[Введение 4](#_TOC_250005)

Лекция 1. Педагогика как наука и практика 6

Лекция 2. Сущность образования как педагогической категории 13

Лекция 3. Теория обучающей деятельности как дидактическая основа 25

Лекция 4. Профессионально-педагогическая деятельность

спортивного педагога 60

Лекция 5. Методы и средства педагогической деятельности

спортивного педагога 77

Лекция 6. Формы организации педагогического процесса 87

Лекция 7. Система воспитательной деятельности спортивного педагога 102

Лекция 8. Педагогическое мастерство спортивного педагога 116

Лекция 9. Педагогические технологии в сфере

физической культуры и спорта 138

Лекция 10. Педагогические инновации в сфере

физической культуры и спорта 168

Лекция 11. Диагностика готовности специалиста

в области физической культуры и спорта 181

Лекция 12. Педагогическое творчество, факторы продуктивной педагогической деятельности

[в сфере физической культуры и спорта 188](#_TOC_250004)

Лекция 13. Самоуправление учебно-познавательной деятельностью

студентов в сфере физической культуры: теория и технологии 208

[Примерный перечень контрольных вопросов для подготовки к экзамену 225](#_TOC_250003)

[Глоссарий 228](#_TOC_250002)

[Список использованной литературы 237](#_TOC_250001)

[Список рекомендуемой литературы 241](#_TOC_250000)

## ВВЕДЕНИЕ

Педагогическая мысль зародилась и на протяжении многих столетий развивалась в древнегреческой, древневосточной и сред- невековой теологии и философии. Развитие педагогики неотде- лимо от истории человечества.

Термин «педагогика» произошел от греческого слова и бук- вально означает «искусство воспитания».

К настоящему времени педагогика стала многоотраслевой нау- кой, функционирующей и развивающейся в тесной взаимосвязи с другими науками. Педагогика прочно опирается на философию, историю, экономику. Она имеет плодотворные связи с отраслями философии (гносеологией, логикой, психологией, этикой, эстети- кой), с медико-биологическими науками (генетикой, анатомией, физиологией, гигиеной), с рядом эргологических наук (дизайном, эргономикой и др.). В педагогику проникают идеи кибернетики — науки об оптимальном управлении сложными динамическими системами. Используются приемы математико-статистической разработки экспериментальных данных с применением элек- тронно-вычислительной техники.

Известно, что любая отрасль знаний формируется в каче- стве науки лишь при условии выделения объекта и предмета исследования.

*Объект педагогики* — воспитание как сознательно и целена- правленно осуществляемый процесс.

*Предмет педагогики* — процесс развития, обучения и воспи- тания людей в прогрессивных интересах личной и общественной жизни.

Как функция общественной жизни воспитание составило пред- мет педагогики, которая возникла как наука о воспитании детей. В процессе общественно-исторического становления происходило

4

расширение сфер приложения педагогики и границ ее влияния. Сегодня существует множество систем обучения и воспитания, охватывающих людей разных возрастных групп и профессий. Создается концепция непрерывного образования и воспитания человека, построенная на гуманистических ценностях общества.

В основе педагогических теорий лежат идеи о природе чело- века, его воспитуемости, обучаемости, созревании, росте, разви- тии, а также о природе различных групп людей. Эти фундамен- тальные знания о человеке и обществе являются основанием для решения вопроса о природе воспитания, обучения и образования.

Пособие написано с учетом изменений, которые произошли в социально-общественной жизни России, в сфере ее культуры и системы образования.

В учебном пособии изложено содержание лекций, раскрыва- ющих проблемы современной педагогики физической культуры и спорта и дающих представление о необходимости подготовки профессиональных компетентных специалистов, которые будут способны на основе поэтапно сформированных процессов само- управления (самопознания, самоопределения, самоорганизации, саморегуляции, самоконтроля и самокоррекции) разрабатывать личностные проекты проблемных ситуаций при обучении и вос- питании в физкультурно-спортивной деятельности.

Лекция 1

## ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА И ПРАКТИКА

* 1. **Понятие педагогики, предмет педагогики**

Впервые педагогика была выделена из системы философских знаний в начале XVII века английским философом Френсисом Бэконом и закреплена как наука трудами выдающегося чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592–1670).

Я. А. Коменский создал педагогическую теорию образования и воспитания — «Великую дидактику». Его труды «Материнская школа», «Мир чувственных вещей в картинках», «О развитии при- родных дарований» и др. послужили основой для рождения новой систематизированной педагогики, выделения методов нравствен- ного воспитания, реализации идей воспитывающего обучения. Им был создан проект переустройства общества на разумных началах и уравнивания всех людей высочайшей культурой в ходе развития их «природных дарований».

Педагогика — наука о сущности, закономерностях, прин- ципах, методах и формах обучения и воспитания человека. Это наука об образовании и искусство воспитательной практики по формированию и развитию личности. Как отмечают иследова- тели, педагогика — наука о целенаправленном процессе передачи человеческого опыта и подготовки подрастающего поколения к жизни и деятельности [Бордовская, Реан, c. 11]; педагогика — наука о законах и закономерностях воспитания, образования, обучения, социализации и творческого саморазвития человека [Андреев, с. 19].

Социализация — процесс усвоения человеком определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих ему функциони- ровать в качестве полноценного члена данного общества.

Педагогика физической культуры и спорта — предметное освоение человеком пространства физкультурно-спортивной деятельности, реализуемое в процессах обучения и воспитания [Неверкович, с. 491].

Фундаментальные знания о человеке и обществе являются основанием для решения вопроса о природе воспитания, обучения и образования.

## Задачи педагогической науки

Прежде всего, хотелось бы предостеречь слушателей от сме- шения научных и практических задач в области образования, воспитания и управления педагогическими системами. Основное отличие состоит в том, что задача науки — проводить исследова- ния, а практическая задача школы и высших учебных заведений — осуществлять воспитание, обучение и образование учащихся и студентов.

Педагогическое науковедение выделяет несколько классов задач по разным основаниям. Рассмотрим классы постоянных и временных задач, решаемых педагогической наукой.

Прежде всего обозначим *постоянные задачи педагогической науки.*

*Вскрытие закономерностей в воспитании, образовании, обучении, управлении образовательными и воспитательными системами.* Это важнейшая постоянная задача. Закономерности в педагогике трактуются как связи между намеренно созданными или объективно существующими условиями и достигнутыми результатами. В качестве результатов выступают обученность, воспитанность, развитость личности в конкретных ее параметрах. *Прогнозирование образования на ближайшее и отдаленное будущее.* Без научных прогнозов невозможно управлять образо- вательной политикой, экономикой образования, совершенствова- нием педагогической деятельности, управлением образовательными системами.

*Внедрение результатов исследований в практику*. Эта задача возникла в последнее десятилетие. Она связана прежде всего с появлением рыночных отношений в сфере не только материаль- ного, но и духовного производства.

Педагогика, как и многие другие области теории и практики, обладает многочисленными фактами сопротивления новому. Масса результатов педагогических исследований даже при явной и бесспорной выгоде их применения остается невостребованной. До недавнего времени ученых это мало беспокоило. Опубликовав свои труды, они не несли ответственности за то, как интенсивно их идеи проникают в жизнь и способствуют ли совершенствованию школьного и вузовского образования.

Отнесение продуктов научного педагогического творчества к категории интеллектуального товара вынудило исследовате- лей изменить свои позиции. Поэтому авторы научных разработок в области образования и воспитания уже «на старте» проектируют:

* заданные параметры будущего продукта,
* категории пользователей,
* условия успешного применения,
* ожидаемые положительные результаты труда пользователей,
* формы представления итогов работы на рынок интеллекту- альных услуг,
* стоимость работы и обратную связь с пользователем для авторского надзора за качеством и последствиями внедре- ния своих разработок.

Теперь рассмотрим *временные задачи педагогической науки.*

Их число, масштабность, сложность, непредсказуемость в определенной степени зависят от социально-экономических условий жизни общества. Решение их диктуется потребностями практики и самой развивающейся наукой, такие задачи относятся к классу задач быстрого реагирования. Например, создание элек- тронных учебников, электронных каталогов, компьютеризация образовательных учреждений и др.

## Задачи педагогической практики

Практика в широком смысле понимается как деятельность людей, обеспечивающая развитие общества. Педагогическая прак- тика — часть общественной практики, представляющая собой планомерную и целенаправленную деятельность профессиональ- ных педагогов.

Педагогическую деятельность определяют как решение педа- гогических задач. Главная особенность педагогической деятель- ности состоит в том, что объектом или субъектом деятельности всегда является человек.

Педагогическая задача возникает всегда, когда нужно подгото- вить переход человека от состояния «незнания» к состоянию «зна- ния», от непонимания — к пониманию, от неумения — к умению. Педагогическая задача — результат осознания педагогом цели обучения или воспитания, а также условий и способов ее реа- лизации на практике. У человека как субъекта и объекта взаимо- действия с педагогом в процессе решения педагогической задачи в результате должно развиться новое знание, умение или личност- ное качество.

*Задачи педагогической практики:*

* Изучение и обобщение практики, опыта педагогической деятельности.
* Разработка новых методов, средств, форм, систем обучения, воспитания, управления образовательными структурами.

## Основные категории педагогики

В период становления педагогики как науки были опреде- лены три фундаментальные категории (основные понятия педаго- гики) — воспитание, обучение, образование.

*Воспитание* в широком смысле *— процесс систематического и целенаправленного воздействия на духовное и физическое раз- витие личности путем создания условий для производительной, общественной и культурной деятельности людей*.

Воспитание как всеобщая категория включает в себя обуче- ние и образование. В современной науке *под воспитанием пони- мают передачу исторического и культурного опыта от поколения к поколению.*

При этом воспитатель:

* передает опыт, накопленный человечеством;
* вводит в мир культуры;
* стимулирует к самовоспитанию;
* помогает разобраться в трудных жизненных ситуациях и найти выход из сложившегося положения.

В свою очередь, воспитанник:

* овладевает опытом человеческих отношений и основами культуры;
* работает над собой;
* обучается способам общения и манерам поведения.

В результате воспитанник изменяет свое понимание мира и отношение к людям и самому себе.

Как показывает практика, воспитание диалектически взаимо- связано с обучением. Оно способствует развитию и утверждению основных качеств личности, проявляющихся в поступках. Эти каче- ства характеризуют не только мировоззрение человека, но и соци- альные, нравственные позиции; индивидуальные устремления.

В настоящее время воспитание и образование рассматрива- ются как основные факторы формирования общества и государ- ства, науки и культуры.

Задача воспитания всегда выражает историческую потреб- ность общества в подготовке поколения, способного реализовы- вать определенные общественные функции и социальные роли. То есть системы, обусловливающие характер и задачи воспита- ния, соответствуют сложившимся этнонациональным традициям, особенностям общественно-исторической формации, определен- ной ценностной иерархии, а также политической и идеологиче- ской доктрине государства. В мировой практике известны такие системы воспитания, как спартанская, система рыцарского

воспитания, Домострой, воспитание джентльмена, система кол- лективных творческих дел.

Вторая категория педагогики *— обучение —* понимается как *взаимообусловленный, целенаправленный, организованный и систематически осуществляемый процесс передачи педагогом определенных знаний, умений, навыков и их усвоение обучаемыми.*

При этом учитель:

* преподает — целенаправленно передает знания, жизненный опыт, способы деятельности, основы культуры и научного знания;
* руководит процессом освоения знаний, навыков и умений;
* создает условия для развития личности учащихся (их памяти, внимания, мышления).

В свою очередь, ученик:

* учится, овладевает передаваемой информацией и выпол- няет учебные задания с помощью учителя, совместно с одноклассниками или самостоятельно;
* пытается самостоятельно наблюдать, сравнивать, мыслить;
* проявляет инициативу в поиске новых знаний, дополни- тельных источников информации (справочник, учебник, Internet), занимается самообразованием.

Таким образом, диалектическое отношение «обучение — вос- питание» направлено прежде всего на развитие деятельностных и личностных характеристик человека на основе его интересов, приобретенных знаний, умений, навыков.

Третья категория педагогики *— образование* — понимается как:

* ценность развивающегося человека и общества;
* процесс обучения и воспитания человека;
* результат последнего;
* система [Загвязинский, с. 184].

*Образование — процесс овладения системой научных знаний, познавательных умений и навыков.* Вся совокупность образова- тельных (или учебных и воспитательных) учреждений выстраива- ется в систему в рамках конкретного города, региона, страны.

Как соотносятся три главные категории педагогики? По дан- ному вопросу существуют различные точки зрения. Для нас инте- ресна позиция, которая предполагает выделение в каждом понятии аспектов *деятельности, взаимодействия, системности.* Это зна- чит, что обучение, воспитание и образование можно рассматривать как особым образом организованную деятельность, результатом которой является развитие человека. Воспитание, обучение, обра- зование являются *процессами взаимодействия* воспитателя и вос- питанника, учителя и учащихся, тренера и спортсмена с целью развития человека.

При рассмотрении воспитания, обучения или образования в качестве системы выделяют следующие элементы: цель, сред- ства, результат, объекты и субъекты процесса.

##### Вопросы для самостоятельной работы

* + 1. Определите объект и предмет педагогики как науки.
    2. Кто из выдающихся педагогов написал книгу «Великая дидактика, представляющая универсальное искусство обучения всех всему»?
    3. Сформулируйте задачи обучения двигательным действиям и вос- питания на примере конкретного вида спорта.
    4. Назовите фундаментальные категории (основные понятия педаго- гики) и охарактеризуйте их.

Лекция 2

## СУЩНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ

**КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ**

## Понятие образования

*Образование —* процесс овладения системой научных знаний, познавательных умений и навыков.

Содержание понятия «образование» рассматривается на основе анализа человеческой культуры как совокупности следую- щих факторов:

* + - знания (о природе, обществе, технике, человеке, космосе), раскрывающие картину мира;
    - опыт осуществления известных для человека способов деятельности;
    - опыт творческой деятельности по решению новых проб- лем, обеспечивающей развитие у человека способности к дальнейшему развитию культуры, науки и человеческого общества;
    - опыт ценностного отношения к миру [Лернер, с. 24].

## Образование как система

*Образование как система* — совокупность преемственных программ и федеральных государственных образовательных стан- дартов, сеть реализующих их образовательных учреждений, орга- нов управления образованием.

*Образовательные системы* — социальные институты, осу- ществляющие целенаправленную подготовку подрастающего поколения к самостоятельной жизни в современном обществе.

Основные элементы образования как макросистемы, имею- щей государственный статус, это системы дошкольного, школь- ного, среднего специального, высшего и послевузовского допол- нительного образования.

В переводе с греческого «школа» (schole) трактуется как дом радости в процессе познания мира. В связи с этим о школе гово- рили как о направлении или течении в науке, искусстве, литературе, общественно-политической мысли и т. п., обладающем характер- ными свойствами, методами, приемами, представленном группой учеников и последователей какого-либо ученого или художника, близких по творческим принципам, идеям или манере.

## Модели образования

Рассмотрим основные модели образования.

*Модель образования как государственно-ведомственной орга- низации.* В этом случае система образования рассматривается структурами государственной власти как самостоятельное направ- ление в ряду других отраслей народного хозяйства. Строится она по ведомственному принципу с жестким централизованным опре- делением целей, содержания образования, номенклатуры учебных заведений и учебных дисциплин в рамках конкретного типа обра- зовательной системы. При этом учебные заведения однозначно подчиняются и контролируются административными или специ- альными органами.

*Модель развивающегося образования* (В. В. Давыдов, В. В. Рубцов и др.) предполагает организацию образования как особой инфраструктуры через широкую кооперацию деятель- ности образовательных систем разного ранга, типа и уровня. Такое построение позволяет обеспечивать и удовлетворять потребности различных слоев населения страны в образовательных услугах.

*Традиционная модель образования* (Ж. Мажо, Л. Кро, Ж. Капель, Д. Равич, Ч. Финн и др.) — модель систематического академического образования как способа передачи молодому

поколению универсальных элементов культуры прошлого, роль которого сводится в основном к их воспроизведению. В соответ- ствии с концепцией традиционализма образовательная система должна преимущественно решать задачу формирования базовых знаний, умений и навыков (в рамках сложившейся культурно- образовательной традиции), позволяющих индивиду перейти к самостоятельному усвоению знаний, ценностей и умений более высокого ранга.

*Рационалистическая модель образования* (Б. Блум, Б. Скин- нер) предполагает такую его организацию, которая обеспечивает приспособление человека к существующему обществу. Школа —

«образовательный конвейер», и для обучения на этом «конвейере» производится трансляция специально отобранных культурных цен- ностей. Идеал деятельности учителя и ученика — точная репро- дукция, выполнение алгоритма. Творческий характер обучения и учения не обсуждается, его просто нет. У воспитанников (уча- щихся) вырабатывается адаптивный «поведенческий репертуар», разработанный априори и необходимый для адекватного жизнеу- стройства в соответствии с социальными нормами, требованиями и ожиданиями общества.

*Феноменологическая модель образования* (Р. Бернс, К. Род- жерс) предполагает персональный характер обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся, их интересов и потребностей. Содержание образования должно соответствовать генотипу человека. Обязательным условием явля- ется создание предпосылок для самопознания (ситуации выбора) и поддержки уникального развития каждого участника педагоги- ческого процесса.

*Неинституциональная модель образования* (П. Гудман, И. Иллич, Ж. Гудлэд, Ф. Клейн, Дж. Холт, Л. Бернар и др.) ори- ентирована на организацию образования вне социальных инсти- тутов, в частности, школ и вузов. Это образование на «природе», с помощью сети *Internet*, в условиях «открытых школ», дистантное обучение и др.

## Основные элементы образования

Выделяют следующие основные элементы образования:

* + - цели образования;
    - содержание образования;
    - средства и способы получения образования;
    - формы организации образовательного процесса;
    - реальный образовательный процесс как единство обучения, воспитания и развития человека;
    - субъекты и объекты образовательного процесса;
    - образовательная среда;
    - результат образования.

Рассмотрим каждый из них более детально. Функционирование любой образовательной системы подчи-

нено определенной цели.

*Образовательные цели* — сознательно определенные ожида- емые результаты, которых стремится достичь данное общество, страна, государство с помощью сложившейся системы образова- ния в целом в настоящее время и в ближайшем будущем.

В современных условиях при отборе целей обычно учитыва- ются как социальный запрос государства и общества, так и цели отдельного человека, желающего получить образование в конкрет- ном образовательном учреждении, его интересы и склонности.

*Содержание образования* в образовательном учреждении — содержание деятельности субъектов образовательного процесса (преподавателя и учащегося); оно конкретизируется в учебном плане образовательного учреждения. Содержание каждой дисци- плины учебного плана раскрывается в образовательных програм- мах, каждая образовательная программа содержательно находит свое отражение в учебниках и учебных пособиях.

Выделяют следующие уровни образования: общее (овладение основами фундаментальных знаний); политехническое (вооруже- ние системой представлений об основах современного производ- ства); профессиональное (подготовка к определенной трудовой практической деятельности).

Есть несколько *способов конструирования и структурирова- ния содержания образования*, которые на практике определяют способы разработки образовательной программы и написания учебника.

А. *Линейное построение учебного материала.* В такой струк- туре отдельные части учебного материала представлены после- довательно и непрерывно как звенья единой целостной учебной темы, которые в совокупности раскрывают раздел, а все разделы — учебный курс. Каждая часть изучается только один раз.

Б. *Концентрический способ.* Используется, если один и тот же вопрос рассматривается несколько раз. При повторе содержание расширяется, обогащается новой информацией и усваивается на новом уровне.

В. *Спиралеобразный* способ. Ставится проблема, к решению которой ученики и учитель возвращаются постоянно, расширяя и обогащая круг связанных с ней знаний и умений из разных сфер человеческой деятельности.

Г. *Модульный способ.* При таком способе все содержание каждой учебной темы как целостной единицы содержания образо- вания перераспределяется по следующим направлениям:

* ориентационное, методологическое (иногда его называют мировоззренческим);
* содержательно-описательное;
* операционально-деятельностное;
* контрольно-проверочное.

*Формы получения образования* в мировой и отечественной практике:

* дневная и вечерняя;
* индивидуальное обучение на дому самостоятельно или с помощью педагогов и сдача экзаменов и других форм отчетности государственной экзаменационной комиссии при конкретном учебном заведении (экстернат);
* дистанционное обучение (от *англ.* Distance — расстояние) с помощью обучающих программ на компьютере;
  + заочная форма обучения с помощью переписки, отдельных консультаций у преподавателей образовательного учрежде- ния, отчетных письменных контрольных работ, обобщаю- щих лекций по всему курсу, зачетов и экзаменов.

*Формы организации* образовательного процесса:

* + урок (35 или 45 минут) — основная форма обучения в школе;
  + лекция (90 или 120 минут, с перерывом или без) — основная форма обучения в вузе;
  + семинар — практическое занятие всей учебной группы;
  + практикум — практическое занятие с применением тех- ники, специальной аппаратуры, проведением эксперимента, опыта, исследования;
  + учебная экскурсия на природу, предприятие, выставку и пр.;
  + групповые или индивидуальные консультации с преподава- телем по отдельным учебным темам или вопросам, прово- димые по инициативе преподавателя или по просьбе уча- щихся (их родителей) в школе или студентов в вузе [Жукова, Быкова, с. 83].

В настоящее время чаще всего выделяют *формы организации с учетом общения:*

* + индивидуально-обособленная учебная работа;
  + парная;

– групповые (3–7, 20–40 чел.);

* + коллективная форма учебных занятий (каждый ученик поочередно сотрудничает (работает) со всеми и наоборот — все с каждым).

В мировой практике в разные исторические периоды появи- лись и до сих пор взаимодействуют между собой несколько *систем обучения:*

* + классно-урочная;
  + лекционно-практическая, курсовая;
  + бригадно-групповая (3–7 чел.);
* индивидуальная;
* кабинетная (общение в парах);
* система интенсивного (ускоренного) обучения;
* система политехнического обучения (изучение основ наук и основ современного производства в их единстве);
* система разноуровневого обучения и др.

Система образования может рассматриваться в масштабах всей страны, на уровне отдельного региона (области, края, респу- блики), города и отдельного района. В этом случае говорят о феде- ральной, региональной, муниципальной и районной образователь- ной системе.

Система образования в России и других странах — открытая, непрерывно развивающаяся. Она обладает рядом *особых свойств*:

* Система образования эффективна, если соответствует времени и основывается на стратегии развития общества и человека в нем.
* Система образования ориентирована на будущее. В тексте одной из реформ образования в Японии есть точное опреде- ление: «образование — столетнее растение».
* Система образования постоянно обновляется целями, содержанием, образовательными технологиями, организа- ционными формами, механизмами управления.

## Образование как процесс

Образование как процесс отражает этапы и специфику раз- вития образовательной системы, изменение ее состояния за кон- кретный временной период. Эта динамическая характеристика образования связана с процессом достижения цели, способами получения результата, затраченными при этом усилиями, услови- ями и формами организации обучения и воспитания, результатив- ностью обучения и воспитания как степенью соответствия требуе- мого и нежелательного изменения в человеке.

Образовательный процесс отражает *свойства, характерные как для обучения, так и для воспитания*:

* + - двусторонность взаимодействия педагога и ученика;
    - направленность всего процесса на всестороннее и гармо- ничное развитие личности;
    - единство содержательной и процессуальной (технологиче- ской) сторон;
    - взаимосвязь всех структурных элементов: цели и содержа- ния образования и средств достижения образовательных задач — результата образования;
    - реализацию трех функций: развития, обучения и воспита- ния человека.

Полноценное интеллектуальное, социальное и нравственное развитие человека — это результат реализации всех функций обра- зовательного процесса в их единстве.

*Образование как процесс* — освоение человеком в условиях образовательного учреждения либо посредством самообразования системы знаний, умений и навыков, опыта познавательной и прак- тической деятельности, ценностных ориентаций и отношений.

Современное образование развивается в разных направлениях и характеризуется следующими *свойствами:* гуманизация, гума- нитаризация, дифференциация, диверсификация, стандартиза- ция, многовариантность, многоуровневость, фундаментализация, компьютеризация, информатизация, индивидуализация, непре- рывность [Бордовская, Реан, с. 75; Никитина, с. 80].

*Гуманизация образования* — ориентация образовательной системы и всего образовательного процесса на развитие и станов- ление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, осно- ванного на уважении прав каждого человека; на сохранение и укре- пление их здоровья, чувства собственного достоинства и развития личностного потенциала. Именно такое образование гарантирует учащимся право выбора индивидуального пути развития.

*Гуманитаризация —* ориентация на освоение содержания образования, позволяющего с готовностью решать главные соци- альные проблемы на благо и во имя человека; свободно общаться

с представителями разных национальностей, любых профессий и специальностей; хорошо знать родной язык, историю и культуру; свободно владеть иностранными языками; быть экономически и юридически грамотным человеком.

*Дифференциация —* ориентация образовательных учреждений на достижения учащихся или студентов при учете, удовлетворении и развитии интересов, склонностей и способностей всех участни- ков образовательного процесса. Дифференциация может вопло- щаться на практике разными способами:

* разделение учащихся на группы по признаку их успеваемости;
* разделение учебных дисциплин на обязательные и по выбору;
* разделение учебных заведений на элитные, массовые и предназначенные для учащихся с задержками или откло- нениями в развитии;
* составление индивидуальных планов и образовательных маршрутов для отдельных учащихся или студентов в соот- ветствии с интересами и профессиональной ориентацией и т. д.

*Диверсификация —* широкое многообразие учебных заведе- ний, образовательных программ и органов управления.

*Стандартизация* — это ориентация образовательной системы на реализацию прежде всего государственного образовательного стандарта — набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов.

*Многовариантность* означает создание в образовательной системе условий выбора. На практике многовариантность прояв- ляется через возможность выбирать темпы обучения, достигать разного уровня образованности, выбирать тип образовательного учреждения, а также дифференциацию условий обучения в зави- симости от индивидуальных особенностей учащихся или студен- тов (в классе, группе, индивидуально, с помощью компьютера и т. д.) и др.

*Многоуровневость* — организация многоэтапного образова- тельного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе того уровня образованности, который соответст- вует возможностям и интересам человека. Каждый уровень — это период, который имеет свои цели, сроки обучения и свои характер- ные особенности. Момент окончания обучения на каждом этапе знаменует качественное завершение определенного этапа образо- вания. Например, система высшего образования ориентирована на три уровня:

* + первый — общее высшее образование (2 года),
  + второй — базовое высшее образование — бакалавриат (2 года общего образования + 2 года),
  + третий — полное высшее образование — магистратура (4 года бакалавриата + 2 года магистратуры).

*Фундаментализация —* усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовки молодого человека к жизни и деятель- ности в современных условиях.

*Информатизация* образования связана с широким использо- ванием вычислительной техники и информационных технологий в процессе обучения человека.

*Индивидуализация —* учет и развитие индивидуальных осо- бенностей учащихся и студентов во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания.

*Непрерывность* означает не образование, полученное раз и навсегда, на всю жизнь, а процесс постоянного образования *—* самообразования человека в течение всей жизнедеятельности в связи с быстро меняющимися условиями жизни в современном обществе.

Образовательный процесс имеет диалектический характер. Поэтому развитие образовательного процесса возможно как через разрешение противоречий, так и эволюционным путем — через совершенствование сложившейся образовательной системы.

Основания для развития образования — это новые концеп- ции и модели образования на уровне государства или конкрет- ного региона и отдельных образовательных учреждений; новые

государственные образовательные стандарты; нормативно-право- вые документы; новые источники, механизмы и формы финанси- рования; новые системы подготовки и переподготовки специали- стов для образовательной сферы.

Совершенствование сисиетмы образования может быть свя- зано с развитием особых видов деятельности, а именно:

* проектирования и моделирования новых образовательных учреждений;
* программирования управленческих действий в сфере образования;
* прогнозирования культурно-исторических и социальных последствий новых образовательных реформ и инноваций в сфере образования;
* разработки складывающихся в обществе новых социокуль- турных ситуаций в содержании образования и воспитания молодого поколения.

Образование — процесс, управляемый со стороны государ- ства, общества, администрации и педагогов конкретной образо- вательной системы, а также и со стороны родителей учащихся. Однако формы и способы управления у них разные.

В процессе получения образования того или иного типа чело- век может достигать определенного уровня и качества.

Выделяют различные уровни образования: начальное, непол- ное среднее, среднее и высшее образование. Каждый уровень под- тверждается государственным документом — свидетельством об окончании начальной или средней школы, справкой о прослушан- ных в высшем учебном заведении курсах или дипломом о высшем образовании.

Начальное образование представляет фундамент, на котором основаны все последующие уровни образования современного человека.

Высшее образование человек получает только после успешного окончания вуза. По закону «Об образовании» к высшим учебным заведениям в России относят институт, академию и университет.

Возможно продолжение образования в магистратуре, аспирантуре и докторантуре.

В оценке уровня образованности школьника выделяют уро- вень элементарной грамотности, функциональной грамотности, предметной и методологической компетентности.

При изучении уровня образованности будущего специали- ста с высшим образованием у студента вуза оценивается уровень образования в сфере гуманитарных и социально-экономических дисциплин, естественнонаучных дисциплин, блока дисциплин общепрофессионального направления и профессиональной спе- циализации. В рамках многоуровневой системы обучения в вузе выделяют уровень общего образования, уровень бакалавриата и магистратуры.

##### Вопросы для самостоятельной работы

1. Раскройте смысл понятий «образование как социальный инсти- тут» и «образование как система».
2. Опишите основные модели образования.
3. Перечислите основные элементы образования конкретного обра- зовательного учреждения.
4. Охарактеризуйте свойства, которыми обладает современное образование.
5. Назовите способы структурирования содержания образования и приведите примеры их использования в вашем учебном заведении.

Лекция 3

## ТЕОРИЯ ОБУЧАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ДИДАКТИЧЕСКАЯ ОСНОВА

* 1. **Понятие о дидактике**

Дидактика — важнейшая область педагогики. Она изучает закономерности обучения и рассматривает общетеоретические положения образования (его принципы, методы, средства, формы и содержание).

Термин «дидактика» происходит от греческих слов �����- t��os — поучающий и ����s�o — изучающий. Это понятие впер- вые ввел в научный оборот немецкий педагог Вольфганг Ратке (1571–1635) для обозначения искусства обучения (в курсе лек- ций «Краткий отчет из дидактики, или Искусство обучения Рати- хия»). Существенный вклад в развитие дидактики как науки вне- сли Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Гербарт, Д. Дьюи, К. Д. Ушинский, М. А. Данилов, Б. П. Есипов, М. Н. Скаткин, Л. В. Занков, С. Д. Неверкович и другие ученые.

Ян Амос Коменский (1592–1670), великий чешский педагог, в своем труде «Великая дидактика» назвал дидактику «всеобщим искусством всех учить всему». Он придал термину «дидактика» широкое значение и полагал, что дидактика представляет собой искусство не только обучения, но и воспитания.

Иоганн Фридрих Гербарт (1776–1841), немецкий педагог и философ, разработал теоретические основы дидактики, придав ей статус целостной теории воспитывающего обучения. Он счи- тал дидактику частью педагогики, а ее предмет — воспитывающее обучение — трактовал как важнейший фактор воспитания.

В современных условиях дидактика концентрирует внимание на разработке проблем теории обучения. Проблемы воспитания

в дидактике самостоятельно не рассматриваются, хотя ни обуче- ние, ни образование без воспитания не существуют. Отсюда сле- дует, что *дидактика — педагогическая теория обучения, дающая научное обоснование его содержания, методов и организационных форм* [Неверкович, с. 68].

Если рассматривать понятие «дидактика» в более широком смысле, необходимо также указать на то, что это наука об обучении и образовании, их целях, содержании, методах и средствах дости- жения результатов, иначе говоря, педагогическая теория обучения, дающая научное обоснование его содержанию и организационным формам, отвечающая на вопросы, как обучать, каким способом, какими методами, чему обучать. Это педагогическая дисциплина, исследующая обучение на теоретическом уровне. В структуре дидактики можно выделить две структурные единицы: учение (субъект учения — ученик в различных ролевых позициях: уче- ник, студент, слушатель, стажер, спортсмен) и преподавание (субъ- ект — учитель, педагог, тренер).

Однако поскольку существует не одна, а несколько достаточно обоснованных и эффективных теорий образования и обучения (развивающего, проблемного, модульного, дифференцирован- ного, компьютерного и других видов и типов), в последние годы все более последовательно и обстоятельно проводится мысль, что дидактика не заканчивается теорией образования и обучения, а выходит на уровень технологии обучения. Поэтому более пол- ным будет следующее определение: *дидактика — наука о теориях образования и технологиях обучения* [Андреев, с. 197].

Дидактика как наука имеет свой предмет. *Предмет дидак- тики —* закономерности и принципы обучения, его цели, науч- ные основы содержания образования, методы, формы, средства обучения.

Различают общую и частную дидактику. Общая дидактика исследует процесс обучения вместе с факторами, которые его порождают, условиями, в которых он протекает, а также результа- тами, к которым он приводит. Она изучает закономерности, анали- зирует зависимости, обусловливающие ход и результаты процесса

обучения, определяет методы, организационные формы и сред- ства, обеспечивающие осуществление запланированных целей и задач.

Частная дидактика изучает закономерности протекания про- цесса, содержание, формы и методы преподавания различных учебных предметов. Частную дидактику иначе называют методи- кой преподавания (соответствующего учебного предмета).

В процессе практического преподавания дидактика как отно- сительно самостоятельный раздел педагогики обеспечивает более эффективную реализацию развивающей, воспитывающей, образо- вательной и обучающей функций при ведущей роли последней.

## Основные дидактические категории

К основным дидактическим понятиям (категориям) относятся

«человеческое учение», «обучение», «содержание образования»,

«знание», «умение», «навык», «методы обучения и формы его организации».

*Учение — вид человеческой деятельности и процесс овладения знаниями, умениями и навыками, требующий интеллектуальных, эмоционально-волевых и физических усилий.*

Учение — целенаправленная осознанная активная позна- вательная деятельность ученика, заключающаяся в восприятии и овладении научными знаниями, в обобщении воспринятых фак- тов, в закреплении и применении полученных знаний в практиче- ской деятельности по заданиям учителя или на основе собствен- ных познавательных потребностей.

Учение имеет место тогда, когда действия человека управля- ются осознаваемой целью усвоить определенные знания, навыки, умения, формы поведения и деятельности.

Учение — специфически человеческая деятельность, которая возможна лишь на той ступени развития психики, когда человек способен регулировать свои действия. Эта способность появля- ется примерно к четырем-пяти годам жизни ребенка, формируясь

на основе предшествующих видов деятельности — игры, речевого общения, предметных действий.

Учение выступает в качестве фактора, стимулирующего разви- тие личности. Субъект под влиянием внешних условий и в зависи- мости от результатов собственного поведения стремится изменить его так, чтобы новыми знаниями понизить степень своей неуве- ренности и найти адекватное правило разрешения практических задач. В процессе учения у человека возникают различные состоя- ния: ожидания, активности, изменчивости, повторения, обратной информации. Вносятся коррективы в результате собственной дея- тельности на основе индивидуального опыта путем осуществле- ния совокупности гностических (познавательных) действий.

Данные научных исследований последних лет позволяют представить структуру видов человеческого учения [Криличев- ский, с. 97]. К простым видам учения относится ассоциативная смежность и инструментальное обусловливание, которые присущи человеку и животным. Однако у человека в этих видах осуществ- ляются избирательные критерии: мотивация, достижение успеха.

*Ассоциативная смежность* — простейший вид учения, при котором у человека на основе мнемонической (от *греч*. mnemo — память) и замыкательной функции мозга формируются связи между случайными раздражителями.

*Инструментальное обусловливание —* простой вид учения, при котором человек учится двигательным реакциям, операциям, акциям под влиянием подкрепления. Подкрепленные двигатель- ные структуры становятся более вероятными для практического их применения индивидом и являются средствами достижения цели. *Познавательное учение —* сложный вид учения, когда чело-

век учится без подкрепления, им осваиваются различные формы умственных операций и познавательных структур. Познаются свойства, отношения между стимулами и знаками, приобретается опыт. Источником активации познания выступают специфические познавательные конфликты самого человека: хочу — не хочу.

*Вербальное учение* (*лат.* verbalis *—* устное, словесное) — более сложный вид учения, при котором происходит выработка

знаково-сложных структур, что дает возможность решать проб- лемы на уровне символических процессов. Этот вид учения присущ лишь человеку. Он позволяет получать решение не мето- дом проб и ошибок, а методом общих стратегий.

*Проблемное учение* — сложнейший вид учения человека с помощью его творческих мыслительных абстракций. Человек комбинирует представления и вырабатывает стратегии. Сложность данного учения заключена в разной степени способности человека из множества стратегий выбрать единственно верную.

*Социальное учение —* обобщение выделенных видов учения человека, которое реализуется под влиянием социальных факто- ров. Среди его особенностей можно выделить следующие: подра- жание в ситуациях общения, усвоение социальных норм в ситуа- циях соревнования, формирование конформности к социальным проблемам (от *лат*. conform�st — сообразный, согласованный).

В жизнедеятельности человека все виды учения представляют структурно-функциональное единство, и их деление условно. Однако соотношение и вес их неодинаковы. Это зависит от того, чему мы учимся, в каком возрасте, какова наша внутренняя установка.

При определенных условиях (в том числе и в спорте) учение становится целью само по себе: человек учится в связи с ситуа- цией, ожидающей его в будущем.

Педагогические категории *обучение* и *процесс обучения —* нетождественные понятия. Категория *обучение* определяет явле- ние, тогда как *процесс обучения* (или *учебный процесс*) — это развитие обучения во времени и пространстве, последовательная смена этапов обучения.

*Обучение —* активная целенаправленная познавательная дея- тельность ученика под руководством педагога, в результате кото- рой обучающийся приобретает систему научных знаний, умений и навыков, у него формируется интерес к учению, развиваются познавательные и творческие способности и потребности, а также нравственные качества личности. Обучение есть специально организованная познавательная деятельность с целью ускорения

индивидуального психического и личностного развития человека и овладения известными закономерностями его бытия.

Обучение позволяет человеку присваивать различные духов- ные ценности. Однако это присвоение осуществляется в процессе собственной деятельности человека, формируя у него новые пси- хические и личностные качества.

Обучение — явление социальное. Оно направлено на совер- шенствование взаимодействия человека с обществом.

Обучение не тождественно воспитанию, развитию и учению человека. Оно отличается более целенаправленно-результатив- ными и содержательно-конкретными характеристиками.

*Процесс обучения* можно определить как взаимодействие учи- теля и учащихся (преподавателя и студента), в котором учащиеся с помощью и под руководством учителя осознают мотивы своей познавательной деятельности, овладевают системой научных зна- ний об окружающем их мире и формируют научное мировоззре- ние, всесторонне развивают интеллект и умение учиться, а также нравственные качества и ценностные ориентиры в соответствии с личными и общественными интересами и потребностями.

Первый существенный признак процесса обучения — позна- ние учеником окружающего мира. Процесс познания диалектиче- ски сложен и противоречив, таков будет и процесс обучения. Если существуют этапы процесса познания, диалектика перехода от одного этапа к другому, то человек в каждый период своего разви- тия находится на одном из этапов познания и будет иметь возмож- ность для перехода на более высокий его этап.

Вторая особенность процесса познания характеризуется тем, что человек не ограничивается стихийными формами познания. Взрослый направляет естественную познавательную деятельность ребенка, меняет ее структуру, механизм и в результате создает осо- бый вид познания — специально организованную познавательную деятельность со своими задачами, содержанием, формами, услови- ями. Этот (второй) существенный признак процесса обучения под- черкивает его отличие от общественно-исторического и научного познания, от познавательной деятельности, складывающейся вне

процесса организованного обучения. Самопроизвольно обучение как самостоятельный вид познания в индивидуальном развитии не возникает. Однако элементы обучения могут быть рассеяны в дру- гих формах познания.

Третий существенный видовой признак процесса обучения — ускорение познания в условиях специально организованной позна- вательной деятельности. В каждый исторический момент сущест- вуют определенные темпы индивидуального развития человека, которые складываются на основе биологических, психологиче- ских, социальных и других закономерностей. Обучение, учитывая эти закономерности, ускоряет темпы индивидуального развития. Если не ускорить познание человека путем его включения в обуче- ние, то он не сможет овладеть научными знаниями, зафиксирован- ными в опыте человечества. Так, на открытие законов механики Ньютону потребовалось много лет, а в школе эти законы изуча- ются в течение нескольких уроков; грамматические закономерно- сти языка формируются тысячелетиями, а в школе усваиваются в течение нескольких лет обучения.

Процесс обучения динамичен и противоречив. В качестве про- тиворечий выступают:

* быстрый рост научной информации и ограниченность сро- ков обучения;
* индивидуальные способности обучаемых и стандартные учебные программы;
* уровень знаний и новые требования практики. Следовательно, для процесса обучения характерны следу-

ющие признаки: целенаправленность, целостность, двусторон-

ность, совместная деятельность учителя и учащихся, организация и управление процессом развития и воспитания учащихся.

Обучение рассматривается как двусторонний процесс препода- вания (деятельность педагога) и учения (деятельность обучаемых).

*Преподавание* — целенаправленная деятельность учителя по формированию у обучающихся положительных мотивов уче- ния, организации восприятия, осмысления излагаемых фактов

и явлений, умения пользоваться полученными знаниями и приоб- ретать знания самостоятельно.

Успешность учения находится в большой зависимости от того, насколько учащийся стал субъектом учебной деятельности, т. е. каково его отношение к предмету изучения, средствам и способам достижения поставленных целей, к себе, учителю и соученикам.

Учебная деятельность, таким образом, имеет своей целью раз- вить личность самого обучаемого путем присвоения им духовных ценностей. Учебная деятельность характеризуется следующими особенностями:

* + направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач;
  + в ходе ее осуществления усваиваются общие способы дей- ствий и научные понятия;
  + обеспечивает владение общими способами действий, про- граммами действий, предваряющими решение задач;
  + удовлетворяет познавательные потребности обучающихся, тем самым побуждает их к саморазвитию;
  + приводит к психическим и личностным изменениям обуча- ющегося в зависимости от результатов его собственных действий.

Учебная деятельность, как и любая другая, характеризуется следующей структурой: имеет цель, предметное содержание, сред- ства и способы, продукт или результат. Однако в учебной деятель- ности они специфичны.

*Основным продуктом (результатом) учебной деятельности* является обогащение концепции жизни, развитие своеобразного личностного концептуального видения мира («образа мира»,

«картины мира»), в отличие от функционального, с которого оно начинается. Это происходит благодаря умениям структурировать и актуализировать знания, соотносить общее и частное, выделять ведущие закономерности, объяснять явления с научных позиций.

Концептуальное видение мира характеризуется расширением понятий и представлений личности о мире, людях и о себе, форми- рованием личностных ценностей и идеалов, совершенствованием

методов практической деятельности. Под образом мира понима- ется целостная многоуровневая система представлений человека о мире, о других людях, о себе и своей деятельности. Это поня- тие имеет ключевое значение для интерпретации результатов учебной деятельности. *Образ — исходный пункт и одновременно результат любого познавательного акта, в том числе учебного. В* широком смысле образ — это субъективная форма отражения реальности. В более узком смысле слово «образ» используется для обозначения чувственных форм отражения, т. е. таких, кото- рые имеют сенсорную (ощущение, восприятие, последовательные образы и др.) природу. Нужно отметить, что понятие «образ мира» нередко характеризуют как совокупность образов отдельных пред- метов и явлений, выступающих в качестве первичных по отноше- нию к картине мира. В действительности образ мира возникает и эволюционирует как целостное интегральное образование не только познавательной сферы личности.

*Содержание образования* включает систему учебного мате- риала, отобранного в процессе исторического развития общества в интересах целенаправленной передачи новому поколению опре- деленных знаний, умений, навыков, а также интеллектуального развития обучаемых, формирования у них познавательных инте- ресов и нравственных идеалов.

К нормативным документам, которые отражают официальные требования к содержанию образования, относят учебный план, учебную программу и тематический план учебного заведения. Эти документы подвергаются дидактической организации в текстах лекций, а также в методических разработках, учебных пособиях и учебниках. Качество разработки таких материалов полностью зависит от мастерства, опыта и квалификации педагогов. Образо- вание различают по уровням: начальное, неполное среднее, сред- нее и высшее. Разным уровням соответствуют различные объемы знаний, умений и навыков.

*Знания* ***—*** совокупность идей, в которых выражается теорети- ческое овладение предметом.

*Умения* ***—*** способы применения усвоенных знаний на практике.

*Навыки* ***—*** умения, доведенные до автоматизма либо до высо- кой степени совершенства.

*Цель обучения* ***—*** мысленное представление конечного резуль- тата обучения.

*Метод обучения* **—** путь достижения цели и задач обучения.

*Средство обучения* **—** предметная поддержка учебного про- цесса или то, с помощью чего организуется процесс обучения.

*Форма обучения —* способы организации и взаимодействия в учебном процессе. Форма связана с количеством обучаемых, вре- менем и местом обучения.

*Результат обучения —* степень реализации намеченной цели; то, к чему приходит обучение (продукт обучения).

## Структуры педагогического процесса

Процесс обучения имеет тенденцию к самостоятельности и приобретает свою логическую структуру, отличную от других форм познания, например научного или общественно-истори- ческого.

