

Министерство спорта и туризма Республики Беларусь

Учреждение образования  
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ»  
(БГУФК)

УДК 37:001.895

Рег. №

Рег. №

УТВЕРЖДАЮ

Проректор по научной работе

Т.А.Морозевич-Шилук

«15» 12 2021 г.

ОТЧЕТ

О НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ

Современные научно-педагогические подходы к подготовке специалистов в сфере  
физической культуры, спорта и туризма

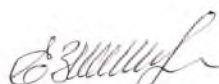
по теме:

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И РАЗРАБОТКА МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО  
АППАРАТА ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

( промежуточный, этап 1)

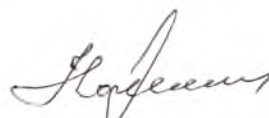
1.2.2.

Зав.кафедрой педагогики,  
руководитель НИР,  
канд. пед. наук, доцент

  
14.12.21

Е.Е.Заколотная

Руководитель НИР  
профессор кафедры педагогики  
д-р пед. наук, профессор

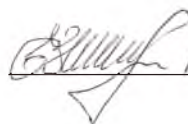
  
14.12.21.

М.Е.Кобринский

Минск 2021


## СПИСОК ИСПОЛНИТЕЛЕЙ

Руководитель НИР,  
зав. кафедрой,  
канд. пед. наук, доцент

 14.12.21

Е.Е.Закогодная  
(введение, раздел 1,  
заключение)

Руководитель НИР,  
профессор кафедры,  
д-р пед. наук, профессор

 14.12.21

М.Е.Кобринский  
(раздел 7, раздел 8,  
раздел 9)

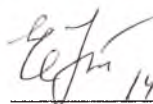
Отв.исполнитель,  
старший преподаватель

 14.12.21

Н.Д.Закогодная  
(раздел 1)

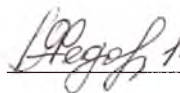
Исполнители:

Профессор,  
канд. пед. наук

 14.12.21

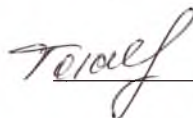
Е.Д.Белова  
(раздел 3)

Доцент, канд. пед. наук

 14.12.2021

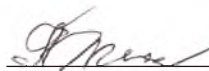
А.М.Федорова  
(раздел 4)

Старший преподаватель

 14.12.2021


И.Е.Токаревская  
(раздел 3)

Старший преподаватель

 14.12.2021


И.В.Полищук  
(раздел 5)

Старший преподаватель

 14.12.2021

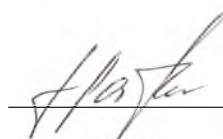
Т.З.Бобрик  
(раздел 2)

Старший преподаватель

 14.12.2021

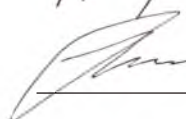
Т.И.Станкевич  
(раздел 6)

Докторант

 14.12.2021


А.Г.Нарскин  
(раздел 7)

Докторант

 14.12.2021


С.В.Севдалев  
(раздел 8)

Аспирант

 14.12.2021

В.А.Самойлова  
(раздел 9)

Нормоконтроль

 14.12.2021

М.Е.Агафонова

## РЕФЕРАТ

Отчет 63 с., 1 кн., 3 рис., 1 табл., 58 источн.

ТВОРЧЕСКИЙ И НРАВСТВЕННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ, ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ, ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА, ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ, ДИДАКТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ, САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ

Объект исследования: процесс профессионального педагогического образования будущих специалистов в сфере физической культуры, спорта и туризма в настоящее время.

Цель работы – теоретический анализ и разработка методологического аппарата проблемы исследования.

Методы исследования и аппаратура: анализ и синтез научно-методической литературы, логико-содержательный анализ электронных ресурсов и технической литературы по методам практической реализации средств современных информационно-коммуникационных технологий в обучении и воспитании, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, анкетирование, анализ результатов деятельности студентов, статистические методы обработки данных.

Полученные результаты и их новизна:

В образовательный процесс БГУФК на всех факультетах, уровнях и всех форм получения образования по учебным дисциплинам «Педагогика» и «Педагогика и психология высшего образования» осуществлено внедрение учебно-информационных комплексов, которые содержат систематизированный материал в рамках программ по педагогике и педагогике и психологии высшего образования для студентов (магистрантов) педагогических специальностей и предполагает, в отличие от электронных учебников, виртуальное общение преподавателя и студента (магистранта) в межсессионный период.

Область применения результатов НИР: процесс преподавания учебных дисциплин педагогического цикла в учреждениях высшего образования Республики Беларусь.

## Содержание

Термины и определения.....	5
Перечень сокращений и обозначений.....	6
Введение.....	7
1 Развитие творческого и нравственного потенциала студентов-спортсменов в условиях образовательного процесса.....	9
2 Профессионально-ценностные ориентации в системе современного образования...	17
3 Общие подходы к формированию знаниевой составляющей профессиональной компетентности студента в процессе изучения учебной дисциплины "Педагогика"...	24
4 Значение производственно-педагогической практики в профессиональном становлении студентов БГУФК.....	32
5 Дидактическое сопровождение будущих учителей физической культуры: принципы и структура.....	39
6 Роль мотивации в самостоятельной работе студентов.....	45
7 Психолого-педагогическая и функциональная подготовка спортсменов высокой квалификации.....	50
8 Педагогические и организационно-методические аспекты индивидуализации в подготовке квалифицированных спортсменов, специализирующихся в комплексных видах многоборий.....	61
9 Педагогический контроль за развитием координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью средствами физической культуры в условиях вспомогательной школы-интерната.....	70
Заключение.....	78
Список использованных источников.....	81

## ТЕРМИНЫ И ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящем отчете о НИР применяют следующие термины и определения:

- Отчет о НИР – документ, который содержит систематизированные данные о научно-исследовательской работе, описывает состояние научной проблемы, процесс, результаты научного исследования
- Учебно-информационный комплекс – новое системное образование, представляющее собой синтез предметного учебно-методического комплекта и системы компьютерной или информационной поддержки.

## ПЕРЕЧЕНЬ СОКРАЩЕНИЙ И ОБОЗНАЧЕНИЙ

В настоящем отчете по НИР применяют следующие сокращения и обозначения:

БГУФК – Учреждение образования «Белорусский государственный университет физической культуры»

ДФПО – дневная форма получения образования

ЗФПО – заочная форма получения образования

ИКТ – информационно-коммуникационные технологии в образовании

НИР – научно-исследовательская работа

ОФКиТ – оздоровительный факультет физической культуры и туризма

СПФ МВС – спортивно-педагогический факультет массовых видов спорта

СПФ СИиЕ – спортивно-педагогический факультет спортивных игр и единоборств

СР – самостоятельная работа студентов

УВО – учреждение высшего образования

УИК – учебно-информационный комплекс

ФК – физическая культура

ЭУМК – электронный учебно-методический комплекс

## ВВЕДЕНИЕ

Качественная подготовка специалистов в сфере физической культуры и спорта в настоящее время приобретает особое значение. Обществу нужны высокообразованные, нравственные, мобильные, предприимчивые люди, способные самостоятельно принимать решения в изменяющихся ситуациях, ответственных за судьбу страны, за ее социально-экономическую процветание.

В условиях высокой конкуренции в современном спорте в физкультурных учреждениях высшего образования огромная роль отводится психолого-педагогическим дисциплинам, которые осуществляют специалисты с высшим образованием.

Одним из важных показателей профессиональной успешности преподавателя является востребованность спортивного педагога как теоретика, так и практика.

Глобальная задача системы образования на современном этапе – переход к опережающему, развивающему, практико-ориентированному обучению, опирающемуся на идеи субъектности образовательного процесса, компетентностного подхода, оперативного реагирования на постоянные изменения рынка труда и образования. Требования, предъявляемые к уровню подготовленности молодого специалиста постоянно повышаются, поэтому потребность в самообразовании и самосовершенствовании, склонность к творческому подходу в решении разнообразных задач являются наиболее предпочтительными качествами молодого специалиста.

Гуманистическая концепция, являющаяся теоретической основой разработки стратегии современного образования, включает в себя признание человека как высшей ценности, его права на свободу, созидательную творческую деятельность.

Несмотря на изменения, происходящие в современном обществе, ведущая роль в содействии развитию личности по-прежнему принадлежит педагогу. Именно он, как личность и профессионал, обеспечивает вхождение подрастающего поколения в мир культуры, социальных отношений, приобщает детей к духовному наследию прошлого и новейшим достижениям человеческой цивилизации. Он принимает непосредственное участие в процессе формирования у молодого человека «Я-концепции», образа окружающего мира и места человека в нем, системы отношений к себе, другим, природе и обществу, бытию в целом. Необходимо отметить, что

формирование педагогом у ребенка системы ценностей возможно через систему ценностей самого педагога, через сформированные ценности профессиональной педагогической деятельности. Изучение ценностей педагогической деятельности в настоящее время является актуальным еще и потому, что ценностные ориентиры деятельности педагога выражаются в образовательных результатах деятельности учащихся.

Современное общество отличается информационной открытостью и в этих условиях различные идеи свободно распространяются, становятся предметом обсуждения и способствуют формированию новой социальной реальности, ориентированной на переосмысление принятых ранее норм и ценностей. Массовая культура навязывает общую для всех людей мира моду, пристрастие к определенной пище и вредным привычкам, манере поведения и способствует бездумному принятию ценностей западной цивилизации с ее вечной гонкой за материальным обогащением. Спорт не изолирован от других сфер жизни человека, поэтому все, что происходит в мире, касается и сферы спортивной деятельности. Следовательно, требуется такой воспитательный процесс, в рамках которого спортсмен сможет освоить нравственные ценности культуры в целом, и физической культуры и спорта в частности.

Необходимым условием успешной самостоятельной работы студентов университета физической культуры заочной формы получения образования является наличие рекомендаций по самостоятельному изучению учебной дисциплины «Педагогика», а также четкие требования к знаниям и умениям, которые студент должен приобрести в процессе учения. Использование учебно-информационного комплекса (УИК) по педагогике позволит организовать учебно-познавательную деятельность студентов в межсессионный период.

Учебно-информационный комплекс отражает содержание обучения, демонстрирует новые подходы к планированию учебного процесса, а также методики обучения педагогике, приобщает студентов-заочников к образовательным и информационным технологиям.



## **1 Развитие творческого и нравственного потенциала студентов-спортсменов в условиях образовательного процесса**

Требования, предъявляемые к уровню подготовленности молодого специалиста постоянно повышаются, поэтому потребность в самообразовании и самосовершенствовании, склонность к творческому подходу в решении разнообразных задач являются наиболее предпочтительными качествами молодого специалиста.

Одной из современных образовательных технологий, которая позволяет эффективно решать стоящие перед высшим образованием задачи, выступает система образования эвристического типа, разработанная в рамках научной школы человекообразного обучения А.В.Хуторского [1, 2].

Суть этой технологии заключается в том, чтобы в обучении присутствовало не только слушание и видение материала, но и практическое делание своего собственного творческого продукта. Лучше всего это может пояснить притча «Чай вприглядку»:

«Однажды мальчик вернулся вечером домой. Целый день он простоял у кузницы, глядя, как работает кузнец. С важным видом он сообщил отцу:

– Папа, я теперь могу работать кузнецом. Я знаю всё, как надо делать. Там нет ничего сложного. Я посмотрел и всё запомнил.

Отец позвал сына попить чай. Он налил две чашки чая: одну себе, а другую сыну. Пододвинув к себе сахарницу, он начал макать куски сахара в чай и класть в рот, запивая. Сыну же он сахар не дал. После чаепития, отец спросил сына:

– Ну что, сынок, сладок ли был тебе чай вприглядку?

– Как же он мне будет сладок? – возмутился сын.

– Это же ты пил вприкуску!

— Но ты же смотрел на мой сахар, ты видел, как я его ел. Неужели тебе не стало сладко?

– Не стало, – обиженно ответил сын.

– А как же ты смог овладеть профессией кузнеца, лишь наблюдая за его работой?».

Эвристический характер образования основывается не на получение готовой и «правильной» теории, а на создание студентами собственного образовательного продукта, отличного от образовательного продукта другого студента. Для этого ему на

первом этапе деятельности предлагается изучить область действительности – реальный образовательный объект. Затем, на втором этапе необходимо сопоставить полученный первичный образовательный продукт с культурно-историческим аналогом – достижением человечества по данной теме. На третьем этапе итоговый продукт обобщается, систематизируется, служит основой постановки студентом новых целей. Такова методология эвристического обучения.

Эвристический подход в образовании направлен на преодоление традиционных информационных методов обучения, в соответствии с которыми студенту сообщается готовая информация как педагогически адаптированный социальный опыт. Подобная трансляция не учитывает самого обучающегося – его жизненную миссию, цели, личностные особенности, - что предопределяет низкую мотивацию студента к обучению и неспособность применить полученные знания на практике. Важный содержательный элемент эвристического обучения – открытое задание. Открытость задания подразумевает, что ответ на него заранее не известен, не может быть найден в учебной литературе. Такое задание предоставляет студенту возможность при его решении самому исследовать определенную сферу действительности и создать субъективный образовательный продукт в виде идеи, точки зрения, теории, аргументов «за» и «против», то есть сделать личное открытие [3–6].

Цель исследования заключалась в развитии творческого и нравственного потенциала студентов-спортсменов в процессе изучения учебных дисциплин педагогической направленности.

Методы исследования. Анализ и синтез научно-методической литературы; контент-анализ интерпретаций к рисункам студентов.

Результаты исследования и их обсуждение. Студентами БГУФК за последние три года при изучении раздела «Дидактика» было представлено более двухсот метафорических рисунков, схем, таблиц по разным темам учебной дисциплины «Педагогика». По каждой теме нужно было нарисовать (зашифровать) ключевые понятия, которые им необходимо было запомнить и усвоить. Все творческие задания, которые представили студенты, были уникальны и неповторимы, они отразили внутреннее содержание их личности, широту кругозора, определенный социальный опыт.

Кроме того, при изучении раздела «Воспитание в целостном педагогическом процессе» студенты получили задание нарисовать метафорический рисунок нравственного или безнравственного содержания с собственной интерпретацией к нему. С помощью контент-анализа было исследовано почти 500 метафорических рисунков и интерпретаций к ним, выполненных в период с 2012 по 2021 гг, студентами и магистрантами БГУФК. Рисунки условно разделены на пять групп. Хотя с помощью контент-анализа удалось выявить сущность содержания интерпретаций, но проблемы всех пяти групп рисунков оказались слишком тесно переплетены, поэтому разделение и было условным.

Организация и результаты исследования.

Обучение является двусторонним процессом, в котором педагогу отводится роль не столько информатора, сколько руководителя и организатора познавательной деятельности студентов. В обучении, как и во всяком другом процессе, системе, большую роль играет обратная связь, в результате которой преподаватель имеет возможность определить, насколько эффективным было взаимодействие со студентами, адекватным применение средств и методов, технологий в образовательном процессе.

Если на занятиях студент не получает подтверждения о полезности и необходимости информации, которую транслирует преподаватель, то он легко переключается на просмотр своего смартфона, понимая, что все необходимое в любое время можно получить из интернета. Разногласие и непонимание между преподавателем и молодежью нужно стирать инновационными подходами в преподавании. Обязать студентов слушать то, что им неинтересно уже не получится. Как креативно, интересно, а главное, с пользой для студентов сказать о важных проблемах, чтобы тебя услышали – насущный вопрос сегодняшнего образовательного процесса. Молодежь прочно поселилась в соцсетях и задача педагогов вернуть ее, хотя бы отчасти, и обратить к живому общению. Нужно воспитывать у студентов уважение к слову, которое является фундаментом общения. Образные выражения, в которых содержатся яркие метафоры, лучше и прочнее запоминаются. Нужно только научить студентов полюбить метафору.

Какую-либо ситуацию можно отразить в коротком тексте (притче, басне, мини-рассказе), но можно заключить ее и в метафорическом рисунке, причем, образно и

ярко. Виртуальное общение молодежи в соцсетях состоит из кратких фраз, не обременяющих сознание и экономящих время, смайликов и мемов. Такой язык общения вошел в повседневную жизнь студентов и предлагаемая технология (рисунок с интерпретацией) близка, понятна и принимается ими в качестве обучения и воспитания. Современному педагогу следует учитывать интересы студентов и понимать их язык общения.

Великий педагог В.Ф.Шаталов достигал превосходных результатов, успех которого не могли повторить другие потому, что для этого педагога необучаемых детей не существовало. Он подбирал ключ к любому ученику. Такого мастерства сегодня не хватает многим педагогам. Ошибочно считать, что источником профессионализма являются исключительные способности педагога, и что успешность в профессиональной педагогической деятельности мало зависит от каждодневного терпеливого труда. Случаются и неудачи, и разочарования, и ощущение, что все усилия напрасны. Чем больше специалист учится сам, постоянно углубляет и расширяет арсенал знаний в разных науках, тем проще он будет справляться с постоянным спутником педагогической профессии – конфликтными ситуациями с учениками и их родителями, коллегами.

На семинарах по учебной дисциплине «Педагогика» студентам было предложено нарисовать метафорические рисунки, схемы, отражающие содержание лекционного материала. Этими рисунками можно было пользоваться при сдаче зачетов и экзаменов. Метафорические рисунки нами были определены как опорные конспекты, предложенные в свое время в книге Лысенковой С. Н. «Когда легко учиться». Первая глава этой книги называется: «Опора мысли, опора действия». Учитель рассказывает о том, как трудно бывает порой включить каждого ребенка в активную деятельность на всех уроках, и о том, как ей помогают достичь этого опорные конспекты. Включить всех студентов в образовательный процесс также сложно, как и детей. Поэтому мы использовали адаптированный вариант опорных конспектов для студентов. Опорный конспект – система опорных сигналов, имеющих структурную связь и представляющих собой наглядную конструкцию, замещающую систему значений, понятий, идей, как взаимосвязанных элементов. Опорный конспект требует точной расшифровки – алгоритма, в котором понятно и точно описана последовательность действий, ведущих к достижению поставленной цели или решению задачи. В нашем

задании художественным образом алгоритма является рисунок и интерпретация к нему. Опорные схемы, или просто опоры, – говорит Софья Николаевна, – это выводы, которые рождаются в момент объяснения и оформляются в виде таблиц, карточек, чертежа, рисунка. Опорные схемы должны непременно подключаться к работе на уроках, а не висеть, как плакаты на стене. К ним нельзя привыкать [7, С. 236 – 238].

