3).

К 10-летию факультета физической культуры

Таблица 3 – Результаты диагностики студентов контрольной и экспериментальной группы по методике Т. Элерса на исходном и конечном этапах сравнительного эксперимента

Диагностики Т. Элерса	Группы, колич. состав	Этапы экспе- римента	Распределение ответов по уровням мотивации, в %			
			Низкий	Средний	Высокий	Слишком высокий
Мотивации к избеганию неудач	КГ, 22	Исходный	27,3	45,5	18,1	9,1
		Конечный	18,2	50	22,7	9,1
	ЭГ, 18	Исходный	5,6	44,4	50	0
		Конечный	11,1	33,3	38,9	16,7
Мотивации к успеху	КГ, 22	Исходный	4,6	45,4	45,4	4,6
		Конечный	9,1	36,4	40,9	13,6
	ЭГ, 18	Исходный	27,8	22,2	16,7	33,3
		Конечный	5,6	33,3	27,8	33,3

Установлено также, что ЭГ и КГ имеют равные средние показатели посещаемости занятий – 88%; но средние показатели общей успеваемости (экзаменационной), различны: в КГ – 6,5 балла, в ЭГ – 7,5 балла.

Выводы.

1. Результаты исследования убеждают, что применение МРТ обучения в целом и стандартизация параметров оценок учебной деятельности студентов в частности приемлемы для дисциплины «Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста».

2. Выявлено положительное отношение студентов к применению стандартизированных форм контроля видов учебной деятельности в формате применения экспериментальной модели МРТ обучения.

3. Мы полагаем, что эффективность МРТ обусловлена следующими факторами: функциями модульного обучения и рейтингового контроля; рациональной постановкой частных задач профессиональной подготовки на отдельные занятия – исходя из общих требований программы; разработкой объективных количественных и качественных параметров оценок видов деятельности студентов, повышающих мотивацию учения и обеспечивающих гарантии качества выпускаемых специалистов.

4. Оценка качества преподавания дисциплины должна базироваться на контроле документации преподавателя, подтверждающей в хронологической последовательности факт выполнения студентами видов учебной деятельности с применением стандартных шкал оценок.

Литература

1. Виленский, М.Я. Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности / М.Я. Виленский, М.Г. Соловьев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2001. – № 3. – С. 2–7.
2. Загравская, А.И. Рейтинг как показатель уровня обученности студентов специальной медицинской группы по дисциплине «Физическая культура» / А.И. Загравская // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – Москва. – 2009. – № 1. – С. 72–76.
3. Афонько, О.М. Технология обучения студентов дисциплине «Теория и методика физической культуры» / О.М. Афонько // Фундаментальные и прикладные основы теории физической культуры и теории спорта (науч.-метод. школа А.А. Гужаловского): материалы Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 10–11 апреля, 2008 г.; БГУФК. – Минск, 2008. – С. 431–435.
4. Манойлов, А.А. Роль взаимосвязей основных компонентов педагогического мастерства в системе подготовки физкультурных кадров / А.А. Манойлов // Теория и практика физической культуры. – 2010. – № 6. – С. 11–14.
5. Кухарчук, А.М. Тесты по профориентации: для школьных психологов, учителей-предметников, классных руководителей / А.М. Кухарчук, В.В. Лях. – Минск: Экоперспектива, 2009. – 364 с.

Ю. В. Блоцкая

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СПОРТСМЕНА-СТРЕЛКА ИЗ ЛУКА

Спортивное соревнование – это важная и неотъемлемая часть спортивной деятельности, которая осуществляется в условиях официальных соревнований с установкой на достижение высокого спортивного результата.

Однако достижение результата в условиях соревновательной деятельности невозможно без достаточно хорошо отлаженной системы подготовки спортсмена, осуществляемой в сфере многообразных межчеловеческих контактов, которые складываются между тренерами, спортсменами и судьями, организаторами, зрителями и др.

На современном этапе развития спорта все большее значение приобретает психологическая подготовленность спортсмена к соревнованиям, особое внимание уделяется исследованию деятельности, протекающей в экстремальных условиях (предельные физические и психические напряжения, риск, дефицит времени).

В период соревнований спортсмену приходится сталкиваться с психическими (68%), физическими (4%), техническими (14%),

внешнесредовыми (14%) трудностями, а они в свою очередь могут оказать отрицательное влияние как на саму деятельность, так и на ее результат [1].

Немалую роль играют условия внешней среды соревнований. В особенности это относится к зрительскому окружению, поведению спортивных болельщиков, создаваемой ими эмоциональной атмосфере. Их влияние на непосредственных участников спортивного состязания бывает столь существенным, что вынуждает в определенных ситуациях предусматривать особые варианты тактики и специальную психическую подготовку при выступлении в различном зрительском окружении (когда преобладают свои либо, напротив, чужие болельщики, а также когда возникают особые накалы эмоций – финалы единоборств, игр и т. д.) [2].

Такие условия создают для человека значительные трудности, а они в свою очередь, могут оказать отрицательное влияние как на саму деятельность, так и на ее результаты.

Проблема влияния зрителей спортивных состязаний на уровень достижения спортсменов имеет важное научное и прикладное значение для спортивной практики. В психологии она получила название «эффекта социальной фасилитации», т. е. эффекта влияния присутствия зрителей и судей на психику, сознание и поведение спортсменов во время соревнований. Его сущность состоит в реакциях спортивных болельщиков, выражающих свое эмоциональное отношение к спортсменам во время их выступлений, что выражается в побудительных, либо тормозящих стимулах деятельности для демонстрации своего спортивного мастерства участниками соревнований.

Психологическая подготовка спортсмена к ситуации публичного выступления на соревнованиях может повысить стабильность его результатов в ходе выступления, уменьшить вероятность эмоционального срыва на ответственных соревнованиях, что представляет собой резерв повышения надежности соревновательной деятельности. Для участников соревнований важен не только высокий результат, но и стабильность спортивных достижений даже в неблагоприятных условиях выступления в соревнованиях.

Публичность соревнований – это отражение в сознании и психическом состоянии спортсмена общественных условий соревновательной деятельности, связанных с психологическим воздействием публики и соревновательного стресса. Необходимо изучение тех личностных особенностей спортсмена, которые обуславливают его субъективное отражение феномена «публичности соревнования» с тем, чтобы обучить его приемам психологической защиты от его неблагоприятных воздействий [3].

Соревновательные стресс-ситуации вызывают повышение нервно-психического возбуждения спортсменов, рефлексивно подготавливая его

организм к высокоинтенсивной деятельности. Это возбуждение на фоне положительного общего эмоционального состояния спортсмена, его уверенности в себе и желания соревноваться является исключительно важным фактором, обеспечивающим оптимальную готовность к высокому результату [4].

Когда же повышение нервно-психического возбуждения сопровождается отрицательными эмоциями, и в первую очередь значительной тревожностью, оно является неблагоприятным для эффективной реализации потенциальных возможностей спортсмена и в большинстве случаев не позволяет показать высокого результата, к которому он подготовил себя во время тренировок. Сильные эмоциональные переживания, достигая накала, вызывают рефлекторное напряжение мышц шеи и плеч. Это естественно снижает эффективность действий, требующих быстрой и точной координации движений. Акцентирование внимания на этих переживаниях еще более повышает психическое напряжение, результатом которого является дальнейшее ухудшение соревновательных действий [5].

Исходя из изложенного, можно сделать вывод: чтобы реализовать в полной мере свои физические, технические и тактические способности, навыки и умения, вскрыть резервные возможности, спортсмену необходимо психологически готовиться к соревновательной деятельности. Для этого в программу спортивной тренировки должны быть включены мероприятия, направленные на формирование спортивного характера, совершенствование ответной реакции на специфические условия соревновательной деятельности.

Действенную помощь в осуществлении психологической подготовки спортсменов к соревнованиям оказывает такой прием, как использование в процессе тренировок специальных упражнений, позволяющих постепенно привыкать к соревновательным условиям, особое место должно отводиться ситуативному управлению состоянием спортсмена (секундированию) [6].

Определяющим звеном для его проведения в условиях соревнований служит чрезмерно высокий уровень эмоционального возбуждения, поэтому главной задачей данного мероприятия является снижение психологического напряжения.

Процесс секундирования включает в себя следующие этапы.

1. Решается специальная задача – снижение общей психической активности. Для этого необходимо провести сеанс релаксации. Сглаживают неблагоприятное воздействие соревновательной обстановки приемами словесных формулировок (направленных на расслабление, успокоение и т. д.) или включением в процесс секундирования

специального массажа (разглаживание складок лица, последовательное расслабление рук, ног, плеч и т. д.).

2. После сеанса релаксации, если еще есть время, спортсмену предлагается провести самостоятельный сеанс сюжетного представления. Он должен выбрать вариант, который позволяет как можно больше отвлечься от всего окружающего, воспроизвести приятные чувства.

3. В заключение спортсмену делаются внушения о спокойствии и уверенности в своих силах.

Данная программа секундирования была использована нами на Чемпионате Республики по стрельбе из лука (г. Минск, 2003 г.). С командой спортсменов города Мозыря было проведено секундирование, включающее все три этапа. Во время дальнейшего выступления результаты попаданий достоверно улучшились, что позволило спортсменам показать индивидуально-значимые результаты.

Таким образом, ситуативное управление целесообразно включать в ритуал предсоревновательного поведения, тем самым помогая вскрыть резервные возможности спортсмена. Кроме того, оно может успешно использоваться в ходе соревновательной деятельности.

Практика проведения современных международных соревнований показывает, что шум на площадках состязаний в самые ответственные моменты нередко вызывает дискоординацию двигательных действий спортсмена, снижая тем самым их эффективность.

В наблюдениях, проведенных в различных видах спорта, показано, что диапазон изменения мощности шумов, поступающих от зрителей и участников состязаний, может колебаться в широких пределах от 75 до 110 дБ [2].

Для выявления влияния шума на деятельность спортсменов был проведен эксперимент, результаты которого позволили установить количественные и качественные изменения в показателях целевой точности стрелков из лука во время экспонирования постоянных и одиночных шумов [7].

На магнитофонную ленту были записаны две мелодии, в одной из которых присутствовали отдельные резкие звуки. Пятнадцать испытуемых мужского пола массовых разрядов в возрасте 12–15 лет произвели две серии по 45 выстрелов на дистанции 18 метров во время звучания каждой из фонограмм. Результаты серий были обработаны методами математической статистики.

Как показали данные эксперимента, постоянный «равномерный» шум во время выстрелов практически не влияет на количественные и качественные характеристики поражения мишеней (257 очков из 450 возможных). Особую опасность представляют резкие одиночные звуки. Находясь в позе изготовки, спортсмен часто неадекватно реагирует на

такой звук, и тем самым нарушает устойчивость системы «лучник-лук-мишень». В этом случае наблюдается хаотичное смещение пробойн относительно точки прицеливания и значительное снижение результативности стрельбы (189 очков из 450).

Анализируя полученные результаты, мы пришли к выводу, что формировать и совершенствовать точностные движения стрелка из лука необходимо в условиях действия сбивающих факторов для предотвращения или снижения их влияния на спортсмена в период соревнований.

Для этого предлагаем использовать в процессе тренировок системное моделирование соревновательной деятельности с присущими ей особенностями, что вызовет тренирующий эффект и адаптирует соответствующие органы и системы спортсмена.

Литература

1. Матвеев, Л. П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов / Л. П. Матвеев. – Киев: Олимпийская литература, 1999. – 320 с.
2. Бойченко, С. Д. Классическая теория физической культуры: Введение. Методология. Следствия / С. Д. Бойченко, И. В. Бельский. – Минск: Лазурак, 2002. – 312 с.
3. Меньщикова, А. Л. Публичность соревнований как фактор психологического воздействия на личность спортсмена / А. Л. Меньщикова // Теория и практика физической культуры. – 1985. – № 10. – С. 5–7.
4. Духновская, Ю. В. Ситуативное управление психологическим состоянием квалифицированных стрелков из лука / Ю. В. Духновская, Т. Е. Смирнова, П. В. Павлов // Материалы конференции кафедры теории и методики физического воспитания и спорта БГУФК по итогам НИР 2003 года. – Минск, 2004. – С. 39–31.
5. Найдиффер, Р. М. Психология соревнующегося спортсмена / Р. М. Найдиффер. – М., 1979. – 143 с.
6. Пуни, А. Ц. Психологическая подготовка к соревнованиям в спорте / А. Ц. Пуни. – М., 1969. – 256 с.
7. Духновская, Ю. В. Влияние сбивающих факторов на результативность действий стрелка из лука / Ю. В. Духновская, П. Г. Сыманович, В. В. Руденик // Научное обоснование физического воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре и спорту: материалы VII Международной научной сессии БГУФК и НИИФКиС РБ по итогам научно-исследовательской работы за 2003 год. – Минск, 2004. – С. 546–547.

А.В. Давыдов, Р. М. Роговик

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ИЗУЧЕНИИ СПОРТИВНЫХ ИГР НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ШКОЛЕ

Базовый компонент учебной программы «Физическая культура и здоровье» для общеобразовательных учреждений в 5–11 классах [1] предусматривает обязательное освоение учащимися двух спортивных игр из четырёх (футбол, баскетбол, гандбол, волейбол) на выбор преподавателя. При их помощи эффективно решаются вопросы воспитания, физического совершенствования и формирования здоровья учащихся. В процессе обучения игровым видам спорта формируется большой объем двигательных умений и навыков. Это связано с многообразием игровых ситуаций и большой вариативностью применяемых в них приёмов. Разносторонние двигательные умения способствуют успешному освоению новых движений, связанных с дальнейшим обучением, спортивной специализацией и профессиональной деятельностью.

Популярность использования спортивных игр в учебных занятиях определяется относительной простотой их организации, высокой эмоциональностью и двигательной плотностью. Велика роль спортивных командных игр в формировании личностных качеств учащихся: товарищества, взаимовыручки и взаимопомощи, сотрудничества в коллективе и др.

Большинство авторов сходятся во мнении, что спортивные игры – это универсальное средство физического воспитания, с помощью которого могут быть сформированы основы физической и духовной культуры личности.

Для изучения спортивных игр программа предусматривает теоретические и практические занятия. Практические занятия состоят из общей физической подготовки (ОФП), специальной физической подготовки (СФП), технико-тактической подготовки и выполнения изученных способов действия в учебных играх.

Техническая подготовка осуществляется через подготовительные и подводящие упражнения. Совершенствование техники происходит с учётом индивидуальных особенностей обучаемого и его игровой функции. Техническая подготовка неразрывно связана с тактической подготовкой. Основная задача обучения тактике – способствовать овладению рациональными средствами, способами и формами ведения игры в конкретных условиях. В процессе изучения спортивных игр на

К 10-летию факультета физической культуры

уроках физической культуры часто и эффективно применяются двухсторонние учебные игры, привносящие с собой элементы соревновательной деятельности.

ОФП реализуется через общеразвивающие упражнения, направленные на развитие быстроты, силы, координационных способностей, гибкости и выносливости. Основными средствами СФП являются специальные подготовительные упражнения, которые позволяют развивать физические способности, специфические для конкретной спортивной игры. Единство ОФП, СФП, технической и тактической подготовки является залогом успеха в освоении спортивных игр.

Совершенствование навыков в спортивных играх приводит к смещению акцентов в сторону технико-тактической подготовки. Именно технике и тактике, а также СФП должно уделяться наибольшее количество учебных часов.

Важнейшей задачей в спортивных играх является формирование системы технических приемов и тактических действий на уровне двигательных навыков. Двигательный навык образуется по мере увеличения количества повторений при относительно постоянных условиях обучения. Не всегда на учебных занятиях, ограниченных временными рамками, возможно увеличение количества повторений соревновательных действий, приёмов игры. Поэтому практически невозможно добиться от обучаемого освоения арсенала технико-тактических действий и физической подготовки на должном уровне. Особенно актуально это в настоящее время в связи с сокращением уроков физической культуры на 1/3 в год.

С момента возникновения физической культуры постоянно ведется научная работа по вопросам развития теории, методики и организации физической культуры и спорта, с выработкой и освоением новых научно-методических и организационных концепций. На сегодняшний день чрезвычайно актуальной остается позиция В. К. Бальсевича, сформулированная еще в 1981 г. о «...целесообразности отказа от существующей ныне системы, предусматривающей отбор людей для занятий определенным видом спорта, и обоснована необходимость отбора вида спортивной деятельности для каждого человека в соответствии с его моторной и психологической индивидуальностью», ибо «...возможности современного арсенала физической культуры и спорта перекрывают известный нам диапазон индивидуальных двигательных способностей человека и, таким образом, позволяют каждому найти вид физкультурно-спортивной деятельности, который бы соответствовал его морфофункциональному, психологическому статусу и личностным мотивациям» [2, с. 43].

К 10-летию факультета физической культуры

Нерациональной тратой учебного времени мы рассматриваем изучение и совершенствование схожих элементов техники и тактики спортивных игр.

Наблюдения за студентами 1-х курсов на практических занятиях показали низкий уровень их физической и, в частности, координационной готовности к спортивным играм. Умения и навыки ограничиваются рамками одной игры: футбол, реже волейбол и баскетбол – юноши, волейбол – девушки (мало). Вследствие этого отсутствует желание принимать активное участие в других спортивных, а также подвижных играх на занятиях, в соревнованиях и дальше в самостоятельной жизни в часы проведения досуга.

Данная проблема ставит перед нами задачу наиболее рационального использования учебного времени и поиска оптимальной формы построения занятий, основанных на материалах таких спортивных игр как футбол, баскетбол, волейбол, гандбол, для повышения вариативности и эффективности обучения.

В результате анализа литературы, а также опираясь на собственный опыт, мы пришли к выводу, что некоторые технические и тактические действия футболиста, баскетболиста, волейболиста и гандболиста похожи по основной структуре действия.

Исходя из этого, было определено направление интегрированного подхода при изучении элементов спортивных игр. Мы попытались определить общие элементы и найти пути совмещения упражнений с похожей биомеханической структурой из футбола, баскетбола, волейбола, гандбола.

Суть подхода состоит в том, что на учебных занятиях необходимо применять упражнения, имеющие общую структуру, но с возможностью использовать изученные элементы в различных играх в специфической форме. То есть, одно отдельно взятое упражнение является базовым и способствует выработке двигательных умений, применяемых в нескольких спортивных играх, что позволяет снизить временные затраты на их изучение в дальнейшем, расширит возможности для совершенствования в конкретной игре.

Закрепление двигательных навыков можно проводить при помощи специально подобранных упражнений и подвижных игр. Особенно это актуально в школах с ограниченной материальной базой.

Задачей интегрированного подхода является создание общего представления о процессах, происходящих в играх, закономерностях взаимодействия игроков, способах успешного решения поставленных задач.

Вместе с тем, большинство технических и тактических действий в волейболе, баскетболе, футболе и гандболе специфичны. Поэтому в разработанную программу также входит изучение технических

К 10-летию факультета физической культуры

и тактических приёмов, подготовительных и подводящих упражнений, свойственных для той или иной спортивной игры (удар ногой по мячу, бросок в ворота, в кольцо и т. п.).

Интеграцию технико-тактических действий можно рассмотреть на примере элементов таких спортивных игр, как баскетбол и гандбол. Проанализировав технику и тактику в баскетболе и гандболе, мы пришли к следующему: прослеживаются сходства в тактических схемах построения защиты и нападения. В индивидуальной тактике – это действия против игрока с мячом и без мяча. В групповых действиях – подстраховка, переключение, заслон. В командных тактических действиях – это личная, зонная и смешанная защита. В технических действиях определённое сходство имеется в биомеханической структуре выполнения таких элементов, как бег, прыжки, остановки, ловля, ведение мяча. Очевидны сходства в физической подготовке баскетболистов и гандболистов, характеризующиеся скоростно-силовой, прыжковой выносливостью, наличием координационных способностей, гибкостью и др.

Исходя из вышеизложенного, нами был предложен ряд подводящих упражнений, в которых реализуется интегрированный подход в технико-тактической и физической подготовке в баскетболе и гандболе. По такой схеме был проведён анализ и выявлены общие моменты в технике, тактике и физической подготовке в баскетболе, гандболе, волейболе и футболе (таблица).

