



ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ В РАЗЛИЧНЫХ МОДЕЛЯХ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

УДК/UDC 37.037.1+796

Доктор педагогических наук, профессор **И.В. Манжелей**¹

¹Тюменский государственный университет, Тюмень

Аннотация

В статье представлены возможности дифференциации обучения в рамках различных моделей физического воспитания. Автором проанализированы селективная и элективная формы дифференциации. Описаны механизмы, принципы и специфические особенности реализации селективной, селективно-элективной, элективной и элективно-селективной дифференциации в практике физического воспитания.

Выявлены возможности дифференциации обучения в рамках различных моделей физического воспитания: селективная дифференциация чаще всего применяется в традиционной, социально-ориентированной модели, селективно-элективная – в развивающей и оздоровительно-адаптивной, элективная – в личностно ориентированной, а элективно-селективная – в компетентностной или спортивно-рекреативной.

Ключевые слова: модели физического воспитания, дифференциация обучения, селективная и элективная дифференциации, специфические особенности и условия реализации.

DIFFERENTIATION IN VARIOUS MODELS OF PHYSICAL EDUCATION

Professor, Dr.Hab. **I.N. Manzheley**¹

¹Tyumen State University, Tyumen

The paper presents the possibility of differentiation of training with regard to various models of physical education. The author analyzed the selective and elective forms of differentiation. The mechanisms, principles and specific features of the implementation of selective, selective-elective, elective and elective-selective differentiation in the practice of physical education were described.

There were identified the possibilities of differentiation of training within various models of physical education: selective differentiation is most commonly used in the traditional, socially-oriented model, selectively-elective one - in the developing and recreational-adaptive model, elective - in the personality-centered one and elective-selective - in the competency-building or sports and recreational model.

Keywords: model of physical education, differentiation of learning, selective and elective differentiations, specific features and conditions of implementation.

Введение. Глубинные изменения, произошедшие в методологии науки, связанные с расшатыванием устоявшихся позиций классического рационализма о «монологичности подходов и окончательности истин», актуализировали новое осмысление теории физического воспитания, и в частности возможностей дифференциации воспитательно-образовательного процесса, с целью реконструкции унифицированной и недостаточно эффективной сегодня массовой практики [5].

Возникновение дифференциации и индивидуализации обучения чаще всего относят ко времени распространения классно-урочной системы, как одного из путей разрешения противоречия между коллективным характером обучения и индивидуально опосредованным способом освоения учебного материала обучающимся [1, 3, 6, 8].

Под дифференциацией обучения традиционно понимается (*дифференцированный подход в обучении*): 1) создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента; 2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах [9].

В понятии «дифференциация» большинство авторов (В. П. Барабаш, И. Э. Унт, Н. М. Шахмаев и др.) выделяют как основное звено учет определенных особенностей или различий личности. *Индивидуализация – это предельный случай дифференциации, когда учебный процесс строится с учетом особенностей не групп, а каждого отдельно взятого ученика* [11].

Дифференциация не является целью образования – это лишь важное условие для достижения целей форми-

рования у учащихся системы знаний о природе, человеческом обществе и самом себе и необходимое условие для разностороннего развития личности [2, 10].

В истории отечественной педагогики можно выделить цикличность интереса педагогической теории и практики к проблемам дифференциации. Рост интереса к идеям дифференциации наблюдался в 50–60-е гг. – после XX съезда КПСС (А. М. Арсеньев, Н. К. Гончаров, М. А. Мельников, Н. М. Шахмаев) и в 90-е гг. XX в. – период демократизации жизни страны (Н. П. Гузик, В. В. Фирсов, И. М. Осмоловская и др.) [7].

Наиболее устоявшимися и общепризнанными в мировом масштабе являются две основные формы дифференциации: внешняя и внутренняя, в другой терминологии речь идет о профильной и уровневой дифференциации. В педагогической литературе и практике понятие «уровневая дифференциация» используется неоднозначно. Иногда этим термином обозначается организация гомогенных классов, в которых уровень общих способностей детей различен, т.е. речь идет о внешней дифференциации. Мы используем понятие «уровневая дифференциация» в том смысле, который в него вкладывают В. М. Монахов, В. А. Орлов, В. В. Фирсов, разработавшие целостную методическую систему внутриклассной уровневой дифференциации, характерным признаком которой является право и возможность ученика выбирать тот уровень изучения любого предмета (но не ниже базового), который он считает для себя необходимым и достаточным [6].