На рисунке 1 зашифрована классификация методов обучения (по Ю.К.Бабанскому).



**Рисунок 1** – Методы обучения (Марин Александр, 020 группа, 2021 г.).

Условием использования этого рисунка при сдаче зачета и экзамена было символическое изображение методов обучения без применения их словесного обозначения. Например, методы долга и ответственности – погоны; дедуктивные методы – шляпа и трубка Шерлока Холмса; метод упражнения – штанга; убеждения – Библия; поощрения – конфета и т. д. Символический метафорический рисунок без словесного пояснения может быть понятен только его автору, поэтому воспользоваться чужим рисунком на экзамене в качестве легальной «шпаргалки» не представляется возможным. В этом заключается новизна авторской технологии.

Рисунки обсуждались в группе, уточнялись спорные моменты, предлагались более совершенные варианты, студенты объясняли и защищали свой творческий продукт.

Таким образом, предлагаемые задания, расширяют возможности формирования у студентов прочных знаний, умений и навыков по педагогике, способствуют повышению интереса к предмету, осознанию педагогики как прикладной науки.

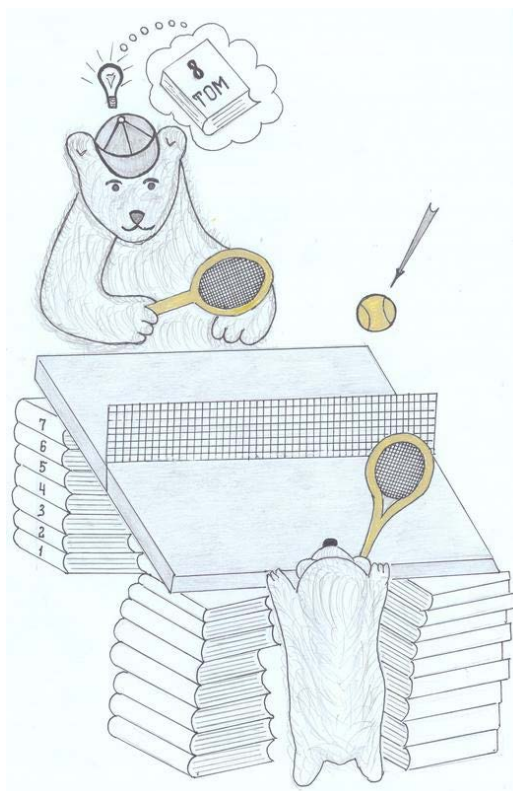
Задание нарисовать понятия по различным темам учебной дисциплины (не только «Педагогика») может быть выполнено как на занятиях в учебной аудитории, так и дома.

Кроме обучения в картинках на учебных занятиях по учебным дисциплинам кафедры педагогики осуществлялось и воспитание студентов-спортсменов в картинках.

Педагогическая ценность спорта заключается в формировании не только волевых качеств личности (смелости, решительности, дисциплинированности и др.), но и духовно-нравственных: доброжелательности, сопереживания, сочувствия, взаимопомощи, благодарности. Знаменитый девиз Олимпийских игр «О спорт – ты мир» давно превратился в мировую войну, где воюют государства, считая медали. Все атрибуты победителей в военных действиях присутствуют и в спортивных состязаниях: гимн, флаг, честь Родины, государственные награды (не только денежное вознаграждение, но и настоящие ордена). На войне диверсии, предательства, шпионы, в спорте – нечестное судейство, скандалы с допингом, различные провокации, которые сопровождают все крупнейшие спортивные соревнования. Поэтому в образовательном процессе студентов-спортсменов воспитание должно быть на первом месте [8, 9].

Чтобы стать хорошим тренером, который поможет спортсмену достичь высот в избранном виде спорта и при этом остаться физически и психически здоровым человеком, который ради медали не сможет переступить порог безнравственности, нужно быть компетентным во многих научных дисциплинах.

Обязанности педагога в сфере спортивной деятельности гораздо шире, чем у педагога в любой другой области (математики, биологии и др.) и, выходит далеко за рамки обучения плаванию, стрельбе, фехтованию. Ребенок, с пока еще неокрепшей детской психикой, в спортивной деятельности довольно рано проходит «огонь, воду и медные трубы». Важно, чтобы тренер на этом пути смог помочь спортсмену устоять под тяжелым бременем известности, славы, высоких материальных гонораров, с которыми тяжело справиться даже взрослым спортсменам. Для решения этих проблем тренер должен быть высокообразованным человеком. И это осознают многие студенты. В подтверждение сказанному предлагаем коллективный рисунок 2 с интерпретацией к нему студентов магистратуры.



**Рисунок 2** Компетентный тренер (Сергеева Полина, Щербакова Алиса, Дрызлова Екатерина, Губаревич Наталия, Иванова Ольга, Казак Николай (студенты магистратуры, 2013 г.).

Главная задача, которая стоит сегодня перед педагогом (учителем, тренером) – подготовить ребенка к жизни, чтобы он мог максимально реализовать свои потенциальные возможности. Условием эффективности обучения и воспитания является сотрудничество, которое приводит к развитию логики, творческого мышления. Ребенку порой не под силу самостоятельно разобраться в технико-тактических премудростях и научиться сдерживать свои негативные эмоции в случае не достижения желаемого результата. Тренеру следует изучить огромное количество книг по педагогике, психологии, физиологии и т.д. чтобы суметь заложить в своих учениках жажду к познанию нового, сформировать готовность слушать тренера и выполнять его требования, развить способность преодолевать лень, усталость. И тогда обязательно придут успех и признание.

Тренер должен понимать и транслировать своим ученикам, что в сфере спортивной деятельности одинаково необходимо развивать не только морально-волевые качества, но и духовно-нравственные, не только хорошо знать правила соревнований, но и правила общежития, дорожного движения и все те правила,

которыми руководствуется человек в обычной жизни. Со временем сформированные положительные качества личности в результате занятий спортом станут привычкой и будут проявляться не только на тренировках и соревнованиях, но и в различных ситуациях на протяжении всей жизни атлета.

Тренер – уникальная профессия. Сложность ее заключается в том, что он должен совместить в своей деятельности две составляющие, которые для учителя математики, истории и др. предметов не столь обязательны. Тренер как педагог должен досконально изучить духовную составляющую личности своего ученика и как врач – телесную. И главной заповедью его деятельности должна стать – «Не навреди»!

Выводы. Выполнение эвристических заданий способствует: развитию у студентов абстрактно-логического мышления; формированию умения реализовать теоретические положения в практической деятельности; активизации педагогической деятельности и возможности воплощения творческих сил студентов в решении поставленной задачи; дальнейшему развитию творческих способностей и использованию их в своей профессиональной педагогической деятельности на протяжении всего жизненного пути; заинтересованности в изучении учебной дисциплины «Педагогика»; самостоятельности принятия решений и приобретению опыта в выборе средств и методов решения проблемы; построению собственного моста в профессиональную педагогическую деятельность, исходя из своих интеллектуальных и духовных способностей.



## **2 Профессионально - ценностные ориентации в системе современного образования**

Гуманистическая концепция, являющаяся теоретической основой разработки стратегии современного образования, включает в себя признание человека как высшей ценности, его права на свободу, созидательную творческую деятельность.

Несмотря на изменения, происходящие в современном обществе, ведущая роль в содействии развитию личности по-прежнему принадлежит педагогу. Именно он, как личность и профессионал, обеспечивает вхождение подрастающего поколения в мир культуры, социальных отношений, приобщает детей к духовному наследию прошлого и новейшим достижениям человеческой цивилизации. Он принимает непосредственное участие в процессе формирования у молодого человека «Я-концепции», образа окружающего мира и места человека в нем, системы отношений к себе, другим, природе и обществу, бытию в целом. Необходимо отметить, что формирование педагогом у ребенка системы ценностей возможно через систему ценностей самого педагога, через сформированные ценности профессиональной педагогической деятельности. Изучение ценностей педагогической деятельности в настоящее время является актуальным еще и потому, что ценностные ориентиры деятельности педагога выражаются в образовательных результатах деятельности учащихся.

На сегодняшний момент, нет ни одной из гуманитарных отраслей знания, которая бы не оперировала понятием ценности или близкими к нему по смыслу категориями — цели, оценки, значение, значимости. Понятие «ценность» прочно вошло в философскую лексику во второй половине XIX века, способствуя все более возрастающему интересу к данной дефиниции и появлению самостоятельной отрасли философского знания – аксиологии. Центральная категория аксиологии – ценность – стала многозначным феноменом, вобравшим в себя возможности понимания основных человеческих качеств и добродетелей, явлений субъективного психического мира, объективных социально-институциональных структур и т. п. Из аксиологии понятие «ценность» очень быстро вошло в обращение в публицистику, политику, стало легкодоступным в обыденном сознании [12].

В связи с процессом гуманизации образования приоритетными становятся ценности, связанные с самоактуализацией, саморазвитием, самосовершенствованием личности, ставшие основой современной парадигмы личностно-ориентированного образования. Новые ориентиры в подготовке педагогических работников выдвигают в ряд актуальных проблему формирования у будущих учителей физической культуры профессионально-ценностных ориентации, составляющих внутреннюю основу их отношения к педагогической деятельности, практический фундамент которого закладывается в период прохождения студентами педагогической практики.

В условиях профессиональной деятельности ценностные ориентации конкретизируются относительно профессии и становятся профессионально-ценностными. В исследованиях В. А. Сластенина, Е. Н. Шиянова и др. профессионально-ценностные ориентации определяются как совокупность профессионально-значимых ценностей-знаний, умений и отношений будущего учителя, способствующих профессионально-личностному самосовершенствованию и осуществлению эффективной педагогической деятельности [13].

Происходящие процессы трансформации систем ценностей в современном обществе в большей степени затрагивают молодёжь, ввиду особой восприимчивости, незащищённости, а также социальной мобильности. В то же время наблюдается притупление ценностных ориентаций у молодежи, особенно в студенческой среде. Система ценностных ориентаций выступает отражением отношения студенчества к окружающей действительности, индикатором стабильности общества, являясь также частью духовной сферы, проявлением социального творчества. В связи с этим проблема изучения, формирования ценностей студентов педагогического вуза в условиях реформируемого общества, их структуры и динамики является актуальной.

Роль ценностей в жизни отдельного индивида и общества в целом чрезвычайно велика. В соответствии с ними происходит отбор информации в процессе общения, устанавливаются социальные отношения, формируются эмоции и чувства, навыки взаимодействия [11]. Проблема ценностей занимает важное место в исследованиях К.А. Абульхановой-Славской, Т.К. Ахаян, Л.П. Бугевой, И.В. Дубровиной, З.И. Васильевой, А.В. Зосимовского, М.Г. Казакиной, В.А. Караковского, А.В. Кирьяковой, В.А. Крутецкого и других ученых. Несмотря на многообразие подходов к трактовке ценностей, мнения большинства авторов сходятся в том, что ценности являются

важными компонентами структуры личности, обуславливающими её направленность, активность, устойчивость, мировоззрение, поведение во всех сферах их жизнедеятельности.

Большинство ученых определяют ценности как элементы воспитания, важнейшие составляющие внутренней культуры человека, которые, выражаясь в личностных установках, свойствах и качествах, определяют его отношение к обществу, природе, другим людям, самому себе. А.В. Кирьякова, исследовавшая проблему ориентации студентов на социально-значимые ценности, раскрывает структуру, педагогические условия и механизмы формирования следующих приоритетных групп ценностей: «человек как ценность», «красота как ценность», «образование как ценность», «труд как ценность», «Отечество как ценность». Она пишет, что процесс ориентации может быть представлен как расширяющееся жизненное пространство, в котором личность строит, приобретает «траекторию своего движения» сообразно ориентирам: ценностям внешнего мира и ценностям самопознания, самооценки, саморазвития [16].

В наш информационный век изменились представления о мире и месте человека в нем. Все это породило необходимость смены парадигмы образования. Целостность современного мира формируется, в том числе, и за счет технологического переворота, связанного с информатизацией общества. Образование – один из приоритетов информационного общества. Сегодня оно – основное средство и ресурс становления творческой личности, способной и готовой к жизни в обществе, к принятию ответственных решений в условиях свободы выбора.

В.И. Андреев отмечает, что если воспитание будет ориентировано на то, что в эпицентре ценностных ориентаций личности будут Человек, Труд, Мир, Свобода, Совесть, Справедливость, Добро, Истина, Красота, то мы приобщим подрастающее поколение к общечеловеческим ценностям [11]. Он считает, что педагогическая деятельность способствует созданию условий, при которых достигается освоение общечеловеческой культуры, осознание и самореализация воспитанниками своих потребностей, интересов и способностей. В.А. Слостенин и И.Ф. Исаев в педагогике к ценностям причисляют положительно значимые факты и явления, которые относятся к социальному прогрессу [14].

В рамках аксиологии педагогического образования как утверждают К. А. Абульханова-Славская и др. разработаны различные классификации педагогических ценностей, присвоение которых обеспечивает сформированность профессионально-ценностных ориентаций у будущего учителей [10].

Педагогическая практика является неотъемлемой частью в системе подготовки будущих учителей, в период которой они осознают значимость своей будущей профессии, а также формируются их ценностные ориентации.

Во время прохождения педагогической практики будущими учителями на основе типологии педагогических ценностей исследования И. Ф. Исаева можно определить содержательный блок профессионально-ценностных ориентаций, связанных с ценностями-знаниями, ценностями-отношениями, ценностями-умениями. Ценности-знания из данного списка ориентированы на раскрытие значения и смысла предметно-теоретических, психолого-педагогических, методических знаний в процессе осуществления педагогической деятельности. К ним относятся знания научно-теоретических основ преподаваемого предмета, дисциплины, знания ведущих идей и закономерностей педагогического процесса в школе, знание психологии воспитанников и т.д. Ценности-отношения ориентированы на раскрытие значения и смысла отношений как основного механизма функционирования целостной педагогической деятельности и включают отношение будущих учителей к учащимся, себе, к профессиональной деятельности, другим участникам педагогического процесса. Ценности-умения ориентированы на раскрытие значения и смысла требований педагогической системы к будущему учителю как управляющему звену в области формулирования педагогических задач, планирования, композиционного построения содержания деятельности, выбора эффективных средств, форм и методов ее реализации, создания благоприятного социально-психологического климата в педагогической системе.

Данная классификация наиболее полно отражает значимые аспекты профессионально-ценностных ориентаций в овладении педагогической профессией студентами в период прохождения ими педагогической практики [14].

Педагогическая практика позволяет студентам окунуться в социально-профессиональную среду, способствует переводу общественно-педагогических и профессионально-групповых ценностей в их личностную систему, ориентация на

которые определяет уровень развития будущего учителя и эффективность его деятельности. Поэтому необходимо обеспечить единство данных аспектов на основе формирования профессионально-ценностных ориентаций. Субъектно-деятельностный подход позволяет обеспечить их интеграцию, в связи с тем, что индивид старается согласовывать свои личностные возможности с требованиями и условиями профессиональной деятельности в позиции субъекта. «То, в какой мере деятельность зависит от личности, определяется тем, в какой мере она стала ее субъектом» (К. А. Абульханова-Славская). С учетом этимологического анализа взаимосвязанных категорий «субъект», «субъектность», «субъектная позиция» мы определяем первое из комплекса психолого-педагогических условий в организационно-инструментальном компоненте модели: создание субъектного пространства практикантов как определенной среды их личностно- профессиональной активности и развития в процессе овладения разнообразными видами и формами педагогической деятельности и социально-ролевых отношений. Основным инструментарием создания субъектного пространства становится индивидуально-дифференцированный профессиональный маршрут педагогической практики, представляющий целенаправленно проектируемую дифференцированную программу, обеспечивающую студенту позицию субъекта учебно-профессиональной деятельности на основе уровня сформированности профессионально-ценностных ориентаций. В структуре выше названного маршрута выделены цель, адресность, организационное обеспечение, ожидаемые результаты и итоги [10].

Радикальное изменение современной школы предполагает и формирование нового типа учителя – он должен быть не просто умелым преподавателем, основ той или иной науки, чьи педагогические монологи можно безболезненно заменить записанными на диске и воспроизводимыми учеником на его домашнем компьютере уроками, а Учителем в самом высоком смысле этого слова, Учителем-Художником, способным возвращать в своём ученике целостную Личность, не только хорошо знающую нечто и что-то хорошо умеющую, но и обладающую развитым ценностным сознанием – нравственным, а на его основе и гражданским, и эстетическим, и художественным, отвечающим современному состоянию человечества, его потребностям и идеалу.

Присвоение профессиональных ценностей будущим учителем начинается с момента выбора и овладения педагогической профессией и продолжается в течение всей профессиональной деятельности. Присвоение профессиональных ценностей предполагает осознание принадлежности к профессии учителя; изменение отношения к себе как профессионалу; изменение критериев выбора профессии; знание о своих сильных и слабых сторонах и путях их совершенствования. Ценностные ориентации формируются в определенных социально-психологических условиях, конкретных ситуациях, которые детерминируют поведение человека, задают ему определенный «горизонт видения» и являются важной характеристикой его личности, поскольку определяют его отношения и особенности взаимодействия с окружающими людьми. Школа должна играть ведущую роль в приобщении ребенка к общечеловеческим ценностям, а следовательно, на учителя возложена аксиологическая ценностная функция в обществе [15].

Ценности – эти духовные образования личности, связанные с ее смысловыми ориентирами. Если подойти к системе ценностей как к субъектным и предметным, то к последним будет относиться все многообразие предметов, включенных в человеческую жизнедеятельность. Эти предметные ценности могут оцениваться в контексте добра и зла, истины и заблуждения, справедливого и несправедливого, знания и незнания. В синтезе предметных и субъектных ценностей проявляется отношение индивида к миру: «ценности ведут и притягивают человека, у человека всегда имеется свобода: свобода делать выбор между принятием и отверганием предлагаемого, т.е. между тем, осуществить потенциальный смысл или оставить его нереализованным» [17].

