

## МОДЕЛИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СТУДЕНТОВ-ПРАКТИКАНТОВ В АНАЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ “УРОК-СТЕРЕОТИП”: сравнительный контекст

Данаил Сергей Н., Данаил Сергей С.,

Государственный университет физического воспитания и спорта,  
г. Кишинев, Республика Молдова

**Keywords:** *communicative didactic activity, teacher of physical culture, student-trainee, dominant, lesson, stereotype, projecting, modeling.*

**Summary.** *In this study, an objectified complex assessment of the communicative didactic activity of the teacher in the "Lesson-stereotype" system was defined, its density and dynamics in the structure of the lesson, indirectly through its quantitative and qualitative indicators the level of the teacher's and student's knowledge of the pedagogical technology of the educational (lesson) process .*

**Актуальность.** Проблема определения содержания коммуникативной дидактической деятельности учителя физической культуры неразрывно связана с анализом ее относительно-устойчивых характеристик и состояний. В этом смысле, с **целью** проектирования стереотипа данной деятельности, как рабочей установки исследования, нами были выделены к рассмотрению наиболее присущие ей характеристики – традиции, формирующие представление о понятии «стереотип».

Поэтому, исходя из посылки, «предполагающей строго научное проектирование и точное воспроизведение в классной комнате гарантирующих успех педагогических процессов, а не надежды на мифическое, неизвестно откуда возникающее **педагогическое мастерство учителя**» [2, с.3], мы обращаемся к аналитической схеме структуры любой педагогической системы, которая представлена как совокупность инвариантных элементов: 1 – учащиеся; 2 – цели воспитания; 3 – содержание воспитания; 4 – процессы воспитания (собственно воспитания и обучения); 5 – учителя; 6 – организационные формы педагогической деятельности. В структуре данной системы выделяются два исходных понятия: дидактические задачи и технология обучения.

В аспекте рассматриваемой проблемы плодотворным представляется также структурный анализ дидактической задачи, предлагаемый В.П. Беспалько [2], где цель – необходимость формирования определенных качеств личности, ситуация (условия) – исходные качества учащихся, информация – содержание учебного предмета или воспитательного влияния («коммуникативного дидактического воздействия»: по С.Н. Данаилу [6]). В этом случае автор отмечает: «Каждая дидактическая задача разрешима с

помощью адекватной технологии обучения, целостность которой обеспечивается взаимосвязанной разработкой и использованием трех компонентов: организационной формы, дидактического процесса и квалификации учителя» [2, с.7-8].

Поэтому, в аспекте нашего исследования, определяя как инварианты сторону «квалификация учителя» (уровень коммуникативной дидактической деятельности) – в качестве искомого, а «организационные формы» и «дидактический процесс» – как стороны – традиции, **мы полагаем**, что первая сторона обладает определенной статичностью и может быть выделена в плане ее изучения также как и сторона-традиция (стереотип деятельности).

В контексте аналитико-синтетического проектирования, с целью «точного воспроизведения в классной комнате, гарантирующих успех педагогических процессов», нами была выделена, в первую очередь, организационная форма педагогической системы, в которой, в конечном счете, синтезируются все стороны дидактического процесса (и вообще вся макропедагогическая система). В этом смысле, мы ориентировались на ее наиболее представительную форму – урок, в котором, как в капле воды, отражена вся педагогическая система, где «...при правильной его организации могут быть реализованы все требования ... дидактики» [3, с.185].

**Основной материал.** В целеполагающей трактовке мы придерживаемся следующих основных положений, определяющих урок как часть системы обучения:

1. Урок – это ограниченная во времени организационная единица учебного процесса, функция которой состоит в достижении завершенной, но частичной цели обучения [12, с.226], где категории целей сгруппированы в три основных раздела: знания, умения и навыки, отношения [3, с.237].

2. Урок – основная организационная форма, которая целиком подчиняется всем закономерностям процесса обучения [12, с.226].

Таким образом, в исследуемом нами аспекте проблемы коммуникативной деятельности учителя физической культуры, представляется возможным выделить урок – ее организующую форму-традицию, как инвариант-структурный элемент дидактической системы

Дальнейшее (здесь) аналитическое выделение составных компонентов-традиций, образующих собственно урок, предполагает их синтез в аспекте: типологии урока, его содержания, методов обучения, средств, формы внутренней организации и структуры.

