

необходим четкий алгоритм осуществления данного вида деятельности с привлечением всех участников образовательного процесса. Необходимым условием реализации функции контроля в процессе физического воспитания детей младшего школьного возраста является использование элементов самоконтроля, что позволит привлечь внимание ребенка и его родителей к физкультурно-оздоровительной деятельности.

*Литература:*

1. Безух К.Е. Мониторинг здоровья учащихся основа здоровьесберегающего образовательного процесса в школе. В: Теоретические основы современного естествознания: материалы конференции «Чтения Ушинского». Ярославль, 2003, с. 97-100.
2. Гончарова Н.М. Вплив жирового компоненту тіла дітей молодшого шкільного віку на рівень їх фізичного розвитку. В: Молода спортивна наука України : зб. наук. праць в галузі фізична культура та спорт: у 5 т. Львів: НВФ «Українські технології», 2007, Вип. 11, с. 199-200.
3. Исаков В.Л. Педагогический мониторинг как средство повышения эффективности учебного процесса : дис...канд.пед.наук. Ижевск, 2007. 196 с.
4. Кашуба В., Голуб В., Носова Н. Технология контроля состояния пространственной организации тела школьников в процессе физического воспитания. Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, 2013, № 10, с. 45-49.
5. Круцевич Т.Ю. Управление физическим состоянием подростков в системе физического воспитания: дис ... доктора наук по физ. воспитанию и спорту. Киев, 2000. 510 с.
6. Лигута В.Ф., Лигута А.В. Дифференцированная методика физического воспитания школьников на основе автоматизированного мониторинга. В: Проблемы современного педагогического образования, 2016, № 50-3, с. 86-98.
7. Мартиросов Э.Г. Методы исследования в спортивной антропологии. Москва: Физкультура и спорт, 1982. 199 с.
8. Носова Н.Л. Контроль пространственной организации тела школьников в процессе физического воспитания: дис ... канд. наук по физ. воспитанию и спорту. Киев, 2008. 510 с.
9. Осипенко Е.В., Старченко В.Н. Модель автоматизированного педагогического контроля физического состояния и состояния ПМЦС физической культуры учащихся учреждений общего среднего образования [Электронный ресурс]. Наука і освіта, 2013, № 4, с. 165-168. Режим доступа: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nio\\_2013\\_4\\_49.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nio_2013_4_49.pdf)
10. Скринінгова оцінка адаптаційно-резервних можливостей дітей шкільного віку: метод. рекомендації. Полька Н. С., Гозак С. В., Єлізарова О.Т. та ін. Киев, 2013. 24 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КАТЕГОРИЙ**

*Данаил Сергей, Данаил Серджиу С., Браниште Георге*

*Государственный университет физического воспитания и спорта, Кишинэу,  
Республика Молдова*

**Abstract.** In the article is presented the problem of pedagogical competence which is seen as a way of updating the personal and professional qualities of the future teacher. This process is characterized, above all, focused pedagogical interaction of subjects of educational process in a person-oriented educational environment in the context of competence approach.

**Keywords:** activity, education, categories, personality, competence.

Одной из наиболее важных задач в профессиональной подготовке специалистов в области физкультурного образования является формирование у студентов «дидактических умений», которые охватывают не только знания и владение семантической и языковой системой, но и владение специфическим (профессионально-

невербальным) «моторным» компонентом общения [1, 2, 6, 17, 22, 23, 24].