Вопросы, касающиеся профессиональных ценностей педагога, в настоящее время приобретают все большую актуальность. Профессиональные ценности играют исключительно важную роль в формировании личности профессионала, выступают в качестве высшего уровня регуляции поведения человека, выражают направленность его интересов и потребностей, определяют присущие ему установки и мотивацию в сфере профессиональной деятельности.

Таким образом, можно сказать, что под ценностями педагогической деятельности подразумевают ценности самого педагога, педагогического коллектива, а также общепринятых ценностей человека, выступающих ориентирами

в профессиональной деятельности. Можно сделать вывод что, педагог – ключевая фигура образовательного процесса, и от него зависят ценностные ориентации детей. В настоящее время очень важно, чтобы педагог правильно выделил систему педагогических ценностей, потому что они играют важную роль в формировании личности педагога, выступают в качестве высшего уровня регуляции поведения человека, выражают интересы и поведение присуще ему установки и мотивацию в сфере педагогической деятельности.

### **3 Общие подходы к формированию знаниевой составляющей профессиональной компетентности студента в процессе изучения учебной дисциплины «Педагогика»**

Готовность к педагогической деятельности во многом определяется профессиональной компетентностью педагога. Под профессиональной компетентностью учителя понимает совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности, а профессионально компетентным называют педагога, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, и достигает высоких результатов в развитии и воспитании [18, 19].

Педагогика – наука о воспитании или, иными словами, о целенаправленном процессе развития и формирования личности [20, 21, 22]. При этом, с точки зрения психологии основой развития и формирования личности является деятельность [23].

Платонов К.К. рассматривает деятельность как взаимодействие человека (или группы) и мира, в процессе которого субъект сознательно и целенаправленно изменяет мир и самого себя, а также как высшую свойственную только человеку форму активности. Цель, мотив, способ, результат составляют структуру деятельности [24].

Педагог управляет развитием и формированием личности, поэтому как любой руководитель, должен хорошо знать и представлять деятельность школьников, процессом развития которых он руководит [25].

Развитие – процесс количественных и качественных изменений, которые происходят в организме и психике человека под влиянием внутренних и внешних факторов. Поскольку деятельность рассматривается как высшая форма активности, а развитие происходит в деятельности, то уровень активности личности воспитанника влияет на интенсивность (эффективность) изменений в его организме и психике. В этой связи активность выступает одним из факторов развития личности в соответствии с принципом сознательности и активности. Таким образом, одним из подходов к формированию профессиональной компетентности и обобщенным знанием в педагогике является деятельность. Следовательно, в ходе изучения дисциплины «Педагогика» будущий специалист должен узнать, в каких целях, каких



аспектах и как можно использовать деятельность, чтобы управлять развитием и формированием личности.

Рубинштейн С.Л. представил философский уровень соотношения личности и деятельности в аспекте категорий причины и следствия: «Психические свойства личности в ее поведении, действиях и поступках, которые она совершает, одновременно проявляются и формируются». Платонов К.К. следующим образом разъясняет данное суждение: личность, проявляясь в деятельности, является ее причиной, но формируясь в деятельности, она – ее следствие: деятельность как проявление личности – ее следствие, а как фактор ее формирования – причина [24]. Чтобы грамотно и эффективно управлять развитием и формированием личности воспитанников будущему педагогу необходимо усвоить общий и специфический пути воспитания.

В результате многолетних теоретических и экспериментальных исследований Ананьев Б.Г. пришел к выводу, что между составными частями воспитания и соответствующими сторонами развития личности одновременно функционируют гомогенные (прямые) и гетерогенные (перекрестные) связи. Функционирование гомогенной связи обеспечивается через специфический путь воспитания или специально организованные виды деятельности (один вид деятельности решает задачи одного вида воспитания). Это, например, двигательная деятельность учащихся на уроках физической культуры и здоровья, где решаются задачи физического воспитания – развитие двигательных способностей, формирование умений и навыков. Гетерогенные связи реализуются через общий путь воспитания, когда один вид деятельности может решать задачи разных видов воспитания. Так, на уроках физической культуры и здоровья можно решать задачи нравственного, трудового, эстетического воспитания, когнитивной деятельности (корректировать межличностные отношения через командное взаимодействие, добиваться добросовестного выполнения заданий, требовать технической точности и осознанного исполнения двигательных действий). Кроме того, общий путь воспитания может быть реализован через организацию разных видов деятельности для решения одной воспитательной задачи. Например, настойчивость, ответственность, усердие, осмысленность, добросовестность, целеустремленность можно формировать при выполнении заданий как на уроках математики, русского

языка, литературы, так и уроках труда, физической культуры и любых других. Таким образом, один вид деятельности может решать задачи как одного вида воспитания (специфический путь воспитания), так и задачи разных видов воспитания, равно как и одну задачу можно решать через разные виды деятельности (общий путь воспитания).

Педагогическая деятельность по определению Роботовой А.С. – это вид профессиональной деятельности, содержанием которой является обучение, воспитание, образование, развитие обучающихся (разного возраста, разных учебных заведений). Одной из важнейших характеристик педагогической деятельности является ее совместный характер: она обязательно предполагает педагога и того, кого он учит, воспитывает, развивает. По мнению Зязюна И.А. – это мета-деятельность, т.е. деятельность по управлению другой деятельностью. Мижериков В.А. указывает, что основными видами педагогической деятельности являются преподавание и воспитательная работа. Преподавание – это такой вид специальной деятельности учителя, который направлен на управление преимущественно познавательной деятельностью школьников. Воспитательная работа – это педагогическая деятельность, направленная на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности (в том числе и познавательной) воспитанников с целью их гармоничного развития. Это можно толковать так, что преподавание ориентировано преимущественно на решение образовательных задач (знания, умения, навыки), а воспитательная работа связана преимущественно с формированием качеств личности, (т.е. внутреннего мира человека: взглядов, убеждений, идеалов, привычек, потребностей, чувств, вкусов, интересов). В целом речь идет о единстве категорий педагогики. Так, например, чтобы освоить технику двигательного действия спортсмен без должного старания, усердия, настойчивости, сосредоточенности, не сможет этого сделать. Вместе с тем, проявление данных качеств является причиной мобилизации определенных сфер личности (интеллектуальной, эмоциональной, волевой и физической), благодаря чему и происходит развитие. Так что единство образования, воспитания и развития очевидны. Слостенин В.А. и Новиков А.М. характеризовали целостный педагогический процесс как процесс, в котором воедино слиты «воспитывающее обучение» и «обучающее воспитание» [25].

Часто в педагогической литературе понятия обучение и воспитание используют в одном ряду. В данном контексте обучение имеет смысл знаний, умений и навыков, следовательно – категории образования.

Выготский Л.С., изучая взаимосвязь обучения, воспитания и развития установил следующее: «...ребенок не сначала развивается, а затем обучается и воспитывается, а развивается, обучаясь и воспитываясь». Это можно интерпретировать так, что обучение и воспитание нужно использовать в целях развития, данное суждение согласуется с позицией Сластенина В.А.: цель обучения – это воспитание и развитие [25]. По Эльконину Д.Б. деятельность можно использовать в двух аспектах: первый – усвоение способов выполнения деятельности (знаний, умений и навыков, т.е. обучение); второй – усвоение отношений (формирование качеств личности, т.е. воспитание). Таким образом, будущий педагог должен усвоить, что обучение и воспитание являются средством развития личности воспитанника. При этом причиной изменений в интеллектуальной, эмоциональной, волевой и физической сферах личности являются усвоение знаний, умений и навыков (способов деятельности), а также формирование качеств личности. Следовательно, в целях развития личности ученика одну и ту же деятельность можно использовать в двух аспектах.

Отличительной особенностью педагогической деятельности является ее субъектность. Рассмотрим понятия «преподавание» и «учение» в дидактическом аспекте. Преподавание – это деятельность преподавателя по организации познавательной деятельности ученика. Учение – это познавательная деятельность ученика, требующая мобилизации его интеллектуальных, эмоциональных, волевых и физических сил, стимулирующих развитие. Петровский А.В. так описывает отличительные особенности педагогического и психологического подходов к развитию личности. Психологический подход характеризует, что есть («здесь и теперь») и что может быть в развивающейся личности при определенных условиях (т.е. в условиях целенаправленных воспитательных воздействий). Педагогический подход ориентирован на то, что и как должно быть сформировано в личности, чтобы она отвечала всем требованиям, которые на данной возрастной стадии предъявляет к ней общество. Соответственно, педагогический подход подтверждает субъектность педагогической деятельности.

Функции обучения реализуются через задачи, которые определяет каждый учитель в данном конкретном случае. Функции и задачи обучения можно рассматривать с точки зрения философских категорий «возможность» и «действительность». Функция – это возможность, которую предоставляет взаимосвязанная деятельность учителя и учащихся. Задачи – это действительность, т.е. какие именно возможности будут реализованы отдельным учителем исходя из целесообразности. Следовательно, если учитель не ставит и, соответственно, не решает воспитательные задачи, то и воспитательная функция в положительном аспекте не реализуется, либо реализуется в отрицательном, т.е. стихийно. Что касается образовательных задач, то если педагог неверно понимает, чему и как учить, и не совсем ясно представляет, например, технику изучаемого физического упражнения, то образовательная функция не будет эффективно реализована. Если учитель не понимает, какие физические качества необходимы для овладения данным двигательным действием, а тем более не знает, как их развивать, то развивающая функция также не может быть реализована. Таким образом, чтобы управлять развитием личности ученика, будущий специалист должен усвоить диалектическую взаимосвязь категорий педагогики (образование, воспитание, развитие, обучение).

Двусторонность педагогической деятельности предполагает необходимость высокой активности как педагога, так и ученика. Деятельность ученика, которую организует учитель является причиной его эффективного или неэффективного развития. От качества деятельности учителя зависит эффективность формирования личности ученика. Осуществляя диагностику, педагог рассматривает деятельность ученика как следствие проявления его личности. Чтобы грамотно осуществить диагностику педагог должен знать, по каким аспектам проявляется личность воспитанника (познавательный, эмоциональный, поведенческий). Другой подход к формированию профессиональной компетентности и как составляющая обобщенного знания в педагогической деятельности является структура процесса воспитания: сознание, чувства, поведение. Данные элементы являются отражением компонентов любого фундаментального качества, а именно познавательного, эмоционального, поведенческого.

Уровень культуры педагога, точнее базовая культура является субъективным ориентиром для определения степени воспитанности ученика (школьников,

коллектива). Устанавливая причины, например, безразличного или даже негативного, презрительного отношения к урокам физической культуры и здоровья следует отталкиваться от структуры любого фундаментального качества. Таким образом, причинами безразличного отношения могут быть следующие: не понимает, не знает – познавательный компонент; не приучен, не умеет – поведенческий компонент; ни разу не испытал положительных эмоций в связи с двигательной деятельностью, не получил удовольствия от физической усталости, не пережил радости от того, что научился – эмоциональный компонент). Исходя из диагностики педагог определяет, на какую сферу личности следует оказать преимущественное воздействие. Лихачев Б.Т., рассматривая вопросы формирования нравственной культуры личности указывает на необходимость реализации целостного подхода в формировании сознания, чувств, мышления, воли. По его мнению, нравственность формируется не на словесных или деятельностных мероприятиях, а в повседневных отношениях и сложностях жизни, в которых человеку приходится разбираться, делать выбор, принимать решения и совершать поступки. Целостность проявляется в единстве нравственного воспитания и жизни [20].

Студенты БГУФК наряду со своей специализацией получают специальность «учитель физической культуры» или «тренер по виду спорта». Данные профессии (учитель, тренер) относятся к категории педагогических и соответственно университет должен готовить выпускников к организации и осуществлению педагогической деятельности. На III курсе студенты университета проходят производственную педагогическую практику в качестве учителя физической культуры, где впервые становятся полноценными участниками педагогического процесса. Эффективность практического применения теоретических знаний во многом обусловлена систематичностью их усвоения. Обучение без внутрипредметных связей и системного обобщенного знания ведет к дилетантизму и невозможности подготовки к практической деятельности, которая является важной составляющей профессионально-педагогической компетентности. В соответствии с принципом систематичности и последовательности обучения реализуя логические связи учебный материал усваивается в большем объеме и более прочно. Это означает необходимость выделения основных идей, содержательных

центров, которые представляют собой системообразующее начало изучаемой дисциплины.

На уроках физической культуры и здоровья студент, наблюдая за учениками, может определить, что и как выполняет ученик, а именно, правильно или неправильно; как он относится к данной деятельности, например, ответственно или безответственно; как общается с учителем, какие отношения с одноклассниками. Это позволяет определить уровень обученности и воспитанности школьника. Осуществляя диагностику, студент должен установить, какими именно умениями и навыками владеют дети и на каком уровне; найти причину ошибочного выполнения двигательного действия. Для этого ему необходимо знать и представлять технику изучаемого упражнения, а также условия его правильного выполнения. В этой связи знания учителя следует рассматривать как идеальный образ, ориентир, в сравнении с которым студент выявляет ошибки, находя несоответствия, или не находит ошибок, если реальное исполнение ученика соответствует субъективному эталону учителя.

Учитывая субъектность педагогической деятельности особое внимание следует обратить на формирование нравственной культуры личности студента. В период педагогической практики, определяя уровень воспитанности школьника, студент-практикант исходит из своей системы ценностей, жизненного опыта, руководствуясь собственными взглядами и убеждениями. Чтобы студент был готов на практике решать задачи нравственного воспитания, что требует внимательного, чуткого, терпеливого, справедливого, строгого, требовательного на основе человеколюбия отношения к ученикам, то в процессе изучения учебной дисциплины «Педагогика» преподаватель должен проявлять именно эти качества по отношению к студенту в ходе разрешения различных, в том числе и конфликтных, ситуаций. Данный подход позволит получить личный опыт внимательного, неравнодушного, гуманного отношения к каждому ученику. Учитывая, что педагогический процесс направлен на подготовку специалиста-профессионала, то все преподаватели должны принимать участие в формировании нравственной культуры личности студента.

На основании изложенного выше, в качестве общих подходов к формированию знаниевой составляющей профессиональной компетентности

студентов в процессе изучения учебной дисциплины «Педагогика» можно предложить следующие:

– человек развивается, обучаясь и воспитываясь (диалектическая взаимосвязь обучения, воспитания, образования и развития реализуется в деятельности);

– активность является условием эффективного развития и формирования личности;

– причиной развития и формирования личности является деятельность (общий и специфический путь воспитания, направленный на формирование сознания, чувств и поведения);

– деятельность рассматривается как следствие проявления личности (для диагностики уровня развития, образованности, воспитанности).

#### **4 Значение производственно-педагогической практики в процессиональном становлении студентов БГУФК**

Решение сложных задач обучения и воспитания подрастающего поколения в решающей степени зависит от учителя, его профессионального мастерства, эрудиции, культуры.

Влияние педагогических кадров на развитие и обогащение внутреннего мира подрастающего поколения зависит главным образом от уровня готовности молодых специалистов к выполнению своих профессиональных функций.

Ежегодный анализ результатов производственной педагогической практики студентов 3 курса Белорусского государственного университета физической культуры (БГУФК) свидетельствует о том, что студенты-практиканты лишь в 38,9% обнаруживают высокий уровень готовности к выполнению профессиональной деятельности. Основная масса будущих специалистов не имеют прочных педагогических умений и навыков, не владеют современной теорией и методами обучения и воспитания, беспомощны в самых элементарных вопросах организации учащихся. Причину такого положения, очевидно, следует искать в крайне низкой мотивации и личностной установке на педагогическую деятельность.

Готовность студентов к профессиональной деятельности необходимо формировать на протяжении всех лет учебы в университете, при изучении каждого курса. Особая роль в профессионально-педагогической подготовке тренера-преподавателя отводится педагогической практике. Понимание роли и значение практической подготовки студентов предопределяет правильность выбора форм на каждом этапе обучения, целесообразность методов организации и руководства всей практической подготовкой.

Производственная педагогическая практика должна стать ключевым звеном в общей системе профессиональной подготовки будущих тренеров и методистов, важнейшим путем соединения теории с практикой. Это самый действенный способ углубления и расширения знаний, проверки профессиональной пригодности. Особая значимость производственной педагогической практики видится в том, что студенты непосредственно включаются в общественно-педагогическую, профессиональную деятельность. В процессе практики полученные знания будут



воплощаться в определенные умения и навыки. И такой профессиональный опыт необходимо приобретать не только на завершающем этапе обучения, а начиная с первого курса.

Как показывают результаты исследования, проводимого по окончании педагогической практики, только 26% студентов были психологически готовы к работе в школе; практически готовы к работе с детьми – 11% и полностью не готовыми к такой работе оказалось более 60% респондентов. Эти данные говорят о том, что подавляющее большинство студентов психологически не готовы к работе с детьми и выполнению педагогической деятельности.

Качества и психологические свойства личности, характеризующие готовность студента к профессии учителя, составляют сложное динамическое образование, логической основой которого является потребностно-мотивационная сфера личности, ее позиция. Готовность молодого специалиста к педагогической работе – это сложное сочетание психических особенностей и нравственных черт личности, составляющих основу будущего учителя и осознание им функций педагогического труда, профессиональной позиции, оптимальных способов деятельности; соотнесение своих возможностей с преодолением трудностей, возникающих при решении профессиональных задач и достижении планируемых результатов.

Производственная практика позволяет студентам более глубоко познакомиться с методами проведения научно-педагогических исследований, методикой педагогического наблюдения, овладеть элементами научного поиска. Педагогические исследования являются неотъемлемой частью повседневной деятельности педагога, призванного незамедлительно решать любые вопросы поставленные ученическими коллективами.

Современные ученические коллективы нуждаются в думающем, творчески мыслящем наставнике, учителе, воспитателе. Педагог должен творить личность растущего человека и своим предметом, его историей, методикой, организацией, исследовательским подходом к ученику. «По самой своей логике, – писал В.А.Сухомлинский, – по философской основе, по творческому характеру педагогический труд невозможен без элемента исследования, и прежде всего потому, что каждая человеческая индивидуальность, с которой мы имеем дело, это

в определенной мере глубоко своеобразный, неповторимый мир мыслей, чувств, интересов» [27, с.8].

