

знаний, полученных студентами в рамках курса «Основы презентации фирмы». Содержание языковой практики включает посещение предприятия-базы практики. На предприятии студенты знакомятся с его историей, экономической деятельностью, процессом производства, кадровой и социальной политикой, встречаются со специалистами предприятия и при этом собирают информацию для дальнейшей презентации предприятия. Аудиторные занятия направлены на развитие навыков устной и письменной речи, чтения и аудирования на иностранном языке в рамках темы «Презентация предприятия (фирмы)». Самостоятельная работа студентов связана с поиском и отбором языковых материалов по теме презентации, разработкой ее сценария и подготовкой к ее проведению.

Такая учебная практика имеет не только обучающие, но и воспитательные цели. В процессе подготовки коллективной презентации очень важным является распределение ответственности и функций, что в свою очередь способствует воспитанию коллективизма, здоровой конкуренции и взаимопомощи, помогает студентам построить правильные межличностные отношения для достижения общей цели. В процессе работы над этой целью студенты могут раскрыть свой внутренний мир, свой интеллектуальный и человеческий потенциал. Педагог же, участвуя в этом процессе, может почерпнуть важную для себя информацию для поддержания необходимого уровня внутренней мотивации у студентов данной группы в будущем.

Результатом подобной языковой практики может быть не только коллективная презентация, но и сюжетно-ролевая (деловая) игра по определенной теме. Так, несколько лет назад в нашем вузе проводилась учебная языковая практика студентов II курса, итогом которой стала ролевая игра по теме «БрГТУ». Студентам предстояло изучить структуру и организацию известных вузов страны и мира, освоить тематическую лексику на иностранном языке, собрать информацию о своем вузе, а уже потом разработать сценарий будущей ролевой игры. Согласно сценарию, студенты делились на две делегации: британскую и белорусскую. Задача первой – узнать о вузе, задача второй – провести экскурсию по территории университета и ответить на вопросы гостей. Такая форма проведения занятия позволила смоделировать ситуацию реального общения, тем самым создать ту языковую среду, в которой студентам пришлось исполь-

зовать не только языковые, но и поведенческие навыки (приветствие, представление сторон, поддержание беседы, приглашение, предложение, переспрос, уточнение и т.д.).

Практика преподавания иностранного языка показывает, что учащиеся также с интересом относятся к истории, культуре, искусству, нравам, обычаям, традициям в стране изучаемого языка. Поэтому знакомство со страноведческой информацией, просмотр исторических фильмов, заочные экскурсии и презентации должны занять достойное место на занятии по иностранному языку.

Опыт преподавателей БрГТУ показывает, что такие формы создания мотивации у студентов имеют психологическую эффективность. Проведение таких занятий сопровождается эмоциональным подъемом, энтузиазмом и активностью студентов, творческим поиском идей, активизацией мышления и общения на иностранном языке. И педагоги, и студенты отмечают повышение интереса к данной дисциплине, рост самооценки обучаемых. При этом педагог должен помнить о мотивации на каждом занятии и тщательно отбирать материал для ее формирования, т. к. перед современной системой образования встает задача подготовки студентов к культурному, профессиональному и личному общению с представителями стран с другими социальными традициями, общественным устройством и языковой культурой.

#### СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Типовая учебная программа для высших учебных заведений по дисциплине «Иностранный язык» / Сост. Л.В.Хведченя, И.М.Андреасян, О.И.Васючкова. – Минск, 2008. – С. 7.
2. Ellis, R. The Study of Second Language Acquisition. – Oxford, 1994.
3. Бакшаева, Н.А. Психология мотивации студентов / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий – М.: Логос, 2006.
4. Cianci, R., Gambrel, P.A. Maslow's hierarchy of needs: Does it apply in a collectivist culture // Journal of Applied Management and Entrepreneurship. – 2003. – № 8(2).
5. Rost, M. Generating Student Motivation. – England: Pearson Education, 2006.

Материал поступил в редакцию 07.10.11

#### A.TRIFONIUK, I.SIDORCHUK Psychological features of motivation of the students of economic faculty at training to foreign languages in BSTU

The concept of motivation is among the key ones in modern psychological and pedagogical literature. Any kind of activity, including education, needs motivation. However, in foreign language teaching and learning strong motivation is not only a driving force of the process. It also guarantees that your communication goals will be successfully reached and a sufficient level of language proficiency will be achieved. It is important for those who teach foreign languages to help their students develop a deep inner motive for language learning. To provide the psychological basis for these motives, language instructors need to know students' interests, abilities, talents, and attitudes. They should also provide proper conditions for students' self-expression and self-realization. Students are supposed to be an integral and an active part of the educational process. That is why, language instructors are expected to use adequate teaching methods to carefully choose language materials and to set clear and achievable goals. The experience of foreign language instructors for economics students from BSTU proves that to generate student motivation it is possible to use both classical means (visuals, audio and video sources, games, discussions, creative tasks) and new and innovative ones (presentations, projects, multimedia sources, language practice).