*Процесс обучения — целостный процесс.* Существуют раз- личные подходы к характеристике структуры процесса обучения (учебный процесс).

Одним из таких подходов является соотнесение звеньев учеб- ного процесса с этапами научного познания. При этом выделяют специфичные для учебного процесса звенья:

* подготовка к восприятию знаний;
* закрепление знаний и выработка на их основе умений и навыков;
* контроль за качеством усвоения содержания образования. Другой подход рассматривает процесс обучения с точки зре-

ния *управляемой системы* [Бабанский, с. 345]. В структуру учеб-

ного процесса входят следующие компоненты:

* целевой;
* стимулирующе-мотивационный;
* содержательный;
* операционно-деятельностный;
* контрольно-регулировочный;
* оценочно-результативный.

*Целевой компонент* отражает осознание педагогом и учени- ками целей и задач изучения предмета в целом; определяется на основе требований программы обучения и учета особенностей данного класса, уровня подготовленности, воспитанности и разви- тости учеников.

*Стимулирующе-мотивационный компонент* предполагает наличие мер по стимулированию у учащихся интересов, потреб- ностей в решении учебно-воспитательных задач. Включает фор- мирование у учащихся положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, которая побуждала бы их к упорной систематической работе. Положительные мотивы учения не воз- никают сами по себе, поэтому педагоги должны обеспечить целе- направленное развитие мотивационной сферы обучаемых.

Основными путями и методами формирования положитель- ной устойчивой мотивации к учебной деятельности психологи считают:

* *осознание практического значения учебного материала.* Следует учесть, что сама по себе информация без учета интересов и потребностей обучаемых не имеет для них зна- чения и не оказывает положительного влияния. Учет воз- растных потребностей в содержании информации помогает формировать любовь к интеллектуальной деятельности;
* *рациональную организацию учебной деятельности,* делаю- щую процесс познания увлекательным благодаря использо- ванию разнообразных методов иформ учебной деятельности, заданий исследовательского характера, нестандартных, исторических и занимательных задач, учебно-проблемных ситуаций, развивающих смекалку, гибкость ума;
* *использование оценочной деятельности учителя и товари- щей.* Их мнение влияет на формирование положительной мотивации. Важна и ситуация успеха, особенно для неуве- ренных в себе учащихся, а также для утративших интерес к учению и потребность в знаниях;

– *развитие познавательного интереса* как главного мотива познавательной деятельности, формирование объективной потребности в знаниях и в интеллектуальной деятельности.

*Содержательный компонент* отражает знания, накопленные человечеством в процессе развития науки. Содержание образо- вания в современных учебных заведениях — это систематизи- рованная совокупность научных знаний, умений и навыков, ото- бранная в соответствии с государственными образовательными стандартами.

В систему научных знаний включаются научные понятия, законы, принципы, правила, теории. Научное знание описывает, объясняет, помогает прогнозировать и преобразовывать окру- жающую действительность и самого человека. Основы научных знаний составляют учебные предметы, содержание которых адап- тировано к познавательным возможностям учащихся на каждой ступени обучения, их возрастным особенностям.

В связи с быстрым увеличением объемов научной информа- ции остро встает проблема структурирования учебного материала. В практике и педагогической науке сложились различные подходы к структурированию учебного материала:

* свертывание информации до опорных сигналов;
* структурирование предмета по вертикали для выделения главных идей, теорем, законов с целью целостного изучения предмета на основе «погружения»;
* «укрупнение дидактических единиц» и создание интегриро- ванных курсов по родственным дисциплинам и т. п.

Усвоенные знания являются и результатом обучения, и инструментом познавательной деятельности, мышления, в том числе и творческого, инструментом практической деятельности школьника.

*Операционно-деятельностный* (*процессуальный*) определяет деятельность учителя и ученика в процессе обучения. Включает методы, приемы и средства, позволяющие освоить предлагае- мое содержание, а также сформировать у обучающихся умения и навыки, которыми они будут пользоваться всю жизнь. К таким умениям и навыкам относятся:

* обобщенные интеллектуальные умения,
* общетрудовые умения и навыки,
* двигательные умения и навыки, умение создавать прекра- сное и использовать его в повседневной жизни и досуговой деятельности. Характерным свойством умений является их универсальность: они могут переноситься из одной области деятельности в другую.

Общетрудовые умения и навыки помогают человеку обслужи- вать себя, выполнять простые ремонтные работы по дому. На их основе формируются профессиональные умения и навыки.

Общие интеллектуальные умения, такие как чтение, письмо, позволяют расширять кругозор; разумно проводить свободное время; овладевать профессиями, содержанием которых является интеллектуальная деятельность; заниматься творческой дея- тельностью. Важными интеллектуальными умениями являются прогнозирование и перенос знаний в новую ситуацию. Поэтому необходимо знать условия, способствующие эффективности пере- носа и формированию гибкости ума. Одним из таких условий явля- ется осознание правил рациональной мыслительной деятельности и умение решать познавательные задачи по усвоенным правилам.

*Контрольно-регулировочный.* Осуществляется через конт- роль учителя над организацией учебно-воспитательного процесса в целом и самоконтроль обучающегося над своими знаниями.

*Оценочно-результативный.* Реализуется в виде оценки педа- гогом и самооценки обучающимся результатов, достигнутых в процессе обучения.

## Теория поэтапного формирования умственных действий

Психологические основы процесса учения раскрывает *тео- рия поэтапного формирования умственных действий* П. Я. Галь- перина, Н. Ф. Талызиной*.* Учение рассматривают как систему определенных видов деятельности, выполнение которых приво- дит ученика к новым знаниям и умениям. Центральным звеном

данной концепции является действие как единица любой чело- веческой деятельности, в частности, как единица деятельности ученика.

Выполнение действия предполагает наличие цели, которая реализуется на основе того или иного мотива. Действие всегда направлено на материальный предмет или идеальный объект. Оно выполняется субъектом по образцу с учетом условий действия. Носителем действия всегда является человек — субъект действия, а всякое действие включает совокупность операций, выполняе- мых в определенном порядке и в соответствии с определенным правилом.

В данной концепции выделено шесть этапов, за которые про- исходит формирование умственных действий и понятий.

*На первом этапе* формируется мотивационная основа дейст- вий ученика, т. е. его отношение к цели и задачам предстоящего действия, к содержанию материала, который нужно усвоить.

*На втором* составляется схема ориентировочного действия.

В процессе освоения действия она уточняется.

*Третий этап —* формирование действия в материальной или материализованной форме, т. е. ученик сам производит действия по внешне представленным образцам (схеме). Именно этот этап обусловливает усвоение изучаемого материала.

*Четвертый этап —* «громкая социализированная речь», когда отпадает необходимость вещественного пользования ориенти- ровочной схемой. Ее содержание раскрывается в речи, которая и выступает опорой для действия.

*Пятый этап —* формирование действий во «внешней речи про себя», когда происходит постепенное исчезновение звуковой стороны речи.

*Шестой этап* характеризуется только предметным содержа- нием действия. На этом этапе действие приобретает автомати- ческое течение. На каждом из этапов идет процесс свертывания действия. Умственное действие отличается от внешнего матери- ального, породившего его. Оно — продукт поэтапного преобразо- вания последнего.

## Сущность понятий закона

**и закономерностей обучения**

Проблема педагогических законов, закономерностей и прин- ципов обучения многократно подвергалась обсуждению, но и сегодня нет четкого разграничения этих понятий, иногда зако- номерности подменяются принципами, отождествляются законы и закономерности [Загвязинский, с. 31].

В педагогике понятия *закон* и *закономерность* употребляются как философские категории. *Закон* ***—*** *необходимое, существен- ное, устойчивое, повторяющееся отношение между явле- ниями.* Закон выражает связь между предметами, их состав- ными элементами, между свойствами вещей, а также между свойствами внутри вещи. Познание законов дает возмож- ность вскрыть не любые связи и отношения, а те, которые отражают явление в его целостности.

Образование как целостное явление представляет собой одну из наиболее значимых подсистем общества. Поэтому его законы, как и законы общества, являются продуктом его внутренней само- организации, а не есть результат проявления какой-то внешней силы. Отсюда *педагогический закон — категория, обозначающая объективные, существенные, необходимые, общие и устойчиво повторяющиеся связи между явлениями образования, компонен- тами педагогической системы, отражающие механизмы ее само- организации, развития и функционирования.*

Следовательно, закон отражает объективные, существенные, повторяющиеся, устойчивые связи внутри явления, которые выра- жают порядок, самоорганизацию, изменения и развитие. Если же такой характер связи наблюдается при определенных условиях (т. е. не всегда), то эти связи выражают *закономерности.*

В современной дидактике больше сформулировано закономер- ностей, так как в процессе обучения почти всегда требуется созда- ние определенных условий для реализации закона в обучении.

В философии закономерность — более широкое понятие, чем закон. Закономерность — результат совокупного действия

множества законов. Поэтому закономерность выражает многие связи и отношения, тогда как закон отражает определенную связь, определенное отношение.

*Закономерности обучения — это устойчиво повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса обуче- ния.* Объективные законы и закономерности, отражающие сущест- венные и необходимые связи между явлениями и факторами обуче- ния, позволяют понять общую картину развития дидактических процессов. Однако они не содержат непосредственных указаний для практической деятельности, а являются лишь теоретической основой для разработки и совершенствования ее технологии.

## Основные законы и закономерности обучения

В обучении находят свое проявление *общие законы диалек- тики и специфические законы обучения.*

*К общим законам диалектики* относятся *закон единства и борьбы противоположностей, закон перехода количественных накоплений в качественные изменения, закон отрицания отрица- ния.* В процессе обучения проявляется также действие *закона пере- хода количественных накоплений в качественные изменения.*

Кроме общих законов диалектики, в обучении проявляются также *специфические педагогические законы.* Выделяют следую- щие законы обучения:

*Закон социальной обусловленности целей, содержания, форм и методов обучения.* Социальный строй и общественно-экономи- ческие отношения оказывают определяющее влияние на основные компоненты процесса обучения: его цели, содержание, методы, формы организации. Например, демократические преобразова- ния конца �� в. обусловили появление в стране негосударствен- ных образовательных организаций, авторских школ и обучающих систем.

*Закон взаимосвязи творческой самореализации ученика и образовательной среды.* По своей духовной и природной сущ- ности человек есть творец. Степень реализации творческого

потенциала ученика зависит от условий, средств и технологий образовательного процесса. Творческую самореализацию уче- ника повышают следующие условия: выбор им целей обучения, открытое содержание образования, природосообразные техноло- гии обучения, возможность индивидуальной траектории, темпа и форм обучения и др.

*Закон взаимосвязи обучения, воспитания и развития.* Любая деятельность, направленная на обучение, сопряжена с развитием в ученике его личностных качеств, с его воспитанием как члена общества. Даже если учитель не ставит явных воспитательных или развивающих целей, он все равно своей деятельностью не только обучает, но и воспитывает, оказывает влияние на формирование соответствующих качеств учеников, на развитие их как личностей. *Закон обусловленности результатов обучения характером образовательной деятельности учащихся.* Результаты обучения зависят прежде всего от активности самой личности, от того, насколько продуктивна их деятельность. На результаты обуче- ния оказывают влияние также применяемые технологии, формы

и методы обучения.

*Закон целостности и единства образовательного процесса.* Данный закон устанавливает необходимость внутреннего согласо- вания между собой всех компонентов образовательного процесса (целей, содержания, средств, методов, форм, технологий и т. д.).

Как отмечено выше, закономерности обучения отражают объективные существенные общие устойчивые взаимосвязи, повторяющиеся при определенных условиях. Теоретиками и прак- тиками выделено большое количество *дидактических закономер- ностей.* Так, в учебнике И. П. Подласого приводится более 70 раз- личных закономерностей обучения.

Различают *общие и частные (конкретные) закономерности. Общие закономерности* свойственны любому образователь-

ному процессу, они охватывают своим действием всю систему обучения. К общим закономерностям относятся:

* *Закономерности цели обучения*, которая зависит от уровня и темпов развития общества, его потребностей

и возможностей, а также от уровня развития и возможно- стей педагогической науки и практики.

* + *Закономерности содержания обучения*, которые зависят от общественных потребностей и целей обучения; темпов социального и научно-технического прогресса; возрастных возможностей учащихся; уровня развития теории и прак- тики обучения; материально-технических и экономических возможностей учебных заведений.
  + *Закономерности качества обучения.* Эффективность каж- дого нового этапа обучения зависит от продуктивности предыдущего этапа и достигнутых на нем результатов; характера и объема изучаемого материала; организационно- педагогического воздействия обучающих; обучаемости уча- щихся; времени обучения.
  + *Закономерности методов обучения*, эффективность кото- рых зависит от знаний и навыков в применении методов; цели и содержания обучения; возраста учащихся; учебных возможностей (обучаемости) учащихся; материально-тех- нического обеспечения; организации учебного процесса.
  + *Закономерности управления обучением.* Продуктивность обучения зависит от интенсивности обратных связей в системе обучения; обоснованности корректирующих воздействий.
  + *Закономерности стимулирования обучения.* Продуктив- ность обучения зависит от внутренних стимулов (мотивов) обучения; внешних (общественных, экономических, педа- гогических) стимулов.

Действие частных закономерностей распространяется на отдельные стороны системы обучения. Современной науке известно большое количество частных закономерностей процесса обучения. К *частным закономерностям* процесса обучения отно- сятся следующие:

* + *собственно дидактические* (результаты обучения зависят от применяемых методов, средств обучения, профессиона- лизма преподавателя и т. д.);
* *гносеологические* (результаты обучения зависят от позна- вательной активности учащихся, умения и потребности учиться и т. д.);
* *психологические* (результаты обучения зависят от учебных возможностей учащихся, уровня и стойкости внимания, особенностей мышления и т. д.);
* *социологические* (развитие индивида зависит от развития всех других индивидов, с которыми он находится в пря- мом или косвенном общении, от уровня интеллектуальной среды, от стиля общения учителя с учащимися и т. д.);
* *организационные* (эффективность процесса обучения зави- сит от организации, от того, насколько он развивает у уча- щихся потребность учиться, формирует познавательные интересы, приносит удовлетворение, стимулирует познава- тельную активность и т. д.).

Закономерности обучения находят свое конкретное выраже- ние в принципах и вытекающих из них правилах обучения.

## Принципы обучения и правила их реализации в учебном процессе

Практические рекомендации и требования к осуществлению обучения находят выражение и закрепление в принципах и прави- лах обучения [Андреев, с. 114; Сидоров, с. 94].

*Принципы обучения (дидактические принципы)* ***—*** *основные руководящие положения, определяющие содержание, организаци- онные формы и методы учебного процесса в соответствии с его целями и закономерностями.*

Принципы обучения характеризуют способы использования законов и закономерностей в соответствии с намеченными целями. Принципы обучения по своему происхождению являются результатом теоретического обобщения педагогической практики. Они носят объективный характер, возникают из опыта практиче- ской деятельности. Поэтому принципы являются руководящими

положениями, которые регулируют деятельность в процессе обучения людей. Они охватывают все стороны процесса обучения.

В то же время принципы носят субъективный характер, так как отражаются в сознании педагога по-разному, с различной сте- пенью полноты и точности.

Неправильное понимание принципов обучения или их незна- ние, неумение следовать их требованиям не отменяют их сущест- вования, но делают процесс обучения ненаучным, малоэффектив- ным, противоречивым.

Соблюдение принципов обучения — важнейшее условие эффективности процесса обучения, показатель педагогической культуры преподавателя.

Отдельные стороны применения того или иного принципа обучения раскрывают *дидактические правила.* Правила вытекают из принципов обучения.

*Правила обучения* ***—*** *конкретные указания учителю, как надо поступать в типичной педагогической ситуации процесса обучения.*

Некоторые теоретики-дидакты и учителя-практики выступают против выделения и строгого следования правилам обучения, так как это, считают они, сковывает творческую инициативу обучаю- щего. Главное внимание следует уделять изучению теории обуче- ния, усвоению навыков ее творческого применения на практике. Однако категоричное отрицание правил обучения является непра- вомерным. Практический опыт обучения чаще всего закрепляется в правилах. Поэтому надо следовать правилам, но подходить к ним творчески [Жукова, Быкова, с. 53].

История развития школы и педагогики показывает, как под влиянием изменения требований жизни меняются принципы обучения, т. е. принципы обучения носят исторический характер. Одни принципы исчезают, другие появляются. Это говорит о том, что дидактика должна чутко улавливать изменения требований общества к образованию и своевременно реагировать на них, т. е. строить такую систему принципов обучения, которая верно указы- вала бы путь к достижению цели обучения.

В классической дидактике общепризнанными считаются сле- дующие *семь дидактических принципов*: научности, наглядно- сти, доступности, сознательности и активности, систематичности и последовательности, прочности, связи теории с практикой. Рас- смотрим их характеристики и правила, обеспечивающие реализа- цию этих принципов.

*Принцип научности* обучения предполагает соответствие содержания образования уровню развития современной науки и техники, опыту, накопленному мировой цивилизацией. Данный принцип требует, чтобы для усвоения обучаемым предлагались подлинные прочно установленные наукой знания (объективные научные факты, концепции, теории, учения, законы, закономерно- сти, новейшие открытия в разных областях человекознания) и при этом использовались методы обучения, по своему характеру при- ближающиеся к методам изучаемой науки.

В основе принципа научности лежит ряд закономерностей: мир познаваем, и объективно верную картину развития мира дают знания, проверенные практикой; наука в жизни человека играет все более значимую роль; научность обучения обеспечивается прежде всего через содержание образования. Для реализации требований принципа научности необходимо соблюдать следующие правила:

* использование логики и языка изучаемой науки;
* изложение основных понятий и теорий должно быть макси- мально приближенным к уровню современного понимания данных вопросов наукой;
* использование методов конкретной науки;
* изучение объектов в развитии, раскрытие диалектики обще- ственных и природных явлений и формирование диалекти- ческого склада мышления;
* обеспечение правильного восприятия изучаемых объектов на основе выделения их существенных сторон;
* использование в обучении научных методов познания при- родных и общественных явлений.

*Принцип доступности* требует, чтобы содержание, объем изучаемого и методы его изучения соответствовали уровню

интеллектуального, нравственного, эстетического развития уча- щихся, их возможностям усвоить предлагаемый материал.

При слишком усложненном содержании изучаемого матери- ала у учащихся понижается мотивационный настрой на учение, быстро ослабевают волевые усилия, резко падает работоспособ- ность, появляется чрезмерное утомление. Вместе с тем принцип доступности не означает, что содержание обучения должно быть упрощенным, предельно элементарным. Исследования и практика показывают, что при упрощенном содержании снижается интерес к учению, не формируются необходимые волевые усилия, не про- исходит желаемого развития учебной работоспособности. В про- цессе обучения слабо реализуется его развивающая функция.

В связи с этим в качестве одного из принципов развивающего обучения был выдвинут принцип обучения на высоком уровне трудности. Но при этом важно умело использовать его на прак- тике, чтобы обучение, оставаясь доступным, в то же время требо- вало определенных усилий и вело к развитию личности. Для этого содержание заданий для учащихся должно не просто соответст- вовать реальным учебным возможностям обучаемых, а находиться в зоне их ближайшего развития, т. е. требовать от них размышле- ний, раздумий, но таких, которые они реально могут осуществить под руководством учителя [Занков, 1990].

Для того чтобы реализовать на практике принцип доступно- сти, надо соблюдать ряд правил:

* + в обучении идти от легкого к трудному, от извест- ного — к неизвестному, от простого — к сложному, от близкого — к далекому;
  + объяснять простым, доступным языком;
  + учитывать различия в скорости восприятия, темпе работы, доминирующих видах деятельности, интересах, жизненном опыте, особенностях развития разных учеников;
  + использовать аналогию, сравнение, сопоставление, проти- вопоставление и другие приемы;
* введение каждого нового понятия должно не только логи- чески вытекать из поставленной познавательной задачи, но быть подготовлено всем предшествующим ходом обучения;
* доступность связана с работоспособностью: развивая и тре- нируя работоспособность, необходимо приучать учащихся осуществлять все более длительную и интенсивную мысли- тельную деятельность.

*Принцип сознательности и активности* в обучении требует осознанного усвоения знаний в процессе активной познаватель- ной и практической деятельности.

Сознательность в обучении — это позитивное отношение обучаемых к обучению, понимание ими сущности изучаемых проблем, убежденность в значимости получаемых знаний. Созна- тельное усвоение знаний обучаемыми зависит от ряда условий и факторов: мотивов обучения, уровня и характера познавательной активности, организации учебного процесса, применяемых мето- дов и средств обучения и т. д.

Активность обучаемых — это их интенсивная умственная и практическая деятельность в процессе обучения. Активность выступает как предпосылка, условие и результат сознательного усвоения знаний, умений и навыков.

В основе данного принципа лежат закономерности: ценность человеческого образования составляют глубоко и самостоятельно осмысленные знания, приобретаемые путем интенсивного напря- жения собственной умственной деятельности; собственная позна- вательная активность обучаемых оказывает определяющее влия- ние на прочность, глубину и темп овладения учебным материалом, является важным фактором обучаемости.

Для реализации на практике принципа сознательности и актив- ности надо соблюдать ряд правил:

* добиваться четкого понимания обучаемыми целей и задач предстоящей работы;
* использовать увлекательные факты, сведения, примеры;
* применять наглядные пособия, использовать технические средства;
  + вовлекать учащихся в практическую деятельность по при- менению теоретических знаний;
  + использовать активные и интенсивные методы обучения;
  + логически увязывать неизвестное с известным;
  + учить учащихся находить причинно-следственные связи;
  + поддерживать оптимизм учащихся и уверенность в успехе.

*Принцип наглядности* позволяет реализовать «золотое пра- вило дидактики» (по Я. А. Коменскому): прочному усвоению учебного материала способствует разнообразие чувственных вос- приятий обучаемого. Значение наглядности в обучении доказано физиологией сенсорных систем, психологией человеческого уче- ния, а также наукой и практикой современной педагогики. Этот принцип включает восприятие через моторные, тактильные, вести- булярные, слуховые, вкусовые, обонятельные и барорецептивные ощущения.

Установлено, что эффективность обучения зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств человека. Чем более разнообразны виды чувственного восприятия учебного мате- риала, тем более прочно он усваивается. Эта закономерность давно нашла свое выражение в дидактическом принципе наглядности.

Наглядность в дидактике понимается более широко, чем непосредственное зрительное восприятие. Она включает в себя и восприятие через моторные, тактильные, слуховые, вкусовые ощущения.

Принцип наглядности в обучении реализуется путем демон- страции изучаемых объектов, иллюстрации процессов и явлений, наблюдений за происходящими явлениями и процессами в кабине- тах и лабораториях, в естественных условиях, в трудовой и произ- водственной деятельности.

Средствами наглядности служат:

* + *натуральные объекты:* растения, животные, природные и производственные объекты, труд людей и самих учащихся;
  + *объемные наглядные пособия:* модели, макеты, муляжи, гер- барии и др.;
* *изобразительные средства обучения:* картины, фотографии, диафильмы, рисунки;
* *символические наглядные пособия:* карты, схемы, таблицы, чертежи;
* *аудиовизуальные средства:* кинофильмы, магнитофонные записи, телевизионные передачи, компьютерная техника;
* *самостоятельно изготовленные «опорные сигналы»* в виде конспектов, схем, чертежей, таблиц, зарисовок и др.

Благодаря использованию средств наглядности у обучаемых появляется интерес к учебе, развиваются наблюдательность, вни- мание, мышление, знания приобретают личностный смысл.

Практика обучения выработала большое количество правил, раскрывающих применение принципа наглядности:

* наглядность должна отражать сущность изучаемых предме- тов и явлений, ярко и образно показывать то, что необхо- димо усвоить;
* лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать;
* то, что дети видят, будит мысль и лучше запоминается;
* наглядность нужно использовать не как цель, а как средство обучения;
* не перегружать учащихся конкретно-образным восприя- тием изучаемых закономерностей, чтобы не задерживать абстрактно-логическое мышление;
* наглядность использовать не только для подтверждения достоверности изучаемых предметов и явлений, но и как источник знаний;
* по мере взросления детей необходимо больше использовать символической наглядности взамен предметной;
* использовать различные виды наглядности в меру, т. к. чрезмерное их количество рассеивает внимание и мешает восприятию главного;
* наглядность должна эстетически воспитывать;
* учитывать возраст учащихся в процессе использования раз- нообразных средств наглядности.

*Принцип систематичности и последовательности* в обуче- нии предполагает преподавание и усвоение знаний в определен- ном порядке, системе. Он требует логического построения как содержания, так и процесса обучения.

В основе принципа систематичности и последовательности лежит ряд закономерностей: человек только тогда обладает дейст- венным знанием, когда в его сознании отражается четкая картина существующего мира; процесс развития обучаемых замедляется, если нет системы и последовательности в обучении; только опре- деленным образом организованное обучение является универсаль- ным средством формирования системы научных знаний.

Принцип систематичности и последовательности в обучении требует соблюдения ряда дидактических правил:

* + формирование системы знаний на основе понимания их взаимосвязи;
  + деление изучаемого материала на логически связанные раз- делы и блоки;
  + использование схем, планов, таблиц, опорных конспектов, модулей и иных форм логического представления учебного материала;
  + осуществление межпредметных связей;
  + проведение уроков обобщения и систематизации;
  + координация деятельности всех субъектов педагогического процесса на основе единства требований, обеспечения пре- емственности в их деятельности.

*Принцип прочности* усвоения знаний предполагает их стой- кое закрепление в памяти учащихся. В основе данного принципа лежат установленные наукой закономерные положения: прочность усвоения учебного материала зависит от объективных факторов (содержания материала, его структуры, методов преподавания и др.) и субъективного отношения обучаемых к данным знаниям, обучению, преподавателю; память носит избирательный харак- тер, поэтому прочнее закрепляется и дольше сохраняется важный и интересный для обучаемых учебный материал.

Установлено, что емкость непосредственной памяти человека составляет в среднем 150 бит. Пропускная способность — от 13 до 15 бит/с. Сведения сохраняются в течение примерно 15 с. Большая часть информации теряется, меньшая переходит в кратковремен- ную память со скоростью около 0,5 бит/с.

Кратковременная память человека хранит информацию в тече- ние 24–48 час. Скорость перехода воспринятой информации в дол- говременную память — 0,05 бит/с.

40 % информации, отложенной у человека в долговременной памяти для всех практических целей, безгранично. Рассчитано, что цифра несет информацию, равную 3,3 бит, буква — 5 бит [см.: Криличевский].

Прочность усвоения знаний достигается при соблюдении сле- дующих правил:

* обучающийся проявляет интеллектуальную познаватель- ную активность;
* подлежащий усвоению учебный материал структурируется с учетом индивидуальных различий обучающихся;
* новый учебный материал связывается с прежними знани- ями, опирается на сложившиеся представления (в структуре старых знаний новые воспринимаются яснее, становятся более понятными, а прежние знания за счет новых обогаща- ются и углубляются);
* используются разнообразные подходы, методы, формы, средства обучения. Однообразие гасит интерес обучаю- щихся к учению, снижает эффективность усвоения;
* активизируется мысль учащихся, ставятся вопросы на срав- нение, сопоставление, обобщение, анализ материала, уста- новление причинно-следственных и ассоциативных связей, выделение главного, существенного;
* процесс усвоения сопровождается систематическим конт- ролем за его качеством.

*Принцип связи теории с практикой* предполагает, что изуче- ние научных проблем осуществляется в тесной связи с раскрытием

важнейших путей их использования в жизни. В этом случае у обучаемых вырабатывается подлинно научный взгляд на жизнен- ные явления, формируется научное мировоззрение.

В основе этого принципа лежат закономерности: практика есть критерий истины, источник познания и область приложения теоретических результатов; практикой проверяется, подтвержда- ется и направляется качество обучения; чем больше приобретае- мые учащимися знания взаимодействуют с жизнью, применяются в практике, используются для преобразования окружающих про- цессов и явлений, тем выше сознательность обучения и интерес к нему.

Реализации данного принципа способствует соблюдение сле- дующих правил:

* + опора в обучении на имеющийся практический опыт учащихся;
  + показ области применения теоретических знаний;
  + изучение современных технологий, прогрессивных методов труда, новых производственных отношений;
  + использование проблемно-поисковых и исследовательских заданий;
  + применение знаний на практике;
  + показ значимости ведущих научных идей, концепций, тео- рий, положений;
  + решение задач и упражнений на основе производственных достижений.

*Принцип соответствия обучения возрастным и индивидуаль- ным особенностям (принцип личностного подхода в обучении)* тре- бует, чтобы содержание, формы и методы обучения соответство- вали возрастным этапам и индивидуальному развитию обучаемых. Уровень познавательных возможностей и личностного развития определяет организацию учебной деятельности. Важно учитывать особенности мышления, памяти, устойчивость внимания, темпе- рамент, характер, интересы учащихся.

Существуют два основных пути учета индивидуальных особенностей:

* индивидуальный подход — учебная работа, которая прово- дится по единой программе со всеми при индивидуализа- ции форм и методов работы с каждым;
* дифференциация — разделение учащихся на однородные группы по способностям, возможностям, интересам и др., работа с ними по разным программам [Макеева, с. 41].

До 90-х гг. XX в. основным направлением в работе школы был индивидуальный подход. В настоящее время приоритет отдается дифференциации обучения.

В дидактике известен также *принцип воспитывающего обуче- ния*, который отражает объективную закономерность процесса обучения. Не может быть обучения вне воспитания. Даже если учитель и не ставит специальной цели оказать воспитательное воз- действие на учащихся, он их воспитывает через содержание учеб- ного материала, своим отношением к сообщаемым знаниям, при- меняемыми методами организации познавательной деятельности учащихся, своими личностными качествами. Это воспитательное воздействие значительно усиливается, если учитель ставит соот- ветствующую задачу, стремится эффективно использовать в этих целях все имеющиеся в его распоряжении средства, соблюдает следующие правила:

* целенаправленно, сознательно и систематически осуществ- ляет воспитание при изучении любой дисциплины;
* добивается, чтобы за понятиями, определениями, законами, формулировками, символами учащиеся понимали явления природы и общественного прогресса, реальное существова- ние объективного мира; за формой — содержание, за явле- ниями — сущность, за внешними признаками — внутрен- нее состояние материального мира и его закономерностей;
* использует воспитательные возможности каждой темы, каждого урока;
  + учебный процесс строит таким образом, чтобы он позитивно влиял на культуру поведения ученика, гуманизм и демокра- тизм во взаимоотношениях;
  + уважительно относится к личности обучаемого и однов- ременно проявляет разумную требовательность к нему. Требовательность, не основанная на уважении, вызывает недовольство и агрессивность; доброжелательность без тре- бовательности приводит к нарушению дисциплины, к неор- ганизованности, непослушанию обучаемых;
  + всем своим обликом, поведением, общественной активно- стью, гражданственностью привносит в учебный процесс жизнеутверждающие идеалы общечеловеческих ценностей;
  + не унижает, а возвышает личность ученика, проявляя чут- кость и внимательность к слабым сторонам знаний или уме- ний, тактично поправляет ошибки, стимулирует учеников на преодоление трудностей.

В дидактике принято мнение, что все принципы обучения свя- заны друг с другом и проникают один в другой, поэтому они могут быть представлены как система, состоящая из *содержательных и организационно-методических принципов.*

*Содержательные принципы обучения* отражают закономерно- сти, которые связаны с отбором содержания образования. К ним относятся принципы гражданственности, научности, воспитываю- щего обучения, фундаментальности и прикладной направленности (связи обучения с жизнью, теории — с практикой).

*Организационно-методические принципы* вытекают из того, что организация и методика обучения, как и формирование содер- жания образования, не могут избираться произвольно. Они регла- ментированы действием закономерностей социального, психоло- гического и педагогического характера. К этой группе относятся принципы преемственности, последовательности и систематично- сти; единства группового и индивидуального обучения; соответст- вия обучения возрастным и индивидуальным особенностям обуча- емых; сознательности и творческой активности; доступности при

достаточном уровне трудности; наглядности; продуктивности и надежности.

В процессе обучения принципы выступают во взаимосвязи друг с другом. Нельзя как переоценивать, так и недооценивать тот или иной принцип, т. к. это ведет к снижению эффективно- сти обучения, в комплексе они обеспечивают успешное опреде- ление задач, выбор содержания, методов, средств, форм обучения и позволяют эффективно решать задачи современной школы.

## Классификация педагогических целей и их характеристика

### Понятие и структура цели

Любой дидактический процесс имеет строгую структуру построения и последовательность реализации его компонентов. Организацию образовательного процесса представляют в виде логической цепочки, или алгоритма [Безрукова, с. 35]:

цель → принципы → содержание → методы → средства → формы

Цель является первым компонентом в этой цепи, именно ей подчинены все остальные компоненты, с цели начинается их отбор и соединение в единое целое.

*Педагогическая цель* **—** предвидение педагогом и обуча- ющимся результатов их взаимодействия в форме обобщенных мыслительных образований, в соответствии с которыми затем отбираются и соотносятся между собой все остальные компо- ненты педагогического процесса.

Понятие «цель» неразрывно связано с понятием задачи. Задача конкретизирует поставленную цель.

Для педагога цель — цель преподавания. Педагог совер- шенствует определенные действия по ее постановке: вычленяет,

анализирует, формирует, принимает. Порой на постановку целей он тратит немало времени и усилий.

Применительно к процессу обучения необходимо говорить о целях учения. Каждый обучающийся с разной степенью точно- сти и осознанности прогнозирует свою цель на уроке. Это могут быть следующие цели: узнать новое, получить конкретное зна- ние, научиться практическому действию или получить оценку

«пять» и т. д.

Для того чтобы осознанно ставить цели и использовать их при обучении, надо знать их строение, виды целей, применяемых в педагогике, и методику целеполагания.

Структура цели постоянна, она определяет ее алгоритм. Любая цель состоит из *целевого объекта, целевого предмета, целевого действия.*

*Целевой объект* **—** человек в различных ролевых позициях, на которых полагается воздействие (студент, ученик, слушатель, стажер, спортсмен).

*Целевой предмет* **—** сторона личности воспитанника, которая должна быть преобразована в данном педагогическом процессе (способности, качества, взгляды, мировоззрение).

*Целевое действие* **—** конкретное действие педагога, которое он совершает для развития целевого предмета (инструктировать, наставлять, содействовать, экспериментировать, формировать, выявлять знания, развивать и т. д.).

Зная структуру цели, ее вполне можно самостоятельно раз- рабатывать или, используя готовые цели, отбирать и корректи- ровать их.

### Классификация педагогических целей

Рассмотрим классификацию педагогических целей, предло- женную В. С. Безруковой [с. 37]. Она включает следующие пять видов целей:

* + - 1. *Нормативные* (общие) цели определяются в правительст- венных документах (Закон об образовании РФ, Государственный

образовательный стандарт), предназначены для всех обучающихся в целом.

* + - 1. *Индивидуальные* формируют личностные качества конкрет- ного человека.
      2. *Общественные* формируются в виде потребностей, интере- сов и общего мнения различных групп людей.
      3. *Инициативные* формируются с учетом типа профиля дан- ного образовательного учреждения, разрабатывается педагогиче- ским коллективом или конкретным педагогом.
      4. *Предметная* разделяется:
         * на цели формирования знаний, навыков и умений;
         * на цели формирования отношений учащихся к учебному предмету, формирование ценностных ориентировок;
         * на цели формирования творческой деятельности, разви- тия особенностей, задатков, интересов учащихся.

### Типы целей обучения

Для управления познавательной деятельностью обучающий должен уметь определять первоочередные цели, т. е. логику, после- довательность конкретных целей для каждого этапа обучения с учетом перспектив дальнейшей учебной работы.

В отечественной дидактике вплоть до конца 50-х гг. ХХ в. при определении целей в процессе обучения учителя ориентировались в основном только на пересказ содержания учебников. Однако с 1958 г. с введением закона о связи школы с жизнью учителя стали больше обращать внимание на организацию деятельности учащихся. В результате в дидактике в начале 90-х гг. ХХ в. намети- лись четыре основных типа целей обучения [Кларин, с. 39].

* + - 1. *Определение целей через содержание изучаемого матери- ала* (изучить тему, теорему, параграф, главу и пр.). Такая поста- новка цели хотя и ориентирует учителя на конкретный результат, но она не дает возможности продумать отдельные этапы обучения на уроке, его конструкцию.
      2. *Определение цели через деятельность учителя*: ознако- мить, показать, рассказать и т. д. Такие цели не предусматривают

достижения конкретных результатов: что должно быть достиг- нуто в процессе обучения, каков будет уровень знаний, общего развития и т. п.

* + - 1. *Определение целей через внутренние процессы развития уча- щихся (интеллектуальные, эмоциональные, личностные и т. п.)*: сформировать интерес, развить познавательную активность, сфор- мировать умения и пр. Цели такого типа слишком обобщенны, и их выполнение практически невозможно контролировать.
      2. *Определение целей через организацию учебной деятель- ности учащихся на уроке*: решить задачу, выполнить упражнение, поработать самостоятельно. Такие цели, хотя и ориентируют на организацию активной познавательной деятельности учащихся, однако не всегда могут дать ожидаемый результат.

Следует знать, что постановка целей в процессе обучения должна вызывать потребность достижения этой цели. Но для этого должен возникнуть мотив — ради чего обучаемый должен стремиться к этой цели. Таким образом, сначала цель должна быть осознана и принята учащимися, и только после этого осуществ- ляется выполнение необходимых учебных действий (анализ, срав- нение, сопоставление, классификация, выделение главного и т. п.). В процессе выполнения задания должен присутствовать контроль или самоконтроль.

Необходимо заметить, что разработка цели — процесс мыслительный, логико-конструктивный. Суть его заключается в следующем:

* обобщение и сравнение определенной информации;
* выбор наиболее значимой информации;
* умение на ее основе сформулировать цель в единстве всех трех ее компонентов;
* принятие решения о достижении цели.

Функции педагога состоят в том, чтобы научить учащихся процедурам целеполагания, изучать и знать цели каждого из них, способствовать реализации полезных целей. Совпадение, взаимо- действие целей педагога и учащихся — одно из важнейших усло- вий успеха педагогического процесса.

##### Вопросы для самостоятельной работы

1. Какое понятие о дидактике, по вашему мнению, наиболее акту- ально для современного учебно-тренировочного процесса?
2. Назовите основные категории дидактики и дайте им характерис- тику.
3. Опишите структуру компонентов обучения с точки зрения управ- ляемой системы (по Ю. К. Бабанскому).
4. Приведите примеры постановки своих личных целей в сфере физической культуры или спорта, используя методику целеполагания.
5. Раскройте сущность понятий «закон» и «закономерности обуче- ния». Объясните, как они проявляются в учебно-тренировочном процессе.
6. В чем заключается отличие понятий «принципы обучения» и «правила обучения»? Приведите примеры правил реализации каждого из перечисленных принципов.

## Лекция 4 ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПОРТИВНОГО ПЕДАГОГА

* 1. **Виды профессиональной деятельности спортивного педагога**

*Спортивный педагог* **—** специалист, работающий в сфере физической культуры и спорта. Выполняет функции педагога по физической культуре в образовательных учреждениях, тренера по избранному виду спорта, инструктора по фитнесу, инструктора по избранному виду спорта, преподавателя физического воспитания, преподавателя спортивных и теоретических дисциплин в высших учебных заведениях.

Педагогическая характеристика деятельности спортивного педагога рассматривается через ряд понятий: виды профессио- нальной деятельности; функциональные компоненты, этапы осу- ществления деятельности в учебно-воспитательном процессе. Кроме этого, через формы деятельности спортивного педагога, профессиональные способности, оценку продуктивной деятель- ности, специфические особенности деятельности спортивных педагогов.

Виды профессиональной деятельности спортивного педагога представлены в ФГОС ВПО по направлению подготовки «Физиче- ская культура» (квалификация «Бакалавр»).

Область профессиональной деятельности спортивного педа- гога предполагает следующие формы работы:

* образование в сфере физической культуры и спорта;
* двигательная рекреация и реабилитация;
* пропаганда здорового образа жизни;
* деятельность в сфере услуг, туризма;
* научно-изыскательские работы;
* исполнительское мастерство.

При этом профессиональная деятельность специалиста по физической культуре и спорту направлена на изучение и совер- шенствование физических, психических и функциональных воз- можностей человека, на разработку и утверждение принципов активного и здорового образа жизни, а также на практическую реа- лизацию принципов средствами физической культуры и спорта, на формирование личности, ее приобщение к общечеловеческим цен- ностям, ценностям физической культуры и спорта.

Спортивный педагог готовится к следующим видам профес- сиональной деятельности:

* педагогическая;
* тренерская;
* рекреационная;
* организационно-управленческая;
* научно-исследовательская;
* культурно-просветительская.

Рассмотрим *профессиональные компетенции спортивного педагога.*

*Компетенция —* динамическая совокупность знаний, умений, навыков, способностей, ценностей, необходимая для эффективной профессиональной, социальной деятельности и личностного раз- вития выпускников.

*Компетентность —* целостная система личностного осмы- сления знаний, умений и принятых ценностей, направленных на применение этих компетенций.

Выпускник должен обладать общекультурными и профессио- нальными компетенциями.

*Профессиональная компетентность спортивного педа- гога* **—** владение необходимой суммой знаний, спортивных умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической

деятельности, педагогического общения и личности как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания.

Рассмотрим подробно необходимые профессиональные ком- петенции для каждого вида деятельности.

*Педагогическая деятельность:*

* + способность развивать педагогическую мысль, методы педагогического контроля и контроля качества обучения, актуальные дидактические технологии (ПК-1);
  + применение на практике основных учений в области физи- ческой культуры (ПК-2);
  + способность воспитывать у обучающихся социально-лич- ностные качества: целеустремленность, организованность, трудолюбие, ответственность, гражданственность, комму- никативность, толерантность (ПК-3);
  + умение разрабатывать учебные планы и программы кон- кретных занятий (ПК-4);
  + самостоятельное проведение учебных занятий по физиче- ской культуре с детьми дошкольного, школьного возраста и обучающимися в общеобразовательных учреждениях, образовательных учреждениях среднего и высшего профес- сионального образования, организация внеклассной спор- тивно-массовой работы с обучающимися (ПК-5);
  + адекватная оценка физических способностей и функцио- нального состояния обучающихся, выбор соответствующих средств и методов двигательной деятельности для коррек- ции состояния занимающихся с учетом их индивидуальных особенностей (ПК-6);
  + проведение профилактики травматизма, оказание первой доврачебной помощи пострадавшим в процессе занятий (ПК-7).

*Тренерская деятельность:*

* + осознание истоков и эволюции формирования теории спор- тивной тренировки, медико-биологических и психологи- ческих основ и технологии тренировки в избранном виде спорта, санитарно-гигиенических основ деятельности в сфере физической культуры и спорта (ПК-8);
* способность формировать мотивацию у детей и молодежи к занятиям избранным видом спорта, воспитывать у зани- мающихся моральные принципы честной спортивной кон- куренции (ПК-9);
* способность реализовывать систему отбора и спортивной ориентации в избранном виде спорта с использованием современных методик по определению антропометриче- ских, физических и психологических параметров индивида (ПК-10);
* умение разрабатывать перспективные и оперативные планы и программы конкретных занятий в сфере детско-юноше- ского спорта и со спортсменами массовых разрядов (ПК-11);
* самостоятельное проведение тренировочных занятий по избранному виду спорта в детско-юношеском спорте и со спортсменами массовых разрядов, осуществление профи- лактики травматизма (ПК-12);
* владение актуальными для избранного вида спорта тех- нологиями педагогического контроля и коррекции, сред- ствами и методами управления состоянием человека (ПК-13).

*Рекреационная деятельность:*

* формирование личности занимающихся в процессе рекреа- тивных форм занятий, приобщение занимающихся к обще- человеческим ценностям (ПК-14);
* умение заинтересовывать население, используя коммуника- тивные и организаторские способности для участия в рекре- ационной деятельности (ПК-15);
* самостоятельное проведение рекреационной деятельности в учреждениях различного типа с учетом особенностей занимающихся, а также гигиенических и естественно-сре- довых факторов (ПК-16);
* умение выбирать средства и методы рекреационной двига- тельной деятельности для коррекции состояния занимаю- щихся с учетом их возраста, пола, профессиональной дея- тельности и психофизиологического состояния на основе

данных контроля физических способностей и функцио- нального состояния занимающихся (ПК-17);

* + способность формировать осознанное использование средств физической культуры как фактора восстановления работоспособности, обеспечения активного долголетия (ПК-18);
  + реализация программ оздоровительной тренировки для раз- личных контингентов занимающихся, включающих в себя технологии управления массой тела, вопросы питания и регуляции психического состояния с учетом морфофунк- циональных, психологических и возрастных особенностей занимающихся с установкой на восстановление (ПК-19).

*Организационно-управленческая деятельность:*

* + способность составлять планирующую и отчетную доку- ментацию, организовывать и проводить массовые физкуль- турные мероприятия и спортивные соревнования (ПК-20);
  + умение практически использовать документы государствен- ных и общественных органов управления в сфере физиче- ской культуры (ПК-21);
  + умение разрабатывать оперативные планы работы и обеспе- чивать их реализацию в первичных структурных подразде- лениях (ПК-22);
  + умение составлять индивидуальные финансовые документы учета и отчетности в сфере физической культуры, работать с финансово-хозяйственной документацией (ПК-23);
  + способность обеспечивать соблюдение техники безопасно- сти при проведении занятий (ПК-24).