Производственная педагогическая практика может квалифицироваться как способ постижения студентами сущности педагогического процесса, смысла профессионально-педагогической деятельности. Неоценимая значимость производственной практики, по мнению студентов и педагогов, заключается еще и в том, что она помогает студентам: во-первых, ознакомиться с общеобразовательными учреждениями и спецификой их работы. Во-вторых, возможность применения теоретических и педагогических (практических) знаний в конкретной учебно-воспитательной деятельности. В-третьих, осознание потребности владеть способностью интеграции знаний с целью решения конкретных педагогических задач, понимание важности получения теоретических и практических знаний. В-четвертых, овладение оценочными способностями и приобретение опыта организации и проведения учебно-воспитательных, методических, просветительских и иных мероприятий.

Непрерывность производственной педагогической практики дает возможность обеспечить научную и прикладную сторону в формировании специалиста. Опыт наблюдения и участия в педагогическом процессе порождает новые потребности, корректирует образ мышления, поведения, отношений студентов. Привлечение и применение знаний на практике влечет и более глубокое раскрытие их содержания.

Анализ производственной практики говорит о том, что не всегда студент, хорошо усваивающий теоретические курсы, адаптируется к самостоятельной профессиональной деятельности и успешно овладевает секретами педагогического мастерства. Поэтому в целях формирования готовности студентов к педагогической деятельности необходимо выявить динамику развития внутренней позиции личности, с учетом их потребностей, интересов, стремлений, способностей и возможностей [26, с.136].

Готовность студентов к педагогическому труду должна осуществляться поэтапно и представлять собой динамический характер. Для этого следует определить иерархию становления профессиональных умений на каждом занятии, формировать устойчивые профессиональные интересы, углублять представления о

сущности и содержании профессии педагога. Однако реализовать эту задачу на практике очень сложно. У многих студентов БГУФК еще до производственной практики сформировалось устойчивое негативное отношение к педагогической практике и к профессии учителя в целом. Даже на тренерских факультетах (СИиЕ и МВС), молодые люди не видят себя в ней и не планируют связать свой жизненный путь с педагогической деятельностью. Как показал опрос, проведенный среди студентов 2-4 курсов разных специализаций (СИиЕ, МВС), 48% обучающихся «случайные» люди в выбранной профессии. Причина сложившейся ситуации вполне объяснима – профессию «педагог» студенты всех факультетов получают как вторую. Вместе с тем, необходимо иметь в виду и тот факт, что по окончании университета, многие студенты по распределению идут работать именно учителями физической культуры и здоровья. И это весомый аргумент для того, чтобы вести работу по профессиональному самоопределению в студенческих коллективах с первого курса. Знание студентов, что его ожидает в будущем, во многом могут предопределить и отношение к профессии «педагог».

Процесс становления специалиста в БГУФК должен строиться таким образом, чтобы с первых дней учебы студенты были психологически готовы к профессии педагога как к равной наряду с профессией тренера и методиста. Для этого их необходимо включать в систему отношений, которые способствовали бы раскрытию специфики педагогического труда, расширяли и углубляли представления о сущности профессии учителя физической культуры и здоровья. Производственная педагогическая практика позволяет более углубленно, «изнутри» познать суть профессии. Этому свидетельствуют ответы, полученные в ходе опроса студентов прошедших производственную практику: «Больше узнала о профессии учитель»; «Совсем не так представлял профессию учителя физкультуры раньше»; «Очень сложно работать с детьми»; «Очень сложная работа в психологическом плане» и др. Подобные ответы позволяют сделать вывод о недостаточной осведомленности студентов о многофункциональной деятельности педагога. Непрерывная производственная педагогическая практика, которая не должна ограничиваться 3 курсом, а планомерно расширяться и углубляться, начиная с первого курса, позволит создать четкое представление о педагогическом труде, усложняющихся требованиях к личностным свойствам и качествам учителя.

Педагогическая практика – это не только средство, которое позволяет сформировать профессиональные умения и навыки, она способствует развитию познавательной и творческой активности будущего специалиста, диагностирует уровень его профессиональной направленности и готовности. Участие студентов в педагогическом процессе корректирует их образ мышления, поведения, отношений студентов к педагогической деятельности.

Знания, полученные студентами во время практики, носят интегральный характер, которые формируются на основе уже имеющихся у студента знаний и полученных на практике. Благодаря этому идет корректировка представлений и понимания смысла педагогического труда, формирование ценностных ориентаций и способности самостоятельно разбираться в профессионально-педагогических ситуациях.

На сегодняшний день студенты БГУФК недооценивают значимость производственной педагогической практики, между тем она является необходимым звеном в общей цепочке профессионального образования. Нарушение гармоничного сочетания в теоретическом и практическом формировании специалиста ведет к дисгармонии всего процесса.

Участие, наблюдение студентом живого педагогического опыта работы дает в его распоряжение материал для проникновения в сущность педагогической профессии, ее социальной миссии, осмысления самого педагогического процесса.

Познание и освоение сущности педагогической профессии – длительный процесс. В связи с этим производственная практика позволяет решить ряд проблем: во-первых, повышает психолого-педагогическую подготовку студентов, а во-вторых, создает реальные условия для применения теоретических знаний в конкретной учебно-воспитательной деятельности.

Эти и другие возможности производственной практики создают реальную почву для ориентаций студентов на высокий профессионализм, на формирование системы положительных ценностей. При этом существует определенная закономерность, которая проявляется в том, что чем прочнее система положительных ценностей у поступивших в БГУФК, тем активнее идет их профессиональное становление. Факторами, тормозящими успешность профессионального становления, зачастую являются индивидуальные и

психологические особенности молодых людей: неумение мобилизовать свои силы, неумение контактировать с окружающими, недисциплинированность, рассеянность и др. В таком случае акцент воспитательной работы преподавателей и самих студентов, должен формироваться и углубляться исходя из специфики будущей профессиональной деятельности. Однако результаты проведенного опроса показали, что студенты 3 курса не всегда четко представляют какими качествами должен обладать тренер и методист. Еще более отдаленными были представления о психологических свойствах и нравственных качествах педагога. Более того, 37% опрошенных студентов тренерских факультетов не смогли ответить, какие педагогические качества у них сформированы и как они работают над их усовершенствованием. О недостаточно высоком уровне готовности студентов к работе в учебных и учебно-спортивных учреждениях говорит тот факт, что 57% из них затруднились ответить на вопрос, как они готовят себя к профессиональной деятельности.

Производственная педагогическая практика необходима для психологической перестройки и видения профессии педагога под другим углом. В процессе профессиональной подготовки познавательная деятельность студентов совершенствуется на основе содержательного фактического материала, познание и результативное освоение которого немислимо без живых и ярких представлений о сущности детского коллектива, его функциях, возможностях, взаимоотношениях. Вместе с тем путь живых впечатлений нуждается в упорядочении, обобщении. Учитывая, что учебно-познавательный процесс в высших учебных заведениях имеет по своей организации и управлению коллективный характер, а усвоение знаний, умений и навыков совершается каждым студентом индивидуально, то постоянное наблюдение педагогического процесса, совершаемое индивидуально, дает возможность упорядочить, выстроить только для него приемлемое знание профессионально-педагогического характера. Научить творчески мыслить, активно и безошибочно принимать решения поможет такой вариант подготовки педагога, при котором он не только слышит, внимает готовым знаниям, но и приобретает опыт педагогического действия и правильного поведения. Учить самостоятельно мыслить и самостоятельно работать можно лишь при условии создания ситуаций, в которых бы студент мог принимать нужные решения оперативно и неординарно.

Включаясь в деятельность по выполнению отдельных задач практики, студент не только овладевает необходимыми профессиональными умениями и навыками, но невольно изменяется и сам. Отношения, складывающиеся между студентом-практикантом и учащимися, педагогами, администрацией образовательных учреждений, формируют поведение будущего педагога, его мировоззрение, систему представлений о профессии учителя. В условиях производственной практики студент имеет возможность наблюдать все основные педагогические факты и явления, влиять на них, оценивать их место и значение.

Зачастую, производственная практика позволяет студенту по-новому посмотреть на свою будущую профессию, переосмыслить и изменить в своем сознании роль и значимость педагогической деятельности. Ярким подтверждением тому служат полученные результаты опроса, где 6% студентов после прохождения производственной практики кардинально изменили свои представления о труде педагога и в дальнейшем готовы работать по профессии. Окунаясь в реальную производственную действительность, видя профессию изнутри, педагогическая практика формирует у студента прочную основу для полноценного познания реального учебно-воспитательного процесса, усвоения системы профессиональных знаний, основных законов и закономерностей подрастающих поколений.

Как показали результаты опроса студентов, степень готовности к профессиональной деятельности определяется характером учебного процесса, его организацией и условиями, в которых он протекает. Уровень готовности студента к профессиональным обязанностям значительно повышается, если студенты принимают активное участие в организации своего труда, в выборе рациональных методов учебной работы, в контроле и учете ее результатов. При этом важно постоянно раскрывать связи между личностно значимыми качествами и требованиями педагогической профессии, путем включения студентов в практические ситуации, моделирующие профессиональную деятельность педагога.

Производственная педагогическая практика является важнейшим средством в профессиональном становлении специалиста. Без положительного отношения к ней, понимания ее значимости, невозможно добиться ее удовлетворительного осуществления.

## **5 Дидактическое сопровождение будущих учителей физической культуры: принципы и структура**

Необходимым условием успешной самостоятельной работы студентов университета физической культуры заочной формы получения образования является наличие рекомендаций по самостоятельному изучению учебной дисциплины «Педагогика», а также четкие требования к знаниям и умениям, которые студент должен приобрести в процессе учения. Использование учебно-информационного комплекса (УИК) по педагогике позволит организовать учебно-познавательную деятельность студентов в межсессионный период.

Учебно-информационный комплекс отражает содержание обучения, демонстрирует новые подходы к планированию учебного процесса, а также методики обучения педагогике, приобщает студентов-заочников к образовательным и информационным технологиям.

Педагогические особенности заочной формы обучения, использование новых информационных технологий, влияют на отбор принципов конструирования содержания УИК. Мы выделяем следующие принципы:

- системности, согласно которому УИК как системный объект способен к саморазвитию посредством генерирования новых дидактических структур, предназначенных для обучения педагогике; принцип требует органического единства элементов конструируемого учебно-информационного комплекса по педагогике;

- минимальной достаточности. В УИК входит четыре компонента: содержательный, коммуникативный, дидактико-технологический, интерактивный;

- содержательной и технологической доступности, в соответствии с которым в дидактической структуре УИК разрабатываются локальные технологии обучения педагогике;

- непрерывности коммуникации, который предполагает использование новых информационных технологий в обучении, суть которых заключается в том, что компьютер включается в процесс обучения как органичное средство учебно-познавательной деятельности студентов университета физической культуры заочной формы обучения, которые в межсессионный период удалены от

преподавателя, а учебные компьютерные технологии являются составной частью педагогического процесса обучения педагогике;

- визуализации учебной деятельности, который позволяет создать психологическую комфортность и положительную мотивацию. Известно, что 90 % информации человек получает через органы зрения;

- самоменеджмента, что позволяет реализовать индивидуальный подход;

- профессиональной направленности. Обладая богатейшим арсеналом новых информационных технологий комплекс в состоянии оптимально обеспечить условия для профессионального роста, самообразования и самосовершенствования;

- компетенций: профессиональных и академических.

В УИК используются как традиционные формы предъявления информации в печатном виде, так и различные варианты ее компьютерной интерпретации. Комплекс ориентирован на разнообразные формы обучения. Это классно-урочная форма, самообразование, дистанционное обучение. При этом для каждой из них в комплексе предлагаются различные технологии обучения при одном и том же содержании.

В предложенной нами модели УИК предусмотрена возможность использования учебной информации разного уровня глубины и сложности, разного объема. Включаются средства поиска и обработки учебной информации; оболочки электронных обучающих, тренировочных, контролирующих программ. Предусмотрены анализ работ, ответов студента. Используя современные технологии обучения, учебно-информационный комплекс выступает как интегратор педагогического содержания, форм, методов, средств обучения, педагогических технологий, учебно-методических комплексов, передового педагогического опыта.

Исходя из особенностей учебно-информационного комплекса, назначения самостоятельной работы студентов университета физической культуры, нам представляется возможным выделить дидактические функции УИК для самостоятельной работы студентов-заочников по педагогическим дисциплинам. Эти функции подразделяются на три группы:

- содержательно-целевые. Данная группа функций связана с обеспечением профессионально-личностного развития студентов в процессе освоения содержания педагогических дисциплин; мотивирование процесса сознательного освоения



учебного материала не только на установочных сессиях, но и в межсессионный период; повышение уровня познавательной самостоятельности студентов;

– деятельностно-процессуальные. Эта группа функций связана с построением непрерывного познавательного процесса студентов-заочников, организацией самостоятельной работы по педагогическим дисциплинам; последовательное и логическое представление учебного материала с учетом возможности и интересов студентов; интеграция различных дидактических средств с дозированным представлением необходимого учебного материала;

–организационно-управленческие. Организационно-управленческие функции связаны с обеспечением различных форм контроля знаний обучаемых на всех этапах учебного процесса; они позволяют преподавателю организовать и управлять профессионально-личностным развитием студентов-заочников.

Разработанный нами УИК содержит систематизированный материал в рамках программы по педагогике для студентов педагогических специальностей и предполагает, в отличие от электронных учебников, виртуальное общение преподавателя и студента в межсессионный период.

Содержание курса «Педагогика» структурировано по лекционно-тематическому принципу в виде отдельных модулей-тем. Модули - темы включают все виды учебной деятельности: получение информации, выполнение практических заданий и самостоятельную работу в известных и новых формах, контроль. Содержание нацелено на поддержку и расширение возможностей самостоятельной работы студентов. Материалы учебного курса представлены в традиционном печатном виде, размещены на CD-ROM (выдаются студентам) и на страницах сайта в сети Интернет. Работа с комплексом с одной стороны нацелено на самостоятельную работу, а с другой позволяет структурировать освоение дисциплины и пошагово контролировать преподавателем освоение необходимых профессиональных компетенций.

Темы-модули учебного курса включают следующие компоненты: цель деятельностно-ориентированного характера; информацию (лекционный материал и материал для самостоятельного изучения, список литературы для самостоятельного изучения; информационные ресурсы по темам; словарь терминов и основных понятий курса, приложения); практические задания (вопросы, задания для

самостоятельной работы, педагогические задачи и ситуации; индивидуальные творческие задания); задания для контроля (тестовые задания, экзаменационные вопросы).

Во время аудиторных занятий экзаменационной сессии студенты знакомятся с содержанием и порядком обучения, проводятся практические занятия по работе с учебно-информационным комплексом.

После традиционной аудиторной работы самостоятельное обучение организовано в процессе интерактивного взаимодействия с преподавателем в сети Интернет. Обучение организовано пошагово и позволяет переходить к следующей теме-модулю только после успешно освоенной предыдущего и получения промежуточной оценки. Студенты получают не только отметку за выполненное задание, но и консультацию, обсуждают содержание тем и практических заданий с помощью иных форм информационных технологий.

Изучение курса «Педагогика» завершается семинарскими занятиями и итоговым контролем во время аудиторных сессионных занятий с целью проверки теоретической подготовки и сформированности практических умений и навыков профессионально-педагогической деятельности.

Работа с УИК качественно меняет роль преподавателя и заставляет его проектировать целостный процесс освоения студентами педагогики с позиции компетентностного подхода. Помимо собственно предметных знаний, преподаватель должен уметь работать с компьютером, электронными информационными ресурсами, создавать электронные каталоги ссылок и литературы, а кроме того обеспечивать доступ к сайту удаленного обучения, снабжать подробным комментарием каждый вид работы, осуществлять функцию обратной связи со студентами, контролировать и оценивать этапы выполнения заданий каждого модуля. Таким образом, в системе заочного обучения преподаватель выполняет одновременно функции консультанта и организатора (менеджера) учебного процесса.

Целью педагогического контроля является выявление некоторых результатов и их оценивание. Контрольные задания сформулированы с учётом специфики педагогического образования с опорой на опыт профессиональной деятельности,

направлены на освоение всех уровней познавательной деятельности в соответствии с логикой учебного предмета.

Важную роль играет использование дополнительного материала, размещённого на предложенных ссылках. Традиционный список литературы в конце каждой темы-модуля дополнен Интернет-ресурсами по изучаемой теме.

Уровень полноценных знаний и применения реализуется через выполнение творческих заданий на основе собственного опыта педагогической деятельности. При использовании нестандартных, творческих заданий, появляется возможность отступить от привычных алгоритмов, применять знания на практике, развивает мышления, творческие умения. Принцип плановости и периодичности проведения контроля знаний отражён в содержании модулей-тем. Если уровень знаний недостаточный для изучения новой темы, возможен возврат на повторение (изучение) базовых знаний. Если уровень знаний достаточный, студент продолжает процесс обучения в соответствии с учебным планом. Более высокий по отношению к начальному опыту деятельности уровень учитывается преподавателем, который организует возможность начать процесс обучения с соответствующего уровня. В этом смысле аудиторские занятия в начале изучения дисциплины обязательны и дополняются входным тестированием вводного модуля пособия. Таким образом, использование сайта удалённого обучения позволяет: систематически оценивать знания каждого обучающегося по небольшим единицам учебного материала, выявлять причины систематических ошибок, определять источники ошибок отдельных студентов, позволяет преподавателю получать информации для углубленного анализа причин пробелов в подготовке студентов, как на уровне групп, так и индивидуально. Проводить корректировку содержания и методики освоения учебного материала. Важную роль, при формировании пособия имеет оптимальный набор и количество заданий. Поскольку каждая тема - модуль имеет различные по качеству вопросы и задания, повышается мотивирующую функция контроля: одни студенты выполняют более сложные задания, другие имеют возможность получать дополнительную помощь и консультацию преподавателя. Завершая обучение по дисциплине в целом, студент сдаёт зачет или экзамен. На наш взгляд вместо принятого и сегодня достаточно распространённого в традиционном обучении контрольного тестирования после работы на сайте удалённого обучения

более эффективно проведение семинарских занятий в форме конференций, круглого стола, презентаций проектов и моделей учебно-воспитательного процесса. Для студентов-педагогов важное значение имеет опыт организации публичного выступления, совместного общения и возможность творческой самореализации.