Таблица – Общие элементы техники и тактики в спортивных играх

Элементы техники и тактики	Гандбол	Баскетбол	Футбол	Волейбол	Цель упражнений
1	2	3	4	5	6
Основная стойка (ноги слегка согнуты, расставлены на ширине плеч, одна чуть впереди, вес тела распределён больше на впереди стоящую ногу)	+	+	+	+	Научить принимать стойку готовности на согнутых ногах
Перемещения по игровому полю различными способами (бегом, спиной вперёд, приставными шагами, скрестным шагом и т. д.)	+	+	+	+	Научить применять рациональные в соответствующих игровых условиях способы перемещения
Взаимодействия между игроками (параллельные, скрестные, по восьмерке)	+	+	+	+	Научить предугадывать направление движения партнёра в игровых ситуациях (по договорённости или без)

К 10-летию факультета физической культуры

Продолжение таблицы

1	2	3	4	5	6
Заслон	+	+			Научить применять заслон для повышения результативности игры партнёра
Передачи и приём мяча	+	+	+		Научить выполнять передачи в прямолинейном движении, в движении в сторону партнёра, получая мяч делать встречное движение к партнёру владеющему мячом
Блокирование мяча	+	+	+	+	Научить выбирать позицию на предполагаемой траектории полёта мяча, двигаться по мячу

В качестве другого способа экономии учебного времени при изучении спортивных игр можно рассматривать интеграцию изученных двигательных действий, применяемых, например, в баскетболе, в подготовительной части занятия по гандболу. Применение этих упражнений основано также на общей структуре движений, тактических перемещений, способов ведения борьбы.

Применение данной программы в рамках уроков по физической культуре позволяет добиться не только того, что учащиеся приобретают умения и навыки в вышеперечисленных игровых видах, но и осуществляют перенос навыков из одного игрового вида в другой. Школьники приобретают специфическое игровое мышление. Экономится время на изучение одного вида, а следовательно, появляется возможность получить углубленные знания, сформировать, усовершенствовать умения и навыки.

Литература

1. Физическая культура и здоровье, 5–11 класс, учебная программа для общеобразовательных учреждений с русским языком обучения, утверждено Министерством образования Республики Беларусь. – Минск, национальный институт образования, 2009.
2. Естественнонаучные и организационные предпосылки развития массовости физкультурно-спортивного движения на современном этапе / В.К. Бальсевич [и др.] // Теория и практика физ. культуры. – 1981. – № 8. – С. 43–46.

Н. В. Зайцева

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ УМСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДО ШКОЛЫ

Развитие педагогических идей об умственном воспитании детей до школы во второй половине XIX в. протекало в условиях распространения материалистических идей, прочно утвердившихся в работах Н. А. Добролюбова, Н. Г. Чернышевского, Д. И. Писарева. XIX век историки знаменуют веком бурного промышленного подъема, развития науки и техники, роста культуры и просвещения. Именно в это время в России буржуазно-демократическое движение вызвало могучий подъем прогрессивной педагогической мысли. Передовые педагоги стремились решить проблему умственного воспитания детей до школы путем организации детских садов. Создание в 60-е гг. XIX в. открытых воспитательных дошкольных учреждений (семейных детских групп, платных частных детских садов, благотворительных учреждений для детей народа), было не только желательно, но и необходимо для всех сословий. Причиной этому служило то, что повсюду открывались новые фабрики и мануфактуры, старые предприятия модернизировались и расширялись. В эти годы усиливается интерес педагогической общественности к дошкольному детству как периоду, имеющему большое значение в формировании личности человека. Вопросы умственного воспитания детей до школы во второй половине XIX в. становятся особенно актуальными.

Важное место в разработке идей об умственном воспитании детей до школы в эти годы принадлежит выдающемуся хирургу и ученому, общественному деятелю *Н. И. Пирогову* (1810–1881). В публикациях «Быть и казаться» (1858), «Дневник старого врача» (1881), Н. И. Пирогов обнародовал свои идеи о воспитании и обучении детей до школы. Следует отметить, что он, не отвергая педагогических идей И. Г. Песталоцци и Ф. Фребеля, критически подходил к их методам и способам воспитания, полагая, что они искусственны и систематическое их применение не может «произвести благотворное действие на людей и на все общество». Основной целью воспитания подрастающего поколения Н. И. Пирогов считал формирование цельной личности, которая сознательно и целеустремленно развивает свои силы и способности для блага общества. И главной задачей школы и воспитания такой личности должно стать развитие внимания ребенка. В своих работах Н. И. Пирогов делает акцент на том, что внешний мир, воздействуя на ребенка, развивает его память и

внимательность: «По мере того как крепнет мягкий, студенистый детский мозг, он делается более способным к удержанию внешних впечатлений; развитие внимательности, вероятно, соответствует в известной степени развитию способности в мозговой ткани к удержанию впечатлений; но, несмотря на это, способность внимать остается все-таки чем-то отдельным от способности удерживать впечатления. Память и внимательность не идут рука об руку. Несмотря на все усилия мнемоники, мы не многим можем содействовать к развитию памяти; тогда как в руках умного воспитателя есть много средств к развитию внимательности ребенка» [3, с. 444].

Подчеркивая, своеобразие детства, Н. И. Пирогов был убежден в том, что самый подходящий возраст для обучения ребенка грамоте – это возраст шести лет. При этом он не забывал указывать и на значительные индивидуальные различия детей, без учета которых нельзя начинать обучение. Н. И. Пирогов отмечал, что «индивидуальность играет тут главную роль. Всегда найдется средство задеть ту ее струнку, сотрясение которой могло бы разбудить внимательность, а заняв ее, можно будет приноровить и обучение грамоте, и действие слова к обратившему на себя внимательность предмету» [3, с. 446].

Им было установлено, что довольно раннее обучение детей грамоте с использованием наглядности – самое надежное средство к правильному развитию внимательности. «При этом способе, – указывал он, – нельзя опасаться одностороннего развития; при нем участвуют к возбуждению внимательности и глаз, и ухо, и осязание, и самое слово. Только впечатления, приобретенные этим путем в раннем детстве, остаются в нас цельными и связными; красной нитью тянутся они через всю жизнь» [3, с. 447].

Особое значение в развитии детского мышления Н. И. Пирогов придавал слову, которое считал единственным и неоценимым средством «проникнуть внутрь, гораздо глубже, чем посредством одних внешних чувств». Отметив, что слово с самых ранних лет оказывает сильное влияние на впечатления, которые ребенок получает из окружающей среды, Н. И. Пирогов указывал, что «русские дети ... все почти учатся разговорному чужому языку в пяти – восьмилетнем возрасте у бонн, гувернанток и гувернеров. Между тем еще задолго до этого возраста, как только ребенок начинает лепетать, родное слово вступает в неразрывную связь с племенной мыслью (о наследстве в юности едва ли можно сомневаться). Возможно ли же чужому слову нарушать это право родного языка без вреда для процесса мышления и не нарушая его нормального развития? Вред состоит в том, что внимательность ребенка, вместо того чтобы постепенно углубляться и сосредотачиваться на содержании предметов и тем служить к развитию процесса мышления, остается на

поверхности, занимаясь новыми именами знакомых уже предметов» [3, с. 466].

Касаясь вопросов умственного воспитания детей до школы, Н. И. Пирогов указывал на необходимость изучать особенности маленьких детей, считаться с их побуждениями и возможностями, наблюдать за ходом умственного развития ребенка. Его идеи о роли детского внимания, родного слова в развитии мышления ребенка способствовали формированию прогрессивных взглядов на обучение и воспитание детей до школы. Он был убежден в том, что педагоги должны тщательно изучать ребенка, наблюдать и следить за его развитием. Конечную цель воспитания Пирогов Н. И. видел в постепенном образовании в ребенке ясного понимания вещей окружающего мира и преимущественно общественного, в котором ему со временем придется действовать [9, с. 465].

Несмотря на то, что проблема умственного воспитания детей до школы активно разрабатывалась во второй половине XIX в., она не получала своей должной реализации в практике работы с маленькими детьми, поскольку исследователи опирались на несовершенные в методологическом аспекте концепции, заимствованные из зарубежной педагогики. Исследование отдельных вопросов умственного воспитания детей до школы со всей убедительностью показывало, что необходим поиск новых дидактических направлений в дошкольной педагогике и систематизации знаний дошкольников.

Особая роль в разработке идей умственного воспитания детей до школы второй половины XIX в. по праву принадлежит великому русскому педагогу *К. Д. Ушинскому* (1824–1870). Его суждения о том, чему и как учить детей на всех этапах их жизненного пути, не потеряли своей актуальности, значимости и в настоящее время. Глубоко изучив вопросы дошкольного воспитания в трудах Бенеке, Неккер-де-Соссюр, ознакомившись с практикой работы детских садов в Германии (детский сад баронессы Марнгольц в Берлине, детский сад в Мангейме и др.), *К. Д. Ушинский* рассматривает содержание дошкольного воспитания в свете фребелевской педагогики. Но прогрессивное значение фребелевских занятий *К. Д. Ушинский* признавал только при условии, что их организация и проведение подлежат творческому руководству со стороны воспитателя. «Несомненная заслуга Фребеля состоит в том, – указывал педагог, – что он первый обратил внимание на развитие детей младшего возраста, на их характер, стремления, наклонности и взглянул на детскую жизнь как на жизнь относительно полную и законным потребностям которой должны удовлетворять взрослые» [8, т. 3, с. 497].

В труде *К. Д. Ушинского* «Человек как предмет воспитания (1867–1869) обосновано одно из важнейших дидактических положений: строить

воспитательно-образовательную работу с учетом возрастных и психологических особенностей детей, изучая постоянно и систематически эти особенности в процессе воспитания. Раскрывая сущность умственного воспитания, К. Д. Ушинский опирался на взаимосвязь содержания учебного материала и познание законов умственной деятельности. «Дать человеку с обыкновенными способностями, и дать прочно в десять раз больше сведений, чем получает теперь самый талантливый, тратя драгоценную силу памяти на приобретение знаний, которые потом позабудет без следа. Не умея обращаться с памятью человека, мы утешаем себя мыслью, что дело воспитателя только развивать ум, а не пополнять его сведениями; но психология отличает ложь этого утешения, показывая, что самый ум есть ни что иное, как хорошо организованная система знаний» [10, с. 25].

Анализируя процесс умственного воспитания, К. Д. Ушинский подчеркивает, что педагог, желающий что-нибудь прочно запечатлеть в детской памяти, должен позаботиться о том, чтобы как можно больше органов чувств – глаз, ухо, голос, чувство мускульных движений и даже, если возможно, обоняние и вкус – приняли участие в акте запоминания. Паук потому так бежит изумительно верно по тончайшим нитям, что держится не одним когтем, а множеством их: оборвется один, удержится другой. К. Д. Ушинский был убежден в том, что только при дружном содействии всех органов возможно достойное умственное развитие ребенка. Разработанная им программа умственного воспитания опиралась на принципы народности, природосообразности, посильности, систематичности, наглядности, прочности. В данной программе значительное место занимала дидактика, которая разделялась им на две части: общую и частную. Первая предусматривала: а) правила учения чему бы то ни было, основанные на психологических законах; б) правила учения и развития детей до приобретения грамотности, куда войдут и так называемые фребелевские игры и занятия; в) правила обучения грамоте и введение детей в книжное учение; г) общий план всего учения с рациональным оправданием этого плана. Вторая часть рассматривала частные вопросы [9, т. 10, с. 19].

Развивая идею о реалистичности знаний, народности, систематичности К. Д. Ушинский взаимосвязывает эти требования. Он сторонник реального образования, в котором усматривает следующее: 1) развитие умственных способностей, памяти, воображения, способности приобретать знания; 2) усвоение определенного круга знаний, т. е. содержательная сторона. И далее педагог подчеркивает, что через реальное образование должно осуществляться народное воспитание. Главное в содержательной стороне умственного воспитания, по мнению К. Д. Ушинского, – народность, под которой он понимал своеобразие

каждого народа, обусловленное историческим развитием, социальными условиями его жизни, географическими особенностями его родины. Полагая народность в основу воспитания и образования, Ушинский краеугольным камнем среди общеобразовательных предметов всякого школьного курса признавал родное слово – отечественный русский язык, а не какой-либо предмет, например, математику или языки древности. Это выходит в мышлении знаменитого педагога и строго логически, ибо язык есть первое и сильнейшее выражение народности, главнейшее воплощение и одухотворенности ее ... [8, с. 216].

В статье «О народности в общественном воспитании» (1857) он подчеркивает, что воспитывать в духе народности – это значит воспитывать в духе любви к своей Родине, воспитывать человека, хорошо знающего родной язык, его поэзию, литературу, произведения народного творчества. Все это и должно составлять, утверждает К. Д. Ушинский, главное содержание знаний детей, начиная уже с дошкольного возраста. По словам К. Д. Ушинского, для успешного обучения необходимы три условия: 1) обучение на родном языке (проявление принципа народности); 2) обучение успешно, когда отвечает задачам, потребностям реальной жизни (на этом основывается принцип реализма); 3) обучение успешно, когда отвечает потребностям и интересам ребенка, что соответствует возрастным особенностям ребенка. Реализовав эти условия в своей деятельности, К. Д. Ушинский ставит перед наукой о воспитании задачу, выдвинутую в русской педагогике Н. И. Новиковым, о переработке научной системы знаний в дидактическую систему. Одним из важных в концепции К. Д. Ушинского является требование: при обучении учитывать и душу, и голову воспитанника. Содержание знаний, считает он, должно развивать личность, формировать обширный и единый взгляд на мир. Важным и единственным источником знаний в обучении детей, по глубокому убеждению К. Д. Ушинского, может быть только опыт сообщаемый ребенку посредством внешних чувств. «Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями, вообще отсюда необходимость, – отмечал педагог, – наглядного обучения, которое строится не на отвлеченных понятиях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых ребенком» [9, т. 10, с. 19].

Большое значение К. Д. Ушинский придавал и принципу природосообразности, который понимал как естественную взаимосвязь между предметами; как систему научных, реальных знаний, учитывающую не количество предметов, а влияние их на развивающуюся личность. К. Д. Ушинский резко критиковал существующую систему знаний, которую давала школа его времени. В обучении К. Д. Ушинский видел процесс, в ходе которого ребенок овладевает полезными реальными и научными знаниями, необходимыми в повседневной жизни. Он считал, что

наука только тогда бывает полезна, когда может служить практике. С другой стороны, в процессе обучения он видел и путь развития умственных способностей детей. По его мнению, только развивая духовные силы ребенка – память, внимание, наблюдательность, сообразительность, его способности к мыслительным операциям, можно научить детей самостоятельно добывать новые знания. Поэтому основу процесса обучения, по глубокому убеждению К. Д. Ушинского, должно составлять обучение, основанное на «чувствовании», на разуме, на любознательности детей. Педагог доказывал, что важной мыслительной операцией, овладение которой позволяет сделать знания более доступными и понятными, является сравнение, то есть сопоставление изучаемых явлений, процессов, выявление сходства и различия между ними. Он писал: «Все в мире мы узнаем не иначе, как через сравнение, и если бы нам представился какой-нибудь новый предмет, которого мы не могли бы ни к чему приравнять и ни от чего отличить (если бы такой предмет был возможен), то мы не могли бы составить об этом предмете ни одной мысли и не могли бы сказать о нем ни одного слова» [8, с. 332].

Предложенный К. Д. Ушинским путь дошкольного обучения свидетельствовал о том, что главной задачей умственного воспитания детей до школы является овладение родным языком. Ушинский использовал труды В. Г. Белинского, положив их в основу своих рассуждений о единстве языка и мышления. Он писал, что это единство историческое и развивающееся, единство взаимосвязанных и взаимозависимых, но не тождественных компонентов. «Нам также трудно представить себе мышление без слов, – отмечает К. Д. Ушинский, – как трудно зрячему представить работу воображения у слепых, не обладающих способностью представления красок, света и тени и воспроизводящих формы тел бесцветными продуктами мускульного чувства и осязания ... Не могут существовать язык и мышление в отрыве друг от друга, ибо мышление в полном человеческом смысле слова совершается только в словах ... Дитя входит в духовную жизнь окружающих его людей единственно через посредство отечественного языка, и, наоборот, мир, окружающий дитя, отражается в нем своей духовной стороной только через посредство той же среды – отечественного языка» [8, с. 634].

К. Д. Ушинский считал, что сказки – важное средство познания языка, неисчерпаемый источник народной мудрости, богатства народной речи. «Русские сказки ... Это – первые и блестящие попытки русской народной педагогики, и я не думаю, – писал он, – чтобы кто-нибудь был в состоянии состязаться в этом случае с педагогическим гением народа – в народной сказке великое и исполненное поэзии дитя – народ рассказывает детям свои детские грезы и, по крайней мере, наполовину верит сам в эти грезы ... » [10, с. 300–301].

Идеи К. Д. Ушинского об умственном воспитании детей до школы явились методологическим основанием разработки этой проблемы в последующие годы. Многими исследователями замечено, что в конце XIX–XX в. появляется большое количество рассуждений о воспитании и обучении малолетних детей. И поэтому не случайно проблема умственного воспитания выносится в эти годы на повестку дня и становится предметом пристального изучения со стороны передовой общественности.

В 60-х гг. XIX в. весьма популярным было имя *Д. И. Писарева* (1840–1868). А. Плеханов в статье «Уважать человеческую личность в своем ребенке», отмечает: «Дмитрий Иванович Писарев получил блестящее первоначальное воспитание. В четыре года он уже читал книги на русском и на французском языках, а в семилетнем возрасте сочинял на немецком языке. Окончив с отличием одну из лучших петербургских гимназий, Писарев поступает на историко-филологический факультет Петербургского университета. Его научная и публицистическая деятельность начинается уже здесь в стенах университета. Только за 1859 год он опубликовал 114 статей, рецензий и замечаний, а в следующем году пишет кандидатскую диссертацию по истории античной философии. За призыв к насильственному низвержению благополучно царствовавшей династии Романовых молодого публициста заключают в Петропавловскую крепость (1862). Четыре года, четыре месяца и 18 дней он проводит в тюрьме, не прекращая своей творческой деятельности. Еще два неполных года на свободе – вот и вся жизнь, яркая многогранным творчеством и наполненная глубокой верой в светлое будущее Родины (во время купания на рижском взморье 16 июля 1868 года Д. И. Писарев утонул). До конца своей жизни, несмотря на некоторые противоречивые и ошибочные высказывания, он оставался верным идеям революционной демократии, искал путей общественного преобразования, возлагая при этом большие надежды на воспитание мыслящих реалистов» [6, с. 54].

Необходимо заметить, что, рассматривая вопросы умственного воспитания дошкольников в тесном единстве с физическим, сенсорным, нравственным и эстетическим развитием, Д. И. Писарев настаивал на том, что развитие детского ума должно идти параллельно с развитием всех остальных способностей (физических, нравственных, эстетических). При этом делал акцент на формировании чувственного восприятия, которое способствует развитию мышления и речи ребенка. По Писареву, дошкольники, получая впечатления из внешнего мира, тщательно их отбирают и перерабатывают, что составляет базу для их дальнейшего умственного развития. «Дошкольник живет своей жизнью, у него своя логика, свой мир, полных грез и детских фантазий, мир, к которому трудно применить взрослому, в который можно проникнуть только при доверии

малютки, о котором можно составить себе представление только долгим, тщательным наблюдением» [4, с. 54].

Потому процесс воспитания ребенка, по убеждению Д. И. Писарева, должен проходить под руководством взрослого целенаправленно и организовано. Как сторонник общественного воспитания, он решительно высказывался за создание детских садов. Д. И. Писарев подчеркивал, что сенсорное и эмоциональное развитие предопределяют (но ни в коем случае не влекут за собой) умственное развитие. Важное значение в развитии ума ребенка Д. И. Писарев придавал детским вопросам и ответам взрослых на них, считая, что взрослые должны серьезно относиться к «несерьезным» вопросам детей. По убеждению Д. И. Писарева, детские вопросы развивают детскую любознательность, которая ведет к развитию мышления, а развитие мышления – к умственному развитию. Учитывая особенности дошкольного возраста, педагог в своих публикациях высказывал мысль о раннем воспитании и обучении детей до школы. Развивающуюся личность ребенка Д. И. Писарев рассматривал в тесном единстве с объективными условиями, которые ее формируют. Он был убежден в способности человеческой природы к беспредельному развитию точно так же, как «природа, окружающая человека, всегда была способна к бесконечному разнообразию видоизменений и комбинаций» [5, с. 500].