*Научно-исследовательская деятельность:*

* + способность выявлять актуальные вопросы в сфере физиче- ской культуры и спорта (ПК-25);
  + умение проводить научные исследования по определению эффективности различных сторон деятельности в сфере физической культуры и спорта с использованием апробиро- анных методик (ПК-26);
* владение методами обработки результатов исследований с использованием методов математической статистики, информационных технологий, способность формулировать и представлять обобщения и выводы (ПК-27);
* способность проводить научный анализ результатов иссле- дований и использовать их в практической деятельности (ПК-28).

*Культурно-просветительская деятельность:*

* владение методами и средствами сбора, обобщения и использования информации о достижениях физической культуры и спорта, приемами агитационно-пропагандист- ской работы по привлечению населения к занятиям спор- тивно-рекреационной деятельностью (ПК-29);
* использование накопленных в области физической куль- туры и спорта духовных ценностей, полученных знаний об особенностях личности занимающихся для воспитания патриотизма, профилактики девиантного поведения, фор- мирования здорового образа жизни, потребности в регуляр- ных занятиях (ПК-30);
* владение приемами общения и умение использовать их при работе с коллективом занимающихся и каждым индивидуу- мом (ПК-31);
* владение приемами формирования через средства массо- вой информации, информационные и рекламные агентства общественного мнения о физической культуре как части общей культуры и факторе обеспечения здоровья (ПК-32).

## Функциональные компоненты деятельности спортивного педагога

Принято выделять следующие компоненты профессиональ- ной деятельности спортивного педагога: конструктивный, орга- низаторский, коммуникативный, гностический, двигательный [Ильин, с. 85].

*Конструктивный компонент деятельности учителя физиче- ской культуры* заключается в выполнении ряда требований:

* + 1. формирование личности учащихся, характера и объема их теоретических знаний, двигательных умений и навыков;
    2. отбор и последовательное расположение учебного материала;
    3. составление программы деятельности учащихся на уроке физической культуры;
    4. программирование учителем своей роли по управлению учебно-практической и познавательной деятельностью учащихся.

Конструктивная деятельность включает в себя поиск и созда- ние оптимальной методики урока физической культуры.

Элементы конструктивной деятельности учителя наглядно проявляются в рамках отдельного урока и выражаются в целом ряде умений:

* предварительное определение и формулировка цели и задач урока;
* предварительный подбор упражнений, направленных на воспитание физических качеств с учётом сенситивных периодов;
* предварительный подбор подвижных игр, игровых заданий, эстафет, направленных на закрепление и совершенствова- ние двигательных действий и на воспитание физических качеств;
* предварительный подбор разнообразных и наиболее эффек- тивных упражнений по ОФП, определение последователь- ности их выполнения и дозировки;
* определение последовательности этапов обучения и воспи- тания физических качеств;
* оптимальное сочетание на уроке показа со словесным объяснением;
* рациональное использование имеющегося инвентаря;
* осуществление в процессе урока воспитательной работы;
* координирование в процессе занятия деятельности всего класса и выполнение индивидуальных заданий;
* развитие активности учащихся [Холодов, Кузнецов, с. 240].

*Организаторский компонент деятельности* связан с реализа- цией намеченных планов по организации учебно-воспитательного процесса.

*Коммуникативный компонент —* это умение учителя общаться с учащимися, коллегами по работе, родителями, находить рацио- нальные пути взаимодействия с окружающими.

*Гностический компонент* связан с познанием учителем как отдельных учеников, так и коллектива класса в целом, с анализом педагогических ситуаций и результатов своей деятельности.

*Двигательный компонент деятельности* отражает прежде всего умение учителя выполнять физические упражнения. Пра- вильный показ того или иного физического упражнения, входя- щего в программу обучения, определяет эффективность учебной деятельности школьников.

## Этапы осуществления профессиональной деятельности спортивного педагога

**в учебно-воспитательном процессе**

Функции спортивных педагогов рассматривают с позиции умений решать основные задачи физического воспитания в соот- ветствии с тремя основными этапами: подготовка к процессу физического воспитания; практическая деятельность на уроке; контроль за эффективностью педагогического процесса [Холодов, Кузнецов, с. 237].

*Первый (подготовительный) этап* направлен на обеспечение условий качественного проведения учебно-вспитательного про- цесса в целом и каждого урока в отдельности. Он включает в себя:

* разработку плана-графика учебно-воспитательного про- цесса на год;
* разработку тематического плана на каждую учебную четверть;
* разработку планов-конспектов на каждый урок;
* выбор конкретных средств и методов физического воспи- тания, форм организации учебного процесса (основных,

подводящих и специальных упражнений; количества повто- рений каждого упражнения; продолжительности выпол- нения отдельных упражнений; общепедагогических мето- дов — словесного, наглядного и специфических методов обучения двигательным действиям и воспитания физиче- ских качеств).

На подготовительном этапе деятельность учителя физической культуры направлена на организацию целостного учебно-воспита- тельного процесса и каждого урока.

*Второй этап (практическая деятельность)* направлен на управление учебно-педагогической и познавательной деятельнос- тью учащихся на уроке, в ходе которого выполняются програм- мные требования по физическому воспитанию. Управление дея- тельностью учащихся включает в себя:

* + организационные мероприятия на уроке (построение класса, сообщение задачи урока, организация дисциплины, установка необходимого оборудования и инвентаря, органи- зация безопасности учащихся во время выполнения двига- тельных действий, рациональное распределение учебного времени, уборка мест занятий, подведение итогов занятия, сообщение домашнего задания);
  + непосредственно педагогические воздействия (объясне- ние учебного материала, показ упражнений, демонстрация наглядных пособий, помощь учащимся при выполнении двигательных действий);
  + текущий контроль на уроке (оценка и сверка результатов педагогического воздействия с запланированными, опера- тивное устранение замеченных отклонений от плана).

*На третьем этапе* (контроль над эффективностью педа- гогического процесса) деятельность учителя физической куль- туры направлена на анализ и оценку результатов обучения, выяв- ление наиболее рациональных путей устранения замеченных недостатков.

## Специфика деятельности спортивного педагога

Деятельность спортивного педагога характеризуется рядом специфических особенностей:

1. *Физическая нагрузка*, которая связана с необходимостью показывать физические упражнения; с выполнением физической нагрузки совместно с учениками (особенно в походах); с необ- ходимостью страховать учеников, выполняющих физические упражнения.
2. *Профессиональная речь:*
   * связь с речедвигательной координацией, т. е. с уме- нием одновременно показывать и объяснять физические упражнения, не нарушая ни качества его исполнения, ни плавности и выразительности речи;
   * побуждение к действию. При этом действенность слов педагога зависит от профессиональной компитентности, культуры общения, интеллигентности и общей культуры;
   * лаконичность речи спортивного педагога связана с дефи- цитом времени, которое отводится на объяснение, т. к. эффективность занятия оценивается по моторной плот- ности, или двигательной активности учащихся;
   * четкость речи обусловлена акустическими особенно- стями помещений, в которых проводятся учебно-трени- ровочные занятия (спортивный зал, бассейн, спортивная площадка);
   * доступность речи проявляется в использования специ- альной терминологии, команд, которые понятны и легко воспринимаются учащимися.
3. *Невербальные средства общения*: дополнение речи учителя специальными жестами — в судействе соревнований, в организа- ции учебно-тренировочных занятий в условиях акустики большого зала, бассейна, стадиона, природного ландшафта.
4. *Психическая напряженность*, связанная с шумом от криков занимающихся (особенно на занятиях с младшими школьниками).

Выявлено, что шум в спортивном зале отличается прерывистостью и высокими тонами, вызывает психическое утомление у учителя; это, в свою очередь, связано с необходимостью переключения с одной возвратной группы на другую, значительной нагрузкой на речевой аппарат и голосовые связки. Напряженность труда также связана с постоянной ответственностью за жизнь и здоровье уче- ников, т. к. занятия физическими упражнениями отличаются повы- шенной степенью риска получения травм.

1. *Внешнесредовые факторы*: климатические и погодные условия при занятиях на открытом воздухе; санитарно-гигиениче- ское состояние спортивных классов, залов.

## Профессиограмма педагога

Развитие системы высшего физкультурного образования предъявляет все новые требования к личности спортивного педа- гога, его профессиональному мастерству, нравственному потен- циалу, психологической и физической готовности к выполнению профессиональной деятельности [Макеева, с. 10; Полиевский, с. 24]. В связи с этим особую актуальность приобретает изучение психолого-педагогической характеристики личности и деятель- ности спортивного педагога, что должно послужить основой его профессионального становления.

Следует отметить, что термин «спортивный педагог» введен нами не случайно. Он широко применяется в научных и популяр- ных как отечественных, так и зарубежных изданиях.

В педагогической теории требования к педагогу выражаются разными терминами: «профессиональная пригодность», «профес- сиональная готовность» [Полиевский, с. 358].

*Под профессиональной пригодностью* понимается совокуп- ность психических и психофизиологических особенностей чело- века, необходимых для достижения успеха в выбранной профессии. *Профессиональная готовность* к педагогической деятель- ности, кроме профпригодности, включает в себя и уровень умений и навыков. В ее составе выделяют психологическую, психофизи- ологическую и физическую готовность (т. е. профпригодность),

а также научно-теоретическую и практическую подготовку педагога.

Идеализированные личностные и профессиональные каче- ства, составляющие понятия профессиональной готовности педа- гога, представляются в виде *профессиограммы* [Макеева, с. 56; Полиевский, с. 188].

Профессиограмма учителя была разработана Е. В. Кузьминой в 1967 г. Требования к личности педагога обусловлены совокупно- стью необходимых социально-профессиональных качеств: высо- кая гражданская ответственность, социальная активность, любовь к детям, подлинная интеллигентность, духовная культура, высокий профессионализм, инновационный стиль научно-педагогического мышления, способность к принятию творческих решений, потреб- ность в постоянном самообразовании, физическое и психическое здоровье, профессиональная работоспособность [Кузьмина, с. 52]. Характеристика личности педагога также связана с проявле- нием таких важных качеств, как *убежденность* (чувство долга, ответственности, нетерпимое отношение к недостаткам и нрав- ственным порокам и др.), *направленность личности* (интерес к профессии, педагогическое призвание, педагогические намере- ния и склонности), *педагогический такт* — интуитивное чувство меры, *педагогическая справедливость* — объективность учителя,

уровень его нравственной воспитанности, *авторитет педагога*.

Деятельность учителя представлена тремя взаимосвязанными компонентами: конструктивный (отбор, планирование и постро- ение учебного материала); организаторский (управленческий); коммуникативный (установление педагогически целесообразных отношений педагога с воспитанниками, педагогами, родителями). В профессиограмме ведущее место занимает позиция педа- гога — система его интеллектуально-волевых и эмоционально-

оценочных отношений к миру.

Различают социальную и профессиональную позицию педа- гога. *Социальная позиция* педагога складывается из системы его взглядов, убеждений и ценностных ориентацией. *Професси- ональная позиция —* отношение к педагогической профессии, целям и средствам педагогической деятельности. Педагог может

выступать в качестве информатора, друга, диктатора, советчика, просителя, вдохновителя и т. д.

Однако профессиографической характеристикой личности и профессиональной деятельности спортивных педагогов в совре- менной литературе мы не встретили. В качестве примеров опре- деления приоритетов личностного и профессионального разви- тия данной категории специалистов мы можем представить лишь неполные, фрагментарные сведения.

## Педагогическая характеристика личности спортивного педагога

Расссмотрим характеристику личности идеального тренера. По мнению Б. Дж. Кретти, спортивный педагог должен быть открытым, общительным, эмоционально устойчивым человеком. Он должен обладать достаточно высоким интеллектом, иметь раз- витое чувство реальности, быть практичным и уверенным в себе. Одновременно это должен быть человек, склонный к новаторству, предприимчивый, самостоятельный, предпочитающий сам пред- принимать ответственные решения.

В процессе анализа результатов различных исследований под- черкивается, что представления об идеальной личности тренера существует как у спортсменов, так и у тренеров. Однако успех в тренерской работе в значительной мере зависит от знаний, кото- рыми обладает спортивный педагог, и от того, в каких он отно- шениях со своими воспитанниками, а также от того, как он пере- дает свои знания. Отмечается, что способность тренера выполнять роль, которую ожидают от него воспитанники, в сочетании с его профессиональными знаниями может компенсировать некоторые его недостатки.

Спортивный педагог высокого класса обладает такими лич- ностными чертами, как эмоциональный самоконтроль, агрессив- ность и высокий уровень интеллектуального развития. Он доста- точно устойчив, активен, имеет твердый характер и определенность взглядов [Кретти, с. 149].

Тренер высокого класса характеризуется особым типом пове- дения — гибким, иногда авторитарным. Быстрое восприятие нового, стремление к творчеству, активное общение с коллегами, постоянное самосовершенствование — характерные черты спор- тивного педагога высокого класса. Чрезмерное проявление эмоций, характеризующее отсутствие самоконтроля, является нежелатель- ным, т. к. способствует снижению результатов педагогического процесса и говорит о неспособности педагога принимать правиль- ные решения в сложных ситуациях.

Индивидуальные свойства личности спортивного педагога оцениваются по следующим качествам:

* *идейно-политические качества* (патриотизм, интернацио- нализм, целеустремленность, принципиальность);
* *нравственные качества* (коллективизм, чувство долга, ответственность, спортивная честь, скромность, гуманизм, доброта, порядочность, самокритичность, трудолюбие);
* *эмоционально-волевые качества* (активность, мужество, настойчивость, самостоятельность, инициативность, реши- тельность, уверенность, смелость, самообладание, выдер- жка, воля к победе);
* *поведение в коллективе* (общительность, доброжелатель- ность, требовательность к другим, самолюбие, самокри- тичность, уважительность, оптимальная эмоциональность, отношение к успехам и неудачам, умение владеть собой, рассудительность, отзывчивость);
* *отношение к работе* (увлеченность, исполнительность, аккуратность, дисциплинированность, пунктуальность, творческое отношение к делу);
* *личностно-профессиональные качества* (спортивное мастерство, педагогическое мастерство, наблюдательность, интуиция, педагогический такт, умение распределять вни- мание, педагогическое воображение, абстрактное мышле- ние, любознательность, дидактические умения, построение взаимоотношений со спортсменами, умение прогнозиро- вать, моделировать, авторитетность).

В зависимости от того, в какой мере эти или прямо противопо- ложные качества присущи спортивному педагогу, можно сделать вывод об индивидуальных свойствах его личности, о его характере [Корх, с. 87].

Выделяют целый ряд личностных характеристик спортивного тренера, необходимых в его профессиональной деятельности. Среди них энергичность, поддержка; ясность требований; поощре- ние к активному участию учащихся в процессе тренировки. Кроме этого, сдержанность, образное мышление; поощрение к обмену мнениями; доброжелательность, душевная теплота. Исходя из этого, высказывается предположение о том, что идеальный тре- нер энергичен, разумно агрессивен, четко выражает свои мысли, достаточно эмоционален [Дергач, Исаев, с. 92].

## Профессиональные способности спортивного педагога

Деятельность учителя физической культуры во многом опреде- ляется его способностями, которые делятся на следующие группы: *Педагогическое воображение* — способность предвидеть последствия педагогической деятельности, прогнозировать разви- тие тех или иных качеств у воспитанников, предугадывая перспек-

тивы их развития.

*Аттестационные способности* — умение распределять свое внимание между несколькими видами деятельности одновре- менно. Учителю необходимо следить за содержанием и формой изложения учебного материала, развертывая свои мысли, держать в поле внимания всех учеников, реагировать на проявление при- знаков утомления, невнимания, непонимания со стороны воспи- танников, отмечать нарушение дисциплины, следить за собствен- ным поведением.

*Двигательные способности* отражают прежде всего умение учителя выполнять физические упражнения. Правильный показ того или иного физического упражнения, входящего в программу

обучения, определяет эффективность учебной деятельности школьников.

*Дидактические способности* — способности передавать учеб- ный материал, делая его доступным. Они заключаются в умении учителя реконструировать, адаптировать учебный материал, труд- ное делать легким, сложное — простым.

*Академические способности* **—** способности к изучению соот- ветствующей области наук (теории физической культуры, медико- биологического знания, психолого-педагогические).

*Перцептивные способности* — талант проникать во внутрен- ний мир ученика. Это психологическая наблюдательность, связан- ная с тонким пониманием личности школьника и его психического состояния.

*Речевые способности* — способности ясно и четко выражать свои мысли и чувства с помощью речи, мимики и пантомимики.

*Организаторские способности* — умение организовать уче- ников, формировать их коллектив, воодушевить школьников на решение учебных задач.

*Авторитарные способности* — умение непосредственно эмоционально-волевым влиянием на учащихся добиваться у них авторитета.

*Коммуникативные способности* — способность к общению с учениками, умение найти к ним правильный подход, наладить тесные контакты, установить с ними взаимоотношения, целесооб- разные для осуществления педагогической деятельности.

##### Вопросы для самостоятельной работы

1. Перечислите виды профессиональной деятельности, к которым должен готовиться спортивный педагог.
2. В чем заключается отличие понятий «компетенция» и «компетент- ность»?
3. Дайте характеристику различным видам профессиональной компетентности.
4. Опишите функциональные компоненты профессиональной дея- тельности спортивного педагога.
5. Опишите этапы осуществления профессиональной деятельности спортивного педагога в учебно-воспитательном процессе.
6. Назовите специфические особенности деятельности спортивного педагога.
7. Объясните смысл понятий «профессиональная пригодность» и «профессиональная готовность» спортивного педагога? Приведите кон- кретные примеры.
8. На основе перечисленных личностных качеств представьте собст- венную характеристику идеального спортивного педагога.
9. Какие способности спортивного педагога относятся к педагогиче- ским и профессиональным?

Лекция 5

## МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТИВНОГО ПЕДАГОГА

* 1. **Характеристика методов обучения**

Успех образовательного процесса во многом зависит от приме- няемых методов обучения, с помощью которых достигается усвое- ние последними знаний, умений и навыков, а также формирование их мировоззрения и развитие познавательных сил.

*Методы обучения* — система последовательных взаимосвязан- ных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение ими содержания образования, развитие умственных сил и способно- стей, овладение ими средствами самообразования и самообучения. Отражая двуединый характер процесса обучения, методы являются одним из механизмов, способов осуществления педа- гогически целесообразного взаимодействия преподавателя и учащихся. Сущность методов обучения рассматривается как целостная система способов, в комплексе обеспечивающих педа- гогически целесообразную организацию учебно-познавательной

деятельности учащихся.

Понятие метода обучения отражает во взаимосвязи способы и специфику обучающей работы преподавателя и учебной деятель- ности учащихся по достижению целей обучения. Для нас интерес представляет следующая формулировка рассматриваемого поня- тия: *методы обучения — пути и способы взаимосвязанной дея- тельности педагога и обучаемых, которая направлена на решение учебных задач.*

Метод обучения является основным инструментом педа- гога. Варьируя методами, он передает знания, формирует умения и навыки обучаемых, стремясь к всестороннему воздействию на их личное развитие. Владение методическим арсеналом является показателем мастерства педагога. К инструментам обучения также относятся понятия способов, приемов и средств.

*Методический прием —* составная часть одного из методов обучения. Самостоятельного значения для решения учебной задачи он не имеет, а используется для усиления действия применяемого метода. Разнообразие методических приемов является признаком высокой квалификации педагога и во многом определяет его инди- видуальный стиль обучения.

Поиск методов, обеспечивающих совершенствование про- цесса обучения, остается постоянным. Однако независимо от роли, которую в разные периоды развития образования отво- дили тем или иным методам обучения, ни один из них, будучи использован исключительно сам по себе, не обеспечивает нужных результатов. Ни один метод обучения не является универсальным. В учебном процессе следует применять разнообразные методы обучения.

В современной педагогической практике используется боль- шое количество методов обучения. При их отборе преподаватель сталкивается со значительными затруднениями. В этой связи воз- никает потребность в классификации, которая помогает выявить в методах обучения общее и особенное, существенное и случай- ное и тем самым способствует целесообразному и более эффектив- ному их использованию.

Единой классификации методов обучения не существует. Это связано с тем, что разные авторы в основу подразделения мето- дов обучения на группы и подгруппы к вносят разные признаки, отдельные стороны процесса обучения.

Рассмотрим наиболее распространенные классификации методов обучения [Сидоров, с. 104].

### Классификация методов обучения по уровню активности учащихся (Е. Я. Голант)

Согласно этой классификации, методы обучения делятся на пассивные и активные в зависимости от степени включенно- сти учащегося в учебную деятельность. К *пассивным* относятся методы, при использовании которых учащиеся только слушают и смотрят (рассказ, лекция, объяснение, экскурсия, демонстрация, наблюдение). К *активным* — методы, организующие самостоя- тельную работу учащихся (лабораторный метод, практический метод, работа с книгой).

### Классификация методов обучения по источнику получения знаний (Н. М. Верзилин,

**Е. И. Перовский, Д. О. Лордкипанидзе)**

По мнению авторов, существует три источника знаний: слово, наглядность, практика. Соответственно, выделяют *словесные методы* (источником знания является устное или печатное слово); *наглядные методы* (источниками знания являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия); *практические методы* (знания и умения формируются в процессе выполнения практиче- ских действий).

Словесные методы занимают центральное место в системе методов обучения. К ним относятся *рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой.*

Вторую группу данной классификации составляют наглядные методы обучения, когда усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых наглядных пособий, схем, таблиц, рисунков, моделей, приборов, технических средств. Наглядные методы условно подразделяются на две группы: *метод демонстраций* и *метод иллюстраций.*

Практические методы обучения основаны на практической деятельности учащихся. Главное назначение этой группы мето- дов — формирование практических умений и навыков. К практи- ческим методам относятся *упражнения, практические, лабора- торные работы, дидактическая игра.*

Эта классификация получила довольно широкое распростра- нение, что связано, очевидно, с ее простотой.

### Классификация методов обучения по дидактиче- ской цели (М. А. Данилов, Б. П. Есипов)

В данной классификации выделяют следующие методы обучения:

* методы приобретения новых знаний;
* методы формирования умений и навыков;
* методы применения знаний;
* методы закрепления и проверки знаний, умений, навыков.

В качестве критерия подразделения методов на группы по этой классификации выступают цели обучения. Такой критерий больше отражает деятельность преподавателя по достижению обучаю- щей цели. Например, если ставится цель познакомить учащихся с новым материалом, то для ее достижения педагог, очевидно, будет использовать доступные ему словесные, наглядные и дру- гие методы, а для закрепления предложит учащимся выполнить устные или письменные задания. Авторы данной классификации за основу берут дидактические понятия, что позволяет избежать искусственного разделения между отдельными дидактическими методами.

### Классификация методов обучения по характеру познавательной деятельности учащихся

**(И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин)**

Согласно этой классификации, методы обучения подразделя- ются в зависимости от характера познавательной деятельности учащихся при усвоении изучаемого материала. Характер позна- вательной деятельности — это уровень мыслительной активности учащихся. Выделяют следующие методы:

– объяснительно-иллюстративные (информационно-рецеп- тивные);

* + - * репродуктивные;
      * проблемного изложения;
      * частично-поисковые (эвристические);
      * исследовательские.

Сущность *объяснительно-иллюстративного метода* состоит в том, что преподаватель разными средствами сообщает готовую информацию, а учащиеся ее воспринимают, осознают и фикси- руют в памяти. Информацию учитель передает с помощью уст- ного слова (рассказ, беседа, объяснение, лекция), печатного слова (учебник, дополнительные пособия), наглядных средств (таблицы, схемы, картины, кино и диафильмы), практического показа спосо- бов деятельности (показ опыта, работы на станке, способа реше- ния задачи и т. п.).

Познавательная деятельность учащихся сводится к запоми- нанию готовых знаний (которое может быть и неосознанным). Здесь имеет место достаточно низкий уровень мыслительной активности.

*Репродуктивный метод* предполагает, что преподаватель сообщает, объясняет материал и преподносит знания в готовом виде, а учащиеся усваивают их и могут воспроизвести, повторить способ деятельности по заданию преподавателя. Критерием усво- ения является правильное воспроизведение (репродукция) знаний. Главное преимущество данного метода, как и рассмотренного выше объяснительно-иллюстративного, это своего рода эконо- мичность. Этот метод обеспечивает возможность передачи значи- тельного объема знаний, умений за минимально короткое время и с небольшими затратами усилий. Прочность знаний благодаря воз- можности их многократного повторения может быть значительной. Оба эти метода характеризуются тем, что обогащают знания, умения, формируют особые мыслительные операции, но не гаран- тируют развития творческих способностей учащихся. Эта цель достигается другими методами, в частности методом проблемного

изложения.

*Метод проблемного изложения* является переходным от исполнительской деятельности к творческой. Его суть заключается

в том, что преподаватель ставит проблему и сам ее решает, показы- вая тем самым ход мысли в процессе познания. Учащиеся при этом следят за логикой изложения, усваивая этапы решения целостных проблем. В то же время они не только воспринимают, осознают и запоминают готовые знания, выводы, но и следят за логикой доказательств, за ходом мысли преподавателя. И хотя учащиеся при таком методе обучения являются не участниками, а всего лишь наблюдателями хода размышлений, они учатся разрешению позна- вательных затруднений. Более высокий уровень познавательной деятельности несет в себе частично поисковый (эвристический) метод.

*Частично-поисковый метод* получил свое название потому, что учащиеся самостоятельно решают сложную учебную про- блему не от начала и до конца, а лишь частично. Преподаватель привлекает учащихся к выполнению отдельных шагов поиска. Часть знаний передает преподаватель, другую часть учащиеся добывают самостоятельно, отвечая на поставленные вопросы или разрешая проблемные задания. Учебная деятельность развивается по схеме: преподаватель — учащиеся — преподаватель — учащи- еся и т. д. Таким образом, сущность частично-поискового метода обучения сводится к следующему:

* + - * + не все знания учащимся предлагаются в готовом виде, их частично нужно добывать самостоятельно;
        + деятельность преподавателя заключается в оперативном управлении процессом решения проблемных задач.

Одной из модификаций данного метода является эвристиче- ская беседа.

*Исследовательский метод* обучения предусматривает твор- ческое усвоение учащимися знаний. Сущность его состоит в следующем:

* + - * + преподаватель вместе с учащимися формулирует проблему;
        + учащиеся самостоятельно ее разрешают;
        + преподаватель оказывает помощь лишь при возникновении затруднений в решении проблемы.

Таким образом, исследовательский метод используется не только для обобщения знаний, но главным образом для того, чтобы ученик научился приобретать знания, исследовать предмет или явление, делать выводы и применять добытые знания и навыки в жизни. Его сущность сводится к организации поисковой творче- ской деятельности учащихся по решению новых для них проблем. Специфика этого метода обучения состоит в том, что он требует значительных временных затрат и высокого уровня педагогиче- ской квалификации преподавателя.

### Классификация методов обучения

**на основе целостного подхода к процессу обучения**

Согласно этой классификации, методы обучения делятся на три группы:

* методы организации и осуществления учебно-познаватель- ной деятельности;
* методы стимулирования и мотивации учебно-познаватель- ной деятельности;
* методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности [Бабанский, с. 115].

Первая группа включает следующие методы:

* перцептивные (передача и восприятие учебной информации посредством чувств);
* словесные (лекция, рассказ, беседа и др.);
* наглядные (демонстрация, иллюстрация);
* практические (опыты, упражнения, выполнение заданий);
* логические, т. е. организация и осуществление логических операций (индуктивные, дедуктивные, аналогии и др.);
* гностические (исследовательские, проблемно-поисковые, репродуктивные);
* самоуправление учебными действиями (самостоятельная работа с книгой, приборами и пр.).

Ко второй группе относятся:

* + методы формирования интереса к учению (познавательные игры, учебные дискуссии, создание проблемных ситуаций и др.);
  + методы формирования долга и ответственности в учении (поощрение, одобрение, порицание и др.).

К третьей группе отнесены различные методы устной, пись- менной и машинной проверки знаний, умений и навыков, а также методы самоконтроля эффективности собственной учебно-позна- вательной деятельности.

### Бинарная классификация методов обучения, основанная на сочетании способов деятельности преподавателя и учащихся (М. И. Махмутов)

В основу бинарных и полинарных классификаций методов обучения положены два или более общих признака. Бинарная классификация методов обучения включает две группы методов:

* методы преподавания (информационно-сообщающие, объяснительные, инструктивно-практические, объясни- тельно-побуждающие, побуждающие);
* методы учения (исполнительные, репродуктивные, продук- тивно-практические, частично поисковые, поисковые).

## Классификация средств обучения и их характеристика

*Средства обучения — предметная поддержка учебно-познава- тельного процесса или то, с помощью чего организуется процесс обучения.* К ним относятся материально-технические средства, учебное оборудование, инвентарь, аппаратура, научно-методиче- ские пособия.

Понятие «средства обучения» в узком смысле означает учеб- ные и наглядные пособия, демонстрационные устройства, техни- ческие средства и др. В более широком смысле под средствами обучения понимают все то, что способствует достижению целей образования, т. е. всю совокупность методов, форм, содержания, а также специальных средств обучения.

В науке нет строгой классификации средств обучения. Неко- торые ученые подразделяют средства обучения на средства, кото- рыми пользуется обучающий для эффективного достижения целей образования (наглядные пособия, технические средства), и инди- видуальные средства обучаемых (школьные учебники, тетради, письменные принадлежности и т. п.). В число дидактических средств включаются и такие, с которыми связана деятельность как обучающего, так и обучаемых (спортивное оборудование, каби- неты, компьютеры и т. п.).

Часто в качестве основания для классификации дидактических средств используется чувственная модальность. В этом случае дидактические средства подразделяются на *визуальные (зритель- ные), к* которым относятся таблицы, карты, натуральные объекты и т. п.; *аудиальные (слуховые) —* радио, магнитофоны, музыкаль- ные инструменты и т. п.; *аудиовизуальные (зрительно-слуховые) —* звуковой фильм, телевидение и т. п.

Польский дидакт В. Оконь предложил классификацию, в кото- рой средства обучения расположены по нарастанию возможности заменять действия учителя и автоматизировать действия ученика. Он выделил простые и сложные средства.

Простые средства:

* словесные (учебники и другие тексты);
* визуальные (реальные предметы, модели, картины и пр.). Сложные средства:
* механические визуальные приборы (диаскоп, микроскоп,

кодоскоп и пр.);

* аудиальные средства (проигрыватель, магнитофон, радио);
* аудиовизуальные (звуковой фильм, телевидение, видео);
* средства, автоматизирующие процесс обучения (лингвисти- ческие кабинеты, компьютеры, информационные системы, телекоммуникационные сети).

Дидактические средства становятся ценным элементом про- цесса обучения в том случае, если используются в тесной связи с остальными компонентами этого процесса.

Выбор методов образовательной деятельности и средств обучения зависит от многих объективных и субъективных причин. Назовем основные из них:

* + закономерности и вытекающие из них принципы обучения;
  + общие цели обучения, воспитания и развития человека;
  + конкретные образовательно-воспитательные задачи;
  + уровень мотивации обучения;
  + особенности методики преподавания конкретной учебной дисциплины;
  + содержание материала;
  + время, отведенное на изучение того или иного материала;
  + количество и сложность учебного материала;
  + уровень подготовленности учащихся;
  + возрастные и индивидуальные особенности учащихся;
  + сформированность у учащихся учебных навыков;
  + тип и структура занятия;
  + количество учащихся;
  + интерес учащихся;
  + взаимоотношения между преподавателем и учащимися, которые сложились в процессе учебного труда (сотрудниче- ство или авторитарность);
  + материально-техническое обеспечение, наличие оборудова- ния, наглядных пособий, технических средств;
  + особенности личности педагога, его квалификации.

С учетом комплекса названных обстоятельств и условий пре- подаватель принимает решение о выборе конкретного метода обучения или их сочетания для проведения занятия.

##### Вопросы для самостоятельной работы

1. В чем заключается сущность понятий методов и средств обучения?
2. Перечислите основные классификации методов обучения.
3. Дайте характеристику средств обучения.
4. От каких объективных и субъективных причин зависит выбор методов образовательной деятельности и средств обучения в сфере физи- ческой культуры и спорта?

Лекция 6

## ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

* 1. **Организационные формы педагогического процесса**

*Форма обучения — способы организации и способы взаимо- действия в учебном процессе.*

Форма обучения как дидактическая категория означает внеш- нюю сторону организации учебного процесса. Она зависит от целей, содержания, методов и средств обучения, материальных условий, состава участников образовательного процесса и др.

Существуют различные формы обучения, которые подраз- деляются по разным основаниям: по количеству обучающихся, времени и месту обучения, порядку его осуществления. Выде- ляют индивидуальные, групповые, фронтальные, коллективные, парные, аудиторные и внеаудиторные, классные и внеклассные, школьные и внешкольные формы обучения. Это подразделение не является строго научной классификацией, но позволяет несколько упорядочить разнообразие форм обучения.

*Индивидуальная форма обучения* подразумевает взаимодейст- вие преподавателя с одним учеником.

В *групповых формах обучения* учащиеся работают в группах, создаваемых на различных основах.

*Фронтальная форма обучения* предполагает работу препо- давателя сразу со всеми учащимися в едином темпе и с общими задачами.

*Коллективная форма обучения* отличается от фронтальной тем, что учащиеся рассматриваются как целостный коллектив со своими особенностями взаимодействия.

При *парном обучении* основное взаимодействие происходит между двумя учениками.

Такие формы обучения, как *аудиторные и внеаудитор- ные, классные и внеклассные, школьные и внешкольные,* связаны с местом проведения занятий.

*Форма организации обучения —* это конструкция отдельного звена процесса обучения, определенный вид занятия (урок, лек- ция, семинар, экскурсия, факультативное занятие, экзамен и т. д.). Классификация форм организации обучения проводится уче-

ными по разным основаниям.

Например, В. И. Андреев за основу берет структурное взаимо- действие элементов по доминирующей цели обучения. Он выде- ляет следующие формы организации обучения: вводное занятие, занятие по углублению знаний, практическое занятие, занятие по систематизации и обобщению знаний, занятие по контролю знаний, умений и навыков, комбинированные формы занятий. В. А. Они- щук подразделяет формы организации обучения на дидактические, практические, трудовые, комбинированные. А. В. Хуторской выде- ляет три группы форм организации обучения: индивидуальные занятия, коллективно-групповые занятия, индивидуально-кол- лективные занятия.

К индивидуальным занятиям относятся репетиторство, тью- терство, менторство, гувернерство, семейное обучение, самообу- чение. Коллективно-групповые занятия включают уроки, лекции, семинары, конференции, олимпиады, экскурсии, деловые игры. Индивидуально-коллективные занятия — это погружения, творче- ские недели, научные недели, проекты.

Формы обучения динамичны, они возникают, развиваются, заменяются одна другой в зависимости от уровня развития обще- ства, производства, науки. Истории мировой образовательной практики известны различные системы обучения, в которых преи- мущество отдавалось тем или иным формам.

Еще в первобытном обществе сложилась система инди- видуального обучения как передачи опыта от одного человека к другому, от старшего к младшему. Эта система использовалась

в античное время, в период Средневековья, а в некоторых странах применялась и в более поздние периоды. Суть ее состоит в том, что учащиеся индивидуально занимались в доме учителя или уче- ника. Однако таким путем можно было обучить незначительное число учащихся. Развитие общества требовало больше грамотных людей. Поэтому на смену индивидуальному обучению приходят другие формы его организации. Но индивидуальное обучение сохранило свою значимость до настоящего времени в виде репе- титорства, тьюторства, менторства, гувернерства. Репетиторство, как правило, связано с подготовкой ученика к сдаче зачетов и экза- менов. Тьюторство и менторство более распространены за рубе- жом. Эти формы обучения способны обеспечить продуктивную образовательную деятельность ученика. Ментор, понимаемый как советчик ученика, наставник, вносит в содержание изучаемого предмета индивидуальность, оказывает помощь при выполнении заданий, помогает адаптироваться в жизни.

Тьютор — это научный руководитель ученика. Функции тью- тера могут выполнять учителя при подготовке учащихся к высту- плениям на конференциях, круглых столах и других научных мероприятиях.

Восстанавливается в последнее время такая форма семейного обучения как гувернерство.

По мере развития научного знания и расширения доступа к образованию большего круга людей система индивидуального обучения трансформировалась в индивидуально-групповую. При индивидуально-групповом обучении учитель занимался с целой группой детей, однако учебная работа по-прежнему носила индиви- дуальный характер. Учитель обучал 10–15 детей разного возраста, уровень подготовки которых был различным. Он поочередно спра- шивал у каждого ученика пройденный материал, также в отдельно- сти каждому объяснял новый учебный материал, давал индивиду- альные задания. Закончив работу с последним учеником, учитель возвращался к первому, проверял выполнение задания, излагал новый материал, давал задание, и так до тех пор, пока ученик, по оценке учителя, не освоит науку, ремесло или искусство. Начало

и окончание занятий для каждого ученика, а также сроки обучения тоже были индивидуализированы. Это позволяло учащимся прихо- дить в школу в разное время года и в любое время дня.

Индивидуально-групповое обучение, претерпев определен- ные изменения, сохранилось до наших дней. Существуют сельские школы, как правило, начальные, в которых обучается малое коли- чество учащихся. В одном классе может быть 2– 3 ученика, зани- мающихся по программе первого класса, несколько человек — по программе второго класса.

В Средние века по мере актуализации потребности в образо- ванных людях, обусловленной прогрессивным социально-эконо- мическим развитием, образование становится все более массо- вым. Появилась возможность подбирать в группы детей примерно одного возраста. Это привело к появлению классно-урочной системы обучения. Зародилась эта система в ��I в. в братских шко- лах Белоруссии и Украины, а теоретическое обоснование получила в XVII в. в труде Яна Амоса Коменского «Великая дидактика».

Классной эта система называется потому, что учитель прово- дит занятия с группой учащихся определенного возраста, имею- щей твердый состав и называемой классом. Урочной — потому, что учебный процесс проводится в строго определенные отрезки времени — уроки. Постепенно классно-урочная форма обуче- ния оформилась в стройную систему, имеющую следующие характеристики:

* учащиеся примерно одного возраста и уровня образователь- ной подготовки объединены практически на весь период обучения в группу постоянного состава — класс;
* класс обучается по единому учебному плану и единым учеб- ным программам;
* урок по конкретному учебному предмету, встроенный в рас- писание занятий, является основной формой организации учебного процесса;
* продолжительность урока регламентируется уставом обра- зовательного учреждения с учетом гигиенических норм;
* работой учащихся на уроке руководит учитель.

Классно-урочная система получила распространение во всем мире и в своих основных чертах остается неизменной около 400 лет.

Однако уже в конце ��III в. классно-урочная система обуче- ния стала подвергаться критике. Поиски организационных форм обучения, которые заменили бы классно-урочную систему, были связаны преимущественно с проблемами количественного охвата обучающихся и управления учебным процессом.

Первую такую попытку предприняли в конце XVIII — начале XIX в. английский священник А. Белл и учитель Дж. Ланкастер. Они стремились разрешить противоречие между потребностью в более широком распространении элементарных знаний среди рабочих и сохранением минимальных затрат на обучение и подго- товку учителей.

Новая система получила название белл-ланкастерской системы взаимного обучения и была одновременно применена в Индии и Англии. Сущность ее заключалась в том, что старшие ученики сначала под руководством учителя сами изучали материал, а затем, получив соответствующие инструкции, обучали своих младших товарищей, что в итоге позволяло при малом количестве учи- телей осуществлять массовое обучение детей. Но само качество обучения оказывалось невысоким, и поэтому белл-ланкастерская система не получила широкого распространения.

Учеными и практиками также были предприняты попытки поиска таких организационных форм обучения, которые помогли бы избавиться от недостатков урока, в частности его ориентиро- ванности на среднего ученика, единообразия содержания и усред- ненности темпов учебного продвижения, неизменности струк- туры. Указанные недостатки сдерживают развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся.

В конце XIX в. появились формы избирательного обучения — батовская система в США и мангеймская в Западной Европе. Сущность первой состояла в том, что время учителя делилось на две части: первая отводилась на коллективную работу с клас- сом, а вторая — на индивидуальные занятия с теми учащимися,

которые в таких занятиях нуждались. С учениками, которые изъяв- ляли желание углубить знания, работал сам учитель, с учащимися менее способными — его помощник.

Мангеймская система, названная так по наименованию города Мангейм (Европа), где она была впервые применена, характеризу- ется тем, что при сохранении классно-урочной системы обучения учащиеся в зависимости от способностей, уровня интеллектуаль- ного развития и степени подготовки распределялись по разным классам исходя из принципа соответствия учебной нагрузки и методов обучения реальным способностям и возможностям детей. Основатель этой системы Й. Зиккингер предложил созда- вать четыре типа классов: классы для наиболее способных, основ- ные классы для детей со средними способностями, классы для малоспособных, вспомогательные классы для умственно отста- лых. Отбор в такие классы происходил на основе психометриче- ских замеров, характеристик учителей и экзаменов. Й. Зиккингер полагал, что учащиеся смогут переходить из одного ряда классов в другой, но на практике это оказалось невозможным из-за значи- тельных различий в программах обучения.

Мангеймская система обучения имела много сторонни- ков в Германии, Франции, США, России и других странах мира. И несмотря на то, что в целом основные положения этой системы подвергаются критике, т. к. построена она на ошибочном пред- ставлении о решающем влиянии биопсихологических факторов на развитие учащихся, на принижении роли целенаправленного воспитания в формировании личности человека, элементы :этой системы сохранились и сегодня в практике работы английской, американской и некоторых других школ.

В 1905 г. возникла система индивидуализированного обуче- ния, впервые примененная учительницей Еленой Паркхерст в городе Дальтон (США) и названная Дальтон-план. Эту систему нередко именуют еще лабораторной, или системой мастерских. Цель данной системы состояла в том, чтобы дать ученику возмож- ность учиться с оптимальной для него скоростью и в темпе, соот- ветствующем его способностям. Учащиеся по каждому предмету

получали задания на год и отчитывались по ним в установленные сроки. Традиционные занятия в форме уроков отменялись, еди- ного для всех расписания занятий не было. Для успешной работы учащиеся снабжались всеми необходимыми учебными пособи- ями, инструкциями, в которых содержались методические указа- ния. Коллективная работа велась один час в день, остальное время учащиеся проводили в предметных мастерских и лабораториях, где занимались индивидуально. Однако опыт работы показал, что большинству учащихся было не по силам без помощи учителя самостоятельно учиться.

В 1920-е гг. Дальтон-план подвергался резкой критике со сто- роны ученых и практических работников школы за его ярко выра- женную индивидуальную направленность. В то же время он послу- жил прототипом для разработки в СССР бригадно-лабораторной системы обучения, которая практически вытеснила урок с его жесткой структурой. В отличие от Дальтон-плана, бригадно-лабо- раторная система обучения предполагала сочетание коллектив- ной работы всего класса с бригадной (звеньевой) и индивидуаль- ной работой каждого ученика. На общих занятиях планировалась работа, обсуждались задания, учитель объяснял трудные вопросы темы и подводил итоги общей деятельности. Определяя задание бригаде, учитель устанавливал сроки его выполнения и обязатель- ный минимум работы для каждого ученика, при необходимости индивидуализируя задания. На итоговых конференциях бригадир от имени бригады отчитывался за выполнение задания, которое, как правило, выполняла группа активистов, а остальные только присутствовали при этом. Отметки же выставлялись одинаковые всем членам бригады.

Для бригадно-лабораторной системы организации занятий, претендовавшей на универсальность, было характерно умаление роли учителя, низведение его функций к периодическим кон- сультациям учащихся. Переоценка учебных возможностей уча- щихся и метода самостоятельного добывания знаний привели к значительному снижению успеваемости, отсутствию системы

в знаниях и несформированности важнейших общеучебных уме- ний. В 1932 г. обучение по этой системе прекратилось.

В 20-е гг. �� в. в отечественных школах начал также приме- няться *метод проектов* (проектная система обучения), заимство- ванный из американской школы, где его разработал У. Килпатрик. Он считал, что основу школьных программ должна составлять опытная деятельность ребенка, связанная с окружающей его реаль- ностью и основанная на его интересах. Ни государство, ни учитель не могут заранее вырабатывать учебную программу, она создается детьми совместно с учителями в процессе обучения и черпается из окружающей действительности. Учащиеся сами выбирали тему разработки проекта. В зависимости от специализации (уклона) учебной группы она должна была отражать общественно-полити- ческую, хозяйственно-производственную или культурно-бытовую сторону окружающей реальности. То есть основная задача проек- тов состояла в вооружении ребенка инструментарием для решения проблем, поиска и исследований в жизненных ситуациях. Однако универсализация данного метода, отказ от систематического изуче- ния учебных предметов привели к снижению уровня общеобразо- вательной подготовки детей. Эта система тоже не нашла широкого распространения.

