

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Уральский государственный университет физической культуры»

*На правах рукописи*

04201351065

Агеев Сергей Леонидович

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ  
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

13. 00. 08 - теория и методика профессионального образования

**ДИССЕРТАЦИЯ**  
на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

**Научный руководитель:**

доктор педагогических наук, профессор  
Владимир Александрович Беликов



Челябинск - 2012

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                                                                                                                                   |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>ВВЕДЕНИЕ .....</b>                                                                                                                                                                                             | <b>3</b>   |
| <b>ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ<br/>РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПО-<br/>ДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ<br/>КВАЛИФИКАЦИИ .....</b>                          | <b>13</b>  |
| 1.1 Состояние проблемы исследования в педагогической теории и практике<br>физкультурного образования .....                                                                                                        | 13         |
| 1.2 Особенности развития профессиональной компетентности преподавателя<br>физической культуры в системе повышения квалификации .....                                                                              | 43         |
| 1.3. Комплекс организационно-педагогических условий и модель развития<br>профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в<br>системе повышения квалификации.....                               | 62         |
| <b>Выводы по первой главе .....</b>                                                                                                                                                                               | <b>93</b>  |
| <b>ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОВЕРКЕ ЭФФЕК-<br/>ТИВНОСТИ КОМПЛЕКСА ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ<br/>УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ<br/>ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....</b> | <b>96</b>  |
| 2.1 Цель, этапы и критериальный аппарат оценки эффективности развития<br>профессиональной компетентности преподавателя физической культуры...                                                                     | 96         |
| 2.2 Методика реализации комплекса организационно-педагогических условий<br>развития профессиональной компетентности преподавателя физической куль-<br>туры в системе повышения квалификации.....                  | 114        |
| 2.3 Результаты и выводы педагогического эксперимента по развитию профес-<br>сиональной компетентности преподавателя физической культуры .....                                                                     | 130        |
| <b>Выводы по второй главе.....</b>                                                                                                                                                                                | <b>142</b> |
| <b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>                                                                                                                                                                                           | <b>144</b> |
| <b>СПИСОК ЦИТИРУЕМОЙ И ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .</b>                                                                                                                                                            | <b>147</b> |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность проблемы и темы исследования.** В обеспечении здорового образа жизни, объединяющего все сферы жизнедеятельности личности, коллективов, социальных групп, наций, наиболее актуальной и универсальной составляющей является физическая культура и спорт, как наименее затратные и наиболее эффективные формы их морального и физического оздоровления.

Вопросы развития физической культуры и спорта, детско-юношеского спорта регулярно обсуждаются на уровне Президента РФ (июнь 2011 г. в г. Казань), заседаниях Правительства Российской Федерации. В результате обсуждений были приняты и в целом реализованы подпрограмма «Физическое воспитание и оздоровление детей, подростков и молодежи в Российской Федерации на 2002-2010 гг.» Федеральной целевой программы «Молодежь России», Концепция развития физической культуры и спорта в РФ, которая была продлена на следующий значительный период. В настоящее время активно функционирует Совет по физической культуре и спорту при Президенте РФ.

В то же время приходится констатировать, что возможности физической культуры и спорта не используются в полной мере. Это обусловлено многими обстоятельствами - продолжающееся финансирование по остаточному принципу; отсутствие единой модели физкультурно-спортивного движения; недостаток спортивных сооружений, спортивных объединений, клубов; низкая эффективность системы подготовки кадров в области физической культуры и спорта, конкурентоспособных на современном рынке труда.

Изучение практического опыта и содержания научно-педагогических источников по данной проблеме позволяет заключить о катастрофическом положении в обеспечении кадрами образовательных учреждений сферы физической культуры и спорта. При этом, как показывают исследования, из 252 преподавателей физической культуры Муниципальных образовательных учреждений и ДЮСШ г. Оренбурга только 112 имеет специальное физкультурное

образование.

В большинстве случаев начальный уровень профессиональной компетентности формируется в процессе самостоятельной деятельности преподавателя физической культуры, обучения спортсменов и наблюдения за ними. Для перехода на более высокий уровень необходима специальная подготовка, длительное сочетание практической работы с исследовательской, либо получение специального образования. Но в современной России отсутствуют четкие методики профессионального обучения и самообразования преподавателей физической культуры, недостает учебных и методических пособий. Низкую квалификацию имеют методисты и управленческий персонал в системе физкультурного образования.