Педагогическое наследие Д. И. Писарева явилось достойным вкладом в сокровищницу идей о воспитании и обучении детей до школы. Он стал продолжателем целого ряда педагогических идей, выдвинутых его предшественниками: В. Г. Белинским, А. И. Герценом, Н. А. Добролюбовым, Н. Г. Чернышевским. Анализируя работы педагогов второй половины XIX в., нельзя не согласиться с тем, что пристальное внимание педагогической общественности к раннему детству как особому периоду, имеющему большое значение в формировании личности человека, способствовало развитию идей об умственном воспитании детей до школы. Опираясь на достижения отечественной и зарубежной педагогики, используя многочисленные труды (Брауна, Грефе, Денцеля, Гельмгольца, Комба, Спенсера, Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо), а также работы И. М. Сеченова, русские педагоги, общественные деятели (Е. Н. Водовозова, М. М. Манасейна, Е. И. Тихеева, Л. К. Шлегер, М. Х. Свентицкая, и др.), разрабатывали отечественную систему умственного воспитания детей до школы.

В решении вопроса об умственном воспитании детей особый интерес представляют исследования *М. М. Манасейной* (1842–1903) – детского врача, доктора медицины, педагога. Ее оригинальные труды («О воспитании детей в первые годы жизни», «Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования») являются классическими в развитии вопроса об умственном

воспитани детей. М. М. Манасейна разработала собственную концепцию умственного развития и воспитания детей до школы. В своих работах она отмечала, что все человеческие ощущения интеллектуальны. «Зная раз, что в основе всякого отдельного ощущения, – цитируя Кёрнера, отмечала педагог, – уже находится суждение логической мысли, мы поймем, что если дети привыкнут воспринимать путем своих ощущений только некоторые признаки вещей и ассоциировать их только в одном каком-либо направлении, то в результате необходимым образом получатся односторонние представления и превратные суждения». Взяв за основу своей концепции данное положение, педагог особое внимание обращала на развитие сенсорики ребенка. Показывая тесную взаимосвязь умственного и сенсорного развития, М. М. Манасейна считала основным критерием развитого ума умение ребенка освоиться с разнообразными ощущениями и научиться верно пользоваться и оценивать их. В решении вопроса о содержании умственного воспитания М. М. Манасейна опиралась на положения И. М. Сеченова о том, что предметная мысль порождается под влиянием взаимодействия предмета со сложно организованными органами чувств человека, позволяющими ему одновременно воспринимать предмет, его части и связывать их со следами в его памяти, сопоставлять их друг с другом. Теоретические положения, сформулированные И. М. Сеченовым, позволили ей заключить, что систематическое упражнение различных органов ощущения у детей от одного до восьми лет должно, в сущности, распадаться на две группы, а именно: с одной стороны, на упражнения ассоциации разнообразных ощущений друг с другом, т. е. другими словами, на упражнения ощущений в деле познания разнообразных новых явлений, новых предметов; а с другой – на упражнение отдельных ощущений в видах усиления силы и тонкости восприятия. Анализируя процесс ощущения, педагог показывает, что все ощущения в своей основе интеллектуальны и особую роль в развитии органов чувств играет период раннего детства. Педагогические положения русских ученых об умственном воспитании малолетних детей дали богатый материал для творческого развития этой теории в последующие столетия.

В славной плеяде педагогов второй половины XIX в., изучавших проблему умственного воспитания детей до школы, одно из видных мест принадлежит ученице К. Д. Ушинского *Е. Н. Водовозовой* (1844–1923), педагогические взгляды которой формировались под влиянием общественного движения 60-х гг. и непосредственно К. Д. Ушинского. «Каждый раз, – писала Е. Н. Водовозова, – когда мой взор встречается портрет Ушинского, этого великого педагога, я вспоминаю его вступительную лекцию: необыкновенное волнение и глубочайшая

признательность охватывает мою душу, и мне так хочется преклонить колени перед светлым образом этого замечательного человека» [2, с. 521].

Следуя учению К. Д. Ушинского, Е. Н. Водовозова рассматривала вопросы умственного воспитания детей до школы с материалистических позиций и принципа народности. При этом, как и ее педагог, она придерживалась концепции единства реального и формального развития ума, считая, что развитие познавательных процессов способствует усвоению научных знаний, а педагогически правильно организованный процесс усвоения накопленных и систематизированных знаний неизбежно ведет к развитию всех познавательных процессов. «Забота о воспитании ума должна, прежде всего, заключаться в усовершенствовании органов внешних чувств и в воспитании процесса представлений», – отмечала Е. Н. Водовозова [1, с. 223].

Идея, что умственное воспитание заслуживает не меньшего внимания, чем физический уход за ребенком, обоснована педагогом в ее труде «Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста». «Что же следует подразумевать под умственным развитием дитяти? Дать разумное и соответственное возрасту содержание жизни – значит дать правильное, соответственное возрасту умственное развитие; оно не расстраивает здоровья, а укрепляет его, одновременно развивает нравственные свойства дитяти и пробуждает в нем бодрое и веселое душевное настроение. Польза такого настроения особенно важна для маленьких детей, потому, что запас их жизненных сил не велик и их жизненная энергия, впечатлительность и деятельность кровообращения преимущественно вызываются бодрым и радостным настроением. Дать разумное содержание жизни дитяти дошкольного возраста – это умение подыскать в обстановке не только человека зажиточного, но и бедняка – материал, пригодный для разнообразных занятий ребенка, для его игр, упражнений и усовершенствования органов внешних чувств, а также для развития его наблюдательности над окружающею жизнью и природою. Этот материал должен быть доступен детскому возрасту, одинаково полезен для развития его ума и сердца и должен укреплять его здоровье, должен давать ему добрые навыки в трудолюбии, самообладании и терпении и представлять в то же время приятное, занимательное и веселое времяпрепровождение. Дайте разумное содержание жизни детей дошкольного возраста, и они у вас не будут ни тупыми, ни вялыми, ни рассеянными, ни скучающими, ни ленивыми, ни безнравственными» [1, с. 226].

Одним из важных в концепции Е. Н. Водовозовой является положение о педагогических принципах (от близкого к далекому, от простого к сложному, от конкретного к абстрактному), которых следует придерживаться при воспитании ума ребенка и которые, по ее глубокому

убеждению непосредственно влияют на развитие ума ребенка: «идти от более близкого к более отдаленному, от простого к сложному, от познания осязаемых предметов, т. е. от конкретного к отвлеченным понятиям, или к абстрактному. Сначала в каждом предмете ребенок замечает только самые выдающиеся признаки, затем воспитатель указывает на другие качества, менее заметные, и ребенок постепенно внимательнее всматривается в предмет и мало-помалу уже самостоятельно открывает в нем признак за признаком. При этом более всего нужно стараться не сразу указывать те или другие признаки, а лишь побуждать дитя открывать» [1, с. 147].

«Какое бы поприще деятельности ни избрал себе человек, – утверждала педагог, – умственное развитие всегда будет иметь для ребенка огромное значение. Ничто так не скрашивает жизнь, не облагораживает душу, как умственный труд». Сочинение Е. Н. Водовозовой «Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста» (1871) было в свое время настольной книгой (практическим руководством) почти каждой матери и воспитательницы. С 1871 по 1913 год книга выдержала семь изданий. Не потеряла она своей педагогической актуальности и в наши дни. Бесспорно, это был первый в России капитальный труд по дошкольной педагогике, в котором вопросы умственного воспитания рассматривались в преемственной связи раннего и дошкольного возраста.

Одной из основных частей первоначального умственного воспитания, по убеждению Е. Н. Водовозовой, является развитие и совершенствование органов чувств, развитие ощущений, восприятия, памяти, воображения, мышления, речи. Выступая за развитие и совершенствование органов чувств, которое достигается при помощи разнообразных упражнений, Е. Н. Водовозова особое значение в умственном воспитании детей до школы отводила ознакомлению ребенка с внешним миром. «Все знакомство с внешним миром, – писала она, – происходит путем чувственных восприятий, т. е. посредством органов внешних чувств, служащих могущественными рычагами физического, умственного и нравственного воспитания. Без правильного и разумного развития органов внешних чувств человек не только не будет способен к выводам и обобщениям, но не может иметь и надлежащего суждения о предмете, следовательно, для такого человека немислима будет впоследствии духовная жизнь [1, с. 146].

Важным средством умственного воспитания, по мнению Е. Н. Водовозовой, является развитие наблюдательности у детей. Она указывала на то, что очень важно пробудить интерес ребенка к окружающей его действительности, ибо от того, насколько был пробужден интерес к окружающему миру еще в дошкольном возрасте будет зависеть

и успешная учеба в школе: «Если воспитатель не сумел сделать этого в ту пору, когда в ребенке только начинает пробуждаться наблюдательность к окружающему, имеющая такое громадное значение для психологической жизни человека, то умственные способности ребенка постепенно притупляются, и, сделавшись школьником, он будет равнодушно смотреть на мир. При развитии наблюдательности не менее важное условие – последовательность, которой необходимо держаться, или, точнее сказать, всегда соображать, когда и что предложить ребенку, когда и на что натолкнуть его наблюдательность. Для пояснения сказанного возьмем в пример летнюю прогулку: воспитатель не должен без разбора сообщать ребенку сведения обо всех предметах, попадающихся по дороге, далеко не на всем останавливать его внимание: из встречающегося нужно уметь выбрать то, что ребенок может понять в данную минуту, на что и следует обратить его внимание. Нужно помнить, что раньше, чем обратить внимание ребенка на отдельные признаки, он должен осязать, ощупать, осмотреть самый предмет. Если не обращать внимания ребенка на признаки предмета, в нем мало-помалу исчезает живость впечатления и он равнодушно проходит перед самыми характерными явлениями» [1, с. 237].

Большое значение для методики сенсорного воспитания детей дошкольного возраста имеет разработанная Е. Н. Водовозовой программа наблюдения за явлениями окружающего растительного и животного мира, явлениями общественной жизни, бытом и трудом людей. Значительный интерес представляют некоторые положения этой программы, где ребенок вначале замечает в предмете самое главное, наиболее бросающееся в глаза, а затем взрослый указывает и на другие качества, которые менее заметны. Вследствие этого, по убеждению педагога, ребенок будет внимательно всматриваться в предмет и самостоятельно сможет «открыть» в нем дополнительные признаки. Е. Н. Водовозова отмечает, что «в способность наблюдения входят: запоминание наблюдаемого, умение отличить в наблюдаемом существенное от менее существенного, навык сравнивать одни признаки с другими и привычка делать из них правильные заключения и выводы. И далее, делая ссылку на положения П. Ф. Каптерева о психических основах интеллектуального развития ребенка, пишет: «Умение наблюдать, – говорит один из талантливейших современных педагогов и психологов П. Ф. Каптерев, – включает довольно важные умственные элементы: запоминание, различение существенного и несущественного и навык осмотрительности, теоретической добросовестности при занятиях. Конечно, эти навыки и умения не придут к человеку сами, их надобно привить себе, воспитать. Привитие же таких навыков возможно только рядом систематических упражнений, при которых намеченные элементы постоянно имеются в виду. Чем раньше

начать привитие указанных интеллектуальных навыков, тем лучше» [1, с. 234].

Для развития наблюдательности у детей дошкольного возраста Е. Н. Водовозова предлагала создавать уголки природы. Наблюдения и опыты над растениями и животными в уголке природы, по мнению педагога, являются важными средствами умственного воспитания детей до школы. При таком подходе к умственному воспитанию, по ее словам, у ребенка будет проявляться интерес к окружающему миру, формироваться наблюдательность и любознательность. Определенный интерес представляют высказывания Е. Н. Водовозовой об активности и самостоятельности дошкольников. Считая, что «человек становится крепче, сильнее, здоровее, обладает более совершенными органами чувств, становится нравственнее и умнее, если воспитатели ставят ребенка с раннего детства в условия, при которых его органы, его духовные и физические способности могут упражняться, ребенок будет добр и милосерд, если он с раннего детства упражнял свою доброту, делился всем, что имел, заботился о покое окружающих не пассивно, а активно, принося в жертву этому покою личные интересы, собственные удовольствия» [1, с. 145], умственное воспитание ребенка педагог рассматривала в тесной связи с нравственным и физическим.

Ключевой проблемой умственного воспитания, по убеждению Е. Н. Водовозовой, выступало развитие речи детей. Для решения названной проблемы, с учетом разработанности теории умственного воспитания в отечественной педагогике, Е. Н. Водовозова рекомендовала в обучении малолетних детей активно применять разговоры на интересные и понятные для них темы, беседы, чтение книг и заучивание стихов, чтение и разбор басен. Особое значение в развитии детского ума Е. Н. Водовозова придавала «бесспорно, драгоценным в педагогическом отношении» басням Крылова, совершенно справедливо считая, что они содержат для дошкольников не только полезный нравственный урок, но и обогащают речь детей чисто русскими народными оборотами. Необходимо отметить, что разработанная Е. Н. Водовозовой программа и методика использования произведений народного творчества в умственном воспитании детей до школы явились достойной ее заслугой в истории русской дошкольной педагогики. Ее педагогические идеи и методические советы оказали существенную помощь воспитателям первых детских садов, родителям и получили дальнейшее развитие в последующие годы.

К вопросам содержания умственного воспитания с позиций народности подходила и *Е. И. Тихеева* (1867–1943 гг.) – общественный деятель в области просвещения, талантливый педагог-методист, видный организатор общественного дошкольного воспитания. Она одна из первых выступила против теории свободного воспитания и в своих публикациях

показала ее несостоятельность. Являясь преемницей идей К. Д. Ушинского, Е. И. Тихеева в своих трудах «Современный детский сад, его значение и оборудование» (1914), «Организация детского сада и детского дома» (1923), «Родная речь и пути ее развития» (1923), «Новые идеи в педагогике» (1924), «Ребенок-дошкольник и воспитывающая среда» (1924) сформулировала основные принципы воспитания и обучения детей до школы, высказала основные практические советы по организации, содержанию и методике воспитания и обучения детей до школы. Итогом ее пятнадцатилетней деятельности стал план педагогической работы детского сада «по методу Тихеевой» (1930). Содержание этого плана предполагало: 1) ознакомление детей с миром природы (природа в учреждении, природа вокруг учреждения, природа в отдалении); 2) развитие у дошкольников внешних чувств (знакомство с цветами и оттенками, с формами, размерами, материалом, с пространственными отношениями, звуками, вкусами, запахами); 3) развитие языка (занятия с конкретным материалом, живое слово и грамота); 4) подведение детей к числовым представлениям; рисование и лепка; 5) игры и занятия; 6) ручной труд; 7) общественно-политическое воспитание; 9) музыкальное образование. Данный план, реализованный в практике работы детских садов в 20-е годы, был, несомненно, значительным шагом вперед в развитии общественного дошкольного воспитания. Одну из задач детского сада Е. И. Тихеева видела в осуществлении умственного воспитания детей дошкольного возраста. Опираясь на идеи Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинского, в содержание умственного воспитания детей до школы Е. И. Тихеева включала: ознакомление с окружающим, обучение родному языку и счету, знакомство с простейшими геометрическими формами и телами, для чего рекомендовала использовать так называемый «естественный дидактический материал (камешки, шишки, листья и др.)». Эти задачи она решала по принципу реалистичности, считая, что «наблюдение есть основа всякого знания. Выработка способности мышления возможна лишь посредством обучения наблюдению и языку в неразрывном единении» [7, с. 28].

Главным в умственном воспитании детей до школы Е. И. Тихеева считала развитие внешних чувств, при этом восприятие, мышление и речь в интеллектуальной, эмоциональной, практической деятельности рассматривались ею в тесной и неразрывной связи. Педагог, придерживаясь концепции М. М. Манасеиной об «интеллектуальности человеческих ощущений», считала, что систематическое воспитание всех чувств ребенка возможно лишь в единении «воспитания руки, глаза, слуха», формировании привычки к детальному наблюдению и запоминанию. Немаловажное значение в этом процессе она отводила детским играм и труду. Е. И. Тихеева, как и К. Д. Ушинский, подчеркивала

важную роль родного языка в воспитании ребенка. «Родной язык, его беспрепятственное и всестороннее развитие должны быть поставлены в основу воспитания; к его народному духу, к его поэзии ребенок должен приобщаться с первых годов жизни» [7, с. 13].

Взяв за основу данное положение, Е. И. Тихеева придавала исключительное значение лингвистической подготовке ребенка-дошкольника и призывала педагогов детских садов с первого года жизни детей развивать и совершенствовать их речь только на родном языке. «Развивающая речь способствует развитию личности в целом, и любая из сторон развития личности содействует развитию языка. На язык ребенка, – отмечала педагог, – влияет речевая среда, поэтому и речи воспитателя должны быть присущи абсолютная грамотность, четкость, выразительность, точность и правильность словесных обозначений» [7, с. 3].

Необходимо также отметить, что Е. И. Тихеева одна из первых предложила конкретную программу работы по формированию речевых навыков. К основным разделам этой программы она отнесла: 1) развитие аппарата речи детей, его гибкости, четкости, податливости воле и намерениям говорящего; 2) накопление содержания для речи, которое доставляет детям окружающая конкретная действительность; 3) работу над формой речи ее структурой. Воспитание ребенка Е. И. Тихеева рассматривала как систематический организованный процесс и выступала за развивающее и воспитывающее обучение. «Обучение ребенка начинается задолго до того времени, когда его засаживают за букварь и перо. Руководить именно этим обучением и есть основная задача детского сада. Расширяя методически шаг за шагом число представлений детей, неизменно памятуя, что отнюдь не глаза и не руки, а ухо является краеугольным камнем развития их языка, влияя путем обдуманно подобранного, ценного литературного материала на их чувства, на выработку художественных вкусов, детский сад совместно с семьей готовят школе тех учеников, за которых она всегда скажет им горячее спасибо» [7, с. 24].

В своих работах она неоднократно высказывала мысль о том, что развитие осуществляется в обучении непрерывно. И для реализации этого направления предлагала практическим работникам дошкольных учреждений не только продумывать средства и методы, но и тщательно подбирать материал для познания, большое место при этом отводила разным видам детской деятельности. Сравнивая влияние игры и труда на ребенка до школы, Е. И. Тихеева отмечала, что «игра и труд являются сильнейшими стимулами для проявления детской самостоятельности в области языка; они должны быть в первую очередь использованы в интересах развития ребенка». Придавая игре громадное значение и большие воспитательные возможности в умственном воспитании

дошкольников, она не умаляла и роль обучения, которому также отводила должное место в этом процессе. Раскрывая сущность умственного воспитания детей до школы, Е. И. Тихеева пыталась определить тот круг знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть дошкольники. Следуя учению К. Д. Ушинского, она выделяла две стороны реального образования – развитие умственных способностей (памяти, воображения, познавательных способностей) и материальное развитие (усвоение определенного круга знаний). Одним из важных положений в концепции Е. И. Тихеевой является то, что в построении планов, программ, в отборе материала для познавательной деятельности она рекомендовала предлагать дошкольникам не случайные отрывочные представления, а соответствующую возрасту систему знаний о предметах и явлениях окружающей действительности.

Таким образом, наиболее фундаментальные теоретические положения об умственном воспитании детей дошкольного возраста получили свое развитие в трудах:

– Н. И. Новикова (основой умственного воспитания является усвоение детьми накопленных человечеством систематизированных знаний в процессе планомерного развития внешних чувств);

– В. Ф. Одоевского (под умственным воспитанием понимается широкое соприкосновение ребенка с окружающей средой, которая дает содержание мышлению и заставит самостоятельно переработать это содержание);

– М. М. Манасеиной (основным критерием развитого ума является умение ребенка освоиться с разнообразными ощущениями и научиться верно пользоваться ими и оценивать их);

– К. Д. Ушинского (умственное воспитание – формирование разносторонних сенсорных способностей в процессе самых разнообразных видов практической деятельности: рисование, лепка, конструирование, музыкальные занятия, наблюдения за природой);

– Е. Н. Водовозовой, Е. И. Тихеевой (умственное воспитание, развитие любознательности и наблюдательности, расширение кругозора ребенка через ознакомление с окружающим миром, обучение его родному языку, развитие внимания, памяти, мышления).