На современном этапе образовательные стандарты высшего профессионального педагогического образования строятся на основе компетентностного подхода, «...суть которого заключается в усилении ориентации на результаты образования, как системообразующего компонента конструкции стандарта» [11, с. 104-105]. Где особенность компетентностного подхода заключается, прежде всего, в обращении к личности учащегося, что наиболее точно отражает суть модернизационных процессов в сфере актуального образования [18, 19]. В то же время, отдавая дань должному, вряд ли можно засомневаться в том, что само по себе содержание классической педагогики, вообще, и дидактики, в частности, сопрягалось с личностью субъекта («объекта») образования в отрешенной плоскости потустороннего пространства. И прежде всего, иллюзорность такого состояния была обусловлена (предопределена) классическим положением теоретического посыла о самом характере отношений основных участников учебно-воспитательного процесса учителя и ученика как «субъекта» и «объекта» ( $C \leftrightarrow O$ ) в рамках данной деятельности. Хотя, на самом деле, в большинстве случаев и преобладающего большинства частных дидактик она протекает на уровне субъект-субъектных ( $C \leftrightarrow C$ ) отношений учителя и ученика, как равноценных субъектов процесса общения – учения, где коммуникативные и дидактические компоненты взаимопогружены и находятся в перманентных инверсных процессах и трансформаций внутренних и внешних форм деятельности. В том числе и в самой предметной деятельности, что принципиально особенно для дидактики двигательной деятельности, но на уровне не субъект-объектных отношений, а субъект-объект-субъектных ( $C \leftrightarrow O \leftrightarrow C$ ), где общение выступает и как вид, и как сторона данной деятельности, как особая форма сотрудничества, взаимодействия и взаимопонимания равноценных субъектов. Также, в этом же контексте, немаловажно-значимым является и ответ на вопрос – что же из себя представляют результаты комплексных отношений субъект-объект + субъект-объект-субъектного характера

( $C \leftrightarrow C + C \leftrightarrow O \leftrightarrow C$ ), обслуживающие категорию «воспитание», в рамках которой и формируются личностные свойства и качества воспитуемого в психофизическом и психосоциальном («интегральном») плане, где общение выступает как вид деятельности, как сторона и вид, как вид, сторона, вид и сторона деятельности общения-учения.

Теоретический анализ и обобщение литературных данных по проблеме компетентностного подхода к профессиональной деятельности педагога позволяет судить о том, что существуют различные трактовки, как самой компетенции, так и классификации, типологизации компетенций. Также, необходимо отметить особую экстенсивность и полифоничность в актуализации «компетентностного» подхода, как единственного, реально «ориентированного на результаты...» [11, с. 104-105], в то время, как другие (что не поддается представлению), как бы и не направлены на результаты (?!). В этом плане обсуждаются иерархические соотношения понятий компетенции и компетентности, где компетентность это результат и уровень решения задач, а компетенции – личностные образования, направленные на решение/освоение задачи [10, 18, 19], где умения – элементарные структурные единицы определенных компетенций. В то же время, некоторые авторы считают, что компетентность и компетенция являются синонимами по своему определению [4, 19]. И конечно же, с

такой же резонностью можно и далее развивать рассуждения в плане представления понятий умение и умелость, где умелость скорее всего сопрягается с компетентностью, а умение с компетенцией и личностные образования с личностной образованностью – где последнее как бы уже и есть результат интегральной компетентности личности... (??).

На наш взгляд, в русле представляемых нами суждений, наиболее конструктивным подходом к определению компетенции и ее видов, представлен в ряде авторских работ [8, 9, 10, 12, 13, 20, 21] где компетенция определяется как комплексное формирование, включающая следующие компоненты:

- когнитивный (знание и понимание сущности решаемой задачи);
- операционный (практическое умение решать условие задачи);
- личностный (мотивация, поведение, отношение, ценностная ориентация, регулятивная-волевая сфера).

В указанном контексте умения – это знание условий создания ориентировочной основы деятельности; способность реализации исполнительской ее части; интегральная личностная характеристика способа решения задачи; уровень владения операциями, действиями и деятельностью в целом [3, 8, 12, 14, 16].

В то же время, как мы считаем, в научно-теоретическом и категориальном педагогическом плане, данные подходы не являются достаточно аргументированными, если говорить именно о физкультурном образовании. В большинстве своем они характеризуются либо размытостью концептуальности методологии, либо ее полным отсутствием, где зачастую не определены и не заявлены сами по себе, в методологическом плане, фундаментальные подходы и, в первую очередь, такие как деятельностный, личностный и системный к изучению самой педагогической деятельности.