**Степень научной разработанности проблемы исследования.** Анализ литературы по выделенной проблеме, показал, что исследования ведутся по следующим основным направлениям:

- исследование отдельных аспектов труда преподавателя физической культуры (В. У. Агеевец, Г. Д. Бабушкин, Т. Е. Баева, А. Э. Болотина, Н. И. Бугров, А. А. Горелов, А. М. Дикунов, Н. Н. Жмарев, И. Х. Кобер, В. В. Миронов, В. Л. Марищук, А. А. Нестеров, И. А. Потапов, В. Н. Прохоров, М. В. Прохорова, Н. В. Романенко, В.А. Щеголев и др.);
- исследование экономических, организационно-управленческих и правовых предпосылок профессионального физкультурного образования (А. Н. Блеер, Ю. Д. Железняк, В. П. Каргаполов, Н. И. Николаева, Г. А. Шашкин, Е. В. Утишева и др.);
- сравнительные исследования отечественной и зарубежной практики физкультурного образования (В. Н. Зуев, В. В. Кизан, Э. Г. Климова, В. И. Корнилов, Л. М. Куликов, В. П. Маслов и др.).

При этом большинство работ затрагивает систему базового высшего физкультурного образования, где начинается переход к многоуровневой структуре и многовариантным формам подготовки специалистов по физиче-

ской культуре и спорту, а дополнительное образование в области физической культуры и спорта, система повышения профессиональной квалификации остаются недостаточно обоснованными, ограничиваются усвоением педагогом определенной суммы знаний и не дают преподавателю физической культуры целостной и адекватной системы профессионального роста. Существует противоречие между необходимостью разработки системы профессионального роста преподавателей физической культуры и недостаточной научно-теоретической и методической обоснованностью данного процесса.

В целом профессиональную компетентность преподавателя физической культуры вуза рассматривают как интегративное образование личности, включающее следующие качества – профессиональная грамотность, адаптированность к условиям работы в вузе, ответственность, креативность (С. С. Коровин, А. М. Кузьмин и др.).

Таким образом, анализ состояния педагогической науки в исследуемой области позволяет выделить противоречие между потребностью современной системы высшего образования в преподавателях физической культуры высокой квалификации и недостаточно эффективной их подготовкой и профессиональным развитием на основе традиционных форм повышения профессиональной квалификации.

Выделенные противоречия позволили сформулировать поэтому проблему исследования: каковы организационно-педагогические условия, эффективно развивающие профессиональную компетентность педагогов физической культуры.

Актуальность проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность определили выбор темы исследования: **«Развитие профессиональной компетентности преподавателя физической культуры вуза в системе повышения квалификации».**

Цель исследования – разработать, теоретически обосновать и экспериментально апробировать комплекс организационно-педагогических условий,

обеспечивающих эффективность развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе повышения квалификации.

**Объект** исследования – профессиональная деятельность преподавателя физической культуры.

**Предмет** исследования – процесс развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе повышения квалификации.

**Гипотеза исследования.** Эффективность развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе повышения квалификации повысится, если будет обеспечено выполнение следующих организационно-педагогических условий:

- 1) соблюдение принципов личностно-ориентированного обучения с опорой на индивидуальный стиль деятельности преподавателя;
- 2) ориентация преподавателя на творчество в профессиональной деятельности;
- 3) формирование мотивации и осознание педагогом цели развития профессиональной компетентности в совместной учебно-спортивной деятельности со студентами.

В соответствии с проблемой, поставленной целью и выдвинутой гипотезой были сформулированы следующие **задачи** исследования:

- 1 Уточнить признаки понятия «профессиональная компетентность преподавателя физической культуры».
- 2 Оценить степень разработанности проблемы развития профессиональной компетентности преподавателей в теории и образовательной практике.
- 3 Выделить и апробировать комплекс организационно-педагогических условий, повышающих эффективность развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры.
- 4 Разработать и экспериментально обосновать модель развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе

повышения квалификации.