В 60-е гг. ХХ в. большую известность получил *план Трампа*, названный так по имени его разработчика американского профес- сора педагогики Л. Трампа. Эта форма организации обучения пред- полагала сочетание занятий в больших аудиториях (100–150 чело- век) с занятиями в группах по 10–15 человек и индивидуальную работу учащихся. На общие лекции с применением разнообразных технических средств отводилось 40 % времени, на обсуждение лекционного материала, углубленное изучение отдельных разде- лов и отработку умений и навыков (семинары) — 20 %, а осталь- ное время учащиеся работали самостоятельно под руководством педагога или его помощников из сильных учащихся. Классы при этой системе отменялись, состав малых групп был непостоянный. В настоящее время по плану Трампа работают лишь некото- рые частные школы, а в массовых закрепились только отдельные

элементы: преподавание бригадой педагогов одного предмета (один читает лекции, другие проводят семинары); привлечение помощников, не имеющих специального образования, к проведе- нию занятий с большой группой учащихся; организация самосто- ятельной работы в малых группах. Кроме механического переноса вузовской системы обучения в общеобразовательную школу, план Трампа утверждал принцип индивидуализации, выражающийся в предоставлении ученику полной свободы в выборе содержания образования и методов его освоения, что было связано с отка- зом от руководящей роли учителя и игнорированием стандартов образования.

В современной практике существуют и другие формы орга- низации обучения. На Западе имеются неградуированные классы, когда ученик по одному предмету обучается по программе седь- мого класса, а по другому — шестого или пятого класса. Ведутся эксперименты по созданию открытых школ — обучение ведется в учебных центрах с библиотеками, мастерскими, т. е. идет разру- шение самого института школы.

Такова краткая история развития организационных форм обучения. Наиболее устойчивой из всех перечисленных форм массового обучения оказалась классно-урочная система, т. к. она имеет несомненные преимущества:

* четкая организационная структура;
* удобство управления деятельностью класса;
* возможность сочетания массовых, групповых и индивиду- альных форм учебной работы;
* стимулирующее влияние классного коллектива на учебную деятельность каждого ученика;
* тесная связь обязательной учебной и внеучебной работы учащихся;
* эмоциональное влияние личности учителя на учащихся;
* экономичность обучения, т. к. учитель работает одновре- менно с группой учащихся.

Эта система имеет и свои недостатки:

* + ориентация на среднего ученика, что создает значительные трудности для слабого школьника и задерживает развитие способностей у более сильных;
  + трудность учета индивидуальных особенностей учеников;
  + одинаковый темп и ритм работы;
  + ограниченное общение между учениками.

В целом же классно-урочная система действительно является ценным завоеванием педагогической мысли и передовой практики работы массовой школы.

## Характеристика и классификация типов урока

### Характеристика урока. Структура урока

В учебном процессе существуют разнообразные формы его организации — урок, лекция, семинар, конференция, лабора- торно-практическое занятие, практикум, факультатив, экскурсия, производственная практика, домашняя самостоятельная работа, консультация, экзамен, зачет, предметный кружок, мастерская, студия, научное общество, олимпиада, курсовое проектирование, дипломное проектирование и др.

В современной отечественной школе урок остается основной формой организации обучения. В форме урока возможна эффек- тивная организация не только учебно-познавательной, но и других развивающих видов деятельности учащихся.

Урок — такая форма организации учебного процесса, при которой педагог в течение точно установленного времени орга- низует познавательную и иную деятельность постоянной группы учащихся (класса) с учетом особенностей каждого из них, исполь- зуя виды, средства и методы работы, создающие благоприятные условия для того, чтобы все ученики овладевали основами изучае- мого предмета непосредственно в процессе обучения, а также для воспитания и развития познавательных и творческих способно- стей, духовных сил обучаемых.

В каждом уроке можно выделить его основные компоненты (объяснение нового материала; закрепление; повторение; проверка знаний, умений, навыков), которые характеризуют различные виды деятельности учителя и учащихся. Эти компоненты могут высту- пать в различных сочетаниях и определять построение урока, взаи- мосвязь между этапами урока, т. е. его структуру. Под структурой урока понимают соотношение компонентов урока в их определен- ной последовательности и взаимосвязи между собой. Структура урока зависит от дидактической цели, содержания учебного мате- риала, возрастных особенностей учащихся и особенностей класса как коллектива. Многообразие структур уроков предполагает раз- нообразие их типов. Общепринятой классификации типов уро- ков в современной дидактике нет. Это объясняется целым рядом обстоятельств, прежде всего сложностью и многосторонностью процесса взаимодействия учителя и учащихся, протекающего на уроке.

### Классификация типов урока

Рассмотрим некоторые из существующих классификаций типов уроков [Сластенин, с. 282].

*Классификация уроков по двум критериям: содержанию и способу проведения* (И. Н. Казанцев). По первому критерию (содержанию) уроки математики, например, подразделяются на уроки арифметики, алгебры, геометрии и тригонометрии, а внутри них — в зависимости от содержания преподаваемых тем. По спо- собу проведения учебных занятий уроки делятся на уроки-экскур- сии, киноуроки, уроки самостоятельной работы и т. д.

*Классификация уроков по логическому содержанию работы и основным этапам учебного процесса* (С. В. Иванов):

* вводный урок;
* урок первичного ознакомления с материалом;
* урок усвоения новых знаний;
* урок применения полученных знаний на практике;
* урок закрепления, повторения и обобщения;
  + контрольный урок;
  + смешанный, или комбинированный урок.

*Классификация уроков по цели, организации, содержа- нию изучаемого материала и уровню обученности учащихся* (М. И. Махмутов). В соответствии с этим подходом выделяются пять типов уроков:

* + уроки изучения нового учебного материала;
  + уроки совершенствования знаний, умений и навыков;
  + уроки обобщения и систематизации;
  + комбинированные уроки;
  + уроки контроля и коррекции знаний, умений и навыков.

*Классификация уроков по преобладающему компоненту урока* (В. И. Журавлёв). По этой классификации уроки подразделяются на смешанные (комбинированные) и специальные. Комбинирован- ные в своей структуре содержат все компоненты урока. В струк- туре специальных уроков преобладает один компонент. К специ- альным урокам относятся:

* + урок усвоения нового материала;
  + урок закрепления;
  + урок повторения;
  + урок контроля, проверки знаний.

*Классификация уроков по дидактической цели* (Б. П. Есипов, Г. И. Щукина и др.):

* + урок ознакомления учащихся с новым материалом или сооб- щения (изучения) новых знаний;
  + урок закрепления знаний;
  + урок выработки и закрепления умений и навыков;
  + обобщающий урок;
  + урок проверки знаний, умений и навыков (контрольный урок).

Рассмотрим более подробно данную классификацию.

Урок ознакомления учащихся с новым материалом или сооб- щения (изучения) новых знаний. Это такой урок, содержанием которого является новый, неизвестный учащимся материал,

включающий в себя относительно широкий круг вопросов и тре- бующий значительного времени на его изучение. На таких уроках в зависимости от их содержания, конкретной дидактической цели и подготовленности учащихся к самостоятельной работе учитель сам излагает новый материал или проводится самостоятельная работа учащихся под его руководством.

Структура урока ознакомления с новым материалом: повторе- ние предыдущего материала, являющегося основой для изучения нового; объяснение учителем нового материала и работа с учебни- ком; проверка понимания и первичное закрепление знаний; зада- ние на дом.

Основным содержанием учебной работы на уроке закрепле- ния знаний является повторное осмысление ранее приобретенных знаний с целью их более прочного усвоения. Учащиеся в одних случаях осмысливают и углубляют свои знания по новым источни- кам, в других — решают новые задачи на известные им правила, в третьих — устно и письменно воспроизводят ранее приобре- тенные знания, в четвертых — делают сообщения по отдельным вопросам из пройденного с целью более глубокого и прочного их усвоения и т. п. Структурно такие уроки предполагают прохожде- ние следующих этапов: проверка домашнего задания; выполнение устных и письменных упражнений; проверка выполнения зада- ний; задание на дом.

С уроками закрепления знаний тесно связаны уроки выра- ботки и закрепления умений и навыков. Процесс закрепления умений и навыков идет на нескольких уроках подряд. От урока к уроку материал должен усложняться, чтобы действительно было видно, что учащиеся все успешнее справляются с данной учебной задачей.

На обобщающих уроках систематизируются и воспроизво- дятся наиболее существенные вопросы из ранее пройденного мате- риала, восполняются имеющиеся пробелы в знаниях учащихся и раскрываются важнейшие идеи изучаемого курса. Такие уроки проводятся в конце изучения отдельных тем, разделов и учеб- ных курсов в целом. Их обязательными элементами являются

вступление и заключение учителя. Само повторение и обобщение может проводиться в форме рассказа, кратких сообщений, чтения отдельных мест из учебника или беседы учителя с учащимися.

Уроки проверки знаний, умений и навыков (контрольные) позволяют учителю выявить уровень обученности учащихся в определенной области, установить недостатки в овладении материалом, наметить пути дальнейшей работы. Контрольные уроки требуют от учащегося применения всех его знаний, умений и навыков по данной теме.

Проверка может осуществляться как в устной, так и в пись- менной форме.

В практике работы школы наибольшее распространение полу- чили уроки, на которых решаются сразу несколько дидактических задач. Такой тип урока называется комбинированным, или сме- шанным. Примерная структура комбинированного урока:

* + проверка домашней работы и опрос учащихся;
  + изучение нового материала;
  + первичная проверка усвоения;
  + закрепление новых знаний в ходе тренировочных упражнений;
  + повторение ранее изученного в виде беседы;
  + проверка и оценка знаний учащихся;
  + задание на дом.

Обязательными элементами всех охарактеризованных выше вариантов уроков являются организационный момент и подведе- ние итогов урока. Организационный момент предполагает поста- новку целей и обеспечение их принятия учащимися, создание рабочей обстановки, актуализацию мотивов учебной деятельности и установок на восприятие, осмысление, запоминание материала. На этапе подведения итогов данного урока важно зафиксировать достижение целей, меру участия в их достижении всех учащихся и каждого в отдельности, оценивать работу учащихся и опреде- лить перспективы дальнейшей работы.

К каждому конкретному типу урока предъявляются опре- деленные требования, наиболее общими из которых являются следующие:

* единство образовательной, воспитательной и развивающей целей урока;
* использование новейших достижений науки, передовой педагогической практики;
* реализация на уроке в оптимальном соотношении дидакти- ческих принципов и правил;
* организационная четкость урока;
* целесообразный отбор учебного материала в соответствии с требованиями стандарта и учебной программы по пред- мету, а также целями урока, с учетом возраста и уровня под- готовки учащихся;
* выбор наиболее рациональных методов, приемов и средств обучения, обеспечивающих разнообразную деятельность учащихся;
* формирование у учащихся на основе приобретенных зна- ний научного мировоззрения, высоких моральных качеств и эстетических вкусов;
* развитие психологических особенностей учащихся (мыш- ления, памяти, внимания, воображения, эмоций и др.);
* формирование познавательных интересов, положительных мотивов учебной деятельности, умений и навыков самосто- ятельного овладения знаниями;
* развитие творческой инициативы и активности учащихся.

##### Вопросы для самостоятельной работы

* + - 1. Характеристика и классификация типов урока.
      2. В чем заключаются преимущества и недостатки классно-урочной формы обучения?
      3. Классификация разновидностей лекционных форм занятий.
      4. Приведите примеры индивидуальных и коллективных форм обучения.
      5. Какие формы обучения вы применяли на практике в системе школьного образования?

Лекция 7

## СИСТЕМА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТИВНОГО ПЕДАГОГА

* 1. **Сущность, закономерности**

## и принципы процесса воспитания

Под воспитанием в педагогическом значении следует пони- мать целенаправленную организационную систему воздействий на обучаемых в интересах формирования у них определенных мировоззренческих позиций, нравственных идеалов, норм и отно- шений, эстетического восприятия, высоких стремлений, а также потребностей к систематическому труду.

Слагаемые воспитательной среды в сфере физической куль- туры и спорта:

* личность спортивного педагога;
* спортивные сооружения;
* спортивный инвентарь;
* наглядная агитация (презентации, видеофильмы о соревно- ваниях и др.).

Воспитание рассматривается как процесс целенаправлен- ного формирования и развития личности, как форма деятельности педагога по оказанию конкретной помощи ребенку в процессе его вхождения в жизнь.

### Особенности воспитательного процесса

Воспитание — специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанни- ков, имеющее конечной целью формирование личности, нужной и полезной обществу.

Процесс воспитания — процесс многофакторный. Установ- лено, что в соответствии субъективных факторов, выражающих внутренние потребности личности, объективные условия, в кото- рых личность живет, формируется, решает задачи.

Процесс воспитания отличается длительностью. Процесс воспитания непрерывен.

Процесс воспитания — процесс комплексный, т. е. он харак- теризуется единством целей и задач, содержания, форм и методов воспитательного процесса, подчиненного идее целостного форми- рования личности.

Процесс воспитания отличается вариативностью и непредска- зуемостью результатов, зависит от индивидуальных особенностей личности и мастерства педагога.

Процесс воспитания имеет двусторонний характер и строится на обратных связях между преподавателем и учеником.

### Закономерности воспитания

Закономерности процесса воспитания отражены в его проти- воречивости, многофакторности, широте охвата и длительности протекания.

Закономерности — существенные взаимосвязи между факто- рами общественной среды и качеством воспитания; целесообразно организованным общением, человеческой деятельностью и вос- питанием; мастерством педагогического воздействия, качествен- ным уровнем взаимодействий и активной деятельностью воспи- туемых; возрастными этапами развития личности и содержанием воспитания.

### Принципы воспитания

Они являются фундаментальными утверждениями, в которых отражаются исходные требования к направлению, содержанию, методам, организации и отношениям между участниками воспита- тельного процесса. Принципы определяются целями воспитания и основываются на обобщенном человеческом опыте, достижениях

педагогики. В реальной педагогической деятельности принципы воспитания представляют собой подвижную функциональную систему, которая является отражением закономерности учебно- воспитательного процесса.

Знание принципов воспитания, умение педагогов творчески руководствоваться ими в практической деятельности является важным условием решения многогранных воспитательных задач. Отступление от требований принципов или частичная или непол- ная их реализация в жизни приводит к снижению действенности воспитательной работы. К таким исходным руководящим положе- ниям, на основе которых осуществляется воспитательная деятель- ность, теория воспитания относит следующие принципы:

* научности и целеустремленности;
* воспитания в процессе деятельности;
* воспитания в коллективе и через коллектив;
* индивидуального и дифференцированного подхода в воспитании;
* сочетания требовательности и уважения к личности воспитуемого;
* опоры на положительное в личности и коллективе воспитуемых;
* единства, согласованности, преемственности и систематич- ности воспитательных воздействий;
* воспитывающего обучения;
* комплексного подхода в воспитании;
* связи воспитания с жизнью [Крилический, с. 191].

## Содержание процесса воспитания

Воспитание — процесс сложный, многосоставный. Различ- ные исследователи интерпретируют его по-разному. Например, И. Ф. Харламов выделяет в процессе воспитания следующие составляющие:

1. Нравственное воспитание, которое связывает с соблюде- нием моральных норм и правил, отношений между людьми, пове- дение в быту, на производстве, воспитание патриотизма.
2. Трудовое воспитание профессиональной ориентации.
3. Воспитание дисциплины и культуры поведения:
   * авторитаризм в воспитании;
   * свободное воспитание (его концепция: ребенок должен развиваться сам без специальной помощи со стороны взрослых, для развития ему нужны лишь благоприятные условия);
   * гуманистическое воспитание (реализация в процессе построения отношений между педагогом и воспитанни- ком принципов мировоззрения, в основе которого лежит уважение к людям, забота о них).
4. Эстетическое воспитание (целенаправленная и планомер- ная деятельность по приобщению человека к прекрасному в при- роде и обществе).
5. Физическое воспитание.
6. Формирование мировоззрения школьников: отношение лич- ности к окружающему миру [Харламов, 1990].

И. П. Подласый (1999) рассматривает процесс воспитания с позиции гуманизма и демократизации школ.

1. Реализация цели воспитания: разностороннее развитие человека опирается на его способности и дарования, связано с формированием базовой культуры личности, правовой, трудо- вой, религиозной, нравственной, физической, культуры семейных отношений.
2. Совместная деятельность детей и взрослых (педагогика сотрудничества).
3. Самоопределение человека как строителя своей жизни.
4. Личностная направленность воспитания.
5. Добровольность воспитания.
6. Коллективная направленность: коллектив — это средство возвышения духовных и нравственных сил личности, а не сред- ство подавления личности через коллектив.

Таким образом, хорошо организованное воспитание должно подготовить человека к выполнению трех главных ролей: быть гражданином, работником и семьянином.

## Методы, средства и формы воспитания в сфере физической культуры и спорта

*Метод воспитания* — путь достижения заданной цели воспи- тания. Это способ воздействия на сознание, волю, чувства, поведе- ние воспитанников с целью выработки заданных качеств.

### Классификация методов воспитания

*Методы убеждения:* формирование сознания личности, взгля- дов, убеждений.

*Методы управления:* организация деятельности, обучение поведению.

*Методы стимулирования и мотивирования деятельности и поведения.*

*Методы контроля и самоконтроля.*

Известно, что формирование сознания по преимуществу свя- зано со способами словесного воздействия на личность и с повы- шением определенных знаний. Поэтому одними из самых зна- чимых воспитательных методов являются *методы убеждения* (рассказ, разъяснение, эмоциональное словесное воздействие на воспитанников), а также беседа — систематическое и последо- вательное обсуждение знаний, предполагающее участие как вос- питателя, так и воспитанников. Беседуя, воспитатель уясняет для себя мнение участников беседы.

*Методы управления* основаны на практической деятельности воспитанников. Они предполагают многократное выполнение тре- буемых действий, доведение их до автоматизма [Шамова, с. 55].

Результатом *упражнений* являются устойчивые качества, навыки и привычки. *Требования* — метод воспитания, с помощью которого нормы поведения выражаются в личные отношения, вызывают стимулирование или тормозят определенную деятель- ность воспитанников и проявление у него определенных качеств. Различают прямое требование, характеризующееся точностью, конкретностью выполнения, и косвенное требование.

*Метод стимулирования* осуществляется путем совершенст- вования естественных потребностей школьников к соперничеству и приоритету, направленному на воспитание нужных качеств. Наказание — метод педагогического воздействия, который должен предупредить нежелательные поступки, тормозить их, вызывать чувство вины и др. Поощрение положительной оценки, где спосо- бом является слово, жест, мимика, благодарность.

*Методы контроля и самоконтроля* осуществляются через опросы, беседы с родителями и создание ситуации для изучения воспитываемых.

### Средства и формы воспитательного процесса в сфере физической культуры и спорта

*Средство* — это все то, что использует субъект в процессе движения к цели. Роль средства может выполнять любой объект окружающей действительности. Лишь только человек не может выполнять роль средства, будучи субъектом деятельности. Сред- ства отбирают, подбирают, отвергают и оставляют пригодные для задуманной цели.

Рассмотрим *требования, предъявляемые к средствам вос- питания*.

*Гигиенические* — должны соответствовать нормам гигиены.

*Эстетические* — должны быть красивы для восприятия.

*Экономические* — должны быть доступны, многофункцио- нальны, недороги.

*Этические* — не должны провоцировать аморальные действия детей.

Далее рассмотрим *функции средств воспитания*.

*Функция инициирования* — возбуждение активности и мысли- тельной деятельности.

*Функция наглядности*.

*Инструментальная функция* обеспечивает самостоятель- ное взаимодействие с предметами окружающей реальности (инвентарь).

Далее проанализируем *классификацию средств воспитания*.

В ее основу положено психологическое влияние на человека:

* аудиальное (музыка, песня, звуки, слово, стихи, тишина);
* визуальное (изображения предметов, художественные образы, условно-графические изображения, компьютерная графика);
* кинестетическое (ритмические движения, сопровождаю- щиеся прихлопыванием, притопыванием; символические жесты, тактильные прикосновения (эстетическое чутье, ощущение)).

*Средства воспитания (по А. А. Сидорову) —* виды деятель- ности, в которых воссозданы условия для целенаправленного воспитания (общение, трудовая, общественная, познавательная, игровая деятельность, физические упражнения, военная служба, искусство). Средства, избранные педагогом, определяют форму воспитательного процесса [Сидоров, с. 173].

*Формы воспитательного процесса* — доступный внешнему восприятию образ взаимодействия детей с педагогом. Отобранные педагогом средства диктуют определенную форму воспитания.

К традиционным формам воспитания относятся спортивные праздники, походы, экскурсии.

Классификация форм воспитания на основе количественного критерия:

* индивидуальные занятия (1–2 человека);
* малогрупповые формы (2–3 человека);
* групповые, или коррективные (от 5–7 до 40 человек);
* массовые (более 40 человек).

## Воспитательная деятельность педагога

**в процессе учебно-тренировочных занятий**

Формирование нравственных качеств личности учащегося требует соблюдения трех условий:

– приобретение учащимся знаний о нравственном поведе- нии через его нравственное просвещение (индивидуальные

и коллективные беседы, диспуты, чтение и обсуждение художественной литературы, просмотр кинофильмов, встречи с известными спортсменами, посещение соревно- ваний высокого ранга);

* правильная организация жизнедеятельности школьников, приобретение ими положительного опыта нравственного поведения.

Оно требует также соблюдения ряда правил:

* многократное повторение одних и тех же действий в раз- личных вариациях;
* ситуации должны быть жизненными, а не искусственными;
* преднамеренное создание трудности с целью их преодоления;
* выработка учащимися социальной потребности в нравст- венном поведении.

### Этапы формирования нравственного поведения

* + - 1. й этап — вынужденное принятие требований, предъявляе- мых к школьнику педагогами. Ведет к формальному выполнению определенных норм поведения только в присутствии взрослого.
      2. й этап — школьник принимает требования, добровольно осознавая свои обязанности, однако эти требования остаются для него внешними побудителями поступков.
      3. й этап — нравственные требования, идущие от учителя, ста- новятся личными внутренними требованиями. Это приходит тогда, когда у школьника вырабатывается система идеалов и убеждений. 4-й этап — школьник активно воздействует на окружающих, стремясь изменить их поведение согласно своим убеждениям

и идеалам.

### Формирование нравственных качеств

**у школьников в процессе занятий физкультурой**

Одним из базовых нравственных качеств является чувство долга, ответственности. Оно проявляется в настойчивости, созна- тельности, самоотверженности, мужестве, активности личности.

Формирование чувства долга и ответственности на занятиях физической культурой и спортом связано с рядом необходимых факторов:

* осознание учащимися того факта, что их здоровье является ценностью и достоянием не только для них самих, но и для общества;
* признание учащимися, родителями и педагогическим кол- лективом важности и значимости физической культуры как общеобразовательного предмета (т. е. успеваемость школь- ников по физической культуре должна привлекать такое же внимание, как и успеваемость по другим предметам);
* выполнение школьниками различных поручений учителей физкультуры (подготовка к уроку спортивного инвентаря, уборка и починка инвентаря и спортивного зала, оказание помощи в проведении урока, судейство внутришкольных соревнований);
* участие школьников в соревнованиях и олимпиадах;
* общественная работа учащегося в коллективе, выполнение общественных обязанностей (уборка класса, выполнение роли капитана команды, старосты).

В процессе физического воспитания у учащихся должны фор- мироваться такие нравственные качества как честность, правди- вость, успешность. Задача учителя состоит в том, чтобы раскрыть перед учащимися благородство честных поступков спортсмена на соревнованиях, дать учащимся возможность осознать, что сохра- нение чувства собственного достоинства и уважение зрителей нео- ценимо дороже, чем победа, достигнутая нечестным путем.

### Формирование дисциплинированности школьников

Дисциплинированность отражает нравственное поведение школьников.

Способы воспитания дисциплины:

– своевременность начала и окончания урока;

* четкое определение требований учителя;
* вовлечение учащихся в различные виды общественно- полезной деятельности;
* предоставление учащимся инициативы в некоторых обще- ственно-полезных делах;
* умелая организация внеклассной спортивной работы посредством добровольного выбора вида спорта;
* правильная организация урока, его эмоциональная и целе- вая направленность;
* укрепление в ученике веры в свои силы;
* использование методов убеждения; поощрение, одобрение со стороны товарищей, их помощь при выполнении физи- ческих упражнений;
* вовлечение учащихся в соревновательную деятельность.

### Трудовое воспитание школьников на занятиях физической культурой

Физическое воспитание школьников создает базис — физиче- скую, психическую и волевую подготовку для любой профессио- нальной деятельности. Она служит средством подготовки школь- ников к труду.

Пути подготовки школьников к трудовой деятельности:

* Прямое и целенаправленное воздействие физических упраж- нений на функциональные системы, которые будут исполь- зоваться в будущей трудовой деятельности. Общеизвестно, что эффективность трудовой деятельности определяется уровнем физической подготовки человека. Непосредствен- ной подготовкой к труду занимается профессионально-при- кладная физическая культура.
* Непосредственное включение школьников в трудовой про- цесс на занятиях физической культуры.
* Привлечение школьников к развитию умственной деятельности.
* Развитие самостоятельности школьников.

### Воспитание самостоятельности школьников на уроках физической культуры

*Самостоятельность* — осуществление человеком какой-либо деятельности без посторонней помощи (самостоятельные занятия, осуществление намеченного плана).

Рассмотрим этапы и уровни развития самостоятельности:

1. Самостоятельность школьников проявляется лишь в испол- нении того, что было запланировано учителем.
2. Самостоятельность проявляется как в исполнении, так и в самоконтроле за выполнением задания.
3. К самоконтролю присоединяется возможность самому пла- нировать свою деятельность.
4. Самостоятельность достигает высшего уровня и выража- ется в проявлении учениками творческой инициативы, т. е. в самостоятельной постановке цели и выборе способов ее достижения, а также в принятии ответственности за себя, за свои дела и поступки.

Формы проявления самостоятельности на уроках физической культуры:

* Выполнение упражнений под собственный счет в опти- мальном темпе, но в общем строю и под контролем учителя.
* Самостоятельное выполнение упражнений в паузах, при этом осуществление самоконтроля.
* Планирование части урока и самостоятельное его прове- дение (старшеклассники). Таким образом вырабатываются инструкторские, организаторские навыки, развивается познавательная активность учащихся.
* Подбор упражнений для разминки для развития физических качеств из числа известных уже учащимся.
* Использование технических средств обучения для показа упражнений.
* Самостоятельное выставление школьниками на уроках себе оценок.

Формы проявления самостоятельности школьников во вне- классной работе по физической культуре и спорту:

* выполнение домашнего задания учителя;
* осуществление самоконтроля за своим физическим развитием;
* участие в судействе соревнований;
* проведение еженедельного спортивного обозрения в классе;
* организация спортивных праздников, школьных вечеров.

Наивысшая форма проявления самостоятельности приведет к проявлению активности школьников. Активность школьников проявляется в общественной направленности мотивов поведения личности.

Условия формирования и поддержания мотивов обществен- ной деятельности:

* даваемое школьникам поручение должно иметь обществен- ную значимость или целесообразность;
* поручение должно быть конкретным;
* качество и сроки выполнения задания должны контролиро- ваться учителем;
* у учащихся должна формироваться вера в важность выпол- нения общественного поручения;
* при распределении общественных поручений важно учитывать психологические и возрастные особенности школьников;
* учитывая склонность старшеклассников в перемене дея- тельности, целесообразно давать школьникам разовые и временные поручения.

## Самовоспитание школьников в сфере физической культуры и спорта

*Самовоспитание —* деятельность человека, направленная на изменение своей личности и поведения. Оно является одним из путей самосовершенствования человека. Для этого необходимо

знать, что надо совершенствовать. Эти знания человек получает, как правило, от своих коллег, друзей, родных и путем самопознания. *Самовоспитание спортивного педагога —* активная целеу- стремленная деятельность по систематическому формированию и развитию у себя положительных и устранению отрицательных качеств в соответствии с осознанной потребностью отвечать соци- альным требованиям к уровню здоровья, физического развития и двигательной подготовленности, а также личной стратегии физи-

ческого совершенствования.

План самовоспитания К. Д. Ушинского:

* прямота в словах и поступках;
* совершенное спокойствие (по крайней мере, внешнее);
* обдуманность действий;
* решительность;
* не говорить о себе без нужды ни единого слова;
* каждый вечер добросовестно давать отчет своим поступкам;
* ни разу не хвастать, ни тем, что было, ни тем, что есть, ни тем, что будет.

Цель самовоспитания:

* достижение желаемых результатов,
* обретение душевного равновесия,
* овладение способностями избегать стрессов,
* обретение жизнерадостного состояния.

К методам и приемам самовоспитания относятся самоанализ, самонаблюдение, самосравнение, самовнушение.

Самовоспитание связано с развитием культуры мышления, что достигается через тренировку умственных способностей, через общение и практическую деятельность.

Процесс самовоспитания тесно связан с коррекцией как физи- ческого, так и психологического состояния человека. Процесс самовоспитания спортсменов и занимающихся физическим вос- питанием можно рассматривать через психофизическую подго- товку спортсмена.

Средства самовоспитания: аутогенная тренировка, актив- ное самовнушение, юморобика, музыкотерапия, танцетерапия,

колодинамика (система восстановления душевной и физической целостности человека), кинезиология.

##### Вопросы для самостоятельной работы

1. Раскройте сущность понятий «воспитание» и «самовоспитание».
2. В чем заключаются особенности воспитательного процесса?
3. Перечислите закономерности и принципы процесса воспитания и приведите примеры.
4. Проведите сравнительный анализ содержания воспитательного процесса (И. Ф. Харламов, И. П. Подласый).
5. Какие методы, средства и формы воспитания, с вашей точки зрения, наиболее эффективны в учебно-тренировочном процессе школьников?
6. Выделите наиболее значимые нравственные качества в воспита- тельном процессе школьников.
7. Какие способы формирования дисциплины и самостоятель- ности у школьников в учебно-тренировочном процессе являются эффективными?
8. Назовите методы и средства самовоспитания людей, занимаю- щихся физической культурой и спортом.

Лекция 8

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО СПОРТИВНОГО ПЕДАГОГА

* 1. **Понятие «педагогическое мастерство»**

Слово «мастерство» в значении «мастер — лучший по про- фессии» раньше было связано в основном с деятельностью реме- сленников, например, мастерство повара, ювелира, сапожника, портного и т. п. С начала �� в. понятие «мастерство» все больше стало связываться с творческими профессиями, например, мастер рифмы — поэт, мастер кисти — художник, мастер сцены — актер и т. д.

С учетом того, что педагогическая деятельность тоже носит творческий характер, естественным стало сочетание «педагог- мастер». Таким образом, *педагогическое мастерство* — *комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самооргани- зации профессиональной педагогической деятельности* [Тарасе- вич, с. 230].

## Значение педагогического мастерства для спортивного педагога

В теории и практике высшего педагогического образования длительное время преобладала и еще жива традиция готовить не столько учителя-воспитателя, сколько преподавателя того или иного предмета.

Многие по-прежнему считают, что главное в подготовке будущего учителя — сообщить ему сумму знаний, составляю- щих содержание того предмета, который он будет преподавать. При этом значительно меньшее внимание уделяется вопросам

становления личности будущего учителя, воспитанию у него про- фессионально-педагогической направленности мышления, воору- жению его общепедагогическими знаниями и умениями на основе серьезных познаний в области детской психологии и физиологии. В действительности же содержание и понимание учебного пред- мета реализуются только через личность и деятельность учителя, что характеризуется проявлением его педагогического мастерства.

Г. И. Ризз определяет значение педагогического мастерства для педагога как выражение повышенного уровня усвоения всех качеств, которыми должен обладать педагог в соответствии с его профессиограммой (психофизический анализ, описание и харак- теристика профессионально значимых качеств, предъявляемых профессией) [Ризз, с. 114]. С другой стороны, педагогическое мастерство есть следствие повышенного уровня развития неко- торых педагогических качеств (перцептивности — способности к наблюдению, профессиональной зоркости, эмпатии — способно- сти к сопереживанию, оптимистического прогнозирования и др.).

А. С. Макаренко утверждал, что педагогическое мастерство не является только свойством талантливых людей, «мастерство — это то, чего можно добиться, это специальность, которой нужно учить, как и любой другой» [Макаренко, с. 85]. По А. С. Макаренко, структура педагогического мастерства включает в себя знания и умения в области обучения и воспитания, а также набор специ- альных знаний и навыков практического осуществления педагоги- ческого воздействия — педагогическую технику.

Н. В. Крутова определяет педагогическое мастерство как интегративное качество педагога, от которого в значительной степени зависит эффективность процесса обучения и одним из существенных компонентов которого является педагогическое воздействие [Крутова, с. 205–207]. Она отмечает, что важными элементами педагогического воздействия (следовательно, и педа- гогического мастерства) являются речевые и внеречевые формы общения с учащимися. Здесь выделяются три группы внеречевых средств: фонационные (паузы в речи, молчание), кинетические (мимика, жесты, поза), проксемические (дистанция).

Таким образом, внеречевое поведение учителя складывается из движений голоса, движений тела и расположения в простран- стве или владения элементами педагогической техники.

Спортивный педагог является носителем знаний, умений и навыков, которые он должен передать своим воспитанникам. Чтобы быть профессионалом в своей области, необходимо обла- дать не только спортивно-практической подготовленностью, но и большим арсеналом методов и средств воспитания и обучения, быть незаурядной личностью, способной привести воспитанников к достижению результатов в спорте. Все это накладывает боль- шие требования к его профессионально-педагогической культуре, одной из составляющей сторон которой является педагогическое мастерство преподавателя-тренера.

Следовательно, понятие педагогического мастерства спортив- ного педагога предполагает наличие ряда факторов:

* педагогическое мастерство является выражением профес- сионально-педагогической культуры, что выражается в дея- тельности и становлении личности;
* педагогическое мастерство способствует развитию профес- сиональных знаний, педагогических способностей, педаго- гической техники (культуры общения, культуры речи, уме- ние управлять собой);
* педагогическое мастерство обеспечивает высокий уровень самоорганизации профессиональной педагогической дея- тельности, что выражается в педагогическом творчестве и индивидуальном стиле учебно-тренировочной работы.

Таким образом, *педагогическое мастерство спортивного педагога — высокая степень педагогической культуры.* Она представляет собой синтез развитого психолого-педагогиче- ского мышления, профессионально-педагогических знаний, умений, навыков, эмоционально-волевых средств выразитель- ности, которые во взаимосвязи с качествами личности педагога позволяют ему успешно решать учебно-воспитательные задачи [Криличевский, с. 68].

## Компоненты педагогического мастерства спортивного педагога

Педагогическое мастерство является стержневым компонен- том педагогической культуры. В свою очередь, педагогическое мастерство представляет сложную структуру слагаемых, содержа- щую следующие подсистемы:

* + - знание предмета,
    - педагогическая технология,
    - педагогическое творчество,
    - педагогические способности,
    - педагогическая техника,
    - педагогический стиль [Криличевский, с. 69].

*Знание учебного предмета*, его истории, теорий, методики и современной практики составляет фундамент педагогического мастерства. Знание предмета предполагает профессиональную компетентность, высокую специально-практическую подготов- ленность, опыт в обучении и воспитании, научную квалификацию. Роль профессиональной компетентности в эпоху глобального интенсивного развития и обновления всех без исключения обла- стей науки неизмеримо возрастает. Изменившиеся организацион- ные формы, средства, методы и социальные условия предъявляют новые повышенные требования к преподавательскому составу,

и особенно к преподавателю в области его учебного предмета.

Высокая спортивно-практическая подготовленность опреде- ляет эффективность и качество учебно-воспитательного процесса. Знание предмета изнутри, основанное на высоком спортивном знании и личном опыте (например, у мастера спорта), представ- ляют базу для творчества как в области спортивной дисциплины, так и в методике его преподавания. По данным исследований, если специалист лишен новой информации, то за год ценность его ква- лификации снижается на 20–25 %.

Опыт в обучении и воспитании, эрудированность преподава- теля в новейших достижениях психолого-педагогических иссле- дований (что реализуется в научной квалификации) позволяют

обучать с перспективой, передавать информацию, обеспечива- ющую обучаемым опережающий способ профессионального мышления.

Педагогическая технология предполагает наличие следующих профессиональных качеств:

* + - * техника и выразительность речи,
      * ясность и логичность мысли, убедительность рассуждений,
      * выразительность мимики и жеста,
      * умение выбрать необходимые средства и методы обучения и воспитания,
      * владение образцовым показом приема, действия.

*Педагогическое творчество* — важное слагаемое педагоги- ческого мастерства. Его сущность проявляется в высоких резуль- татах обучения и воспитания как следствие взаимодействия системы «преподаватель — обучаемые». Педагогическое творче- ство предусматривает наличие у педагога следующих личностных качеств:

* + - * творческое воображение,
      * нестандартное мышление,
      * потребность в поиске новой информации,
      * постоянное стремление к совершенству,
      * умение продуктивно сочетать формы, средства и методы работы.

*Педагогический стиль* — совокупность своеобразных мыслей и действий педагогов одной школы и эпохи, отличающая их от других педагогов. Стиль учебно-воспитательной работы педагога неповторимо индивидуален, его ощущают на себе обучаемые (вос- питуемые). Оптимальный педагогический стиль обладает следую- щими характеристиками:

* + - * педагогическая направленность и убежденность,
      * умение адекватно воспринимать и оценивать свою и чужую деятельность,
      * педагогически направленное общение и поведение (рефлек- сия, аттракция),
    - педагогический такт и этика,
    - повседневный интерес к внутреннему миру воспитываемых (эмпатия),
    - умение слушать и слышать.

Вступая в психолого-педагогическое взаимодействие с людьми, педагог-гуманист ярко проявляет склонность к эмпатии, рефлексии, аттракции.

*Эмпатия* — умение тонко чувствовать другого человека, его переживания, мотивы поступков и реакций на внешнюю среду, это понимание душевно-эмоционального состояния ближнего, пере- живание этого состояния вместе с ним.

*Рефлексия* — способность человека осознавать себя, свои пси- хологические состояния, видеть себя со стороны и чувствовать, как тебя оценивают другие.

*Аттракция* (от *лат.* attractic — притяжение) — способность обладать притягательной силой, очаровывать окружающих людей, быть обаятельным, открытым.

Настоящий педагог должен в полной мере обладать всеми вышеперечисленными качествами. Педагогический стиль препо- давателя или тренера отличается тактом, он умеет слушать и слы- шать, в повседневной жизни на основе самокритики он в состоя- нии адекватно оценить свою и чужую деятельность, что позволяет ему успешно реализовать учебно-воспитательные задачи на основе принципа сотрудничества.

## Педагогические способности

*Педагогические способности* — *предрасположенность к успешному выполнению педагогической деятельности, осно- ванная на приобретении комплекса знаний, умений и навыков и соответствующем развитии личностных свойств и качеств*. Педагогические способности проявляются в быстроте, глубине и прочности овладения и применения способов и приемов педаго- гических действий.

Существуют различные подходы к выделению видов педаго- гических способностей. Можно считать, они являются отраже- нием структуры педагогической деятельности.

По мнению Н. В. Кузьминой [с. 43], в классификацию необ- ходимо включать следующие педагогические способности: орга- низаторские, коммуникативные, гностические, проектировочные, конструктивные.

Для нас интерес представляет дробная структура способно- стей, предложенная М. И. Станкиным [с. 67], которая представ- лена следующими педагогическими способностями:

1. *Гностические (познавательные) способности* зависят от уровня развития мышления (способности приобретать, перера- батывать, использовать информацию и знания; умения педагога быстро найти причины отставания ученика, спортсмена, команды и внести коррективы в учебных процесс, а также умения анализи- ровать собственное поведение и учебно-воспитательный процесс в целом).
2. *Организаторские способности* подразумевают грамотную подготовку и проведение любого мероприятия, умение подобрать интересное дело для каждого и создать дружескую обстановку в коллективе.

В. И. Станкин выделяет следующие три категории организа- торских умений учителя физической культуры:

* + - наиболее значимые (сообщение целей и задач предстоя- щего занятия; учет индивидуальных, возрастных и половых особенностей; объяснение двигательного действия и ана- лиз его выполнения; использование рациональных мето- дов и средств достижения поставленных задач, контроль за своим поведением);
    - среднезначимые (показ упражнений; подача команд и рас- поряжений; контроль и самоконтроль за выполнением оши- бок и их исправление под руководством преподавателя; ори- ентировка в нестандартной обстановке; помощь в процессе учебной и внеучебной работы и др.);
* наименее значимые (рациональный выбор места в спортив- ном зале; подведение итогов урока; отчет о проделанной работе и др.) [Станкин, с. 251].

1. *Конструктивные способности* обеспечивают прогнозиро- вание, проектирование и построение педагогического процесса, постановку целей и задач, разработку планов и проектов их реше- ния, определение эффективных условий для организации учебно- воспитательной деятельности.
2. *Способность к предвидению* во многом связана с развитием интуиции и воображением. Эти качества способствуют развитию профессионального умения определять цели, перспективы обуче- ния и воспитания, составлять планы и программы с учетом кон- тингента, условий тренировочного процесса, выявлять спортив- ные задатки.
3. *Коммуникативные способности* обеспечивают межлич- ностное и деловое общение в процессе обучения и воспитания. Они включают в себя:

* общительность (умение быстро вступать в контакт, ориен- тироваться в ситуациях общения);
* эмпатию (способность к сопереживанию, эмоциональной сопричастности и пониманию другого).

1. *Экспрессивные способности* — умение педагога образно и ярко выражать мысли с помощью слова и невербальных средств (умение тренера вдохновить спортсмена на победу, внушить необ- ходимость соблюдения тяжелого тренировочного режима, уверен- ность в собственных силах).
2. *Дидактические способности —* умение обучать творчески, развивая мышление спортсменов и школьников, приучая их рабо- тать на занятиях осознанно и самостоятельно; умение преподно- сить материал так, чтобы он стал доступным для всех обучаемых и был прочно ими освоен.
3. *Перцептивные способности* — способности к адекватному восприятию, дающие возможность проникнуть во внутренний мир ученика; способность педагога воспринимать и понимать

психологию школьника и спортсмена, его психическое состояние в каждый отдельный момент учебного и тренировочного процесса.

1. *Авторитарные способности* — умение быстро завоевывать авторитет, способность к волевому влиянию на воспитанников. Слагаемые авторитета — эрудиция педагога, его знания и умения, относящиеся не только к профессии, но и к личностным качествам. Авторитет тренера часто основывается на его спортивной славе, спортивных успехах в прошлом. Авторитет трудно приоб- ретается и легко теряется. Основные причины потери авторитета:
   * постоянные промахи в работе;
   * постоянные неудачи команды или оплошности на занятиях;
   * ошибочный прогноз, сделанный в отношении прогресса спортсмена;
   * бестактные замечания в адрес ученика.
2. *Мажорные способности*, или оптимизм и юмор педагога, позволяют безболезненно предупредить и ликвидировать самый сложный конфликт, нейтрализовать самое сильное напряжение, активизировать учебно-тренировочный процесс. Излишняя стро- гость или просто суровое лицо педагога вызывают внутреннее сопротивление, протест воспитанников против каждого даже разумного требования, снижают их работоспособность.
3. П*сихомоторные способности* обеспечивают умение вник- нуть в механизм движения, выполняемого учеником, найти слабые моменты и усилить их, умение подобрать индивидуальную спор- тивную технику, учитывая специфические особенности спорт- смена. В комплекс таких способностей входят следующие умения педагога:
   * анализировать технику выполнения упражнений с учетом возрастных и индивидуальных особенностей занимаю- щихся;
   * показать упражнение по частям, с разной амплитудой, скоростью;
   * подобрать имитационные упражнения.
4. *Способность к концентрации и распределению внимания*

(способность держать в поле зрения всю учебную группу, класс,

секцию). При наблюдении за воспитанниками нельзя терять конт- роль за собственной речью, жестами, выражением лица. Страхуя учеников у одного снаряда, необходимо держать в поле зрения всех остальных учащихся.

Следовательно, в основе педагогического мастерства спор- тивного педагога лежат высокие требования к его личности и дея- тельности. А личность и деятельность педагога невозможно рас- сматривать отдельно от его педагогического мастерства, потому как «только личность может действовать на развитие и опреде- ление личности, только характером можно образовать характер» (К. Д. Ушинский).

## Реализация педагогического мастерства в профессиональной деятельности спортивного педагога

Изучение характеристики личности и педагогической деятель- ности спортивного педагога, имеющего высокий уровень мастер- ства, позволяет нам рассмотреть способы и приемы педагогиче- ского взаимодействия с воспитанниками; это помогает ответить на вопросы, как же происходит передача специальных знаний, уме- ний и навыков, посредством чего спортивный педагог осуществ- ляет нравственное и педагогическое воздействие на учащихся.

А. А. Деркач [с. 248] отмечает, что мастерство тренера выра- жается в умении владеть средствами педагогической техники, т. е. быть эстетически выразительным, уметь, когда это нужно, скры- вать свое дурное настроение, а если необходимо — показать свою взволнованность, радость. Он говорит о том, что именно педаго- гическая техника позволяет тренеру управлять своими эмоциями, организовывать свое поведение, что является неотъемлемым усло- вием для успешной организации педагогического процесса.