УДК 796.015

Лушневский А.К., Руденик В.В., Козлова Н.И.

### СИСТЕМА СПЕЦИФИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ ОБУЧЕНИЯ, РЕГЛАМЕНТИРУЮЩИХ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ И СПОРТА ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

**Введение.** Мы провели исследование, целью которого – разработать систему специфических принципов, регламентирующих дея-

тельность руководителя занятий по военно-прикладной физической подготовке, в процессе обучения военнослужащих решать двига-

Лушневский Андрей Казимирович, начальник учебной части военного факультета Гродненского государственного университета им. Янки Купалы.

Руденик Виктор Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта Гродненского государственного университета им. Янки Купалы.

Беларусь, ГрГУ им. Я. Купалы, 230023, г. Гродно, ул. Э. Ожешки, 22

Козлова Наталья Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой физического воспитания и спорта Брестского государственного технического университета.

Беларусь, БрГТУ, 224017, г. Брест, ул. Московская, 267.

тельные задачи, возникающие в условиях боевой деятельности.

В процессе исследования решались следующие задачи:

1. Разработать архитектуру (состав и структуру) процесса обучения военнослужащих технике физических упражнений.

2. Определить, какие методические положения, отражающие закономерности обучения, значимо и положительно влияют на эффективность решения частных задач обучения.

3. Разработать систему специфических принципов, регламентирующих деятельность руководителя занятий по военно-прикладной физической подготовке в процессе обучения военнослужащих технике физических упражнений.

**Объект исследования** – процесс обучения решению двигательных задач, возникающих в условиях боевой деятельности военнослужащих.

**Предмет исследования** – направленность действия и значимость влияния методических положений, отражающих закономерности обучения, на эффективность решения частных задач обучения.

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач использовались методы построения общелогического знания (анализ и синтез, индукция и дедукция, обобщение, абстрагирование, аналогия, системный подход), методы построения теоретического знания (мысленный эксперимент, формализация и идеализация, восхождение от абстрактного к конкретному, исторический и логический методы), анализ научной и научно-методической литературы, анкетирование, методы математико-статистического анализа.

**Организация исследования.** На основании руководящего документа («Инструкции о порядке организации физической подготовки и спорта в Вооруженных Силах Республики Беларусь и транспортных войсках Республики Беларусь») [14] разработана система частных задач этапов обучения технике физических упражнений. Совокупность методических положений, отражающих закономерности обучения [9] переработана с учетом специфики военно-прикладной физической подготовки в Вооруженных Силах Республики Беларусь. Проведено анкетирование руководителей физической подготовки и спорта в Вооруженных Силах Республики Беларусь с целью оценки влияния методических положений на эффективность процесса обучения технике физических упражнений. С помощью методов математико-статистического анализа, выявлены методические положения, оказывающие положительное и значимое влияние на эффективность решения частных задач этапов обучения. Совокупность таких методических положений составила систему дидактических (специфических) принципов обучения военнослужащих в Вооруженных Силах Республики Беларусь. Результаты исследований представлены в таблице 1.

Деятельность в сфере физической подготовки и спорта целесообразно осуществлять в соответствии с важнейшими положениями теории и методики воспитания (теории и методики военно-прикладной физической подготовки), называемыми *принципами* (от лат. *principium* (начало, основа) – основное положение какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения и т.д.). Исследуя различные аспекты рассматриваемой деятельности, специалисты постоянно выявляют объективные закономерности и законы, отражающие связи между явлениями и факторами воспитания человека. Как известно, *закономерность* отражает объективные, существенные, необходимые, общие, устойчивые и повторяющиеся взаимосвязи. Если объекты зафиксированы четко, между ними установлены связи, исследованы вид, форма и характер этих связей, а также установлены пределы действия (проявления) связей, закономерности определяются как *научные законы* [1, с. 420].

Военно-прикладная физическая подготовка – процесс, как известно, педагогический, подчиняется как закономерностям, выявленным в сфере общей педагогики, так и специфическим, отражающим связи между объектами и факторами физического воспитания (военно-прикладной физической подготовки). В полной мере это относится как к обучению, так и к воспитанию и развитию, составляющим целостный педагогический процесс. Познание закономерностей дает возможность понять общую картину объективного развития педагогического процесса. Однако они не содержат непосредственных указаний для практической деятельности, а являются лишь теоретической основой для разработки и совершенствования педагогических технологий. Практические же указания по организации и

проведению педагогического процесса закреплены преимущественно в принципах и правилах их реализации [1].

