

УДК 378.172 + 378.037.1

СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ

В.Ю. Кокин, В.С. Лешуков, Ю.А. Ярушев

Стилевые особенности педагогического взаимодействия рассматриваются как фактор управления учебной деятельностью студентов нефизкультурных вузов в процессе физического воспитания. В статье показано влияние различных стилей педагогического взаимодействия на создание предпосылок для творческого освоения ценностей физической культуры. Учебная деятельность на основе субъект-субъектных отношений трактуется как деятельность по самоизменению, с направленностью на саморазвитие, самосовершенствование.

Ключевые слова: взаимодействие, стиль взаимодействия педагога, фасилитативный стиль взаимодействия, субъект-субъектные отношения.

Любая совместная деятельность участников образования осуществляется путем их взаимодействия друг с другом. Взаимодействие участников образования многофункционально и различается по видам, причем каждый из которых характеризуется своими отличительными признаками.

В педагогике взаимодействие рассматривается как способ функционирования системы образования и как интерактивный компонент педагогического общения. Последнее может представлять собой ситуацию односторонней передачи информации без взаимодействия субъектов (отсутствует обратная связь) и во взаимодействии субъектов (обратная связь присутствует). И хотя, как отмечает Г.Н. Сериков, общение в образовании может возникать спонтанно либо целенаправленно, всегда вычленяется инициатор общения и информатор. Инициатор общения стремится получить какую-либо информацию, а информатор поставляет эту информацию [4]. Причем в процессе общения партнеров роли информатора и инициатора могут неоднократно меняться. С этих позиций образовательный процесс представляется как многоплановое и полиморфное взаимодействие и содержит:

- учебно-педагогическое взаимодействие ученика и учителя (студента и преподавателя), учеников (студентов) между собой;
- межличностное (неформальное) взаимодействие, которое может оказывать существенное влияние на его формальные виды [2].

Неправильно будет соотносить взаимодействие участников образования только к общению, оно может выражаться и в процессуальных действиях.

В учебно-воспитательном процессе взаимодействие можно рассматривать как мотивированный контакт двух и более лиц, сопровождающийся обратной связью и переживанием определенных отношений между ними. В результате контакта, образуемого с помощью различных коммуникативных средств, достигается (реализуется) определенная цель. При этом следует учитывать, что в реальной практике характер взаимодействия субъектов в учебно-воспитательном процессе нестабилен. Он может изменяться в зависимости от условий, ситуации, индивидуальных особенностей субъектов и быть конструктивным либо неконструктивным. Конструктивное взаимодействие характеризуется наличием позитивных установок, гибкости и реальных усилий партнеров по образованию. Неконструктивное же взаимодействие основано на управлении поведением воспитанников через принуждение и стимулируемую активность, и может не вызвать готовности к приложению реальных усилий для достижения цели.

Кроме того характер взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса зависит от стиля взаимодействия педагога, под которым можно понимать систему приемов и способов организации преподавателем совместной деятельности. Так, И.В. Манжелей выделяет четыре крайних в своих проявлениях стиля взаимодействия педагога и учащихся в физическом воспитании – поучающий, наставляющий, фасилитативный, консультативный.

Поскольку целевые ориентиры образования в настоящее время направлены на формирование творчески активной, мобильной, способной к саморазвитию личности студента, то и управление учебно-воспитательным процессом должно предполагать смещение акцентов на соуправление, взаимодействие и самоуправление.

Для сферы физического воспитания, изначально ориентированной на телесность человека, в большей мере были присущи насильственные директивные методы педагогического воздействия, основанные на прямом педагогическом воздействии на личность обучаемого, и проявлении активности при мотивации «долженствования» с помощью команд, приказов, инструкций, правил [3]. Традиционное физическое воспитание решало преимущественно задачи двигательного характера, не оказывая заметного влияния на интеллектуальное и духовное развитие занимающихся (В.Н. Кряж, А.А. Гужаловский, Л.И. Лубышева). Его основными направлениями были: формирование двигательных навыков и воспитание физических качеств, определяющих физическую работоспособность человека (Б.А. Ашмарин, Л.П. Матвеев).

Преобладание телесного компонента в содержании физического воспитания над социокультурным приводило к деградации ценностей физической культуры, к утрате физическим воспитанием гуманистической направленности, общекультурной и нравственной содержательности (Н.Н. Витизей, В.М. Выдрин, Г.Г. Наталов).

