

На правах рукописи

КУЗНЕЦОВА Светлана Валерьевна

**ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К ЛИЧНОСТНО -
ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ
У СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

13.00.04 – теория и методика физического воспитания, спортивной
тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Тюмень – 2004

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет»

Научный руководитель кандидат педагогических наук,
доцент
Манжелей Ирина Владимировна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
профессор
Быков Виктор Степанович;
кандидат педагогических наук
Куценко Яна Александровна

Ведущая организация Сибирский государственный университет
физической культуры и спорта

Защита состоится 26 ноября 2004 г. в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.274.01 при государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет» по адресу: 625003, г. Тюмень, ул. Семакова, 10.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУВПО «Тюменский государственный университет».

Автореферат разослан 21 октября 2004 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Строкова Т.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. Современная личностно-ориентированная парадигма образования и гуманистическая концепция физической культуры и спорта (В.К.Бальсевич, Л.И.Лубышева, В.И.Столяров и др.), направленные на индивидуальность, разностороннее развитие личности, ставят человека в центр учебно-воспитательного процесса, в связи с чем на передний план выдвигается проблема подготовки педагога-тренера, признающего за воспитанниками право быть субъектами, способного научить их совершенствоваться в этом качестве на основе доверительного общения, взаимодействия и сотрудничества.

Однако распространенность в массовой практике силовых, командно-авторитарных методов педагогического руководства учителей физической культуры и тренеров, негативно влияющих как на отношения между субъектами, так и на развитие их личности, противоречит требованиям современной гуманистически ориентированной парадигмы образования, смещающей акценты с педагогического управления и руководства на взаимодействие, соуправление, педагогическую поддержку личностного роста учащихся (Е.А.Александрова, О.С.Газман, Н.Б.Крылова и др.).

Кроме того, нынешние выпускники факультетов физической культуры организуют педагогическое взаимодействие на интуитивно-бытовом, а не на научно обоснованном уровне, строящемся на знаниях психолого-педагогических закономерностей развития личности, общения и деятельности.

В то же время теоретическая подготовка педагогов сферы физической культуры и спорта недостаточно подкреплена опытом организации личностно-ориентированного физкультурно-педагогического процесса, а практическая - связана в основном с освоением методик обучения и развития двигательного потенциала человека без учета условий и характера взаимодействия субъектов образовательного процесса, их личностных особенностей, проявляющихся нередко в силу специфики деятельности в склонности к соперничеству и агрессивности, в результате чего у выпускников недостаточно развиты способности, позволяющие вести обучение в диалоге, сотрудничестве, сотворчестве.

В социальной психологии имеется ряд исследований, раскрывающих содержание основных подходов к решению проблемы социального взаимодействия (Г.М.Андреева, А.В.Батаршев, В.Н.Куницина и др.). По сути дела все эти подходы можно систематизировать на основе ведущего признака, определяющего характер взаимодействия, а именно: особенности личности (личностный подход), специфика ситуации, требующая преобразования

(деятельностный подход), или то и другое в равной степени (личностно-деятельностный подход).

Взаимодействие в педагогической науке, с одной стороны, рассматривается как условие функционирования учебно-воспитательного процесса, а с другой - как интерактивный компонент педагогического общения. Взаимодействие осуществляется только в процессе общения и деятельности, предполагая активность его субъектов и наличие обратной связи. Общение же может представлять собой ситуацию односторонней передачи информации, широко распространенную в массовой педагогической практике.

Проблеме общения вообще и педагогического общения, в частности, посвящены исследования А.А.Леонтьева, А.В.Мудрика, В.А.Кан-Калика, В.М.Соковнина, В.И.Страхова и др. Изучение общения ведется как с точки зрения его структурно-функционального анализа (Г.М.Андреева, А.А.Бодалев, А.В.Батаршев и др.), так и с точки зрения особенностей субъектов общения (А.А.Лобанов, А.В.Петровский, Р.М.Фатыхова и др.).

Вопросы общения в спортивно-педагогической деятельности освещены в работах Г.Д.Бабушкина, Е.П.Ильина, Т.Т.Джамгарова, М.И.Станкина, Ю.Л.Ханина, А.И.Чучалиной и др.

Несмотря на то, что большинство исследователей рассматривают общение как взаимодействие (Г.М.Андреева, В.И.Гинецинский, Н.В.Кузьмина, А.А.Лобанов и др.), в литературе основное внимание уделяется анализу конфликтного или затрудненного общения (А.А.Бодалев, Е.Д.Бреус, В.А.Лабунская, Ю.А.Менджеринская, Е.В.Цуканова и др.), в контексте которого вряд ли возможна разработка такого понятия, как личностно-ориентированное взаимодействие, составляющего основу гуманной педагогики.

Таким образом, обострение противоречия между необходимостью обновления содержания физкультурно-педагогического образования в плане подготовки специалистов сферы физической культуры к организации гуманно-личностного образовательного процесса и недостаточной разработанностью отвечающих современным требованиям подходов, средств и методов формирования способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию у студентов факультетов физической культуры определило тему нашего исследования: «Формирование способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию у студентов факультета физической культуры».

Объект исследования: образовательный процесс на факультете физической культуры.

Предмет исследования: способы, средства и условия формирования способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию у студентов факультета физической культуры.

Цель исследования: разработать и экспериментально обосновать методику формирования способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию у студентов факультетов физической культуры, способствующую личностному росту участников образовательного процесса.