**Методологическую основу** исследования составляют:

1) теория личности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Маслоу, С. Л. Рубинштейн и др.), личностно-ориентированный подход (В. Я. Ляудис, И. С. Кон, И. Я. Лернер, В. А. Петровский, М. Н. Скаткин, К. Д. Ушинский, И. С. Якиманская и др.), деятельностный подход (П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Н. Ф. Талызина, Н. А. Менчинская и др.);

2) теория систем (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, А. И. Уемов, Э. Г. Юдин и др.) и системный подход в педагогических исследованиях (Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, Т. А. Ильина, Ф. Ф. Королев, Г. Н. Сериков и др.);

3) компетентностный подход, включающий научные концепции, посвященные различным аспектам профессионального становления и развития специалистов - повышение профессионализма (С. А. Дружилов), профессиональной квалификации (В. А. Беликов, П. Друкер, И. О. Котлярова и др.); развитие профессионального мастерства (Ю. П. Азаров, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев и др.);

4) положения теории развития личности преподавателя (К. А. Абульханова-Славская, П. П. Блонский, А. А. Деркач, А. В. Мудрик, В. А. Сластенин и др.) и андрогогические теории и концепции (С. И. Архангельский, С. Г. Вершловский, П. Я. Гальперин, А. В. Даринский, М. Ш. Ноулз, Ю. А. Панасюк, А. А. Реан, и др.);

4) теория профессионального образования (С. Я. Батышев, А. Я. Найн, Э. Ф. Зеер, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин и др.);

5) теория физической культуры и спорта (В. У. Агеевец, Н. И. Бугров, Н. В. Жмарев, В. И. Жолдак, С. С. Коровин, В. А. Черепов и др.), теория и методика физического воспитания (Б. А. Ашмарин, А. М. Кузьмин, Л. П. Матвеев, А. Д. Новиков, Н. Г. Озолин и др.).

**Организация, база и этапы исследования:** опытно-экспериментальная

работа по выбранной нами теме исследования осуществлялась в три этапа с 2006 по 2012 гг. Всего в эксперименте участвовало 350 преподавателей физической культуры и тренеров. На этапе формирующего эксперимента исследовании были задействованы 112 преподавателей Оренбургского государственного педагогического университета (ОГПУ), Оренбургского государственного университета (ОГУ), Магнитогорского государственного университета (МаГУ), тренеры-преподаватели детско-юношеских спортивных школ, учреждений «Спортивный клуб» и Управления по физической культуре, спорту и туризму, а также тренеры спортивных клубов и секций гг. Оренбурга и Магнитогорска.

**Первый этап, теоретико-поисковый** (2006 - 2008 гг.) предусматривал подготовительную деятельность, в процессе которой осуществлялись изучение и анализ потребности в профессиональных педагогических кадрах физической культуры, опыта профессиональной подготовки преподавателей физической культуры в рамках учебных заведений различных уровней, институтов системы повышения квалификации, в методической работе в гг. Оренбурге и Магнитогорске и других регионах России; разработку концепции исследования и программы эксперимента.

Использовались методы теоретического анализа литературы, поисковых исследований, социологические методы.

**Второй этап, экспериментально-аналитический** (2009 - 2010 гг.) предусматривал проверку гипотезы исследования, разработку и проверку эффективности комплекса организационно-педагогических условий и модели развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры в системе повышения квалификации.

Для реализации поставленных задач был использован комплекс экспериментальных методов и методов регистрационных исследований, объединенных в рамках констатирующего и формирующего экспериментов.

**Третий этап, экспериментально-обобщающий** (2011 г. –2012 гг.) был

посвящен анализу и интерпретации результатов опытно-экспериментальной работы; обработке результатов исследований.

Использовались методы математической статистики; анализ, обобщение и коррекция теоретических положений и выводов.

## **НАУЧНАЯ НОВИЗНА ИССЛЕДОВАНИЯ**

1 Уточнена сущность и признаки понятия «профессиональная компетентность преподавателя физической культуры» с учетом особенностей профессиональной деятельности преподавателей и особенностей использования традиционных форм повышения профессиональной квалификации.

2 Теоретически обоснованы и экспериментально апробированы организационно-педагогические условия, необходимые и достаточные для эффективного развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры в системе повышения квалификации.

2 Выполнено педагогическое проектирование структурно-функциональной модели развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры вузов в системе повышения квалификации, позволяющая обеспечить целостность процесса и реализацию развивающего потенциала системы повышения квалификации.