И в данном контексте, в современной теории и практике т.н. компетентностного образования наблюдается достаточные сложности как в определении самой объективной типологии самих компетенций (в виду концептуальной энтропии), так и в определении их количественной меры, стремящейся к бесконечности, как результат апорий-подходов.

С целью разработки оптимальной программы по формированию коммуникативных компетенций у будущих учителей физической культуры нами был осуществлен деятельностный, личностный и системный подход на основе категории деятельности «Общение» в рамках фундаментальных категорий физкультурного образования [7], которые представлены следующим составом (Рисунок 1):

1. **Несущие** – учение, научение, воспитание.
2. **Процессуальные** – общение, двигательная деятельность, общение и двигательная деятельность.
3. **Результирующие (формирования)** – знания, умения и навыки, качества, ценности и отношения.
4. **Отношения** –  $C \leftrightarrow C, C \leftrightarrow O \leftrightarrow C, C \leftrightarrow C+ C \leftrightarrow O \leftrightarrow C$
5. **Компетенции (базовые)** – когнитивные, операциональные, позиционные (психосоциофизические, регулятивно-волевые, ценностные, поведенческие: **интегративные компетенции целостной деятельности**).
6. Методы – коммуникативные, практические, комплексные: повторный метод

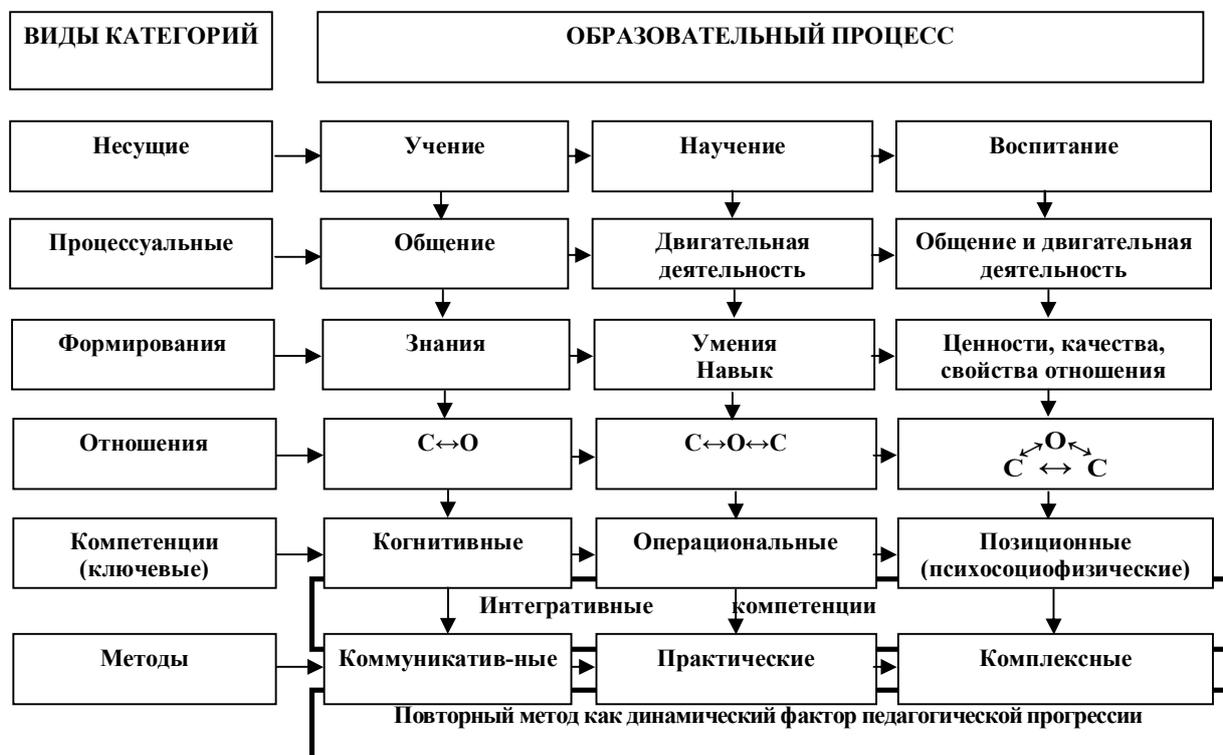
как динамический фактор педагогической прогрессии.