В основу **рабочей гипотезы** легло предположение о том, что формирование способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию у студентов факультета физической культуры в процессе их профессиональной подготовки будет более эффективным, если:

- методологическую базу методики формирования способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию построить на интеграции ценностно-смысловых ориентиров гуманной педагогики и спортивно-гуманистического воспитания: самооценности личности, честной игры и др.;

- согласование целей, координацию совместных действий и установление взаимопонимания контактирующих сторон в конкретной педагогической ситуации взаимодействия осуществлять на основе достижения разумного баланса между индивидуальным и коллективным смыслополаганием в процессе соотнесения ролевых позиций его субъектов, регламентированных условиями учебно-воспитательной («на равных», «снизу», «сверху») и соревновательной (спортсмен-партнер, спортсмен-противник, тренер, судья) деятельности;

- формирование ценностно-смыслового, деятельностного, аффективно-рефлексивного компонентов личностно-ориентированного педагогического взаимодействия осуществлять через одновременное освоение знаний и выработку методико-практических умений по организации педагогического взаимодействия в физкультурно-спортивной деятельности и обогащение индивидуального опыта студентов через стратегию поэтапного приближения к условиям физкультурно-педагогической деятельности (спецкурс «Педагогическое общение» дополнить проведением микроуроков на предметах спортивно-педагогического цикла и выполнением учебных заданий на педагогической практике);

- использовать игры (коммуникативно-лингвистические, психотехнические, подвижные, спортивные) как основные средства, позволяющие моделировать, проживать и рефлексировать нестандартные

ситуации взаимодействия, пополняя индивидуальный опыт их позитивного разрешения в условиях коллективного обучения;

- опираясь на индивидуальные (прежде всего характерологические и др.) особенности субъектов образовательного процесса, использовать способы индивидуализации и дифференциации взаимодействия, рассматривая самодиагностику как рефлекссию поведения и деятельности.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. Определить содержание и структуру способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию в процессе физкультурно-педагогической деятельности.

2. Выявить типичные ситуации взаимодействия в физкультурно-педагогической деятельности и особенности взаимодействия лиц с различными акцентуациями характера.

3. Разработать и теоретически обосновать методику формирования способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию в условиях физкультурно-педагогической деятельности.

4. Экспериментально проверить эффективность методики формирования способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию.

Теоретико-методологической базой исследования являются: теория общения (М.С.Каган, В.М.Соковнин); гуманистические теории личности (А.Маслоу, К.Роджерса); психологическая теория деятельности (Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев); теория личностно-ориентированного образования (Н.А.Алексеев, Ш.А.Амонашвили, Е.В.Бондаревская, В.В.Сериков, И.С.Якиманская); основные положения педагогики сотрудничества (В.С.Грехнев, В.А.Кан-Калик, О.А.Казанский, А.В.Мудрик, И.В.Самоукина, М.И.Станкин и др.); технология трансактного анализа Э.Берна; идеи спортивно-гуманистического воспитания В.И.Столярова; труды Г.Д.Бабушкина, Е.П.Ильина, М.И.Станкина, В.И.Страхова, Ю.Л.Ханина, отражающие специфику общения в физкультурно-спортивной деятельности.

Для решения поставленных задач использовались следующие *методы* исследования: теоретический анализ литературных источников, педагогическое наблюдение, педагогическое моделирование, педагогическое тестирование, социометрический метод, опытно-экспериментальная работа, математико-статистические методы обработки результатов исследования.

Достоверность результатов исследования обеспечена четкостью методологических позиций, разносторонностью теоретического анализа

проблемы, длительностью экспериментального исследования, использованием адекватных задачам методов исследования, статической значимостью полученных результатов.

Исследование проводилось в течение 1999 – 2004 гг. и включало три этапа. **Первый этап** работы - постановочный (1999-2000 гг.). На данном этапе рассматривалось состояние исследуемой проблемы в теории и практике физической культуры и спорта; изучались философская, психолого-педагогическая и методическая литература и диссертационные исследования по проблеме. Была сформулирована рабочая гипотеза и намечены задачи исследования. Проведено пилотажное исследование.

Второй этап – преобразующий (2000-2003 гг.). Разработана и экспериментально проверена методика формирования способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию у студентов.

Третий этап - итоговый (2003-2004 гг.). Осуществлялась обработка результатов опытно-экспериментальной работы, выполнялись их систематизация и анализ, формулировались общие выводы, оформлялось диссертационное исследование.

Научная новизна исследования.

Обоснована значимость и выявлена сущность личностно-ориентированного педагогического взаимодействия, заключающаяся в достижении позитивных взаимоотношений субъектов образовательного процесса, способствующих их личностному росту и продуктивному решению учебно-воспитательных задач.

Определены функции личностно-ориентированного педагогического взаимодействия в образовательном процессе по физической культуре: познавательно-воспитательная, прогностически-организационная, экспрессивно-рефлексивная, фасилитативная, толерантно-адаптивная. Их реализация создает благоприятные условия для физического и духовного развития субъектов учебно-воспитательного процесса.

Доказана эффективность формирования способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию при соблюдении условий: одновременного формирования профессиональных знаний, методико-практических умений и обогащения индивидуального опыта установления и поддержания позитивных контактов; поэтапного приближения условий протекания образовательного процесса к специфике физкультурно-педагогической деятельности; учета характерологических особенностей субъектов учебно-воспитательного процесса.

Теоретическая значимость исследования заключается во введении в научный аппарат физкультурного образования понятия личностно-ориентированного педагогического взаимодействия и в дополнении раздела педагогики физической культуры и спорта гуманистическим подходом к рассмотрению взаимодействия субъектов физкультурно-педагогической деятельности как способа построения взаимоотношений в учебно-тренировочной и соревновательной практике, как средства оптимизации и интенсификации учебно-тренировочного процесса при безусловном сохранении психического и физического здоровья преподавателей, тренеров, физкультурников и спортсменов, создающего условия для их личностного роста в соответствии с индивидуальными особенностями. Такой подход меняет характер педагогического управления и руководства, делая его менее жестким и более демократичным.

Выявлены критерии личностно-ориентированного педагогического взаимодействия в физкультурно-педагогической деятельности: *благоприятное психоэмоциональное и физическое состояние* (хорошее самочувствие, активность и настроение, нормальное физическое развитие и физическая подготовленность); *позитивная мотивация занятия физической культурой, развитие когнитивной и волевой сферы учащихся.*

Разработана методика формирования способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию на основе интеграции ценностно-целевых ориентиров гуманной педагогики и спортивно-гуманистического воспитания, достижения разумного баланса между индивидуальным и коллективным смыслополаганием в процессе согласования целей, координации усилий и установления взаимопонимания контактирующих сторон, а также соотнесения ролевых позиций субъектов взаимодействия, регламентированных условиями учебно-воспитательной («на равных», «снизу», «сверху») и соревновательной (спортсмен-партнер, спортсмен-противник, тренер, судья) деятельности.