Учащиеся средних классов определены как доминанта в аспекте познавательно-перцептивной деятельности в плане оптимального сочетания (золотой середины) применения дидактических методов: репродуктивных и продуктивных [1, 14, 16]. В этом же аспекте определен и тип урока – комбинированный.

Доминанта – основное свойство, признак, соблюдение которых обеспечивает удовлетворительную норму успешного обучения: «основная черта обучения» [11, с.157]. В проекте – доминанта-стереотип (доминанта хода обучения).

Рассматривая психолого-педагогический аспект компонента педагогической системы «квалификация учителя», как деятельность учителя, где обучение-общение – «учитель воздействует на ученика педагогически обработанным материалом» [11, с.155], а урок – «это всегда и обязательно общение» [16, с.98], мы выделяем в структуре обучения две подсистемы (по В.А. Кан-Калику, [9]): «дидактическую» (содержательную) и «коммуникативную» (формообразующую), в которой «дидактические компоненты как бы погружены в подкоммуникативную систему» [9, с.34].

Признавая тот факт, что дидактическое общение в педагогической системе есть профессиональное общение, где «каждый компонент дидактической подсистемы должен быть опосредован и обеспечен адекватным компонентом подсистемы коммуникативной» [9, с.34], мы выводим следующие положения:

1. Дидактическая система интериоризирована в сознании («квалификации») «носителя человеческого опыта» и экстериоризируется в деятельности обучение-общение, интериоризируясь, в свою очередь, в сознании ученика (содержание целевой части) как эффект коммуникативного дидактического воздействия (деятельности).

2. В синтезированной дидактической системе «доминанты-стереотип» ее инвариант-интериоризация также есть стереотип. В этом случае, структурный компонент «квалификации учителя» (коммуникативная дидактическая деятельность) определяется нами как стереотип деятельности.

3. Чередование процессов экстериоризации и интериоризации (инверсии внутренней и внешней деятельности) выделяет язык как носитель этих процессов.

4. В данном процессе, язык – компонент структуры обучения, где «обучение – педагогический процесс передачи и усвоения общественно-релевантного содержания образования», и содержание обучения – «обработанное и выраженное обычным и искусственным языком содержание, представленное преимущественно в языковом плане» [10, с.151].

Определяя в лингводидактическом аспекте учебный процесс, как языковой процесс, так как познавательная духовная и практическая деятельность в учении и обучении всегда внешние и внутренние действия [4, 10], мы обращаемся к «точному воспроизведению в классе» синтезированной системы «доминанты-стереотип», которая внешне может быть выражена через общение «урок – это всегда и обязательно общение», в данном случае – ее компонент «коммуникативная дидактическая

деятельность-стереотип». В этом смысле, выделение доминант общения в аспекте определения их традиций для урока физической культуры мы основываем на доминантах «формы общения», которые исходят из методов «слова и демонстрации» [15, с.16-19] и коммуникативных методов («основные формы дидактического общения» [10, с.152]): преподнесения материала, активизации учебного процесса и руководства дидактико-воспитательного регулирования.

Таким образом, воспроизведение коммуникативной дидактической деятельности учителя на уроке физической культуры, в контексте рассматриваемого вопроса, возможно при определении следующих характеристик педагогического общения (общих и специфических), которые составляют его доминанты:

1. **Средства общения** [7, 8, 13] – речевые и неречевые: *монолог, монолог, объяснение с показом, объяснение с показом*

2. **Лингводидактические уровни общения** [10]: *профессионально-языковой, дидактический, эстетический, разговорный уровень.*

3. **Культура речевого общения** [5, 8, 10] определяются нами в ее наиболее употребляемой форме – *выразительность речи (интонация и динамика голоса)*, так как и ее другие, переходные, формы: *образность, словарный запас, двигательная координация (объяснение и показ)* выделены, как более адекватные, в приведенные выше доминанты.

4. **Изддержки общения**, которые, как неадекватность (неподготовленность) могут быть выражены экстремальными недостатками (ошибками) – *паузами, либо заполнением этих пауз – повторениями информации (подсчет, слова, словосочетания, не несущие **новой** информационной нагрузки)*, а также неадекватностью дидактического языка, которая определяется несоответствиями, в первую очередь, терминологического характера и выделяется нами как **«терминологические ошибки»**.

Таким образом, проектирование учебного процесса на основе синтеза «доминант-стереотипов» позволяет определить «урок-стереотип» и его инвариант – систему: «коммуникативная дидактическая деятельность-стереотип».