В данном контексте, обслуживание указанных категорий представляется возможным только целостной педагогической системой занятий: лекционных, методических, семинарских, лабораторных (практических), физической подготовки и тренировки.

В зависимости от специфики педагогического формирующего воздействия несущей категории возможно формирование только трех фундаментальных (так называемых, «базовых») компетенций – когнитивных, операциональных, позиционных (психосоциофизические), которые в своем триединстве составляют интегративную профессиональную компетенцию учителя физической культуры.

И в данном контексте, считаем необходимым отметить (что архи важно!), саму суть результирующих категорий, которые могут выступать (и не более!) на уровне базовых/первичных формирований и только, а не на уровне трансформированных в понятия компетенций такого порядка.

Представления и знания в самостоятельном виде, никак не могут являться основанием успешной практической реализации педагогической (да и любой) задачи, а навыки и умения, в свою очередь – оригинальным уровнем исполнением этой же задачи. Сама же оригинальность исполнения этой задачи заключается и обязательно в опосредовании всего процесса ее решения и во всех случаях адекватными свойствами личности профессионала (психофизическими, когнитивными, коммуникативными, регулятивно-волевыми, ценностно-ориентационными и др.). Так или иначе, используя одну и ту же технологию, различные педагоги получают различный результат, и там он выше, где эти свойства, формирования, наиболее соответствуют характеру (параметрам) решаемых задач.



**Рисунок 1. Основные категории физкультурного образования в контексте формирования базовых профессиональных компетенций**

В тоже время, обращаясь к самой типологии субъективизированных и объективизированных отношений, необходимо отметить с полной правотой и то, что формирования результирующие в пространстве  $C \rightarrow O$  и  $C \leftrightarrow O \leftrightarrow C$  отношений, со всей очевидностью нельзя соотнести с понятиями «компетенции», как и то: «бицепс-компетенция», «сила-компетенция», «кувырок-компетенция», которые соответственно биологическое формирование, физической качество, умение.

Поэтому, типология отношений, в данном случае, является не просто атрибутом самим по себе, но, в первую очередь, главным фактором в определении свойства и уровня результата педагогического воздействия – формирования, категориальные («базовые») компетенции, интегративные компетенции.

Теоретический анализ и обобщение материалов литературных источников [5, 6, 7, 13, 14], результаты изучения доступных нам программ существующих курсов в рамках физкультурных учебных заведений по проблемам профессионально-дидактической деятельности, а также и результаты теоретико-аналитического и педагогического проектирования позволили составить проект конструкта – структуру программы общетеоретической и практической подготовки студентов к профессионально дидактической деятельности (Рисунок 2).

Программа поэтапной подготовки предусматривает два основных аспекта:

- 1 – этап формирования представлений о действиях и деятельности.
- 2 – этап формирования компетенций действий и деятельности.

В рамках каждого из основных этапов все подэтапы подразделены по соответствующим формирующим категориям, где на первом основном этапе – подэтапы ориентировочный, исполнительский и контрольно-корректировочный обеспечиваются соответственным типами занятий – теоретическими, практическими и методическими, что позволяет направленно воздействовать на формирование триады фундаментальных категорий проекций компетенций в виде представлений – гностических, эмпирических и логических.

На втором этапе формирование триады категорий интегративной деятельности – когнитивной, операциональной и позиционной (целостный комплекс формирований личностных качеств) обеспечивается такой же типологией занятий в рамках адекватной условной триады собственных этапирований, где:

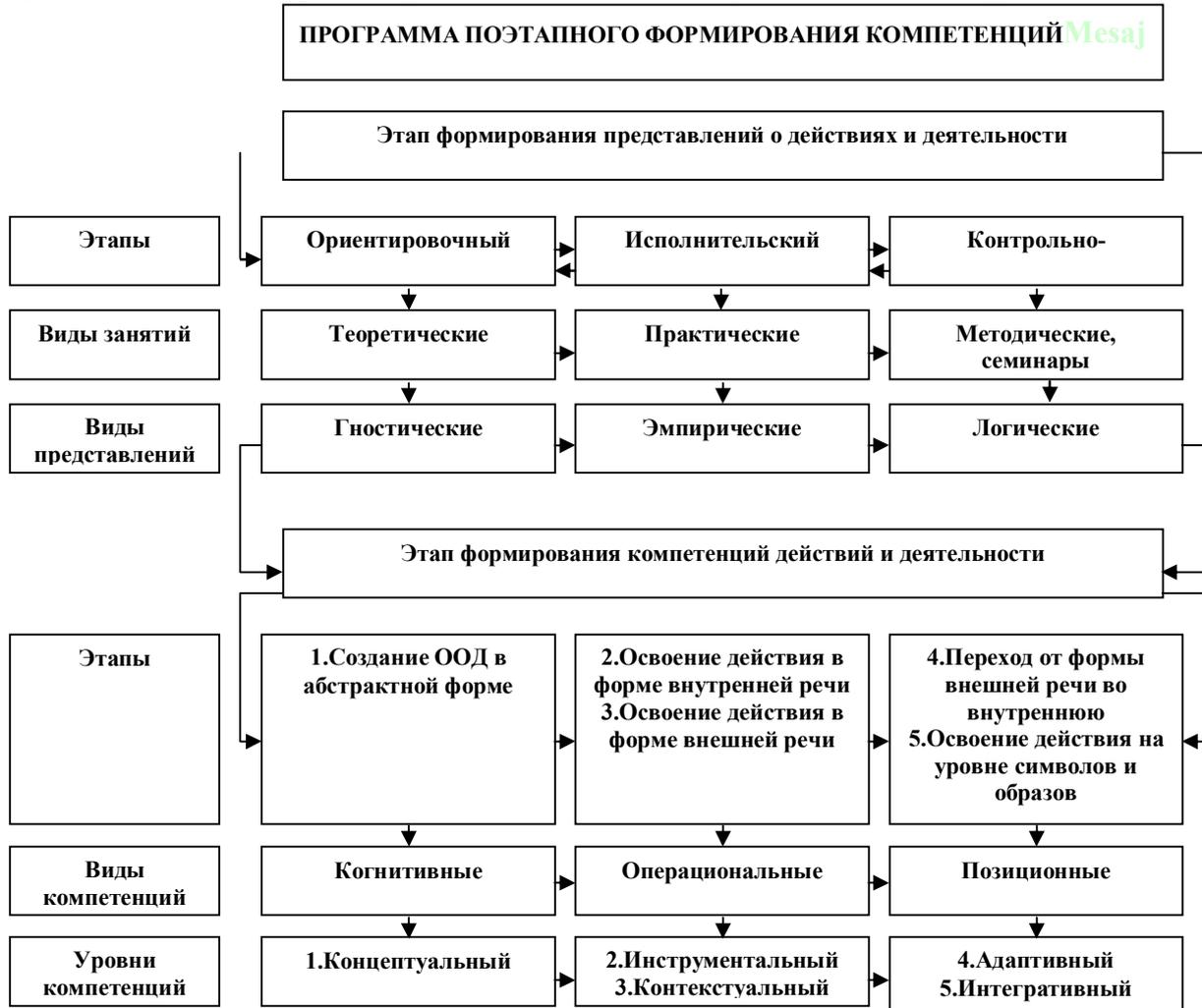
- на первом этапе решается задача создания ориентировочной основы деятельности в абстрактной форме (деятельность первого уровня);
- на втором этапе осуществляется освоение деятельности в форме внутренней и внешней речи (интериоризация-экстериоризация деятельности второго уровня, осмысление и освоение основных опорных точек деятельности);
- на третьем этапе реализуется задача освоения деятельности в форме внутренней речи на уровне символов и образов (экстериоризация-интериоризация деятельности третьего уровня, автоматическое определение основных опорных точек и рациональное их применение для эффективного выполнения задачи в различных условиях).