Выделены уровни сформированности способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию:

оптимальный, когда результатом взаимодействия, чаще всего, является согласование целей, координация усилий контактирующих сторон, взаимоприятие и взаимопонимание; проявляется устойчивая позитивная динамика свойств и качеств личности субъектов взаимодействия;

достаточный, когда результатом взаимодействия, чаще всего, являются согласование его целей, координация усилий контактирующих сторон, взаимоприятие, но взаимопонимание достигается не всегда; проявляется

позитивная динамика отдельных свойств и качеств личности субъектов взаимодействия;

минимальный, когда все усилия направлены на согласование целей, а координация совместных действий, взаимопринятие и взаимопонимание достигается не всегда; позитивная динамика свойств и качеств личности субъектов взаимодействия выражена недостаточно.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

- разработан и введен в учебный план факультета физической культуры спецкурс «Педагогическое общение»;

- разработана и экспериментально обоснована методика одновременного формирования знаний, методико-практических умений и обогащения индивидуального опыта в процессе поэтапного приближения студентов к условиям профессионально-педагогической деятельности;

- разработана комплексная система диагностики способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию, состоящая из трех ступеней: индивидуальной, личностно-поведенческой и интерактивно-результативной;

- разработаны рекомендации по организации личностно-ориентированного педагогического взаимодействия, учитывающие индивидуальные, в том числе характерологические, особенности субъектов образовательного процесса.

Апробация результатов исследования осуществлялась в процессе сообщений на региональной научно-практической конференции «Вузовская физическая культура и студенческий спорт: состояние и перспективы совершенствования» (Тюмень, 2000); на межрегиональной научно-практической конференции «Инновации в управлении сферы физической культуры и спорта» (Тюмень, 2000); на семинаре учителей физической культуры и тренеров Департамента образования и науки Тюменской области (Тюмень 2000); на региональных научно-практических конференциях «Спорт, физическая культура, здоровье: состояние и перспективы совершенствования» (Тюмень, 2001, 2002); на международной научно-практической конференции «Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики» (Ставрополь, 2004); на региональной научно-практической конференции «Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов» (Омск, 2004).

Положения, выносимые на защиту:

1. Формирование у студентов способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию необходимо осуществлять на основе комплексной системы диагностики, на трех ее ступенях

(индивидуальной, личностно-поведенческой и интерактивно-результативной), по трем компонентам (ценностно-смысловому, деятельностному и аффективно-рефлексивному) с учетом характерологических особенностей субъектов образовательного процесса и специфики ситуаций их взаимодействия.

2. Алгоритм деятельности педагога по организации личностно-ориентированного педагогического взаимодействия включает в себя три этапа: *подготовительный* (изучение себя и обучающихся (характерологических особенностей и др.), определение мотивации физкультурно-спортивной деятельности и уровня физической подготовленности (коррекционного, базового, продвинутого), принятие себя и других); *основной* (определение и согласование цели взаимодействия (социально-ролевые, учебные, интимно-личностные), выделение особенностей ситуации взаимодействия в физкультурно-педагогической деятельности (статично-оптимальная, динамично-напряженная, динамично-критическая, неопределенная), выявление пространственных и временных границ ситуации взаимодействия (интимное, персональное, социальное, публичное), выбор позиции по отношению к субъекту взаимодействия («сверху», «на равных», «снизу», учитывая отношения тренер-спортсмен, судья-спортсмен, спортсмен-спортсмен), оформление занятой позиции посредством использования вербальных, невербальных (кинесика, проксемика, такесика, общение действиями, кодово-символическое общение) средств общения, осуществление взаимодействия (воздействие, сотрудничество, содействие, сотворчество) при координации совместных усилий и постоянном функционировании каналов обратной связи (взвешенная, конкретная, объективная, уместная, понятная, достаточная); *оценочно-корректировочный* (оценка достижения цели (подготовленность к использованию различных средств и методов поддержания здоровья, физического самосовершенствования), оценка эмоционального оттенка взаимодействия в условиях регламентированного взаимодействия, составление плана коррекции поведения).

Эффективность личностно-ориентированного педагогического взаимодействия проявляется в согласовании целевых ориентиров, координации совместных усилий и взаимопонимании контактирующих сторон, обеспечивающих решение учебно-воспитательных задач и личностный рост его субъектов.

3. Интегральным показателем эффективности личностно-ориентированного педагогического взаимодействия является личностный рост субъектов образовательного процесса (повышение мотивации занятий физической культурой; улучшение теоретической и методико-практической

подготовленности к использованию различных средств и методов поддержания здоровья, физического самосовершенствования; позитивная динамика состояния здоровья и физических кондиций; улучшение волевой регуляции деятельности и поведения и т.д.), переживание ими эмоционального благополучия, благоприятное физическое состояние, желание заниматься физической культурой и спортом.

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов, библиографического списка и приложений.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, формулируются проблема, объект, предмет, цель, задачи и гипотеза. Описываются этапы, методы исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значимость. Представлена информация об апробировании и внедрении результатов исследования, сформулированы основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «*Теоретические основы педагогического взаимодействия специалиста по физической культуре и спорту*» раскрыты особенности физкультурно-педагогической деятельности, педагогического общения, взаимодействия, виды взаимодействия, обосновано понятие личностно-ориентированного педагогического взаимодействия, определены функции, критерии личностно-ориентированного педагогического взаимодействия, структура и содержание способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию в учебно-воспитательном процессе, рассмотрены особенности формирования способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что физкультурно-педагогическая деятельность подразумевает обеспечение двигательной, физической и психической готовности в процессе освоения движений, формирования физических, морально-волевых качеств и самосознания учащихся (И.И.Сулейманов, Е.Н.Гогун, Б.И.Мартьянов и др.). Специфика физкультурно-педагогической деятельности проявляется в направленности на учащегося и изменении не только его биологической, но и социальной природы; в динамичности деятельности, обуславливающей высокие физические и психические нагрузки занимающихся; в коллективно - регламентированном соперничестве; в высокой эмоциональности; в вероятностном и творческом характере.