3 Разработана методика реализации организационно-педагогических условий эффективного развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры вузов в системе повышения квалификации, отражающая особенности профессиональной деятельности преподавателей физической культуры, активные методы, формы и средства повышения квалификации.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в определенном вкладе в теорию и методику профессионального образования – уточнении признаков понятия «развитие профессиональной компетентности преподавателя

физической культуры»; особенностей профессиональной деятельности преподавателя физической культуры, определяемых характером взаимодействия со студентами как двух самоорганизующихся субъектов учебно-спортивной деятельности; в обосновании содержательно-функциональных компонентов процесса развития профессиональной компетентности в учреждении повышения профессиональной квалификации педагогов.

Сформулированные положения и разработанная модель вносят существенный вклад в теорию профессионального образования специалиста физкультурного профиля, расширяют границы применения разработанных положений в области теории физической культуры и спорта.

**Практическая значимость исследования** определяется тем, что представленные методические рекомендации «Методика развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры» способствуют развитию профессиональной компетентности преподавателей физической культуры в системе повышения квалификации, обеспечивают его самореализацию в профессиональной деятельности; разработанный и методически обоснованный комплекс методических приемов и средств развития профессиональной компетентности преподавателя вуза может быть эффективно использован в системе повышения квалификации специалистов.

## **ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ, ВЫНОСИМЫЕ НА ЗАЩИТУ**

1 Эффективность процесса развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе повышения квалификации обеспечивается соблюдением комплекса организационно-педагогических условий:

- 1) целенаправленное формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности преподавателя физической культуры на основе принципа личностно-ориентированного обучения;
- 2) ориентация преподавателя физической культуры на творчество в профес-

сиональной деятельности;

- 3) формирование мотивации и осознание педагогом цели развития профессиональной компетентности преподавателя в совместной спортивной деятельности со студентами вуза.

2 Модель развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе повышения квалификации обеспечивает его рефлексивный характер и включает следующие взаимосвязанные компоненты – мотивационно-целевой, содержательный, функциональный, контрольно-рефлексивно-оценочный, результативный.

3 Методика реализации комплекса условий включает: разработку преподавателями «индивидуальной траектории» (изменение профессиональной компетентности в соответствии с психофизическими возможностями, способностями, ценностями, мотивацией, в условиях рефлексивно-образовательной среды) при консультирующей и координирующей роли куратора; использование методов активного обучения преподавателей в сочетании с традиционными формами учебной работы; разработку и реализацию блочно-модульной программы развития профессиональной компетентности.

**Личный вклад автора в получении результатов определяется:**

- разработкой концептуального аппарата исследования, его замысла и логики выполнения;
- разработкой и реализацией программы эксперимента, уточнением критериально-диагностического аппарата диссертации;
- получением и интерпретацией эмпирических данных исследования;
- разработкой комплекса мероприятий, обеспечивающих формирование позитивной мотивации преподавателей на развитие профессиональной компетентности.

**Достоверность** результатов исследования обеспечивается анализом современных достижений психолого-педагогической науки; выбором методов, соответствующих предмету и задачам исследования; репрезентативностью

выборки обследованных преподавателей и студентов вузов; повторяемостью результатов эксперимента на разных этапах; подтверждением гипотезы исследования; отсроченностью проверки результатов исследования; обработкой результатов эксперимента методами математической статистики.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись путем публикации материалов исследования в сборниках ОГПУ (2007-2012), МаГУ (2008-2012 гг.); выступлением с докладами на ежегодных совещаниях городского актива физкультурных работников, на заседаниях коллегии и методического совета управления по физической культуре, спорту и туризму администрации города Оренбурга и Оренбургской области, в ходе депутатских слушаний по вопросам развития физической культуры, спорта и туризма, проводимых Собранием депутатов г. Оренбурга.

Положения, результаты и выводы диссертации внедрены в практику работы нефизкультурных факультетов ОГПУ, ОГУ, МаГУ, муниципальных учреждения ДЮСШ-3, учреждения "Спортивный клуб", частная гимназия «АРТ» г. Магнитогорска и др.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

## 1.1 Состояние проблемы исследования в педагогической теории и практике физкультурного образования

Цель данного параграфа – уточнить признаки понятия «профессиональная компетентность преподавателя физической культуры», выделить его существенные компоненты, определяющие содержание профессиональной деятельности, и рассмотреть возможные направления развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры.

В этом параграфе мы рассмотрим подходы, раскрывающие различные аспекты понятия "профессиональная компетентность", как преподавателя, так и педагога, и учителя, потому что, исключая некоторые особенности деятельности преподавателя вуза, которые будут более подробно рассмотрены во втором параграфе, это понятие имеет отношение к специалистам, «осуществляющими профессиональную деятельность по воспроизводству социально выработанного и отсортированного опыта» [210, с. 62]<sup>1</sup>.