Традиционно считается, что научное понятие педагогической техники было введено А. С. Макаренко. В широком смысле она понимается как научно организованная система всех влияний на главный объект воспитания — личность и коллектив. В этом случае

речь идет о целом ряде приемов и методов воспитания и обучения (традиции, игры, доверие, проектирование личности, педагогика действия и т. д.). В более узком плане педагогическая техника рас- сматривается здесь как средство реализации внешних проявлений педагогического мастерства. А. С. Макаренко выделил следующие ее компоненты:

* постановка голоса, необходимая для точного выражения мыслей и чувств;
* мимика и пантомимика для точной реакции на те или иные действия или ситуации, позволяющие проявлять в целе- сообразных границах гнев, негодование, радость, любовь; умение «смотреть» на ребенка и видеть процессы, в нем происходящие.

Однако одни авторы сводят понятие педагогической техники к педагогическому такту. Другие рассматривают ее как форму организации поведения педагога, совокупность средств, приемов эффективного педагогического воздействия. Третьи — как практи- ческий уровень реализации мастерства, как специальную подго- товку педагога к творческому труду и даже как интегральное каче- ство личности. Педагогическая техника также рассматривается как умение использовать в педагогическом процессе эмоционально- выразительные средства — голосовые, моторные, мимические, управление своим психическим состоянием.

И. А. Зязюн [с. 16] говорит о том, что педагогическая техника способствует гармоническому единству внутреннего содержания деятельности учителя и внешнего его выражения. Он определяет технику как совокупность приемов, а речь, невербальные средства общения называет ее средствами. В понятие «педагогическая тех- ника» включены две группы компонентов.

Первая группа компонентов связана с *умением педагога управ- лять своим поведением*, что означает:

* владение своим организмом (мимика, пантомимика);
* управление эмоциями, настроением (снятие излишнего пси- хического напряжения, создание творческого самочувствия);
  + - наличие социально-перцептивных способностей (внима- ние, наблюдательность, воображение);
    - владение техникой речи (дыхание, постановка голоса, дик- ция, темп речи).

Вторая группа компонентов педагогической техники связана с умением воздействовать на личность и коллектив. Кроме того, она раскрывает технологическую сторону процесса воспитания и обучения:

* + - дидактические, организаторские, конструктивные, комму- никативные умения;
    - технологические приемы предъявления требований, управ- ления педагогическим общением, организацию коллектив- ных творческих дел.

Таким образом, при любом подходе к определению педагогиче- ской техники в ней устойчиво сохраняются следующие элементы:

* + - техника речи (голос, дыхание, дикция, интонирование, эмоциональность);
    - мимическая техника (мимика лица);
    - пантомимическая техника (внешний вид, жест, взгляд);
    - саморегуляция психической деятельности (самоконтроль, выдержка).

Чтобы убедиться в том, что развитие умений педагогической техники действительно возможно и необходимо для спортивного педагога, рассмотрим подробнее элементы педагогической тех- ники [Зязюн, с. 82].

### Техника речи

По подсчетам ученых, на учебное слушание приходится при- близительно 1/4–1/2 всего учебного времени, следовательно, про- цесс правильного восприятия учащимися учебного материала зависит от совершенства речи учителя.

Некоторые считают, что голос и его тембр — только природ- ные данные человека. Однако современная физиология доказала, что качество голоса можно совершенствовать. Как уже отмечалось

выше, техника речи включает в себя дыхание, голос, дикцию, ритмику.

Так, *дыхание* выступает энергетической базой речи. Речевое дыхание называют фонационным (от *греч.* phono — звук). Из всех видов дыхания (верхнее, грудное, диафрагмальное, диафраг- мально-реберное) правильным считается диафрагмально-ребер- ное. Оно осуществляется за счет изменения объема грудной клетки в продольном и поперечном направлениях вследствие сокращения диафрагмы, межреберных дыхательных мышц, а также брюшных мышц живота. Такое дыхание используют как основу для рече- вого дыхания. В речевом дыхании выдох длиннее вдоха. После- довательность речевого дыхания — короткий вдох, пауза (для укрепления брюшного пресса), длинный звуковой выдох. Звуки речи образуются при выдохе. Поэтому его правильная организа- ция важна для постановки речевого дыхания и голоса, их развития и совершенствования.

*Голос*, «поставленный» природой, встречается довольно редко. Голос — звук, образующийся после смыкания и размы- кания голосовых связок в результате прохождения выдыхаемого воздуха через гортань. Важной особенностью голоса педагога является сила звука. Сила зависит от активности работы органов речевого аппарата. Важное условие слышимости голоса — полет- ность. Этот термин определяет способность посылать свой голос на расстояние и регулировать громкость. Существенное значе- ние имеют гибкость, подвижность голоса, умение легко изменять его, подчиняясь содержанию, слушателям. Диапазон **—** объем голоса. Границы его определяются самым высоким и самым низ- ким тоном. Сужение диапазона голоса ведет к появлению моно- тонности. Тембр — окраска звука, яркость, его мягкость, теплота, индивидуальность.

Все эти свойства голоса вырабатываются специальными упражнениями. Процесс развития голоса трудоемкий. Он требует строго индивидуальной методики и контроля со стороны опытных специалистов.

*Дикция* — это ясность и четкость в произношении слов, сло- гов и звуков. Она зависит от согласованной и энергичной работы всего речевого аппарата. Частый дефект дикции — скороговорка. Невнятной речь бывает из-за звучания «сквозь зубы», съедания конечной согласной или звуков внутри слова. Некоторым свой- ственно нечеткое произношение свистящих и шипящих из-за неподвижной верхней и вялой нижней губы. Совершенствование дикции связано прежде всего с отработкой артикуляции — дви- жения органов речи. Для этого необходимо выполнять специаль- ную артикуляционную гимнастику, которая включает упражнения для разминки речевого аппарата и отработки артикуляции каждого гласного и согласного звука.

*Ритмика* определяет скорость речи в целом, длительность звучания отдельных слов, слогов и использование пауз. Скорость речи зависит от индивидуальных качеств учителя, содержания его речи и ситуации общения. Длительность звучания отдельных слов зависит не только от их длины, но и от значения. Для достиже- ния выразительности звучания следует умело пользоваться логи- ческими и психологическими паузами. Без логических пауз речь считается безграмотной, а без психологических — безжизненной. Подводя итог, можно сказать, что голос педагога должен быть ярким, звучным, четким, привлекающим внимание, побуждающим к мышлению, действию. Воспитание всех перечисленных качеств,

безусловно, требует специальной тренировки.

### Мимическая техника

*Мимика* — это искусство выражать свои мысли, чувства, настроения, состояния посредствам движения мускулов лица. Нередко движения лица и жесты оказывают на учащихся более сильное влияние, чем слова. Выражение лица должно соответст- вовать характеру речи, отношениям в коллективе. Оно, как и весь внешний облик, должно выражать уверенность, одобрение, осу- ждение, недовольство, радость, восхищение, заинтересованность и другие чувства и эмоции в различных вариантах. Широкий диапазон чувств способна выразить улыбка, свидетельствующая

о духовном здоровье и нравственной силе человека. Также выра- зительными деталями мимики являются глаза и брови. Мимика и жесты повышают эмоциональную значимость информации, спо- собствуют лучшему ее усвоению. Педагог должен уметь показать на лице и в жестах лишь то, что способствует успешному осу- ществлению учебного процесса, решению поставленных педа- гогических задач. Взгляд должен быть обращен к слушателям, создавая визуальный контакт. Ни в коем случае нельзя допускать обращения к окнам, стенам, потолку.

Таким образом, визуальный контакт и мимическую технику следует сознательно развивать и тренировать.

### Пантомимическая техника

*Пантомимика* — это движения тела, рук и ног. Она помогает выделить главное, рисует образ. Красивая выразительная осанка, прямая походка, собранность движений говорят об уверенности педагога в своих силах и знаниях, в то время как сутулость, опу- щенная голова, вялые руки свидетельствуют о внутренней сла- бости человека, его неуверенности в себе. Жест педагога должен быть сдержанным и ограниченным, без широких взмахов и резких углов, но одновременно не скованным и естественным.

Различают описательные и психологические жесты. Опи- сательные жесты иллюстрируют ход мыслей. Психологические жесты гораздо важнее, так как они выражают чувства. Известно, что жесты чаще всего предупреждают ход высказываемой мысли, а не следуют за ней. Практика показывает, что для того, чтобы общение было активным, следует принимать открытую позу: не скрещивать руки, повернуться лицом к аудитории, уменьшить дистанцию, что создает эффект доверия. Рекомендуются передви- жения по классу вперед и назад, а не в стороны. Это объясняется тем, что шаг вперед усиливает значимость сообщения, помогает сосредоточить внимание аудитории. Отступая назад, говорящий как бы дает слушателям отдохнуть.

Следовательно, педагогу необходимо выработать манеру правильно стоять перед воспитанниками. Добиться того,

чтобы все движения и позы привлекали учащихся изяществом и простотой. Это обязательно должно учитываться в процессе вузовской подготовки будущих педагогов, независимо от их специализации.

### Саморегуляция психической деятельности

*Психическая саморегуляция* — своеобразная психофизическая гимнастика, включающая релаксацию и самовнушение с целью формирования профессионально необходимых качеств.

Общение начинающего педагога с классом часто вызывает у него «мышечные зажимы», чувства неуверенности, страха, ско- ванности; действия «на виду» отражаются на стройности мыслей, состоянии голосового аппарата, физическом самочувствии, психи- ческом состоянии. Все это требует знания и умения осуществлять психофизическую настройку на предстоящее занятие, управлять своим эмоциональным состоянием во время общения.

Проведенные исследования показывают, что существует ряд типичных ошибок педагогической техники у начинающих педа- гогов. Они проявляются в неумении подавить неуверенность, душевно беседовать с учеником и его родителями, сдержать или, наоборот, проявить гнев. Нередко практиканты сами отмечают, что они переживают за свою речь, говорят о том, что проявляли чрезмерную строгость, боялись доброжелательного тона, говорили скороговоркой, испытывали чувство страха, излишне жестикули- ровали или стояли, окаменев, не зная, куда деть тяжелые руки. У многих отмечались сутулость, опущенная голова. Основными недостатками во владении голосом являются монотонность, без- жизненность речи, отсутствие навыков выразительного чтения. Много индивидуальных недостатков в речи — нечеткая дикция, неумение найти оптимальный вариант громкости.

Все эти ошибки мешают эффективному воздействию на уча-

щихся и выполнению педагогических задач. Поэтому нам видится необходимым ликвидировать их еще в процессе вузовского обуче- ния будущих педагогов.

## Элементы педагогической техники спортивного педагога

В рамках данной темы нам необходимо конкретизировать *сущность педагогической техники для спортивных педагогов* [см. об этом: Криличевский, с. 69; Хозяинов, с. 152] (рис. 1).

Внешний вид

Саморегуляция психических состояний

Невербальное общение

Вербальное общение

Техника

и культура речи, общения

**Педагогическая техника СП**

* Корректное изложение спортивной терминологии;
* Владение навыками четкой подачи команд;
* Умение ясно и образно объяснять упражнен. ия;
* Педагогический такт, этикет в общении и поведени.и
* Доступно сообщать задачи занятия;
* Находить общий язык с воспитанниками;
* Проводить специальные педагогические беседы;
* Использовать специальную терминологию;
* Предупреждать и исправлять ошибки

Рис. 1. Элементы и сущность педагогической техники спортивного педагога

* Соответствующий стиль одежды;
* Манера поведения;
* Красивая осанка; хорошая физическая форма
* Умение организовывать собственную деятельность;
* Систематически заниматься самовоспитанием;
* Управлять своим психическим состоянием и психологической настройкой на занятия и спортивный успех
* Осуществлять показ упражнений, действий, элементов;
* Использовать жесты, команды, судейские жесты и др.;
* Эффективно осуществлять общение с воспитанниками во время тренировки с помощью жестов и мимики

Педагогическая техника — умение управлять собой, умение взаимодействовать. Владение умениями педагогической техники позволяет спортивному педагогу в полной мере осуществлять свои функции. Рассмотрим подробнее те из них, осуществление которых требует от педагога владения умениями педагогической техники.

Например, *функция воспитания культуры*, для осуществле- ния которой спортивный педагог должен уметь находить с вос- питанниками общий язык, проводить беседы о моральном облике спортсмена, развивать познавательные интересы и способности, воспитывать сознательную дисциплину, находить и применять разнообразные меры поощрения и наказания. Всё это, по сути, и является умениями педагогической техники.

Следующая функция спортивного педагога — *учебно-тре- нировочная.* Преподавателю необходимо уметь использовать многообразные принципы, средства, формы и методы обучения и совершенствования. Обучать мерам безопасности; формиро- вать и совершенствовать определённые физические, психические качества воспитанников, а также их индивидуальные личностные качества. Чётко, ясно и образно объяснять упражнения на основе ассоциации с имеющимся двигательным опытом; владеть навы- кам чёткой подачи команд; образно показывать каждое изучаемое упражнение; формировать навыки самоконтроля и др.

Таким образом, и здесь чётко прослеживается необходимость владения умениями педагогической техники, поскольку невоз- можно научить ребенка самоконтролю, если не владеешь им сам. Также невозможно установить дисциплину и добиться того, чтобы дети тебя слушали, не владея техникой речи, и невозможно разви- вать и совершенствовать какие-либо личностные качества, если ты не в состоянии их выявить и проанализировать.

Рассмотрим еще одну очень важную функцию спортивного педагога — *функцию самосовершенствования.* Она предусматри- вает умение пополнять запас знаний и правильно применять их на практике; постоянное совершенствование культуры речи и пове- дения; умение управлять своим психическим состоянием и пси- хологической настройкой на занятие; способность осуществлять контроль над своим поведением, действиями, движениями, мими- кой, эмоциями. И опять же мы видим, что владение педагогиче- ской техникой необходимо спортивному педагогу.

Следовательно, педагогическая техника способствует гармо- ническому единству внутреннего содержания деятельности спор- тивного педагога и внешнего его выражения.

Существует область педагогической техники, которая мало изучена и не обобщена. Это *скрытая педагогическая позиция* педа- гога [Деркач, с. 276]. На ней основан метод косвенного воздейст- вия, т. е. создания естественной педагогической ситуации, направ- ляющей воспитанника на анализ своего поведения.

Исследователь утверждает, что косвенное воздействие на лич- ность при скрытой воспитывающей позиции тренера представляет один из путей преодоления сопротивления воспитанию. Обобщая исследования ряда ученых, А. А. Деркач выделяет некоторые при- емы косвенного воздействия на личность занимающегося:

* Переключение деятельности подростков с отрицательной на положительную путем создания увлекательных перспектив.
* Самопереключение на вновь организуемые виды деятельности.
* Дружеская просьба, которая заставляет подростка по-иному взглянуть на свое поведение.
* Подключение к личности, когда она изменяет свое пове- дение под воздействием определенных лиц, которые неза- метно подключаются к ней тренером.
* Рассказ об аналогичном поступке.
* Мнимое безразличие к поступку.
* Мнимое игнорирование недостатков личности.
* Авансирование доверием*.*

Автор утверждает, что эти приемы косвенного воздействия на личность основаны на общем принципе создания воспитывающей ситуации, побуждающей подростка к улучшению своего поведе- ния. При этом воспитывающая позиция тренера остается скрытой. Также он делает акцент на том, что большое значение в примене- нии любого метода педагогического воздействия имеет владение искусством общения. Выбор верного тона и стиля общения с вос- питанниками во многом предрешает успех педагогического воз- действия на них.

Таким образом, педагогическое мастерство спортивного педа- гога реализуется в его деятельности через владение им компонен- тами педагогической техники.

## Формирование умений педагогической техники у будущих спортивных педагогов

Студентам и начинающим спортивным педагогам рекомен- дуется осваивать умения педагогической техники по четырём аспектам:

1. формирование техники речи;
2. формирование умений невербального общения;
3. формирование умений словесной коммуникации (вербаль- ного общения);
4. формирование умений психической саморегуляции (табл. 1).

В качестве основных мероприятий, направленных на форми- рование техники речи, мы рекомендуем выполнение упражнений на развитие фонационного дыхания, силы, гибкости, диапазона голоса; работу над дикцией. Занятия предпочтительно прово- дить в микрогруппах, большое значение имеет самостоятельная работа.

Освоению навыков невербального общения способствует выполнение упражнений на овладение методиками визуальной диагностики, развитие наблюдательности и воображения, форми- рование техники контактного взаимодействия, а также выполнение физических упражнений, позволяющих лучше координировать движения тела. Научиться контролировать мимику помогут упраж- нения на развитие умений передавать различные эмоциональные состояния посредством мимики, а упражнения на развитие умений использовать специальные жесты (например, судейские жесты, жесты-команды и др.) также необходимы для приобретения навы- ков невербального общения.

*Таблица 1*

**Формирование умений педагогической техники спортивных педагогов**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Формирова- ние умений педагогической  техники | Содержание работы | Форма организации работы |
| Изучение понятийного аппарата | Составление словаря-справочника основных понятий профессионально-педагогической культуры спор- тивного педагога. Составление перечня качеств  «идеального спортивного педагога» с последую- щим обсуждением.  Самоанализ сформированности личностных качеств | Работа в неболь- ших группах (2–5 человек).  Самостоятельная работа |
| Техника речи | Выполнение упражнений на развитие фонационного дыхания, силы, гибкости, диапазона голоса; работа над дикцией | Тренинги в груп- пах, индивиду- альная работа, самостоятель-  ные занятия |
| Невербальное общение | Выполнение упражнений на овладение методиками визуальной диагностики, на развитие наблюда- тельности и воображения, на формирование техни- ки контактного взаимодействия.  Выполнение физических упражнений, позволяющих лучше координировать движения тела.  Упражнения на умение передавать различные эмоци- ональные состояния посредством мимики.  Упражнения на развитие умений использовать спе- циальные жесты, например, судейские жесты, жесты-команды | Тренинг по куль- туре невербаль- ного общения. |
| Мимика Пантомимика | Игровая форма занятий, само- стоятельная ра- бота; педагоги- ческая практи- ка; судейская практика |
| Вербальное общение | Тренировочные упражнения по обучению общению: упражнения на развитие умений предкомму- никативной ориентировки; на развитие умений контактировать. Упражнения на развитие навыков  речевого общения | Игровые ситуа- ции, тренинги |
| Психическая | Освоение техники аутотренинга. Составление про- грамм саморегуляции психических процессов:  «Я уверен в себе», «Я спокоен» и др. Тренинговые упражнения по регуляции эмоциональ-  ных и волевых состояний и качеств.  Тренинговые упражнения на управление тонусом скелетной мускулатуры | Психологические |
| саморегуляция | тренинги; са- |
|  | мостоятельная |
|  | тренировка |

В качестве рекомендуемых мероприятий по формированию навыков вербального общения можно выделить тренировочные упражнения по обучению общению — это задания на развитие уме- ний педкоммуникативной ориентировки и умений контактировать. Занятия рекомендуется проводить в группах. Хороший эффект дают моделирование игровых ситуаций, различные тренинги.

Овладение умениями психической саморегуляции осуществ- ляется посредством освоения методик и техники регуляции своего самочувствия (аутотренинг, релаксация, контроль тонуса мимиче- ских мышц, контроль и регуляция темпа движения и речи, контроль и регуляция дыхания и др.). В процессе занятий рекомендуется составление программ саморегуляции психических процессов:

«Я уверен в себе», «Я спокоен» и др., а также тренинговые упражне- ния по регуляции эмоциональных и волевых состояний и качеств, упражнения на управление тонусом скелетной мускулатуры. Под- робно о тренинге педагогической техники можно узнать в учебном пособии «Основы педагогического мастерства» [Зязюн, с. 97].

##### Вопросы для самостоятельной работы

1. Есть ли различия в понятиях «педагогическая техника» и «педа- гогическое мастерство»? Приведите примеры использования педагогиче- ской техники в деятельности спортивного педагога.
2. Каково значение педагогического мастерства для спортивного педагога?
3. Перечислите компоненты педагогического мастерства.
4. Охарактеризуйте элементы педагогической техники спортивного педагога.
5. Какие приемы саморегуляции используются спортивным педаго- гом в профессиональной деятельности?
6. Попытайтесь наметить пути совершенствования педагогического мастерства для вас лично.

Лекция 9

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

## В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

## Сущность понятия «технология обучения»

Термин «технология» имеет технократическое значение и широко применяется в производстве. Буквально технология — совокупность и последовательность методов и процессов преобра- зования исходных материалов, позволяющих получить продукцию с заданными параметрами. Ключевым звеном в любой технологии является детальное определение конечного результата и точное достижение его.

Термин «технология» в образовании стал использоваться в конце 60-х годов ХХ столетия с появлением компьютерной тех- ники и внедрением новых компьютерных технологий. В настоя- щее время он встречается в педагогической и психологической литературе в разных словосочетаниях: «педагогическая техноло- гия», «образовательная технология», «технология воспитания»,

«технология обучения». Существует несколько трактовок этого понятия.

*Технология обучения (с греч.* techne — искусство, �o�os — уче- ние*) — совокупность научных методов, способов, приемов, форм и средств, реализуемая определенным образом и в определенной последовательности в интересах повышения эффективности дидактического процесса.* Таким образом, это совокупность методов и средств обработки, представления учебной информа- ции, с одной стороны. С другой стороны, это наука о способах воздействия преподавателя на учеников в процессе обучения

с использованием необходимых технических и информационных средств.

Технология обучения *—* способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, включаю- щий в себя систему форм, методов и средств обучения, благодаря которым обеспечивается наиболее эффективное достижение тех или иных поставленных целей.

Следует знать, что технология обучения — системная катего- рия, структурными составляющими которой являются цели обуче- ния, содержание обучения, средства педагогического взаимодей- ствия, организация учебного процесса, ученик, учитель, результат деятельности.

Основное назначение технологизированного обучения *—* фор- мировать активную позицию учащихся в процессе учения, побу- ждающую к самостоятельному интеллектуальному труду, к осоз- нанному самостоятельному выбору содержания обучения.

Технологию обучения следует отличать от общепринятого понятия методики обучения.

*Методика обучения* (*греч.* meto��cos — движение вперед, путь к достижению) *— совокупность методов или способов целе- сообразного проведения какой-либо работы.* Назначение мето- дики обучения — достижение высокого результата в обучении группы или класса с использованием необходимых средств, форм и методов обучения. Методика предусматривает разнообразие, вариативность способов реализации при обучении конкретному предмету, а следовательно, не предполагает гарантированного достижения цели. Методика не претендует на высокий уровень инструментальности (проработанности и алгоритмизации кон- кретных действий). Следовательно, технология обучения имеет значительное преимущество в организации образовательного процесса.

## Особенности технологии обучения и ее структура

### Преимущества технологии обучения

* + - 1. Основой технологии служит четкое определение конечной цели. В технологии цель рассматривается как центральный ком- понент, что и позволяет определить степень ее достижения более точно.
      2. Цель определена точно (диагностично), что позволяет раз- работать объективные методики контроля ее достижения.
      3. Технология позволяет свести к минимуму ситуации, когда учитель вынужден прибегать к экспромту.
      4. Технология проектирует учебный процесс, определяет структуру и содержание учебно-познавательной деятельности учащихся, что ведет к стабильности успехов практически любого числа учеников.
      5. В технологизированном процессе действует система обрат- ных связей (определение слабого звена и дополнительная работа с ним).

Следует знать, что технология обучения — вполне контроли- руемый и управляемый процесс. В связи с этим выделяют особен- ности технологии обучения.

### Особенности технологии обучения

Особенностями технологии обучения являются:

* + - 1. Периодическое проведение контроля по совершенствуе- мому параметру.
      2. Выявление и отбор неуспевающих учеников.
      3. Дополнительная работа (проведение повторного цикла обучения).
      4. Обязательное вторичное проведение контроля после допол- нительной работы.
      5. В случае устойчивого непонимания учащимися нового материала — диагностика причин непонимания или отставания.

### Структура технологии обучения

Технологизированное обучение имеет свою структуру (компоненты):

* + - 1. Предварительная диагностика уровня усвоения учебного материала ( собеседование с поступаюшими в 1-й класс дает воз- можность распределить учеников по уровню подготовленности).
      2. Организация деятельности учащихся по освоению и закре- плению учебного материала.
      3. Контроль качества усвоенного учебного материала.
      4. Выбор приемов и методов дополнительной работы с груп- пой или отдельными учащимися.
      5. Диагностика причин отставания учащихся.
      6. Выбор методики, снимающей пробелы в обучении. Технология обучения, кроме методики организации деятель-

ности учащихся, особое внимание уделяет вопросам контроля

качества усвоения и диагностики причин отставания учащихся. Разработка и создание технологии требуют особенно тщательной и объемной проработки именно этого блока — контроля качества и создания системы обратной связи.

Организация технологизированного процесса обучения тре- бует учета закономерностей освоения учебного материала. В связи с этим выделяют способы использования усвоенного материала по видам деятельности: репродуктивный (точное воспроизведение уже известного), продуктивный (переработка известного и созда- ние нового).

Связанные между собой репродуктивный и продуктивный виды деятельности являются различными ступенями одного и того же процесса — освоения знаний. В нем выделяют несколько уров- ней [Беспалько, с. 142].

### Уровни освоения учебного материала

* + - 1. Ученический (репродуктивный). Деятельность подобного рода является деятельностью по узнаванию. Реализоваться учащи- мися такая деятельность может только при повторном восприятии

ранее усвоенной информации (например, пересказ прочитанного текста).

* + - 1. Алгоритмический — действие по предложенной модели (репродуктивный). Например, выполнение задания по изученной ранее методике, правилу или алгоритму, которые надо воспро- извести по памяти (решение примера на сложение двух чисел

«столбиком»).

* + - 1. Эвристический (продуктивный). Учащемуся известна цель задачи, ему следует домыслить ситуацию и выбрать свой, только ему известный путь решения нетиповой задачи. Например, прео- доление полосы препятствий различными способами.
      2. Творческий (продуктивный). Деятельность преобразующая, характерная для проведения исследовательской работы. Напри- мер, написание дипломной работы.

Таким образом, технологизированное обучение должно соот- ветствовать ряду требований:

1. Постановка диагностичной цели (с указанием требуемого уровня усвоения).
2. Проведение объективного контроля эффективности про- цесса и определение уровня достижения поставленной цели (по данному уровню усвоения).
3. Достижение конечного результата с точностью не менее 70 % (по данному уровню усвоения).

## Развивающее и проблемное обучение

### Информационно-развивающие методы обучения

В физическом воспитании широко применяются методы общей педагогики, в частности методы использования слова (*сло- весные методы*) и методы обеспечения наглядности (*наглядные методы*)*.*

Применение общепедагогических методов в физическом вос- питании зависит от содержания учебного материала, дидактиче- ских целей, функций, подготовки занимающихся, их возраста,

особенностей личности и подготовки преподавателя-тренера, наличия материально-технической базы, возможностей ее использования.

#### Словесные методы

В физическом воспитании преподаватель свои общепедагоги- ческие и специфические функции в значительной мере реализует с помощью слова:

* + - * + ставит перед занимающимися задачи,
        + управляет их учебно-практической деятельностью на занятиях,
        + сообщает знания,
        + оценивает результаты освоения учебного материала,
        + оказывает воспитательное влияние на учеников.

В физическом воспитании применяются следующие *слове- сные методы:*

*Дидактический рассказ.* Представляет собой изложение учебного материала в повествовательной форме. Его назначе- ние — обеспечить общее достаточно широкое представление о каком-либо двигательном действии или целостной двигательной деятельности.

Наиболее широко применяется в процессе физического воспи- тания детей младшего и среднего школьного возраста. В началь- ной школе, особенно в первом-втором классах, занятия физиче- скими упражнениями проходят интересно (эмоционально), если они проводятся в форме двигательных дидактических рассказов: отдельные действия-эпизоды последовательно развертываются по рассказу преподавателя. Эти действия объединяются каким-либо общим сюжетным рассказом, который дети сопровождают дейст- виями, доступными их воображению и двигательному опыту.

*Описание.* Это способ создания у занимающихся представ- ления о действии. Описание предусматривает четкое, вырази- тельное, образное раскрытие признаков и свойств предметов, их величины, расположения в пространстве, форм, сообщение

о характере протекания явлений, событий. При помощи описания занимающимся сообщается главным образом фактический мате- риал, говорится, что надо делать, но не указывается, почему надо так делать. Оно применяется в основном при создании первона- чального представления или при изучении относительно простых действий, когда занимающиеся могут использовать свои знания и двигательный опыт.

*Объяснение.* Метод представляет собой последовательное, строгое в логическом отношении изложение преподавателем слож- ных вопросов, например понятий, законов, правил и т. д.

Практически объяснение характеризуется доказательством утверждений, аргументированностью выдвинутых положений, строгой логической последовательностью изложения фактов и обобщений.

В физическом воспитании объяснение применяется в целях ознакомления занимающихся с тем, что и как они должны делать при выполнении учебного задания. При объяснении широко используется спортивная терминология, характерная для данного раздела программы (легкоатлетическая, гимнастическая и т. д.). Применение терминов делает объяснение более кратким.

Для детей младшего школьного возраста объяснение должно отличаться образностью, ярким сравнением и конкретностью.

*Беседа.* Вопросно-ответная форма взаимного обмена инфор- мацией между преподавателем и учащимися.

Действия преподавателя: логически правильно формулирует вопросы, определяет их последовательность; следит за ответами учащихся, вносит в них коррективы; подводит итог беседы; фор- мулирует выводы

Действия учащихся: осмысливают вопросы, вникают в их содержание; припоминают необходимые для ответов факты; логи- чески правильно и грамотно формулируют ответы и обобщения; осмысливают выводы.

*Разбор —* форма беседы, проводимая преподавателем с зани- мающимися после выполнения какого-либо двигательного зада- ния, участия в соревнованиях, игровой деятельности и т. д.,

в которой осуществляются анализ и оценка достигнутого резуль- тата и намечаются пути дальнейшей работы по совершенствова- нию достигнутого.

*Лекция* представляет собой системное всестороннее последо- вательное освещение определенной темы (проблемы).

*Инструктирование —* конкретное изложение преподавателем предлагаемого занимающимся задания.

*Комментарии и замечания.* Преподаватель по ходу выполне- ния задания или сразу же за ним в краткой форме оценивает каче- ство его выполнения или указывает на допущенные ошибки. Заме- чания могут относиться ко всем занимающимся, к одной из групп или к одному ученику.

*Распоряжения, команды, указания* — основные средства опе- ративного управления деятельностью занимающихся на занятиях.

При использовании словесных методов оцениваются:

* + - * + точность и логичность изложения, использование образно- сти; познавательная и воспитательная ценность рассказа, проверка воспринимаемого;
        + четкое определение назначения разучиваемого, убедитель- ность обоснования требований к процессу обучения и его результатам, выявление стремлений привлекать к объясне- нию учащихся;
        + умение педагога вести беседу, направлять обсуждение, под- водить итоги;
        + целесообразность количества и содержания указаний, побуждение учащихся к творческой активности посредст- вом указаний, их своевременность, авторитетность, роль в обучении и воспитании;
        + умение педагога руководить разбором, обеспечивая его высокий эффект;
        + правильное использование терминологии, обеспечение безукоризненного выполнения команд учащимися, умение варьировать громкость и интонацию голоса;
        + степень объективности оценок, их своевременность и форма объявления.

#### Методы обеспечения наглядности

В физическом воспитании методы обеспечения наглядности способствуют зрительному, слуховому и двигательному восприя- тию занимающимися выполняемых заданий.

*Метод непосредственной наглядности.* Предназначен для создания у занимающихся правильного представления о технике выполнения двигательного действия (упражнения). Непосредст- венный показ (демонстрация) движений преподавателем или одним из занимающихся всегда должен сочетаться с методами использо- вания слова, что позволяет исключить слепое механическое под- ражание. При показе необходимо обеспечить удобные условия для наблюдения: оптимальное расстояние между демонстрантом и занимающимися, плоскость основных движений (например, стоя к занимающимся в профиль легче показать технику бега с высо- ким подниманием бедра, маховые движения в прыжках в высоту с разбега и т. п.), повтор демонстрации в разном темпе и в разных плоскостях, наглядно отражающих структуру действия.

*Методы опосредованной наглядности* создают дополнитель- ные возможности для восприятия занимающимися двигательных действий с помощью предметного изображения. К ним относятся демонстрация наглядных пособий, учебных видео- и кинофиль- мов, рисунки фломастером на специальной доске, зарисовки, выполняемые занимающимися, использование различных муля- жей (уменьшенных макетов человеческого тела) и др.

*Наглядные пособия* позволяют акцентировать внимание зани- мающихся на статических положениях и последовательной смене фаз движений.

С помощью видеофильмов демонстрируемое движение можно замедлить, остановить в любой фазе и прокомментировать, а также многократно повторить.

*Рисунки* фломастером на специальной доске являются опе- ративным методом демонстрации отдельных элементов техники физических упражнений и тактических действий в игровых видах спорта.

*Зарисовки,* выполняемые занимающимися в виде фигурок, позволяют графически выразить собственное понимание струк- туры двигательного действия.

*Муляжи* (макеты человеческого тела) позволяют преподава- телю продемонстрировать занимающимся особенности техники двигательного действия (например, техники бега на различные дистанции, техники перехода через планку в прыжках в высоту с разбега, техники приземления в прыжках в длину с разбега и т. п.).

*Методы направленного прочувствования двигательного дей- ствия* направлены на организацию восприятия сигналов от рабо- тающих мышц, связок или отдельных частей тела.

*Методы срочной информации* предназначены для получения преподавателем и занимающимися с помощью различных техни- ческих устройств (тензоплатформы, электрогониометры, фото- электронные устройства, свето- и звуколидеры, электромишени и др.) срочной и преламинарной информации после или по ходу выполнения двигательных действий соответственно с целью их необходимой коррекции либо для сохранения заданных параме- тров (темпа, ритма, усилия, амплитуды и т. д.).

При использовании наглядных методов оценивается:

* своевременность показа и достаточность его повторения, подготовка занимающихся к восприятию демонстрации;
* демонстрация иллюстрированных материалов, влияние наглядности на процесс обучения и воспитания;
* использование музыки для регулирования темпа, ритма, формирования представления, стимулирования воображе- ния, эмоционального воздействия. Умение выбирать музы- кальное сопровождение, руководить выполнением упраж- нения под музыку.

### Проблемное обучение

Быстрый темп развития производственных технологий, совер- шенствование техники предъявляют новые требования к орга- низации обучения. Меняется характер обучения. Все большее

количество людей, совершенствуя свою трудовую деятельность, вынуждено прибегать к самостоятельному поиску новых знаний. На этом фоне эффективно развивается и внедряется в процесс обучения специально организованная творческая поисково-позна- вательная деятельность учащихся. Так в недрах объяснительно- иллюстративного обучения зародилась новая технология — про- блемное обучение, суть которого заключалась в организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Метод проблемного обучения зародился в 1920-е годы у нас в России и за рубежом. Он основан на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Джона Дьюи.

*Проблемное обучение — систематическое включение уча- щихся в процесс решения творческих задач практического и позна- вательного характера при изучении узловых положений учебной дисциплины.*

Особенностью проблемного обучения является то, что уча- щимся знания не сообщаются в готовом виде (как, например, на лекции), а приобретаются ими в процессе разрешения проблем- ных ситуаций (самостоятельная работа с дополнительной литера- турой и т. д.).

* + - 1. *Проблемное обучение: проблемная ситуация, проблемный вопрос, проблемная задача*

В основе технологии проблемного обучения лежит идея известного отечественного психолога С. Л. Рубинштейна о спо- собе развития сознания человека через разрешение познава- тельных проблем. Поэтому проблемное обучение раскрывается через постановку учителем и разрешение учеником проблемного вопроса, задачи и ситуации.

Обществу и человеку нужно, чтобы личность стала творче- ской, самостоятельной, мыслящей. Мыслящая личность «начина- ется» с проблемной ситуации [Махмутов, с. 332].

*Проблемная ситуация —* начальный момент мыслительного процесса обучающихся, когда у них появляется потребность что-то понять, осмыслить. Это осознанное обучающимися затруднение,

пути преодоления которого занимающимся неизвестны, и их самостоятельно следует найти. Но проблемная ситуация возни- кает и выход из нее находится только тогда, когда у учащихся есть желание самостоятельно выйти из затруднения.

Следовательно, проблемная ситуация в процессе обучения предполагает, что субъект (ученик, студент) хочет решить трудные для себя задачи, но ему не хватает знаний, и поэтому он должен сам их искать.

Можно ли намеренно, запланированно создавать проблемные ситуации?

Имено эту цель и преследуют *проблемная (познавательная, поисковая, исследовательская) задача, проблемный вопрос.* В них объективные противоречия учебной проблемы представлены таким образом, чтобы обнажить эти противоречия «для субъекта». В момент предъявления задачи и происходит сопряжение объек- тивных противоречий изучаемого материала с субъективными познавательными противоречиями, переживаемыми личностью. Личность оказывается в состоянии проблемной ситуации.

*Проблемный вопрос* предполагает поиск и разные варианты ответа. Заранее готовый ответ здесь неприемлем. Чтобы выйти из этого состояния, необходимо решить проблемную задачу.

*Проблемная задача* — способ выполнения и результат, кото- рые учащимся заранее не известны, но позволяют самостоятельно найти способ выполнения этой задачи.

Методы проблемного обучения и выступают как способы орга- низации решения проблемных вопросов и задач. Это методы про- блемного изложения, эвристическая беседа, исследовательский. Выполняя общие образовательные, развивающие и воспитатель- ные цели обучения, эти методы различаются степенью творческой активности и познавательной самостоятельности, проявляемых школьниками в ходе решения проблемных задач и вопросов:

– при проблемном изложении учащиеся усваивают образцы логики решения задач; в ходе эвристической беседы решают задачу частично самостоятельно, ведомые логической цепочкой проблемно ориентированных вопросов учителя;

– при использовании исследовательского метода учащиеся (в том числе и младшие школьники) максимально самосто- ятельны. Высшая степень познавательной самостоятельно- сти фиксируется тогда, когда школьники научаются само- стоятельно увидеть проблему, наметить пути ее решения и решить ее.

* + - 1. *Структура и содержание метода проблемного обучения*

Структура процесса проблемного обучения представляет собой систему связанных между собой и усложняющихся про- блемных ситуаций [Селевко, с. 61; Загвязинский, с. 84 и др.].

В психолого-педагогической литературе проблемное обучение рассматривают как форму активного обучения, которое базируется на психологических закономерностях и в котором учащиеся систе- матически включаются в процесс решения проблем и проблемных задач, построенных на содержании программного материала; как тип развивающегося обучения, в котором сочетаются системати- ческая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усво- ением ими готовых знаний.

Каждое из определений раскрывает одну из сторон проблем- ного обучения. Но во всех определениях подчёркиваются главные признаки, которые лежат в основе моделирования уроков в режиме технологии проблемного обучения. Это 1) создание проблемных ситуаций; 2) обучение учащихся в процессе решения проблем;

3) сочетание поисковой деятельности и усвоения знаний в готовом виде.

Проблемная ситуация — состояние интеллектуального затруд- нения, которое требует поиска новых знаний и новых способов их получения.

Проблемные ситуации различаются по ситуации неизвест- ного, по уровню проблемности, по виду «рассогласования» инфор- мации, по другим методическим особенностям.

Ситуации интеллектуального затруднения чаще всего созда- ются с помощью проблемного вопроса.

В проблемном вопросе должны содержаться:

* сложность, выступающая в форме противоречия,
* ёмкое содержание,
* увлекательная форма,
* доступный для ученика уровень сложности.

В процессе работы наиболее часто учитель использует про- блемные вопросы в форме познавательной (проблемной) задачи.

* + - 1. *Проблемное обучение в физической культуре*

По мнению специалистов, в одном из своих проявлений про- блемное обучение побуждает учащихся к повышению уровня индивидуального физического развития, содействует приобрете- нию специальных понятий и знаний о здоровье и гармоническом развитии человека, отражает запросы школьников в физическом самосовершенствовании.

Специалисты оговаривают, что информативные задачи, постав- ленные учителем на уроке перед учениками, носят дидактически последовательный и образовательный характер. Они содействуют стремлению учеников к знаниям на занятиях физическими упраж- нениями и должны обеспечить готовность к индивидуальному решению задач физического воспитания на уроках физической культуры, при выполнении домашних заданий, на самостоятель- ных тренировках, направленных на развитие физических качеств: силы, быстроты, ловкости, выносливости, гибкости.

Таким образом, практика проблемного обучения возможна только при условии, если у ученика уже есть стимул к трениров- кам и изучению предмета. И, в первую очередь, необходимо выя- снить и определиться, какой именно подход необходим: требуется работа в группе занимающихся или с учеником в отдельности.

##### Пример проблемной задачи на уроке физкультуры

*Зада ч а.* Мальчик занимался спортом: каждое утро он про- бегал 3 км. Однако на соревнованиях по метанию мяча он занял последнее место. Как это могло случиться? Что бы вы посоветовали ему делать?

*Отве т.* При беге сильно напрягаются одни и те же мышцы — мышцы ног. Другие же мышцы мальчик не тренировал, а при мета- нии мяча нужны сильные руки. Можно посоветовать мальчику давать нагрузку разным мышцам: подтягиваться, отжиматься, качать пресс, делать наклоны.

Данная задача является проблемной, т. к. в ее содержание включено противоречие между сообщаемым фактом и сложивши- мися у школьников представлениями (спорт делает людей силь- ными, но мальчик, который каждый день занимался спортом, на соревнованиях оказался самым слабым).

Условие задачи содержит в себе следующие данные: мальчик занимался бегом и участвовал в соревнованиях по метанию мяча, в которых потерпел поражение (два компонента).

Неизвестное: почему мальчик оказался слабым? Как можно исправить это положение? (два компонента).

Для ответа на вопрос нужно выстроить следующую логиче- скую цепочку: 1) мальчик занимался только бегом, следовательно, он напрягал мышцы ног; 2) при метании мяча нужны сильные мышцы рук, мальчик же их не тренировал; 3) следовательно, ему нужно тренировать мышцы рук. Для этого следует подтягиваться, отжиматься, качать пресс; 4) необходимо тренировать все мышцы тела (четыре элемента).

Как один из вариантов, например, для побуждения к занятиям физической культурой — использование метода поощрения. Уче- ники старших классов, мальчики, мало подтягиваются на перекла- дине. При обычных обстоятельствах мало кто из них поставит себе четкую цель — добиться определенных результатов в этом упраж- нении. Обязательно необходимы внешние факторы, которые побу- ждают к саморазвитию.

Например, учитель заключает с одним или с группой учеников пари. В начале учебного года ученик на тестировании показывает невысокий результат — 5–6 подтягиваний, и учитель ставит усло- вие, что к определенному времени мальчик должен выполнить, например, 15 повторений подтягивания за подход. При достиже- нии данного результата учитель поощряет этого ученика, причем

поощрение должно быть достаточным, чтобы изначально заинте- ресовать мальчика. В течение всего оговоренного времени мальчик самостоятельно приходит в спортивный зал или на стадион, зани- мается. У него уже есть цель и стимул, посещения уроков физи- ческой культуры становятся осмысленными, а учитель становится еще и партнером. Учитель дает правильные советы в помощь сво- ему ученику, но эти советы не должны быть навязчивыми, они должны быть даны к месту, вовремя и быть достаточно краткими, но точными и емкими.

Эта же мысль звучит у исследователей проблемного обучения: формирование потребностей в создании условий для самостоя- тельного приобретения физкультурно-спортивных знаний и уме- ний является существенной заботой учителя физической куль- туры и способствует побуждению к индивидуальному и умелому выполнению физических упражнений с пользой для собственного здоровья.

Усвоение специальных знаний и физкультурно-спортивных умений происходит на занятиях физическими упражнениями путем самостоятельного приобретения учеником системных сведений в области физической культуры и спорта, а также практического освоения двигательных действий на уроке и в самостоятельных занятиях. Это осуществляется на основе оценки индивидуального уровня здоровья, физического развития, физической и двигатель- ной подготовленности ученика. Следует, по мнению П. Ф. Лес- гафта, научить молодого человека умениям владеть своими силами и применять их так, чтобы быстро и без траты лишних сил справ- ляться с каждой физической работой, уметь действовать просто и энергично.

Под педагогическим управлением в физическом воспитании школьников понимают функции рационально организованной системы физического воспитания, направленной на реализацию содержания и форм занятий физическими упражнениями, обеспе- чивающих наилучшее выполнение целей и комплексное решение задач физического воспитания. Управление выражается в под- держании оптимального режима работы педагога и учащихся,

в повышении профессионализма и культуры педагогической дея- тельности, настроенной на эффективное физическое воспитание школьников.

*Содержание проблемного обучения на уроках физической*

*культуры* может быть следующим.

* + - * 1. Общая физическая подготовка (ОФП).

*Действия учителя.* Характеристика упражнений ОФП: назва- ние, описание, назначение, дозировка, последовательность выпол- нения, правила составления и смены комплексов, определение педагогического эффекта занятий.

*Действия ученика.* Изучение литературы; самостоятельный подбор, обоснование и демонстрация на уроке физической куль- туры индивидуализированных упражнений ОФП, комплекса утренней гимнастики. Обязательное ведение дневника самостоя- тельной тренировки и самоконтроля.