Специфичность физкультурно-педагогической деятельности определяет особый характер взаимодействия ее субъектов, где от педагога требуется организация непрерывной обратной связи, вследствие необходимости получения информации об активности, самочувствии и настроении занимающихся как в плане оптимальности физических нагрузок, так и в плане эффективности используемых средств и методов обучения, воспитания и самовоспитания обучающихся.

Взаимодействие тесно связано с коммуникацией, но не тождественно ей, так как включает координацию совместных действий и предполагает, помимо познания, эмоциональный контакт, обратную связь, активную позицию субъектов образовательного процесса.

Анализ литературных источников (Ш.А.Амонашвили, Г.М.Андреева, Е.Л.Доценко, Н.В.Казаринова, Е.В.Коротаева, В.Н.Куницина, В.М.Погольша, К.Роджерс, М.И.Станкин, Р.М.Фатыхова и др.) показал, что взаимодействие имеет два измерения: содержание и *отношения*. Особенности «отношений» между субъектами образовательного процесса формируют характер взаимодействия (позитивный, противоречивый, негативный), проявляющийся в степени согласования целей взаимодействия, в занимаемой позиции, способах передачи информации и обратной связи, способах взаимодействия и эмоциональном тоне взаимоотношений.

Позитивное взаимодействие проявляется в согласовании целей, сопровождается педагогической позицией на равных, адекватной обратной связью, позитивными отношениями между участниками учебно-воспитательного процесса. Типичные способы взаимодействия – сотрудничество, содействие, сотворчество.

Позитивное взаимодействие способствует продуктивному решению социально и личностно значимых задач, стимулирует развитие личности и группы и является основой личностно-ориентированного педагогического взаимодействия, под которым мы *понимаем эмоционально благоприятный контакт субъектов учебно-воспитательного процесса, направленный на реализацию согласованной цели, осуществляемый на основе учета индивидуальных особенностей контактирующих сторон и специфики ситуации при постоянной координации усилий и функционировании каналов обратной связи, способствующий взаимопониманию и личностному росту участников взаимодействия.*

Исходя из специфики физкультурно-педагогической деятельности, функциями личностно-ориентированного педагогического взаимодействия являются:

- *познавательно-воспитательная* – освоение обучающимися знаний, умений, навыков поддержания и созидания здоровья, физкультурного самосовершенствования, обогащение личностного опыта физкультурно-спортивной практики, развитие волевой регуляции поведения и деятельности, формирование свойств и качеств личности;

- *прогностически-организационная* – выявление индивидуальных особенностей субъектов образовательного процесса и специфики ситуации, проектирование и практическая организация взаимодействия на основании выявленных особенностей;

- *экспрессивно - рефлексивная* – понимание себя и других (целей, мотивов, переживаний), осмысление педагогом того, как обучающийся понимает его, через развитие социальной перцепции, эмпатии, рефлексии;

- *фасилитативная* – обеспечение педагогической поддержки, стимулирование личностного роста, создание оптимальных условий для физкультурного самосовершенствования, обучающегося и педагога;

- *толерантно-адаптивная* – развитие у педагога и обучающихся умения принимать индивидуальность «другого», входить в иные группы и взаимодействовать в них на позитивных основаниях в ситуациях неопределенности.

Обобщение теоретических положений (К.Роджерса, О.С.Газмана, И.А.Зимней, А.В.Петровского, М.И.Станкина, В.И.Столярова и др.) и передового опыта позволили выделить указанные выше критерии личностно-ориентированного физкультурно-педагогического взаимодействия, осуществление которого требует обладания специфическими качествами или способностями.

В наиболее обобщенном виде педагогические способности представлены в работах В.А.Крутецкого, Н.В.Кузьминой, А.К.Марковой, В.А.Сластенина и др., среди которых авторы выделяют гностические, проектировочные, организационные и коммуникативные способности.

В основу нашего исследования была положена модель способностей к конструктивному взаимодействию И.В.Манжелей, включающая структурный, функциональный и результативный аспекты (рис.1).

Особенностью данной модели является то, что в ней отражен не только морфологический состав данных способностей (когнитивные и проективные, коммуникативные и организаторские способности (КОС), способность к пониманию невербального поведения, способность к эмпатии, рефлексии, уровень субъективного контроля (УСК), отражающие личностно-деятельностную компоненту данных способностей), но и показаны их функции