Важную роль играет обсуждение результатов межсессионного обучения во время сессионных аудиторных занятий.

Работа с учебно-информационным комплексом позволяет студенту планомерно организовывать процесс учения в межсессионный период, а преподавателю в промежутках между сессиями осуществлять получение оперативной информации о проблемах освоения дисциплины, определять степень усвоения раздела или темы программы, осуществлять систематически пошаговую диагностику текущих знаний студентов в соответствии с динамикой усвоения курса, выявлять результаты определенного этапа обучения.

Таким образом, дидактическое сопровождение будущих учителей физической культуры даст возможность создания более благоприятных условий для увеличения индивидуализации образования, более углубленного изучения материала на повышенном уровне сложности и обеспечит обучение, воспитание и развитие социально адаптированной, творческой и всесторонне развитой личности учителя.

## **6 Роль мотивации в самостоятельной работе студентов**

Основная задача высшего образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи вряд ли возможно только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. Необходимо перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Происходящая в настоящее время модернизация высшего образования связана по своей сути с переходом от парадигмы обучения к парадигме образования.

Во многих странах продолжается распространение коронавирусной инфекции COVID-19. В этих условиях следует признать, что самостоятельная работа студентов (далее – СР) является не просто важной формой образовательного процесса, а его основой.

Самостоятельная работа в соответствии с Положением о самостоятельной работе студентов (курсантов, слушателей), утвержденного Министерством образования Республики Беларусь 6 апреля 2015 г., может осуществляться в двух основных направлениях: вне аудитории с использованием различных средств обучения и выполняться по заданию преподавателя такая СР является управляемой самостоятельной работой (далее – УСР) [30].

В современном мире образование стало более доступно, не выходя из дома в любое время можно получить любую информацию. Расширение информационных возможностей позволяет студентам самостоятельно развиваться. Вместе с тем, оборотной стороной становится повальное увлечение учащихся всех возрастов поиском информации в Интернете без ее проверки и анализа, что делает возможным распространение феномена генерализации (неверного усвоения научных понятий) [28; 31].

Следовательно, одной из первостепенных задач современного образования является эффективное формирование, а также поддержание педагогами позитивной мотивации учебно-профессиональной деятельности обучающихся и компетентного использования Интернет информации.

Во многих публикациях раскрывается содержание работы преподавателя с целью усиления мотивации обучения студентов. По мнению пекинских ученых для того, чтобы повысить мотивацию обучаемых к обращению за помощью преподавателя при возникновении трудностей, необходимы три обязательных условия: соответствующее внешнее поощрение (со стороны преподавателей, администраторов и т.п.); тесные доверительные отношения между преподавателями и учащимися; своевременная и эффективная обратная связь [34].

Интересные размышления по этому поводу представляет чешский преподаватель Й. Догнал [29]. Он пишет: «Мотивация — это внутренний процесс, основанный на сугубо личных мотивах, т.е. импульсах, побуждающих человека прикладывать усилия и приближающих носителя мотивов к достижению определенных целей или удовлетворению потребностей его собственными силами, его энергией, по его же воле. Так, мотивация, имея внутренние, отчасти психологические причины, не может быть внедрена извне, снаружи, другим человеком.

Мы можем говорить о том, что ответственность за мотивацию лежит полностью на самом человеке (иногда это называется «внутренняя мотивация» или «самотивация»). Другие – в том числе и преподаватели – могут лишь стимулировать – то есть называть, вызывать, поддерживать, развивать извне те импульсы, которые индуцируют мотивацию (в некоторых источниках это называется «внешней мотивацией»). Значит, соединение, взаимодополнение мотивации и стимуляции – это желаемая предпосылка действительно эффективного процесса обучения, из чего следует, что за эффективность процесса обучения отвечают обе стороны – и преподаватели, и студенты... Однако забывается, что учитель (как внешний фактор) может учащегося лишь стимулировать, но не мотивировать, ведь путь от стимуляции к мотивации, к побуждению внутренних мотивов студентов не прямой и короткий, ведь мотивация – это внутренний личностный процесс [33]. Таким образом, автор разводит зоны ответственности преподавателя и студента.

Как показывает практика, для успешного проведения СР важны определенные условия. С целью выявления необходимых условий студентам мы изучили мотивацию студентов по отношению к самостоятельной работе был

проведен опрос 56 студентов 2 курса Белорусского государственного университета физической культуры специальности 1-08 80 04 «Физическая культура и спорт».

Результаты опроса свидетельствуют, что студенты понимают назначение самостоятельной работы по-разному: 38 человек (63%) понимают УСР как средство проверки знаний («...проверка знаний и умений студента», «...проверка знаний, полученных на лекциях и практических», «...проверка самостоятельной работы студента», «...проверка подготовки к экзаменам» и др.); 24 человека (30 %) рассматривают УСР как средство контроля за работой студента («...контроль самостоятельной работы студента», «...контроль темы, которую нам рассказали на лекции», «...контроль знаний» и др.); 4 человека (7 %) характеризуют УСР как средство самопознания, саморегуляции своих возможностей, развитие личности («...самостоятельный контроль знаний», «...самостоятельное изучение и анализ предмета...», «...самостоятельное нахождение и описание необходимого материала...» и др.).

Об эффективности СР, оптимальных формах проведения самостоятельной работы свидетельствуют следующие результаты опроса.

Самостоятельную работу выполняли все опрошенные студенты, но удовлетворены результатами своей работы 7 человек. Они выделили как наиболее эффективные формы организации УСР: проекты исследовательского характера (46 человек), дебаты, круглые столы и дискуссии как обсуждение выполненной УСР (12 человек), тесты (22 студента), подготовка рефератов (48 студентов).

Анализ ответов показал, что студенты понимают, что такое УСР, какова ее значимость в обучении, но большинство испытуемых не ответили на вопрос об интересном содержании УСР.

Данные опроса выявили, что активная управляемая самостоятельная работа студентов возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации.

Результат беседы позволил нам выделить следующие мотивы, способствующие активизации самостоятельной работы студентов, расположенных в процессе убывания значимости: поощрение студентов за успехи в учебе и творческой деятельности (автомат на зачете и экзамене) (99 %); мотивирующие факторы контроля знаний (94%); практически ориентировано с возможностью применения знаний не только в профессиональной деятельности, но и в реальной

жизни (87%); полезность выполняемой работы (85% опрошенных); использование активных и интерактивных методов обучения (83%); личностные и профессиональные качества преподавателя (82%); объективная и содержательная оценка знаний (79%); участие студентов в творческой и исследовательской деятельности (72 %); современно, с учетом последних веяний и достижений науки и практики (65%); доступно, ясно, понятно, с примерами из жизни (26%); наглядно, с использованием технических средств и электронных ресурсов (22%); индивидуализация заданий (10%); использование групповых и коллективных форм работы студентов (5%).

Эти данные согласуются с выводами Г. И. Скорохода, который отмечает важность таких параметров как интересное и доступное преподавание и применение знаний на практике [32]. Причем отметим, что слово «интересно» встречается практически во всех студенческих ответах. Авторы поясняют, что «интересное и увлекательное преподавание даже не очень нужного или неинтересного предмета (с их точки зрения) делает его очень привлекательным», «нужно преподносить предмет так, чтобы было настолько интересно, чтобы не было даже мысли не ходить на эту пару».

Полученные результаты позволяют утверждать, что самый сильный мотивирующий фактор УСР студента: контроль знаний 99% из числа опрошенных студентов; 65% студентов ждут от преподавателя объяснения материала, что подтверждает устойчивость репродуктивного обучения в системе профессиональной подготовки; у 65% опрошенных студентов наибольший интерес вызывают исследовательские проекты и творческие задания, что свидетельствует о готовности студентов к новым формам образования, которые предполагают активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов, переход от поточного к индивидуализированному обучению с учетом потребностей и возможностей личности. Внедрение новых методов и практическая направленность УСР является одним из весомых внешних условий обеспечения успешности обучения студентов вуза. Студенты делают акцент на связь предмета с их видом спорта где это возможно. Высока роль «...использования технических средств и электронных ресурсов, анализ видеофильмов, анализ игры» особенностями клипового мышления и приоритета восприятия у современной



молодежи. Массовое использование мобильных телефонов студентами при подготовке УСР доказывает важность электронных средств «проще и быстрее найти информацию, а также удобно хранить». Индивидуальный подход к студентам, которые являются действующими спортсменами и продолжают тренироваться, становится актуальным для БГУФК. Они не располагают необходимым временем для посещения 100% занятий, и поэтому дополнительная УСР позволяет компенсировать пробелы в обучении. Появилась также позиция «...уважительное отношение к студенту со стороны преподавателей». Видимо это связано со слабой мотивацией и невысоким уровнем знаний студентов, что вызывает негодование преподавателей. Студенты так же отмечают мотивы: «...мотивируют больше УСР в виде проектов исследовательского характера», «...что бы давали индивидуальные задания по УСР». Как один из мотивирующих факторов к выполнению УСР студенты выделяют личность преподавателя. Преподаватель должен быть харизматичен, проявлять интерес к предмету, создавать эмоциональный комфорт на занятии.

Речь идет не просто об увеличении числа часов на самостоятельную работу. Усиление роли самостоятельной работы студентов означает принципиальный пересмотр организации учебно-воспитательного процесса в вузе, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире образования, где самый сильный мотивирующий фактор – подготовка к эффективной профессиональной деятельности. Изучение мнения студентов позволит внести коррективы в проектирование УСР.

## **7 Психолого-педагогическая функциональная подготовка спортсменов высокой квалификации**

На сегодняшний день спорт высших достижений представляет собой весьма специфическую сферу деятельности человека. Целевая направленность на достижение максимального соревновательного результата, предполагающая достижение наивысшего уровня готовности, предопределяет необходимость наличия рациональной системы спортивной подготовки, базирующейся на современных достижениях науки и практики.

К настоящему времени в системе спортивной подготовки общепризнанной является традиционная классификация основных ее видов, предполагающая деление на физическую, техническую, тактическую, психическую и интегральную. Данная классификация позволяет достаточно эффективно планировать средства и методы тренировки, исходя из педагогических принципов и основ. Однако методическая унификация, базирующаяся лишь на педагогических принципах формирования структурного и содержательного компонентов спортивной подготовки, зачастую приводит к ее редуцированию, применению лишь стандартных, давно разработанных и применяемых тренировочных планов, зачастую проецируемых при этом не на одного, а на целую группу спортсменов.

Вместе с тем не у кого не вызывает сомнения тот постулат, что объектом воздействия в спортивной подготовке является сам человек. И, так как человеческий организм представляет собой относительно открытую самоорганизующуюся и самоструктурирующуюся систему, постоянно подвергающуюся разнообразным и многочисленным воздействиям окружающей среды, необходимо учитывать тот факт, что в любых аспектах отправления своих жизненных функций он безусловно следует общим законам адаптации, имеющим единый, системный характер.

Дальнейшее развитие теории и методики спорта обусловлено закономерным представлением всей системы подготовки спортсменов в виде целенаправленного формирования необходимого уровня функциональной подготовленности специфическими тренирующими воздействиями на организм человека – физическими упражнениями.

Осознание этого привело к возникновению нового термина, не входящего в стандартную структуру спортивной подготовки – «функциональной подготовки», и его конечного результата – «функциональной подготовленности».

Одной из первых работ, актуализировавших данное направление, принято считать работу Г.К. Бирзина «Сущность тренировки», изданную в 1925 году [35]. Среди большого количества весьма прогрессивных представлений (о необходимости постепенного увеличения тренировочных нагрузок, перехода от общей подготовки к специальной, рационального чередования физических нагрузок и отдыха, всестороннего развития как основы спортивного совершенствования и ряда других) наибольшего внимания заслуживает выделение двух основных сторон спортивной тренировки – «технического совершенствования» и «физиологической тренировки», что подчеркивало биологическую природу спортивной подготовки. Однако, как отмечает И.Н. Солопов [36], позже Л.П. Матвеев (1967) трактовал данное направление как «физическую подготовку», существенно сузив сущность данного процесса.

Можно также отметить и Ф. Генова [37], который предложил свой вариант структуры готовности спортсмена. По его мнению, целостная структура спортивной подготовленности предполагает наличие таких компонентов, как физиологическая, психологическая, техническая, и социальная подготовленность. Первая характеризуется адаптационными изменениями, возникающими в организме спортсмена в связи со специфической деятельностью в избранном виде спорта; психическая подготовленность определяется приспособительными изменениями в психике спортсмена, также обусловленными специфической спортивной деятельностью; техническая подготовленность характеризуется степенью готовности спортсмена к выполнению двигательных действий, специфичных по своей структуре и содержанию избранному виду спорта. Объединяющим данные компоненты звеном, базирующемся на мотивах выполнения тренировочной и соревновательной деятельности, предполагается социальная подготовленность. Далее, непосредственно в самой физиологической подготовленности, им выделены такие компоненты, как «приспособление работы сердечно-сосудистой и дыхательной систем, приспособление работы мышечно-двигательного аппарата,

приспособление центральной нервной системы и других органов и систем к требованиям избранной спортивной деятельности» [37].

Дальнейшее развитие идея функциональной подготовки получила у В.С. Фомина [38]. В своем труде «Физиологические основы управления подготовкой высококвалифицированных спортсменов» он предложил структуру функциональной подготовленности спортсмена, базирующуюся на слаженном взаимодействии (или взаимодействии) четырех базовых компонентов: психического, нейродинамического, энергетического и двигательного, направленных на достижение заданного спортивного результата. По мнению автора, в содержание психического компонента входят показатели психического состояния (напряженность, устойчивость), психических качеств (восприятие, внимание, прогнозирование и реализация действий) и психической работоспособности (определяемой с учетом специфики избранного вида спорта). Нейродинамический компонент включает характеристики корковых процессов (такие, как возбуждение и торможение, иррадиация и концентрация, а также ряд других) и вегетативной регуляции (по показателям напряжённости и стабильности). Энергетический компонент, по его мнению, состоит из показателей аэробной производительности (к которым отнесены общая физическая работоспособность и выносливость) и анаэробной производительности (к которым относятся скоростная работоспособность и выносливость). В структуре двигательного компонента выделены такие компоненты, как физические качества (силовые, скоростные, координационные, гибкость), контрольные (или стандартные) упражнения и игровая двигательная активность. Также автором отмечается, что «первые два компонента (психический и нейродинамический) представляют собой компоненты управления, а вторые два (двигательный и энергетический) – компоненты исполнения» [38].

Значительный объем научно-исследовательских работ, посвященных проблеме функциональной подготовки в теоретическом и прикладном аспектах, выполнен в Волгоградской государственной академии физической культуры, где в разные годы были написаны и защищены докторские диссертации И.Н. Солопова (1996) [39], Н.Н. Сентябрева (2004) [40], А.И. Шамардина (2000) [41], А.А. Шамардина (2009) [42], Е.П. Горбаневой (2012) [43], а также ряд кандидатских

диссертаций, посвященных изучению самых различных сторон исследуемой проблемы.

Итогом многолетних исследований явилась структура функциональной подготовленности спортсменов, базирующаяся на структуре, предложенной В.С. Фоминым (1984), и представленная в виде следующих элементов: «информационно-эмоциональный компонент, включающий процессы сенсорного восприятия, памяти и эмоциональных проявлений; регуляторный компонент, объединяющий механизмы моторного, вегетативного, гуморального и коркового контуров регуляции; двигательный компонент, включающий функции опорно-двигательного аппарата; энергетический компонент, отражающий мощность, подвижность, емкость и эффективность аэробного и анаэробного механизмов энергопродукции; психический компонент, проявляющийся в уровне развития психических качеств, уровне психического состояния и психической работоспособности».

По уровню структурирования такие неспецифические компоненты, как информационно-эмоциональный, регуляторный и энергетический компоненты составляют базовый уровень функциональной подготовленности; специально-базовый уровень функциональной подготовленности включает двигательный и психический компоненты. В дополнение к этому предложен специальный уровень подготовленности, представляющий собой интегральное проявление функциональной подготовленности и включающий технический и тактический виды подготовленности, через призму которых в виде специфической двигательной функции совокупно проявляются функциональные возможности спортсмена, обуславливаемые текущим развитием компонентов базового и специально-базового уровней.

Вместе с тем сами исследователи отмечают определенную условность разработанной схемы и ее излишнюю обобщенность. Поэтому высказывается мнение о необходимости дальнейшей конкретизации отдельных функций каждого глобального компонента и их дополнении качественными характеристиками: значениями функциональной мощности, устойчивости, мобилизации и экономизации, а также функциональной специализации.

Результируя данные проведенных исследований, И.Н. Солопов делает вывод о том, что «функциональная подготовленность спортсменов представляет собой

базовое, комплексное, многокомпонентное свойство организма, сущностью которого является уровень совершенства физиологических механизмов, их готовность обеспечить на данный момент проявление всех необходимых для спортивной деятельности качеств, обуславливающее, прямо или косвенно, мышечную деятельность, физическую работоспособность в рамках специфического регламентированного двигательного акта».

В связи с этим при изучении проблемы функциональной подготовленности обязательным, на наш взгляд, является рассмотрение понятия адаптации в спорте. Понятие адаптации в широком смысле можно трактовать как приспособление организма к среде его обитания, условиям существования. Однако адаптация организма людей, занимающихся спортом, является более специфичной, так как, помимо стандартных воздействий окружающей среды, характерных практически для всех людей, организм спортсмена практически каждый день испытывает дополнительное, весьма значимое воздействие – тренировочные нагрузки. В этом аспекте наиболее важным направлением физиологии спорта является рассмотрение центральной проблемы спортивной подготовки – адаптации к мышечной деятельности.

Адаптацию к мышечной работе принято определять как структурно-функциональную перестройку организма, ведущую к приросту работоспособности, которая позволяет спортсмену выполнять физические нагрузки (большие по мощности и продолжительности), а также развивать более значительные мышечные усилия в сравнении с человеком нетренированным.

Так как ведущие биохимические и физиологические механизмы адаптации к физическим нагрузкам были сформированы в ходе длительной эволюции человека, то они зафиксированы в его структуре ДНК, определяя врожденные механизмы адаптации, унаследованные от родителей. Поэтому такую врожденную адаптацию называют генотипической, определяя изначальную способность организма адаптироваться к выполнению физической деятельности.