Из вышеизложенного следует, что история умственного воспитания детей до школы имеет свою специфику, основные этапы и особенности исторического развития. И для каждой эпохи характерны свое содержание, методы, пути организации умственного воспитания детей до школы.

Литература

1. Водовозова, Е. Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста / Е. Н. Водовозова. – СПб.: [б.и.], 1913. – 205 с.
2. Водовозова, Е. Н. На заре жизни: [в 2 т.] / Е. Н. Водовозова. – М.: Гослитиздат, 1964. – Т. 1. – 527 с.
3. Пирогов, Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. – М.: [б. и.], 1985. – 569 с.
4. Писарев, Д. И. Избранные педагогические сочинения / Д. И. Писарев; сост. В. В. Большакова. – М.: Педагогика, 1984. – 368 с. – (Пед. библио.).
5. Писарев, Д. И. Полн. собрание соч.: в 6 т. / Д. И. Писарев. – СПб., 1894. – Т. 2. – 500 с.
6. Плеханов, А. Уважать человеческую личность в своем ребенке / А. Плеханов // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 1. – С. 54–57.
7. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.
8. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский // Собр. соч.: в 6 т. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950.
9. Ушинский, К. Д. Собр. соч.: в 10 т. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950.
10. Ушинский, К. Д. Родное слово: Кн. для учащихся / К. Д. Ушинский. – М.; Л. – 300 с.

Н. В. Зайцева

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ, ОБУСЛОВЛИВАЮЩИЕ РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ УМСТВЕННОГО И ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДО ШКОЛЫ

Не лишено исторического интереса изречение древних греков про безграмотного человека: «он не умеет ни читать, ни плавать», придавая тем самым умственному и физическому развитию равное значение. Времена менялись, но по-прежнему, идеалом человека оставалась всесторонне и гармонично развитая личность, сочетающая в себе внешние и внутренние достоинства человека. История дошкольного воспитания вызывает на сегодняшний день пристальное и крайне заинтересованное внимание широкой педагогической общественности. Пересматриваются и переоцениваются многие теоретические, практические посылки прошлого. Ведется глубокий поиск ответов на вопросы, каким должно быть программно-методическое обеспечение, возможно ли существование альтернативных программ в рамках единого дошкольного учреждения, насколько правомерна, и оправдана личностно-ориентированная модель,

необходима ли многофункциональная система дошкольного воспитания. Данным поискам подчинена деятельность всех структурных звеньев системы дошкольного образования. В этой связи правомерно обращение к историческому опыту развития педагогической мысли в области умственного и физического воспитания детей в дошкольных учреждениях. Извлечение уроков из прошлого, на наш взгляд, представляет особую ценность для современной науки.

Анализ теоретического материала показал, что особое влияние на развитие педагогических идей в области умственного и физического воспитания исследуемого периода оказали теории свободного воспитания, которые в 20-х – начале 30-х гг. получили широкое распространение в практике работы детских садов. Более сильному влиянию названных течений подвергался процесс организации умственного воспитания в детском саду. В эти годы считалось, что умственное развитие ребенка осуществляется по специальной «программе», заложенной изначально природой. Такое понимание вопроса ориентировало практических работников на необходимость приспособливаться к желаниям ребенка, воспитывать и обучать, исходя из его интересов и увлечений. Все это оказывало соответствующее влияние на характер содержания умственного воспитания, формы его организации в детском саду. Дошкольники занимались сообразно своим интересам, желаниям: задания, предлагаемые воспитателем, дети выполняли, исходя из эмпирических знаний, умений, навыков (воспитатель не обучал их способам выполнения задания). Любое целенаправленное воздействие на ребенка рассматривалось как насилие над его личностью. Исследование позволило сделать существенный вывод, что анализа усвоения программы детьми воспитатель не делал, его функции в воспитательно-образовательном процессе были сведены к минимуму, он выступал лишь в роли советчика.

Период 1926–1930 гг. – это время поиска новых форм и методов работы с детьми в условиях детского сада. Наркомпрос в эти годы издает ряд методических писем, которые можно считать основными и руководящими документами для детского сада. В 1928–1929 гг. выходит журнал «Дошкольное воспитание», в котором нашли отражение поиск и исследования в области физического и умственного воспитания. Неоценимую помощь педагогам в организации умственного и физического воспитания оказывали и первые программные документы, изданные в этот период. В первом программном документе детского сада (он был издан как проект в 1932 г.) определялся круг познавательного материала, физических упражнений, игр для каждой возрастной группы. Выход этого документа означал, что детские сады получили единую для всех регионов программу, содержание которой более или менее определяло задачи воспитания и обучения детей на всех возрастных этапах. Первый проект программы

(1932) был подвергнут широкой проверке и обсуждению практическими работниками.

Несмотря на ряд недостатков (перегруженность проекта познавательным материалом, который не соответствовал возрасту детей; заниженность роли игры в режиме детского сада; игнорирование возрастных особенностей детей и др.), имеющихся в этом документе, он имел историческое значение. Именно этот документ ориентировал педагогических работников детских садов на организацию физического и умственного воспитания, хотя четко они в данной программе не были прописаны. Первый «Проект программы детского сада» просуществовал два года. На основании критического анализа первых программно-методических документов и результатов новых исследований о воспитании и развитии ребенка до школы в 1934 г. выходит усовершенствованная программа и внутренний распорядок детского сада. За основу этой «Программы» был взят первый вариант документа 1932 г. «по видам деятельности». В нее включались такие разделы, как: общественное воспитание, физическое воспитание, игры (с методическими указаниями о содержании и организации), художественное воспитание, рисование, лепка, трудовые занятия, развитие детской речи и занятия с книгой и картинкой, начатки знаний о природе, развитие первоначальных математических представлений и навыков, занятия по чтению и письму. В данном документе были сформулированы задачи всестороннего развития ребенка, сокращен и приведен в соответствие с возрастными особенностями детей круг знаний и навыков. Однако этот документ, как показывала практика, не был совершенным. Несмотря на то что в нем появились такие новые разделы, как игра и методические указания о содержании и организации игр по возрастам; развитие детской речи и занятия с книгой и картинкой, а также была сделана попытка учесть возрастные особенности ребенка-дошкольника, в нем недооценивалась роль воспитателя, и завышались умственные, трудовые возможности детей, а также обращалось недостаточно внимания на роль игры в воспитании ребенка (игра была излишне регламентирована). Эти недостатки объясняются, прежде всего, тем, что в тридцатых годах советская детская психология и физиология высшей нервной деятельности ребенка не накопили еще достаточных научных данных для решения проблем дошкольного детства, вставших в связи с массовым развитием детских дошкольных учреждений. Это и отразилось на программно-методических документах 1934 г.

В 1936 году выходит постановление ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов», которым предусматривалось:

1. Восстановить полностью в правах педагогику и педагогов.
2. Ликвидировать звено педологов в школах и изъять педологические

учебники. 3. Предложить Наркомпросу РСФСР и Наркомпросам других союзных республик пересмотреть школы для трудновоспитуемых детей, переведя основную массу детей в нормальные школы. 4. Признать неправильными постановления Наркомпроса РСФСР об организации педологической работы и постановление СНК РСФСР от 7 марта 1931 года «Об организации педологической науки в республике». 5. Упразднить преподавание педологии как особой науки в педологических институтах и техникумах. 6. Раскритиковать в печати все вышедшие до сих пор теоретические книги теперешних педологов. 7. Желаящих педологов-практиков перевести в педагоги. 8. Обязать наркома просвещения РСФСР через месяц представить в ЦК ВКП (б) отчет о ходе выполнения настоящего постановления» [1, с. 174].

Данное постановление повлекло за собой ряд изменений в теории и практике дошкольного воспитания. В ноябре 1937 г. Наркомпрос РСФСР отменил программы и внутренний распорядок детского сада (1934 г.), которые, по глубокому убеждению ученых-педагогов, психологов, практических работников детских садов, не соответствовали требованиям развивающейся педагогической науки и практики. В 1938 году (апрель) на основе изучения передового опыта и критического анализа программных документов (1932, 1934 гг.), а также научных исследований были изданы «Устав детского сада» и «Руководство для воспитателя детского сада» (1938). Правомерно отметить, что в «Руководстве» важнейшей задачей детского сада считалось физическое воспитание. Кроме того, большое внимание уделялось умственному развитию ребенка путем расширения его кругозора в играх, занятиях, знакомства с природой и окружающей жизнью. Структуру данного документа составляли: введение и такие разделы, как физическое воспитание, игра, развитие речи, рисование, лепка и занятия с другими материалами, музыкальное воспитание, знакомство с природой и развитие первоначальных систематических представлений. Впервые в этом документе подчеркивалась ведущая роль воспитателя в педагогическом процессе детского сада, а также обращалось внимание на то, что воспитатель должен систематически и планомерно проводить с детьми учебно-воспитательную работу с учетом анатомо-физиологических особенностей дошкольников. Главными средствами, формами, методами воспитания и обучения детей признавались игры, занятия, экскурсии, беседы с детьми о явлениях и предметах окружающей действительности. Большое внимание в «Руководстве» придавалось развитию речи детей. Впервые говорилось об организации умственного воспитания дошкольников не только в учебном, но и в воспитательном процессе. «Умственное воспитание осуществляется путем интересных игр, занятий, знакомства с природой и окружающей жизнью, детский сад должен обеспечить умственное развитие детей,

расширение их кругозора, необходимо развивать органы чувств у ребенка, восприятие, поощрять пытливость, развивать наблюдательность, сообразительность, речь детей» [2, с. 8].

В «Уставе» детского сада были определены цели и задачи дошкольного воспитания, структура детского сада, принципы его комплектования, длительность работы, сформулированы требования к подготовке педагогических кадров. Составленные на основе научных исследований и достижений передового педагогического опыта «Руководство для воспитателя детского сада» и «Устав» оказали действительное значение в отборе содержания умственного воспитания детей до школы. С первых дней становления теории и практики дошкольного воспитания в разработку теоретических и методических проблем в этой области включались многие деятели в области дошкольного воспитания. Большая заслуга в разработке этих документов принадлежала известным организаторам и руководителям дошкольного воспитания: М. М. Виленской, Р. И. Прушицкой, Д. А. Лазуркиной, А. В. Суровцевой, Р. Л. Скомаровской; ведущим педагогам тех лет Е. А. Флериной, А. А. Невскому, Е. А. Аркину, Л. К. Шлегер, Е. И. Радиной, Н. А. Метлову, Ф. Н. Блехер, С. Я. Фанштейн, А. П. Усовой, Д. В. Менджеричкой, Ф. С. Левин-Шириной, З. Г. Богуславской, Е. И. Леви-Гориневской, М. А. Румер, Е. Ю. Шабад, Т. С. Бабаджан, О. А. Фроловой, Е. Е. Цырлиной, Ц. Л. Печерской, Е. И. Колоярцевой, Э. И. Залкинд и др.

Развитие теории, практики умственного и физического воспитания в 30-е гг. проходило в сложных условиях. На протяжении одного десятилетия трижды менялись программные документы (1932, 1934, 1938), что оказалось решающим фактором в организации умственного и физического воспитания в детских садах. И именно это десятилетие обусловило активизацию исследований в области умственного и физического воспитания. Теория и практика умственного и физического воспитания непрерывно развивались и обогащались за счет передового педагогического опыта, научных исследований, которые проводились в послереволюционные годы, а затем активно развернулись в Академии педагогических наук, на кафедрах педагогических вузов, в секторах дошкольной педагогики и детской психологии, республиканских и научно-исследовательских институтах педагогики и психологии. В предвоенные годы определялись основные направления развития теории и практики умственного и физического воспитания. Важнейшие положения этой теории формулировались Н. К. Крупской. В период зарождения дошкольной педагогики Н. К. Крупская определила конкретные задачи, содержание и методы воспитания детей в детском саду, указала пути и направления развития дошкольной педагогики. В ее трудах раскрываются задачи, содержание и методы физического, нравственного, умственного,

К 10-летию факультета физической культуры

эстетического воспитания дошкольников. В работах Н. К. Крупской содержится много ценных положений по вопросам умственного и физического воспитания в дошкольных учреждениях.

Необходимо отметить, что в эти годы выходит ряд партийных и государственных документов, которые в той или иной мере оказали поступательное влияние на развитие теории и практики умственного воспитания детей до школы:

– 1930 год. XVI съезд ВКП (б) (26 июня – 13 июля). В резолюции «О задачах профсоюзов в реконструктивный период» в отделе «Улучшение материального положения и бытия рабочих» вновь подтверждается необходимость развития детских учреждений:

– «... Съезд считает, что в пятилетке и во всех планах нового строительства должно обязательно предусматриваться строительство жилищ, культурных и социально-бытовых учреждений (столовые, клубы, ясли...), в первую очередь в важнейших фабрично-заводских районах....»;

– 1932 г. Первые проекты программ детского сада;

– 1934 г. XVII съезд ВКП (б) (26 января – 10 февраля). В отчетном докладе съезду представлены данные о развитии общественного дошкольного воспитания за первую пятилетку:

а) рост числа детей по дошкольному обучению с 838 тыс. в 1929 г. до 5 млн. 917 тыс. в 1933 г. XVII съезд наметил во второй пятилетке увеличить вдвое расходы на просвещение, здравоохранение, и культурно-бытовое обслуживание рабочих и служащих.

– 1936 г. Постановление ЦИК СНК СССР об увеличении материальной помощи роженицам, установлении государственной помощи многодетным, расширении сети родильных домов, детских яслей и детских садов. Наряду с этим вносятся изменения в порядок руководства детскими садами: в непосредственное руководство хозяйственных наркоматов, предприятий передаются дошкольные учреждения, в которых воспитываются дети рабочих и служащих этих предприятий. В ведении отделов народного образования оставлены детские сады, обслуживающие мелкие предприятия и учреждения. За Наркомпросами союзных республик сохранено педагогическое руководство, контроль роста сети детских садов и подготовкой кадров.

В последующие годы это постановление распространялось и на вновь созданные типы дошкольных учреждений.

– 1937 г. Переработана программа детского сада, издано «Руководство для воспитателя детского сада», в котором учитываются возрастные особенности детей, большое значение придается не только физическому воспитанию, детской игре, но вопросы и умственного развития детей признаются одной из важнейших задач всестороннего

воспитания ребенка, акцент делается на руководящей роли воспитателя в этом процессе.

– 1937 г., май. Постановление Народных Комиссаров Союза ССР «О детских садах» обязывает хозяйственные организации создавать в подведомственных им дошкольных учреждениях необходимые условия для воспитания и детей. Разрешает назначать на должность заведующих детскими садами лиц со средним общим образованием и окончивших одногодичные курсы. Это определялось тем, что сеть дошкольных учреждений росла быстрее, чем подготовка кадров со специальным образованием.

– 1939 г. XVIII съезд ВКП (б) (10–21 марта) – в резолюции по докладу о третьем пятилетнем плане развития народного хозяйства СССР (1938–1942) в отделе «План дальнейшего повышения материального и культурного уровня трудящихся в третьей пятилетке» записано: «повышение государственных расходов на культурно-бытовое обслуживание трудящихся города и деревни, т. е. расходов по социальному страхованию и затратам государства по просвещению, здравоохранению, на пособия многодетным матерям и на культурно-бытовое обслуживание рабочих и служащих – до 53 миллиардов рублей против 30,8 миллиардов рублей в 1937 году, – рост больше чем в 1,7 раза» [4, с. 7–8].

Правительственные документы, изданные в этот период, во многом регламентировали содержание умственного и физического воспитания в дошкольных учреждениях. Основное внимание в них уделялось общим проблемам дошкольного воспитания, которые необходимо было решать в ракурсе многоаспектных задач: умственного, физического, нравственного, трудового, эстетического воспитания дошкольников. Дошкольное воспитание в эти годы становится объектом пристального внимания со стороны государства.

Среди многих задач, которые после Великой Отечественной войны пришлось решать государству, выступает приоритетная – создание государственной системы общественного дошкольного воспитания. Многие вопросы в теоретическом плане требовали тщательной, основательной разработки. Основная тяжесть работы по перестройке форм, методов работы с дошкольниками легла на Академию педагогических наук РСФСР, кафедры педагогических вузов, научно-исследовательский институт физической культуры, институт педиатрии и институт питания академии медицинских наук СССР и др. Вопросы обучения детей до школы, наряду с вопросами физического воспитания, в первые годы после войны составляли основное содержание дошкольной педагогики и были направлены на обеспечение подготовки детей к обучению в школе. Это обязывало по-новому посмотреть на содержание

познавательного материала, предлагаемого дошкольникам. Достижения ученых-педагогов, психологов последовательно и систематично внедрялись в практику, способствовали совершенствованию содержания, форм, методов умственного и физического воспитания. Это нашло отражение в «Руководстве для воспитателя детского сада» (1945, 1953) и в последующих программных, методических документах по дошкольному воспитанию. В 1945 году был принят усовершенствованный вариант «Руководства для воспитателей детского сада», в котором учитывались достижения педагогической науки и передового опыта в области дошкольного воспитания. Этот документ содержал конкретные рекомендации воспитателю по организации умственного, физического, нравственного воспитания детей, а также ориентировал дошкольных работников на дифференцированную работу с детьми разных возрастов. Вопросы физического воспитания выдвигались на передний план. И это было правомерно, учитывая социально-экономическое положение государства первых послевоенных лет. В этом варианте «Руководства» программный материал располагался по возрастным группам, что облегчало работу воспитателя. В режим детского сада вошли обязательные занятия со всей группой, разнообразные формы организации физического воспитания (пребывание на воздухе, закаливание, строгое выполнение режима дня, воспитание гигиенических навыков, подвижные игры, физические упражнения). Реализация задач умственного воспитания осуществлялась через разделы «Родной язык», «Знакомство с окружающим миром», «Счет», «Рисование, лепка, аппликация», «Музыкальное воспитание». Впервые в послевоенные годы повсеместно велись разработки принципов отбора и систематизации знаний. Многие из того, что создавалось педагогической практикой, было взято на вооружение наукой. Но проявлялось и стремление перенести школьные формы, методы обучения в практику работы детских садов. В 1943 году в Москве организуется Академия педагогических наук РСФСР, в ее составе – НИИ теории и истории педагогики. В числе ряда секторов – сектор дошкольного воспитания. Его сотрудники под руководством А. П. Усовой начинают систематические разработки научных проблем воспитания детей дошкольного возраста. В первую очередь разрабатываются проблемы обучения детей в детском саду. Принципиально новый подход к решению вопросов умственного воспитания обозначился и в методических указаниях «Обязательные занятия в детском саду» (1947 г.), разработанных центральным научно-методическим кабинетом по дошкольному воспитанию Министерства просвещения РСФСР. В этом пособии, подготовленном А. П. Усовой, была сделана первая попытка приблизить дошкольное обучение к школьному, показать значение занятий в умственном развитии дошкольника. Обучение

детей на занятиях значительно повышало не только роль воспитателя в педагогическом процессе детского сада, но и открывало широкие возможности для подготовки детей к школе. Содержание жизни ребенка в детском саду, его деятельность во многом зависели от того, как правильно будет организован режим детского сада. А. П. Усова ставила перед дошкольным воспитанием особую задачу: придать дошкольному обучению развивающий характер. «Обучение основано на воспитании произвольного активного внимания, умения активно действовать, достигать результатов в своих действиях – все это требует от детей умственного и физического напряжения. Правильно установленная мера такой работы (а мы с полным основанием должны назвать это работой) возможна только тогда, когда обучение ведется в форме дидактически целесообразных занятий ... рассматривая обучение как систему постоянно повторяющихся воздействий на ребенка, образующих у него определенный дидактический стереотип, необходимо особенно требовательно подходить не только к отдельным элементам процесса обучения, но и к организации строгой периодичности знаний, правильного чередования с играми, нормирования их определенным временем» [5, с. 96–97].