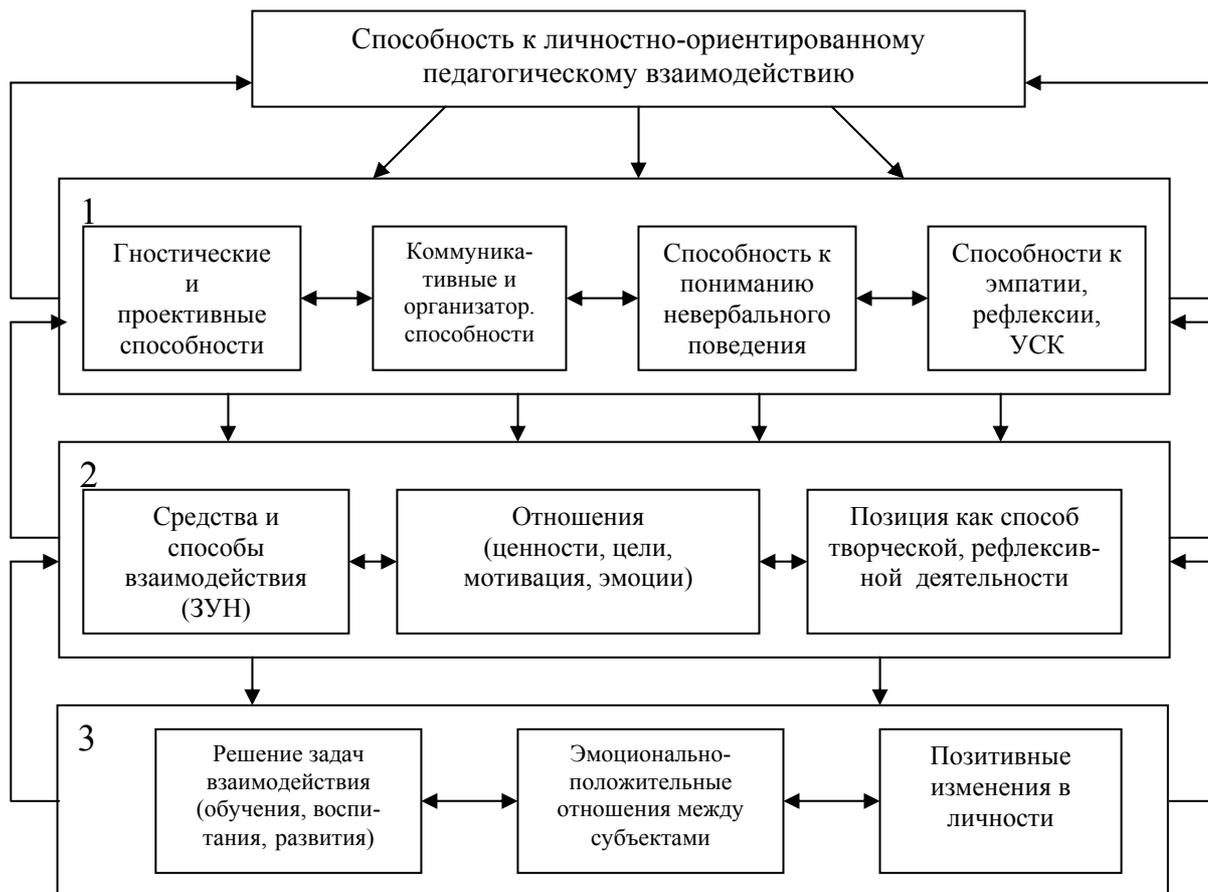


Рис.1 Модель способности к лично-ориентированному педагогическому взаимодействию: 1 – структурный аспект, 2 - функциональный аспект, 3 - результативный аспект

применительно как к рациональному (способы взаимодействия, позиция), так и к эмоциональному компоненту взаимодействия (отношения), а также результаты коммуникативной деятельности, которые при необходимости подвергаются коррекции.

Изучение литературных источников по проблеме межличностного взаимодействия дает основание заключить, что характер человека является индикатором его коммуникативного поведения и позволяет определить как склонность человека к общению, так и основные затруднения в процессе взаимодействия (Е.Л.Доценко, Е.П.Ильин, Н.В.Казаринова, В.М.Погольша, И.И.Сулейманов, Р.Чалдини и др.).

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по формированию способности к лично-ориентированному педагогическому взаимодействию у студентов факультета физической культуры» представлены содержание и результаты опытно-экспериментальной работы.

Комплексная диагностика способности к лично-ориентированному педагогическому взаимодействию осуществлялась нами на трех ступенях

(индивидуальной, личностно-поведенческой и интерактивно-результативной) (рис.2).



Рис. 2 Комплексная диагностика способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию (с указанием применяемых методик)

В результате пилотажного исследования с привлечением 566 человек (студентов различных факультетов и вузов, в том числе факультета физической культуры (ФФК), преподавателей физического воспитания и тренеров спортивных школ), нами выявлено, что во всех обследованных группах преобладают лица с гипертимной (22-37%), лабильной (15-27%) и циклоидной (15-23%), реже встречались люди с истероидной (12-19%), сенситивной (6-16%) и астеноневротической (8-10%) ведущей акцентуациями характера.

Среди представителей спортивных игр преобладают «гипертимы», «лабильные», «циклоиды» и «истероиды», среди единоборцев - «гипертимы», «истероиды», «лабильные» и «циклоиды»; гимнасты представлены в основном «психастениками», «циклоидами» и «гипертимами»; спортсмены, выступающие в циклических видах спорта, склонны к «гипертимной», «лабильной» и «циклоидной» акцентуациям.

Особенности характера определяют склонность коммуникативного поведения человека к позитивному, противоречивому или конфликтному взаимодействию (таблица 1).

Таблица 1

Типичные способы коммуникативного поведения лиц

Ситуации физкультурно-педагогического взаимодействия	Характерологические особенности										
	Гипертимный	Циклоидный	Лабильный	Неустойчивый	Астеновегетативный	Сенситивный	Психастенический	Комформный	Шизоидный	Истероидный	Эпилептоидный
Статично-оптимальные	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	±
Динамично-напряженные	±	±	+	±	+	+	+	±	-	±	-
Динамично-критические	-	-	±	±	×	+	±	×	-	-	-
Неопределенные	×	×	±	×	×	×	±	×	×	-	-

Примечание: «+» - сотрудничество; «±» - компромисс; «×» - избегание; «-» - соперничество.

Результаты эмпирических исследований показали, что к противоречивому и негативному взаимодействию в большей степени предрасположены лица с «эпилептоидной», «шизоидной и «истероидной» акцентуациями характера, к позитивному взаимодействию - «психастеники» и «лабильные».

Кроме того, студенты ФФК и спортсмены имели средний (35-56%) и ниже среднего (40-58%) уровни способности к адекватному пониманию невербального поведения, средний (44-50%) и низкий (18-29%) уровни коммуникативных и организаторских склонностей, заниженный (40-54%) и очень низкий (18-25%) уровень эмпатии и высокий уровень агрессивности (30-34%). Основным способом реагирования на конфликт являлось соперничество (30-44%). Следовательно, при среднем уровне коммуникативных и организаторских склонностей и заниженном уровне эмпатии студенты ФФК и спортсмены в большей степени, нежели другие обследованные лица, склонны к соперничеству и агрессии. Выявлена обратная корреляционная зависимость между локусом контроля и агрессивностью (-0,52) субъекта.

Полученные данные послужили основанием для разработки и введения в образовательный процесс факультета физической культуры Тюменского государственного университета методики формирования способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию, включающей содержательную (спецкурс «Педагогическое общение», микроуроки на предметах спортивно-педагогического цикла, педагогическая практика в школе) и процессуальную (средства, способы и формы обучения, развития и коррекционной работы по четырем направлениям: снижение агрессивности,

повышение эмпатичности, развитие рефлексивности студентов-спортсменов, развитие способности к согласованию индивидуальных и коллективных смысловых ориентиров деятельности) стороны.