Однако, кроме врожденной адаптации, человеческий организм обладает свойством приращивать свои адаптационные возможности в течение всей своей жизни. Такую адаптацию принято называть фенотипической, относя сюда,

например, все изменения в организме, обусловленные спецификой трудовой или спортивной деятельности.

В физиологическом смысле адаптация организма человека к эндо- и экзогенным воздействиям заключается именно в сохранении и поддержании постоянства внутренней среды (гомеостаза) а, следовательно, в обеспечении жизнедеятельности человеческого организма практически в самых разнообразных условиях воздействия окружающей среды при сохранении способности к целесообразному реагированию на них.

В многочисленных исследованиях утверждается, что адаптация организма к физическим нагрузкам носит фазный характер, имеющий два этапа: срочной и долговременной адаптации [36].

Срочная адаптация представляет собой ответ организма на единовременное воздействие физической нагрузки, состоящий в оперативном приспособлении к изменившемуся состоянию внутренней среды. Эти реакции преимущественно заключаются в изменении энергетического обмена и усилении активности высших нервных центров, ответственных за регуляцию. Так как целью срочной адаптации является обеспечение работающим мышцам преимущественных условий для их функционирования (в первую очередь за счет повышения их энергоснабжения), основой данного этапа адаптации являются структурно-функциональные перестроения, происходящие в организме непосредственно при выполнении мышечной работы.

Долговременная адаптация формируется в промежутках отдыха между тренировками, требуя большего времени. Биологическим назначением долговременной адаптации является создание в организме структурно-функциональной базы для последующей более успешной реализации механизмов срочной адаптации, поэтому суть долговременной адаптации заключается в подготовке организма спортсмена к выполнению последующих физических нагрузок в более оптимальном режиме.

Считается, что понятие «адаптация» неразрывно взаимосвязано с понятием «стресс», определяемым как неспецифическая реакция организма человека в ответ на воздействие различных раздражителей достаточно значимой силы и продолжительности.

Впервые данное понятие предложил и описал в своих исследованиях канадский ученый-физиолог Ганс Селье, который считал, что «... при воздействии на организм стрессового раздражителя возможно проявление реакций двух видов: если возбудитель слишком силен или воздействует слишком долго – наступает заключительная фаза стресс-синдрома, истощение; в то же время, если сила раздражителя не превышает приспособительных резервов организма, то происходит мобилизация и перераспределение энергетических и структурных ресурсов организма, т.е. активизируются процессы специфической адаптации».

Как отмечает В.Н. Платонов, «... в спортивной подготовке реакция первого вида отмечается при планировании чрезмерных нагрузок, не соответствующих их возможностям, многократном выступлении в напряженных соревнованиях, отличающихся большой продолжительностью и исключительно острой конкуренцией. Реакция второго вида является основной, стимулирующей формирование адаптации, лежащей в основе планомерного спортивного совершенствования».

Базиса этих положений придерживается достаточно большое количество специалистов и ученых, проводящих свои научные исследования в сфере как спортивной тренировки, так и физиологии спорта.

Вместе с тем имеется ряд исследований, являющихся попыткой вскрытия имеющихся в существующей системе противоречий и научной аргументацией собственного направления исследований.

Ярким критиком классической интерпретации формирования адаптационных изменений под влиянием физических нагрузок выступает российский физиолог С.Е. Павлов.

В своих многочисленных публикациях он отмечает ряд недостатков, присутствующих общепринятой теории. Так, по его мнению, неспецифические реакции в «теории адаптации» представлены исключительно «стрессом», который к настоящему времени в редакции значительной части авторов полностью лишен своего первоначального физиологического смысла, а реверсия самого термина «стресс» к его первоначальному физиологическому смыслу предопределяет дискретность процесса адаптации, что уже противоречит и логике, и законам физиологии. Имеющиеся представления о процессе адаптации носят недопустимо



механистический и примитивный характер (в виде линейной последовательности «адаптация-деадаптация-реадаптация»), что не отражает в должной мере всей сущности сложных физиологических процессов, реально протекающих в живом организме. Разделение единого процесса адаптации на адаптацию «срочную» и «долговременную» физиологически необоснованно, а «... терминологическая база «господствующей теории адаптации» не соответствует физиологическому содержанию происходящего в целостном организме процесса адаптации».

По его мнению, использование в различных структурах тренировочного процесса (как микроциклах, так и мезоциклах) тренировочных нагрузок, разнонаправленных как по физиологическим, так и энергетическим критериям, входит в противоречие с основной целью спортивной подготовки, так как снижение уровня специфичности, обусловленное кумуляцией воздействия разнонаправленных факторов, предопределяет повышение уровня адаптации неспецифического звена раздражителя и, соответственно, увеличение уровня пороговой силы для специфического воздействия.

Поэтому «...тренер должен строить в организме спортсмена единую целевую функциональную систему, сознательно задействуя в ее ансамбле все необходимые ей внешние и внутренние компоненты, которые в противном случае могут быть отвлечены в другие функциональные системы».

Со схожей критикой выступает и Ю.В. Верхошанский, обвиняя действующую систему спортивной периодизации в педагогическом формализме и игнорировании медико-биологических знаний в системе спортивной подготовки. В качестве альтернативы он предлагает блоковую систему, позиционируя ее как «...нетрадиционную форма организации тренировочного процесса в годичном цикле, предназначенную исключительно для спортсменов высокого класса, как в любительском, так и в профессиональном спорте».

В качестве ведущего предложен принцип концентрации нагрузок, предполагающий сосредоточенное применение тренировочных средств единой направленности в специализированных блоках тренировки, что, по мнению автора, позволяет оказывать «... целенаправленное массивное тренирующее воздействие на конкретные функциональные системы организма с помощью высокого объема специфически х нагрузок оптимальной интенсивности.

Принципиальная модель блоковой системы спортивной тренировки по Ю.В.Верхошанскому включает «блок активизации моторной функции нервно-мышечного аппарата средствами специальной физической подготовки, повышения аэробной мощности организма и совершенствования основ спортивной техники на оптимальной скорости (мощности) усилий; блок повышения мощности (емкости) источников энергообеспечения специальной работоспособности и совершенствования технического мастерства спортсмена за счет возрастающей интенсивности выполнения соревновательного упражнения; блок предельного повышения энергетического потенциала организма и умения эффективно и экономично его использовать в условиях тренировки и соревнований».

При этом автор отмечает, что «... профессиональное мастерство тренера будет состоять в умении адаптировать предложенную идею к любому режиму тренировочной работы и соревновательному календарю, учитывая при этом фактический уровень подготовленности спортсмена.

Схожую идею упорядочивания тренировочных блоков и мезоциклов предлагает В.Б. Иссурин. По его мнению, эффективная структура спортивной тренировки должна базироваться на трех типах мезоцикловых блоков: накопительном (посвященном развитию базовых способностей – аэробной выносливости, мышечной силы и совершенствованию основ координации), трансформирующем (на котором развиваются более специфические для избранного вида спорта способности, в основном алактатные и лактатные способности, специальная и силовая выносливость, а также специализированная для избранного вида спорта должная техника соревновательного упражнения), и реализационном (обеспечивающим соревновательную готовность и сфокусированном главным образом на целостной имитации соревновательных упражнений, повышении максимальной скорости и полном восстановлении от предшествующих тренировочных нагрузок перед предстоящими соревнованиями).

В. Н. Селуянов в рамках «Спортивной адаптологии» осуществил попытку описать законы планирования тренировочных нагрузок при помощи способа имитационного моделирования. Он отмечает, что предложенная им модель «... работает по биологическим законам, поэтому принципы планирования тренировочного процесса вытекают из законов адаптации». Автором разработаны

две модели, воспроизводящие срочные и долговременные процессы адаптации, возникающие в ходе спортивной тренировки в организме спортсмена. Первая модель, имитирующая срочные адаптационные процессы, состоит из таких компонентов, как: мышца, состоящая из мышечных волокон разного типа (окислительные, промежуточные, гликолитические), сердечно-сосудистая и дыхательная система, а также элементарная центральная нервная система. По мнению автора, данная модель «... позволила объяснить особенности биохимических и физиологических при выполнении упражнений разной интенсивности».

Вторая модель, имитирующая долговременные адаптационные процессы, состоит из таких компонентов, как мышца, иммунная и эндокринная, а также центральная нервная система. Данная модель, как отмечает автор, «... позволила изучить долговременные адаптационные процессы изменения массы миофибрилл, митохондрий в мышечных волокнах и миокардиоцитах, массы желез эндокринной системы».

Сам В.Н.Селуянов считает, что предложенное им имитационное моделирование позволяет разрабатывать качественно новые подходы при построении тренировочного процесса не только в оздоровительной физической культуре, но и в области спортивной подготовки.

Как показал анализ научно-методической литературы, понятие «функциональной подготовленности» достаточно сложное и многозначное. В целом его можно характеризовать как относительно устойчивое состояние организма спортсмена, интегративно определяемое текущим уровнем развития функций, актуальных для избранного вида спортивной специализации, а также их специализированных характеристик, которые напрямую или косвенно определяют результативность соревновательной деятельности.

Так как двигательная деятельность в спорте обеспечивается взаимосвязанной работой значительного количества органов и систем, функциональную подготовленность следует интерпретировать не как отдельное, специализированное свойство того или иного либо отдельного органа, а как целостное исполнение функциональной системы, организующей все эти органы и системы для обеспечения должного уровня спортивного результата.

Высокий уровень функциональной подготовленности в спорте является результатом адаптации организма к тренировочным и соревновательным нагрузкам, поэтому принципиальные основы адаптации физиологических систем к мышечным нагрузкам необходимо полагать как биологическую основу формирования должного тренировочного эффекта, как в срочном, так и в долговременном аспектах.

К настоящему времени в теории и методике спортивной подготовки, физиологии спорта и смежных с ними научных дисциплинах актуальным является изучение физиологических механизмов, специфических особенностей их развития и совершенствования, а также функциональных возможностей организма спортсмена во взаимосвязи с мышечной деятельностью на различных этапах многолетней адаптации к физическим нагрузкам.

Имеющееся многообразие научных исследований и их результатов в области функциональной подготовленности и подготовки, порой постулируемых в качестве методологической основы спортивной тренировки, выявленные в ходе анализ научно-методической литературы противоречия и некоторая неоднозначность в результатах и выводах различных авторов определяет необходимость дальнейшего изучения данной проблемы, как в теоретическом, так и в практическом аспектах.

## **8 Педагогические и организационно-методические аспекты индивидуализации в подготовке квалифицированных спортсменок, специализирующихся в комплексных видах многоборий**

Проблемы оптимизации тренировочного процесса и поиск оптимальных путей, направленных на повышение его качества и эффективности, в течение последних десятилетий остаются остроактуальными в сфере современного женского спорта. Подготовка высококвалифицированных спортсменок представляет собой многогранный процесс интеграции множества компонентов спортивной деятельности. При этом индивидуальный подход, предусматривающий комплекс морфологических, физиологических и психологических изменений, характеризующий биоритмологические особенности организма спортсменок, выступает ключевым фактором, ориентированным на достижение наивысшего результата в избранном виде спорта [44,45,46,47].

Рассмотрим и проанализируем мнения специалистов о сущности принципа индивидуализации, которые широко представлены в современной научно-методической литературе.

Многие исследователи определяют индивидуальный подход как принцип организации занятий, в частности Н.Г.Озолин [48] отмечает, что при наличии природной одаренности и правильной системы тренировок высокий рост подготовленности может быть достигнут в сроки вдвое короче обычных. По его мнению все составляющие системы подготовки следует подбирать в соответствии с полом и возрастом, уровнем функциональных возможностей организма, спортивной подготовленностью и состоянием здоровья, с учетом психических качеств и др.

А.А. Гужаловским [49] выделено несколько основных направлений в решении проблемы индивидуализации:

- индивидуальный подход в процессе отбора и спортивной ориентации;
- индивидуализация средств и методов тренировки;
- индивидуализация тренировочной нагрузки.

Шапошникова В.И. определяет индивидуальный подход как метод улучшения спортивного результата за счет планирования тренировочной нагрузки [50].

Туманян акцентирует внимание на следующих показателях, характеризующих индивидуальные особенности спортсмена: технические, физические, тактические, теоретические и морально-волевые.

А И.А. Тер-Ованесян при индивидуализации тренировочного процесса предлагает учитывать особенности телосложения, физическую подготовленность, психические особенности и специфику перенесения тренировочной нагрузки.

В свою очередь ряд авторов рассматривает фактор индивидуализации в связи с особенностями вида спорта и предлагают индивидуализировать тренировочный процесс, учитывая индивидуальные особенности противника.

Важно отметить, что, по мнению многих исследователей, индивидуализацию следует рассматривать, как одну из наиболее перспективных и эффективных форм управления подготовкой высококвалифицированных спортсменов. В данном аспекте предлагается учитывать особенности нервной системы [44,45], индивидуально-морфологические признаки [47], уровень и темпы физического развития двигательных качеств, физиологические особенности организма.

При этом, характеризуя сущность принципа индивидуализации, специалисты, в большей степени, ограничиваются рекомендациями о необходимости учета индивидуальных особенностей, а также об обеспечении соответствия величины тренировочных воздействий половым, возрастным и функциональным возможностям организма.

В этой связи индивидуализация, укрепляя сегодня свои позиции в области теории спорта, выступает необходимым условием построения тренировочного процесса высококвалифицированных спортсменок. Очевидно, что планирование их тренировочных программ, выбор средств и методов совершенствования физических способностей должны быть индивидуализированы и направлены на улучшение динамики работоспособности, функциональных возможностей основных систем организма и протекания восстановительных процессов с учетом биоритмологических особенностей женского организма.

Многочисленными исследованиями в области оптимизации подготовки женщин выявлены существенные гендерные различия, обуславливающие необходимость индивидуализации подготовки спортсменок и планирования для

каждой конкретных физических нагрузок, в зависимости от особенностей её организма.

Известно, что основной биологической особенностью женского организма является наличие репродуктивной функции, которая находит отражение в овариально-менструальном цикле (ОМЦ), сложной по своей нейрогуморальной регуляции, что существенно влияет на состояние как целостного организма, так и его отдельных систем, и органов.

На наш взгляд, индивидуализация подготовки спортсменок должна заключаться в перераспределении запланированной нагрузки с учетом функциональных возможностей в разные фазы биоритмики их организма.

Характерно, что практически все доступные нам современные литературные источники, рассматривающие особенности индивидуализации тренировочного процесса в женском спорте, посвящены индивидуальным, реже спортивным играм. Работ, изучающих данное направление в комплексных видах многоборий, в открытой печати явно недостаточно. Виды многоборий отличаются повышенными требованиями к проявлению спортсменами всех аспектов спортивной подготовленности, так как им необходимо в течение соревнований показать высокие результаты в различных по кинематической и динамической структуре двигательных действиях.

Цель исследования: изучить основные подходы тренеров к планированию учебно-тренировочного процесса квалифицированных спортсменок, специализирующихся в комплексных видах многоборий.

Методы исследования: теоретический анализ и обобщение данных научно-методической литературы; анкетирование, педагогическое наблюдение и методы статистической обработки полученного материала.

Исследования проводились на базе научно-исследовательской лаборатории олимпийских видов спорта Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины, в анкетировании участвовали 29 квалифицированных тренеров, чьи спортсменки специализируются в комплексных видах легкоатлетических многоборий и современном пятиборье и достигли высоких спортивных достижений (МС-МСМК). Тренерский стаж респондентов от 7 до 45 лет, четыре специалиста имеют звание «Заслуженный тренер Республики Беларусь».

Нами было изучено более 100 современных литературных источников, опубликованных в период с 2015 по 2020 год, освещающих проблематику индивидуализации в спорте.

Так, Сабилова И.А., Германов Г.Н., Кайдакова А.В., исследуя особенности индивидуализации подготовки квалифицированных спортсменок, специализирующихся в пулевой стрельбе, определили неравномерность их психофизических состояний на протяжении менструального цикла, что можно использовать для планирования подготовки к основным стартам.

Киреевой Ю.В. и Игнатъевой Л.Е., на основе показателей динамики функционального состояния, созданы групповые и индивидуальные модельные характеристики спортсменок-биатлонисток высокого класса, а также модель элитного спортсмена.

Врублевский Е.П., Шеренда С.В., Лашкевич С.В. разработали и внедрили варианты индивидуализированного мезоцикла в тренировочном процессе квалифицированных футболисток с учетом биоритмики их организма.

Вопросам индивидуализации в легкой атлетике посвящено, пожалуй, наибольшее количество научных работ. Так, Ирхина Е.Н. с соавторами в своих исследованиях, направленных на реализацию принципа индивидуализации в подготовке бегуний на короткие дистанции, предложили методику индивидуализации, основанную на учете индивидуальных особенностей двигательной подготовленности спортсменок и соответствия их модельным требованиям.

В основу дифференцированной методики индивидуализации подготовки квалифицированных бегуний на короткие дистанции вошло использование гендерно-дифференцированного подхода.

Проблемные вопросы реализации принципа индивидуализации в процессе тренировки спортсменок в легкой атлетике описали Якимова Е.А. и Натахина Н. В. Исследователями изучены функциональные изменения, происходящие в организме женщин на протяжении ОМЦ.

Боровая В.А. с соавторами предложили экспериментальную методику подготовки легкоатлеток, специализирующихся в метании копья. Методика



включает в себя использование специальных средств в измененных и в обычных условиях.

Носков М.С., Горелов А.А., Третьяков А.А. разработали модельные характеристики высококвалифицированных пловцов-спринтеров на основе соматических и функциональных показателей специальной работоспособности.

Зверев С.Н. представляет теоретическое обоснование необходимости создания эффективной педагогической системы, обоснованной концепции индивидуализации тренировки биатлонисток, моделирование динамики подготовленности спортсменок с учетом биоэнергетических типов.

Вопросам индивидуализации подготовки в спортивных играх посвящены исследования Костюкевич В., Щепотиной Н. и Пономаревой И. В своих работах авторы обосновали построение тренировочного процесса спортсменок командных игровых видов спорта в годичном цикле подготовки на основе модельных тренировочных заданий.

Нененко Н.Д., Дзюбинская Л.В., Стогов М.В. в своих исследованиях изучили влияние занятий водным поло на особенности соматического развития и адаптивные возможности кардиореспираторной системы спортсменок-подростков с различными вариантами биологического развития в годичном цикле подготовки.