Как внешняя, так и внутренняя дифференциация может быть профильной и уровневой. Причем согласно принципу природосообразности профильную диф-

ференциацию необходимо дополнять уровневой дифференциацией, которая может носить и внутренний и внешний характер. Кроме того, по характеру обучения выделяют компенсирующую и развивающую дифференциации, а по способу формирования однородных групп — авторитарную и гуманную, селективную и элективную, визуальную и диагностическую.

Современная педагогическая действительность, характеризующаяся сменой парадигмы образования, оказала существенное влияние на развитие идей дифференциации обучения. По мнению В.И. Загвязинского, социально-личностная парадигма образования, пришедшая на смену «знаниевой» концепции, согласно которой целью обучения было вооружение обучающихся под руководством педагога системой ЗУН, а также несколько позже сформулированной концепции обучения как развития интеллектуальной сферы, познавательных способностей на основе овладения системой ЗУН, носит гуманистический характер и определяет главной целью образования и воспитания реализацию и самореализацию заложенного в человеке личностного потенциала [2].

Можно утверждать, что основными задачами дифференциации обучения на данном этапе развития педагогической теории и практики являются: создание условий для равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями; расширение возможностей социализации учащихся, обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием; разработка и осуществление индивидуализированных образовательных траекторий, обеспечивающих более полную реализацию потенциала личности [10, 12].

Что касается форм дифференциации, здесь на ведущие позиции переместились гибкие, вариативные конструкции, интеграции различных форм дифференциации и приоритет интересов личности в выборе содержания и форм дифференциации обучения.

Под селективной дифференциацией традиционно понимают разделение учащихся на группы (чаще по способностям или согласно профилю проектируемой профессии) преподавателем и различное обучение в этих группах. *Элективная же дифференциация* — это форма дифференциации обучения, в основе которой лежит предоставление права свободы выбора учащимся профиля, ряда предметов для изучения в дополнение к обязательным учебным дисциплинам и уровня освоения учебного материала.

Отличие селективной и элективной дифференциации в том, что основанием для формирования групп в первом случае является решение педагога, т.е. «извне», а во втором — решение учащихся, т.е. «изнутри».

Целью селективной дифференциации является углубление и расширение знаний и умений в какой-то одной или нескольких смежных предметных областях согласно выбранному профилю или уровню готовности к обучению.

Целью элективной дифференциации является расширение образовательного пространства учащихся для более полного развития личности с учетом их склонностей и интересов.

Следовательно, элективная дифференциация более гуманная по своей сути, более гибкая по своей структуре, более вариативная по содержанию и процессуальной стороне, нежели селективная. Обе описанные формы дифференциации бывают внешними и внутренними.

Вопрос: «Какая из этих форм дифференциации лучше?» — неправомерен. Для достижения цели получения глубоких и прочных знаний, умений и опыта предпочтительна более четкая в организационном плане селективная профильная и уровневая дифференциация. Для целей разностороннего развития личности элективные формы дифференциации могут дать более ощутимые результаты [4].

Цель исследования — провести анализ селективной и элективной форм дифференциации обучения в рамках различных моделей физического воспитания.

Результаты исследования и их обсуждение. Анализируя возможности дифференциации обучения в рамках различных моделей физического воспитания (см. таблицу), мы выявили, что селективная дифференциация чаще всего реализуется в традиционной, социально-ориентированной модели [5] в классно-урочной форме обучения по принципу «внешнее во внутреннее». Селективная дифференциация в физическом воспитании осуществляется педагогом через учет уровня физических кондиций (В.И. Лях, Г.Б. Мейксон) учащихся или профиля предполагаемой профессии (В.П. Жидких и др.) для выделения однородных групп и подбора средств и методов обучения.

Селективно-элективная дифференциация применяется преимущественно в развивающем и оздоровительно-адаптивном образовании, реализуется по принципу «внешняя организация внутренних процессов». Селективно-элективная дифференциация в физическом воспитании осуществляется через учет педагогом способностей и интересов ребенка к каким-либо видам специально организованной двигательной деятельности (коррекционно-адаптивные или физкультурно-оздоровительные классы и др.), выделение однородных групп и создание условий для развития познавательных и двигательных способностей на основе подбора дидактических средств и системы педагогических воздействий. В рамках этой дифференциации осуществляется менее жесткий отбор учащихся в группы, учитываются их интересы, морфофункциональные особенности (В.В. Зайцева) и двигательные способности (Г.Д. Бабушкин, И.Г. Сулейманов, В.В. Мякотных и др.), с дальнейшим отбором для каждой группы учебного материала, темпа его освоения (по выбору), а также методов обучения и контроля, что дает хороший эффект в рамках различных форм оздоровительно-адаптивного и инклюзивного образования.