Каждая из данных триад обладает потенциалом формирования адекватной триады компетентностных уровней деятельности, таких как:

1. **Концептуальный** – знание теоретических основ деятельности (1).
2. **Инструментально-контекстуальный** (2, 3) – владение операциональными технологиями и умениями их применения в реальных условиях.

3. **Адаптивно-интегративный (4, 5)** – умения применять знания в реализации процесса психолого-педагогической антиципации прогнозирования, планирования, проектирования и оценки целостной деятельности.

В трансверсальном плане программа поэтапной подготовки предусматривает три ее аспекта: теоретико-методический, методический и практический. Первый гарантирует формирование знаний и умений, связанных с разработкой планирования, проектирования и описания дидактической деятельности с учащимися на уроке; второй – формирование знаний и умений оценивать параметры данной деятельности, анализировать и корректировать ее; третий – формирование умений, обеспечивающих практический аспект рассматриваемой деятельности учителя в системе урока.



**Рисунок 2. Категориальные компоненты программы поэтапного формирования дидактических компетенций в рамках профессионального физкультурного образования**

Если исходить из структурно-компонентной концепции деятельности учителя физической культуры то выделяемые базовые компоненты – **коммуникативный, организаторский, когнитивный, проектировочный, конструктивный и двигательный (моторный)** могут быть предложены к научной разработке в рамках данной схемы в плане формирования **ключевых** компетенций [6, 15, 17].

Разработанная программа, как мы полагаем, обладает потенциалом направленного

образовательного воздействия в контексте формирования комплекса профессионально-педагогических компетенций, где коммуникативная выступает в качестве универсальной.

Таким образом, формирование дидактической компетентности мы рассматриваем как способ актуализации личностных и профессиональных качеств будущего учителя. Данный процесс характеризуется, прежде всего, целенаправленным педагогическим взаимодействием субъектов образовательного процесса в условиях лично-ориентированной образовательной среды в контексте компетентностного подхода.

Ключевыми характеристиками этого процесса выступают направленность на овладение способностями анализа дидактической ситуации, приемами целеполагания и планирования дидактической деятельности, навыками межличностного и профессионального взаимодействия, способностями объективной оценки собственной дидактической деятельности и ситуаций коммуникативного взаимодействия через интеллектуально-личностную и профессиональную рефлексию.

*Литература:*

1. Афтимчук, О.Е. Формирование ритма дидактического общения у студентов институтов физической культуры: Дис. ... д-ра пед. наук. Кишинев, 1998. 301 с.
2. Байдак, В.И. Подготовка студентов факультетов физической культуры к невербальному общению с учащимися на уроке: Дис. ... канд. пед. наук. Л., 1991. 210 с.
3. Боген, М.М. Обучение двигательным действиям / М.М. Боген. – М.: ФиС, 1985. – 192 с.
4. Болотов, Л.Н., Сериков В.В., Компетентностная модель от идеи к образовательной программе//Педагогика. – 2003. № 10. – С. 8-14.
5. Гальперин, П.Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения / П.Я. Гальперин. – М.: МГУ, 1968. – 120 с.
6. Данаил, С.Н. Методика подготовки студентов факультетов физического воспитания к коммуникативной дидактической деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. Л., 1989. 272 с.
7. Данаил, С.Н. Физкультурное образование в контексте современных разработок теории деятельности и личности. В: Международная научно-практическая конференция государственных участников СНГ по проблемам физической культуры и спорта: Доклады пленарных заседаний, Минск, 27-28 мая 2010 г. / редкол.: М.Е. Кобринский (гл. ред.) [и др.]. Минск: БГУФК, 2010, с. 228-236.
8. Драндров, Г.Л. Формирование готовности студентов факультетов физической культуры к творческому обучению двигательным действиям: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08, 13.00.04 / Г.Л. Драндров. – Омск, 2002. – 464 с.
9. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: МПСИ, 2005. – 216 с.
10. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма образования//Высшее образование сегодня. – 2003. № 5. – С. 3-10.
11. Ибрагимов, Г.И., Ибрагимова, Е.М., Андрианов, Т.М. Теория обучения: учеб. пособ. М.: ВЛАДОС, 2011, с. 104-105.
12. Ильин, Е.П. Психология физического воспитания: учебник для институтов и факультетов физической культуры / Е. П. Ильин. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 486 с.
13. Коренберг, В.Б. Основы качественного биомеханического анализа / В.Б. Коренберг. – М.: ФиС, 1979. – 208 с.
14. Корецкий, В.М. Профессионально-педагогическая подготовка студентов физкультурных вузов в системе дисциплин «специализация»: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / В.М. Корецкий. – М., 1988. – 32 с.
15. Кузьмина, Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб., 1993. – 54 с.
16. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие для студ. вузов / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 352 с.
17. Моторин, В.М. Анализ особенностей профессиональной деятельности учителя физической культуры: Дис... канд. пед. наук. Л., 1980. 197 с.