Тарасенко Е.И. предлагает обеспечивать индивидуализацию тренировочных нагрузок с учётом фаз специфического биологического цикла и на основе регулярного комплексного контроля за самочувствием спортсменок.

Сафарова Д.Д., Пулатова М.Д., Султанова Ю.А. на основе изученных взаимосвязей показателей гемодинамики с проявлением физической работоспособности выявили наиболее интегративные показатели тренированности и функционального состояния дзюдоисток различных весовых категорий в процессе тренировочного цикла.

Костючик И.Ю., исследуя возрастную динамику изменений антропометрических и физиологических показателей, определяет возрастные закономерности развития спортсменок, занимающихся плаванием.

В ряде работ авторы рассматривают индивидуализацию психологической подготовки спортсменок. Так, Подгорная Ю.Н., занимаясь проблемой

психологической подготовки в художественной гимнастике, разработала методику индивидуализации на основе учета соционических типов личности спортсменок.

Николаевым А.Н. представлены аспекты определяющие основные психологически важные качества гребцов, оказывающие влияние на готовность спортсменов к основным соревнованиям. Разработаны рекомендации по подбору средств психологической подготовки с использованием индивидуального подхода.

Наконечная Л.Е. и Романина Е.В., изучая вопросы индивидуализации психологической подготовки в игровых видах спорта, предлагают рекомендации и программы индивидуализации психологической подготовки спортсменок высокой квалификации в мини-футболе, построенной с использованием интегративного подхода.

Индивидуализацию подготовки спортсменок-паралимпийцев с поражениями опорно-двигательного аппарата в своих работах рассматривает Степыко Д.Г. В соответствии с полученными результатами исследования автором предложено индивидуализировать тренировочный процесс спортсменов-паралимпийцев, специализирующихся в легкой атлетике, применяя системный подход к оценке уровня физической, функциональной и психологической подготовленности, в основе которого лежит использование программно-аппаратных комплексов.

По мнению ученых, индивидуализация процесса тренировки в значительной мере требует разработки новых средств управления и контроля тренировочным процессом на основе использования современных информационных технологий. Карпов С.Д., проведя анализ различных средств контроля тренировочного процесса, реализованных на основе информационных технологий, выявил, что систематизация и дальнейшее проведение всестороннего анализа данных, получаемых в процессе тренировочной и соревновательной деятельности, эффективна на примере использования электронного дневника тренера.

Изучены и основные подходы тренеров-практиков к подготовке квалифицированных спортсменок с учетом биоритмологических особенностей их организма. В результате опроса ведущих тренеров спортсменок, специализирующихся в беге на средние и длинные дистанции, получены следующие данные: более 9 % респондентов в своей работе не учитывают фазовость ОМЦ спортсменок; 28,2 % учитывают их частично; 62,6 % тренеров используют сведения

об индивидуальных особенностях протекания биоритмологических процессов при составлении плана подготовки. Более 72% специалистов считают обязательным проведение тренировочных занятий в менструальную фазу, 12 % не изменяют запланированный объём и интенсивность нагрузки.

Наиболее значимым научным трудом, выполненным в направлении индивидуализации подготовки квалифицированных спортсменок, вышедших в свет в период 2015-2020 годов, на наш взгляд, можно считать монографию «Технология индивидуализации подготовкой квалифицированных спортсменок: теоретико-методические аспекты» подготовленную авторским коллективом под руководством профессора Е.П. Врублевского [4].

По итогам проведенного нами анкетного опроса можно констатировать следующее. 82,7 % респондентов отмечают сложность работы с женским контингентом, в отличие от мужчин. 26,3 % опрошенных в своей работе не учитывают периоды фазы ОМЦ спортсменок; 31,5 % учитывают их частично; 42 % учитывают индивидуальные особенности протекания ОМЦ у своих учениц.

На вопрос о необходимости проведения занятий в менструальную фазу 89,5% специалистов ответили, что считают обязательным проведение тренировочных занятий. Не однозначными были ответы при рассмотрении вопроса, касающегося коррекции запланированных объемов и интенсивности нагрузки в менструальную фазу ОМЦ. Так, 47,4% тренеров не уменьшают объем нагрузки, 31,5% уменьшают его в зависимости от состояния занимающихся и только 21,1 % индивидуально планируют нагрузку каждой спортсменки. Однако 94,8% респондентов снижают интенсивность нагрузки в менструальную фазу ОМЦ.

При подборе средств спортивной тренировки 57,8% специалистов рекомендуют спортсменкам в менструальную фазу циклические упражнения на уровне ПАНУ, также – развивающие гибкость, и 21% – общефизической направленности; 21,2% корректируют выбор запланированных средств подготовки в зависимости от состояния спортсменки.

На вопрос о непосредственном влиянии первой фазы ОМЦ на спортивный результат респонденты ответили не однозначно: 57,8% специалистов не отмечают изменений в выступлении своих спортсменок, 42,2% наблюдали ухудшение результатов на соревнованиях в период месячных. Практически все респонденты

отметили сложности при выполнении скоростно-силовых видов многоборий в данной фазе ОМЦ.

Тренеры, работающие с представительницами легкоатлетических многоборий, выделили сложнокоординационные виды, в частности барьерный бег и прыжковые виды, как наиболее подверженные снижению результатов в предменструальную фазу ОМЦ. Представители современного пятиборья определяют фехтование как наиболее зависимый от фаз ОМЦ вид многоборья.

Ряд специалистов (57,8%) заметили некоторое смещение цикличности фаз ОМЦ в соревновательном периоде подготовки, 26,3% выявили подобные изменения при выполнении объёмных или наиболее интенсивных нагрузок. Все респонденты отмечают раздражительность и реже психологическую неуравновешенность спортсменок в предменструальной фазе.

Результаты анкетирования показали, что при проведении тренировочного процесса с женщинами необходимо учитывать целый ряд факторов, связанных с особенностями самочувствия, работоспособности и эмоционального состояния спортсменок в различные фазы биоритмики их организма.

Заключение. Проведенный опрос тренеров и собственные педагогические наблюдения свидетельствуют о том, что у специалистов-практиков нет единого мнения в подходе к планированию учебно-тренировочного процесса спортсменок в связи с биоритмологическими особенностями их организма.

Подавляющее большинство тренерского состава, работающего с женским контингентом, при планировании тренировочного процесса не учитывают весь спектр особенностей протекания ОМЦ. В основном дозирование тренировочных нагрузок осуществляется только после непосредственного обращения спортсменки, порой интуитивно. Объем и интенсивность нагрузки корректируется лишь в менструальную фазу, реже в предменструальную.

В связи с вышесказанным можно констатировать, что в системе подготовки квалифицированных спортсменок, специализирующихся в видах комплексных многоборий, не в полной мере используется индивидуализированный подход, что, на наш взгляд, недопустимо, в виду того, что пренебрежение необходимыми и элементарными сведениями о текущем состоянии спортсменки отрицательно сказывается на спортивных результатах, спортивном долголетии и прежде всего

репродуктивном здоровье, что противоречит приоритетам государственной политики Республики Беларусь.

## **9 Педагогический контроль за развитием координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью средствами физической культуры в условиях вспомогательной школы-интерната**

В статье рассматриваются вопросы развития координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью. В рамках данного исследования разработана модель развития координационных способностей средствами физической культуры в условиях вспомогательной школы-интерната, которая даст возможность организовать учебно-воспитательный процесс на более качественном уровне.

Во вспомогательных школах-интернатах обучается определенный контингент детей с легкой интеллектуальной недостаточностью, количество которых неуклонно продолжает увеличиваться [58]. В связи с этим, обучению и воспитанию данной категории учащихся уделяется особое внимание, разработаны нормативно-правовые документы, соответствующие программы обучения, изучается и анализируется зарубежный опыт, публикуются учебники и учебно-методические пособия, создаются ресурсные центры, проводятся психолого-педагогические обследования учащихся.

Специфика обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью, определяющие условия, пути и результаты становления рассматривались в многочисленных публикациях отечественных и зарубежных ученых: Т.В. Лисовской, 2019; В.В. Хитрюк, 2018; В.А. Шинкаренко, 2019; В.В. Гладкой, 2005; Т.В. Вареновой, 2009; Т.Л. Лещинской, 2009; Н.П. Вайзмана, 1979; А.А. Сляднева, 2013; Л.И. Рябовой, 2010; Р.Д. Бабенковой, 1983; Н.А. Козленко, 1966; В.М. Бадарина, 2018. Вопросам двигательной сферы обучающихся в вспомогательных школах-интернатах посвящены работы В.М. Мозгового, 1984; Т.В. Синельниковой, 2000; В.А. Ванюшкина, 1999; И.Ю. Горской, 2001; Н.А. Мазуриной, 1985; В.Б. Болдыревой, 2009. Однако, в этих и других исследованиях развитию координационных способностей уделяется недостаточно внимания.

Вместе с тем, рассматриваемая двигательная способность занимает значимое место в жизни ребят с лёгкой интеллектуальной недостаточностью, так как в этом

случае, нормальная степень её развития является необходимым условием успешной подготовки к жизни детей данной категории. Владение собственным телом, умение управлять движениями является неотъемлемым фактором продуктивной учебной деятельности и социальной адаптации [54].

Наше исследование обусловлено интенсивным информационным развитием современного общества, которое обуславливает необходимость применения инновационных форм, методов и средств обучения в процессе развития координационных способностей [52, 53, 56].

Цель нашего исследования – разработать модель развития координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью средствами физической культуры в условиях вспомогательной школы-интерната.

В процессе исследования использовались разнообразные методы, которые взаимообуславливали и дополняли друг друга. В соответствии с логикой нашего исследования мы применяли адекватные методы (аналитический, проблематизации, концептуализации, моделирования, сравнения и сопоставления реального состояния с инновационными возможностями предлагаемой модели), что в совокупности обеспечило достоверность результатов нашего исследования.

Основная часть. Развитие координационных способностей детей с легкой интеллектуальной недостаточностью являет собой сложный, многогранный процесс, наиболее благоприятным периодом для которого принято считать младший школьный возраст. Ввиду этого, разрабатываются и внедряются все новые подходы к развитию рассматриваемой двигательной способности, в частности, предложена методика основанная на соотношении базовых и вариативных упражнений (Т.Ю. Никифорова, 2019), поэтапном развитии видов координационных способностей (Д.А. Калмыков, 2019), представлен опыт внедрения в вспомогательные школы-интернаты средств настольного тенниса (Т.А. Швалева, Ю.Д. Врублевский, 2020), художественной гимнастики (П.Ю. Королев, 2019), современной хореографии (А.В. Мухина, 2018), ритмики (С.Е. Уромова, Е.В. Ленкова, 2018), фитбол-аэробики (И.Г. Крюков, Н.С. Онуфриенко, Л.В. Сендецкая, 2018), игры флорбол (А.Н. Максимов, 2016), подвижной метафорической игры (А.А. Сляднев, 2009), жонглирования (Е.Г. Королькова, 2013), адаптированного плавания (Г.Ф. Гильфанова, В.С. Кругликова, Л.Ю. Десяткина, 2020).

Вместе с тем, в ходе изучения литературы по проблеме исследования, ряд авторов [51,55,57] отмечают низкий уровень развития координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью, что актуализирует дальнейший поиск и обоснование более качественного учебно-воспитательного процесса, направленного на развитие координационных способностей в условиях вспомогательной школы-интерната.

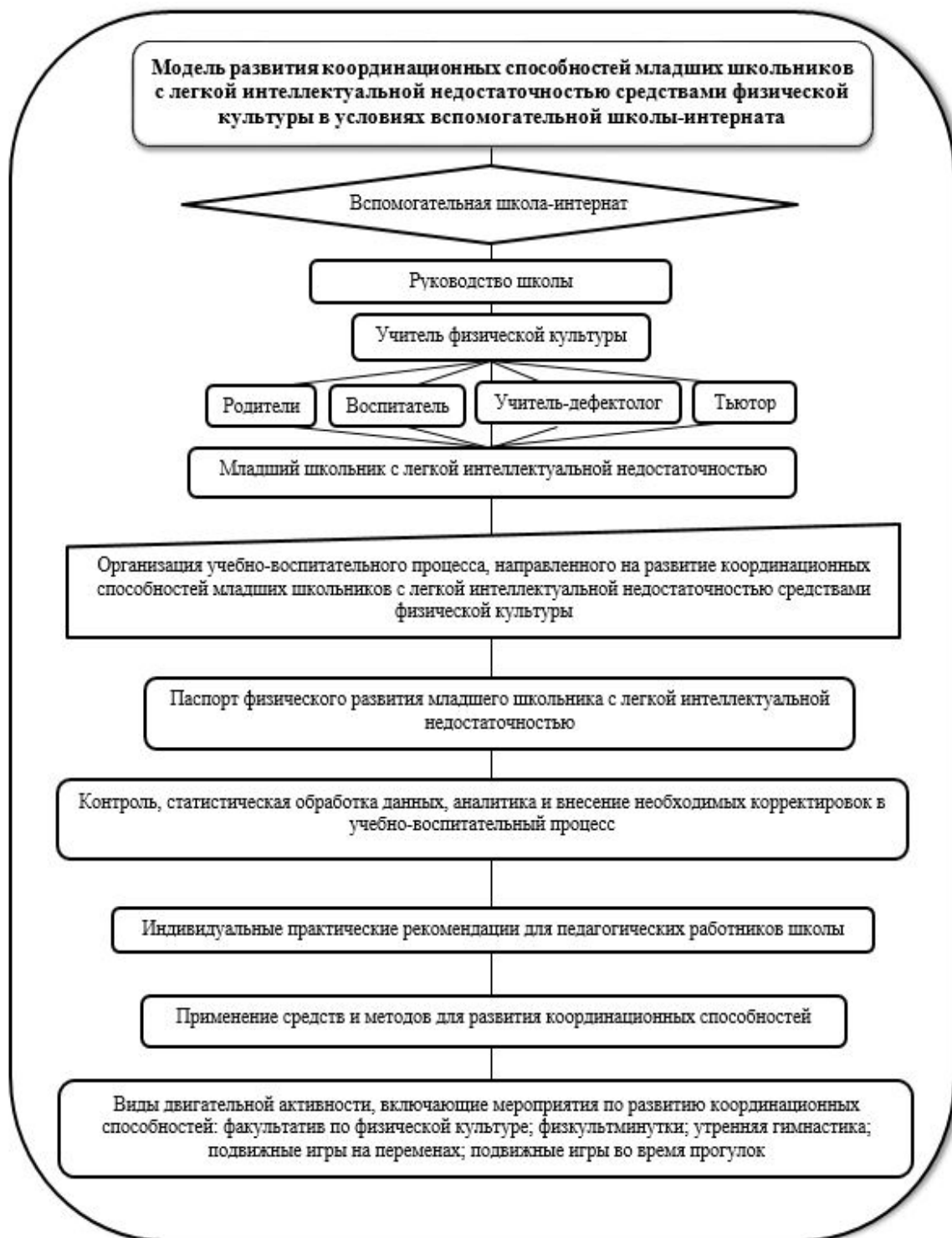
На наш взгляд, решение данной проблемы должно осуществляться системно, с учетом психологического, физического и социально-педагогического своеобразия детей с легкой интеллектуальной недостаточностью

Сложность прежде всего, заключается в том, что в процессе физического воспитания и развития координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью необходимо учитывать природную предрасположенность к проявлению данной двигательной способности конкретного воспитанника, применять средства и методы, обеспечивающие адекватность физических нагрузок, так как под воздействием их в организме определенные взаимосвязанные структурные перестройки происходят индивидуально, в зависимости от генетической предрасположенности. Все это даст возможность двигаться вперед по своему индивидуальному маршруту развития и осваивать все то, что учащийся способен выполнять на определенном этапе. Из этого следует – учет индивидуальных особенностей учащегося с интеллектуальной недостаточностью и динамики процесса развития координационных способностей является одним из ведущих компонентов.

Учитывая вышеизложенное, с кибернетической точки зрения, младшего школьника с легкой интеллектуальной недостаточностью, включенного в процесс развития координационных способностей, можно рассматривать как объект управления, управляющие воздействия на который осуществляет учитель физической культуры, а информация об этих воздействиях должна быть дифференцированно донесена до каждого педагогического работника вспомогательной школы-интерната (учителя-дефектолога, воспитателя, тьютора), а также родителей с целью реализации ими определенных педагогических воздействий. То есть, процесс развития координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью осуществляется не только



учителем физической культуры и учащимся, как это является традиционно, а и рядом других работников педагогического коллектива вспомогательной школы-интерната, включая родителей, что отражено в разработанной модели, представленной на рисунке 3.



**Рисунок 3** – Модель развития координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью средствами физической культуры в условиях вспомогательной школы-интерната.

Представленный ниже анализ существующих подходов к педагогическому контролю координационных способностей положен в основу разработанной нами модели развития координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью средствами физической культуры в условиях вспомогательной школы-интерната.

Предлагаемая модель даст возможность решать вопросы эффективного управления процессом развития координационных способностей. На наш взгляд, оптимальное соотношение сторон учебно-воспитательного процесса будет формировать особую модель усвоения социального опыта, социальных связей, особенностей взаимодействия с социальной средой, учителем физической культуры, воспитанником и всеми участниками педагогического процесса.

Несомненно, чем больше объективной информации известно об общем состоянии учащегося, тем выше возможности эффективного планирования, внесения необходимых корректировок в учебно-воспитательный процесс, что позволит организовать его на более качественном уровне. Исходя из этого, появляется необходимость осуществлять вопросы контроля комплексно, включать в них педагогических работников вспомогательной школы-интерната, а также социального педагога, психолога, врача-психиатра, врача, медсестру. Вместе с тем, следует учитывать доступность средств и методов контроля, простоту сбора информации о младшем школьнике. Все это указывает на высокую значимость компонента контроля в развитии координационных способностей данной категории ребят.

Основой педагогического контроля выступают особенности социализации детей и использование информативных тестов для определения уровня развития координационных способностей у младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью, а также соответствие методов контроля задачам тестирования.