На этом основании, с целью фиксации «точного воспроизведения в классной комнате гарантирующих успех педагогических процессов» был разработан протокол хронометрирования и регистрации коммуникативной дидактической деятельности учителя на уроке физической культуры. Наблюдение за деятельностью учителя на уроке физической культуры с фиксацией временных характеристик ее компонентов в режиме таймера позволяет регистрировать различные формы общения, объем, интенсивность и его динамику в объективизированном, предметном, виде [6].

В протокол было включено 15 параметров доминант стереотипа коммуникативной дидактической деятельности учителя в системе «Урок» (табл.1).

**Таблица 1**  
**Показатели коммуникативной дидактической деятельности учителей физической культуры и студентов-практикантов в процессе проведения урока-стереотипа (гимнастики) с учащимися средних классов общеобразовательной школы**

Части урока	Показания секундомера	Речь			Жесты, символы	Лингводидактические уровни общения				Выразительность речи			Необоснованные паузы	Количество необоснованных повторов словосочетаний и счета
		монолог	диалог	объяснение с показом		профессионально-языковой	разговорный	дидактический	эстетический	кол-во изменений динамики голоса	кол-во изменений интонации	Количество терминологических ошибок		
	время (мин.)	%	%	%	%	%	%	%	%	ед. мин.	ед. мин.	ед. мин.	%	ед. мин.
<b>Учителя</b>														
П.Ч.У.	10	65,0	11,7	15,0	3,3	66,7	5,0	13,3	10,0	1,27	1,42	0,23	5,0	0,44
О.Ч.У.	29	34,1	42,0	11,5	3,4	25,3	16,6	31,6	7,5	0,59	0,79	0,21	19,0	0,12
З.Ч.У.	6	27,9	44,4	11,1	5,5	27,8	27,8	16,7	16,7	3,05	0,73	0,23	11,1	0,46
По уроку	45	33,7	35,5	12,2	3,8	34,8	15,6	25,6	9,2	1,07	0,92	0,22	14,8	0,24
<b>Студенты</b>														
П.Ч.У.	12	62,5	2,5	8,3	1,3	54,1	12,5	4,2	4,2	1,30	0,69	0,37	25,0	2,73
О.Ч.У.	26	38,5	12,7	5,8	1,9	18,5	20,4	17,3	2,7	0,24	0,60	0,35	41,1	0,47
З.Ч.У.	7	35,7	25,7	7,1	2,3	14,3	35,7	14,3	7,1	1,32	1,45	0,30	28,6	1,80
По уроку	45	44,4	12,2	6,6	1,7	29,5	18,4	13,3	3,7	0,57	0,52	0,35	35,1	1,28

Обозначения: П.Ч.У. – подготовительная часть урока (ч.у.); О.Ч.У. – основная ч.у.; З.Ч.У. – заключительная ч.у.

Проведение наблюдений в указанной интерпретации позволяет определить комплексную оценку коммуникативной дидактической деятельности учителя, ее плотность и динамику в структуре урока, определить опосредованно через ее количественные и качественные показатели уровень владения учителем педагогической технологией учебного (урочного) процесса.

Наиболее общим условием научной организации любой деятельности является создание предствления об исходных и конечных позициях (продуктах) деятельности. В результате анализа коммуникативной дидактической деятельности учителя физической культуры в процессе проведения стереотипного урока, по разработанному нами единому

дидактическому проекту (60 уроков), были определены ее показатели, как некий конечный оптимальный продукт данной деятельности. Были проведены такие же наблюдения с соблюдением точно такой же технологии за контрольными уроками студентов-практикантов (90 уроков), 3 курса факультета физического воспитания с целью выявления стереотипа коммуникативной дидактической деятельности учителей и сравнительного уровня подготовленности студентов-практикантов к дидактическому общению с учащимися в процессе проведения стереотипного урока.

**Результаты исследования** позволяют судить о том, что дидактическое общение, его объем в 45-минутном уроке, учителей и студентов различно, соответственно 85,2% и 64,9% (необоснованные паузы 14,8% и 35,1%). Относительно высокие различия наблюдаются также и в показателях диалогической речи (35,5% и 12,2%). Это можно объяснить, в первую очередь, слабой адаптацией студентов к специфике деятельности, низким уровнем налаженных индивидуальных коммуникаций и методов индивидуальной работы с учащимися.