Элективная дифференциация применяется чаще всего в личностно ориентированной модели физического воспитания на основе принципа — «внешнее через внутреннее». Элективная дифференциация в сфере физического воспитания осуществляется на основе свободного (или альтернативного) выбора учащимися элективных курсов, форм и времени занятий, уровня освоения учебного материала, методов обучения и инструментов контроля (Н.В. Барышева, С.В. Барбашов, М.Я. Виленский и др.) в большинстве случаев эффективна при организации индивидуальной и самостоятельной работы, а также в условиях малокомплектных школ и элитного образования.

Элективно-селективная дифференциация обычно применяется в личностно-деятельностном (компетентностном) образовании, в рамках спортивно-рекреативного физического воспитания. Основным принцип ее реализации — «внутреннее во внешнее». В сфере физического воспитания осуществляется на основе альтернативного выбора учащимися вида физкультурно-спор-

Возможности дифференциации в рамках различных моделей образования и физического воспитания

Параметры модели образования	Традиционная (знаниевая) социально-ориентированная (В.П. Жидких, В.И. Лях, Г.Б. Мейксон и др.)	Развивающая (В.В. Давыдов, Л.В. Занков и др.) оздоровительно-адаптивная (В.В. Зайцева, Г.Д. Бабушкин, В.В. Мякотных и др.)	Личностно ориентированная (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская и др.; Н.В. Барышева, С.В. Барбашов, М.Я. Виленский и др.)	Личностно-деятельностная (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя и др.), спортивно-рекреативная (Л.И. Лубышева, И.В. Манжелей и др.)
Целевые ориентиры модели	Формирование ЗУНов	Развитие познавательных и двигательных способностей	Развитие субъектности, способности к самоопределению	Формирование ключевых компетенций
Формы дифференциации	Селективная — жесткая «извне» через учет половозрастных и двигательных особенностей	Селективно-элективная — менее жесткая через учет индивидуально-личностных особенностей, познавательного развития и интересов учащихся	Элективная — гибкая «изнутри» через учет интересов учащихся и индивидуально-личностных особенностей	Элективно-селективная — гибкая «изнутри» с учетом когнитивного, предметно-практического и личностного опыта учащихся
Ведущий принцип, обеспечивающий дифференциацию	«Внешнее во внутреннее»	«Внешняя организация внутренних процессов развития»	«Внешнее через внутреннее»	«Внутреннее во внешнее»
Содержание обучения в рамках дифференциации	Ориентировано на социальный заказ	Ориентировано на познавательное и двигательное развитие обучающихся с учетом требований стандарта	Ориентировано на формирование обобщенной картины мира и культуры физической с учетом требований стандарта	Ориентировано на формирование компетенций с учетом личностного опыта
Средства и методы обучения, применяемые в рамках дифференциации	Преимущественно репродуктивные, объяснительно-иллюстративные	Программированного обучения, эвристический и проблемные методы	Рефлекторно-творческие, исследовательские и активные методы	Проблемно-поисковые, интерактивные и активные методы, самостоятельное творческое исследование
Характер и механизмы взаимодействия	«Субъект-объектный»: принуждение, побуждение, «должен-могу-хочу»	«Субъект-субъектный»: убеждение, побуждение, «могу-должен-хочу»	«Субъект-субъектный»: предложение, поддержка, «хочу-могу-буду»	«Субъект-субъектный»: поддержка, взаимопонимание, «хочу-буду-могу»
Вид оценивания деятельности	Унифицированная пятибалльная оценка по предметам, оценка по приросту ЗУНов (количественное оценивание)	Дифференцированная оценка по приросту показателей познавательного и двигательного развития (количественно-качественное оценивание)	Гибкая дифференцированная оценка по приросту показателей личностного развития и мотивации деятельности (качественное оценивание)	Дифференцированная оценка по показателям уровня компетентности и опыта деятельности (качественное оценивание)

тивной деятельности (элективные курсы, спортизация физического воспитания) и организации секционных форм занятий через внешнюю дифференциацию по интересам к видам спорта и внутреннюю дифференциацию физических нагрузок по уровню развития физических кондиций и двигательных способностей (Л.И. Лубышева, И.В. Манжелей, А.В. Царик и др.).