На начало опытно-экспериментальной работы нами было выделено три группы студентов: 1-я экспериментальная (n=20); 2-я экспериментальная (n=20); 3-я экспериментальная (n=20) группы (ЭГ).

Результаты диагностики способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию у большинства студентов экспериментальных групп соответствовали минимальному уровню: 55% в 1-й и во 2-й ЭГ, 60% в 3-й группе студентов.

Во всех экспериментальных группах занятия проводились в соответствии с Госстандартом высшего профессионального образования по специальности 022300, где в блок предметов по выбору регионального компонента учебного плана был включен спецкурс «Педагогическое общение». Основанием для введения спецкурса послужило выявление недостаточности содержания обязательных дисциплин учебного плана психолого-педагогического цикла в плане формирования способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию.

В целом с началом опытно-экспериментальной работы организация учебно-воспитательного процесса на факультете физической культуры строилась в соответствии с задачами гуманитаризации его содержания и гуманизации отношений его субъектов. Содержание спецкурса «Педагогическое общение» было согласовано с содержанием дисциплин «Психология и педагогика», «Акмеология», «Психология физической культуры и спорта», «Здоровьесберегающие технологии», а темы лекционного материала, освещающие педагогическое общение и деятельность, более детально рассматривались на практических занятиях в рамках указанного спецкурса. С преподавателями факультета были проведены семинары и деловые игры, тренинги позитивного взаимодействия.

Кроме того, было определено содержание микроуроков на предметах спортивно-педагогического цикла «Подвижные игры», «Спортивные игры», «Подвижные игры на воде», «Плавание», «Гимнастика», «Легкая атлетика» и специальных заданий на педагогическую практику студентов в общеобразовательных учреждениях.

В 1-й ЭГ студенты изучали спецкурс «Педагогическое общение» и проходили педагогическую практику в школе. Во 2-й ЭГ студенты изучали спецкурс «Педагогическое общение», проводили микроуроки на предметах спортивно-педагогического цикла, выполняли специальные задания по

организации личностно-ориентированного педагогического взаимодействия во время прохождения педагогической практики в школе. В 3-й ЭГ обучение студентов в процессе освоения спецкурса «Педагогическое общение», проведение микроуроков и выполнение специальных заданий на педагогической практике осуществлялись с учетом их характерологических особенностей.

В 3-й ЭГ мы выделили три подгруппы студентов, учитывая ведущую и сопутствующую акцентуации характера: студенты, склонные к *экстраверсии* (лабильно-циклоидный, гипертимно-неустойчивый, гипертимно-циклоидный); студенты, склонные к *интроверсии* (лабильно-сенситивный, астеноневротическо-сенситивный); студенты *амбиверты* (истероидно-неустойчивый, конформно-гипертимный, epileptoидно-неустойчивый).

Результаты входящего тестирования свидетельствуют, что у большинства студентов экспериментальных групп, склонных к экстраверсии, отмечается недостаточная развитость социальной перцепции, эмпатии, высокая агрессивность, средний и высокий уровень коммуникативных и организаторских склонностей, адекватная самооценка, средний уровень реактивной тревожности и уровень субъективного контроля. Для студентов, склонных к интроверсии, свойственны: заниженная самооценка, низкий уровень самоконтроля, коммуникативных и организаторских склонностей, средний уровень эмпатических способностей, высокий уровень тревожности. Основными способами реагирования на конфликт являются избегание и сотрудничество.

Программный материал спецкурса «Педагогическое общение» был отобран и структурирован, исходя из принципов: соответствия уровню современной науки, практики и общественных отношений в сфере физической культуры и спорта; единства содержательной и процессуальной сторон физкультурного образования; координации развивающего содержания образования с возможностями личностного развития обучающихся (В.В.Краевский).

Теоретический материал курса был направлен на активный поиск студентами под руководством педагога и самостоятельно ценностно-смыслового значения личностно-ориентированного взаимодействия в физкультурно-педагогической деятельности, овладение ЗУН о структуре, функциях, особенностях взаимодействия, занимаемой позиции, средствах и способах его организации, формирование свойств и качеств личности, обеспечивающих реализацию личностно-ориентированного взаимодействия.

Практические занятия были направлены на решение следующих задач: познание студентом своих индивидуальных особенностей и способов диагностики способности к личностно-ориентированному взаимодействию; коммуникативных способностей; осмысление присущих только ему способов коммуникативного взаимодействия; ориентация студентов на принятие себя и другого, эмпатию, сотрудничество; отработка ролевого поведения и способов функционирования обратной связи в стандартных условиях взаимодействия, моделирование нестандартных ситуаций взаимодействия; проектирование самообучения и саморазвития.

Основными способами работы являлись: упражнение, структурированная групповая дискуссия, игра, игровое моделирование, микропреподавание, способы саморегуляции психического состояния. Формы организации обучения: групповая работа по общей теме; работа в динамических парах; работа в вариационных парах и в малых группах; индивидуальное самообучение. Важным элементом методики являлось освоение студентами алгоритма организации личностно-ориентированного педагогического взаимодействия.

У студентов, склонных к *экстраверсии* (первая подгруппа), мы развивали умение организовать диалог, выслушать собеседника, понимать невербальное поведение, способность к эмпатии, применяли актуализацию, поддержку и обмен смыслами при поиске ценностно-смыслового значения взаимодействия, при освоении алгоритма деятельности акцентировалось внимание на изучении индивидуальных особенностей учащихся, их принятии, постановке цели взаимодействия, обратной связи, оценке достижения цели. Способы работы: групповая дискуссия, игровое моделирование, микропреподавание. Тренинги: «Эмпатическое слушание», «Испорченный телефон», «Правильное ведение дискуссии». Формы организации обучения: работа в статических и вариационных парах, работа в малых группах. На занятиях создавались ситуации осознания и прочувствования студентами эмоционального состояния учащихся, объяснение их поступков и поведения. В игровых ситуациях студентам отводилась роль активного слушателя.