* + - * 1. Легкая атлетика.

*Действия учителя*. Ходьба как основной жизненно необходи- мый двигательный акт человека: значение в жизнедеятельности, осанка, мужская и женская ходьба, походка. Варианты ходьбы в зависимости от характера опоры (в гору, под гору, по пересечен- ной местности, по снегу, песку, воде, льду, асфальту, булыжной мостовой, проселочной дороге, паркету).

*Действия ученика.* Самостоятельное изучение учеником тео- рии ходьбы по книгам. Ходьба на месте перед зеркалом; видеоза- пись походки и ее анализ; самостоятельное освоение различных вариантов ходьбы. Выработка красивой ритмичной ходьбы с пра- вильной осанкой.

* + - * 1. Шейпинг.

*Действия учителя.* Теоретические и практические сведения о здоровом образе жизни, рациональном питании, о принципах составления индивидуальных программ, основах индивидуаль- ного тестирования.

*Действия ученика.* Самостоятельное получение дополнитель- ных знаний через изучение специальной литературы, через Интер- нет. На основе индивидуального тестирования определение соот- ветствующих проблем и решение их путем создания комплекса с учетом личных потребностей.

Из приведенных выше примеров видно, что методика про- блемного обучения идет от приобретения знаний к постановке задач и двигательных действий ученика в направлении проверки знаний и умений опытным путем. Нельзя забывать, что ученики обязательно должны быть подготовлены к самостоятельной работе и вооружены знаниями о гигиене физических упражнений и пра- вилами техники безопасности.

Учащиеся, таким образом, должны усвоить, что по своей зна- чимости наш предмет не уступает другим общеобразовательным дисциплинам, изучаемым в школе, что физическая культура — важнейший инструмент оздоровления, и ее основная задача — в формировании общечеловеческих ценностей, таких как физиче- ское и психологическое здоровье, физическое совершенство.

Для нас вопрос необходимости и эффективности применения проблемного обучения на уроках физической культуры неоспорим, но следует признать, что технология его применения еще недоста- точно разработана и ясна. Можно лишь обобщить сказанное выше выводом профессора Ю. А. Янсона, что «проблемное обучение строится на основе передачи учителем неполных (частичных) зна- ний ученикам, недоговоренных заданий. Оно развивает умения школьников находить понимание и разные способы выполнения прикладных и других двигательных действий с помощью самораз- вития, самоподготовки при направляющей роли педагога» [Янсон, с. 351].

## Информационные технологии

**в физической культуре и спорте**

### Программированное обучение

*Программированное обучение* — обучение по программам, рассчитанным на порционную подачу учебного материала, поша- говый контроль усвоения и оперативную помощь обучающимся [Никандров, с. 24; Селевко, с. 96]. Внедряется в современную дидактику с 50-х годов ХХ века.

Программированное обучение делится на два вида: линейное (Б. Скиннер), разветвленное (Н. Краудер).

*Линейное* — это вид программированного обучения, при кото- ром в результате неправильного выполнения задания ученик дол- жен повторить весь материал и выполнить вновь это задание.

*Разветвленное —* такое обучение, которое при неправильном выполнении задания предусматривает повторение только соответ- ствующего материала и повторное выполнение задания учеником. Преимущество программированного обучения состоит в нали- чии постоянной обратной связи. Оно также предполагает исполь- зование новых средств обучения, соответствующих учебных посо-

бий, компьютеров.

Главной особенностью программированного обучения явля- ется то, что ученик не может при изучении учебного материала сделать следующего шага, если он не усвоил предыдущего мате- риала. В условиях такого обучения программируется весь путь познавательной деятельности учащегося. Для этого учащийся дол- жен располагать средствами постоянного контроля над знаниями и своим развитием на каждом этапе обучения.

Примером программированного обучения может служить любая обучающая программа, реализуемая с помощью компью- тера (адаптивная, комбинированные программы, блочное, модуль- ное обучение и др.) [Сидоров, с. 122].

*Медиаобразование* (*лат*. mе��� *—* средства) — концепция изу- чения закономерностей массовых коммуникаций (телевидения, радио, кино, прессы, рекламы, видео).

В центре внимания педагогов оказалась проблема необходимости формирования у подрастающего поколения кри- тического мышления и избирательного отношения к продукции средств массовых коммуникаций.

Медиаобразование решает следующие педагогические задачи:

* учит правильному восприятию медиаинформации;
* развивает умение осознавать последствия ее воздействий;
* вооружает человека способами невербального общения с помощью технических средств;

– готовит новое поколение к жизни в качественно новых информационных условиях.

К 1990-м годам идею медиаобразования реализовывали уже более чем в 40 странах. Предмет «Массовые коммуникации и их закономерности» вводится как самостоятельный или его содер- жание включается в курсы социальных наук, экологии, истории, изобразительного искусства и языка.

*Общедидактическая система полупрограммирования «план Келлера»*

Общедидактическая система учебной работы «план Келлера» была разработана для высших учебных заведений в 1964 году группой американских и бразильских преподавателей под руковод- ством Ф. С. Келлера.

Смысловое построение системы основано на концепции полу- программирования: с одной стороны, автор опирается на концеп- цию линейного и разветвленного программирования, с другой — реализуется творческий подход в выборе обучаемыми стратегии обучения.

Особенности организации и методики:

* + - 1. Курс обучения разбивается на 15–20 тематических разделов (модулей).
      2. Переход от модуля к модулю осуществляется при непремен- ном условии овладения предыдущим разделом.
      3. Учебная работа реализуется учащимися в индивидуальном темпе с произвольным выбором форм, средств и методов усвоения материала.
      4. В системе пособий, которые выдаются обучаемым последовательно по каждому изучаемому разделу, определены учебные цели, порядок и содержание учебной работы, приводится перечень вопросов для самопроверки и контроля.
      5. Количество лекционных часов за семестр не превышает 12. Посещение лекций для студентов не обязательно.
      6. По каждому тематическому разделу обучаемый сдает пред- варительный зачет назначенному ассистенту преподавателя из

числа аспирантов. Зачет у преподавателя служит допуском к оче- редному разделу курса и посещению соответствующей лекции.

Экспериментальные проверки подтвердили более высокую эффективность персонализированной системы по сравнению с традиционным обучением.

### Информационные технологии

**в физической культуре и спорте**

* + - 1. *Понятие информационных технологий и их возможности*

*Новые информационные технологии* применяются в обра- зовательном процессе сравнительно часто. В данном контексте речь идет о новаторском действии, которое кардинально изменяет содержание различных видов деятельности [Селевко, с. 114].

В системе подготовки специалистов по физической культуре и спорту под *информационными технологиями* понимают сово- купность средств и методов, обеспечивающих автоматическую обработку информации и способствующих повышению эффектив- ности профессиональной деятельности человека. Основу инфор- мационных технологий составляют вычислительная техника, программно-методическое обеспечение и развитые средства теле- коммуникации [Фёдоров, c. 206].

Проанализировав литературные источники и руководствуясь собственными взглядами, мы под *информационной технологией* будем понимать «дидактический процесс с применением ком- плекса компьютерных и других средств обработки информации, позволяющий на системной основе организовать оптимальное взаимодействие между преподавателем и обучающимися с целью достижения гарантированного педагогического результата» [Виленский и др., с. 30].

Информационные технологии в физической культуре и спорте используются в следующих видах деятельности:

* делопроизводство педагога, тренера, исследователя;
* обслуживание спортивных соревнований;
  + - * + научно-методическое обеспечение подготовки спортивной тренировки;
        + научно-методическое обеспечение физического воспита- ния детей, подростков, учащейся молодежи: методы оценки физического состояния человека, реализация дифференци- рованного подхода на основе использования информацион- ных технологий;
        + учебный процесс в вузах физической культуры;
        + научно-исследовательская, организационная и управленче- ская деятельность [Волков, с. 6].

Например, в учебно-тренировочном процессе в вузах физи- ческой культуры применяются следующие информационные технологии:

* + - * + компьютерные обучающие программы;
        + дистанционное обучение;
        + базы данных и базы знаний;
        + экспертные системы с элементами искусственного интеллекта;
        + имитационное моделирование процессов и явлений (разра- ботаны модели изменения физической, технической подго- товленности, состояния здоровья студента в зависимости от его двигательных нагрузок, на основе которых создаются модельные базы данных);
        + компьютеризированный контроль знаний, физических состояний;
        + диагностические комплексы оценки и мониторинга состоя- ния спортсменов [Ямалетдинова, с. 17, в].

По мнению ряда авторов, использование информационных технологий в образовании дает следующие новые возможности:

* + - * + совершенствовать стратегию отбора содержания образо- вательных программ, методов и организационных форм обучения в соответствии с задачами развития личности;
        + расширять виды учебной деятельности при условии реализации современных технологий обучения (ком- пьютеризированные курсы обучения, информационные

справочные и экспертные системы, автоматизированные обучающие системы и др.);

– переходить от авторитарного иллюстративно-объясни- тельного обучения к проблемному, творческому, что преду- сматривает овладение учащимися умениями самостоя- тельно приобретать новые знания, используя технологии информационного взаимодействия с имитационными моде- лями объектов, процессов и явлений [Роберт, с. 64].

Теоретический анализ позволяет классифицировать воз- можности информационных технологий в следующем виде:

В технологическом аспекте — определяется большими вычи- слительными ресурсными, а также мультимедийными возможно- стями и интерактивностью информационных технологий.

В организационном аспекте — способствует обеспечению доступности обучения, повышения его качества, персонализации познавательной деятельности.

В управленческом аспекте — способствует повышению эффективности управления процессом, облегчает оценку и мони- торинг качества обучения, возможность выбора индивидуальной траектории обучения.

В методическом аспекте — содействует применению новых форм, средств и методов обучения, технологизации процесса обу- чения, созданию информационно-образовательной среды, модели- рованию предметной среды, накоплению индивидуального опыта и методики преподавания.

В психолого-педагогическом аспекте — помогает реализации индивидуального и дифференцированного подхода; активизации познавательной деятельности; развитию творческих способно- стей; формированию умений самоуправления познавательной деятельностью.

В экономическом аспекте — способствует снижению мате- риальных затрат на организацию обучения, повышение квалифи- кации, переподготовку специалистов, освоение новых сегментов рынка образовательных физкультурно-оздоровительных услуг.

* + - 1. *Структура и содержание информационных технологий*

Для обеспечения учебной и внеучебной работы студен- тов нами были разработаны различные виды функционально обособленных программ (информационных, диагностических и рекомендательных и пр.), которые могут использоваться само- стоятельно. Из этих программ создавались автоматизированные технологии.

Автоматизированные системы — это компьютерные про- граммы разных типов, объединенные основной задачей [Ямалет- динова, с. 17, в].

Рассмотрим специальные требования к созданию автоматизи- рованной системы.

*Структура.* Автоматизированные системы — это слож- ный дидактический комплекс, функционирование которого обеспечивает познавательный процесс на основе использова- ния информационных технологий и компьютерной техники. Например, к общей структуре обучающей компьютерной про- граммы мы относим следующие блоки (примеры конкретных программ):

* информационно-содержательный блок, включающий тео- ретические основы учебного материала, основы методики обучения двигательным действиям и развитию физических качеств, рекомендации по организации здорового образа жизни, условия функционирования организма и безопасно- сти жизнедеятельности;
* контрольно-коммуникативный блок (система тестирования с реализацией обратной связи с предоставлением показа- телей и критериев освоения учебной программы, а также справочный материал);
* блок справочного материала (нормативно-справочная информация, терминологический словарь, библиографиче- ский указатель, визуализация справочной информации);
* коррекционно-обобщающий блок (предназначен для сбора и хранения результатов педагогического мониторинга

образовательного процесса, результатов диагностики студента о своей учебно-познавательной деятельности, аналитических сведений о результатах различных видов контроля. На базе этих данных функционирует автоматиче- ская информационная система, которая обеспечивает управ- ление и совершенствование учебного процесса).

*Содержание.* Автоматизированные системы должны обеспе- чивать достаточный объем материала, его актуальность, новизну, культурологическую ценность, системность и целостность; реали- зацию индивидуально-дифференцированного подхода, с помощью которого стратегия и темп освоения материала задаются самим студентом.

Разработанные программы обеспечивают работу студента в нескольких режимах: обучение, самодиагностика, самокон- троль, самокоррекция. Материал представлен в виде гипертек- стового документа со вставками диагностических модулей. Сту- дент изучает материал с учетом особенностей своего физического состояния, в произвольном удобном для него темпе. Также сту- денту предоставляется возможность возврата по уже пройденным блокам дидактического материала.

В тексте разработана система гиперссылок к словарю базовых терминов. Доступ к полному тексту словаря осуществляется через меню программ. После завершения работы с обучающим и диаг- ностическим модулем студент должен выполнить задания конт- рольного блока.

Каждый программный комплекс и система контроля выпол- няют свою конкретную задачу.

Основными требованиями *к техническому исполнению* явля- ются требования, предъявляемые к компьютеру; корректность автоматической установки; качество программной реализации; удобный пользовательский интерфейс; эргономичность; дизайн; гипертекстовые возможности, интерактивность.

* + - 1. *Методические аспекты подготовки учебного материала/информации для компьютерной программы*

1. Разработка любого типа компьютерной программы начина- ется с определения педагогической задачи и на ее основе — типа программы.
2. В соответствии с задачей осуществляется подготовка учеб- ных материалов.
3. Главным требованием к структуре компьютерной про- граммы является ее модульность, что предполагает разделение учебных материалов на отдельные блоки (модули). Разделение материала на модули позволяет не только облегчить процесс раз- работки компьютерной программы, но и упростить в дальнейшем процесс его усвоения и управления им.
4. Компьютерные программы, разрабатываемые на основе индивидуально-дифференцированного подхода, могут использо- ваться в учебном и внеучебном процессах и при самостоятельном изучении материала.

Далее представлены структура и содержание авторских компьютерных программ. Каждая из них включает определенное количество модулей.

* + - 1. *Автоматизированный информационно-диагностический комплекс оценки состояния здоровья*

*и уровня знаний студентов*

Включает следующие компьютерные программы:

1. Автоматизированный диагностический комплекс (АДК) оценки состояния здоровья студентов («Valeo»).
2. Автоматизированный компьютерный тест контроля уровня знаний «Test».

**АДК «Valeo»** состоит из двух модулей, реализованных двумя компьютерными программами — «���eo�o���» и «Group».

*Первый модуль* «���eo�o���» позволяет провести диагностику и самодиагностику следующих параметров: индивидуального биологического возраста (ВIO), определения уровня физического

состояния (UFS), примерной продолжительности жизни (Life) и типа суточного биоритма (Bioritm). Выбор осуществляется через предлагаемое меню.

*Второй модуль АДК оценки состояния здоровья* представляет собой программу «Group», которая по группе крови позволяет скорректировать образ жизни и управлять им.

*Третий модуль* включает программу «Компьютеризированный контроль уровня знаний» (Test)*.*

Компьютерное тестирование предназначено для определения уровня и объема методических знаний. Такое тестирование может использоваться также и для закрепления учебного материала, его студенты проходят в конце занятий. Этот тест можно использовать и для самоконтроля. В тесте 25 заданий различных типов (всего 56 вопросов).

* + - 1. *Автоматизированные системы контроля, управления и коррекции проектов здорового стиля жизни*

Разработанная система включает:

1. Комплексную автоматизированную систему контроля и управления оздоровительной тренировкой студентов при заболе- ваниях сердца «IBS».
2. Автоматизированную систему контроля и управления оздо- ровительной тренировкой студентов при занятиях атлетической гимнастикой «V.At�».
3. Компьютерную программу коррекции опорно-двигатель- ного аппарата «Corri».

*Комплекс «IBS»*

Комплекс состоит из пяти модулей, каждый из которых решает свою функциональную и методическую задачу.

Модуль «IBS — определение индивидуального риска сер- дечно-сосудистых заболеваний» позволяет определить степень индивидуального риска заболеваний сердца и выдать рекоменда- ции при наличии этого риска.

Модуль «IBS-Re�omen�» (комплексные технологии для повышения работоспособности сердца) предназначен для озна- комления с комплексами различных авторов и программами физи- ческих упражнений и выбора собственного комплекса.

Модуль «IBS-Factory» (факторы риска сердечно-сосудистых заболеваний) предназначен для получения рекомендаций по сни- жению влияния неблагоприятных факторов.

Модуль «IBS-�es» (снижение избыточной массы тела) направ- лен на определение рекомендаций по созданию личностной про- граммы «Как похудеть?». Определяет целесообразность подбора физических упражнений.

Модуль «IBS-Davlen» (нормализация повышенного давления) предназначен для более подробного ознакомления с влиянием одного из самых неблагоприятных факторов риска сердечно-сосу- дистых заболеваний — повышенным артериальным давлением. Модуль позволяет выбрать необходимые средства профилактики и оздоровления.

Дополнительной возможностью, расширяющей функции ком- плекса «IBS», является программа «��et�», позволяющая скор- ректировать рацион питания в зависимости от цели — снижение, наращивание или сохранение имеющегося веса.

*Автоматизированная система контроля и управления оздоровительной тренировкой студентов при занятиях атлетической гимнастикой «V.Atl»*

Система «V.At�» предназначена для обучения основам знаний по атлетической подготовке. Cтруктура и содержание программы тренировочных занятий выстраиваются с учетом пола, уровня физического состояния, физической подготовленности, типа тело- сложения (нормостенический, астенический, гиперстенический) и т. д. Уровень физического состояния студент определяет с помо- щью АДК «Valeo».

*Компьютерная программа коррекции опорно-двигательного аппарата «Corri»*

С ее помощью можно решать следующие задачи:

* укрепление различных групп мышц;
* исправление недостатков телосложения;
* выявление изменений опорно-двигательного аппарата, как нефиксированных, так и статических;
* приобретение специфических качеств, таких как физиче- ская привлекательность (GRA), физическая готовность к родам (�.���), восстановление после родов (�.���), сек- суальная культура и здоровье (STH).

Структура тренировок дается с расчетом на недельный цикл. В содержание тренировки входят разминка, стретчинг, атле- тический тренинг (базовый или специализированный), аэроб- ный тренинг, успокаивающие и восстановительные упражнения и мероприятия.

*Автоматизированная информационная система*

*«Учебный процесс кафедры оздоровительной тренировки и профессионально-прикладной физической подготовки»*

Она создана с целью повышения эффективности управления организацией учебного процесса по физической культуре [Яма- летдинова, с. 18, в]. Это программный комплекс, обеспечивающий хранение больших объемов взаимосвязанных данных сложной структуры, их накопление, актуализацию, обработку, визуализа- цию и формирование итоговых документов. Его цель — повыше- ние эффективности управления организацией учебного процесса кафедры ОТ и ППФП.

Главным требованием к структуре информационной системы является модульность, что предполагает ее расчленение на пять взаимосвязанных модулей: медицинский осмотр, теоретический, методический, практический и итоговый.

Информация каждого модуля подразделяется на базовые (обновляется редко) и вариативные (более частое обновление)

подмодули. Структурирование подмодулей как укрупненных дидактических единиц осуществляется с учетом специфики учеб- ной деятельности кафедры физического воспитания.

##### Вопросы для самостоятельной работы

1. Чем различаются понятия «методика обучения» и «технология обучения»?
2. Перечислите преимущества технологии обучения.
3. Назовите компоненты технологизированного обучения.
4. Дайте характеристику информационно-развивающих методов, которые, по вашему мнению, наиболее эффективны для применения в сфере физической культуры и спорта.
5. Раскройте сущность понятий «проблемная ситуация», «проблем- ный вопрос», «проблемная задача».
6. Приведите примеры проблемного обучения в сфере физической культуры и спорта.
7. Каковы особенности программированного обучения и его виды?
8. Охарактеризуйте медиаобразование и общедидактическую систему полупрограммирования «План Келлера».
9. Сформулируйте возможности информационных технологий в сфере физической культуры и спорта.
10. В каких видах деятельности физической культуры и спорта используются информационные технологии?
11. Какие типы информационных технологий вы знаете?
12. Каковы специальные требования к созданию автоматизированной системы для обеспечения учебной и внеучебной работы студентов физ- культурных вузов?

Лекция 10

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

* 1. **Понятия «инновации», «педагогическая инновация», «инновационное обучение»**

Инновации характерны для любой профессиональной деятель- ности человека. Инновации сами по себе не возникают, они явля- ются результатом научных поисков передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении [Бим-Бад, с. 95; Шамова, с. 232].

Понятие «инновация» означает новшество, новизну, измене- ние. Применительно к педагогическому процессу инновация озна- чает введение нового в цели, содержание, методы и формы обуче- ния и воспитания; организацию совместной деятельности учителя и учащегося; систему контроля и оценки; учебно-методическое обеспечение и др.

Инновационное обучение развивает весь потенциал способ- ностей личности; подразумевает развитие способности к совмест- ным действиям в совершенно новых нетипичных ситуациях.

## Основные принципы инновационного обучения

*Принцип* (*лат.* — основа) — основное положение, обязатель- ное для использования.

Сформулирем основные принципы инновационного обучения:

* + 1. Нахождение выхода из проблемных ситуаций.
    2. Включение в обучение продуктивных компонентов — творчества; возможность появления нового социального типа

отношений между преподавателем и учащимся, формирование взаимоотношений на основе сотрудничества, взаимопомощи, сотворчества.

* + 1. Создание условий развития личности (личностно-ориен- тированное обучение вместо обучающего и воспитывающего). Это педагогика сотрудничества, гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили.

*Личностно-ориентированные технологии —* воплощение принципов гуманистической философии, психологии, педагогики. В центре внимания педагога — уникальная целостная личность ребенка, стремящаяся к максимальной реализации своих возмож- ностей (самоактулизации), открытая для восприятия нового опыта, способная на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях [Селевко, с. 29].

* + 1. Нововведение (инновация) (от *лат.* innovatio) — изменение, развитие способов и результатов деятельности людей. Сущность нововведения составляет инновационная деятельность, а содер- жание — комплексный процесс создания, использования нового практического средства (новшества) для удовлетворения челове- ческих потребностей, меняющихся под воздействием развития общества. Одновременно это есть процесс сопряженных с данным новшеством изменений в той социальной и вещественной среде, в которой совершается его жизненный цикл.

В зависимости от предметного содержания нововведения раз- личают технические (продуктивные, технологические) и социаль- ные (экономические, организационные, культурные), а по уровню новизны и характеру осуществляемых изменений — радикальные и совершенствующие.

## Педагогические инновации

Развитие психолого-педагогической теории и практики чело- веческого учения отчетливо просматривается в педагогических инновациях: визуальной грамотности, дескулизации; гипнопедии, синектике [Криличевский, с. 143; Сидоров, с. 122].

*Визуальная грамотность* (от *англ*. visual literacy) — одно из новых направлений в педагогической науке, которое занимается изучением закономерностей адекватного восприятия и продуци- рования обучаемыми зрительной информации, ее базовых элемен- тов — линий, форм, направлений, структур, масштабов, размерно- стей, их статистики и динамики цветовых гамм и тонов.

Визуальная грамотность относится к числу способностей личности, которую необходимо развивать. Визуально грамотный человек, познавший живопись, скульптуру, объекты архитектуры, дизайна, интерпретирует и творчески использует окружающие его символы, образы и идеи в повседневной практике.

Педагогическая концепция визуальной грамотности приобрела особое значение в связи с развитием телевидения, а также с увели- чением значимости компьютерных программ в процессе обучения. *Дескулизация* (от *англ*. �eschoo��n� — *букв*. «обучение без школы») — теоретическая концепция упразднения школы в каче- стве социального института. Сторонники этой теории, критикуя систему формального образования, считают, что школа «штам- пует» мировоззрение людей, направляя его в русло конформизма.

Этим увековечиваются социальное неравенство и несправедливый порядок.

Теоретики этого направления в социологии и педагогике — П. Гудмен (Соо�теп Р., США, 1972); Э. Раймер (Re�mer �., Вели- кобритания, 1972); П. Фрейри (�re�r� �. Бразилия, 1973), осно- вываясь на объективности феномена человеческого учения, на естественной склонности индивида к усвоению полезного опыта, предлагают осуществлять социализацию новых поколений путем неформального общения и в процессе практического освоения различных моделей профессиональной деятельности. По мнению этих ученых, отказ от традиционной системы образования приве- дет к качественной замене общества «отчуждения и эсплуатации» на гуманистическую ассоциацию граждан, свободных от внешних принуждений.

*Гипнопедия* (от *греч.* h�pnos — сон и p���e�� *—* обучение, воспитание) — система приобретения знаний и убеждений,

основанная на передаче информации субъекту, находяще- муся в состоянии гипноза или искусственного сна (электросна, медикаментозного сна).

Возможность гипнотического или постгипнотического внуше- ния известна давно. Естественный и искусственный сон в качестве средства передачи сведений с успехом использовали буддийские священнослужители и последователи индийского учения йоги. Теоретические и экспериментальные научные исследования под- твердили эффективность использования этого способа для закре- пления в памяти иностранных слов, различных формул, алфавит- ных знаков и т. п.

Однако проблема воздействия гипнопедии на здоровье обуча- емых недостаточно изучена. Эффективность гипнопедии зависит от возраста, индивидуальных свойств памяти обучаемого, времени обучения, объема программы, а также от интонационных характе- ристик речи гипнопедолога.

*Синектика* (*букв*. — объединение разнородных подхо- дов) — система развития нестандартного творческого мышления у обучаемых, разработанная американским ученым У. Гордоном. Преподаватель организует дискуссию в специально отведенное время. В группе обсуждаются различные способы разрешения определенной проблемы. Поощряются парадоксальные и нетриви- альные варианты решения, построенные на соединении разнород- ных подходов и идей.

## Инновационные методы обучения

В литературе встречаются термины «активные методы обуче- ния», «метод активного обучения», «инновационные», «современ- ные» — практически это одно и то же.

*Активные методы обучения* — методы, которые побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом [Роберт, с. 12]. Это методы, при реализации которых деятельность студента носит продуктивный творческий поисковый характер. Они способствуют

максимальному развитию творческого мышления, приучают сту- дентов вдумываться в сущность явлений, отыскивать взаимосвязи между ними, формулировать выводы как теоретические положе- ния. Активные методы обучения стимулируют познавательную деятельность ученика и строятся на диалогах, предполагающих свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной про- блемы. К их числу относятся беседа, диспут, тематический семи- нар, деловая игра, тренинг*.*

В современной практике они находят применение преимуще- ственно среди старших школьников и студентов.

Выделяют три уровня проявления активности личности в обучении:

* + 1. *Активность воспроизведения* характеризуется стремлением обучаемого понять, запомнить, воспроизвести знания, овладеть способами применения по образцу.
    2. *Активность интерпретации* связана со стремлением обуча- емого постичь смысл изучаемого, установить связи, овладеть спо- собами применения знаний в измененных условиях.
    3. *Активность творческая* предполагает устремленность обучаемого к теоретическому осмыслению знаний, самостоятель- ный поиск решения проблем, интенсивное проявление познава- тельных интересов.

*Классификация инновационных методов обучения* осуществ- ляется по следующим признакам:

1. *Характер учебно-познавательной деятельности* (неимита- ционные, имитационные методы).

Характерной чертой неимитационных методов является отсут- ствие модели изучаемого процесса (проблемная лекция, пресс- конференция, лекция с заранее запланированными ошибками; эвристическая беседа; семинары и дисскуции; самостоятельная работа студентов с литературой).

Отличительной чертой имитационных методов является нали- чие модели изучаемого процесса (имитация индивидуальной или

коллективной профессиональной деятельности). Имитационные методы разделяют на:

* игровые (учебные игры, деловые игры, игровые ситуа- ции, тренинги в активном режиме, игровые приемы и процедуры);
* неигровые (��se-st���, творческая работа с исследователь- скими задачами, разбор деловой почты).

1. *Численность участвующих* (индивидуальные, групповые, коллективные).
2. *Место проведения (*аудиторные, внеаудиторные).
3. *Использование ПК* (ручные — без ПК, игры на ПК и др.).
4. *Тип деятельности участников при решении задач:*

* ранжирование по различным признакам предметов и действий;
* выбор тактики действий в управлении общении и конфлик- тных ситуациях;
* проектирование и конструирование объектов;
* демонстрация и тренинг внимания, выдумки, оригинально- сти, быстроты мышления и пр.

Актуальность применения инновационных методов в педа- гогической практике бесспорна. Без них достижение высокого результата уже не представляется возможным.

## Понятие интерактивного обучения

Понятие «интерактивный» происходит от английского

«�nter�ct» (�nter — взаимный, �ct — действовать).

*Интерактивное обучение* — специальная форма организации познавательной деятельности. Она подразумевает вполне конкрет- ные и прогнозируемые цели. Одна из таких целей состоит в созда- нии комфортных условий обучения, при которых ученик чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения [Кларин, с. 38].

В педагогике различают несколько моделей обучения:

1. пассивная — обучаемый выступает в роли объекта обуче- ния (слушает и смотрит);
2. активная — обучаемый выступает субъектом обучения (самостоятельная работа, творческие задания);
3. интерактивная (взаимодействие) предусматривает модели- рование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, сов- местное решение проблем.

Исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи. Из объекта воздействия учащийся становится субъектом взаимодействия, он сам активно участвует в процессе обучения, следуя своим индивидуальным путем.

Исследователи так определяют эффективность процесса взаимодействия:

* после того, как человек что-то прочитал, он запомнит 10 %;
* после того, как человек что-то услышал, он запомнит 20 %;
* после того, как человек что-то увидел, он запомнит 30 %;
* после того, как человек что-то увидел и услышал, он запом- нит 50 %;
* после того, как человек что-то сделал сам, он запомнит 90 %.

Оптимальным обучение становится тогда, когда у обучае- мых есть возможность проявлять активность, взаимодействие (интерактив).

Особенности интерактивных занятий:

* Продуктивный, творческий характер деятельности.
* Самостоятельный поиск обучающимися путей и вариан- тов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения).
* Необычные условия работы.
* Активное воспроизведение ранее полученных знаний в незнакомых условиях.

Внедрение интерактивных форм обучения — одно из важней- ших направлений совершенствования подготовки студентов в сов- ременном вузе.

Основные методические инновации связаны сегодня с при- менением именно интерактивных методов обучения. При этом сам термин «интерактивное обучение» понимается по-разному. Поскольку сама идея подобного обучения возникла в середине 1990-х годов с появлением первого веб-браузера и началом раз- вития сети Интернет, ряд специалистов трактует это понятие как обучение с использованием компьютерных сетей и ресурсов Интернета. Более широкое толкование этого понятия предполагает способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком).

Особенности организации интерактивного обучения:

* Учебный процесс организуется с учетом включенности в процесс познания всех учащихся без исключения.
* Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, в ходе работы идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности.
* Организуется индивидуальная, парная и групповая работа, используется проектная работа, ролевые игры, осуществ- ляется работа с документами и различными источниками информации.
* Интерактивные методы основаны на принципах взаимодей- ствия, активности обучаемых, на опоре на групповой опыт, на обязательной обратной связи.
* Создается среда образовательного общения, которая харак- теризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного зна- ния, возможностью взаимной оценки и контроля.
* Изменяется роль преподавателя: ведущий преподаватель вместе с новыми знаниями ведет участников обучения к самостоятельному поиску; активность преподавателя уступает место активности школьников или студентов, его задачей становится создание условий для их инициативы.

Преподаватель отказывается от роли своеобразного филь- тра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации.

*Основные виды интерактивных образовательных техноло- гий*, которые чаще применяются в практической деятельности физической культуры и спорта:

1. *Работа в малых группах (команде)* — совместная деятель- ность студентов в группе под руководством лидера, направленная на решение общей задачи путём творческого сложения результатов индивидуальной работы членов команды с делением полномочий и ответственности.

*Организация групповой работы:*

* + Учебная группа разбивается на несколько небольших групп от 3 до 6 человек.
  + Каждая группа получает свое задание. Задания могут быть одинаковыми для всех групп либо дифференцированными.
  + Внутри каждой группы между ее участниками распределя- ются роли.
  + Процесс выполнения задания в группе осуществляется на основе обмена мнениями, оценками.

1. *Проектная технология* ***—*** индивидуальная или коллектив- ная деятельность по отбору, распределению и систематизации материала по определенной теме, в результате которой составля- ется проект.
2. *Анализ конкретных ситуаций (Case Study) —* анализ реаль- ных проблемных ситуаций, имевших место в профессиональной деятельности будущего спортивного педагога, и поиск вариантов лучших решений.

Кейс — описание реальной ситуации. *Case* должен удовлетво- рять следующим требованиям:

* + соответствовать четко поставленной цели создания;
  + иметь соответствующий уровень трудности;
  + иллюстрировать несколько аспектов реальной жизни;
  + развивать аналитическое мышление;
  + провоцировать дискуссию.

*Case* могут быть представлены в различной форме, от нескольких предложений на одной странице до множества стра- ниц. Однако большие кейсы вызывают у студентов некоторые затруднения по сравнению с малыми, особенно при работе впер- вые. Кейс может содержать описание одного события в одной организации или историю развития многих организаций за мно- гие годы.

В кейс-методе предполагается, что преподаватель руководит обсуждением представленной проблемы, а сами кейсы могут быть представлены студентам в самых различных видах: печатном, видео-, аудио-, мультимедиа.

### Примерные образцы кейс-заданий по ПЭК

**«Спортивный туризм»**

*Ситуация-проблема:* отсутствие у желающих заниматься спортивным туризмом и понимания степени влияния «школы» на становление спортсмена.

*Цель:* обеспечение безопасности занятия всеми видами спортивного туризма.

*Ситуация-оценка:* существующая система секций и клу- бов в вузах и муниципалитетах позволяет всем заинтересован- ным обучаться у опытных специалистов-практиков.

*Ситуация-иллюстрация*: большинство новичков начи- нают занятия туризмом в его чисто рекреационном виде, но столкнувшись на маршрутах с техническими, физическими и психологическими проблемами, ищут их решение, обраща- ясь в систему клубов.

*Ситуация-упреждение*: МБУ «Спортивно-туристский клуб г. Екатеринбурга» на базе Гуманитарного университета организовал и проводит занятия «Школы водного туризма» с привлечением опытнейших профессионалов не только вод- ного, но и пешего и горного туризма.

### Примерные образцы кейс-заданий

**по ПЭК «Японский рукопашный бой кудо»**

*Кейс № 1. Ситуация — проблема:* у занимающегося недо- статочная координация при выполнении ударов ногами.

*Задание*: разработать упражнения, которые можно выпол- нять в домашних условиях, для решения данной проблемы. Для этого выделить основные элементы в технике нанесения ударов и предложить условия их выполнения в домашних усло- виях, указать, какие предметы обихода можно использовать. Например, выполнять прямой удар через спинку стула и т. д.

*Кейс № 2. Ситуация — проблема:* при проведении трени- ровочных спаррингов занимающиеся опасаются травматизма и не выполняют задания с достаточной силой и скоростью.

*Задание:* описать необходимые условия для исключения травматизма при проведении спаррингов и способы психоло- гического настроя на поединок.

*Кейс № 3:* для решения проблемы неправильной техники прямых ударов (локоть выставлен в сторону) можно выполнять удары, стоя у стены, которая ограничит движение в сторону.

*Задание:* провести анализ принятого нестандартного решения задачи и предложить решения аналогичного типа задач для других возможных проблем.

1. *Ролевые и деловые игры* — ролевая имитация студентами реальной профессиональной деятельности с выполнением фун- кций специалистов на различных рабочих местах.
2. *Модульное обучение* **—** использование знаний в виде: а) отдельных модулей, автономных частей курса, интегрируемых с другими частями курса; б) блоков взаимосвязанных курсов, кото- рые можно изучать независимо от другого блока дисциплин.
3. *Контекстное обучение* — мотивация студентов к усвоению знаний путем выявления связей между конкретным знанием и его применением.
4. *Развитие критического мышления —* образовательная дея- тельность, направленная на развитие у студентов разумного реф- лексивного мышления, способного выдвигать разнообразные аль- тернативные гипотезы.
5. *Проблемное обучение —* стимулирование студентов к само- стоятельному приобретению знаний, необходимых для решения конкретной проблемы.
6. *Индивидуальное обучение —* выстраивание студентом соб- ственной образовательной траектории на основе формировании индивидуальной образовательной программы с учетом интереса студента.
7. *Опережающая самостоятельная работа* — изучение студентами нового материала до его изучения в ходе аудиторных занятий.
8. *Междисциплинарное обучение* — использование знаний из разных областей, их группировка и концентрация в контексте решаемой задачи.
9. *Обучение на основе опыта —* активизация познавательной деятельности студента за счет ассоциации его собственного опыта с предметом обучения.
10. *Информационно-коммуникационные технологии (IT-техно- логии)* — обучение в электронной образовательной среде с целью расширения доступа к образовательным ресурсам, увеличения контактного взаимодействия с преподавателем, построения ин- дивидуальных траекторий подготовки и объективного контроля и мониторинга знаний студентов.
11. *Дидактические игры* — специально организованная учеб- ная деятельность учащихся, основанная на имитации и модели- ровании идеальной и реальной действительности и сочетающая в себе учебные и игровые элементы. Выделяются следующие типы дидактических игр: фрагментарные, целостно-тематические, ком- плексные [Неверкович, с. 190; Хозяинов, с. 117].
12. *Деловая игра* — проигрывание не отдельной ситуации, а больших фрагментов или дела целиком: урок, педагогический совет, родительское собрание и т. д. Форма работы, направленная

на формирование профессиональных и деловых умений будущих педагогов, умений методически грамотно организовать сотрудни- чество педагога и учащихся, распределять поручения, контроли- ровать деятельность обучаемых, осуществлять взаимодействие с родителями [Криличевский, с. 152].

##### Вопросы для самостоятельной работы

1. Объясните, в чем заключается сущность понятий «инновации»,

«педагогическая инновация», «инновационное обучение».

1. Перечислите основные принципы инновационного обучения.
2. Охарактеризуйте следующие виды педагогических иннова- ций: визуальная грамотность; дескулизация; гипнопедия; синектика в образовании.
3. Что такое интерактивное обучение? Укажите его особенности и принципы организации.
4. В чем отличия инновационных неимитационных методов обуче- ния от имитационных? Дайте характеристику этим методам.
5. Какие виды интерактивных образовательных технологий можно эффективно применять на учебно-тренировочных занятиях?

Лекция 11

## ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

* 1. **Рефлексивная деятельность педагога: самооценка личностных качеств**

## и способностей педагога

*Рефлексия* **—** самопознание своего внутреннего мира и его осмысление.

*Личностная рефлексия* — это познание человеком собствен- ных личностных качеств, а также представлений других людей о них.

*Профессиональная рефлексия спортивного педагога* — спо- собность сосредоточиться на себе самом, анализировать и объек- тивно оценивать свою педагогическую деятельность.

Основным методом изучения своей личности является метод самооценки.

*Самооценка* **—** оценка человеком самого себя, своих досто- инств и недостатков, возможностей, своего места среди других людей.

Самооценка бывает:

* Актуальной — как личность видит и оценивает себя в насто- ящее время.
* Ретроспективной — как личность видит и оценивает себя по отношению к предыдущим этапам жизни.
* Идеальной — каким бы хотел видеть себя человек; это его эталонные представления о себе.
* Рефлексивной — как, с точки зрения человека, его оцени- вают окружающие люди.

Следует заметить, что адекватная самооценка позволяет чело- веку правильно соотносить свои силы с задачами разной трудно- сти и с требованиями окружающих. Неадекватная (завышенная или заниженная) самооценка деформирует внутренний мир лично- сти, искажает ее мотивационную и эмоционально-волевую сферы и тем самым препятствует гармоничному развитию.

Самооценка складывается под влиянием тех оценок, которые дают человеку другие люди, а также в результате сопоставления образа реального «я» (каким человек видит себя) с образом иде- ального «я» (каким человек желает себя видеть). Высокая степень совпадения между этими образованиями соответствует гармонич- ному душевному складу личности.

В структуре профессиональной самооценки целесообразно выделить два аспекта — операционально-деятельностный и личностный.

*Операционально-деятельностный аспект* самооценки учи- теля связан с оценкой себя как субъекта деятельности и выража- ется в оценке своего профессионально-педагогического уровня (сформированность умений и навыков) и уровня компетентности (системы знаний).

*Личностный аспект* выражается в оценке своих личностных качеств в связи с идеалом образа «я-профессионального».

Самооценка по этим двум аспектам не обязательно согласо- ванна. Дискордантность (рассогласование) самооценки по опера- ционально-деятельностному и личностному аспектам влияет на профессиональную адаптацию, профессиональную успешность и профессиональное развитие.

В структуре профессиональной самооценки целесообразно также выделять самооценку результата и самооценку потенциала.

*Самооценка результата* связана с оценкой достигнутого (в общем и парциальном аспекте) и отражает удовлетворенность/ неудовлетворенность достижениями*.*

*Самооценка потенциала* связана с оценкой своих професси- ональных возможностей и отражает, таким образом, веру в себя и уверенность в своих силах. Низкая самооценка результата вовсе

не обязательно говорит о «комплексе профессиональной неполно- ценности». Напротив, низкая самооценка результата в сочетании с высокой самооценкой потенциала является фактором професси- онального саморазвития.

Указанный самооценочный паттерн лежит в основе позитив- ной мотивации саморазвития и коррелирует с социальным и про- фессиональным успехом личности, в том числе и в педагогической деятельности.

*Педагогические способности* — индивидуально-психологиче- ские особенности преподавателя, являющиеся условием успешно- сти выполнения профессионально-педагогической деятельности.

## Диагностика уровня

**профессионально-педагогической культуры**

Поставить правильную цель, определить задачи учебно-тре- нировочного процесса невозможно без диагностики.

*Диагностика* (*греч*. ����nost��os — способный распозна- вать) — процесс распознавания и оценки свойств, особенностей и состояний субъекта и объекта, заключающийся в целенаправ- ленном исследовании полученных результатов. Ее главная цель — получить ясное представление о тех причинах, которые будут помо- гать или препятствовать достижению намеченных результатов.

В процессе диагностики собирается вся необходимая инфор- мация о реальных возможностях педагогов и обучаемых, уровне их предшествующей подготовки, условиях протекания процесса, многих других важных обстоятельствах.

Характеристика личности и деятельности педагога, учителя школы, рассматривается отечественными учеными во взаимо- связи с его педагогической и профессионально-педагогической культурой.

*Профессионально-педагогическая культура спортивного педа- гога —* высокий уровень проявления специальных знаний, практи- ческих умений и навыков, основанный на духовно-нравственном воспитании самой личности [Зязюн, с. 232; Криличковский, с. 65].

Она оценивается по четырем параметрам:

* + 1. Самооценка гуманитарной культуры личности.
    2. Профессиональные компетентности личности.
    3. Педагогическое мастерство.
    4. Способности к личностному росту и самоопределению в спортивной педагогике.

*Культура личности (базовая культура личности).* Одной из ведущих задач воспитания базовой культуры личности является формирование ее мировоззрения. Формирование культуры лично- сти реализуется через:

* гражданское воспитание (конституционная, правовая пози- ция личности);
* патриотическое воспитание (культура межнационального общения);
* нравственное воспитание (доброта, порядочность, чест- ность, правдивость, справедливость, трудолюбие, дисци- плинированность, коллективизм);
* трудовое воспитание учащихся (учебный труд, общест- венно полезный труд, производственный труд);
* эстетическое воспитание (полноценное восприя- тие и правильное понимание прекрасного в искусстве и действительности);
* воспитание физической культуры учащихся (физическое развитие учащихся, развитие основных двигательных качеств, жизненно важных двигательных умений, интерес и потребность в систематических занятиях физической культурой, основы здорового образа жизни).

*Профессиональная компетентность спортивного педа- гога* — владение спортивным педагогом необходимой суммой зна- ний, спортивных умений и навыков, определяющих сформирован- ность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности спортивного педагога как носителя определенных цен- ностей, идеалов и педагогического сознания.

*Слагаемые педагогического мастерства спортивного педа- гога*: знание учебного предмета, педагогическая технология,

педагогическое творчество, педагогический стиль, педагогическая техника (см. лекцию 8).

*Личностный и профессиональный рост спортивного педа- гога* выражается в способности постоянного совершенствования личностных характеристик и профессиональных способностей. Совершенствование личности спортивного педагога осуществля- ется через тренинг психофизических свойств — памяти, внимания, мышления, эмоциональной устойчивости, через формирование психофизической культуры — идеомоторная тренировка, аутоген- ная тренировка, саморегуляция организма, активное самовнуше- ние и др. Личностный рост спортивного педагога является базой его профессионального совершенствования, результатом которого является его профессиональная карьера.

*Уровни сформированности профессионально-педагогической культуры:*

IV уровень (4 балла) — отчетливо сформирована; III уровень (3 балла) — достаточно сформирована; II уровень (2 балла) — имеет место;

I уровень (1 балл) — сформирована в минимальной степени.

## Оценка эффективности труда педагога физической культуры и спорта

Определение продуктивности деятельности спортивного педагога предполагает оценку умения давать объективную оценку, исходя из профессиональных знаний [Корх, c. 87].

*Показатели продуктивности труда:*

* Сформированные профессиональные качества.
* Стабильные составы учебных групп.
* Выполнение учащимися контрольных нормативов.
* Достижение спортивных результатов.
* Сформированность культуры воспитанников и их социаль- ная адаптация.
* Правильное и своевременное ведение спортивной докумен- тации.
  + Повышение профессионального уровня.
  + Индивидуальные свойства личности.