Таким образом, А. П. Усова в послевоенный период создала новое направление в дошкольной педагогике – дошкольную дидактику. Ее работы являлись методическим ориентиром в воспитании и обучении детей до школы.

Педагогические основы умственного и физического воспитания складывались постепенно, на опыте и достижениях практики и педагогической мысли прошлого и научных исследований, проводившихся в эти годы. Несмотря на то что еще в полной мере не были отстроены дошкольные учреждения и многие из них находились в приспособленных помещениях, в эти годы уже намечалось в полной мере взаимодействие между теорией и практикой. Введение обучения в практику работы детских садов, укрепление дидактических основ умственного и физического воспитания послужили фундаментом для разработки первых методик дошкольного обучения. В 1951 году в детские сады вводятся обязательные занятия, которые рассматриваются как основная форма обучения детей. Введение в детских садах систематического обучения на занятиях осуществлялось коллективом научных работников (Р. И. Жуковской, Е. И. Радиной, В. Г. Нечаевой, Л. А. Пенъевской и др.) под руководством А. П. Усовой. Это явилось важным этапом развития нового направления в дошкольной дидактике – систематизации знаний с учетом общих закономерностей развития ребенка.

В 1953 году на основе исследований выходит новое, переработанное, «Руководство для воспитателя детского сада», в котором основной акцент

ставится на развитии речи, мышления, памяти, внимания, воображения дошкольников. Новая редакция «Руководства для воспитателя детского сада» была составлена по возрастным группам: младшая (3–4 года), средняя (5 лет) и старшая (6 лет). В соответствии с учетом возрастных особенностей детей освещались вопросы физического и умственного воспитания, воспитания нравственных качеств детей, трудового и художественного воспитания, давались указания по руководству разнообразными играми, обучению родному языку, счету, конструированию, пению, движениям и ознакомлению с окружающим. В содержании названных разделов «Руководства» уже прослеживается взаимосвязь содержательных компонентов. А именно: развитие движений осуществляется на занятиях по гимнастике, в музыкальных играх и плясках; обучение родному языку проходит в тесной связи с ознакомлением с окружающим; источником содержания детских рисунков, лепки, творческих игр является знакомство детей с окружающей жизнью и природой, чтение художественной литературы, рассказы воспитателя. Такая взаимосвязь предполагала воспитание и развитие личности ребенка в целом. При этом в «Руководстве» указывалось, что для проведения занятий воспитатель должен разделить детей на две-три возрастные группы, и наметить для каждой подгруппы содержание и методику занятий. Программный материал, представленный в этом документе, был составлен с учетом дидактических принципов постепенности и прочности знаний. Обучение в детском саду утверждалось как одно из средств наиболее эффективного, целенаправленного, систематического воспитания детей. Практика показывала, что при организации умственного и физического воспитания следует исходить из основных закономерностей, определяющих своеобразный характер и содержание занятий в детском саду. В дошкольном возрасте ребенок вступает в контакт с окружающим миром, который воздействует на него и в то же время изменяет его личность в процессе деятельности. Принципиальное значение в организации умственного и физического воспитания имели игровые установки.

Ученые и практические работники интенсивно вели поиски активных форм организации умственного и физического воспитания детей до школы. Но типичным недостатком программных методических указаний (1945–1960 гг.) являлось завышение оценки умственного развития детей, чрезмерный формализм в организации занятий. А о взаимосвязи этих начал (умственного и физического) не было прописано ни в одном программном документе исследуемого периода. При этом одна из основных линий умственного воспитания в детском саду заключалась в разработке педагогических условий, положительно

влияющих на развитие у детей мыслительных процессов (анализ, синтез, обобщение, соотнесение). Ведущая роль в решении задач умственного воспитания отводилась практической деятельности. Реализация задач, программно-методических материалов остро поставила вопрос об усилении роли разнообразной методической помощи дошкольным работникам со стороны научных учреждений и институтов усовершенствования учителей.

После изданного ЦК СССР 28 мая 1959 г. постановления «О мерах по дальнейшему развитию детских дошкольных учреждений, улучшению воспитания и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста» система и содержание дошкольного воспитания в корне изменились. Этим постановлением устанавливалась единая, последовательная, непрерывная система воспитания и тесные преемственные связи между преддошкольным, дошкольным и школьным возрастом, а значит, и между яслями – садом – школой – семьей – общественностью. В этой связи говорилось о создании единого дошкольного учреждения ясли-сад и разработке единой программы для детей преддошкольного и дошкольного возраста. Возникла необходимость разработки новой программы, в которой были бы учтены результаты последних исследований и опыт (А. В. Запорожец, А. П. Усова, Л. А. Венгер, Н. А. Ветлугина, Н. П. Сакулина и др). На повестку дня выносятся вопросы о разработке системы сенсорного воспитания и о внедрении ее в практику детских садов, что было очень важно для решения проблемы взаимосвязи умственного и физического воспитания. Так, например, изучение сенсорных процессов в ходе обучения различным видам деятельности (Л. А. Венгер, Н. А. Ветлугина, Л. Е. Журова, А. В. Запорожец, Е. И. Корзакова, Г. А. Кислюк, Н. Н. Подъяков, Л. А. Пеньевская, Н. П. Сакулина, А. П. Усова, Д. Б. Эльконин) позволило увидеть, что умственное и физическое развитие ребенка совершенствуется за счет расширения содержания сенсорного воспитания в этих видах деятельности. Сенсорное воспитание дошкольников рассматривалось учеными как педагогическое руководство, направленное на совершенствование и развитие сенсорных процессов детей: ощущений, восприятия, представлений. По их утверждению одним из важнейших моментов сенсорного воспитания является организованное педагогом обучение детей обобщенным и систематическим знаниям о воспринимаемых качествах предметов. При этом исследователи исходили из того, что психическое развитие может происходить лишь в условиях целенаправленной содержательной для ребенка деятельности. «Сенсорное воспитание, – отмечала А. П. Усова, – представляя серьезную основу для развертывания процесса умственного и эстетического воспитания, должно иметь свои задачи, и их осуществление следует обеспечить в дидактическом процессе детского сада» [3, с. 28].

К 10-летию факультета физической культуры

Большим разнообразием отличались педагогические и психологические исследования 60-х гг., посвященные проблемам умственного и физического воспитания. В них учитывались не только общие направления перестройки дошкольного воспитания, но и отражались реальные возможности в организации умственного и физического воспитания в детском саду.

Как уже было отмечено, большая научно-исследовательская работа в области умственного и физического воспитания проводилась в Институтах Академии педагогических наук СССР и Академии медицинских наук СССР, на кафедрах педагогических вузов. В 1960 г. в Академии педагогических наук СССР был создан специальный Институт дошкольного воспитания, на который была возложена задача обобщить передовой педагогический опыт и проводить специальные педагогические, психологические и физиологические исследования в целях дальнейшего совершенствования программ и методов дошкольного воспитания. Разрабатываемые Институтом проблемы развития и воспитания детей дошкольного возраста являлись очень важными в теоретическом и практическом отношении и вместе с тем очень сложными и многоплановыми. Важными они являлись потому, что в психолого-педагогических науках, физиологии накапливалось все большее количество данных, которые свидетельствовали о решающей роли умственного и физического развития в период дошкольного детства и в общем процессе становления человеческой личности. В этом возрасте интенсивно развиваются различные практические, познавательные, художественные способности, усваиваются простейшие нормы нравственного поведения, складываются черты характера. От того, как воспитан ребенок в этом возрасте, во многом зависит эффективность школьного обучения. Вместе с тем необходимо подчеркнуть, что этот процесс чрезвычайно важен для ребенка-дошкольника и является очень сложным, включающим в себя много разных компонентов и зависящим от многих различных факторов, без знания которых невозможно научно обоснованное решение отдельных вопросов умственного и физического воспитания.

В связи с этим перед учеными встали задачи, которые требовали организовать углубленные комплексные исследования, в которых приняли бы участие, наряду с педагогами различных специальностей, также психологи, физиологи и врачи, объединенные разработкой общей проблемы, – проблемы закономерностей развития и воспитания в дошкольном возрасте в целом и в частности вопросов умственного и физического воспитания на различных ступенях дошкольного детства.

Таким образом, в эти годы была создана по существу научная база для исследования путей эффективной и рациональной организации

воспитательного процесса в детском саду. Анализ теоретического материала показал, что в образовательном процессе (умственного и физического воспитания) довольно четко прослеживалась взаимосвязь структурных единиц: знаний, умений, навыков, что позволяло формировать ценностные ориентации личности. Теория, практика умственного и физического воспитания дошкольников прошли длительный и сложный путь своего развития. И важнейшими направлениями динамики педагогических идей в области умственного и физического воспитания детей в дошкольных учреждениях следует признать развитие дошкольной педагогики и психологии, их тесной, органической связи с практикой работы детских садов на всех исторических этапах.

Литература

1. Народное образование в СССР: сб. док. 1917–1973 гг. – М.: Просвещение, 1974. – 559 с.
2. Руководство для воспитателя детского сада. – М.: Наркомпрос РСФСР, 1938. – 96 с.
3. Сенсорное воспитание дошкольников / под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. – М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 228 с.
4. Тростянская, Г. История развития общественного дошкольного воспитания в документах / Г. Тростянская // Дошкольное воспитание. – 1987. – № 11. – С. 7–8.
5. Усова, А. П. Обучение в детском саду / А. П. Усова. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.

Н. В. Зайцева, В. Ф. Евмененко, А. М. Тарун

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИНТЕГРАЦИИ УМСТВЕННОГО И ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ (1945–1970 гг.)

На сегодняшний день общепризнано, что проблема интеграции умственного и физического воспитания детей в дошкольных учреждениях представляет особую актуальность: по-новому осмысливаются содержание, формы, методы, организация умственного и физического воспитания, пересматриваются посылки прошлого, анализируются в аспекте современности педагогические воззрения в области умственного и физического воспитания.

В этой связи приоритетным направлением педагогической науки является обращение к истории дошкольного образования, которая позволяет более отчетливо уяснить и выделить главные направления

развития теории и практики умственного и физического воспитания, поскольку на каждом витке истории вопросы, связанные с воспитанием и образованием малолетних детей, наполнялись специфическим содержанием и воплощали в себе немало позитивных педагогических идей об умственном и физическом обучении и воспитании детей до школы.

Историографический анализ проблемы интеграции умственного и физического воспитания детей в дошкольных учреждениях показывает, что фундаментальные исследования проблемы истории дошкольного воспитания рассмотрены и получили свое обоснование в трудах таких ученых как: Е. Г. Андреева, Е. Волкова, И. М. Ильюшин, М. К. Сай, Я. И. Федоров, С. А. Умрейко и др.

Неоспорим и тот факт, что на протяжении истории становления и развития теории и практики дошкольного воспитания исследовались многие вопросы умственного воспитания: изучались закономерности восприятия, ощущения, необходимые для разработки содержания и методов умственного воспитания (Н. Н. Поддьяков); исследовалось умственное развитие в процессе обучения и воспитания (Л. С. Выготский); разрабатывались вопросы психологического возрастного развития детей (Л. С. Выготский); в практику работы детских садов вводилось систематическое обучение на занятиях (А. П. Усова); изучались особенности и закономерности психического развития детей (А. Н. Леонтьев, Л. И. Вотович, А. В. Запорожец, А. А. Люблинская, Р. Г. Натадзе, Д. Б. Эльконин и др.).

С учетом разработки этих вопросов в дошкольной педагогике выдвигались и соответствующие требования к содержанию физического воспитания дошкольников, связанные с обоснованием перспективы развития физических сил и способностей ребенка. Развитие содержания физического воспитания в истории дошкольной педагогики имело два аспекта: первый состоял в том, что содержание физического воспитания, начиная с самых ранних этапов воспитания и обучения детей до школы, приобретало характеристику «развивающего обучения»; второй аспект связан с тем, что физическое воспитание в условиях детского сада обеспечивало упорядоченное формирование и совершенствование двигательных умений и навыков наряду с оптимизацией развития физических качеств ребенка. В рамках интеграции названных видов воспитания должны были решаться проблемы, которые содействовали бы созданию таких организационно-педагогических условий, при которых эффект взаимосвязи умственного и физического воспитания способствовал бы общему развитию личности дошкольника.

Бесспорно, значение особенностей умственного и физического воспитания в раннем и дошкольном возрасте трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования органов

чувств, накопления представлений об окружающем мире, развития физических способностей, формирования систем и функций организма, здесь начинают закладываться основы будущей личности.

Результаты научных исследований П. Я. Гальперина, Н. Н. Поддьякова, С. Н. Николаевой, Т. С. Комаровой, В. Н. Аванесовой, Г. В. Урадовских, А. И. Максакова, Е. М. Струнина, Г. А. Тумаковой, а также Т. И. Осокиной, Д. В. Хухлаевой, И. Т. Тереховой и др. показали, что введение в детские сады систематического обучения на занятиях являлось важным этапом развития теории и практики умственного и физического воспитания, определившим более чем на десятилетия направления исследований в данной области.

В исследованиях названных авторов яркое выражение получила образовательная концепция, где актуализировался вопрос о занятии как об организационной форме. Проявлялось это, прежде всего, в том, что А. П. Усова вводит в понятийный аппарат дошкольной дидактики «занятие как форма организации процесса обучения», что являлось довольно важным для практики работы детских садов. Уделяя пристальное внимание общему умственному развитию ребенка, А. П. Усова поднимала проблему о систематизации познавательного материала для дошкольников, который бы учитывал, с одной стороны, возрастные особенности детей, а с другой – способствовал бы развитию у дошкольников мыслительных способностей и формированию у них общих представлений и понятий. В результате обобщения целого ряда научных исследований по дошкольной дидактике А. П. Усова выделила характерные для дошкольного возраста группы методов, которые необходимо было использовать при усвоении дошкольниками чувственно воспринимаемого материала, и методы, применяемые при формировании у детей представлений о свойствах предметов. Но в практике детских садов исследуемого периода преобладали в основном репродуктивные методы. И одной из главных задач обучения в детском саду выдвигалась задача всестороннего развития умственных способностей дошкольников. Тесная связь умственного воспитания с физическим обуславливалась тем, что физическое воспитание осуществлялось в разных видах детской деятельности, которая требовала активного участия как сенсорно-моторных, так и умственных процессов в их тесном взаимодействии.

Совершенствование характера взаимосвязи умственного и физического воспитания в дошкольных учреждениях шло в основном путем изменений отдельных компонентов воспитательно-образовательного процесса, которые исследовались изолированно друг от друга. И хотя эти изменения содержали в себе резервы повышения качества воспитания и обучения дошкольников, они не были поддержаны переработкой методических пособий и не смогли существенно повлиять на формы,

организацию взаимосвязи умственного и физического воспитания в дошкольных учреждениях, хотя разработанные учеными, педагогами, психологами концептуальные положения о комплексном и системном подходе к умственному и физическому воспитанию во многом содействовали совершенствованию их системы, содержания. Поиск разработки вариантов содержания умственного и физического воспитания, предпринимавшийся на протяжении истории развития дошкольного воспитания, проводился в условиях сохранения приоритетной цели воспитания, ориентирующей на подготовку ребенка к школе. Это было связано с тем, что: по мере развития теории и практики умственного и физического воспитания детей в дошкольных учреждениях обозначилась явная тенденция усиления внимания к образовательной стороне названных видов воспитания; сформулированное содержание умственного и физического воспитания в программных документах ориентировало педагогов на унифицированный стандарт в воспитании и обучении дошкольника, ограничивала возможности развития ребенка в силу своей жесткой регламентации; содержание умственного и физического воспитания, цель, преследуемая в процессе обучения дошкольников, в силу их ведущего положения во многом определяли сущность подготовки ребенка к школе в условиях детского сада. Эти и другие процессы непосредственно и косвенным образом повлияли на изменения в содержании и организации умственного и физического воспитания и были ориентированы: на разрешение противоречий между идеей воспитания всесторонне развитой личности и возможностью ее осуществления в практике работы дошкольных учреждений; на постепенную переориентацию педагогов от абсолютизации активности детей до полной регламентации всех режимных моментов детского сада; на автоматический перенос в дошкольные учреждения форм и методов воспитания из начальной школы и организацию развивающей среды в дошкольном учреждении. В связи с этим изменение целевых установок содержания и характера взаимосвязи умственного и физического воспитания потребовало: изменения формы общения с детьми (от авторитарного стиля общения к общению, ориентированному на личностное своеобразие каждого ребенка), обновления формы и содержания занятий (от фронтальных к занятиям с небольшой подгруппой детей), сокращения общего количества занятий за счет отбора наиболее эффективного для развития содержания, выбора способа деятельности детей.

Обращение к опыту отечественной педагогики в разработке проблемы взаимосвязи умственного и физического воспитания позволяет понять сущность этой связи, проанализировать ее компоненты, изучить психолого-педагогические механизмы и закономерности процесса

интеграции физической подготовки и интеллектуального развития дошкольников.

Согласно общей теории физического воспитания, формирование двигательного навыка у детей дошкольного возраста начинается, прежде всего, с первичного представления о структуре движения (двигательное представление), которое появляется на основе зрительного и двигательного восприятия. Причем ведущим на первых порах обучения являются зрительные ощущения, которые постепенно уступают место кинестетическим. Это обстоятельство приводит к пониманию того, что взаимосвязь умственного и физического воспитания – это, прежде всего, взаимодействие между разнообразными понятиями и явлениями в системе оздоровительных, образовательных, воспитательных направлений умственного и физического воспитания, предполагающее образование новых структур обучения детей.

Безусловно, с этих позиций важно, что содержание и формы физического воспитания органически взаимосвязаны, причем содержание является определяющим. Это значит, что для полноценной реализации взаимосвязи умственного и физического воспитания, в первую очередь необходимо обеспечить содержательную сторону физического воспитания. Отсюда становится очевидным, что эффективно управлять процессом двигательной деятельности детей и на этой основе целенаправленно развивать умственные способности ребенка возможно лишь в том случае, если (когда) физическое воспитание в системе гармонического развития личности сориентировано на полноценное психофизическое, духовное развитие и является основанием совершенствования человека на всех возрастных этапах.

Совершенствование системы физического воспитания дошкольников во многом определяется уровнем научной обоснованности методов физической подготовки детей этого возраста. Однако разработка самих методов невозможна без знаний характера развития основных физических качеств в зависимости от многих факторов, но особенно от двигательной активности ребенка. Именно в детском возрасте формируются жизненно важные базовые, локомоторные навыки и умения, создается фундамент двигательного опыта.

Проблема формирования двигательных навыков у детей дошкольного возраста в процессе умственного воспитания в дошкольных учреждениях весьма актуальна и, несомненно, требует особого внимания, так как достаточная по объему двигательная активность благоприятно сказывается на функциональном состоянии головного мозга, увеличении работоспособности, повышении произвольности в выполнении различных действий. Выдвижение на передний план ребенка как субъекта педагогического творчества, обострение глобальных проблем

современности подчеркивают особую роль принципа гуманизации педагогического процесса. Удовлетворение потребности дошкольника в движениях является важнейшим компонентом формирования двигательных навыков у детей дошкольного возраста в процессе умственного воспитания. Достаточная по объему двигательная активность благоприятно сказывается на функциональном состоянии головного мозга, увеличении работоспособности, повышении произвольности в выполнении различных действий. Проблема формирования двигательных навыков у детей дошкольного возраста в процессе умственного воспитания в разных аспектах изучалась физиологами, психологами, педагогами (П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, М. М. Кольцова, А. Ц. Пуни и др.). Актуальной она является и в настоящее время. Значительный интерес для нашего исследования имели гуманистические идеи в области умственного и физического воспитания, содержащиеся в трудах Л. С. Выготского, И. М. Сеченова, А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца, Е. А. Аркина.

Если учесть, что двигательная активность детей является одновременно и условием, и стимулирующим фактором развития интеллектуальной эмоциональной и других сфер, то становится очевидной необходимость интенсивной научной разработки вопросов формирования двигательных навыков у детей дошкольного возраста в процессе умственного воспитания.