18. Рассказова, Ж.В. К вопросу о соотношении понятий «компетенция» и «компетентность»//Молодой ученый. – 2014. № 17. – С. 536-538.
19. Смородинова, Л.В. К вопросу о семиотике понятий «компетенция» и «компетентность» в педагогической науке//Молодой ученый. - 2010. № 6. – С. 324-326.
20. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции / А.В. Хуторской // Народное образование. 2003. – №5. – С. 55-60.
21. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26-31.
22. Faur, M-L., Aftimiciuc, O., Danail, S. Ritmul activității motrice în sistemul pregătirii profesionale pedagogice a profesorului de educație fizică. Monografie. Chișinău: Valinex, 2014. 151 p.
23. Gönçzi-Raicu, M., Aftimiciuc, O., Danail, S. Competențe de coordonare complexă în cadrul activității didactice integrative a profesorilor de educație fizică: Monografie. Chișinău: Valinex, 2014. 160 p.
24. Nanu, M. Formarea limbajului profesional pentru comunicarea pedagogică la studenții facultăților de educație fizică și sport: Teza de doctor în științe pedagogice. Chișinău, 2006. 168 p

## АНАЛИЗ КОМПОНЕНТОВ СТИЛЯ ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*Долженко Людмила, Павлова Татьяна, Кузнецова Лариса,  
Национальный университет физического воспитания и спорта Украины, Киев*

**Abstract.** *The article presents the analysis of the components of lifestyle of students of higher educational institutions of Ukraine in various fields. Consider the representation of students about the category of health, healthy lifestyles, determined by the place of physical activity in leisure time of students.*

**Keywords:** *lifestyle, health, healthy lifestyle, physical activity.*

**Введение.** Образ жизни - это сочетание поведения, отношений и общей философии жизни человека. Он тесно связан с жизненной средой и зависит, прежде всего, от географического региона проживания, а также от того, как человек питается, какие употребляет продукты, как отдыхает, развлекается, как оборудовал свое жилье и др. Образ жизни, наследственность, среда, перенесенные заболевания и строение организма - все это отражается на состоянии здоровья.

Выражением саморегуляции личности в жизнедеятельности является ее стиль жизни. Это поведенческая система, характеризующаяся определенным постоянством составляющих ее компонентов, и включает особенности поведения, обеспечивающие достижение студентом намеченных целей с наименьшими физическими, психическими и энергетическими затратами. Становясь привычкой, стиль жизни приобретает некоторую свободу от сферы сознательного контроля [1].

При этом образ жизни человека включает следующие категории [4, 5]:

- уровень жизни - это, в первую очередь, экономическая категория, отражающая степень удовлетворения материальных, духовных и культурных потребностей человека;
- качество жизни - мера комфорта при удовлетворении человеческих потребностей (социальная категория) [24]. Качество жизни - интегральный показатель физического, психологического, эмоционального и социального функционирования человека, субъективного их, восприятия [33]. Качество жизни относится к тем понятиям словаря общественных наук, используемых исследователями различных научных дисциплин, в результате чего они набирают большего количества значений и