Учитывая склонность *интровертов* к ограниченному общению (вторая подгруппа), заниженную самооценку, высокую тревожность, мы обучали студентов средствам саморегуляции психического состояния, умению выступления перед аудиторией, организаторским умениям, применяли актуализацию и поддержку смыслов при поиске ценностно-смыслового значения взаимодействия; при изучении алгоритма деятельности студенты выполняли задания на выбор позиции по отношению к субъекту

взаимодействия и оформление занятой позиции посредством использования вербальных и невербальных средств общения. Основными способами работы являлись игровое моделирование, микропреподавание, способы саморегуляции психического состояния. Тренинги: «Интервью», «Контакты», «Представление». Работа в статических, вариационных парах, в малых группах. Студентам предоставлялась возможность выговориться, подчеркивалась значимость их мнения. Выполнение заданий сопровождалось поощрением, пожелания и замечания высказывались в тактичной форме.

Для студентов третьей подгруппы *амбивертов* с эпилептоидно-неустойчивой и истероидно-неустойчивой акцентуациями характера свойственны: завышенная самооценка, низкий уровень эмпатии, склонность к соперничеству, агрессивность. Поэтому у студентов данной подгруппы мы развивали умения слушать собеседника, понимать невербальное поведение, способность к эмпатии, рефлексии, толерантность, обучали тактичному поведению в конфликтных ситуациях, применяли актуализацию, обмен смыслами, поддержку при поиске ценностно-смыслового значения взаимодействия, активность студентов при освоении алгоритма деятельности была направлена на изучение индивидуальных особенностей учащихся, их принятие, осуществление взаимодействия при функционировании каналов обратной связи, позитивное взаимодействие. Способы работы: игровое моделирование, групповая дискуссия, микропреподавание, способы саморегуляции психического состояния. Тренинги: «Эмпатия», «Передача чувств», «Конфликты», «Разыгрывание конфликтных ситуаций». Работа в статических, вариационных парах, в малых группах. В процессе решения конфликтных ситуаций осуществлялся сравнительный анализ решений студентов с решениями педагогов–мастеров. В игровых ситуациях студентам отводилась роль активного слушателя.

Для студентов 2-й и 3-й ЭГ перед выходом на педагогическую практику были разработаны задания по организации личностно-ориентированного педагогического взаимодействия (изучение характерологических особенностей учащихся, описание и разбор сложной педагогической ситуации в реальной практике, составление психологической характеристики учащегося, класса, диагностика результатов деятельности, составление плана коррекции поведения). Студентам 3-й экспериментальной группы перед выходом на педагогическую практику были даны рекомендации по организации личностно-ориентированного педагогического взаимодействия, учитывая их индивидуальные особенности и возможные характерологические особенности учащихся.

Для студентов-экстравертов рекомендовалось осуществлять педагогическое взаимодействие на основе просьбы и шуток, концентрировать внимание на выполнение поставленных задач урока до конца. Студентам-интровертам необходимо осуществлять контроль над исполнением своих поручений, приводить больше неизвестных интересующимся примеров и фактов, начинать занятие с установления полной тишины (применять игры на внимание учащихся), не допускать пауз на занятиях, не снижать его темпа, чаще использовать шутки, примеры. Студентам-амбивертам следует концентрировать внимание на самочувствии и настроении учащихся, осуществлять постоянный самоанализ, самоконтроль, сдерживать отрицательные эмоции в напряженных ситуациях общения.

В процессе работы нами определены основные виды дифференциации педагогического взаимодействия, согласующиеся с направленностью учебно-воспитательного процесса и индивидуально-типологическими особенностями учащихся на биологическом (свойства темперамента) и социальном уровне (готовность к обучению: мотивация и физические кондиции): в коррекционной группе для экстравертов в форме воздействия, сотрудничества, для интровертов - в сотрудничестве и воздействии, для амбивертов - в сотрудничестве, содействии; в базовой группе для экстравертов - в сотрудничестве, содействии, для интровертов - в содействии, сотрудничестве, для амбивертов в содействии, сотворчестве; в продвинутой группе для экстравертов - в содействии, сотворчестве, для интровертов - в сотворчестве, содействии, для амбивертов - в сотворчестве.

В результате опытно-экспериментальной работы во 2-й и 3-й ЭГ выявлены достоверные различия в показателях структурных компонентов способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию: КОС во 2-й ЭГ (до эксп. 10.1 ± 0.59 , после эксп. 12.5 ± 0.15) $P < 0.05$, и в 3-й ЭГ (до эксп. 9.1 ± 0.41 , после эксп. 11.5 ± 0.66) $P < 0.05$; невербального поведения во 2-й ЭГ (до эксп. 91.2 ± 0.37 , после эксп. 93.3 ± 0.41) $P < 0.05$, в 3-й ЭГ (до эксп. 91.1 ± 0.37 , после эксп. 94.1 ± 0.41) $P < 0.05$; эмпатии во 2-й ЭГ (до эксп. 17.8 ± 0.96 , после эксп. 20.85 ± 0.73) $P < 0.05$, в 3-й ЭГ (до эксп. 21 ± 0.21 , после эксп. 24.05 ± 0.85) $P < 0.05$.

В 1 ЭГ достоверных различий по данным показателям не выявлено. В 3-й ЭГ после прохождения студентами педагогической практики достоверно улучшились взаимоотношения между педагогом и учащимися, повысилась мотивация занятий, снизилась ситуационная тревожность учащихся, отмечена позитивная динамика развития физических кондиций у учащихся.

Таким образом, после проведения опытно-экспериментальной работы в 1-й ЭГ число студентов с минимальным уровнем способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию уменьшилось на 10 %, во 2-й ЭГ – на 20 % и в 3-й ЭГ - на 35 %. Кроме того, 10 % студентов 3-й ЭГ достигли оптимального уровня сформированности данной способности (таблица 2).

Таблица 2

Динамика способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию у студентов факультета физической культуры (в %)

Уровни		1 ЭГ	2 ЭГ	3 ЭГ
Минимальный	до эксперимента	55	55	60
	после эксперимента	45	35	25
	прирост	-10	-20	-35
Достаточный	до эксперимента	45	45	40
	после эксперимента	55	60	65
	прирост	10	15	25
Оптимальный	до эксперимента	0	0	0
	после эксперимента	0	5	10
	прирост	0	5	10

Результаты проведенного исследования подтвердили положения выдвинутой гипотезы и позволили сделать следующие **выводы**:

1. Современная образовательная парадигма ориентирует педагога на реализацию личностного потенциала учащихся и смещение акцентов с педагогического управления и руководства на поддержку, соуправление, взаимодействие, самоуправление.