Обучение военнослужащих решать двигательные задачи, возникающие в условиях боевой деятельности, – сложный педагогический процесс, состоящий из множества взаимосвязанных элементов. Эффективность процесса обучения напрямую связана с тем, насколько точно и глубоко методические положения, которыми руководствуются руководители занятий по военно-прикладной физической подготовке, отражают закономерности этого процесса и как ощутимо они могут влиять на конкретный результат обучения. Рассмотрим механизм появления и закрепления методических положений в теории и методиках физического воспитания: по каким критериям одни положения относят к принципам, другие – к правилам их реализации. Выясним также, с какой целью осуществляется градация методических положений.

Существенные связи могут быть установлены между двумя, тремя дидактическими явлениями, вплоть до связей между всеми явлениями процесса обучения. Соответственно, и методические положения, сформулированные на их основе, будут отражать связи, установленные между двумя, тремя и т.д. явлениями и факторами педагогического процесса. Известно, что методическое положение, отражающее существенные связи между всеми дидактическими явлениями, еще Я.А. Коменский (1592–1670) определил как принцип *природосообразности обучения*. В других положениях великий педагог отразил существенные связи между отдельными дидактическими явлениями, сгруппировал их по тематическому признаку и определил как правила: *основные правила легкости обучения и учения, основные правила естественного учения и обучения, десять правил искусства обучать наукам* [1].

Позже А. Дистерверг (1790–1866), доведя количество правил до 33, сгруппировал их по объектам, к которым они относятся: *правила по отношению к учителю; правила по отношению к предмету преподавания; правила по отношению к ученику*. Тем не менее, положения, сформулированные педагогами того времени, могут быть классифицированы как *практические обобщения*, подчеркивающие некоторые важные взаимосвязи между отдельными явлениями обучения, но лишённые, впрочем, субъективной составляющей [1].

Таким образом, в общей педагогике несколько столетий назад были определены два основных акцента, на основе которых может работать механизм возведения методических положений в ранг принципов обучения:

- методические положения, претендующие на статус принципов, должны отражать объективные, существенные, необходимые, общие, устойчивые и повторяющиеся связи;
- реализация таких положений в педагогическом процессе должна оказывать значимое и положительное влияние на эффективность обучения.

Однако стремления специалистов соблюдать подобные условия при формулировании положений, претендующих на ранг принципов, натолкнулись на серьезную проблему градации: за исключением принципа *природосообразности обучения*, иные положения отражали связи, которые не удовлетворяли обозначенным требованиям. Они были либо субъективны, либо не столь существенны, либо не обобщающие и т.д. На наш взгляд, именно на этих этапах развития педагогики обозначились два контрастных подхода в разрешении создавшейся проблемы, определившие «интеллектуальное» противоборство сторонников, которое и привело к серьезным противоречиям современной дидактики.

Сторонники первого подхода без достаточной аргументации распространили существовавшие на тот период времени положения, отражающие закономерности (т.е. связи, установленные между *отдельными дидактическими явлениями*), на все явления и процессы, свойственные обучению, классифицировав их как *принципы*. Сторонники второго подхода, акцентировав тезис, что положения, отражающие связи между отдельными дидактическими явлениями, всегда имеют конкретную направленность действия, стали классифицировать их в одном случае как *принципы*, в другом – как *методические указания или правила обучения*.

Не избежала в своем развитии подобных метаморфоз и спортивная педагогика. В частности, на постсоветском пространстве принципы, отражавшие закономерности обучения двигательным

действиям, были впервые включены в программу по методике физического воспитания для институтов физической культуры и в учебное пособие 1940 года [2; 3]. В частности, К. Грантынъ отнес к дидактике задачи физического воспитания, принципы обучения, психологические особенности обучения, организацию занятий. В 1949 году Н.Г. Озолин предложил собственную совокупность дидактических принципов [4], одни из которых были созвучны с задачами физического воспитания (*принципы всесторонности, прикладности и оздоровительной направленности*), а другие отражали некоторые закономерности спортивной тренировки (*принципы сознательности, повторности и постепенности обучения*).