Новая педагогическая парадигма определяет сущность физического воспитания как единство мировоззренческого, интеллектуального и телесного компонентов формирования физической культуры личности. При таком подходе основными деятельными компонентами физической культуры личности должна быть личностно-ориентированная спортивная, рекреационная и реабилитационная деятельность, способная удовлетворить потребности каждого студента (М.Я. Виленский, В.М. Выдрин, Л.И. Лубышева).

По мнению ряда исследователей (В.К. Бальсевич, Ю.В. Верхошанский, Л.И. Лубышева, Л.П. Матвеев и др.) для достижения поставленной цели необходимо провести реконструкцию традиционной системы физического воспитания в следующих направлениях:

- преодоление педагогического авторитаризма;
- устранение отчуждения системы физического воспитания от развития личности и культуры на базе новых отношений между педагогом и студентом;
- освобождение системы физического воспитания от стандартных шаблонов в учебе и контроле.

Но, до сих пор в большинстве вузов преобладает традиционный подход к физическому воспитанию, в процессе которого не учитывается культурный, нравственный и предметно-содержательный смысл дисциплины «Физическая культура». Многие педагоги рассматривают физическое воспитание как учебный процесс, направленный только лишь на формирование двигательных умений и навыков и воспитание физических качеств у студента [1]. Этому же способствует и позиция учебно-методических управлений и отделов вузов, необоснованно сокращающих общую трудоемкость физической культуры за счет изъятия из учебного процесса теоретического раздела. Такая деятельность администрации вузов и кафедр физического воспитания лишает учебный процесс необходимых целевых установок, определяющих мотивы личностно-ориентированной деятельности студентов как субъектов учебного процесса, выхолащивает содержание дисциплины и снижает результаты обучения.

В то же время ФГОС третьего поколения и программы по физической культуре, разработанные на его основе, предполагают наряду с обязательным компонентом и вариативный, который позволяет вузам нефизкультурного профиля и кафедрам физического воспитания самостоятельно проектировать содержание учебного материала и процессуальную сторону физического воспитания.

Опираясь на эту возможность с позиций личностно-деятельностного подхода, в рамках вариативного компонента нами была внедрена в учебный процесс программа по силовой подготовке общеразвивающей и профессионально-прикладной направленности. В исследовании принимали участие две экспериментальные группы (ЭГ-1 и ЭГ-2) студентов-юношей 26 и 23 человека соответственно. Учебный процесс был организован с учетом разных стилей педагогического взаимодействия в течение двух семестров: в ЭГ-1 – преобладал поучающий стиль, в ЭГ-2 – фасилитативный.

В ЭГ-1 учебный процесс был организован с использованием командно-административных методов руководства, при которых преподаватель использовал субъект-объектные отношения с односторонней связью. Способы организации учебных занятий, методы и средства воздействия, уровень физической нагрузки (объем, интенсивность, паузы и характер отдыха) определял преподаватель. Он ставил задачи студентам поучительно-категоричным тоном, требовал их неуклонного исполнения и оценивал результаты деятельности студентов. При этом инициатива студентов не приветствовалась.

В ЭГ-2 преобладал фасилитативный стиль взаимодействия преподавателя со студентами (в психологическом словаре «фасилитация социальная» трактуется как повышение продуктивности деятельности индивида в результате актуализации в его сознании образа другого человека). Содержание подготовки определялось на основе свободного выбора студентом способов своего физического совершенствования с использованием преподавательской творческой инициативы в организации учебных занятий. Педагог ставил задачи студентам одобрительно-доверительным тоном, стремился к тому, чтобы они были приняты ими, и не только оценивал результаты деятельности студентов, но и содействовал развитию у студентов способности к самоанализу и самооценке. В субъект-субъектных отношениях проявлялось стремление к поиску ценностно-смысловых ориентиров совместной деятельности, что предопределяло конструктивный характер взаимоотношений.

Результаты эксперимента оценивались по уровню физической и функциональной подготовленности, учебно-познавательной деятельности, сформированности общекультурных компетенций.

Оценка функционального состояния сердечно-сосудистой системы производилась по методике А.Г. Хоружева [5] с использованием двух тестов: индекса Скибински и выполнении 6-ти смешанных упоров в максимально быстром темпе. По результатам первого теста функционирование сердечно-сосудистой системы было оценено как «выше среднего уровня» в ЭГ-2, против оценки «ниже среднего уровня» в ЭГ-1. Во втором тесте показатели обеих групп не отличались друг от друга и составляли величину «ниже среднего уровня».