При этом мы исходим из того, что проблема развития профессиональной компетентности педагога является комплексной, находится на стыке ряда наук (педагогике, психологии, социальной педагогике, андрагогике и др.) и имеет большое социально-образовательное значение (требования образовательных стандартов третьего поколения).

В педагогической науке для обозначения интегративной способности человека к осуществлению профессиональной деятельности используются такие понятия как «педагогическое мастерство» [160], «педагогическая культура», «про<sup>1</sup>фессионализм» «компетентность» [140], «квалификация» [128, 191].

---

<sup>1</sup> В скобках дается ссылка на источник, подробное название которого указано в библиографическом списке. Первая цифра в скобках означает порядковый номер источника, вторая цифра после запятой указывает место в источнике (страницу). При ссылке на несколько источников между цифрами ставится точка с запятой.

Мы считаем целесообразным употреблять понятие «профессиональная компетентность», как наиболее широкое, то есть включающее в себя все остальные. Наша позиция основывается на точке зрения В.Г. Зазыкина, И.В. Резанович и А.П.Чернышева, которые предлагают следующую схему перехода к вершине профессиональной деятельности (Акме): «квалификация» - «мастерство» - «профессионализм» - «компетентность» [75, с.31].

Н.В. Кузьмина утверждает, что важнейшим фактором достижения вершин профессионализма в любом виде деятельности является компетентность [112, с.45].

По мнению А.М. Новикова компетентность является образованием, стоящим по уровню иерархии над профессионализмом, так как компетентность подразумевает при наличии достаточно высокой технологической подготовки еще и владение рядом других компонентов, имеющих, в основном, вне- или надпрофессиональный характер [150, с. 114].

Анализ научно-педагогической литературы по определению понятия «профессиональная компетентность» показал существование различных подходов к пониманию сущности профессиональной компетентности, ее компонентов, путей и средств формирования.

Сложность определения понятия профессиональной компетентности заключаются в том, что в педагогике выделяется множество различных аспектов в этом многофакторном явлении. Профессиональная компетентность рассматривается как необходимый критерий аттестации преподавателей, как показатель профессионализма, как цель и результат профессионального образования, как условие результативности профессиональной деятельности, как характеристика носителя определенных профессионально-ролевых функций.

Это понятие обычно рассматривается слишком узко как «комплекс способностей физических, нервно-психических и нравственных, которые требуются для успешной деятельности», «знания или опыт в той или иной области», или слишком размыто. Например: компетентный педагог – это тот, который,

«глубоко осознавая свою ответственность перед обществом, добивается в профессиональной деятельности высоких результатов, оптимально использует профессиональные средства, отличается индивидуальным стилем деятельности, наиболее полно реализует в ней свой творческий потенциал» [213, с. 22].

В современной теории профессионального образования личности ключевым подходом в определении понятия «профессиональная компетентность» является компетентностный подход. Но важно иметь в виду его основания. Поэтому выделяют несколько подходов к пониманию сущности профессиональной компетентности.

Профессиографический подход определяет профессиональную компетентность, как модель специалиста, которая включает обобщенные требования к профессии и индивидуальное развитие специалиста, как субъекта профессиональной деятельности. Эта модель закреплена в государственных документах, таких как квалификационная характеристика, профессиограмма. Она исходит из функций профессиональной деятельности, отражает специфику этой деятельности и определяет пути формирования качеств личности.

Основателем этого подхода является В.А. Сластенин. По его мнению понятие профессиональной компетентности педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм [196]. Содержание подготовки педагога представлено в квалификационной характеристике – нормативной модели компетентности педагога, отображающей научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений и навыков. Квалификационная характеристика – это, по существу, свод обобщенных требований к учителю на уровне его теоретического и практического опыта. Основой ее являются психолого-педагогические и специальные знания, включающие в себя знание методологических основ и категорий педагогики; закономерностей социализации и развития личности; сущности, целей и технологий воспитания и обучения; законов возрастного анатомо-физиологического и психического развития де-

тей. Они являются предпосылками интеллектуальных и практических умений и навыков. Педагогическое умение – это совокупность последовательно развертывающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована, основанных на теоретических знаниях и направленных на решение задач развития гармонической личности. Такое определение педагогических умений подчеркивает ведущую роль теоретических знаний в формировании практической готовности будущих учителей, единство теоретической и практической подготовки, многоуровневый характер педагогических умений и возможность их совершенствования путем автоматизации отдельных действий» [196, с.40].