Большое значение для разработки данной проблемы имели исследования Л. И. Чулицкой, Д. Б. Эльконина, А. И. Леушиной, А. П. Усовой.

Общие вопросы физического воспитания, его связь с умственным развитием ребенка раскрываются в исследованиях М. Ю. Кистяковской, Г. П. Юрко, В. Г. Фролова, Н. Т. Лебедевой, Е. Н. Вавиловой, И. Т. Тереховой.

Исследования Л. В. Кармановой, А. И. Кравчук, Т. И. Осокиной имели большое значение для определения концептуальных основ исследуемой проблемы.

Безусловно, воспитание детей дошкольного возраста учитывает возможности работоспособности детского организма, возникающие интересы и потребности, формы наглядно-действенного, наглядно-образного и логического мышления, своеобразия преобладающего вида деятельности детей дошкольного возраста, в связи с развитием которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка и подготавливается переход ребенка к новой высшей ступени его развития.

В соответствии с этим теория и практика умственного воспитания детей дошкольного возраста разрабатывает содержание всех форм организации физического воспитания в процессе умственного и оптимальные педагогические условия их интеграции. Поэтому, познавая и учитывая закономерности потенциальных возможностей ребенка каждого возрастного периода, теория физического воспитания

предусматривает требования научно обоснованной программы всего воспитательно-образовательного комплекса физического воспитания (двигательные умения и навыки, физические качества, некоторые элементарные знания), усвоение которой обеспечивает детям необходимый уровень физической подготовленности для поступления в школу. Вместе с тем предусматривается соблюдение строгой последовательности при усвоении детьми программы с учетом возрастных особенностей и возможностей ребенка каждого периода его жизни, состояния нервной системы и всего организма в целом. Данные исследований в области умственного и физического воспитания, проверенные в массовой практике детских учреждений, вводятся в программы, учебные пособия, учебники и в практическую работу с детьми, содействуя эффективности воспитательно-образовательного процесса дошкольного учреждения.

Исследование показало, что осуществлять физическое воспитание детей в процессе умственного, это значит уметь анализировать и оценивать степень физического и психического здоровья детей; формулировать задачи интеграции умственного и физического воспитания на определенный период (например, на учебный год) и определять первостепенные из них с учетом особенностей каждого из детей; организовывать процесс воспитания в определенной системе, выбирая наиболее целесообразные средства, формы и методы работы в конкретных условиях; проектировать желаемый уровень конечного результата, предвидя трудности на пути к достижению целей; сравнивать достигнутые результаты с исходными данными и поставленными задачами; владеть самооценкой профессионального мастерства, постоянно совершенствуя его.

Анализ теоретических источников позволил заключить, что между уровнем двигательной активности детей и их словарным запасом, развитием речи, мышлением существует тесная взаимосвязь.

Под действием физических упражнений в организме возрастает синтез биологически активных соединений, которые улучшают сон, благоприятно влияют на настроение детей, повышают их умственную и физическую работоспособность. Ребенок по своей природе готов постоянно двигаться, в движении он познает мир. Система физического воспитания в дошкольных учреждениях представляет собой единство цели, задач, средств, форм и методов работы, направленных на укрепление здоровья и всестороннее гармоничное развитие детей. В соответствии с возрастными, анатомо-физиологическими, и психологическими особенностями физическое воспитание решает оздоровительные, образовательные и воспитательные задачи. Они направлены на формирование у ребенка рациональных, экономных, осознанных движений; накопление им двигательного опыта и переноса его в повседневную жизнь. Среди

оздоровительных задач особое место занимает охрана жизни и укрепление здоровья детей, всестороннее физическое развитие, совершенствование функций организма, повышение активности и общей работоспособности. Учитывая специфику возраста, оздоровительные задачи определяются в более конкретной форме: помогать формированию изгиба позвоночника, развитию сводов стопы, укреплению связочно-суставного аппарата; способствовать развитию всех групп мышц, в особенности мышц-разгибателей; правильному соотношению частей тела; совершенствовать деятельность сердечно-сосудистой и дыхательной системы; помогать правильному и своевременному окостенению, формированию изгибов позвоночника, способствовать правильному развитию терморегуляции; совершенствовать деятельность центральной нервной системы: способствовать уравниваемости процессов возбуждения и торможения, их подвижности, а также совершенствовать двигательный анализатор. Образовательные задачи предусматривают: формирование у детей двигательных умений и навыков, развитие физических качеств; роли физических упражнений в его жизнедеятельности, способах укрепления собственного здоровья. Благодаря пластичности нервной системы у детей двигательные навыки формируются сравнительно легко. Большинство их (ползание, бег, ходьба, ходьба на лыжах, катание на велосипеде и др.) дети используют в повседневной жизни как средство передвижения.

Двигательные навыки, сформированные у детей дошкольного возраста, составляют фундамент для их дальнейшего совершенствования в школе и позволяют в дальнейшем достигать высоких результатов в спорте. В процессе формирования двигательных навыков у детей вырабатывается способность легко овладевать более сложными движениями и различными видами деятельности, включающими эти движения (трудовые операции). У дошкольников необходимо сформировать навыки выполнения строевых, общеразвивающих упражнений, основных движений, спортивных упражнений. Кроме того, следует научить детей играть в спортивные игры (городки, настольный теннис) и выполнять элементы спортивных игр (баскетбол, хоккей, футбол и т. д.). В этом возрасте приобретает особое значение привитие первоначальных навыков личной и общественной гигиены (мытьё рук, забота о костюме, обуви и т. д.). Полученные знания позволяют детям заниматься физическими упражнениями более осознанно и более полноценно, самостоятельно использовать средства физического воспитания в детском саду и семье. Воспитательные задачи направлены на разностороннее развитие детей (умственное, нравственное, эстетическое, трудовое), формирование у них интереса и потребности к систематическим занятиям физическими упражнениями.

Система физического и умственного воспитания в дошкольных учреждениях строится с учетом возрастных и психологических

К 10-летию факультета физической культуры

особенностей детей. В процессе физического воспитания решаются следующие воспитательные задачи:

- вырабатывать потребность в ежедневных физических упражнениях;
- формировать умение рационально использовать физические упражнения в самостоятельной двигательной деятельности;
- вырабатывать грацию, пластичность, выразительность движений;
- развивать самостоятельность, творчество, инициативность, способность к самоорганизации, взаимопомощи.

Кроме того, ребенку прививаются гигиенические навыки, привычка к самообслуживанию, к помощи воспитателю в проведении и организации разнообразных форм спортивных игр.

Первые шесть лет жизни ребенка характеризуются интенсивным развитием всех органов и систем. Ребенок рождается с определенными унаследованными биологическими свойствами, в том числе и типологическими особенностями основных нервных процессов (сила, уравновешенность и подвижность). Но эти особенности составляют лишь основу для дальнейшего физического и психического развития, а определяющим фактором с первых месяцев жизни является окружающая среда и воспитание ребенка.

Поэтому очень важно создать такие условия и так организовать воспитание, чтобы было обеспечено бодрое, положительно эмоциональное состояние ребенка, физическое и психическое. Для решения задач физического воспитания детей дошкольного возраста используются гигиенические факторы, естественные силы природы, физические упражнения и др. Полноценное физическое воспитание достигается при комплексном применении всех средств, так как каждое из них по-разному влияет на организм человека. Соблюдение твердого режима дня приучает к организованности, дисциплинированности и т. д. Естественные силы природы (солнце, воздух, вода) усиливают положительное влияние физических упражнений на организм, и повышают его работоспособность.

При формировании двигательных навыков у детей дошкольного возраста в процессе умственного воспитания, как показал анализ теоретических источников, необходимо учитывать: психофизиологические особенности детей дошкольного возраста, возможности работоспособности организма, возникающие интересы и потребности, формы наглядно-действенного, наглядно-образного и логического мышления, своеобразие преобладающего вида деятельности, в связи с развитием которого происходят главнейшие изменения в психике ребенка и подготавливается «переход ребенка к новой высшей ступени его развития».

Литература

1. Зайцева, Н. В. Умственное воспитание дошкольников как историко-педагогическая проблема / Н. В. Зайцева. – Мозырь: Белый ветер, 1997. – 112 с.
2. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие мозга ребенка / М. М. Кольцова. – М.: Просвещение, 1984. – 210 с.
3. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Э. Я. Степаненкова. – М., 2001. – 368 с.
4. Усова, А. П. Вопросы обучения в детском саду / А. П. Усова. – М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1952. – 248 с.

Н. А. Зинченко, А. С. Блоцкий, Е. С. Лобанова

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АДАПТИВНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И СПОРТА СТУДЕНТОВ

В настоящее время проблема инвалидности – это проблема мирового масштаба, существующая во всех странах независимо от уровня их экономического развития. Наблюдающийся рост инвалидности населения в большинстве стран мира связан с усложнением производственных процессов, увеличением количества и интенсивности транспортных потоков, возникновением военных конфликтов и террористических актов, ухудшением экологических факторов, сокращением двигательной активности, увеличением фармакологических средств коррекции состояния здоровья человека и с целым рядом других причин.

Система высшего образования позволяет реализовать не только функцию профессиональной подготовки, но и включения студента в активную жизнедеятельность. Анализ проблемной научно-методической литературы свидетельствует о том, что в последние годы отмечается рост количества студентов, имеющих серьезные отклонения в состоянии здоровья. Постоянно растет число студентов с врожденными и приобретенными патологиями в состоянии здоровья и отнесенных по этой причине к специальной медицинской группе. С этой точки зрения вполне закономерен поиск путей совершенствования процесса физического воспитания данного контингента студентов вуза, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе.

Основная цель привлечения студентов к регулярным занятиям физической культурой – восстановить утраченный контакт с окружающим миром, создать необходимые условия для воссоединения с обществом, участия в общественно полезном труде и реабилитации своего здоровья. Кроме того, физическая культура и спорт помогают психическому и

физическому совершенствованию этой категории населения, способствуя их социальной интеграции и физической реабилитации.

Основными задачами оздоровительной физической культуры и спорта являются достижение и в дальнейшем поддержание желаемого уровня здоровья, повышение качества жизни, профилактика заболеваний, связанных с вредными воздействиями окружающей среды. Оптимальная нагрузка определяется многими факторами, например, необходимостью улучшения функциональных показателей либо их сохранением на достигнутом уровне, режимом привычной двигательной активности и образом жизни занимающегося.

Анализ научно-методической литературы [1] также показал, что на первые курсы вузов поступают практически здоровыми лишь 16–29% абитуриентов. Расширяется характер и степень врожденных и приобретенных патологий психофизического состояния, в том числе увеличивается количество заболеваний, связанных с последствием ДЦП. Определено, что к основному проявлению последствий ДЦП – двигательным нарушениям – у большинства студентов присоединяются речевые расстройства, а также нарушения зрительного и слухового анализатора. Психологические изменения у данного контингента связаны с нарушением социально-психологической адаптации, двигательные нарушения зависят от степени осложнений выявленных форм ДЦП.

Анализ результатов обследования моторно-психических реакций студентов по предложенной методике позволил установить, что более 50% студентов находились в дискомфортном состоянии, 62,1% респондентов показали низкий уровень самооценки своих возможностей, по всем компонентам быстроты выполнения двигательных действий наблюдаются замедленные реакции. На низком уровне находятся силовые характеристики, особенно у студентов 1-й возрастной группы. По всей выборке зафиксирован низкий уровень зрительно-моторной координации по показателю РДО. Уровень координации движений по показателям дифференцирования темпа, усилий и пространства в 45% случаев находился на среднем уровне.

Основными особенностями методики адаптивного физического воспитания с данным контингентом студентов являются: развивающие критерии воздействия, основанные на использовании специально разработанных средств и методов и форм применения физических упражнений (дыхательных, средств лечебной гимнастики, элементы подвижных и спортивных игр, физические упражнения и игры в воде, элементы самомассажа).

Практика подтверждает, что если для здоровых людей двигательная активность – обычная потребность, то для инвалида физические

К 10-летию факультета физической культуры

упражнения являются эффективнейшим методом физической, психической и социальной адаптации.

Физические упражнения, являясь мощным средством воздействия на организм, расширяют диапазон возможностей двигательной сферы, нарушенной стойким дефектом. С помощью физических упражнений и специальной тренировки исправляются дефекты речи, осваиваются сложные гимнастические программы, незрячие начинают уверенно ориентироваться в пространстве, лица с тяжелыми последствиями детского церебрального паралича после занятий плаванием впервые начинают ходить и говорить, прикованные к инвалидной коляске овладевают высоким спортивным мастерством в различных видах спорта.

Мышечная деятельность в процессе выполнения физических упражнений стимулирует физические процессы, формируя новое функциональное состояние, характеризующееся приспособлением к дефекту, компенсацией нарушенных функций, адаптацией функций, в частности, сенсорных систем и т. п.

Опираясь на концепцию единства и функции, можно с уверенностью сказать, что положительные перестройки в организме происходят и на более тонких морфологических уровнях и являются отражением реакций организма в соответствующих функциям структурах.

Используются функциональные критерии, направленные на объективную оценку выполнения различных двигательных действий, анализ соотношения качественных и количественных показателей выполнения заданий с разработанными нормативными данными и коррекцию выявленных факторов.

Установлено, что в результате занятий адаптивной физической культурой повышается уровень эмоциональной устойчивости (36,2%); увеличилась самооценка самочувствия (38,9%), настроения (39,3%), уверенность в достижении учебной цели (50,8%), удовлетворенность учебным процессом (31,0%), готовность к учебной деятельности (67,8%) при $p < 0,05$; снизилась ситуативная тревожность (10,3%). Высокую учебную мотивацию подтвердили 100% респондентов. Положительные изменения зафиксированы в показателях моторного обеспечения движений по параметрам времени, пространства и усилий. Так, улучшение уровня быстроты выполнения двигательных действий в абсолютных значениях по показателям времени простой реакции, времени реакции начала движения, времени одиночного движения (ВОД), частоте движений по малой амплитуде, выполненной ведущей рукой, составил в 1-й возрастной группе у юношей 0,023; 0,019; 0,034; 10 раз соответственно; различия в полученных данных оказались достоверными ($p < 0,05$).

К 10-летию факультета физической культуры

Занятия физической культурой для лиц с ограниченными возможностями здоровья имеют два основных направления:

1. Обучение жизненно необходимым навыкам с рекреационно-оздоровительной направленностью реализуется в процессе выполнения образовательных программ, занятий в спортивных секциях.

2. Отбор и подготовка перспективных спортсменов для выступления на соревнованиях среди разных категорий инвалидов.

В процессе занятий физической культурой для данной категории лиц помимо общих задач физического воспитания решаются специальные коррекционные задачи. К таким задачам относятся:

- компенсирование основного дефекта;
- коррекция вторичных нарушений здоровья, обусловленных основным нарушением.

Поэтому при проведении занятий по физической культуре необходим учет первичных дефектов и вторичных нарушений, сопутствующих заболеваний, медицинских показаний к занятиям, особенностей личностных и психических качеств, уровня физического развития и физической подготовленности.

К сожалению, программы учебных заведений разрабатываются не специалистами по физической культуре, а медицинскими работниками, что приводит, по нашему мнению, к недостаточному использованию потенциальных возможностей движения в решении задач физического воспитания. Особенно это относится к разделам профессионально-прикладной физической подготовки студентов.

Определены также основные задачи физического воспитания студентов с ограниченными физическими возможностями:

- укрепление здоровья, ликвидация или стойкая компенсация нарушений, вызванных заболеванием;

- улучшение показателей физического развития и физической подготовленности;

- освоение жизненно важных двигательных умений, навыков и качеств;

- постепенная адаптация организма к воздействию физических нагрузок, расширение диапазона функциональных возможностей физиологических систем организма;

- закаливание и повышение сопротивляемости защитных сил организма;

- формирование волевых качеств личности и интереса к регулярным занятиям физической культурой;

- воспитание сознательного и активного отношения к ценности здоровья и здоровому образу жизни;

К 10-летию факультета физической культуры

– овладение комплексами упражнений, благоприятно воздействующих на состояние организма обучающегося с учетом имеющегося у него заболевания;

– обучение правилам подбора, выполнения и формирования комплекса упражнений утренней гигиенической гимнастики с учетом рекомендаций врача и преподавателя; самостоятельное составление и выполнение комплексов общеразвивающих и специальных упражнений, направленных на профилактику болезни;

– обучение способам самоконтроля при выполнении упражнений различного характера;

– соблюдение правил личной гигиены, рационального режима труда и отдыха, полноценного и рационального питания.

Применительно к такой категории занимающихся организация работы требует значительной, а иногда и принципиально другой постановки задач, разработки инновационных подходов, средств, методов, форм физической культуры, здоровьесформирующих технологий.

Если обратиться к учебным планам и программам дисциплин специальности «физическая культура», являющихся своеобразной моделью содержания знаний, умений и навыков выпускников вузов физической культуры и факультетов физического воспитания педагогических институтов и университетов, то легко будет убедиться в том, что практически все дисциплины, включая дисциплины и медико-биологического, и психолого-педагогических циклов, содержат сведения только о здоровом человеке. Исключением являются две дисциплины: лечебная физическая культура и спортивная медицина, которые изучают в основном заболевания и повреждения, характерные для спортивной деятельности.

Немаловажную роль в сложившейся ситуации играет недостаточная разработанность теоретических, концептуальных проблем физической культуры инвалидов.

Уместно будет вспомнить и о перечне медицинских противопоказаний для абитуриентов вузов физической культуры, который определяет значительно более высокие требования к состоянию здоровья будущих студентов вузов данного профиля по сравнению со всеми другими образовательными учреждениями. Этот перечень, по существу, перекрывал путь в вузы физической культуры лицам с ограниченными физическими и психическими возможностями, а само содержание образования, состоящее из сведений практически только о здоровых и моторно-одаренных людях, значительно снижало мотивацию его получения теми, кто хотел бы посвятить свою жизнь работе с инвалидами.

Наиболее острой проблемой адаптивного спорта является недостаточная разработка правовых основ его организации. В частности,

отсутствуют положение о государственных детских спортивных школах для инвалидов; спортивная классификация и порядок присуждения спортивных разрядов по адаптивным видам спорта; положение о мастере спорта, заслуженном тренере по адаптивному спорту.

К важным проблемам адаптивного спорта, требующим комплексных научных исследований, относятся [3]:

- разработка критериев нормирования физической нагрузки с учетом сохранных функций, медицинских показаний и противопоказаний;
- рациональное планирование круглогодичной спортивной тренировки инвалидов всех нозологических групп и категорий;
- ориентация инвалидов в выборе спортивной специализации;
- особенности совершенствования технико-тактической, психической, волевой, интеллектуальной подготовки спортсмена-инвалида;
- комплексный (врачебный, педагогический, психологический) контроль в тренировочной и соревновательной деятельности спортсмена-инвалида;
- использование традиционных и нетрадиционных средств восстановления в тренировочном процессе спортсменов-инвалидов;
- разработка новых технических средств и тренажеров на основе передовых технологий;
- совершенствование организации и методики проведения соревнований спортсменов-инвалидов;
- разработка системы самовоспитания спортсмена-инвалида (самоконтроль, самоанализ, самовнушение) для психологической независимости.

Это далеко не полный перечень проблем адаптивной физической культуры, требующий экспериментальной проверки и научного обоснования. Есть и собственные проблемы, связанные с подготовкой специалистов. В силу характерологических и личностных особенностей не каждый человек может работать с инвалидами. На сегодня не до конца выяснены система требований к специалисту адаптивной физической культуры, критерии профотбора при поступлении абитуриентов на эту специальность и другие проблемы.

Сказанное позволяет заключить, что высшее профессиональное образование в сфере физической культуры получали в подавляющем большинстве только здоровые люди, как правило, бывшие и действующие спортсмены, а ориентировано оно было на работу специалистов со здоровыми и двигательльно-одаренными детьми и взрослыми.