*Качества продуктивности труда учителя: к*оммуникатив- ные, интеллектуальные, нравственные, психомоторные, сдача контрольных нормативов, общая культура воспитанников, повы- шение профессионального уровня.

*Уровни творческой активности:* информационный, адап- тивно-прогностический, рационалистический, исследовательский, креативно-прогностический.

*Оценка эффективности труда* [Холодов, с. 310]. Характеристика деятельности спортивного педагога рассма-

тривается с позиции умений ее объективно оценить. Эффектив- ность труда педагога оценивают по следующим уровням:

* + 1. Минимальный (репродуктивный) — учитель может пере- дать учащимся только то, что может и умеет сам.
    2. Низкий (адаптивный) — учитель может передать знания и умения, которыми владеет сам, умеет приспособить конкретное содержание осваиваемого материала к возрастным и индивиду- альным особенностям занимающихся, к уровню их физической подготовленности.
    3. Средний (локально-моделирующий) — учитель может фор- мировать у занимающихся прочие знания, умения и навыки по отдельным разделам и частям своего учебного предмета.
    4. Высокий (системно-моделирующий) — учитель может формировать у занимающихся прочие знания, умения и навыки по основным аспектам их двигательной деятельности.
    5. Высший (системно моделирующий двигательную деятель- ность и поведение учащихся) — учитель умеет использовать свой учебный предмет как средство формирования личности занима- ющихся, т. е. сознательно формировать у них творческое мышле- ние, умение самостоятельно добывать новые знания, обобщать их и перестраивать свою двигательную деятельность в новых изменя- ющихся условиях.

##### Вопросы для самостоятельной работы

1. Дайте определение понятиям «рефлексия», «личностная рефлек- сия», «профессиональная рефлексия спортивного педагога».
2. Какие типы самооценки вы знаете?
3. По каким блокам осуществляется диагностика уровня педагоги- ческой культуры?
4. По каким показателям можно определить эффективность труда спортивного педагога?

Лекция 12

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО, ФАКТОРЫ ПРОДУКТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

## Педагогическое творчество

**как фактор самореализации педагога**

Профессионализм человека предполагает достижение высо- кого результата. Ориентация на него неизбежно ставит вопрос: наличие каких сторон личности и форм деятельности может обеспечить успех? Чем раньше найдет для себя ответ на этот вопрос тот, кто выбрал профессию и начал подготовку к саморе- ализации в ней, тем осознаннее будет продвижение к вершинам профессионализма.

*Самореализация —* раскрытие человеческой природы. Про- цесс самореализации включает постановку обучающимся перед собой цели, владение способами ее достижения, реализацию при- нятых намерений.

*Способность к самореализации* — умение проявить себя на пределе своих возможностей, доказать себе и другим, на что ты способен.

Практическая работа по педагогическому руководству твор- ческой самореализацией учеников требует от учителя овладения ценностно-ориентированным подходом к образованию, отража- ющим конструктивный, созидательный характер педагогических действий.

Анализируя взгляды исследователей, можно выделить три основных слагаемых достижения творческого результата

в деятельности: профессионализм личности, профессионализм деятельности, творчество. Это можно представить в виде фор- мулы:

Творческий результат (ТР) = Профессионализм личности (ПЛ) +

+ Профессионализм деятельности (ПД) + Творчество (Т)

[См.:Кан-Калик, с. 52; Кузьмина, с. 22; Хозяинов, с. 6].

Рассмотрим эти составляющие, необходимые для получения творческого результата.

*Профессионализм личности (ПЛ).* Наиболее его важными сто- ронами являются:

а) *профессиональная направленность личности* (позитив- ное отношение к профессиональной деятельности, которое пере- растает в интерес к профессии, формирует ответственность за результаты труда, устойчивость мотивов);

б) *способности:*

* общие (мышление, эмоции, память и др.);
* частные (глазомер, смысловая память);
* способности к профессиям (литературные, музыкальные, педагогические др.).

Педагогические способности проявляются в педагогической деятельности. В их ряду выделяют проектировочные, конструк- тивные, организаторские, коммуникативные, гностические.

в) *личностные качества, профессионально важные качества личности.*

Рассмотрим модель структуры личности (по К. К. Платонову).

Согласно его теории, в ней можно выделить следующие блоки:

* социально-обусловленные свойства, моральные качества,
* индивидуально приобретенный опыт,
* наследственные факторы,
* психологические процессы,
* черты характера, способности и др.

*г) профессиональная компетентность.*

В профессионально-педагогических компетенциях выделяют:

* + *специальную* — осведомленность в области науки,
  + *методическую —* выбор оптимальных методов обучения,
  + *социально-психологическую —* осведомленность педагога в области процессов общения,
  + *дифференцированную —* знания педагога об индивидуаль- ных особенностях каждого учащегося,
  + *аутопсихологическую —* знания педагога о сильных и сла- бых сторонах своей личности.

*Профессионализм педагогической деятельности* проявляется в решении педагогических и функциональных задач.

Результатом решения первой группы задач является переход учащегося из одного состояния в другое и получение результата в форме психического новообразования в личности или дея- тельности. Результатом решения второй группы задач является создание методического инструментария педагогического воздей- ствия для получения продуктов деятельности. Наиболее эффек- тивной формой такого инструментария являются педагогические технологии.

*Творчество. Педагогическое творчество*

*Творчество —* деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей.

Творческая деятельность осуществляется на основе способно- стей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается про- дукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью.

Методы исследования творчества делятся на две группы:

* + Традиционные методы (существенный признак — исполь- зование непосредственного опыта).
  + Нетрадиционные методы (существенный признак — про- никновение в область непосредственно не отображаемых явлений).

Для нас интерес представляют традиционные методы иссле- дования творчества:

* самонаблюдение за процессом собственного творчества;
* изучение библиографических данных творцов, включая факты непосредственного творческого;
* анкетирование;
* интервьюирование;
* экспериментальные методы изучения процесса творчества;
* тестирование, позволяющее изучить творческие способно- сти и качества личности творца.

Существуют различные формы творчества (техническое, музы- кальное, литературное и др.). Рассмотрим творчество педагога.

*Педагогическое творчество (ПТ)* — творческий процесс педа- гога (ТПП), творческий процесс обучающегося (ТПО), а также результаты их творческой деятельности:

ПТ = ТПП + ТПО + РТД

На педагогический творческий процесс воздействуют следу- ющие факторы:

* постоянное взаимодействие творческих процессов педагога и обучающего,
* особенности творческой деятельности коллектива педаго- гов, (ТПП → ТПО ← ТПКП),
* особенности творческой деятельности коллектива обучающихся.

Творческий процесс педагога как система включает две подсистемы:

* научно-поисковую (логико-педагогическую),
* субъективно-эмоциональную (эмоционально-творческую) [В. А. Кан-Калик, с. 82].

На практике обе эти сферы активно взаимодействуют и пред- ставляют целостное образование. Обе подсистемы включают опре- деленные умения и навыки.

*Субъективно-эмоциональная сфера творческого процесса педагога* включает в себя:

* + творческое самочувствие;
  + искусство общения;
  + педагогическую импровизацию.

*Творческое самочувствие —* результат подъема душевных сил педагога, совокупность ряда продуктивных психических состоя- ний, обеспечивающих активную творческую деятельность.

Ступени творческого самочувствия:

* + 1. Педагогическое вдохновение как предпосылка творческой деятельности.
    2. Педагогическое вдохновение как условие осуществления творческой деятельности.
    3. Педагогическое вдохновение как результат творческой дея- тельности, который реализуется в двух направлениях:
  + удовлетворенность сегодняшней деятельностью,
  + предпосылка творческого подъема в дальнейшей педагоги- ческой деятельности.

*Искусство общения* (творческий процесс педагогического общения) в педагогической деятельности — приемы и навыки социально-педагогического взаимодействия педагога и обучае- мого. Его содержанием является обмен информацией, воспита- тельного воздействие с помощью различных коммуникативных средств, а также организация взаимоотношений между обучае- мыми. Причем педагог активизирует этот процесс, организует его, управляет им, прогнозирует и обеспечивает коммуникативность педагогической деятельности.

*Педагогическая импровизация* **—** способность педагога опе- ративно и правильно оценивать ситуации и поступки обучаемых, принимать решения сразу, порой без предварительного логиче- ского рассуждения, на основе предшествующего опыта, педагоги- ческих и специальных знаний, эрудиции и интуитивного поиска и органично действовать в изменяющихся обстоятельствах, кор- ректируя собственную деятельность.

## Ключевые понятия творческой педагогики

К ключевым понятиям творческой педагогики относятся понятия «индивидуальная педагогическая система», «авторская школа», «альтернативные технологии».

### Индивидуальная педагогическая система

Сущность любой педагогической системы определяется нали- чием в ней одних и тех же, независимо от ее уровня, элементов или структурных компонентов, без которых она функционировать не может.

*Структурные компоненты педагогической системы: Личностный* — личность ученика, личность учителя. Сово-

купный субъект педагогического процесса.

*Целевой* — цели обучения и воспитания.

*Содержательный* — содержание обучения и воспитания.

*Операционно-деятельностный* (формы, методы, технологии обучения и воспитания).

*Педагогический* — организационные, материальные, психоло- гические, информационные и другие условия.

*Результативно-рефлексивный* — результаты деятельности, критерии оценки эффективности педагогической системы.

В отличие от существующих структурных схем, данная рас- сматривает педагогическую систему как процессуальную, поэтому расположение всех элементов выстроено по логике самого педа- гогического процесса и деятельности педагога, управляющего им.

### Альтернативные технологии

*Альтернативные технологии* **—** радикальный отказ от тради- ционных концептуальных оснований педагогического процесса (социально-философских, технологических) и от общеприня- тых принципов (организационных, содержательных, методиче- ских) и замена их другими, альтернативными [Селевко, с. 150]. Следовательно, альтернативные технологии — это те, которые

противостоят традиционной системе обучения по какому-то ком- поненту: по цели, содержанию, форме, методам, отношениям, позиции участников педагогического процесса.

Рассмотрим *отличительные особенности альтернативных технологий.*

*Свободное воспитание,* которое провозглашает в качестве основной идеи воспитания обеспечение обучаемому независи- мого свободного выбора поступка и деятельности. Оно зародилось в древности. Его основателями считают Демокрита, Сократа, Пла- тона, Аристотеля. Сюда же можно отнести Вальдорфскую педаго- гическую школу (автор системы — Рудольф Штейнер (1861–1925)). Это система самопознания и саморазвития индивидуальности при партнерстве с учителем.

Основные особенности методики:

* педагогика отношений, а не требований;
* обучение без учебников и без жестких программ;
* отрицание отметки.

*Гуманность и демократичность.* Альтернативные техноло- гии основаны на отношениях уважения, равенства, педагогической любви к детям.

*Формы дифференциации и индивидуализации.*

Особенности содержания и методики индивидуализации обучения:

* индивидуальные задания к самостоятельной работе (И. Унт);
* нелинейная конструкция урока (А. С. Границкая);
* план Трампа (широко известен в Америке); это система организационных форм обучения, сочетающая занятия в больших аудиториях (40 %) с индивидуальными заняти- ями в малых группах (20 %));
* учебный план, программы и методические пособия для шести уровней, которые позволяют вести обуче- ние в зависимости от способностей каждого ученика (В. Д. Шадриков).

*Взаимодействие разновозрастных групп в отдельных технологиях.*

Это *технология мастерских.* Главное в технологии не сооб- щить и освоить информацию, а передать способы работы. Ее испо- ведует группа французских учителей «Французская группа нового воспитания». Она основывается на идеях свободного воспитания Ж. Ж. Руссо, Л. Н. Толстого, С. Френе; психологии гуманизма Л. С. Выготского, Ж. Пиаже, К. Роджерса.

*Особенности методики:* мастерская — это оригинальный спо- соб организации деятельности учеников в составе малой группы (7–15 человек из разных классов, чаще по инициативе учеников) при участии учителя-мастера, стимулирующего поисковый, твор- ческий характер деятельности учеников.

Основные методические приемы — элементы технологии: индукция (создание проблемной ситуации), самоконструкция (индивидуальное создание гипотезы, рисунка, проекта и т. д.), социоконструкция (по инициативе ребят возникают рабочие группы), социализация, разрыв, творчество, позиция ведущего мастера.

Близкими к технологиям мастерских являются *студии А. Н. Тубельского* (разновозрастные формирования детей), *мето- дика погружения* (по Г. К. Лозанову, М. П. Щетинину) — создание атмосферы «интенсива» для становления творческой личности.

*Различные формы внеурочной работы.*

Технология свободного труда (французского педагога С. Френе 1896–1966), созданная с учетом особенностей малокомплектной сельской школы.

*Особенности организации:*

* нет обучения, а есть разрешение проблем;
* нет домашнего задания, но постоянно задаются вопросы — дома, на улице, в школе;
* нет отметок, но отмечаются личные продвижения;
* нет ошибок — бывают недоразумения, разобравшись в кото- рых совместно со всеми, можно их не допустить;
  + нет традиционного учителя, но учат сами формы органи- зации общего дела, проектируемые педагогом совместно с детьми;
  + нет назидательной дисциплины, но дисциплинирует само ощущение собственной и коллективной безопасности и сов- местного движения и др.

*Особенности методики:* метод проектов, самоуправление, культ информации, культ труда, куль здоровья, планирование.

### Авторские школы

*Авторской школой называется учебно-воспитательное заведение, деятельность которого построена на оригинальных (авторских) идеях, технологиях и представляет собой новую образовательную практику* [Селевко, с. 219]*.*

Термины «инновационная школа» и «авторская школа» упо- требляются с конца 1980-годов. Авторские школы играют особую роль на этапе преобразования общественного устройства: они ука- зывают пути и способы развития образования, открывают новые цели, разрабатывают содержание обучения, изобретают и апроби- руют новые педагогические технологии и системы.

Авторская школа является полисистемой с подсистемами учебной, трудовой, художественно-эстетической, спортивной, духовно-религиозной, научной деятельности, включающей раз- личные формы коммуникации и общения детей и взрослых.

Рассмотрим ряд примеров:

* *воспитательные заведения* И. Г. Песталоции, С. Френе, С. Т. Шацкого; школы Р. Штейнера, Л. Н. Толстого;
* *современные школа-парк* (М. А. Балабан, г. Екатеринбург, школа № 95) — интеграция идей и принципов нескольких образовательных технологий, среди которых в первую оче- редь следует назвать белл-ланкастерскую систему, систему С. Френе, Йена-план, коллективный способ обучения (А. Г. Ривин, В. К. Дьяченко). Основной метод обучения — диалог, речевое общение партнеров;
  + - * *агрошкола-интернат* А. А. Католикова (г. Сыктывкар). Агрошкола представляет собой школу полного дня, режим и организация в которой построены во многом по анало- гии с коммуной А. С. Макаренко. В школе-интернате вос- питывается около 300 детей с 2 до 18 лет. Концептуальная основа — соединение обучения с производственным трудом в форме школы-хозяйства;
      * *школа адаптирующей педагогики* (Е. А. Ямбург, Б. А. Бройде — г. Москва, г. Ярославль). Распределение уча- щихся по классам происходит в зависимости от их индиви- дуальных психофизических особенностей;
      * *школа самоопределения* (А. Н. Тубельский, г. Москва; обучение детей с 3 до 17 лет сочетается с работой по созда- нию и апробации личностно-ориентированного содер- жания образования). По сути, это и есть альтернативное образование.

Можно выделить следующие отличительные качества автор- ских школ:

* + - * инновационность — наличие оригинальных авторских идей, гипотез относительно перестройки педагогического процесса;
      * альтернативность — отличие каких-либо из основных ком- понентов учебно-воспитательного процесса: целей, содер- жания, методов, средства и др. от традиционных, принятых в массовой школе:
      * концептуальность: использование в авторской модели философских, психологических, социально-психологиче- ских научных оснований;
      * системность и комплексность учебно-воспитательного процесса;
      * социально-педагогическая целесообразность — соответст- вие целей школы социальному заказу;
      * наличие признаков или результатов, определяющих реаль- ность и эффективность авторской школы.

## Факторы, определяющие продуктивную деятельность педагога

*Фактор* — обстоятельство, существующее объективно и вли- яющее на выбор исследователем способа действия.

*Условия* — обстоятельства, специально создаваемые исследо- вателем, при которых возможно эффективное действие.

*Репродуктивная деятельность* характеризуется воспри- ятием материала на уровне понимания, усвоения, овладения. Характер деятельности предусматривает приемы механического и логического запоминания, систему повторения изученного. В *продуктивной деятельности* добывание, применение знаний, определение отношений и оценок носит поисковый, творческий характер.

*Понятие продуктивности* педагогической деятельности неод- нозначно. Можно говорить о функциональной и психологической продуктивности. Под функциональными продуктами деятель- ности понимается создание новых методов и подходов, коммуни- кативных приемов, разработка практического занятия, методики и т. д. Под психологическими продуктами деятельности понима- ются психические новообразования в личности обучающихся. Таким образом, основным и конечным результатом продуктивной педагогической деятельности является сам обучающийся, разви- тие его личности, способностей, компетентности.

По В. И. Загвязинскому [с. 25], структура продуктивного варианта учебной деятельности включает следующие три этапа (табл. 2).

*Факторы, определяющие продуктивную деятельность педагога*

На продуктивность деятельности педагога оказывают влияние различные факторы. По мнению Г. И. Хозяинова, Н. В. Кузьми- ной, Л. Е. Варфоломеевой [с. 185], можно выделить четыре группы основных факторов: содержание обучения, средства и способы коммуникации, преподаватели, студенты (табл. 3).

*Таблица 2*

**Структура продуктивного варианта учебной деятельности**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Этапы | Последовательность действий |
| 1 | Ориентировочный | 1. Самостоятельное формулирование условия задачи. 2. Анализ условия задачи. 3. Воспроизведение или восполнение необходимых для решения знаний. 4. Прогнозирование процесса поиска и его результатов, формулирование гипотезы. 5. Составление плана (проекта, программы) решения |
| 2 | Исполнительский | 1. Попытки решения задачи на основе известных способов. 2. Переконструирование плана решения, нахождение нового способа. 3. Решение задачи новыми способами. 4. Проверка решения. Оценка эффективности выбранного варианта решения |
| 3 | Контрольно- систематизирующий | 1. Введения полученного знания (способа)   в имеющуюся у обучаемого систему знаний, представлений, отношений.   1. Выход на новые проблемы |

Одной из важнейших задач педагогического процесса явля- ется раскрытие творческого потенциала личности и формирование опыта творческой деятельности с целью ее профессионального развития и самосовершенствования. Творческий потенциал лич- ности рассматривается как ее свойство быть субъектом творчества в деятельности, общении, в познании. Без творчества невозможна самореализация личности в профессиональной деятельности. Сформированность опыта творческой деятельности является одной из основ роста профессионализма личности.

*Таблица 3*

**Факторы, определяющие продуктивность деятельности педагога**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Факторы и их признаки | Оценка по 10-балльной шкале | Сумма баллов |
| *Содержание обучения* | | |
| 1. Насыщенность учебной дисциплины научной информа- цией, связанной с будущей профессиональной деятельно- стью. 2. Отбор научной информации с учетом внутрипредметных связей. 3. Отбор научной информации с учетом межпредметных свя- зей. 4. Структурирование научной информации для обучения сту- дентов. 5. Использование в процессе обучения результатов собствен- ных исследований. 6. Использование в процессе обучения результатов исследова- ний преподавателей данного вуза. 7. Обобщение полученных результатов исследования |  |  |
| *Средства и способы коммуникации* | | |
| 1. Изложение научной информации, ориентирующее на реше- ние научно-педагогических задач. 2. Предоставление студентам возможности выбора темы твор- ческих сообщений и исследований, исследовательских ме- тодов. 3. Использование моделей продуктивного решения учебно- воспитательных и дидактических задач в процессе обуче- ния. 4. Обучение студентов конструированию образовательных технологий. 5. Обучение студентов проектированию авторских систем. 6. Использование самостоятельно полученной студентами ин- формации на занятиях в форме творческих сообщений. 7. Использование результатов междисциплинарных комплек- сных исследований, проводимых с участием студентов |  |  |

*Окончание табл. 3*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Факторы и их признаки | Оценка по 10-балльной шкале | Сумма баллов |
| *Преподаватели* | | |
| 1. Успешное сочетание научно-исследовательской и препода- вательской деятельности. 2. Привлечение студентов к научному поиску, которым занят сам преподаватель. 3. Исследование моделей продуктивной педагогической дея- тельности в решении сложных педагогических задач. 4. Обучение студентов дифференциации и интеграции науч- ных знаний в соответствии с будущей специальностью. 5. Наличие продуктивных авторских систем деятельности. 6. Обучение студентов проектированию авторских систем. 7. Привлечение студентов к совместным исследованиям по специальности |  |  |
| *Студенты* | | |
| 1. Осознание себя субъектами овладения педагогическим мас- терством. 2. Способность к принятию творческих решений в процессе обучения. 3. Овладение искусством конструирования отдельного заня- тия и др. 4. Выявления продуктивных моделей деятельности препода- вателей, чтобы учиться на высших образцах педагогическо- го мастерства. 5. Владение методами самообразования, самоорганизации, са- моконтроля. 6. Осознание ответственности за уровень своей готовности к предстоящей профессиональной деятельности. 7. Владение методами самоанализа и самооценки, способст- вующими самосовершенствованию |  |  |

*Основными характеристиками творческого потенциала являются:*

* направленность профессиональных интересов на созида- ние,
* склонность к инновациям,
  + потребность в новаторской деятельности,
  + высокий уровень интеллекта,
  + склонность к выявлению и формированию ассоциативных связей,
  + стремление моделировать познанное и познаваемое,
  + волевая регуляция деятельности и поведения,
  + самостоятельность.

Эти характеристики творческого потенциала способствуют его развитию, являясь в то же время и результатом деятельности и самосовершенствования личности. В итоге постепенно форми- руется опыт творческой деятельности личности. Поэтому важно выявить, какие факторы оказывают наибольшее влияние в про- цессе обучения на формирование у обучаемых опыта творческой деятельности при их профессиональной подготовке.

В качестве примера выявления факторов, влияющих на фор- мирование опыта творческой деятельности обучаемых, можно привести результаты, полученные в РГУФК. В исследовании при- няли участие студенты 6-го курса заочного отделения и слушатели института повышения квалификации. Система факторов была раз- делена на три группы:

* + относящиеся к педагогу и его деятельности,
  + относящиеся к студенту и его деятельности,
  + относящиеся к взаимодействию педагога и студентов. Оценивание влияния указанных групп факторов осуществля-

лось по 7-балльной шкале. Были получены следующие средние

результаты (табл. 4).

В качестве наиболее значимых факторов, влияющих на фор- мирование опыта творческой деятельности у обучаемых студен- тов-заочников, выделяются мастерство педагога, личность педа- гога, его творческое отношение к деятельности, микроклимат на учебных занятиях.

Слушатели курсов повышения квалификации определили эти же факторы как наиболее значимые, добавив к ним еще такой фактор как «Взаимопонимание в сотрудничестве педагога и обучаемых».

*Таблица 4*

**Факторы, оказывающие влияние на формирование опыта творческой деятельности обучаемых в учебном процессе**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Основные факторы | Полученные результаты, кол-во баллов | |
| студенты- заочники | слушатели курсов повышения квалификации |
| *Факторы, относящиеся к педагогу и его деятельности* | | |
| 1. Мастерство педагога | 6,0 | 6,0 |
| 2. Организация педагогического процесса (педаго- гическая технология) | 5,5 | 5,7 |
| 3. Личность педагога, его творческое отношение к деятельности | 5,9 | 6,0 |
| *Факторы, относящиеся к студенту и его деятельности* | | |
| 4. Знания, умения, навыки обучаемого | 5,0 | 5,7 |
| 5. Сочетание репродуктивной и творческой дея- тельности | 5,0 | 5,2 |
| 6. Подготовка обучаемых к коллективной мысле- деятельности | 5,0 | 5,3 |
| *Факторы, относящиеся к взаимодействию педагога и студентов* | | |
| 7. Микроклимат на учебных занятиях | 5,7 | 6,1 |
| 8. Личная установка на сотрудничество педагога и обучаемых | 5,5 | 5,8 |
| 9. Взаимопонимание и сотрудничество педагога и обучаемых | 5,5 | 6,0 |

Таким образом, к наиболее значимым факторам относятся группы факторов, связанные с педагогом и его деятельностью, а также относящихся к взаимодействию педагога и обучаемых.

На важность педагогических способностей и психофизиче- ских качеств личности педагога для продуктивной деятельности указывают многие исследователи. *Психические свойства лично- сти* раскрывают индивидуальные психологические особенности,

которые отличают людей друг от друга: темперамент, характер, способности, потребности, мотивы.

А. Я. Корх предлагает оценивать индивидуальные свойства личности спортивного педагога по следующим качествам: идейно- политические качества; нравственные качества; волевые качества; поведение в коллективе; отношение к работе; личностно-про- фессиональные качества. Он считает, что в зависимости от того, в какой мере эти или прямо противоположные качества присущи спортивному педагогу, можно сделать вывод об индивидуальных свойствах его личности, о его характере [Корх, с. 87].

Личностные качества спортивного педагога во многом опреде- ляют успешность его деятельности.

## Физические (или двигательные) способности

Физические способности можно определить как индивидуаль- ные качества, которые определяют уровень двигательных возмож- ностей педагога, и только тех, которые связаны с успешностью осуществления конкретной двигательной деятельности.

К двигательным способностям относят силовые, скоростные, скоростно-силовые, двигательно-координационные способности, общую и специфическую выносливость.

Способности проявляются и развиваются в процессе выпол- нения деятельности, но это всегда результат совместных дейст- вий наследственных и средовых факторов. Практические пределы развития человеческих способностей определяются следующими факторами:

* продолжительность жизни,
* методы воспитания и обучения.
* оптимальное сочетание средств, методов развития разных двигательных способностей, а также форм организации занятий;
* условия, обеспечивающие развитие способностей.

## Продуктивность деятельности спортивного педагога

*Форма организации учебно-воспитательного и тренировоч- ного процесса* — способ взаимодействия между учеником и учите- лем, или способ организации взаимоотношений: урок, соревнова- ния, выставки, турпоход, экскурсии.

Способы взаимоотношений:

* индивидуальные формы работы;
* репетиторство;
* индивидуальная педагогика спортсмена;
* коллективная форма работы;
* групповая форма работы (урок);
* массовые (соревнования).

*Классификация форм деятельности спортивного педагога:*

* + 1. Работа в школе:
* классная работа (проведение занятий физкультурой);
* внеклассная работа (включает в себя кружковую организа- цию или соревнований, турпоходы, проведение просвети- тельской работы с учащимися и родителями.
  + 1. Работа преподавателя вне школы.

Связана с организацией занятий физкультурой учащихся в детских оздоровительных лагерях. Кроме этого учитель органи- зует участие школьников в соревнованиях и сам участвует в виде судьи или руководителя команд [Ильин, с. 199].

*Уровни педагогического творчества* определяются на основе сформированности у педагога умения анализировать свою дея- тельность и исследовать её качественные показатели [Хозяинов, Кузьмина и др., с. 194].

Выделяют пять уровней показателей эффективности:

1. *Информационно-воспроиводящий*: педагог умеет воспроиз- водить опыт других преподавателей, решать простые педагогиче- ские задачи на пути к результату, анализировать эффективность принимаемых решений в конкретной ситуации. Этот уровень пра- вомерно отнести к не имеющей квалификации категории.
2. *Адаптивно-прогностический*: педагог умеет трансформи- ровать известную ему информацию, отбирать способы, средства и методы взаимодействия с обучаемыми, с учетом их потенциаль- ных возможностей собственных, личностных качеств. При этом он оценивает результат собственных действий. Это уровень деятель- ности педагога условно соответствует второй категории.
3. *Рационализаторский*: педагог проявляет конструктивные возможности, на основе своего опыта может формировать слож- ные нестандартные педагогические задачи и находить оптималь- ные способы их решения; использовать элементы новаторства в обучающей деятельности, более целесообразно ориентировать педагогический процесс соответствует первой категории.
4. *Иследовательский*: педагог умеет определить конструктив- ную основу собственного опыта, вычисляет системообразующую, исходит из опыта других. Использует свободные комбинации идей, разрабатывает собственные идей новаторской педагогической дея- тельности на основе исследовании ее результатов. Умеет обобщить собственный опыт и сделать его доступным для коллег. К этому уровню, как правило, приближаются педагоги высшей категории.
5. *Креативно-прогностический*: педагог способен формиро- вать сверхзадачи и обосновывать способы их решения, вносить существенные изменения в систему образования. На этом уровне творчества педагог осуществляет разлом устоявшихся стерео- типов. В результате такой деятельности формируется личность. Главным в деятельности педагога выступает его взаимодействие с обучаемыми, которые при этом постоянно соотносят уровень своих взаимоотношений с достигнутыми результатами, самосо- вершенствуются в процессе соревнований с самим собой.

##### Вопросы для самостоятельной работы

1. Охарактеризуйте педагогическое творчество как фактор самореа- лизации педагога физической культуры и спорта. Какие слагаемые входят в педагогическое творчество?
2. Что вы можете рассказать о творческом процессе педагога как системе?
3. Перечислите сущность понятий творческой педагогики: индиви- дуальная педагогическая система, авторская школа, альтернативные тех- нологии. Приведите примеры.
4. Какие основные группы факторов определяют продуктивную дея- тельность педагога?
5. Назовите факторы, оказывающие влияние на формирование опыта творческой деятельности у обучаемых студентов и выделите наиболее значимые.
6. Какие уровни педагогического творчества вы знаете?

Лекция 13

## САМОУПРАВЛЕНИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ:

**ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ**

## Самоуправление как личностный способ реализации учебно-познавательной деятельности студентов в процессе обучения

Развитие демократических институтов в России влечет корен- ную перестройку социальной структуры общества. Изменяется экономика, исчезают одни и появляются другие профессии, усили- вается потребность в творческом труде, интенсифицируется про- цесс подготовки специалистов. Вследствие этого предъявляются более жесткие требования к подготовке высококвалифицирован- ного специалиста, готового к социальной и профессиональной деятельности, которая, помимо узкопрофессиональных знаний и умений, должна обеспечиваться высоким уровнем здоровья.

Основным путем разрешения указанной проблемы является практическое обучение студентов самостоятельному углублен- ному получению знаний, приобретению индивидуального опыта в профессиональной и творческой деятельности, формированию требуемых для этого навыков на основе самоуправления познава- тельной деятельностью и созданию соответствующих условий.

В настоящее время существует незначительное количество работ о самоуправлении по профессиональным видам деятель- ности студентов разных вузов. В физической культуре система самоуправления познавательной деятельностью студентов в ряде исследований рассматривается как отдельные само-процессы:

саморазвитие и самовоспитание будущего учителя (В. С. Маке- ева); саморазвитие индивидуальной физической культуры специа- листа (П. В. Старокожев); самопознание студента в условиях гума- нитарного образования (В. В. Черняев). Следовательно, данную проблему необходимо решать с точки зрения системного подхода в сфере физической культуры.

В исследованиях отечественных авторов самоуправление рассматривается как совмещение функций объекта и субъекта управления, где студент по отношению к своей деятельности является и объектом, и субъектом управления [Пейсахов, c. 85; Селевко, с. 10].

В процессе деятельности преобразуется не только предмет деятельности, но и сам человек, который стремится реализовать себя, «осуществить себя». Таким образом, самоуправление высту- пает и характеристикой деятельности, и качеством, обеспечива- ющим осознанность, целевую направленность на эффективность деятельности.

Самоуправление личности как интегральное понятие пред- ставляет собой целостный процесс, отражающий взаимосвязанные

«самости»: самопознание, самоопределение, самоорганизация, самореализация, самоконтроль, самооценка, самокоррекция и др. Все этапы целостного процесса самоуправления представляют собой усложняющиеся организации, включающие в себя преды- дущие этапы в измененном, трансформированном виде [Ямалет- динова, с. 29, е].

## Основные положения концепции системы самоуправления учебно-познавательной деятельностью студентов в сфере физической культуры

Рассмотрим основные положения концепции системы самоу- правления учебно-познавательной деятельностью (УПД) студен- тов, представим их сущность, структуру и содержание [Ямалетди- нова, с. 14, 30, е].

Под *системой самоуправления* УПД студентов мы понимаем совокупность структурных и функциональных элементов, находя- щихся во взаимоотношениях и взаимосвязях друг с другом и на основе этого образующих определенную целостность, единство. Система включает цель, содержание учебной информации, сред- ства, модель, деятельность преподавателей и студентов в процессе перехода от управления к самоуправлению**.**

На основе теоретического анализа нами выявлены закономер- ности и принципы, позволяющие сформулировать *основы педа- гогической концепции системы самоуправления УПД студентов в сфере физической культуры*.

*Концепция самоуправления учебно-познавательной деятельно- стью* представляет собой систему целенаправленных взаимодейст- вий знаний, умений и рациональной двигательной деятельности студентов, что в совокупности обеспечивает совершенствование духовных и телесных характеристик личности студента, его социаль- ных и индивидуальных качеств [Ямалетдинова, с. 107, г].

*Структура концепции самоуправления УПД —* общие положе- ния, ключевые идеи и понятийно-категориальный аппарат, теоре- тико-методологические основания, содержательно-процессу- альное наполнение, условия эффективного функционирования процессов самоуправления познавательной деятельностью в сфере физической культуры (рис. 2).

Первые три раздела объединены в отдельную группу в силу того, что их наполнение в значительной мере определяется выбо- ром представлений о сущности и роли разрабатываемой концеп- ции, ценностными ориентациями и опытом исследовательской работы. Наполнение следующих трех разделов детерминируется обобщениями и выводами, полученными в процессе работы над концепцией, они логически связаны с первой группой и обосно- вано следуют из них.

*Ядро концепции —* совокупность закономерностей и принци- пов функционирования и формирования исследуемых самопро- цессов. Его представление позволяет оценить современное состоя- ние изучаемой проблемы, проследить перспективы ее становления

и развития, технологически грамотно организовать работу с объ- ектом исследования, что дает возможность получить достоверные результаты и расширить представления об объекте в теоретиче- ском и практическом плане.

Общие положения

Понятийно- категориальный аппарат

Теоретико- методологические основания

Ядро

Содержательно- процессуальное наполнение

Условия функционирования

Рис. 2. Структура педагогической концепции самоуправления учебно-познавательной деятельности

*Содержательно-процессуальное наполнение концепции —* проекция теоретических положений на практическую область деятельности педагога. В этом качестве выступают разработанная модель самоуправления УПД, выделенные этапы самоуправления учебно-познавательной деятельности, созданные практические элективные курсы, компьютерные программы и т. д. Данный раз- дел позволяет представить авторскую позицию по применению теоретических знаний об объекте, выявить сферу практической реализации и раскрыть технологию его использования для реше- ния соответствующих педагогических задач.

Для внедрения концепции разработана и реализована модель системы самоуправления познавательной деятельностью. *Модель самоуправления* учебно-познавательной деятельностью студентов в сфере физической культуры — конструкция, включающая в себя подсистемы: целевые установки, закономерности и принципы самоуправления, структурные единицы, отражающие взаимосвязь

теоретического, методического и практического модулей и обес- печивающие формирование соответствующих умений, алго- ритм функционирования, условия, критерии и уровни сфор- мированности самоуправления.

Механизм самоуправления УПД представлен как алгоритм функционирования, состоящий из взаимосвязанных последова- тельно реализуемых этапов, условий, обеспечивающих результат самоуправления; уровней, характеризующих его изменения. Про- цесс самоуправления реализуется поэтапно, и полный их функци- ональный состав образует управленческий цикл.

Ниже представлены этапы формирования самоуправления, которые отражаются в совмещении функций объекта и субъ- екта, иерархии структуры «само-процессов», специфике позна- вательной деятельности студентов в сфере физической культуры. Для каждого этапа определены цель, функция (табл. 5).

Эффективность самоуправления определяется с помощью *системы оценивания.* Это критерии, показатели и характеризую- щий их уровень самоуправления познавательной деятельностью в сфере физической культуры.

Критерии мы рассматриваем как конкретные признаки, на основании которых производится оценка результатов деятель- ности, отвечающих определенным требованиям. Система крите- риев и показателей разработана с учетом шести взаимосвязанных и взаимозависимых этапов формирования самоуправления позна- вательной деятельностью (перехода управления в самоуправление личности). К критериям относим следующие:

* Умение осуществлять диагностику и самодиагностику, ана- лиз, сравнение собственных результатов.
* Постановка осознанной цели.
* Умение проектировать индивидуальную программу здоро- вого стиля жизни.
* Умение определять доступность реализуемой про- граммы, средств, методов и форм. Рациональность в их использовании.
* Умение самоконтролировать и самооценивать физическое состояние и качество деятельности.

– Умение производить коррекцию и самокоррекцию, видеть рассогласования между результатом и конечной целью [Ямалетдинова, с. 176, б; Ямалетдинова, Макеева, с. 123, а].

*Таблица 5*

**Этапы самоуправления познавательной деятельностью студентов**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Этап | Цель | Функция | Умения — результат |
| Диагностико- аналити- ческий | Самопознание | Информаци- онная, анали- тическая | Осуществление поэтапной самодиагностики состояния здоровья, анализ, сравнение собственных результатов  с эталонными |
| Мотивацион- но-целевой | Самоопреде- ление | Целеопреде- ления | Самостоятельное осущест- вление постановки осознан- ной цели и задач на основе результатов самодиагностики |
| Познаватель- но-проекти- ровочный | Самооргани- зация | Когнитивная, консульта- тивно- рекоменда- тельная | Овладение метапознаватель- ными, организационными  и проектировочными умени- ями |
| Деятельст- ностно-пра- ктический | Формирование процессов са- морегуляции и самосовер- шенствования | Развивающая, формирую- щая | Овладение необходимыми практическими навыками (умение регулировать свою физическую нагрузку; ин- структорские, судейские) |
| Результатив- но-оценоч- ный | Осуществле- ние перехода контроля  в само- контроль | Обратной связи, результата планирования | Определение результативно- сти применяемых средств, методов, форм организации. Самооценка качества своей деятельности |
| Коррекцион- ный | Коррек- ция и са-  мокоррекция | Корригирую- щая | Исправление содержания ПД с учетом поставленных задач на основе анализа получен- ных результатов |

Для каждого критерия установлены показатели, которые опре- деляют количественную и качественную характеристику конкрет- ного вида деятельности, т. е. в соответствии с этапами самоуправ- ления (табл. 6).

*Таблица 6*

**Оценка самоуправления познавательной деятельностью в сфере физической культуры**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Этапы | Критерии | Показатели |
| Диагностико- аналитический | Умение осуществлять са- модиагностику. Способ- ность к анализу, сравнению собственных результатов | Наличие знаний по теории и методике физической культуры. Исходные пока- затели самооценки уровня способности к самоуправлению, физического здо- ровья, теоретической и практической подготовленности |
| Мотивационно- целевой | Постановка осознанной цели. Убежденность в не- обходимости приобретения социального опыта | Осознание возможностей физической культуры в самоуправлении познанием. Владение базовыми знаниями. Сформиро- ванность мотивации здоровья в процессе обучения и будущей профессии. Потреб- ность в познании. Показатели практиче- ской подготовленности |
| Познавательно- проектный | Умение проектировать ин- дивидуальной программу здорового стиля жизни | Методические знания по определе- нию компонентов физической нагрузки (компьютерный тест определения уровня методических знаний). Овладение метаз- наниями. Владение организаторскими и проектными умениями. Поиск вариан- тов решения нестандартных задач |
| Деятельностно- практический | Умение определять доступ- ность реализуемой про- граммы, средств, методов, форм; рациональность в их использовании. | Умение регулировать свою физическую нагрузку с учетом индивидуальных особенностей. Показатели физического здоровья и практической подготовленно- сти. Самостоятельное участие в физкуль- турно-спортивной деятельности |
| Результативно- оценочный | Умение самоконтролиро- вать и самооценивать физи- ческое состояние и качест- во деятельности | Самооценка интегрального уровня самоуправления ПД. Участие в мини-кон- ференции с презентацией проекта. Пока- затели самооценки уровня способности к самоуправлению, физического здоровья, практической подготовленности |
| Коррекци- онный | Умение производить кор- рекцию и самокоррекцию | Способность к переосмыслению и ис- правлению своих недостатков и ошибок. Определение необходимых воздействий для устранения нежелательных изменений |

Степень выраженности критериев и показателей является основанием для выделения уровней самоуправления познава- тельной деятельностью студентов в сфере физической культуры: недостаточный, критический, репродуктивный, продуктивный и креативный.

Сравнения исходных и итоговых показателей уровней само- управления можно осуществлять по 5-балльной шкале или по 100-балльной рейтинговой системы оценивания (табл. 7).

*Таблица 7*

**Шкала оценки по критерию эффективности самоуправления познавательной деятельностью**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Шкала оценки по критерию | | | Коэффициент эффективности (К/эф) |
| уровень | 5-балльная | 100-балльная |
| Недостаточный | 0–1,49 | 0–40 | 0–0,149 |
| Критический | 1,5–2,49 | 41–52 | 0,15–0,249 |
| Репродуктивный | 2,5–3,49 | 53–64 | 0,25–0,349 |
| Продуктивный | 3,5–4,49 | 65–82 | 0,35–0,449 |
| Креативный | 4,5–5,00 | 83–100 | 0,45–0,500 |

*Недостаточный уровень* характеризуется полным отсут- ствием желания познать себя, управлять собой и своей деятель- ностью. Студент не владеет элементарными знаниями в сфере физической культуры и основами самоуправления, у него не сфор- мирована мотивация к практическим занятиям.

*Критический уровень. С*тудент не стремится к самопознанию. У него слабо сформирован интерес к двигательной деятельности. Для студента характерна бессистемная учебная и внеучебная работа.

*Репродуктивный уровень* характеризуется тем, что студент обладает знаниями, но осваивает их без достаточной активности. Характер деятельности преимущественно исполнительский.

*Продуктивный уровень*. Студент обладает активностью в самопознании и сформированным интересом. Владеет органи- зационными и проектировочными умениями, но ему требуется

педагогическая поддержка. Стремится осуществлять коррекцию необходимых процессов самоуправления.

*Креативный уровень.* Студент обладает высокой творческой активностью в самопознании, мотивацией учения, наличием осознанных знаний и умением их рационально и самостоятельно использовать, реализовать созданные личностные программы.

## Модульно-проектная технология управления учебно-познавательной деятельностью студентов в сфере физической культуры

Концепция современной модели образования «Российское образование — 2020» затрагивает экзистенциальные вопросы выбора своего образовательного пути и ответственности за этот выбор. Новизна подхода, который используется при создании данной модели, заключается в том, что проектирование ведется, исходя из интересов потребителя образовательных услуг — чело- века с его образовательными потребностями, в течение всей жизни повышающего свой образовательный потенциал.

Предлагается строить систему образования так, чтобы ни одна образовательная траектория не стала тупиковой. Система образо- вания должна быть устроена так, чтобы человек в любой момент мог обновить свои знания, «взять» тот или иной модуль, повысить квалификацию или пройти переподготовку.

Философская трактовка сущности образования как само- образования была реализована при разработке Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС ВПО), где проводиться идея расширения прав студента на формирование собственного проекта. Это привело к необходимости концепту- альной перестройки организации учебного процесса, придания ему качеств индивидуализации, объективности контроля и оценки достижений студентов, восприимчивости к совершенствованию, диверсификации образовательных технологий»; при этом отмеча- ется важность самостоятельной работы.

Одним из наиболее эффективных инструментов управления своей познавательной деятельностью является использование тех- нологии модульного обучения. По мнению П. А. Юцявичене [с. 57], модульное обучение позволяет решать ряд педагогических задач:

* обеспечение индивидуального темпа учения,
* учет возможностей, склонностей и потребностей студента,
* обучение самостоятельному управлению различными информационными потоками,
* самоконтроль и коррекция.

Таким образом, в связи с ориентацией на непрерывное образо- вание весьма актуальным является реализация *модульно-проект- ной технологии.*

*Структура модульно-проектной технологии* включает фор- мулирование дидактических целей, определение содержания вза- имосвязанных и взаимопроникающих блоков (теоретического, методического, практического), входящей и выходящей инфор- мации [Ямалетдинова, с. 174, б]. Каждый блок представляет дву- хуровневую структуру и реализуется на базовом и элективном уровнях.

Структурирование блоков как укрупненных дидактических единиц осуществляется с учетом специфики образовательного пространства физической культуры и представлено как модуль информационных потоков, который может рассматриваться в рам- ках оздоровительной, профессиональной, спортивной, реабилита- ционной направленности и т. д. Программа учебной дисциплины

«Физическая культура» представлена тремя блоками: теоретиче- ским, методическим, практическим (табл. 8).

*Блок теоретический*. Реализуется в первом семестре. Его цель предусматривает овладение студентами системой научно-практи- ческих и специальных знаний, формирование умений творческого и осознанного использования своих знаний для личностного и про- фессионального развития и самосовершенствования; накопление знаний для разработки проекта индивидуальных программ и их внедрения в учебную, профессиональную и социокультурную деятельность. Контрольный базовый уровень включает тестовые

задания, контрольный элективный — различные формы контроля в соответствии с выбором конкретного практического элективного курса.