Вывод. Выявлены возможности дифференциации обучения в рамках различных моделей физического воспитания: селективная дифференциация чаще всего применяется в традиционной, социально-ориентированной модели, селективно-элективная — в развивающей и оздоровительно-адаптивной, элективная — в личностно ориентированной, а элективно-селективная — в компетентностной или спортивно-рекреативной. Описанные формы селективной и элективной дифференциации являются взаимосвязанными и взаимообусловленными сторонами человекотворческого процесса физического воспитания, поскольку селективная создает условия для реализации требований образовательного стандарта и способствует социализации личности, а элективная создает условия для свободного развития личности в информационно-образовательной физкультурно-спортивной среде. Интеграция селективной и элективной форм дифференциации в физическом воспитании позволяет учащимся реализовать индивидуальный физкультурно-образовательный маршрут и создает условия для их саморазвития и самовыражения средствами физической культуры и массового спорта.

Литература

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. — М.: Педагогика, 1986. — 240 с.
2. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — С. 90–128.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя // М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 40 с.
4. Манжелей И.В. Дифференцированное физкультурное образование студентов / И.В. Манжелей // Вестник Тюменского государственного университета. — 2001. — № 1. — С. 228–233.
5. Манжелей И.В. Педагогические модели физического воспитания: учеб. пособие / И.В. Манжелей. — М.: Научно-издательский центр «Теория и практика физической культуры и спорта», 2005. — 185 с.
6. Осмоловская И.М. Как организовать дифференцированное обучение / И.М. Осмоловская. — М.: Сентябрь, 2002. — 160 с. — С. 14–20, 53–65.
7. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др.; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 321 с.
8. Рапацевич Е.С. Педагогика. Современная энциклопедия / Е.С. Рапацевич; под общ. ред. А.П. Астахова. — Минск: Современная школа, 2010. — С. 143–146.
9. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. — М., 1993. — 24 с.
10. Сериков В.В. Лично-ориентированное образование / В.В. Сериков // Педагогика. — 1994. — № 5. — С. 8–10.
11. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. — М.: Педагогика, 1990. — № 2. — 39 с.
12. Якиманская И.С. Разработка технологии лично-ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. — 1994. — № 2. — С. 48–51.

References

1. Davydov, V.V. Problemy razvivayushchego obucheniya: opyt teoreticheskogo i eksperimental'nogo psikhologicheskogo issledovaniya (Problems of developing education: experience of theoretical and experimental psychological research) / V.V. Davydov. — Moscow: Pedagogika, 1986. — 240 P.
2. Zagvyazinskiy, V.I. Teoriya obucheniya: sovremennaya interpretatsiya: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy (Theory of education: modern interpretation: study guide for students of higher educ. institutions) / V.I. Zagvyazinskiy. — 4th ed. ster. — Moscow: Akademiya, 2007. — P. 90–128.
3. Zimnyaya, I.A. Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya (Key competences as resultative-body basis of competency-building approach in education. Author's version) / I.A. Zimnyaya // Moscow: Issledovatel'skit centr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004. — 40 P.
4. Manzheley, I.V. Differentsirovannoe fizkul'turnoe obrazovanie studentov (Differentiated physical culture education of students) / I.V. Manzheley // Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. — 2001. — № 1. — P. 228–233.
5. Manzheley, I.V. Pedagogicheskie modeli fizicheskogo vospitaniya: ucheb. posobie (Pedagogical model of physical education: study guide) / I.V. Manzhney. — Moscow: Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury i sporta, 2005. — 185 P.
6. Osmolovskaya, I.M. Kak organizovat' differentsirovannoe obuchenie (How to organize differentiated learning) / I.M. Osmolovskaya. — Moscow: Sentyabr', 2002. — 160 P. — P. 14–20, 53–65.
7. Pedagogicheskiy slovar': ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy (Teacher's vocabulary: study guide for students of higher ed. institutions) / V.I. Zagvyazinskiy, A.F. Zakirova, T.A. Stokova et al.; ed. by V.I. Zagvyazinsky, A.F. Zakirova. — Moscow: Akademiya, 2008. — 321 P.
8. Rapatsevich, E.S. Pedagogika. Sovremennaya entsiklopediya (Pedagogics. Modern Encyclopedia) / E.S. Rapatsevich; gen. ed. by A.P. Astakhov. — Minsk: Sovremennaya shkola, 2010. P. 143–146.
9. Selevko, G.K. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii: ucheb. posobie (Modern educational technologies: study guide) / G.K. Selevko. — Moscow, 1993. — 24 P.
10. Serikov, V.V. Lichno-orientirovannoe obrazovanie (Personality-centered education) / V.V. Serikov // Pedagogika. — 1994. — № 5. — P. 8–10.
11. Unt, I.E. Individualizatsiya i differentsiatsiya obucheniya (Individualization and differentiation of training) / I.E. Unt. — Moscow: Pedagogika, 1990. — № 2. — 39 P.
12. Yakimanskaya, I.S. Razrabotka tekhnologii lichno-orientirovannogo obucheniya (Development of technology of personality-centered education) / I.S. Yakimanskaya // Voprosy psikhologii. — 1994. — № 2. — P. 48–51.