Требования к студентам вузов предусматривают получение определенного объема знаний по всем дисциплинам учебного плана, в том числе и по физическому воспитанию, которое обязательно для всех студентов 1–4 курсов вуза. Для студентов-инвалидов выполнение учебного

плана вуза также обязательно. Но для них не разработаны нормативно-правовые и программно-нормативные документы, определяющие их права и обязанности, содержащие требования к этому специальному контингенту студентов по выполнению учебного плана вуза.

Адаптивное физическое воспитание – новое направление в отечественной системе образования и науки, изучающее аспекты физического воспитания людей, имеющих в результате заболеваний или травм различные стойкие нарушения жизненно важных функций организма и связанных с ними ограничений физических возможностей. Основной целью адаптивного физического воспитания является формирование и развитие двигательной активности, физических и психологических способностей, обеспечивающих адаптацию личности к своему состоянию здоровья, окружающей среде, обществу и различным видам деятельности. Физическое воспитание в вузах для студентов с ограниченными физическими возможностями должно иметь ярко выраженную компенсаторную направленность.

Адаптация инвалидов к условиям современной жизни – одно из направлений деятельности белорусского общества, гарантированное Конституцией. Следует отметить, что студенты с ограниченными возможностями – особая группа людей и для них необходима программа физического воспитания, учитывающая специфику инвалидности [2].

Необходима разработка и обоснование программно-нормативных требований, принципов и методик проведения занятий со студентами-инвалидами. Возникла необходимость в разработке классификации инвалидов-студентов по признаку схожести рекомендованных и противопоказанных физических упражнений, поскольку спортивно-методическая классификация не отвечает требованиям обучения.

Выбор конкретных физических упражнений, рекомендованных студенту-инвалиду и тех упражнений, в которых необходимы ограничения, должен осуществляться на основании соблюдения принципов физического воспитания. Доступные и легко дозируемые упражнения подбираются в индивидуальном порядке и относятся к избирательно направленным на формирование адаптивных возможностей, стимулирующим восстановление пострадавших мышц, мышечных групп и нарушенных функций.

Для социальной и физической реабилитации лиц с ограниченными возможностями задачи обучения двигательным действиям зависят от задач коррекции здоровья, а результаты овладения этими действиями должны выражаться в первую очередь в оздоровительном эффекте. Общетеоретические знания по физическому воспитанию и здоровому образу жизни, включенные в лекционный курс по физическому

воспитанию в вузе, не только доступны, но и необходимы студентам с ограниченными возможностями вне зависимости от индивидуальной патологии. Вероятно, сегодня следует рассматривать возможность разработки дополнительных теоретических тем, учитывающих специфику данного контингента. Методические навыки необходимы им для самосовершенствования, обеспечения нормальной жизнедеятельности и учебы, а в будущем профессиональной деятельности по специальности.

Требования к физической подготовленности студентов с ограниченными возможностями имеют свою специфику. Их содержание определяется наличием нормативов в тех двигательных тестах, которые доступны для выполнения при определенных нозологических формах инвалидности, и которые будут являться косвенными критериями оздоровительной эффективности процесса адаптивного физического воспитания. Основными условиями для выбора комплекса тестов должны быть:

- мотивация к их выполнению;
- учет противопоказаний и ограничений;
- учет рекомендованных двигательных действий при конкретной инвалидности.

Нормативы должны учитывать: оздоровительный эффект используемых средств, совершенствование функциональных систем организма; возможность учета малейшего прогресса в результатах тестирования для повышения мотивации к участию в занятиях физическими упражнениями. Развитие двигательных способностей предусматривает в работе с инвалидами выбор физических упражнений в соответствии с необходимостью воздействия на определенные функциональные системы организма для повышения уровня физического состояния студентов.

Студенты-инвалиды должны заниматься отдельно даже от групп специального отделения вуза, однако программа адаптивного физического воспитания должна быть составной частью программы специального отделения вуза.

В нашей стране и за рубежом накоплен положительный опыт по практической работе с инвалидами разных категорий и возраста, в разных сферах физической культуры. Однако методические разработки, публикации носят частный, а иногда противоречивый характер и не представляют целостной научно обоснованной системы знаний по адаптивной физической культуре.

Таким образом, курс адаптивного физического воспитания, как специфический педагогический процесс, должен организованно относиться к специальному отделению вуза. И для того, чтобы повысить эффективность адаптивного физического воспитания для студентов,

имеющих отклонения в состоянии здоровья, необходима разработка и обоснование программно-нормативных требований и методик проведения занятий с данным контингентом, разработка классификации инвалидов-студентов по признаку схожести рекомендованных и противопоказанных физических упражнений, а также формирование методических навыков, необходимых им для самосовершенствования, обеспечения нормальной жизнедеятельности и учебы, профессиональной деятельности.

Литература

1. Курдыбайло, С. Ф. Врачебный контроль в адаптивной физической культуре: учебное пособие / С. Ф. Курдыбайло, С. П. Евсеев, Г. В. Герасимова. – М.: Советский спорт, 2003. – 138 с.
2. Сборник материалов к лекциям по физической культуре и спорту инвалидов / ред. и сост. В. С. Дмитриев, А. В. Сахно. – М.: МОГИФК, ВНИИФК, 1993. – Т. I. – 272 с.; Т. II. – 292 с.
3. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник: в 2 т. / под общ. ред. проф. С. П. Евсеева. – М.: Советский спорт, 2003. – Т. 1: Введение в специальность. История и общая характеристика адаптивной физической культуры

А. Н. Флёрко, Ю. П. Дойняк, В. В. Мусел

ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И СПОРТИВНО-МАССОВОЙ РАБОТЫ В УО МГПУ им. И. П. ШАМЯКИНА

Здоровье – это бесценное достояние не только каждого человека, но и всего общества. При встречах, расставаниях с близкими и дорогими людьми мы желаем им доброго и крепкого здоровья, так как это – основное условие и залог полноценной и счастливой жизни. Здоровье помогает нам выполнять наши планы, успешно решать основные жизненные задачи, преодолевать трудности, а если придется, то и значительные перегрузки. Доброе здоровье, разумно сохраняемое и укрепляемое самим человеком, обеспечивает ему долгую и активную жизнь [1, с. 4].

Здоровый образ жизни – это система общественных и индивидуальных мероприятий и взаимоотношений в обществе, обеспечивающих высокое физическое и духовное здоровье, долголетие, здоровую наследственность, широкие функциональные возможности организма в обеспечении трудовых, социально-бытовых, общественных

и индивидуальных потребностей, а также поддерживающих высокую культуру труда, быта и взаимоотношений с обществом и природой [2, с. 6].

Здоровый образ жизни включает в себя следующие основные элементы: плодотворный труд, рациональный режим труда и отдыха, искоренение вредных привычек, оптимальный двигательный режим, личную гигиену, закаливание, рациональное питание и т. п.

Интенсификация учебного процесса, введение новых дисциплин, компьютеризация обучения зачастую приводят к нарушению обычного ритма учебы и отдыха, повышению физических и нервно-психических нагрузок. Способ выполнения деятельности, требующий постоянного напряжения внимания, точного и своевременного выполнения действий ведет к утомлению организма. Чтобы сохранить высокую работоспособность при интенсификации обучения, студенты должны овладеть определенными двигательными и специальными психологическими навыками, которые можно приобрести в процессе обучения в вузе.

Содержание, характер, условия обучения и подготовки студентов к профессиональной деятельности имеют свои особенности, что определяет специальную направленность их физического обучения и воспитания. Под специальной направленностью понимается подбор и применение таких средств, методов и форм, которые в наилучшей степени обеспечивают решение как общих, так и частных задач. В современных условиях вопросы специальной направленности физического обучения и воспитания приобретают большое теоретическое и практическое значение.

Общее физическое состояние человека зависит от многих факторов, как естественных, так и социальных, но главное – оно управляемо. С помощью соответствующим образом подобранных физических упражнений, различных видов спорта, рационального питания, режима труда и отдыха можно существенно улучшать показатели физического развития и функциональной подготовленности организма.

Именно поэтому спортивно-массовая работа и физкультурно-оздоровительные мероприятия широко используются для укрепления здоровья, физического развития и социального становления молодого человека в современном обществе, являются важным средством его всестороннего и гармоничного развития и выступают как средство направленного формирования целостной личности.

В педагогическом университете имени И. П. Шамякина физкультурно-оздоровительная и спортивно-массовая работа ведется по следующим направлениям:

- спортивно-массовая работа в университете;
- физкультурно-оздоровительная работа по месту жительства;

К 10-летию факультета физической культуры

- спортивно-массовая и физкультурно-оздоровительная работа на факультетах;
- пропаганда здорового образа жизни среди профессорско-преподавательского состава и сотрудников университета;
- высшие достижения в спорте.

Главной задачей деятельности по данным направлениям является привлечение наибольшего числа студентов и работников университета к регулярным занятиям физической культурой и спортом, с целью формирования физической культуры студенческой молодежи и педагогического состава, пропаганды здорового образа жизни, привития навыков здорового образа жизни.

Спортивно-массовая и физкультурно-оздоровительная работа начинается с первых дней обучения студентов путем их вовлечения в комплексные фестивали первокурсников среди учебных групп, специальностей, факультетов, вузов. Целью данной работы является содействие подготовке гармонично развитых, высококвалифицированных специалистов.

В процессе обучения в вузе предусматривается решение следующих задач:

- воспитание у студентов высоких моральных, волевых и физических качеств;
- готовность к высокопроизводительному труду;
- сохранение и укрепление здоровья студентов, содействие правильному формированию и всестороннему развитию организма, поддержание высокой работоспособности на протяжении всего периода обучения;
- всесторонняя физическая подготовка студентов;
- профессионально-прикладная физическая подготовка студентов с учетом особенностей их будущей трудовой деятельности;
- приобретение студентами необходимых знаний по основам теории, методики и организации физического воспитания и спортивной тренировки, подготовка к работе в качестве инструкторов, тренеров и судей;
- совершенствование спортивного мастерства студентов-спортсменов;
- формирование у студентов убежденности в необходимости регулярно заниматься физической культурой и спортом.

Одной из главных задач университета является физическая подготовка студентов.

В высшем учебном заведении общее руководство спортивно-массовой и физкультурно-оздоровительной работой среди студентов, а также организация наблюдений за состоянием их здоровья возложены на

К 10-летию факультета физической культуры

ректора, а конкретное их проведение осуществляется кафедрами факультета физической культуры, физкультурным активом и спортивным клубом.

Необходимо отметить, что физкультурно-воспитательная работа в вузе осуществляется в соответствии с требованием Государственного образовательного стандарта и программой дисциплины «Физическая культура». Выполняется необходимый 520-часовой объем учебных занятий с контрольным тестированием в виде нормативов и выставлением зачета по окончанию каждого семестра. Студенты распределяются по учебным группам (специальная медицинская, подготовительная, основная) в зависимости от уровня физического развития и состояния здоровья.

Однако, как показывают исследования, с одной стороны, 77% молодых людей признают самой важной жизненной ценностью состояние здоровья. С другой стороны, только 10% предпринимают конкретные действия по его ежедневному укреплению. Следовательно, существуют проблемы отношения молодежи к спортивно-массовым мероприятиям. Поэтому с приходом первокурсников на учебу среди них проводится анкетирование с целью выявления интересов студентов и привлечения их к регулярным занятиям физической культурой и спортом в группах спортивного мастерства, группах спортивного совершенствования и в секциях. При этом учитываются профессиональные возможности преподавателей. В случае отсутствия в университете культивируемых видов спорта, по желанию, студенты направляются для занятий в городские секции или привлекаются к занятиям в других, более близких им по духу.

В УО МГПУ им. И. П. Шамякина в течение всего учебного года проводятся круглогодичные спартакиады университета и общежитий, занятия по физической культуре, соревнования и спортивные праздники, приуроченные к календарным знаменательным датам, товарищеские встречи с участием более 70% учащихся. Внутривузовские соревнования являются этапом отбора для участия в городских, областных и республиканских соревнованиях и в то же время способствуют организации системной работы по пропаганде здорового образа жизни среди студенческой молодежи.

Спортивный клуб совместно с кафедрами факультета физической культуры и спортактивом проводит мероприятия со студентами университета с привлечением ведущих специалистов и спортсменов республики, области, города, организует праздники на спортивную тематику, мероприятия по подведению спортивных итогов, регулярно отражает информацию о достижениях спортсменов республики, студентов-

К 10-летию факультета физической культуры

спортсменов в периодической печати и на информационных стендах учебных корпусов и общежитий.

Немаловажным аспектом популяризации здорового образа жизни является проведение спартакиады «Здоровье» среди профессорско-преподавательского состава и сотрудников университета, проведение товарищеских встреч между преподавателями и студентами.

Из года в год увеличивается количество групп спортивного мастерства, групп спортивного совершенствования и секций, количество видов спорта круглогодичной спартакиады, число занимающихся и участников. Все вышеперечисленное направлено на решение главной цели – привлечение студенческой молодежи и профессорско-преподавательского состава вуза к регулярным занятиям физической культурой и спортом.

Выстраивание определенной системы взаимодействия всех вышеуказанных направлений необходимо, чтобы повысить эффективность приобщения молодежи к физической культуре и спорту.

Центральным звеном системы должна стать выработка установок на постоянное укрепление психических и физических сил организма. При этом следует выработать привычку самостоятельно управлять своим организмом, а не относиться к нему, как к машине, которая должна бесперебойно работать до тех пор, пока неожиданно не сломается. Необходимо превратить занятия по физической культуре в систему формирования умения управлять психическими и физическими силами организма, исходя из его индивидуальных особенностей. При этом важной задачей становится постоянное подтверждение ценности приобретаемых знаний и умений на основе непрерывного мониторинга результатов выполнения различных упражнений, воздействующих на состояние психических и физических сил организма. Тогда возникает возможность существенного повышения интереса учащихся к приобретению специальных знаний и умений.

Достижения в управлении жизненными силами организма побуждают к их демонстрации на соревнованиях. Проблема массового спорта решается путем формирования потребности в самоутверждении на основе показа личных успехов в умении концентрировать жизненные силы организма. Нужно воспитывать желание бороться за успех. В этом случае человек уже руководствуется не только стремлением укрепить свое здоровье, но и стремлением показать силу своего духа, которая часто обеспечивает первенство в разных видах спортивной борьбы.

Эту систему взаимосвязи различных видов физической активности следует обеспечивать на основе перестройки содержания и форм приобщения молодежи к культуре управления жизненными силами

организма, а также создания условий для своевременного выявления тех, кто наделен большими задатками для занятий конкретным видом спорта.

Известно, что спорт высших достижений развивается на основе соединения двух видов потребностей человека: в реализации природой данного потенциала физических и психических сил и в утверждении себя как спортсмена, превосходящего других. Поэтому основным направлением в приобщении к постоянным профессиональным занятиям спортом становится систематическая селекционная работа.

В учреждении образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина» выстроена система взаимосвязи вышеперечисленных направлений спортивно-массовой работы, что непременно дает положительный результат.

На протяжении девяти лет улучшаются показатели спорта высших достижений. Если в 2002 году в университете обучались 6 Мастеров спорта международного класса, 20 Мастеров спорта РБ, то в 2004 – 1 Заслуженный мастер спорта, 7 МСМК, три студента принимали участие на XXVIII Олимпийских играх в Афинах, где была завоевана бронзовая медаль.

В 2006 в университете обучалось 1 ЗМС, 15 МСМК, в 2008 – 1 ЗМС, 16 МСМК, 7 студентов принимали участие в XXIX Олимпийских играх в Пекине, где ими завоеваны две золотые и бронзовая медаль. В текущем 2011 году данная статистика имеет следующий вид: 2 ЗМС, 20 МСМК.

Системная и целенаправленная организация спортивно-массовой и физкультурно-оздоровительной работы и работы по пропаганде здорового образа жизни через группы спортивного совершенствования, повышения спортивного мастерства и секции по видам спорта, любые проводимые в университете мероприятия спортивной направленности во многом способствуют физическому и моральному развитию студенческой молодежи вуза, формированию интереса к занятиям спортом.

Литература

1. Здоровье – социальная ценность: вопросы и ответы / Н. В. Панкратьева [и др.]. – Москва: Мысль, 2002. – 236 с.
2. Куркович, А. О. Здоровый образ жизни / А. О. Куркович. – Москва: Овал, 2002. – 233 с.

В. А. Черенко, А. Г. Таргоня, М. И. Масло

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Для успешного решения государственных задач в области физического воспитания студенческой молодежи необходим поиск и внедрение более совершенных форм и методов организации учебных и тренировочных занятий.

Важнейшей стороной физического воспитания учащейся молодежи является целенаправленное воздействие на комплекс естественных свойств организма, относящихся к двигательным возможностям, работоспособности и состоянию здоровья человека.

В специальной литературе [2] большое внимание уделяется проблеме совершенствования средств и методов развития физических качеств студентов в период обучения в вузе. При этом вопросы использования современных технологий спортивной тренировки в системе физического воспитания учащихся остаются недостаточно изученными и экспериментально обоснованными.

Цель исследования заключалась в разработке и экспериментальном обосновании методики физического воспитания студентов на основе последовательного применения тренировочных средств различной направленности.

На развитие физических качеств программой по физической культуре Республики Беларусь (2008 г.) отводится 140 часов в год на каждом курсе обучения. Физическая подготовка осуществляется путем применения средств легкой атлетики, спортивных игр, гимнастики и других видов спорта при комплексном развитии физических качеств.

Изучение динамики физической подготовленности студентов, находящихся под педагогическим наблюдением в период обучения на 1–4 курсах, позволило установить, что, несмотря на некоторое улучшение результатов в тестах, отражающих уровень развития скоростно-силовых качеств, быстроты, силовой выносливости на втором курсе, в дальнейшем (на 3, 4 курсах) наблюдается снижение уровня развития этих физических качеств.

В практике подготовки высококвалифицированных спортсменов разработан и апробирован принцип суперпозиции в организации

тренировочных нагрузок различной преимущественной направленности [3]. Данный принцип заключается в таком распределении нагрузок в годичном цикле, которое предусматривает последовательное наложение более интенсивных тренирующих воздействий на адаптационные следы предшествующей работы.

В практической реализации принцип суперпозиции нагрузок имеет некоторые особенности:

1) при изменении преимущественной направленности нагрузок рекомендуется следующая последовательность: развитие двигательных способностей, общей выносливости, развитие силы и локальной мышечной выносливости, повышение скоростно-силовых качеств и скоростной выносливости;

2) принцип предусматривает постепенную замену (вытеснение) одних нагрузок другими на длительных этапах подготовки.

При этом предыдущие нагрузки обеспечивают функционально-морфологическую основу для эффективного воздействия на организм последующих нагрузок.

Вышеизложенный подход был апробирован в УО МГПУ имени И. П. Шамякина в процессе 4-летнего педагогического эксперимента, направленного на обоснование методики физического воспитания студентов на основе последовательного применения тренировочных средств различной направленности.

Разработанный экспериментальный учебный план включал последовательное применение средств легкой атлетики для развития общей выносливости, гимнастики – для развития силы и локальной мышечной выносливости и спортивных игр – для развития скоростно-силовых качеств и скоростной выносливости (рисунок). Интенсивность применяемых средств физической подготовки в период эксперимента имела тенденцию к увеличению как в течение учебного года, так и в период с первого по четвертый курсы на 8–10% (2–2,5% в год), при этом общий объем учебной нагрузки по физическому воспитанию не увеличивался и, согласно программным требованиям, составлял 140 ч. в год. Таким образом, процесс физического воспитания в вузе в период педагогического эксперимента приобрел признаки спортивной тренировки.

В таблице 1 представлена динамика результатов выполнения контрольных упражнений участниками педагогического эксперимента в период обучения в вузе.