Известны и иные дидактические подходы к классификации принципов и их систем, предлагавшиеся специалистами тех лет, однако особенности развития системы воспитания конца 40-х – начала 50-х гг. внесли коррективы в механизм их разработки. В результате дискуссии, прошедшей на страницах журнала «Советская педагогика» в 1950-1951 гг., фактически «законодательно» по всей стране была закреплена единая система дидактических принципов для сферы воспитания человека новой экономической формации, что, естественно, противоречило и нарушало логику развития любой науки, в том числе и педагогической. В систему дидактических принципов были включены: 1) принцип научности; 2) принцип доступности; 3) принцип систематичности; 4) принцип сознательности и активности; 5) принцип наглядности; 6) принцип прочности; 7) принцип коллективности в единстве с индивидуализацией; 8) принцип связи с практикой.

В последующие годы в теории и методике физического воспитания в ракурсе ее рассмотрения как научной дисциплины на основании экспериментальных и теоретических изысканий тем не менее устанавливались связи между отдельными явлениями обучения двигательным действиям. На основе вновь выявляемых и уточнении выявленных ранее связей разрабатывались и корректировались практически значимые методические положения, которым в совершенствовавшейся теории нужна была собственная ниша. «Законодательно» введенные дидактические принципы стали обрести в спортивной педагогике множество методических положений, раскрывающих их суть.

Однако теория и методика физического воспитания – это не только научная, но и учебная дисциплина. На каком-то временном этапе механизм передачи знаний перестал отвечать требованиям практики: считая принципы важными, а положения, их раскрывающие, – второстепенными, в процессе передачи знаний стали теряться выявленные специфические закономерности обучения двигательным действиям. И если в общих основах теории и методики физического воспитания с 1967 по 1991 год [5; 6] новых положений не появилось (выявленные в этот период экспериментальным путем объективные закономерности так и не нашли отражения в теории), то в частнопредметных ее отраслях за этот период были утеряны и известные. В то же время в учебнике для институтов физической культуры [5] в 1967 года отмечалось, что дидактические принципы на разных этапах и в различных элементах обучения проявляются дифференцированно и не всегда играют значимую роль. В учебнике 1991 года [6] без выдвигания серьезных аргументов утверждается, что эти же принципы играют важную роль в каждом элементе обучения.

Специалистами неоднократно отмечалось, что принципы, сформулированные в рамках общей педагогики, не в полной мере отражают специфические закономерности, установленные в сфере физического воспитания [7; 8; 9; 10; 11]. Они предприняли реальные попытки усиления значимости положений, отражающих специфические закономерности физического воспитания. В частности, Л.П. Матвеевым были сформулированы специфические принципы, отражающие закономерности построения спортивной тренировки [10; 12], а В.М. Дьячков сформулировал принципы управления процессом совершенствования технического мастерства спортсменов [11], которые уточнил и дополнил С.Д. Бойченко (основополагающие принципы двигательной деятельности в физическом воспитании) [8]. В то же время, методическое обеспечение процесса обучения двигательным действиям, т.е. формулирование и закрепление в теории и методиках физического воспитания дидактических принципов, отражающих специфические закономерности обучения, требует серьезных уточнений.

Проблема принципов обучения как категорий спортивной педагогики, системообразующих факторов, объединяющих отдельные

принципы в системы, может быть отнесена к самым «болевым» точкам теории физического воспитания [8]. Этой проблеме вплоть до 90-х годов прошлого столетия не было уделено серьезного внимания. Несмотря на расширение и углубление исследований, познание новых и уточнение известных закономерностей обучения, в сотнях учебников и учебных пособий назывались и характеризовались принципы, сформулированные в результате вышеназванной дискуссии. Попытки отдельных ученых закрепить в теории и методике физического воспитания в качестве принципов иные методические положения, отражающие специфические закономерности обучения, успеха не имели.

Следует отметить, что предложенная совокупность принципов очень незначительно отличается от тех, которые были сформулированы известным чешским педагогом Яном Амосом Коменским в 1654 году (Амстердам) для практики начального школьного обучения. Однако механизм использования и этой совокупности дидактических принципов имеет существенные изъяны, суть которых в том, что, как отметил Л.П. Матвеев [10, с. 16], «...трудно найти работы, созданные различными авторами, в которых принципы, регламентирующие деятельность специалиста физического воспитания, излагались бы вполне идентично. Расхождения в их трактовке настолько значительны, что они едва ли могут быть оправданы добротным плюрализмом суждений или другими, так сказать, уважительными причинами. Ведь речь-то идет о положениях, которые по своей сути обязаны не расходиться в объективно принципиальной основе».

По мнению ряда исследователей, среди которых следует назвать Ю.К. Гавердовского, И.П. Ратова, В.Н. Платонова и других, перечень восьми дидактических принципов, принятых в результате вышеназванной дискуссии, не в полной мере отвечает современным потребностям обучения в сфере физического воспитания (военно-прикладной физической подготовки). Этими и другими учеными в конце прошлого столетия были сформулированы методические положения, отражающие специфические закономерности обучения и соответствующие, по их мнению, статусу принципов.