Подбирая показатели, характеризующие координационные способности, необходимо принимать во внимание особенности данной категории ребят в психолого-педагогическом и двигательном аспекте, а в частности, затруднения в управлении собственными движениями, сложности в освоении двигательных действий, существенные препятствия в проявлении бытовых трудовых умений, коммуникации, социальной активности и так далее.

Таким образом, предлагаемые тесты, характеризующие координационные способности, статическое и динамическое равновесие, кинестетическую и реагирующую способность, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Тесты, характеризующие координационные способности младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью

<i>Тесты, характеризующие координационные способности младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью</i>	
<i>Динамическое равновесие</i>	Ходьба по гимнастической скамейке
	Ходьба по прямой после двукратного оборота вокруг своей оси
	Прохождение по линии, удерживая мяч на вытянутой руке
<i>Статическое равновесие</i>	Проба Ромберга «аист»
	Проба Ромберга «пяточно-носочная»
<i>Кинестетическая способность</i>	Перекладывание фишек
	Броски в цель
	Отведение руки в сторону на определенную высоту с закрытыми глазами
	Воспроизведение $\frac{1}{2}$ от величины собственного шага
	Воспроизведение $\frac{1}{2}$ от максимального прыжка в длину
<i>Реагирующая способность</i>	Ловля линейки
	Ловля мяча, катящегося по гимнастической скамейке
	Ловля теннисного мяча за 30 с
	Количество движений кистью за 5 с (теппинг-тест в модификации)

Следует принимать во внимание, что измерения должны проводиться систематически, получаемые данные в ходе обследования должны подкрепляться соответствующей аналитикой и в последующем предоставляться необходимые

практические рекомендации по осуществлению учебно-воспитательного процесса педагогическим работникам вспомогательной школы-интерната, а также родителям воспитанников.

Таким образом, учебно-воспитательный процесс младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью направленный на развитие координационных способностей, должен включать:

- контроль педагогический, психологический и медицинский;
- систематизированное накопление показателей в «паспорте младшего школьника» с легкой интеллектуальной недостаточностью, анализ информации о способах воздействия на организм учащегося;
- практические рекомендации для педагогических работников вспомогательной школы-интерната и родителей учащихся;
- применение информационных технологий, которые обеспечивают и гарантируют необходимую точность и достоверность получаемых данных;
- статистическая обработка данных, аналитику и внесение необходимых корректировок в учебно-воспитательный процесс.

Заключение. Проведенное исследование, посвященное развитию координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью в условиях вспомогательной школы интерната, позволяет в заключение сделать следующие выводы:

1. Изучение и анализ теоретических и практические исследований по проблеме развития координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью позволил сделать вывод о том, что данная тема представляет значительный интерес для ученых и практиков, в частности, разрабатываются и внедряются все новые подходы к развитию рассматриваемой двигательной способности учащихся начальных классов вспомогательной школы-интерната. В данном направлении используются средства настольного тенниса, художественной гимнастики, современной хореографии и ритмики, фитбол-аэробики, игры флорбол, подвижной метафорической игры, жонглирования, адаптированного плавания. И вместе с тем, несмотря на это, в ряде исследований по-прежнему отмечается низкий уровень развития координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью, что

актуализирует дальнейший поиск и обоснование более качественного учебно-воспитательного процесса, направленного на развитие координационных способностей в условиях вспомогательной школы-интерната.

2. Разработанная в рамках нашего исследования модель развития координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью средствами физической культуры в условиях вспомогательной школы-интерната включает в себя аспекты контроля; накопления и хранения получаемых данных об учащемся; практические рекомендации для педагогических работников вспомогательной школы и родителей детей; применения информационных технологий, обеспечивающих точность и достоверность получаемых данных; статистической обработки данных, аналитики и внесения своевременных необходимых корректировок в учебно-воспитательный процесс. На наш взгляд, предлагаемая модель даст возможность организовать развитие координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью на более качественном уровне.

3. Проведенный анализ существующих подходов к педагогическому контролю координационных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью, позволил предложить тесты, характеризующие динамическое и статическое равновесие, кинестетическую и реагирующую способность.

Результаты нашего исследования подтверждают необходимость дальнейшего изучения проблемы физического воспитания и развития координатных способностей младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью, которое будет продолжено с 1 сентября 2020 года во вспомогательных школах-интернатах №10 и 11 г. Минска.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Происходящие процессы трансформации систем ценностей в современном обществе в большей степени затрагивают молодёжь, ввиду особой восприимчивости, незащищённости, а также социальной мобильности. В то же время наблюдается притупление ценностных ориентаций у молодежи, особенно в студенческой среде. Система ценностных ориентаций выступает отражением отношения студенчества к окружающей действительности, индикатором стабильности общества, являясь также частью духовной сферы, проявлением социального творчества. В связи с этим проблема изучения, формирования ценностей студентов педагогического вуза в условиях реформируемого общества, их структуры и динамики является актуальной.

Необходимым условием успешной самостоятельной работы студентов университета физической культуры заочной формы получения образования является наличие рекомендаций по самостоятельному изучению учебной дисциплины «Педагогика», а также четкие требования к знаниям и умениям, которые студент должен приобрести в процессе учения. Использование учебно-информационного комплекса (УИК) по педагогике позволит организовать учебно-познавательную деятельность студентов в межсессионный период.

Учебно-информационный комплекс отражает содержание обучения, демонстрирует новые подходы к планированию учебного процесса, а также методики обучения педагогике, приобщает студентов-заочников к образовательным и информационным технологиям.

Педагогические особенности заочной формы обучения, использование новых информационных технологий, влияют на отбор принципов конструирования содержания УИК. Мы выделяем следующие принципы:

– системности, согласно которому УИК как системный объект способен к саморазвитию посредством генерирования новых дидактических структур, предназначенных для обучения педагогике; принцип требует органического

единства элементов конструируемого учебно-информационного комплекса по педагогике;

- минимальной достаточности. В УИК входит четыре компонента: содержательный, коммуникативный, дидактико-технологический, интерактивный;

- содержательной и технологической доступности, в соответствии с которым в дидактической структуре УИК разрабатываются локальные технологии обучения педагогике;

- непрерывности коммуникации, который предполагает использование новых информационных технологий в обучении, суть которых заключается в том, что компьютер включается в процесс обучения как органичное средство учебно-познавательной деятельности студентов университета физической культуры заочной формы обучения, которые в межсессионный период удалены от преподавателя, а учебные компьютерные технологии являются составной частью педагогического процесса обучения педагогике;

- визуализации учебной деятельности, который позволяет создать психологическую комфортность и положительную мотивацию. Известно, что 90 % информации человек получает через органы зрения;

- самоменеджмента, что позволяет реализовать индивидуальный подход;

- профессиональной направленности. Обладая богатейшим арсеналом новых информационных технологий комплекс в состоянии оптимально обеспечить условия для профессионального роста, самообразования и самосовершенствования;

- компетенций: профессиональных и академических.

На основании изложенного выше, в качестве общих подходов к формированию знаниевой составляющей профессиональной компетентности студентов в процессе изучения учебной дисциплины «Педагогика» можно предложить следующие:

– человек развивается, обучаясь и воспитываясь (диалектическая взаимосвязь обучения, воспитания, образования и развития реализуется в деятельности);

– активность является условием эффективного развития и формирования личности;

– причиной развития и формирования личности является деятельность (общий и специфический путь воспитания, направленный на формирование сознания, чувств и поведения);

– деятельность рассматривается как следствие проявления личности (для диагностики уровня развития, образованности, воспитанности).



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Здрок, О.Н. Медиация. Минск: Четыре четверти, 2018. С.466– 472.
2. Хуторской, А. В. Дидактика. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А. В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2017. – 720 с.
3. Король, А. Д. Технология эвристического обучения в высшей школе: теория и практика: методическое пособие / А. Д. Король. – Минск: Высшая школа, 2020. – 189 с.
4. Король, А. Д. Как разработать и провести задание эвристического типа. Разработка участников оргдеятельностного семинара, анализ, рефлексия: практикум / А. Д. Король. – Гродно: ГрРУ, 2017. – 96 с.
5. Король, А. Д. Основы эвристического обучения: учеб. Пособие / А. Д. Король, И. Ф. Китурко. – Минск: БГУ, 2018. – 207 с.
6. Король, А. Д. Педагогика диалога: от методологии к методам обучения: моногр. / А. Д. Король. – 2-е изд. – Гродно: ГрГУ, 2016 – 195 с.
7. Омеляненко, В. Л. Задания и педагогические ситуации: Пособие для студентов пнд ин-тов и учителей. / В. Л. Омеляненко, Л. Ц. Вовк, С.В. Омеляненко. – М.: Просвещение, 1983. – 272 с.
8. Заколотная, Е. Е. Тенденции развития физической культуры и спорта в свете гуманистического образования. / Е. Е.Заколотная //Физическая культура, спорт и здоровый образ жизни в 21 веке: материалы круглого стола в рамках Фестиваля университетской науки,. – Минск: БГУФК, 2021. – С.51.
9. Заколотная, Е. Е. Единство духовно-нравственной и физической составляющих всестороннего развития личности. / Е. Е. Заколотная // Физическая культура, спорт и здоровый образ жизни в 21 веке: материалы круглого стола в рамках Фестиваля университетской науки. – Минск: БГУФК, 2021. – С.34.
10. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности. М., 1980.
11. Болотова, Ж. А., Кострикова, Ю. В., Радченко, Е. А., Рахманова, М. Н. Ценности педагогической деятельности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 1-2. – С. 257– 259.
12. Рыкова, Л. Х. Интерпретации ценности в современной философии // Молодой ученый. – 2015. – №1. – С. 521– 524.

13. Слостенин, В. А., Исаев, И. Ф., Шияно, Е. Н. Педагогика – М., 2004.
14. Слостенин, В. А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А.Слостенина. – 11-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 608 с. – (Сер. Бакалавриат).
15. Слостёнин, В. А., Чижакова, Г. И. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Слостёнин, Г. И. Чижакова. – М.: ИЦ «Академия, 2003. – 192 с.
16. Федорова, Е. Н., Птицына, Е. В. Ценности профессиональной деятельности будущегого //Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-2. – С. 401– 405
17. Франкл, В. Человек в поисках смысла. М., Прогресс, 1990.
18. Кукушин, В. С. Общие основы педагогики: учебное пособие для пед. вузов / В. С. Кукушин. - Ростов н/Д : МарТ, 2002. – 224 с.
19. Педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб.: Питер, 2013. – 304 с.
20. Лихачев, Б. Т. Педагогика: курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В. А. Слостенина. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 647 с.
21. Безрукова, В. С. Педагогика: учеб. пособие / В. С. Безрукова. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. –381 с.
22. Бермус, А. Г. Теоретическая педагогика: учебное пособие для вузов / А. Г. Бермус. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 159 с.
23. Психология: Учеб. для ин-тов физ. культ. / Под ред. В.М. Мельникова. – М.: Физическая культура и спорт, 1987. – 367 с.
24. Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – Москва.: Наука, 1986. – 255 с.
25. Педагогика: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Слостенина – М.: Издательский центр «Академия», 2013.– 576 с.
26. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – т. 1. – 230 с.
27. Сухомлинский, В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1982. – 208 с.

28. Бакаева, И. А. Теоретический анализ отечественных и зарубежных исследований самостоятельной познавательной деятельности учащихся // Психология обучения. 2015. № 8. С. 22–36.
29. Догнал, Й. Мотивация университетских студентов (эссе, основанное на опыте обучения иностранным языкам) // Метеор-Сити. 2017. № 2. С. 35–43.
30. Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. № 243-3 (в ред. Закона Республики Беларусь от 18.07.2016 № 404-3)
31. Марков, Д. О. Социально-психологические аспекты мотивации учебно-профессиональной деятельности на разных этапах и уровнях обучения // Психолого-педагогические исследования. 2016. Т. 8, № 4. С. 50–61.
32. Скороход Г. И. Факторы, влияющие на мотивацию студентов к обучению // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docplayer.ru/59946838-Factory-vliyayushchie-na-motivaciyu-studentov-k-obucheniyu.html>. – Дата доступа 08.01.2021
33. Философия и социальные науки в современном мире: материалы междунар. науч. конф. к 30-летию фак. философии и соц. наук Белорус. гос. ун-та, Минск, 26–27 сент. 2019 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: В. Ф. Гигин (пред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2019. – С. 512–516.
34. Хуан, Р. Х., Лю, Д. Цз., Тлили, А., Ян, Цз. Ф., Ван, Х. Х., и др. (2020). Руководство по организации гибкого обучения в период приостановки образовательного процесса в очной форме: опыт Китая по поддержанию непрерывного обучения во время вспышки COVID-19. Пекин: Институт умного обучения Пекинского педагогического университета. // [Электронный ресурс]. Режим доступа: UNESCO ИТЕ <https://iite.unesco.org/uploads> >
35. Бирзин, Г. К. Сущность тренировки / Г. К. Бирзин // Известия физической культуры. – М., 1925. – № 1–2, 5.
36. Солопов, И. Н. Физиологические основы функциональной подготовки спортсменов : монография / И. Н. Солопов, Е. П. Горбанева, В. В. Чемов, А. А. Шамардин, Д. В. Медведев, А. Г. Камчатников. – Волгоград: ВГАФК, 2010. – 351 с.
37. Генов, Ф. Психологические особенности мобилизационной готовности спортсмена / Ф. Генов. – Москва : Физкультура и спорт, 1971. – 245 с.

38. Фомин, В. С. Физиологические основы управления подготовкой высококвалифицированных спортсменов: учебное пособие / В. С. Фомин. – М.: МОГИФК, 1984. – 64 с.
39. Солопов, И. Н. Способность человека оценивать и управлять основными параметрами функции дыхания : автореф. дисс. ... д-ра биол. наук : 03.00.13 / И. Н. Солопов ; ГНЦ РФ – Институт медико-биологических проблем. – М., 1996 – 40 с.
40. Сентябрьев, Н. Н. Физиологические аспекты направленной релаксации организма человека при напряженной мышечной деятельности : автореф. дисс. ... д-ра биол. наук : 03.00.13 / Н. Н. Сентябрьев ; ГНЦ РФ – Институт медико-биологических проблем. – М., 2004 – 49 с.
41. Шамардин, А. И. Технология оптимизации функциональной подготовленности футболистов: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / А. И. Шамардин; ВГАФК . – Волгоград, 2000. – 50 с.
42. Шамардин, А. А. Целевая функциональная подготовка юных футболистов : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.04 / А. А. Шамардин ; С.-Петербург. гос. акад. физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург, 2009. – 49 с.
43. Горбанева, Е. П. Физиологические механизмы и характеристики функциональных возможностей организма человека в процессе адаптации к специфической мышечной деятельности : автореф. дис. ... д-ра мед. наук : 03.03.01 / Е. П. Горбанева ; Волгогр. гос. мед. ун-т. – Волгоград, 2012. – 48 с.
44. Sevdalev, S.V. Biorhythm-based individualization of training of female different distance runners. / S.V. Sevdalev, M.S. Kozhedub, E.P. Vrublevskiy, E.D. Mitusova // Theory and Practice of Physical Culture. – 2020. – No. 5. – P. 83–85.
45. Кожедуб, М. С. Принципиальная схема построения базового мезоцикла подготовки квалифицированных легкоатлетов / М.С. Кожедуб // Мир спорта. – 2018. – № 3 (72). – С.11–16.
46. Vrublevskiy, E. Influence of the organism biorhythmics of the qualified women-runners for short distances on their movement abilities dynamics. pedagogical sciences: theory, history and innovative / E. Vrublevskiy, M. Kozhedub, S. Sevdaliev // Technologies. – 2018. – Т. 3. – № 77. – P. 38–45.

47. Технология индивидуализации подготовки квалифицированных спортсменов (теоретико-методические аспекты): монография / Е.П. Врублевский [и др.]. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2016. – 223 с.
48. Озолин, Н. Г. Современная система спортивной тренировки / Н. Г. Озолин. – М., 1970. – 479 с.
49. Гужаловский, А. А. Проблема «критических» периодов онтогенеза и ее значение для теории и практики физического воспитания / А. А. Гужаловский // Очерки по теории физической культуры. – М.: ФиС, 1984. – С. 211–214.
50. Шапошникова, В.И. Индивидуализация и прогноз в спорте / В.И. Шапошникова. – М.: ФиС, 1984. – 158 с.
51. Болдырева, В. Б. Развитие координационных способностей умственно отсталых детей 9–11 лет средствами физического воспитания / В. Б. Болдырева, А. Ю. Кейно, П. М. Грицков // Вестник Тамбовского университета.– 2017. – № 6. – С. 151–159.
52. Загузова, С. А. Комплексная коррекция двигательных и функциональных нарушений умственно отсталых школьников в процессе дополнительных физкультурных занятий : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / С. А. Загузова. – Тамбов, 2007. – 174 с.
53. Каленик, Е. Н. Социальная адаптация детей с нарушением интеллекта на занятиях по туризму / Е. Н. Каленик // Адаптивная физическая культура. – 2007. – № 2. – С. 25–27.
54. Королев, П. Ю. Социальная адаптация лиц с нарушением интеллекта средствами спортивной гимнастики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / П. Ю. Королев. – Малаховка, 2009. – 201 л.
55. Крохалев, К. Ю. Применение сенсомоторных операций в процессе формирования координационных способностей у учащихся 10-11 лет специальных коррекционных образовательных учреждений VIII вида / К. Ю. Крохалев // Ученые записки ун-та им. П. Ф. Лесгафта. – 2007. – № 7(29). – С. 47–50.
56. Мазитова, Н. В. Психоэмоциональная и социальная адаптация детей с легкой степенью умственной отсталости на занятиях по спортивной гимнастике в смешанных группах / Н. В. Мазитова, Е. А. Мунирова // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия. – 2015. – № 13. – С. 57–62.

57. Уромова, С. Е. Развитие координационных способностей младших школьников с умственной отсталостью на занятиях коррекционного курса «ритмика» / С. Е. Уромова, Е. В. Ленкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61(3). – С. 323–327.

58. Шакурова, Л. Е. Использование оздоровительной аэробики в процессе развития и коррекции физической подготовленности и уровня психомоторики умственно отсталых школьников / Л. Е. Шакурова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2009. – № 6. – С. 14–16.