С учетом гуманистически-ориентированной специфики физкультурно-педагогической деятельности, проявляющейся в направленности на совершенствование не только биологической, но и социальной природы человека, высокой динамичности и напряженности, регламентированном соперничестве, эмоциональности и творчестве, возрастает значимость личностно-ориентированного педагогического взаимодействия.

2. Способность к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию представляет собой системное явление, включающее структурный, функциональный и результативный аспекты. Функциями личностно-ориентированного педагогического взаимодействия в образовательном процессе по физической культуре являются: познавательно-воспитательная, прогностически-организационная, экспрессивно-рефлексивная, фасилитативная, толерантно-адаптивная. Способность к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию будущих педагогов

обеспечивает достижение позитивных взаимоотношений субъектов образовательного процесса, способствующих их личностному росту и продуктивному решению учебно-воспитательных задач.

3. Формирование способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию следует осуществлять на основе личностно-деятельностного подхода, согласно которому характер взаимодействия зависит как от индивидуальных особенностей его субъектов (прежде всего характерологических), так и от особенностей ситуации - статично-оптимальной, динамично-напряженной, динамично-критической, неопределенной, требующей преобразования.

4. Полученные данные в начале опытно-экспериментальной работы (высокий уровень агрессивности (у девушек – вербальной, у юношей - физической), заниженный уровень эмпатии, средний уровень коммуникативных и организаторских склонностей, склонность к соперничеству в конфликтных ситуациях студентов-спортсменов факультета физической культуры) определили основные линии коррекционной работы по четырем направлениям: снижение агрессивности, повышение эмпатичности, развитие рефлексивности и способности к согласованию индивидуальных и коллективных смысловых ориентиров деятельности студентов-спортсменов.

5. Доказана целесообразность и эффективность формирования способности к личностно - ориентированному педагогическому взаимодействию у студентов факультета физической культуры в период профессиональной подготовки на основе интеграции ценностно-целевых ориентиров гуманной педагогики («самоценности личности» и др.), спортивно-гуманистического воспитания («честной игры» и др.) и достижения разумного баланса между индивидуальным и коллективным смыслополаганием в процессе согласования целей, координации усилий и установления взаимопонимания контактирующих сторон, а также соотнесения ролевых позиций субъектов взаимодействия, регламентированных условиями учебно-воспитательной и соревновательной деятельности, при одновременном формировании знаний, методико-практических умений и обогащения индивидуального опыта установления и поддержания позитивных межличностных контактов.

6. Общая логика дифференциации педагогического взаимодействия определяется с учетом задач учебно-воспитательного процесса для коррекционной (оздоровительной), базовой (кондиционной) и продвинутой (спортивной) групп, а также склонности обучающихся к экстра-интраверсии и связана со смещением акцентов с педагогического управления учебной

деятельностью (воздействия) на соуправление (сотрудничество), затем на поддержку в самоуправлении (содействие) и сотворчество.

7. Использование игры, проведение микроуроков и выполнение специальных заданий на педагогической практике позволяют включить каждого студента в активную методическую практику с целью обогащения личностного опыта в процессе решения игровых и учебных задач по достижению согласования, координации, взаимопонимания и рефлексии результатов деятельности.

8. На основе результатов опытно-экспериментальной работы формирование способности к личностно-ориентированному педагогическому взаимодействию и его организацию в различных педагогических ситуациях рекомендуется осуществлять с учетом характерологических особенностей субъектов учебно-воспитательного процесса.

Основные положения диссертации раскрыты в следующих работах:

1. Кузнецова С.В. Программа спецкурса «Педагогическое общение» для студентов факультета физической культуры Тюменского государственного университета //Вузовская физическая культура и студенческий спорт: состояние и перспективы совершенствования: Материалы региональной научно-практ. конференции. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2000. С.53-56.

2. Кузнецова С.В., Сулейманов И.И. Содержание и технология формирования интеракционных способностей студентов, обучающихся по специальности «Физическая культура и спорт», с учетом их характерологических особенностей //Инновации в управлении сферы физической культуры и спорта: Материалы научно-практ. конференции. Тюмень: Изд-во «Вектор Бук», 2000. С.22-24 (авторских – 2 стр.).

3. Кузнецова С.В., Манжелей И.В. Изучение влияния характерологических особенностей спортсменов на внутригрупповые взаимоотношения //Спорт, физическая культура, здоровье: состояние и перспективы совершенствования. Тюмень: Изд-во «Вектор Бук», 2001. С.16-18 (авторских – 2 стр.).

4. Кузнецова С.В., Манжелей И.В. Изучение способности к адекватному пониманию невербального поведения у студентов факультета физической культуры //Физическая культура и спорт на рубеже тысячелетий: Материалы научно-практ. конференции. Тюмень: Изд-во «Вектор Бук», 2001. С. 131-134 (авторских – 2 стр.).

5. Кузнецова С.В. Способность к эмпатии у студентов факультета физической культуры // Спорт, физическая культура, здоровье: состояние и

перспективы совершенствования: Материалы межрегиональной научно-практ. конференции. Тюмень: Изд-во ООО «ИПЦ Экспресс», 2002. С.36-37.

6. Кузнецова С.В. Уровень развития интеракционных способностей студентов Тюменского государственного университета //Физическая культура, спорт, здоровье: состояние и перспективы совершенствования: Материалы научно-практ. конференции. Тюмень: Изд-во «Вектор Бук», 2003. С.76 -79.

7. Манжелей И.В., Кузнецова С.В. Развитие способности к конструктивному взаимодействию в процессе профессиональной подготовки педагогов сферы физической культуры и спорта //Физическая культура и спорт: Интеграция науки и практики: Материалы международной научно-практ. конференции. Ставрополь, 2004. С. 162 –165 (авторских – 1 стр.).