*Таблица 8*

**Распределение трудоемкости по модулям дисциплины**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Учебный модуль дисциплины | Всего часов (акад.) | Аудиторная работа (в акад. час.) | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1 | Теоретический | [16] | 16 | — | — | — | — | — |
| II | Методический | [16] | 4 | 6 | — | — | — | 6 |
| III | Практический | [20] | 40 | 52 | 58 | 58 | 60 | 52 |
|  | Контрольный: | [48] | — | — | — | — | — | — |
| теория | [2] | — | 2 | — | — | — | — |
| методика | [4] | — | — | — | 2 | — | 2 |
| практика | [42] | 8 | 8 | 8 | 6 | 6 | 6 |
| *Итого* | | [*400*] | *68* | *68* | *66* | *66* | *66* | *66* |

*Блок методический.* Реализуется в первом, втором и шестом семестрах. В нем содержание теоретических сведений допол- няется, углубляется и конкретизируется в деятельности. Методи- ческий блок так же как и теоретический может реализоваться по разным модифицированным структурам с учетом направленно- сти — содержания (оздоровительной, профессиональной, спор- тивной, реабилитационной и др.).

Рассмотрим структуру методического блока в рамках профес- сиональной направленности со студентами специальности «Соци- ально-культурный сервис и туризм» (группа Б) (табл. 9).

В содержании методических занятий компьютерные про- граммы разных типов использовались с целью самодиагностики физический состояний, проектирования и презентации личност- ной программы здорового стиля жизни с элементами професси- онально-прикладной физической подготовки и его коррекции. Важной для функционирования системы самоуправления является диагностика, выполняющая функцию обратной связи результатов планирования и их реализации.

*Таблица 9*

**Структура и содержание методического блока для студентов опытной группы в рамках профессиональной направленности**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Единицы | Название изучаемой темы | Кол-во часов | | |
| уровни | | контрольный |
| базовый | элективный |
| М. 1.  Компьютерная диагностика как спортив- но-оздорови- тельная услуга | Методика применения компьютерных контролирующих технологий для диагностики клиента. Определение би- ологического возраста, уровня физического состояния. Механизм персонального тренинга как услуга | 2 | — | — |
| Установление типа телосложения, риска заболеваний сердца, степени индивидуального утомления. Расчет ре- жимов рациональной двигательной активности | 2 | — | — |
| Определение типа суточного биоритма. Расчет вероятной продолжительности жизни | — | Э | — |
| Индивидуальный опрос | — | — | Оп- рос |
| М. 2.  Технологии для разра- ботки ком- плексных индивидуаль- ных программ здорового стиля жизни  с учетом по- требностей клиента | Сравнительный анализ и самоанализ физического здоро- вья клиента со стандартами здорового человека | 1 | — | — |
| Разработка программы двигательного режима для физи- ческого совершенствования с учетом здоровья, уровня физического состояния, мотивации и т. д. | 1 | — | — |
| Разработка программы для снижения факторов риска сер- дечно-сосудистых заболеваний (повышенное содержание липидов, курение, гипокинезия, стрессы) | 1 | — | — |
| Разработка программы занятий телостроительства | 1 | — | — |
| Разработка программы коррекции осанки | 1 | — | — |
| Разработка программы ППФП | 1 | — | — |
| Разработка программы снижения избыточной массы тела. Расчет идеальной и нормальной массы тела | — | Э | — |
| Разработка программ: нормализации артериального дав- ления, формирования сексуального здоровья, готовности к родам и восстановление после родов | — | Э | — |
| Компьютерное тестирование. Определение уровня мето- дических знаний | — | — | 2 |

*Окончание табл. 9*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Единицы | Название изучаемой темы | Кол-во часов | | |
| уровни | | контрольный |
| базовый | элективный |
| М. 3.  Разработка ин- дивидуальной программы  с использова- нием соутст- вующих услуг оздоровления | Коррекция программ с учетом физического состояния. Умения подбирать сопутствующие оздоровительные услуги | 2 | — | — |
| Расчет калорийности питания. Выбор систем питания для клиента с учетом его индивидуальных особенностей | 4 | — | — |
| Разработка программы оптимального режима использо- вания сауны, применения массажа, фитотерапии, арома- терапии, с учетом группы крови и др. | — | Э | — |
| Мини-конференция. Презентация проектов здорового стиля жизни как спортивно-оздоровительной услуги | — | — | 2 |
| *Итого* | | *16* | *Э* | *4* |

Комплексная самодиагностика осуществляется на базе инфор- мационных технологий и состоит из диагностики на этапах управления и самоуправления.

*Комплексная самодиагностика —* ряд методов оценки, направ- ленных на качественную и количественную оценку функциональ- ных состояний, работоспособности, адаптивности и резервных возможностей студента с последующей лонгитюдной экспресс- оценкой индивидуального здоровья и определением уровня субъективного опыта студента в физкультурно-спортивной дея- тельности. Логическими продолжениями комплексной самодиаг- ностики являются проектирование личностных программ, профи- лактика, самокоррекция.

Личностный проект — индивидуальная комплексная про- грамма тренировки, которая может дополняться элементами базо- вой, профессиональной, оздоровительной, лечебной, адаптивной и т. д. физической культуры (традиционными и нетрадиционными средствами физической культуры), направленными на решение

конкретной цели (проблемы) с учетом пола, возраста, на основе выявленных потенциальных возможностей (уровня физического состояния, развития, адаптационного потенциала, подготовленно- сти и т. д.), интересов и потребностей. Проекты создаются поэ- тапно. В соответствии с этим разрабатывается структура трениро- вочных занятий в избранном виде спорта или системе физических упражнений, осуществляется подбор средств, методов, форм. Планируется уровень физической нагрузки, объем, интенсивность и частота занятий [Ямалетдинова, с. 142, г].

*Личностный проект в* рамках профессиональной направлен- ности реализуется в процессе персонального тренинга. Компью- терная диагностика, средства физической культуры изучаются как основные и сопутствующие спортивно-оздоровительные услуги. В роли клиента выступают сами студенты.

Используются активные методы обучения: метод проектов,

case-st���, мини-конференции, работа в малых группах и пр.

Формы организации — методические занятия, учебная и внеучебная самостоятельная работа без руководства или под руководством преподавателя.

Формы контроля — индивидуальный опрос, компьютерное тестирование для определения уровня методических знаний и пре- зентация проектов для определения уровня методических умений. *Практический блок.* Осуществляется в течение всего периода обучения. Включает элективные курсы на базе различных видов спорта или систем физических упражнений. Каждый базовый практический курс направлен на повышение уровня физической и профессионально-прикладной подготовленности, а электив- ный — на повышение уровня специальной физической и тех- нической подготовленности по избранным видам двигательной

деятельности.

На практических занятиях первого семестра студенты при- нимают решение о выборе физкультурно-спортивной деятель- ности, обучаются приемам самоконтроля, развития физических и профессиональных качеств, навыкам наблюдений над собой. Решаются задачи межличностных и индивидуально-личностных

отношений, позволяющих выявить интересы, ценностные ориен- тиры, вербальное и реальное отношение к физической культуре, где студенты являются объектом педагогического воздействия.

К старшему курсу объем самостоятельной работы увеличи- вался, что обеспечивает осуществление инструкторской практики и также организацию, проведение, участие в соревнованиях по прикладным видам спорта для данной профессии и их судейство. Студент постепенно переходит в статус субъекта.

*Выделим следующие особенности модульно-проектной технологии:*

* + 1. Может использоваться как средство самоуправления позна- вательной деятельностью студентов в сфере физической культуры.
    2. Способствует включению самого студента в процесс управ- ления своей познавательной деятельностью, своим здоровьем.
    3. Рассматривается как средство по созданию, реализации и коррекции личностных проектов.
    4. Дает возможность научить студентов диагностике и самоди- агностике здоровья.
    5. Позволяет применять активные методы обучения и средства формирования самоуправления студентов в процессе физического воспитания в большем объеме.
    6. Обеспечивает индивидуально-дифференцированный под- ход на основе выбора содержания, способов, форм и видов физ- культурно-спортивной активности.
    7. Способствует становлению студента как субъекта позна- вательной деятельности, направляя процессы управления в самоуправления.

Повышение эффективности процесса самоуправления познавательной деятельностью студентов обеспечивается реали- зацией *комплекса организационно-педагогических условий* (орга- низационно-диагностические, процессуально-содержательные, управленческие и информационные). Для этого определены их структура и содержание [Ямалетдинова, с. 55, д].

Одним из актуальных условий является обеспечение учеб- ного процесса *информационно-методическим программным*

*комплексом.* Комплекс предназначен для овладения умениями самодиагностики, прогнозирования, конструирования личност- ных проектов и его самокоррекции. Он состоит из методического инструментария и пакета компьютерных программ.

*Методический инструментарий* включает учебную про- грамму по дисциплине, методические рекомендации по балльно- рейтинговой системе оценивания самоуправления, программы практических элективных курсов, словарь понятий и терминов по физической культуре и самоуправлению познавательной дея- тельностью, информационно-организационную систему обратной связи, сертификат физического здоровья, структурно-логические схемы учебного процесса, алгоритмы методических занятий, алго- ритм комплексной самодиагностики.

*Пакет компьютерных программ* включает компьютерные авторские программы: автоматизированный диагностический ком- плекс оценки состояния здоровья, программы контроля уровня знаний, справочная, диагностико-рекомендательная, программа расчета калорийности питания, программы контроля, управления и коррекции физических состояний, автоматизированная инфор- мационная система «Учебный процесс кафедры физической куль- туры [Ямалетдинова, с. 18, в] (см. лекцию 9.2).

Эффективность применения модульно-проектной технологии обучения и модели системы самоуправления доказана в результате многолетних экспериментальных исследований. Результаты иссле- дования свидетельствуют о том, с*овокупность позитивных сдвигов* в показателях самооценки способности к самоуправлению, физи- ческого здоровья, теоретической, методической и практической подготовленности и соответствующих им уровней способство- вали активному проявлению самоуправления студентов опытных групп в период экспериментальных исследований. В контрольной группе он практически остается на том же уровне, что подтвер- ждает эффективность предложенной концепции и реализации раз- работанных моделей.

Сравнительный анализ изменения интегрального уровня самоуправления по группам показал, что наибольшее увеличение

количества студентов, достигших креативного уровня, выявлено в опытных группах, которые, соответственно, занималась физи- ческими упражнениями в рамках оздоровительной, профессио- нальной и спортивной направленности. В контрольной группе наблюдается ухудшение показателей.

Таким образом, управляя информацией и превращая ее в зна- ния, используя разнообразные физические упражнения, сту- денты улучшают свое физическое состояние и подготовленность, и в результате самосовершенствуются. Степень физического совер- шенства создает прочную основу дальнейшего развития личности. Этим и обеспечивается переход управления в самоуправление.

##### Вопросы для самостоятельной работы

1. Объясните, в чем состоит отличие понятий «управление» и «само- управление».
2. Дайте определение понятиям «концепция», «модель», «алгоритм»,

«критерий».

1. Расскажите о самоуправлении как личностном способе реализа- ции познавательной деятельности студентов в процессе обучения.
2. Охарактеризуйте структуру системы самоуправления учебно- познавательной деятельностью студентов в сфере физической культуры.
3. Почему модульно-проектная технология является средством само- управления учебно-познавательной деятельностью студентов?
4. Из каких компонентов состоит структура модульно-проектной технологии?
5. Какие критерии самоуправления учебно-познавательной деятель- ностью студентов в сфере физической культуры вы знаете?

## ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ КОНТРОЛЬНЫХ ВОПРОСОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ЭКЗАМЕНУ

1. Понятие педагогики, предмет педагогики.
2. Задачи педагогической практики.
3. Основные категории педагогики.
4. Понятие образования. Образование как социальный институт и система.
5. Образование как процесс и результат педагогической деятельности.
6. Характеристика свойств современного образования.
7. Понятие о дидактике.
8. Структура педагогического процесса с точки зрения управляемой системы (Ю. К. Бабанский).
9. Понятие и структура цели (по В. С. Безруковой).
10. Понятие закономерностей обучения.
11. Принципы обучения и правила их реализации в учебном процессе.
12. Основные дидактические категории.
13. Понятия компетенции, компетентности.
14. Виды профессиональной деятельности спортивного педагога.
15. Характеристика функциональных компонентов профессиональной деятельности спортивного педагога.
16. Понятие «спортивный педагог».
17. Специфические особенности профессиональной деятельности спор- тивного педагога.
18. Основные разделы профессиограммы, характеризующей личностные качества и деятельность педагога (по Н. В. Кузьминой).
19. Педагогическая характеристика личности спортивного педагога (А. Я. Корх).
20. Профессиональные способности спортивного педагога.
21. Назовите личностные качества спортивного тренера, которые, на ваш взгляд, являются приоритетными.
22. Классификация методов обучения по источнику получения знаний (Н. М. Верзилин и др.).
23. Классификация методов обучения по характеру познавательной дея- тельности учащихся (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин).
24. Классификация методов на основе целостного подхода к процессу обучения (Ю. К. Бабанский).
25. Классификация средств и форм обучения.
26. Преимущества и недостатки классно-урочной формы обучения.
27. Назовите формы обучения, которые применяются в системе школь- ного образования.
28. Назовите компоненты технологизированного обучения.
29. Преимущества технологии обучения.
30. Сущность процесса воспитания. Слагаемые воспитательной среды в сфере физической культуры и спорта.
31. Понятие принципа. Принципы воспитания.
32. Содержание процесса воспитания (И. Ф Харламов, И. П. Подласый).
33. Методы, средства воспитания в сфере физической культуры и спорта.
34. Формы воспитания в сфере физической культуры и спорта (по А. А. Сидорову).
35. Формирование нравственных качеств личности учащегося.
36. Формирование дисциплинированности школьников.
37. Воспитание самостоятельности школьников на уроках физической культуры.
38. Методы и средства самовоспитания, занимающихся физической куль- турой и спортом.
39. Понятие «педагогическое мастерство» и его значение для спортив- ного педагога.
40. Компоненты педагогического мастерства спортивного педагога.
41. Сущность и элементы педагогической техники спортивного педагога.
42. Формирование умений педагогической техники у будущих спортив- ных педагогов.
43. Объясните смысл понятий «инновации», «педагогические иннова- ции», «инновационное обучение».
44. Основные принципы инновационного обучения.
45. Педагогические инновации: визуальная грамотность; дескулизация; гипнопедия; синектика в образовании.
46. Инновационные методы обучения: неимитационные, имитационные, дидактические игры.
47. Понятие интерактивного обучения, особенности его организации.
48. Основные виды интерактивных образовательных технологий.
49. Информационно-развивающие методы обучения.
50. Понятие проблемного обучения, его структура и содержание.
51. Проблемный вопрос, проблемная ситуация, проблемная задача в сфере физической культуры.
52. Понятие самоуправления познавательной деятельностью.
53. Понятие концепции, принципа, модели, условия, критерия.
54. Основные положения системы самоуправления познавательной дея- тельностью студентов в сфере физической культуры.
55. Модульно-проектная технология как средство самоуправления позна- вательной деятельностью студентов в сфере физической культуры.
56. Программированное обучение, его особенности и виды.
57. Медиа-образование — изучение закономерностей массовых комму- никаций.
58. Общедидактическая система полупрограммирования «План Кел- лера», особенности организации.
59. Информационные технологии в физической культуре и спорте: поня- тия, типы компьютерных программ.
60. Возможности информационных технологий в сфере физической куль- туры и спорта.
61. Структура и содержание информационных технологий.
62. Понятие творческой педагогики.
63. Понятие самореализации педагога физической культуры и спорта.
64. Основные слагаемые достижения творческого результата в педагоги- ческой деятельности.
65. Ключевые понятия творческой педагогики: индивидуальная педаго- гическая система, авторские школы, альтернативные технологии.
66. Понятие фактора и условия, особенности репродуктивной и продук- тивной деятельностей.
67. Факторы, определяющие продуктивную деятельность спортивного педагога.
68. Понятие диагностики и самодиагностики.
69. Рефлексивная деятельность педагога: самооценка личностных качеств и способностей.
70. Самооценка личностных качеств и способностей спортивного педагога.
71. Диагностика уровня педагогической культуры.
72. Оценка эффективности труда спортивного педагога (Ж. К. Холодов, И. Я. Корх).

## ГЛОССАРИЙ

*Автоматизированные системы* — компьютерные программы разных типов, объединенные основной задачей.

*Авторская школа —* учебно-воспитательное заведение, деятельность которого построена на оригинальных (авторских) идеях, техноло- гиях и представляет собой новую образовательную практику.

*Активные методы* обучения — методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом.

*Альтернативные технологии* **—** радикальный отказ от традиционных концептуальных оснований педагогического процесса (социально- философских, технологических) и от общепринятых принципов (организационных, содержательных, методических) и замена их другими, более прогрессивными.

*Аттракция* (*лат.* �ttr�ct�c — притяжение) — способность педагога обла- дать притягательной силой, очаровывать окружающих людей, быть обаятельным, открытым.

*Воспитание* (в педагогическом значении) — целенаправленная организа- ционная система воздействий на обучаемых в интересах формирова- ния у них определенных мировоззренческих позиций, нравственных идеалов, норм и отношений, эстетического восприятия, высоких стремлений, а также потребностей к систематическому труду.

*Воспитание* (в широком смысле) *—* процесс систематического и целена- правленного воздействия общества на духовное и физическое разви- тие личности путем создания условий для производительной, обще- ственной и культурной деятельности людей.

*Диагностика* (*греч*. ����nost��os — способный распознавать) — процесс распознавания и оценки свойств, особенностей и состояний субъ- екта и объекта, заключающийся в целенаправленном исследовании полученных результатов.

*Дидактика* (*греч.* �����t��os — поучающий и ����s�o — изучающий) — педагогическая теория обучения, дающая научное обоснование его содержания, методов и организационных форм.

*Дидактические игры* — специально-организованная учебная деятель- ность учащихся, основанная на имитации и моделировании иде- альной и реальной действительности и сочетающая в себе учебные и игровые элементы. Выделяются следующие типы дидактических игр: фрагментарные, целостно-тематические, комплексные.

*Закон педагогический* — категория, обозначающая объективные, суще- ственные, необходимые, общие и устойчиво повторяющиеся связи между явлениями образования, компонентами педагогической системы, отражающие механизмы ее самоорганизации, развития и функционирования.

*Закон —* необходимое, существенное, устойчивое, повторяющееся отно- шение между явлениями.

*Закономерности обучения —* устойчиво повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса обучения.

*Индивидуальная педагогическая система* включает компоненты — лич- ностный, целевой, содержательный, операционно-деятельностный (формы, методы, технологии обучения и воспитания), педагогиче- ский, результативно-рефлексивный, критерии оценки эффективно- сти педагогической системы.

*Инновация* — новшество, новизна, изменение. Применительно к педаго- гическому процессу — введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятель- ности учителя и учащегося, систему контроля и оценки, учебно- методическое обеспечение и др.

*Интерактивное обучение* — специальная форма организации познава- тельной деятельности, подразумевающая конкретные и прогнози- руемые цели. Одна из таких целей состоит в создании комфортных условий обучения, при которых обучаемый чувствует свою успеш- ность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продук- тивным сам процесс обучения.

*Интерактивный* (*англ.* �nter�ct (�nter — взаимный, �ct — действовать).

*Информационная технология —* дидактический процесс с применением комплекса компьютерных и других средств обработки информации, позволяющий на системной основе организовать оптимальное взаи- модействие между преподавателем и обучающимися с целью дости- жения гарантированного педагогического результата.

*Информационно-методический программный комплекс* предназна- чен для овладения умениями самодиагностики, прогнозирования,

конструирования личностных проектов и его самокоррекции. Состоит из методического инструментария и пакета компьютерных программ.

*Компетентность —* целостная система личностного осмысления зна- ний, умений и принятых ценностей, направленных на применение компетенций.

*Компетенция —* динамическая совокупность знаний, умений, навы- ков, способностей, ценностей, необходимая для эффективной про- фессиональной, социальной деятельности и личностного развития выпускников.

*Комплексная самодиагностика —* ряд методов, направленных на каче- ственную и количественную оценку функциональных состояний, работоспособности, адаптивности и резервных возможностей сту- дента с последующей лонгитюдной экспресс-оценкой индивиду- ального здоровья и определением уровня его субъективного опыта в физкультурно-спортивной деятельности. Состоит из диагностики на этапах управления и самоуправления.

*Концепция самоуправления познавательной деятельностью* ***—*** система целенаправленных взаимодействий знаний, умений и рациональной двигательной деятельности студентов, в совокупности обеспечива- ющих совершенствование духовных и телесных характеристик лич- ности, ее социальных и индивидуальных качеств. *Структура кон- цепции самоуправления познавательной деятельностью* — общие положения, ключевые идеи и понятийно-категориальный аппарат, теоретико-методологические основания, содержательно-процессу- альное наполнение, условия эффективного функционирования процессов самоуправления познавательной деятельностью в сфере физической культуры.

*Критерии* — конкретные признаки, на основании которых произво- дится оценка результатов деятельности, отвечающих определенным требованиям.

*Личностный и профессиональный рост спортивного педагога* выража- ется в способности постоянного совершенствования личностных характеристик и профессиональных способностей. Совершенст- вование личности спортивного педагога осуществляется через тренинг психофизических свойств: памяти, внимания, мышления, эмоциональной устойчивости посредством формирования психофи- зической культуры — идеомоторной тренировки, аутогенной тре- нировки, саморегуляции организма, активного самовнушения и др.

Личностный рост спортивного педагога является базой его профес- сионального совершенствования, результатом которого является его профессиональная карьера.

*Личностный проект* — индивидуальная комплексная программа тре- нировки, которая может дополняться элементами базовой, профес- сиональной, оздоровительной, лечебной, адаптивной и т. д. физи- ческой культуры (традиционными и нетрадиционными средствами физической культуры), направленными на решение конкретной цели (проблемы) с учетом пола, возраста, на основе выявленных потен- циальных возможностей (уровня физического состояния, развития, адаптационного потенциала, подготовленности и т. д.), интересов и потребностей.

*Метод воспитания* **—** путь достижения заданной цели воспитания. Спо- соб воздействия на сознание, волю, чувства, поведение воспитанни- ков с целью выработки заданных качеств.

*Методика обучения* (*греч.* meto��cos — движение вперед, путь к достиже- нию) *—* совокупность методов или способов целесообразного про- ведения какой-либо работы. Методика предусматривает разнообра- зие, вариативность способов реализации при обучении конкретному предмету и не предполагает гарантированного достижения цели. Методика не претендует на высокий уровень инструментальности (проработанности и алгоритмизации конкретных действий).

*Методический прием —* составная часть одного из методов обучения; способ реализации того или иного метода в конкретной педагогиче- ской ситуации.

*Методы и приемы самовоспитания* — самоанализ, самонаблюдение, самосравнение, самовнушение.

*Методы обучения —* пути и способы взаимосвязанной деятельности педагога и обучаемых, направленные на решение учебных задач.

*Модель самоуправления познавательной деятельностью студентов в сфере физической культуры* — конструкция, включающая в себя подсистемы: целевые установки, закономерности и принципы самоуправления, структурные единицы, отражающие взаимосвязь теоретического, методического и практического модулей и обес- печивающие формирование соответствующих умений, алгоритм функционирования, условия, критерии и уровни сформированности самоуправления.

*Модель* — образец, заменитель оригинала в познании или на практике.

*Образование —* процесс овладения системой научных знаний, познава- тельных умений и навыков.

*Образовательные системы* — социальные институты, осуществляемые целенаправленную подготовку подрастающего поколения к самосто- ятельной жизни в современном обществе.

*Обучение* — взаимообусловленный, целенаправленный, организованный и систематически осуществляемый процесс передачи педагогом определенных знаний, умений, навыков и их овладение обучаемыми. *Основные дидактические категории —* человеческое учение, обучение, содержание образования, знание, умение, навык, методы обучения

и формы его организации:

*Учение —* вид человеческой деятельности и процесс овладения зна- ниями, умениями и навыками, требующий определенного уровня развития интеллектуальных, эмоционально-волевых и физиче- ских качеств.

*Знание —* совокупность идей, в которых выражается теоретическое овладение предметом.

*Умение —* способы применения усвоенных знаний на практике.

*Навык —* умение, доведенное до автоматизма либо до высокой сте- пени совершенства.

*Цель обучения* ***—*** мысленное представление конечного результата обучения.

*Средство обучения* **—** предметная поддержка учебного процесса или то, с помощью чего организуется процесс обучения.

*Форма обучения —* способы организации и способы взаимодействия в учебном процессе. Форма связана с количеством обучаемых, временем и местом обучения.

*Результат обучения —* степень реализации намеченной цели; то, к чему приходит обучение (продукт обучения).

*Оценка индивидуальных свойств личности спортивного педагога* прово- дится по следующим критериям: идейно-политические, нравствен- ные, эмоционально-волевые качества; поведение в коллективе; отно- шение к работе; личностно-профессиональные качества.

*Педагогика* — наука о законах и закономерностях воспитания, образова- ния, обучения, социализации и творческого саморазвития человека.

*Педагогическая техника спортивного педагога* включает понятия тех- ники и культуры речи, общения; вербального и невербального обще- ния; саморегуляции психических состояний; внешний вид.

*Педагогическая техника —* умение управлять собой, умение взаимодействовать.

*Педагогические способности —* предрасположенность к успешному выполнению педагогической деятельности, основанная на приобре- тении комплекса знаний, умений и навыков и соответствующем раз- витии личностных свойств и качеств.

*Педагогическое мастерство спортивного педагога —* структура слага- емых следующих подсистем: знание предмета, педагогическая тех- нология, педагогическое творчество, педагогические способности, педагогическая техника, педагогический стиль.

*Педагогическое творчество (ПТ)* — творческий процесс педагога (ТПП), творческий процесс обучающегося (ТПО), а также результаты их творческой деятельности: ПТ = ТПП + ТПО + РТД.

*Правила обучения* ***—*** конкретные указания учителю, как надо поступать в типичной педагогической ситуации процесса обучения.

*Принципы обучения (дидактические принципы) —* основные руково- дящие положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его целями и закономерностями*.*

*Проблемное обучение —* систематическое включение учащихся в процесс решения творческих задач практического и познавательного харак- тера при изучении узловых положений учебной дисциплины.

*Профессиональная готовность* к педагогической деятельности — необ- ходимый уровень развития соответствующих умений и навыков. Выделяют психологическую, психофизиологическую и физическую готовность (т. е. профпригодность), а также научно-теоретическую и практическую подготовку педагога.

*Профессиональная компетентность спортивного педагога* — владение необходимой суммой знаний, спортивных умений и навыков, опреде- ляющих сформированность его педагогической деятельности, педа- гогического общения и личности спортивного педагога как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания.

*Профессиональная пригодность —* совокупность психических и психо- физиологических особенностей человека, необходимых для дости- жения успеха в выбранной профессии.

*Профессиональная рефлексия спортивного педагога* — способность сос- редоточиться на себе самом, анализировать и объективно оценивать свою педагогическую деятельность.

*Профессионально-педагогическая культура спортивного педагога —* высокий уровень проявления специальных знаний, практических умений и навыков, основанный на духовно-нравственном воспита- нии самой личности. Определяется по четырем блокам: самооценка гуманитарной культуры личности, профессиональные компетентно- сти личности, педагогическое мастерство, способности к личност- ному росту и самоопределению в спортивной педагогике.

*Профессиональные способности спортивного педагога* делятся на сле- дующие группы: аттестационные, двигательные, дидактические, академические, перцептивные, речевые, организаторские, автори- тарные, коммуникативные; педагогическое воображение. Идеализи- рованные личностные и профессиональные качества, составляющие понятия профессиональной готовности педагога, представляются в виде *профессиограммы*.

*Репродуктивная деятельность* характеризуется восприятием материала на уровне понимания, усвоения, овладения. Характер деятельности предусматривает приемы механического и логического запомина- ния, систему повторения изученного. В *продуктивной деятельности* добывание, применение знаний, определение отношений и оценок носит поисковый, творческий характер.

*Рефлексия* — способность педагога осознавать себя, свои психологиче- ские состояния, видеть себя со стороны и чувствовать, как тебя оце- нивают другие.

*Рефлексия личностная* — это познание человеком собственных личност- ных качеств, а также представлений других людей о них.

*Самовоспитание спортивного педагога —* организационная активная целеустремленная деятельность по систематическому формирова- нию и развитию у себя положительных и устранению отрицатель- ных качеств в соответствии с осознанной потребностью отвечать социальным требованиям к уровню здоровья, физического развития и двигательной подготовленности, а также личной стратегии физи- ческого совершенствования.

*Самовоспитание —* сознательная деятельность человека, направленная на изменение своей личности и поведения.

*Самооценка* **—** оценка человеком самого себя, своих достоинств и недо- статков, возможностей, своего места среди других людей.

*Самореализация —* раскрытие человеческих способностей. Процесс самореализации включает постановку обучающимся перед собой

цели, владение способами ее достижения, реализацию принятых намерений.

*Самоуправление личности* — интегральное понятие, представляет собой целостный процесс, отражающий взаимосвязанные «самости»: самопознание, самоопределение, самоорганизацию, самореа- лизацию, самоконтроль, самооценку, самокоррекцию и др.

*Самоуправление —* совмещение функций объекта и субъекта управления познавательной деятельностью. Человек, выступая в качестве объ- екта и субъекта управления, принимает решение, дает себе команду, выполняет ее, контролирует свои действия.

*Система* (*греч.* systema) — целостность, соединение.

*Система самоуправления учебно-познавательной деятельностью* — совокупность структурных и функциональных элементов, нахо- дящихся во взаимоотношениях и взаимосвязях друг с другом и на основе этого образующих определенную целостность и единство, которая включает цель, содержание учебной информации, средства, модель, деятельность преподавателей и студентов в процессе пере- хода от управления к самоуправлению.

*Слагаемые достижения творческого результата в деятельности*: профессионализм личности, профессионализм деятельности, творчество.

*Спортивный педагог* **—** специалист, работающий в сфере физической культуры и спорта. Выполняет функции педагога по физической культуре в образовательных учреждениях, тренера по избранному виду спорта, инструктора по фитнесу, инструктора по избранному виду спорта, преподавателя физического воспитания, преподава- теля спортивных и теоретических дисциплин в высших учебных заведениях.

*Способность к самореализации* — умение проявить себя на пределе своих возможностей, доказать себе и другим, на что ты способен.

*Средство воспитательного процесса* **—** всё то, что использует субъект в процессе движения к цели.

*Структура модульно-проектной технологии* включает формулирова- ние дидактических целей, определение содержания взаимосвязан- ных и взаимопроникающих блоков (теоретического, методического, практического), входящей и выходящей информации. Каждый блок имеет двухуровневую структуру и реализуется на базовом и электив- ном уровнях.

*Структура педагогических способностей* включает гностические (познавательные), организаторские, конструктивные, способность к предвидению, коммуникативные, экспрессивные, дидактические, перцептивные, авторитарные, мажорные, психомоторные, способ- ность к концентрации и распределению внимания, способность к предвидению.

*Технология обучения* (*греч.* techne *—* искусство, �o�os — учение) *—* сово- купность научных методов, способов, приемов, форм и средств, реализуемая определенным образом и в определенной последова- тельности в интересах повышения эффективности дидактического процесса.

*Условия* — обстоятельства, специально создаваемые исследователем, при которых возможно эффективное действие.

*Фактор* — обстоятельство, существующее объективно и влияющее на выбор исследователем способа действия.

*Эмпатия —* умение педагога тонко чувствовать другого человека, его переживания, мотивы поступков и реакций на внешнюю среду, понимание душевно-эмоционального состояния ближнего, пережи- вание этого состояния вместе с ним.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

*Андреев В. И.* Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности : Основы педагогики творчества / В. И. Андреев. Казань : Изд-в КГУ, 1988. 238 с.

*Бабанский Ю. К.* Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластёнин, Н. А. Сорокин и др. М. : Просве- щение, 1988. 479 с.

*Безрукова В. С.* Педагогика / В. С. Безрукова. Екатеринбург : ОИРРО, 1994. 338 с.

*Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 1989. 192 с.

*Бордовская Н. В.* Педагогика : учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. СПб. : Питер, 2001. 304 с. (Сер. Учебник нового века).

*Виленский М. Я.* Технологии профессионально-ориентированного обуче- ния в высшей школе: учеб. пособие / М. Я. Виленский, П. И. Образ- цов, А. И. Уман ; под ред. В. А. Сластёнина. М. : Педагогич. общ-во России, 2004. 192 с.

*Волков В. Ю.* Компьютерные технологии в физической культуре, оздоро- вительной деятельности и образовательном процессе / В. Ю. Вол- ков // Теория и практика физической культуры. 2001. № 4. С. 60.

*Дергач А. А.* Педагогическое мастерство тренера / А. А. Дергач, А. А. Исаев. М. : Физкультура и спорт, 1981. 324 с.

*Жукова О. Л.* Педагогика : Технология и теория обучения : учеб. посо- бие / О. Л. Жукова, Л. В. Быкова. Екатеринбург : УГТУ-УПИ, 2008. 140 с.

*Загвязинский В. И.* Теория обучения : Современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. М. : Академия, 2001. 192 с.

*Занков Л. В.* Дидактика и жизнь : избр. тр. / Л. В. Занков. М., 1990.

*Зязюн И. А.* Основы педагогического мастерства / И. А. Зязюн, И. Ф. Кри- вонос, Н. Н. Тарасевич и др. М. : Просвещение, 1989. 302 с.

*Ильин Е. П.* Психология физического воспитания : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. М. : Просвещение. 1987. 287 с.

*Кан-Калик В. А.* Педагогическое творчество / В. А. Канн-Калик, Н. Д. Никандров. М. : Педагогика, 1990. 144 с.

*Кларин М. В.* Интерактивное обучение — инструмент освоения нового опыта / М. В. Кларин // Педагогика. 2000. № 7. С. 37–42.

*Корх А. Я.* Тренер: деятельность и личность / А. Я. Корх. М. : Терра- Спорт, 2000. 120 с.

*Кретти Б. Дж.* Психология в современном спорте / Б. Дж. Кретти.

М., 1978. 224 с.

*Крутова Н. В.* Внеречевое общение — средство педагогического воздей- ствия / Н. В. Крутова // Народное образование. 2001. № 8. С. 205–207. *Кузьмина Н. В.* Мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся / Н. В. Кузьмина // Вопр. психологии. 1984. № 1. С. 41–45.

*Лернер И. Я.* Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер.

М., 1981. 186 с.

*Макаренко А. С.* Педагогические сочинения : в 8 т. / А. С. Макаренко. М., 1985. Т. 1.

*Макеева В. С.* Дифференцированный подход в формировании физиче- ской культуры обучающихся / В. С. Макеева // Педагогическое обра- зование и наука. 2013. № 4. С. 41–43.

*Макеева В. С.* Профессионально-личностное развитие студента в обра- зовательном пространстве физической культуры : монография / В. С. Макеева. Орел : ФГБОУ ВПО «Госуниверситет-УНПК», 2013. 227 с.

*Махмутов М. И.* Проблемное обучение : Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. М. : Педагогика, 1975. 368 с.

*Неверкович С. Д.* Педагогика физической культуры и спорта : учебник / С. Д. Неверкович [и др.]. М. : Физическая культура, 2006. 528 с.

*Никандров Н. Д.* Программированное обучение и идеи кибернетики / Н. Д. Никандров. М., 1970. 194 с.

*Никитина Н. Н.* Введение в педагогическую деятельность : Теория и практика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. М. : Академия, 2004. 224 с.

Педагогика физической культуры : учебник / под общ. ред. В. И. Крили- чевского, А. Г. Семёнова, С. Н. Бекасовой. М. : Кнорус, 2012. 320 с.

Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б. М. Бим-Бад.

М., 2002. С. 357.

*Пейсахов Н. М.* Развитие самоуправления в учебно-познавательной дея- тельности / Н. М. Пейсахов. М. : Педагогика, 1985. 144 с.

*Полиевский С. А.* Профессиональная и военно-прикладная физическая подготовка на основе экстремальных видов спорта : монография / С. А. Полиевский, Р. Т. Раевский, Г. А. Ямалетдинова. Екатерин- бург : Гуманитар. ун-т, 2013. 392 с.

*Рапопорт Л. А.* Перспективы развития студенческого спорта в универси- тетах России : монография / Л. А. Рапопорт. Екатеринбург : УГТУ- УПИ, 2004. 356 с.

*Ризз Г. И.* Размышления о педагогической деятельности, культуре, мастерстве / Г. И. Риггз // Педагогика. 1995. № 4. С. 114–117.

*Роберт И. В.* Толкование слов и словосочетаний понятийного аппарата информатизации образования / И. В. Роберт // Информатика и обра- зование. 2004. № 5. С. 22–29.

*Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. М. : Народное образование, 1998. 256 с.

*Сидоров А. А.* Педагогика / А. А. Сидоров, М. В. Прохорова, Б. Д. Синю- хин. М. : Терра-Спорт, 2000. 272 с.

*Сластёнин В. А.* Педагогика : учеб. пос. для студ. пед. вузов / В. С. Слас- тёнин, И. Ф. Исаев, А. М. Мищенко, Е. Н. Шиянов М. : Школа- Пресс, 1998. 512 с.

*Станкин М. И.* Профессиональные способности педагога : Акмеология воспитания, обучения. М., 1998. 368 с.

*Фёдоров А. И.* Информационные технологии в физической культуре и спорте : учеб. пособие / А. И. Фёдоров, Д. Л. Куликов. Челябинск : УралГУФК, ЧГНОЦ УРО РАО, 2009. 220 с.

*Харламов И. Ф.* Педагогика : учеб. пособие для вузов / И. Ф. Занков. М. : Гардарика, 1999. 517 с.

*Хозяинов Г. И.* Акмеология физической культуры и спорта : учеб. посо- бие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. И. Хозяинов, Н. В. Кузь- мина, Л. Е. Варфоломеева. М. : Академия, 2005. 208 с.

*Хозяинов Г. И.* Мастерство педагога в процессе образования и обучения / Г. И. Хозяинов. М. : Физич. культура, 2006. 224 с.

*Холодов Ж. К.* Теория и методика физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. М. : Академия, 2007. 480 с.

*Шамова Т. И.* Управление образовательными системами : учеб. посо- бие для студ. пед. учеб. заведений / Т. И. Шамова, Т. М. Давиденко, Г. Н. Шибанова. 3-е изд., стер. М. : Академия, 2006. 384 с.

*Юцявичене П. А.* Создание модульных программ / П. А. Юцявичене // Совет. педагогика. 1990. № 2. С. 55–60.

*Ямалетдинова Г. А.* Культурологические аспекты образовательной под- готовки студентов в сфере физической культуры / Г. А. Ямалетди- нова, В. С. Макеева // Образование и саморазвитие. Казань, 2011.

№ 3 (25). С. 119–125 (а).

*Ямалетдинова Г. А.* Модульное обучение как средство самоуправления в сфере физической культуры // Высшее образование в России. 2009.

№ 7. С. 173–177 (б).

*Ямалетдинова Г. А.* Подходы к построению автоматизированной инфор- мационной системы «Учебный процесс кафедры ОТиППФП / Г. А. Ямалетдинова, С. А. Пьянзин // Теория и практика физической культуры. 2005. № 12. С. 16–19 (в).

*Ямалетдинова Г. А.* Система самоуправления учебно-познавательной деятельностью студентов в сфере физической культуры : моног- рафия / Г. А. Ямалетдинова. Екатеринбург : Гуманитар. ун-т, 2013. 278 с. (г).

*Ямалетдинова Г. А.* Условия, обеспечивающие эффективность само- управления учебно-познавательной деятельностью студентов по физической культуре в вузе / Г. А. Ямалетдинова // Педагогическое образование и наука. 2013. № 4. С. 51–57 (д).

*Ямалетдинова Г. А.* Физическая культура и самоуправление познаватель- ной деятельностью: понятия и термины : учеб. пособие / Г. А. Яма- летдинова, М. П. Спирина и др. 2-е изд., доп. и перераб. Екатерин- бург: Гуманитар. ун-т, 2011. 148 с. (е).

*Янсон Ю. А.* Физическая культура в школе: научно-педагогический аспект : книга для педагога / Ю. А. Янсон. Ростов н/Д, 2009. 635 с.

## СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Основная

*Неверкович С. Д.* Педагогика физической культуры и спорта : учебник / С. Д. Неверкович [и др.]. М. : Физич. культура, 2006. 528 с.

Педагогика физической культуры : учебник / под общ. ред. В. И. Крили- чевского, А. Г. Семёнова, С. Н. Бекасовой. М. : КноРус, 2012. 320 с.

*Хозяинов Г. И.* Акмеология физической культуры и спорта : учеб. посо- бие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. И. Хозяинов, Н. В. Кузь- мина, Л. Е. Варфоломеева. М. : Академия, 2005. 208 с.

*Хозяинов Г. И.* Мастерство педагога в процессе образования и обучения / Г. И. Хозяинов. М. : Физич. культура, 2006. 224 с.

Допо лнительная

*Дергач А. А.* Педагогическое мастерство тренера / А. А. Дергач, А. А. Исаев. М. : Физкультура и спорт, 1981. 324 с.

*Жукова О. Л.* Педагогика : Технология и теория обучения : учеб. посо- бие / О. Л. Жукова, Л. В. Быкова. Екатеринбург : УГТУ-УПИ, 2008. 140 с.

*Корх А. Я.* Тренер: деятельность и личность / А. Я. Корх. М. : Терра- Спорт, 2000. 146 с.

*Макеева В. С.* Профессионально-личностное развитие студента в обра- зовательном пространстве физической культуры : монография / В. С. Макеева. Орёл : ФГБОУ ВПО «Госуниверситет-УНПК», 2013. 227 с.

*Полиевский С. А.* Профессиональная и военно-прикладная физическая подготовка на основе экстремальных видов спорта : монография / С. А. Полиевский, Р. Т. Раевский, Г. А. Ямалетдинова. Екатерин- бург : Гуманитар. университет, 2013. 392 с.

*Рапопорт Л. А.* Перспективы развития студенческого спорта в универси- тетах России : монография / Л. А. Рапопорт. Екатеринбург : УГТУ- УПИ, 2004. 356 с.

*Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. М. : Народ. образование, 1998. 256 с.

*Холодов Ж. К.* Теория и методика физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. М. : Академия, 2007. 480 с.

*Ямалетдинова Г. А.* Система самоуправления учебно-познавательной деятельностью студентов в сфере физической культуры : моногра- фия / Г. А. Ямалетдинова. Екатеринбург : Гуманитар. университет, 2013. 278 с.

Учебно е из дание

Ямалетдинова Галина Александровна

# ПЕДАГОГИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Курс лекций

Зав. редакцией *М. А. Овечкина* Редактор *Е. В. Березина* Корректор *Е. В. Березина*

Компьютерная верстка *Н. Ю. Михайлов*

План выпуска 2014 г. Подписано в печать 02.06.2014. Формат 60 × 84 1/ . Бумага офсетная. Гарнитура Times.

16

Уч.-изд. л. 12,85. Усл. печ. л. 14,18. Тираж 300 экз. Заказ № 599.

Издательство Уральского университета 620000, Екатеринбург, ул. Тургенева, 4

Отпечатано в Издательско-полиграфическом центре УрФУ.

620000, г. Екатеринбург, ул. Тургенева, 4.

Тел.: +7 (343) 350-56-64, 350-90-13.

Факс: +7 (343) 358-93-06.

E-mail: [press-urfu@mail.ru](mailto:press-urfu@mail.ru)

План выпуска 2014 г. Подписано в печать 02.06.2014. Формат 60 × 84 1/ . Бумага офсетная. Гарнитура Times.

16

Уч.-изд. л. 12,85. Усл. печ. л. 14,18. Тираж 300 экз. Заказ № 599.

Издательство Уральского университета 620000, Екатеринбург, ул. Тургенева, 4

Отпечатано в Издательско-полиграфическом центре УрФУ.

620000, г. Екатеринбург, ул. Тургенева, 4.

Тел.: +7 (343) 350-56-64, 350-90-13.

Факс: +7 (343) 358-93-06.

E-mail: [press-urfu@mail.ru](mailto:press-urfu@mail.ru)



ЯМАЛЕТДИНОВА ГАЛИНА АЛЕКСАНДРОВНА

Доктор педагогических наук, профессор кафедры теории физической культуры Уральского федерального университета, заведующая кафедрой оздоровительной тренировки и профессионально-прикладной физической подготовки Гуманитарного университета. Член-корреспондент Международной академии наук педагогическо- го образования (Москва), действительный член Украинской академии экономичес- кой кибернетики, победитель конкурса «Лучший ученый в области физической куль- туры и спорта» (2010), лауреат премии губернатора Свердловской области (2013). Автор более 185 научных и учебно-методических публикаций. Научные интересы связаны с проблемами самоуправления учебно-познавательной деятельностью студентов и инвалидов в рамках оздоровительной, профессиональной и физкуль- турно-спортивной направленности, информационных технологий, творческой педа- гогики в сфере физической культуры и спорта.