Но при таком подходе В.А. Сластенин практически исключает влияние личности педагога на его профессиональную компетентность и ставит его в рамки четко определенных социальных требований.

В рамках профессиографического подхода многие исследователи рассматривают профессиональную компетентность через личностные качества педагога. По мнению А.В. Макаровой, модель специалиста есть образ специалиста, каким он должен быть на определенный период времени. Ее модель включает 2 блока: человек и его деятельность. Специалист представлен на 2 уровнях:

- социальные установки, ценностные ориентации, мотивы деятельности, убеждения мировоззрение;
- специфические личностные качества, необходимые для выполнения обязанностей конкретной профессиональной деятельности [124, с. 36].

По мнению Л.И. Анцыферовой именно модель позволяет совершенствовать программу формирования личности специалиста, предвидеть конкретные пути, средства, критерии профессиональной подготовки [11, с.3].

С.Г. Молчанов, исследуя проблему аттестации педагогов, рассматривает профессионально-педагогическую компетентность как объект оценивания квалификационной комиссией. Он утверждает, что модель профессиональной компетентности должна включать эталонную модель наиболее эффективной

деятельности и индивидуальное развитие специалиста. Профессиональная компетентность определяется им как «некое подтвержденное право принадлежности к определенной профессиональной группе работников, признаваемое со стороны социальной системы» [140, с.102].

Н.Ф. Талызина отмечает, что модель специалиста становится наиболее адекватной, если ее построение опирается на тщательный анализ тех функций, которые задаются обществом специалисту и отражают внутреннюю структуру профессиональной деятельности [200, с. 64].

В.П. Беспалько считает, что модель специалиста должна быть воспроизводимой и поддающейся диагностике и достижение наивысшего уровня компетентности специалиста возможно только в процессе осуществления профессиональной деятельности [29, с.144].

По нашему мнению профессиографический подход, включая в понятие «профессиональная компетентность» четко обозначенную модель специалиста является (как образец для оценивания) наиболее эффективным для общества с четко сложившейся системой ценностей, но не подходит для современного российского общества, так как не позволяет системе развития профессиональной компетентности быстро и адекватно реагировать на изменения, требующие коррекции профессиональной деятельности педагога.

Традиционное определение компетентного человека как «знающего, осведомленного, авторитетного в какой-то области» [156, с. 363] является основой знаниевого подхода.

Примером такого определения может служить понятие «профессиональная компетентность» в работах Г.М. и А.Ю. Коджаспировых. Профессиональная компетентность - это владение необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность педагогической деятельности, педагогического общения и личности педагога, как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания [98, с. 128].

Н.С. Розов определяет профессиональную компетентность как теорети-

ческий потенциал практической деятельности, которая приобретает ценность в контексте решения задач этой деятельности. Он отмечает подвижность и историческую отнесенность категории компетентности. Он определяет ее как образовательную ценность, наряду с ответственностью за общезначимые ценности, свободным ценностным самоопределением, личностной самоактуализацией. Компетентность включает 3 аспекта: проблемно-практический, смысловой и ценностный [183, с. 42].

Некоторые исследователи выделяют еще и общекультурную компетентность, главными аспектами которой являются смысловой и ценностный. Она включает несколько сфер, которые можно классифицировать по различным основаниям: по дисциплинам и областям знаний, по задействованным ценностям. Таким образом, каждая социальная сфера определяет вид компетентности: социальная компетентность, коммуникативная компетентность, хозяйственная компетентность. С этой точки зрения профессиональная компетентность – это «владение специалистом всей совокупностью культурных образцов, известных в настоящее время в данной сфере человеческой деятельности» [182, с. 38].

Г.Н. Сериков представляет профессиональную компетентность как один из компонентов структуры квалификационных характеристик, наряду с профессиональной нравственностью, инициативностью в сфере профессиональной деятельности и профессиональным мастерством. Профессиональная компетентность – это такая характеристика их квалификации, в которой представлены знания, необходимы для осуществления профессиональной деятельности [191, с. 211].