Отметим, что в настоящее время многие известные спортивные педагоги считают целесообразным признавать *специфическим дидактическим принципом* любое дидактическое обобщение, являющееся объективным отражением известных к настоящему времени закономерностей, определяющих существо процесса и методов обучения двигательным действиям и позволяющих ощутимо влиять на практический результат работы [8; 9].

Установлено, что известные принципы, статус которых не подлежит сомнению, играют в конкретных элементах процесса обучения относительно избирательную роль. Так, Ю.К. Гавердовский [9] отметил, что в различных видах спорта и применительно к разным предикатам обучения значимость повсеместно распространенных не только специфических, но и дидактических принципов, сформулированных в рамках общей педагогики, существенно различается.

Однако вопрос о том, какую направленность действия имеют определенные специфические методические положения и какова их значимость в конкретных элементах обучения, на сегодняшний день не был решен. При положительном разрешении этого важнейшего вопроса появляется реальная возможность, выявив системообразующие факторы, определить *систему принципов*, регламентирующую деятельность в сфере обучения двигательным действиям.

Реальность сегодняшнего дня такова, что в спортивной педагогике системой (от греч. *sistema* – целое, составленное из частей) называют множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство. Это общее определение понятия «система» не в полной мере учитывает специфику двигательной деятельности. На основании такого определения любое дидактическое положение, отражающее существенные связи, но в конкретном элементе обучения, и ощутимо влияющее на результат соответствующего элемента обучения, может быть отнесено к системе дидактических принципов, регламентирующих всякую деятельность всех субъектов процесса обучения (например, педагога, обучаемого, консультанта) в различных предикатах обучения. Необходим механизм, позволяющий упорядочить совокупность методических положений. Таким механизмом, на наш взгляд, может стать системный подход как к процессу обучения, так и к педагогическому процессу в целом.

**Таблица 1.** Специфические принципы, регламентирующие деятельность руководителя занятий по военно-прикладной физической подготовке в процессе обучения военнослужащих технике двигательных действий