✉ Информация для связи с автором: mangleey60@mail.ru

Поступила в редакцию 23.06.2015 г.

УЧЕНЫЕ – ПРАКТИКАМ

ИНТЕГРАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА СПОРТА

УДК/UDC 796.071

Кандидат педагогических наук, профессор Т.В. Михайлова¹

¹Российский государственный университет физической культуры, спорта молодежи и туризма (ГЦОЛИФК), Москва

Ключевые слова: Институт спорта, компетентность, студенты, профессионально-педагогическая деятельность.

Цель исследования — изучить профессионально-педагогическую компетентность студентов, обучающихся в Институте спорта.

Методика и организация исследования. В социологическом опросе приняли участие 124 студента 3-го и 4-го курсов Института спорта Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодежи и туризма. Уровень профессионально-педагогической компетентности сравнивался с уровнем экспертной группы.

Результаты исследования и их обсуждение. Анализируя средний балл по профессионально-педагогической компетентности, установили, что он составляет 12,2 и 12,5 балла на 3-м и 4-м курсах соответственно. Эти показатели хуже, чем у экспертной группы, на 1,34 и 1,04 балла и на 2,8 и 2,5 балла ниже, чем возможный максимальный балл по всей профессионально-педагогической компетентности, которая должна составлять 15 баллов. Данные показатели свидетельствуют о достаточно высоком уровне сформированности профессионально-педагогических компетенций у студентов 3-го и 4-го курсов, что, в свою очередь, указывает на высокую эффективность существующей в Институте спорта методики подготовки специалистов в области физической культуры и спорта.

Однако достаточно большой разрыв между показателями студентов и представителей экспертной группы, а также ещё большее отличие от максимально возможного показателя свидетельствуют о том, что методика

эффективна, но не идеальна, а следовательно, должны быть пути её оптимизации. Если проанализировать отдельные блоки различных умений, которые образуют профессионально-педагогическую компетентность студента, то мы увидим, что наименьшие показатели величины среднего балла будут по тем блокам умений, для совершенного владения которыми необходимо не только теоретическое владение материалом, но и высокий уровень владения практическими навыками, а также высокоразвитая творческая активность.

Вывод. Для достижения максимального уровня профессионально-педагогической компетентности студентов Института спорта необходимо увеличить долю тем и предметов, требующих от студента непосредственной практической и творческой деятельности, которые позволили бы ему почувствовать себя способным реально осуществлять педагогическую деятельность.

Использованная литература

1. Епифанов К.Н. Технология формирования основ профессиональной деятельности будущих тренеров при опережающе-концентрированном освоении содержания спортивно-педагогических дисциплин: дис. ... канд. пед. наук / К.Н. Епифанов. — М., 2014. — 140 с.
2. Михайлова Т.В. Тренер как профессионал: социально-педагогические очерки / Т.В. Михайлова. — Москва — Смоленск, 2004. — 143 с.
3. Сейранов С.Г. Кого и как готовим: размышления о состоянии системы подготовки физкультурных кадров / С.Г. Сейранов // Теория и практика физ. культуры. — 2012. — № 2. — С. 96–99.

✉ Информация для связи с автором: tomriko58@mail.ru

Поступила в редакцию 14.09.2015 г.