К 10-летию факультета физической культуры

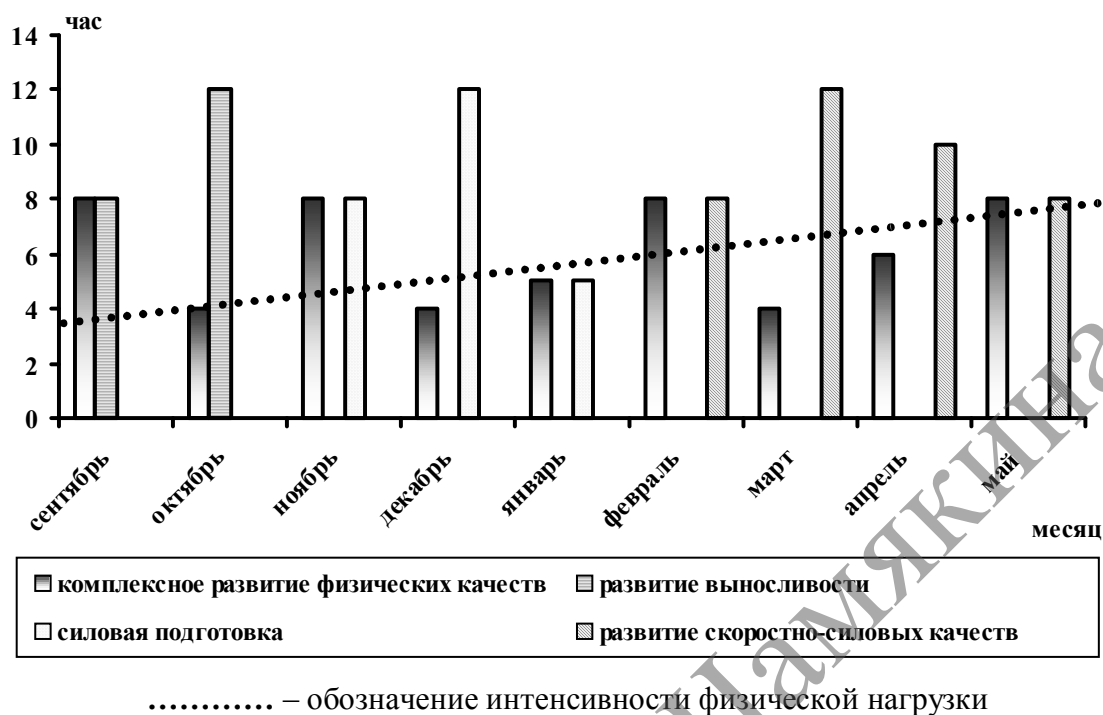


Рисунок 1 – Динамика средств физического воспитания студентов в период учебного года

Таблица 1 – Динамика физической подготовленности студентов-участников педагогического эксперимента в период обучения в ВУЗе ($X \pm \sigma$)

Тесты	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Бег 100 м, с	14,18 ± 0,46	14,14 ± 0,38	14,21 ± 0,52	14,11 ± 0,24
Прыжок в длину с места, см	231,4 ± 14,61*	242,2 ± 16,83*	238,7 ± 24,62	234,3 ± 22,84
Подтягивание на перекладине, кол-во раз	7,4 ± 1,86*	7,9 ± 1,44	9,4* ± 1,62	8,8* ± 0,92
Бег 2000 м, с	519,5 ± 34,2*	510,2 ± 36,8	498,9 ± 24,3*	514,6 ± 26,5

* – выделены достоверно значимые различия показателей ($p < 0,05$).

Анализ результатов педагогического эксперимента показал, что разработанная методика способствовала повышению эффективности физического воспитания студентов в период обучения в вузе.

Так, результаты в тесте «Бег на 100 м», зарегистрированные в экспериментальной группе в период с первого по четвертый курсы

К 10-летию факультета физической культуры

не имели достоверных отличий, что свидетельствовало о стабилизации уровня скоростных качеств студентов в период обучения в вузе. Наблюдалось достоверное увеличение в тесте «Прыжок в длину с места» с первого по второй курсы. С третьего по четвертый курсы уровень скоростно-силовой подготовленности существенно не изменялся. Динамика результатов в тесте «Подтягивание на перекладине» свидетельствовала о прогрессивном увеличении уровня силовой выносливости участников педагогического эксперимента с первого по третий курсы и его стабилизации на четвертом курсе. Аналогичная динамика наблюдалась в уровне развития аэробной выносливости. На третьем курсе студенты-участники эксперимента показали достоверно более высокие результаты в беге на два километра по сравнению с результатами, зарегистрированными в конце первого курса. На четвертом курсе наблюдалось некоторое снижение уровня общей выносливости до показателей, зарегистрированных на первом и втором курсах, что, по-видимому, связано с повышением напряженности учебного процесса.

Положительная динамика развития основных физических качеств студентов-участников педагогического эксперимента отразилась на уровне их успеваемости. Так, с оценкой «удовлетворительно» и выше выполнили контрольные нормативы подавляющее большинство студентов, причем наблюдался стабильно высокий уровень успеваемости в течение всего периода обучения в вузе (таблица 2).

Таблица 2 – Динамика успеваемости студентов-участников педагогического эксперимента в период обучения в вузе (%)

Тесты	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Бег 100 м, с	82	84	82	85
Прыжок в длину с места, см	84	88	85	82
Подтягивание на перекладине, кол-во раз	78	81	87	83
Бег 2000 м, с	74	77	82	76
Среднее значение	79,5	82,5	84,0	81,5

В результате выполненного исследования установлено, что разработанная методика физического воспитания студентов, основанная на реализации принципа суперпозиции в организации тренировочных средств

различной направленности в течение учебного года, позволила повысить эффективность физического воспитания в вузе.

Студенты-участники 4-летнего педагогического эксперимента достигли высокого и стабильного уровня разносторонней физической подготовленности и успеваемости по предмету «Физическая культура» в период обучения в вузе.

Методика последовательного включения в учебный процесс тренировочных средств, направленных на развитие общей выносливости, развитие силовых качеств, повышение скоростно-силовых качеств и скоростной выносливости способствовали более эффективному развитию физических качеств и стабилизации показателей физической подготовленности у студентов 3–4 курсов по сравнению с традиционными методическими подходами к физическому воспитанию в вузе.

Литература

1. Алькова, С. Ю. Педагогические условия реализации дифференцированного подхода в физическом воспитании на основе субъективного опыта студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Ю. Алькова. – М., 2002. – 21 с.
2. Беспалов, Ю. В. Пути повышения эффективности занятий по физическому воспитанию в вузе / Ю. В. Беспалов, М. Н. Тарасенко // Теория и практика физической культуры. – 1972. – № 1. – С. 67–68.
3. Верхошанский, Ю. В. Программирование и организация тренировочного процесса / Ю. В. Верхошанский. – М.: ФиС, 1985. – 176 с.
4. Глазко, Т. А. Физическое воспитание учащейся молодёжи / Т. А. Глазко, Р. И. Купчинов, В. М. Михаленя. – Минск, 1995. – 122 с.
5. Ермаков, В. А. Теория и технология дифференцированного физического воспитания детей и учащейся молодёжи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. А. Ермаков. – М., 1996. – 504 с.
6. Желобкович, М. П. Дифференцированный и индивидуальный подходы к построению и организации физического воспитания студенческой молодёжи: учебное пособие / М. П. Желобкович, Т. А. Газько, Р. И. Купчинов. – Минск, 1997. – 112 с.
7. Масловский, Е. А. Теоретические и методические основы использования индивидуально-сопряжённого подхода в физическом воспитании школьников и подготовке юных спортсменов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Минск, 1993. – 49 с.
8. Платонов, В. Н. Современная спортивная тренировка / В. Н. Платонов. – Киев: Здоров'я, 1980. – 336 с.
9. Физическая культура: учебная программа для непрофессиональных специальностей высших учебных заведений (для групп основного, подготовительного и спортивного отделений) / сост.: С. В. Макаревич, Р. Н. Медников, В. М. Лебедев [и др.]. – Минск: РИВШ БГУ, 2002. – 38 с.

С. В. Черкас

ФОРМИРОВАНИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Необходимо отметить, что в процессе развития педагогической теории и практики на всех этапах становления профессионального образования ученые осуществляли поиск новых подходов к подготовке будущего учителя, адекватных существующим социокультурным требованиям.

В психолого-педагогической литературе профессионально-педагогическая компетентность понимается как интегральная характеристика профессиональных и личностных качеств выпускников вуза и отражает уровень знаний, умений и навыков, достаточных для осуществления приобретенного потенциала в будущей профессиональной деятельности. Профессионально-педагогическая компетентность – это максимально адекватная, пропорциональная совокупность профессиональных, коммуникативных, личностных свойств выпускника и будущего учителя, позволяющая достигать качественных результатов в процессе обучения и воспитания учащихся [1].

Основными компонентами профессиональной компетентности, как показало исследование, являются: персональная компетентность, специальная компетентность и аутокомпетентность. Персональная компетентность – способность к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, а также реализации себя в профессиональном труде. Специальная компетентность – подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи и оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности. Аутокомпетентность – адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкции [2].

К профессионально-педагогическим компетенциям относятся:

- *социально-психологическая*, связанная с готовностью решать профессиональные задачи, в том числе в режиме развития;
- *профессионально-коммуникативная*, определяющая степень успешности педагогического общения и взаимодействия с субъектами образовательного процесса;
- *общепедагогическая профессиональная*, включающая в себя психологическую и педагогическую готовность к «развертыванию»

индивидуальных особенностей психологии и психофизиологии познавательных процессов личности, знания основ педагогики;

– *предметная* компетенция в сфере предметной специальности: знания в области преподаваемого предмета, методики его преподавания;

– *управленческая* компетенция, т. е. владение умениями проводить педагогический анализ, ставить цели, планировать и организовывать деятельность;

– *рефлексивная* компетенция, т. е. умение видеть процесс и результат собственной педагогической деятельности;

– компетенция в сфере *инновационной деятельности*, характеризующая учителя как экспериментатора.

– *креативная* компетенция, т. е. умение учителя выводить деятельность на творческий, исследовательский уровень [4].

Данной проблемой занимались такие ученые и педагоги как: (О. А. Абдуллина, В. И. Вербицкий, Л. К. Гребенкина, А. С. Роботова, Ю. В. Сенько и др) [1].

Профессиональная компетентность в нашем исследовании оценивалась уровнем сформированности профессионально-педагогических умений. С позиции основных операционных функций педагога профессиональной школы можно выделить следующие группы *профессионально-педагогических умений* [4]: гностические умения, дидактические умения, организационно-методические умения, прогностические умения, организационно-педагогические умения, общепрофессиональные умения.

Гностические умения – познавательные умения в области приобретения общепрофессиональных, производственных и психолого-педагогических знаний, предусматривающих получение новой информации, выделение в ней главного, существенного, обобщение и систематизацию собственного педагогического опыта, опыта новаторов и рационализаторов производства.

Дидактические умения – общепедагогические умения определения конкретных целей обучения, выбора адекватных форм, методов и средств обучения, конструирования педагогических ситуаций, объяснения учебно-производственного материала, демонстрации технических объектов и приемов работы.

Организационно-методические умения – умения реализации учебно-воспитательного процесса, формирования мотивации учения, организации учебно-профессиональной деятельности учащихся, установления педагогически оправданных взаимоотношений, формирования коллектива, организации самоуправления.

Прогностические умения – общепедагогические умения прогнозирования успешности учебно-воспитательного процесса,

включающие диагностику личности и коллектива учащихся, анализ педагогических ситуаций, построение альтернативных моделей педагогической деятельности, проектирование развития личности и коллектива, контроль над процессом и результатом.

Организационно-педагогические умения – общепедагогические умения планирования воспитательного процесса, выбора оптимальных средств педагогического воздействия и взаимодействия, организации самовоспитания и самоуправления, формирования профессиональной направленности личности обучающихся.

Общепрофессиональные умения – умения чтения и составления чертежей, схем, технических диаграмм, выполнения расчетно-графических работ, определения экономических показателей производства.

В исследовании мы выделяем следующие основные этапы процесса формирования диагностической компетентности у студентов: диагностико-ориентировочный этап – сбор и обобщение информации о состоянии и уровне развития диагностической компетентности; этап теоретической и практической подготовки – формирование знаний и умений, необходимых для диагностической деятельности учителя, закрепление их на практике; диагностико-прогностический этап – выявление уровня развития диагностической компетентности у студентов. На всех перечисленных этапах осуществляется деятельность преподавателей вуза по оказанию различных видов помощи студентам в формировании диагностической компетентности в системе профессиональной подготовки. Основными функциями этой деятельности являются: мотивационная, дидактическая, операционная и управленческая.

Мотивационная функция направлена на формирование потребности в диагностической деятельности будущих учителей. Данная функция предполагает оказание помощи студентам в процессе формирования диагностической компетентности с учетом потребностей, интересов, способностей, уровня образованности.

Дидактическая функция связана с обеспечением уровня образованности студентов, достаточного для самостоятельного выполнения ими диагностической деятельности в сфере будущей профессии [4].

Помощь студентам в актуализации знаний психолого-педагогической диагностики при решении практических задач составляет *операционную функцию* деятельности преподавателей. Эта функция предусматривает целенаправленное формирование в учебном процессе умений работы с источниками информации, решения теоретических и практических педагогических задач.

Управленческая функция предполагает управление процессом формирования диагностической компетентности будущих учителей как

субъектно-субъектное управленческое взаимодействие преподавателей и студентов, сотрудничество субъектов «внутреннего» и «внешнего» управления процессом, осуществляемое на всех его этапах [3].

Наше исследование проводилось на базе Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина. В эксперименте приняли участие 49 студентов 4-го курса факультета физической культуры, проходившие педагогическую практику в общеобразовательных школах города Мозыря.

Экспериментальная работа по формированию диагностической компетентности состояла из трех этапов. *Первый этап – констатирующий* (диагностико-ориентировочный) – связан с проведением исследования уровня сформированности диагностической компетентности будущих педагогов. *Второй этап – формирующий* (теоретическая и практическая подготовка к психолого-педагогической диагностике) – включал разработку и реализацию модели процесса формирования диагностической компетентности у студентов. *Третий этап – обобщающий* (диагностико-прогностический) – связан с анализом динамики сформированности диагностической компетентности у студентов факультета физической культуры.

Диагностическую компетентность студентов мы определяем как готовность, которая проявляется в синтезе позитивного отношения будущих учителей к диагностике психолого-педагогических знаний и умений применять их в ходе изучения учащихся и коллективов в условиях практической педагогической деятельности. Основными критериями, позволяющими оценить формирование диагностической компетентности у студентов факультета физической культуры, явились мотивационный, когнитивный и деятельностный критерии. *Мотивационный критерий* отражает наличие у студентов устойчивых познавательных интересов в области педагогической, психологической и психолого-педагогической диагностики. Этот критерий раскрывается через готовность студентов к диагностической деятельности, потребность в пополнении знаний по психолого-педагогической диагностике, через отношение к диагностической деятельности. *Когнитивный критерий* связан с формированием системы научных знаний по психолого-педагогической диагностике. Данный критерий оценивается через знание студентами основ психолого-педагогической диагностики, актуализацию знаний при решении практических задач. *Деятельностный критерий* характеризует владение следующими умениями: определение и формулировка цели диагностирования, планирование процесса диагностирования, анализ результатов своей методической работы и использование диагностических методов при изучении педагогических явлений [5].

В ходе экспериментальной работы была реализована модель процесса формирования диагностической компетентности у студентов факультета физической культуры и определено, что процесс формирования осуществляется поэтапно. Диагностико-ориентировочный этап связан со сбором и обобщением информации о состоянии и уровне развития диагностической компетентности у будущих педагогов. Этап теоретической и практической подготовки направлен на формирование знаний, навыков и умений по психолого-педагогической диагностике. На диагностико-прогностическом этапе выявлен уровень развития диагностической компетентности у участников экспериментальной работы. Результаты проведенного мониторинга сформированности диагностической компетентности у студентов показали тенденцию роста общего уровня диагностической компетентности, что позволило нам сделать вывод об эффективности применения предлагаемых дидактических средств в процессе формирования диагностической компетентности у студентов факультета физической культуры.

Таким образом, уровень сформированности диагностической компетентности можно установить, изучив знания студентов в области психолого-педагогической диагностики, их отношение, готовность к этому виду практической деятельности учителя, умение осуществлять диагностирование.

Литература

1. Абдуллина, О. А. Педагогическая практика студентов: учебное пособие для студентов педагогических институтов / О. А. Абдуллина, Н. Н. Загрякина. – М.: Просвещение, 1989. – 175 с.
2. Белкин, А. С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство / А. С. Белкин. – Челябинск, 2004. – 176 с.
3. Дьяченко, М. И. Психология высшей школы: учебное пособие / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: Тесей, 2003. – 352 с.
4. Ивутина, Е. П. Диагностическая компетентность и технологии ее формирования у студентов педагогических специальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.06.08; 17.05.05 / Е. П. Ивутина; Вятский государственный гуманитарный университет. – Киров, 2008. – 55 с.
5. Серебряник, Е. В. Организация самообразования будущих социальных педагогов в процессе вузовской подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / Е. В. Серебряник. – Вологда, 2006. – 207 л.

СОДЕРЖАНИЕ

Блоцкий С. М. Факультету физической культуры – 10 лет: современное состояние и перспективы развития	3
---	---

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОРМ, СРЕДСТВ И МЕТОДОВ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Борисок А. А., Дранец В. Ф., Тукач Н. Н. Эффективность модульно-рейтинговой технологии обучения физической культуре	9
Борисок А. А., Дранец В. Ф., Тукач Н. Н. Взаимосвязь рациональной системы планирования физических упражнений и темпов прироста физической подготовленности дошкольников	14
Гордеева И. В. Особенности коммуникативной компетентности будущих специалистов физкультурно-оздоровительной деятельности	19
Горовой В. А., Фурманов А. Г. Физическая рекреация студента: понятие, структура и методика организации	25
Клинов В. В. Этапы формирования культуры здорового образа жизни учащихся училищ олимпийского резерва	34
Конопацкий В. А. Концепции формирования методической культуры будущих специалистов физического воспитания и спорта	46
Конопацкий В. А., Гуд С. А., Метлушко В. И. Педагогические условия и факторы формирования методической культуры у будущих специалистов физического воспитания и спорта	57
Кошман М. Г., Блоцкий С. М., Горовой В. А. Теоретическая модель комплексно-целевой программы развития туристско-рекреационной деятельности в г. Мозыре	67
Кошман М. Г., Кветинский С. С. Методологические исследования в сфере физической культуры в республике Беларусь	73
Масло И. М., Блоцкий С. М., Горовой В. А. Отношение студентов высшего учебного заведения к физической культуре (на примере УО МГПУ им. И. П. Шамякина)	79
Ольха В. И., Барановский В. Н., Федорович В. К. Образовательно-воспитательная и оздоровительная направленность спортивной деятельности детей старшего дошкольного возраста	85

**ОРГАНИЗАЦИЯ И УПРАВЛЕНИЕ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫМ
ПРОЦЕССОМ СТУДЕНТОВ-СПОРТСМЕНОВ**

Анисимов Д. В. Дидактический потенциал интегративного подхода к физическому воспитанию студентов факультета ДиНО	95
Афонько О. М. Менеджмент качества образования студентов по дисциплине специальности «Физическая культура»	101
Афонько О. М. Оценка качества образования студентов по дисциплине «Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста»	107
Блоцкая Ю. В. К вопросу о психологической подготовке спортсмена-стрелка из лука	114
Давыдов А. В., Роговик Р. М. Интегрированный подход при изучении спортивных игр на уроках физической культуры в школе	119
Зайцева Н. В. Теоретические основания к исследованию проблемы умственного воспитания детей до школы	124
Зайцева Н. В. Социокультурные предпосылки, обуславливающие развитие теории и практики умственного и физического воспитания детей до школы	140
Зайцева Н. В., Евмененко В. Ф., Тарун А. М. Исторические предпосылки интеграции умственного и физического воспитания детей в дошкольном учреждении (1945–1970 гг.)	152
Зинченко Н. А., Блоцкий А. С., Лобанова Е. С. Теоретические основы адаптивного физического воспитания и спорта студентов	161
Флёрко А.Н., Дойняк Ю. П., Мусел В. В. Организация физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы в УО МГПУ им. И. П. Шамякина	169
Черенко В. А., Таргоня А. Г., Масло М. И. Использование средств спортивной тренировки в системе физического воспитания учащихся	175
Черкас С. В. Формирование диагностической компетентности у студентов факультета физической культуры	180