Частные задачи этапов обучения	Специфические принципы, регламентирующие деятельность руководителя занятий по военно-прикладной физической подготовке
<b>Этап ознакомления с техникой физического упражнения.</b>	
1. Оценить готовность военнослужащих и руководителя занятий по военно-прикладной физической подготовке к обучению технике физического упражнения в основном варианте его исполнения.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принцип готовности и текущей валидности.</li> <li>2. Принцип функциональной избыточности и надежности.</li> </ol>
2. Повысить подготовленность военнослужащих и руководителя занятий по военно-прикладной физической подготовке до уровня, необходимого для успешного обучения технике физического упражнения в основном варианте его исполнения.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принцип целесообразности и практичности.</li> <li>2. Принцип готовности и текущей валидности.</li> <li>3. Принцип функциональной избыточности и надежности.</li> <li>3. Принцип управляемости и подконтрольности.</li> <li>4. Принцип воспитывающего обучения и позитивной мотивации.</li> <li>5. Принцип систематичности и регулярности.</li> <li>6. Принцип планомерности и постепенности.</li> <li>7. Принцип методического динамизма и прогрессирования.</li> <li>8. Принцип доступности и стимулирующей трудности.</li> <li>9. Принцип необходимой адаптивности и самостоятельности.</li> <li>10. Принцип сознательности и активности при ведущей роли педагога.</li> <li>11. Принцип индивидуализированного обучения в коллективе.</li> </ol>
3. Сформулировать двигательную задачу, которую требуется решить посредством осваиваемого физического упражнения.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принцип целесообразности и практичности.</li> <li>2. Принцип готовности и текущей валидности.</li> <li>3. Принцип сознательности и активности при ведущей роли педагога.</li> </ol>
4. Обеспечить общее представление об изучаемом двигательном действии, знание основы техники действия и особенностей ее выполнения.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принцип воспитывающего обучения и позитивной мотивации.</li> <li>2. Принцип смысловой и перцептивной наглядности.</li> <li>3. Принцип целесообразности и практичности.</li> <li>4. Принцип готовности и текущей валидности.</li> </ol>
<b>Этап разучивания техники физического упражнения</b>	
1. Определить метод освоения движений: освоение в целом или по разделением.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принцип планомерности и постепенности.</li> <li>2. Принцип формально-эвристического единства.</li> <li>3. Принцип научно-рационального и интуитивно-эмпирического единства.</li> </ol>
2. Научить военнослужащих в грубой форме выполнять упражнение в целом.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принцип планомерности и постепенности.</li> <li>2. Принцип доступности и стимулирующей трудности.</li> <li>3. Принцип научно-рационального и интуитивно-эмпирического единства.</li> <li>4. Принцип методического динамизма и прогрессирования.</li> <li>5. Принцип управляемости и подконтрольности.</li> <li>6. Принцип воспитывающего обучения и позитивной мотивации.</li> <li>7. Принцип систематичности и регулярности.</li> <li>8. Принцип сознательности и активности при ведущей роли педагога.</li> <li>9. Принцип индивидуализированного обучения в коллективе.</li> <li>10. Принцип формально-эвристического единства.</li> <li>11. Принцип смысловой и перцептивной наглядности.</li> </ol>
3. В процессе многократного решения двигательной задачи в стандартных условиях устранить ненужные движения, снять излишнее мышечное напряжение.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принцип управляемости и подконтрольности.</li> <li>2. Принцип воспитывающего обучения и позитивной мотивации.</li> <li>3. Принцип систематичности и регулярности.</li> <li>4. Принцип смысловой и перцептивной наглядности.</li> <li>5. Принцип планомерности и постепенности.</li> <li>6. Принцип методического динамизма и прогрессирования.</li> <li>7. Принцип функциональной избыточности и надежности.</li> <li>8. Принцип прочности и пластичности.</li> <li>9. Принцип доступности и стимулирующей трудности.</li> <li>10. Принцип необходимой адаптивности и самостоятельности.</li> <li>11. Принцип сознательности и активности при ведущей роли педагога.</li> <li>12. Принцип индивидуализированного обучения в коллективе.</li> <li>13. Принцип научно-рационального и интуитивно-эмпирического единства.</li> </ol>
4. Углубить знания техники физического упражнения, обеспечить понимание деталей техники и особенностей их выполнения.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принцип целесообразности и практичности.</li> <li>2. Принцип готовности и текущей валидности.</li> <li>3. Принцип управляемости и подконтрольности.</li> <li>4. Принцип воспитывающего обучения и позитивной мотивации.</li> <li>5. Принцип смысловой и перцептивной наглядности.</li> <li>6. Принцип сознательности и активности при ведущей роли педагога.</li> <li>7. Принцип формально-эвристического единства.</li> <li>8. Принцип научно-рационального и интуитивно-эмпирического единства.</li> </ol>

<p>5. Довести осваиваемую систему движений (технику физического упражнения) до желаемой четкости в основном варианте ее исполнения.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принцип готовности и текущей валидности.</li> <li>2. Принцип управляемости и подконтрольности.</li> <li>3. Принцип воспитывающего обучения и позитивной мотивации.</li> <li>4. Принцип систематичности и регулярности.</li> <li>5. Принцип планомерности и постепенности.</li> <li>6. Принцип функциональной избыточности и надежности.</li> <li>7. Принцип прочности и пластичности.</li> <li>8. Принцип доступности и стимулирующей трудности.</li> <li>9. Принцип необходимой адаптивности и самостоятельности.</li> <li>10. Принцип сознательности и активности при ведущей роли педагога.</li> <li>11. Принцип индивидуализированного обучения в коллективе.</li> <li>12. Принцип формально-эвристического единства.</li> <li>13. Принцип научно-рационального и интуитивно-эмпирического единства.</li> </ol>
<p><b>Этап совершенствования техники физического упражнения</b></p>	
<p>1. Повысить функциональную подготовленность военнослужащих до уровня, необходимого для успешного обучения технике физических упражнений в различных условиях внешней среды и внутреннего состояния организма.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принцип целесообразности и практичности.</li> <li>2. Принцип готовности и текущей валидности.</li> <li>3. Принцип управляемости и подконтрольности.</li> <li>4. Принцип воспитывающего обучения и позитивной мотивации.</li> <li>5. Принцип систематичности и регулярности.</li> <li>6. Принцип планомерности и постепенности.</li> <li>7. Принцип методического динамизма и прогрессирования.</li> <li>8. Принцип функциональной избыточности и надежности.</li> <li>9. Принцип доступности и стимулирующей трудности.</li> <li>10. Принцип необходимой адаптивности и самостоятельности.</li> <li>11. Принцип сознательности и активности при ведущей роли педагога.</li> <li>12. Принцип индивидуализированного обучения в коллективе.</li> <li>13. Принцип формально-эвристического единства.</li> <li>14. Принцип научно-рационального и интуитивно-эмпирического единства.</li> </ol>
<p>2. Довести (при необходимости) технику выполнения упражнения или отдельных его элементов до автоматизма.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принцип целесообразности и практичности.</li> <li>2. Принцип прочности и пластичности.</li> <li>3. Принцип доступности и стимулирующей трудности.</li> <li>4. Принцип сознательности и активности при ведущей роли педагога.</li> <li>5. Принцип индивидуализированного обучения в коллективе.</li> <li>6. Принцип формально-эвристического единства.</li> <li>7. Принцип научно-рационального и интуитивно-эмпирического единства.</li> </ol>
<p>3. Научить военнослужащих эффективно использовать освоенную систему движений в различных условиях боевой деятельности.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принцип целесообразности и практичности.</li> <li>2. Принцип готовности и текущей валидности.</li> <li>3. Принцип управляемости и подконтрольности.</li> <li>4. Принцип воспитывающего обучения и позитивной мотивации.</li> <li>5. Принцип систематичности и регулярности.</li> <li>6. Принцип планомерности и постепенности.</li> <li>7. Принцип методического динамизма и прогрессирования.</li> <li>8. Принцип функциональной избыточности и надежности.</li> <li>9. Принцип прочности и пластичности.</li> <li>10. Принцип доступности и стимулирующей трудности.</li> <li>11. Принцип необходимой адаптивности и самостоятельности.</li> <li>12. Принцип сознательности и активности при ведущей роли педагога.</li> <li>13. Принцип индивидуализированного обучения в коллективе.</li> <li>14. Принцип формально-эвристического единства.</li> <li>15. Принцип научно-рационального и интуитивно-эмпирического единства.</li> </ol>