Также, если сравнить между собой показатели объема монологической и диалогической речи, то у студентов первая преобладает (44,4% и 12,2%), в то время, как у учителей преобладающей является диалогическая речь (33,7% и 35,5%). Учителя в большей мере практикуют в общении беседу с учениками, совместные диалоги-взаимодействия при решении задач урока.

Объяснение и показ характеризуются относительно малым объемом их использования в уроке. Но, как и в других случаях, эти показатели выше у учителей (6,6% и 12,2%). То же можно сказать и о показателях «жесты и символы» (1,7% и 3,8%). В частном случае наблюдается также неоднозначный подход к технике применения невербальных и смешанных средств дидактического общения учителя и студентов. Так, учителя применяют невербальные средства, в том числе и показ, в качестве дополняющих, убеждающих и подтверждающих вербальное общение.

Студенты используют невербальные средства в качестве замещающих вербальное общение в виду недостаточной подготовленности к вербальному оперированию, а также недостаточным уровнем владения методами обучения, языком предмета (профессиональным), что в конечном итоге определяет низкие показатели дидактического языкового уровня общения.

Большой интерес представляют показатели лингводидактических уровней общения, где различия относительно велики в параметрах дидактического уровня (13,3% и 26,6%) и эстетического (3,7% и 9,2%). Такое положение, на наш взгляд, объясняется тем, что студентам без специальной подготовки, сложно ориентироваться в коммуникативных методах и приемах. Ошибки в использовании средств общения, что было отмечено выше, прямо влияют на снижение этих показателей. С другой

стороны, за отсутствием специальных знаний и умений, данный раздел студентами, в большинстве случаев, не используется сознательно.

В подготовительной части урока преобладающей как у учителей, так и у студентов, является монологическая речь (65,0% и 62,5%). То же по показателям профессионально-языкового уровня общения (66,7% и 54,1%). Это объясняется тем, что содержание данной части урока, специфика организации, предполагает командно-указательный стиль общения и терминологический регламент. Последнее, как раз, и обуславливает большое количество терминологических ошибок у студентов в этой части урока (0,37 ед./мин.), а также необоснованное количество повторов словосочетаний и счета (2,37 ед./мин. и 0,44 ед./мин. у учителей). В то же время наблюдается большая разница между показателями диалогической речи (2,5% и 11,7%), так как студенты, решая задачи организационного характера, используют в основном командный и указательный стиль общения.

В основной части урока у учителей преобладает диалогическая речь (38,5%) на разговорно-языковом уровне общения (20,4%). Принципиальное отличие качественного характера общения объясняется, главным образом, не только более низким уровнем владения студентами языком предмета, но и выбором по незнанию неадаптированных к своей практической подготовленности методов обучения и организации. Это подтверждают показатели выразительности речи (0,24 ед./мин.; 0,60 ед./мин. у студентов и учителей – соответственно 3,05 ед./мин.; 0,73 ед./мин.), терминологических ошибок (0,35 ед./мин.) и необоснованных пауз (41,1%), которые по своему значению здесь наиболее высоки.

Такое же положение распространяется и на заключительную часть урока. Но особенность представлена здесь относительно высоким показателем эстетического языкового уровня общения (7,1%) по сравнению с показателями в подготовительной (4,2%) и основной части урока (2,7%). Несомненно, характер этой части, традиционное использование игры и оценки, как основного элемента ее содержания, обуславливает обращение к средствам указанного уровня. Этим же объясняются более высокие показатели выразительности речи (1,32 ед./мин.; 1,45 ед./мин.) в данной части урока.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют судить о том, что уровни коммуникативной дидактической деятельности учителей физической культуры и студентов-практикантов отличаются не только количественным составом показателей дидактического общения, но и качественным. Решение же дидактической ситуации в любой момент урока студентом и учителем осуществляется по-разному.

На основании полученных данных исходных и сравнительного анализа представляется возможным сделать следующие **выводы**:

1. При подготовке студентов будущих учителей физической культуры к дидактическому общению следует, в первую очередь, опираться на те положения, которые определяют качественное различие в коммуникативной дидактической деятельности учителя и студента на уровне конкретизации внутриречевых и внешнеречевых этапов освоения ими действий и деятельности

2. Эффективность профессиональной подготовки студентов в рассматриваемом аспекте возможна в том случае, если будет осуществляться целенаправленное моделирование их учебно-практической деятельности в плане комплекса доминант и дидактических ситуаций рассматриваемого нами проекта «Урок-стереотип – коммуникативная дидактическая деятельность-стереотип». Это позволяет не только формировать умения деятельности, но и предметно определять саму меру продукта деятельности, и объективно оценивать качество, эффективность и издержки данной деятельности.