Физическая подготовленность (силовые способности) тестировалась выполнением трех «базовых» (многосуставных) силовых упражнений – жим штанги лежа, присед со штангой на плечах, становая тяга. Средний показатель трех упражнений в темпах прироста оказался выше в ЭГ-2 – 34 % против 23 % в ЭГ-1.

В качестве критерия оценки уровня учебно-познавательной деятельности был выбран ее вид: «систематизация знаний» по разделу «Общая физическая и профессионально-прикладная подготовка» рабочей программы «Физическая культура». Оценка производилась по 5-ти бальной системе, и средний показатель в ЭГ-1 и ЭГ-2 составил 3,3 и 4,6 балла соответственно. Студенты ЭГ-2 более точно выделяли и обрабатывали учебный материал, подлежащий систематизации. В отобранном для изучения материале ими более четко выделялись основные положения и идеи, а также признаки каждого положения. И что наиболее важно, выделялись и рассматривались связи и отношения между положениями и идеями, чего не было у студентов ЭГ-1. Более того, систематизация знаний подвигла студентов ЭГ-2 к корректировке, а в некоторых случаях и к пересмотру своих тренировочных программ: расширился арсенал упражнений, методических приемов и способов выполнения силовых упражнений. В то время, как в ЭГ-1 преобладал пассивный метод обучения, в ЭГ-2 взаимодействие преподавателя выстраивалось на начальных этапах с использованием активного метода, а на завершающих этапах обучения – интерактивного. В учебно-тренировочный процесс активно вводились элементы проблемного обучения. Систематизируя новые знания, и на их основе выбирая новые способы действий, студенты ЭГ-2 формировали свои творческие способности: воображение, продуктивное мышление, познавательные мотивации, интеллектуальные эмоции.

Посещаемость учебных занятий отражает ту или иную степень сформированности отношения к учебной дисциплине у студентов. Общая трудоемкость дисциплины «Физическая культура» в учебном году составляет 144 часа. Сравнивая посещаемость учебных занятий студентов двух групп, необходимо отметить, что количество пропущенных по неуважительной причине учебных занятий в ЭГ-1 составило 36 % от общей трудоемкости дисциплины, в то время как в ЭГ-2 – 14 %.

При отслеживании линий дальних перспектив (4 курс), было выявлено, что после завершения обучения на 3-м курсе по дисциплине «Физическая культура» продолжили занятия с силовой направленностью 30 % из числа студентов ЭГ-2 и 14% - ЭГ-1. В результате 3 студента из ЭГ-2 выполнили норматив 1 взрослого разряда по пауэрлифтингу.

Выводы. 1. В результате управления учебно-воспитательным процессом с использованием различных стилей педагогического взаимодействия достигаются цели разного уровня общечеловеческих ценностей в виде здоровья, телесной культуры, работоспособности и физического совершенства.

2. Построение учебно-воспитательного процесса с использованием учащего стиля взаимодействия не позволяет в должной мере формировать творчески активную, мобильную, способную к саморазвитию личность студента.

3. Фалиситативный стиль взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса с использованием личностно-ориентированного содержания физкультурно-спортивной деятельности создает предпосылки для свободного сознательного самоопределения личности, формирования личностно-творческого компонента физической культуры личности, обусловленного синтезом познавательной, эмоциональной, волевой и мотивационной сфер.

4. Условия учебно-тренировочного процесса, ориентированные на активизацию субъект-субъектных взаимодействий между партнерами, способствуют достижению высокого уровня адаптивного эффекта в физическом и функциональном состоянии организма.

Библиографический список

1. Головченко, О.П. Учебная дисциплина «Физическая культура» в вузах нефизкультурного профиля: проблемы, противоречия, инновации: Монография / О.П. Головченко. – Омск: СибДИ, 2007. – 96 с.

2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 2-е изд., доп., и перераб. – М.: Логос, 2000. – 384 с.

3. Манжелей, И.В. Педагогические модели физического воспитания: Учебное пособие / И.В. Манжелей. – М.: Научно-издательский центр «Теория и практика физической культуры и спорта», 2005. – 185 с.

4. Сериков, Г.Н. Образование и развитие человека / Г.Н. Сериков. – М.: Мнемозина, 2002. – 416 с.

5. Хоружев, А.Г. Методы оценки физической работоспособности и функционального состояния сердечно-сосудистой системы в медицине и физиологии: Рекомендации по методике и организации работы / А.Г. Хоружев. – Челябинск: Изд-во Форум-издат, 1993. – 89 с.

[К содержанию](#)