В настоящее время существуют различные тенденции в разработке теории систем. Наиболее полно учитывает особенности обучения двигательным действиям теория функциональных систем [13]. Согласно ей, системой можно назвать только такой комплекс избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействие и взаимоотношения принимают характер *взаимосодействия* компонентов на получение фокусированного полезного результата. Именно результат является тем фактором (*системообразующим фактором*), который должен активно влиять на выбор методических положений, образующих систему специфических дидактических принципов. Следовательно, если методические положения, отражающие определенные закономерности, *положительно* влияют на результат в конкретном элементе обучения, они могут быть классифицированы как *система дидактических положений*. Системообразующий фактор здесь – результат деятельности в конкретном элементе обучения.

Методическое положение, не оказывающее положительного влияния на результат в конкретном элементе обучения, должно быть исключено из системы методических положений, регламентирующих

деятельность в соответствующем элементе. Методические положения, входящие в систему дидактических принципов, должны не только *положительно*, но и *значимо* влиять на результат в конкретном элементе (элементах) обучения.

**Заключение**

1. Методические положения, отражающие закономерности обучения военнослужащих технике физических упражнений, оказывают разное по значению и направленности влияние на эффективность решения частных задач этапов обучения.
2. Системообразующим фактором, объединяющим совокупность компонентов обучения в систему, является эффективность решения частных задач этапов обучения и эффективность педагогического процесса в целом.
3. Систему дидактических (специфических) принципов обучения военнослужащих составляют методические положения, положительно и значимо влияющие на эффективность решения частных задач этапов обучения.

**СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1.: Общие основы. Процесс обучения. – 579 с., ил.
2. Методика физического воспитания: программа для институтов физической культуры. – М.: Физкультура и спорт, 1940. – 96 с.
3. Методика физического воспитания: учебное пособие для институтов физической культуры / И. Коряковский [и др.]; под ред. И. Коряковского, М. Лейкиной, Л. Штакельберга. – М.: Физкультура и спорт, 1940. – 120 с.
4. Озолин, Н. Тренировка легкоатлета / Н. Озолин. – М.: Физкультура и спорт, 1949. – 187 с.
5. Теория и методика физического воспитания: учебник для институтов физ. культуры / Л.П. Матвеев [и др.]; под ред. Л.П. Матвеева и А.Д. Новикова. – М.: Физкультура и спорт, 1967. – 399 с.
6. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры: учебник для студ. институтов физической культуры / Л.П. Матвеев. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.
7. Белинович, В.В. Обучение в физическом воспитании / В.В. Белинович. – М.: Физкультура и спорт, 1959. – 262 с.
8. Бойченко, С.Д. Классическая теория физической культуры – Введение. Методология. Следствия / С.Д. Бойченко, И.В. Бельский. – Минск: Лазурек, 2002. – 312 с.
9. Гавердовский, Ю.К. Опыт трактовки ортодоксальной дидактики в современном контексте обучения спортивным упражнениям / Ю.К. Гавердовский // Теория и практика физической культуры. – 1991. – № 8. – С. 12–20.
10. Матвеев, Л.П. О природе и системе принципов, регламентирующих деятельность по физическому воспитанию / Л.П. Матвеев // Теория и практика физической культуры. – 1990. – № 2. – С. 16–24.
11. Совершенствование технического мастерства спортсменов / В.М. Дьячков [и др.]; под общ. ред. В.М. Дьячкова. – М.: Физкультура и спорт, 1972. – 231 с., ил.
12. Матвеев, Л.П. Основы спортивной тренировки: учебник для техникумов физической культуры / Л.П. Матвеев; под ред. В.В. Васильевой. – М.: Физкультура и спорт, 1977. – 280 с.
13. Анохин, П.К. Очерки по физиологии функциональных систем / П.К. Анохин. – М.: Медицина, 1975. – 448 с., ил.
14. Инструкция о порядке организации физической подготовки и спорта в Вооруженных Силах Республики Беларусь и транспортных войсках Республики Беларусь. – Минск, 2006. – 120 с.