#### **Библиография**

1. Бабанский, Ю.К. *Методы обучения в современной общеобразовательной школе*. Москва: Просвещение, 1985. 208 с.

2. Беспалько, В.П. *Слагаемые педагогической технологии*. Москва: Педагогика, 1989. 192 с.

3. Бударный, А.А. *Урок – основная форма организации процесса обучения в школе*. В: Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики: Учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / Под ред. Данилова М.А. и Скаткина М.Н. Москва, 1975, с. 185-251.

4. Гальперин, П.Я. *Введение в психологию*. Москва: Изд-во МГУ, 1976. 150 с.

5. Головин, Б.Н. *Основы культуры речи*: Учеб. для вузов по спец. «Рус. яз и лит-ра». 2-е изд., испр. Москва: Высш. шк., 1988. 320 с.

6. Данаил, С.Н. *Методика подготовки студентов факультетов физического воспитания к коммуникативной дидактической деятельности*. Дисс. ...канд. пед.наук. Ленинград, 1989. 275 с.

7. Елканов, С.Б. *Профессиональное самовоспитание учителя*: Кн. для учителя. Изд. 2-е. Москва: 1989, с. 114-126.

8. Ильин, Е.Н. *Психология физического воспитания*: Учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов. Москва: Просвещение, 1987. 287 с.

9. Кан-Калик, В.А. *Учителю о педагогическом общении*: Кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1987. 190 с.

10. Клинберг, Л. *Проблемы теории обучения*: Пер. с нем. Москва: Педагогика, 1984. 256 с.

11. Краевский, В.В., Лернер, И.Я. *Процесс обучения и его закономерности*. В: Дидактика средней школы: Учеб. пособ. для слуш. ФПК / Под ред. Скаткина М.Н. 2-е изд., перераб. и доп. Москва, 1982, с.129-181.

12. Лернер, И.Я., Скаткин, М.Н., Шахмаев, Н.М. *Формы организации обучения: Некоторые проблемы современной дидактики*: Учеб. пособ. 2-е изд. перераб. и доп. Москва, 1982, с. 216-251.

13. Лисина, М.И. *Проблемы онтогенеза общения*. Москва: Педагогика, 1986. 144с.

14. Шахмаев, Н.М. *Средства обучения*. В: Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики: Учеб. пособ. для слуш. ФПК / Под ред. Скаткина М.Н. 2-е изд., перераб. и доп. Москва, 1982, с.251-269.



15. Шитикова, Г.Ф. *Педагогический контроль за уроками физического воспитания*: Метод. указ. для студ. III курса в период пед. практики в школе. Ленинград, 1981. 43 с.

16. Шукина, Г.И. *Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся*. Москва, Педагогика, 1988. 208 с.

## **ЗНАЧЕНИЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕДИКО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ» ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

**Дегтяренко Т.В., Долгий Е.В., Яготин Р.С.,**  
Южно-украинский национальный педагогический университет  
им. К.Д. Ушинского, г. Одесса, Украина

**Key words:** *medical-pedagogical control, physical culture, methodological approaches*

**Summary.** *In the work were developed scientifically substantiated methodological approaches to medical-pedagogical support of physical education classes, which have direction to solving the problems and tasks of medical, psychological, pedagogical and rehabilitation plans, what will help in the strengthening and recovering of health. Methodological approaches have a practical orientation and real prospects for introduction into the pedagogical process, in terms of preparing specialists in the field of physical education and rehabilitation.*

**Введение.** На современном этапе эволюции человечества, в эпоху глобальной гиподинамии и повышения психоэмоционального напряжения в обществе, особую актуальность приобретает внедрение здоровьесберегающих технологий, направленных на улучшение качества жизни населения. В контексте сохранения и укрепления здоровья разработка адекватного медико-педагогического сопровождения занятий по физической культуре имеет социальную значимость, профилактическую и оздоровительную направленность и значительно уменьшает расходы государства на систему здравоохранения [1, 4].

Роль медико-педагогического контроля в организации занятий по физической культуре трудно переоценить, овладение его основами сегодня обязательно для каждого врача, преподавателя физического воспитания и тренера [7, 9]. Медико-педагогический контроль в процессе занятий физической культурой является основным практическим разделом спортивной медицины, которая изучает особенности состояния здоровья детей, подростков и взрослых, занимающихся различными видами физических