Материал поступил в редакцию 10.10.11

**LUSHNIEVSKI A.K., RUDENIK V.V., KOZLOVA N.I. System of specific principles of the training regulating activity in the sphere of physical preparation and sports of military men**

The system of the didactic principles regulating activity at training military men to solve impellent problems has been developed.

УДК 796

**Кудрицкий В.Н.**

**РОЛЬ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ**

**Введение.** В высших учебных заведениях физическая культура является доступным и эффективным средством укрепления здоровья студентов. В этой связи изменились подходы и требования к физическому воспитанию в вузах. Эти требования выражаются в том, что необходимо совершенствовать сам подход в организации учебного процесса, который должен быть привлекательным, эмоционально эффективным, разнообразным в выборе средств и методов. В этом направлении особое место должно отводиться внедрению в учебный процесс инновационных физкультурно-спортивных технологий, направленных на более эффективное развитие физических качеств и навыков. С этой целью необходимо в условиях вуза создавать современные тренажерные залы, доступные для занятий всех желающих, а для дополнительных занятий во внеурочное время необходимо также создавать минитренажерные залы при общехитиях.

**Современные технологии в учебном процессе студентов.** Использование в учебном процессе современных технологий дает возможность эффективно воздействовать на нервно-мышечный аппарат занимающихся путем локального воздействия на отдельные мышечные группы. На таких занятиях будет увеличиваться плотность за счет уменьшения простоев и многократного повторения упражнений.

Современные инновационные технологии включают в себя подбор и использование эффективных методик и средств физического воспитания в учебном процессе в вузах.

К таковым можно отнести различные современные тренажеры, спортивный инвентарь и дополнительное спортивное оборудование, которое можно разделить на группы:

- современные кардиотренажеры, направленные на укрепление сердечно-сосудистой и дыхательной систем организма;
- современные силовые тренажеры, направленные на развитие силовых и скоростно-силовых качеств;

- современные тренажеры, направленные на рекреационную и реабилитационную физическую культуру.

Современные тренажеры, используемые в оздоровительных и лечебных целях, в последнее время получили широкое распространение. Их применение позволяет существенно расширить вариативность средств и методов физической культуры и повысить при этом не только оздоровительную, но и лечебную эффективность.

Возможность строгого дозирования физической нагрузки и направленного воздействия на определенные мышечные группы позволяют с помощью тренажеров избирательно влиять на сердечно-сосудистую, дыхательную и нервную системы, опорно-двигательный аппарат. В этой связи они полезны в профилактических и лечебных целях при ишемической болезни, вегето-сосудистой дистонии, хронических неспецифических заболеваниях легких, артритах, артрозах.

В связи с ростом сердечно-сосудистых заболеваний ставится задача их профилактики нелекарственными методами, в числе которых физическая тренировка занимает одно из ведущих мест.

Повышение точности дозирования физических нагрузок особенно важно для студентов, имеющих слабое физическое развитие и физическую подготовленность.

В практике физического воспитания тренажеры – применяются как учебно-тренировочные устройства, направленные на более эффективное развитие основных двигательных качеств – силы, быстроты, выносливости, гибкости, ловкости, для совершенствования спортивной техники в различных видах спорта и для укрепления функций организма. Тренажеры по своему воздействию на организм могут направляться:

- на локальное воздействие – когда в работе участвуют отдельные мышечные группы;
- на региональное воздействие – когда в работе участвует примерно третья часть мышц;

*Кудрицкий Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания и спорта Брестского государственного технического университета.*

*Беларусь, БрГТУ, 224017, г. Брест, ул. Московская, 267.*