Таким образом, знаниевый подход к определению сущности понятия профессиональной компетентности позволяет рассмотреть основы формирования данного качества педагога, определить совокупность знаний, необходимых для компетентного выполнения профессиональной деятельности, но исключает из процесса развития профессиональной компетентности самого пе-

дагога с его личностными качествами и способностью к саморазвитию.

Личностный подход определяет профессиональную компетентность как состояние личности педагога, сочетание его психологических качеств.

Э.Ф. Зеер и его коллеги, изучая профессионально обусловленную структуру личности специалиста, пришли к выводу, что профессиональная компетентность является подструктурой личности, наряду с профессиональной направленностью, профессионально важными качествами, профессионально значимыми психологическими свойствами, и включает профессиональные знания, умения, навыки и квалификацию [79, с. 13].

По определению А.К. Марковой, профессионально-компетентным является такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты обученности и воспитанности [129, с.101]. Она считает, что компетентность есть сочетание психических качеств, то есть психическое состояние, которое позволяет действовать самостоятельно и ответственно [128, с.217].

Как комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности понимает профессиональную компетентность И.А. Зязюн [160, с.77].

Такое определение профессиональной компетентности наиболее часто встречается в работах современных российских исследователей и педагогов.

Так же определяет профессиональную компетентность Н.П. Иванищев. По его мнению, профессиональная компетентность представляет собой интегративное свойство личности, позволяющее принимать участие в разработке решений и самостоятельно решать педагогические вопросы и проблемы на основе теоретической и практической готовности к педагогической деятельности и готовности к творческому подходу в данной деятельности [83, с. 7].

И.П. Андриади рассматривает педагогическую компетентность как свойство личности, отражающее ее духовно-нравственную и интеллектуальную го-

товность к творческому осмыслению социокультурных ценностей общества, а также теоретическую и практическую готовность к творческому применению знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности [9, с. 68].

Н.В. Остапчук рассматривает психолого-педагогическую компетентность как: «совокупность личностно-значимых, профессиональных и коммуникативных свойств и качеств педагога, позволяющих эффективно осуществлять педагогическую деятельность и способствующих достижению качественных результатов в процессе образования» [161, с. 48].

Ю.В. Койнова определяет профессиональную компетентность как индивидуально-интегральную качественную характеристику субъекта профессиональной деятельности и одновременно целостное состояние личности [99, с. 71].

Личностный подход ставит во главу угла саморазвитие личности педагога, не учитывая значительного влияния социально-профессиональной среды. Для реализации возможности личностного выбора и творческого осмысления деятельности необходимо постоянное поступление извне исходных данных, что обеспечивается только включением педагога в социально-профессиональную среду.

Системный подход рассматривает профессиональную компетентность как системное явление. С точки зрения методологии системного подхода, «всякий объект научного отражения есть целостность взаимосвязанных компонентов, находящихся друг с другом в каких-то отношениях». Этот подход предполагает, что исследуемое социальное явление, каким является повышение уровня профессиональной компетентности, является системой, то есть совокупностью взаимосвязанных элементов в их взаимозависимости, в целостности, где каждый элемент приобретает новое качественное содержание.

Описание профессиональной компетентности как системного объекта позволяет увидеть ее как целостность, ее структурные элементы, их внутреннюю организацию, особенности функционирования. Такой подход необходим,

когда нужно выявить интегративные свойства и качественные характеристики объекта. Рассмотрение профессиональной компетентности как целостной интегральной характеристики специалиста ведет к выявлению возможностей личности с позиций перспектив ее развития. Этот подход определяет профессиональную компетентность через систему ЗУН, способов деятельности, психологических свойств личности, профессионально значимых качеств.

В.А. Ситаров понимает профессиональную компетентность как «сложное образование, включающее комплекс знаний, умений, свойств и качеств личности, который обеспечивает вариативность, оптимальность и эффективность построения учебно-воспитательного процесса [195, с.74].

Н.В. Матяш под профессиональной компетентностью понимает форму исполнения педагогом своей деятельности, обусловленную глубокими знаниями свойств преобразуемых предметов, свободным владением содержанием своего труда, а также соответствием этого труда профессионально важным качествам учителя, его самооценке, отношению к труду [134, с.7].

Компетентный педагог, по мнению Т.В. Новиковой, является специалистом, имеющим целостное видение педагогического процесса, способным адекватно применять имеющиеся средства в организации собственной деятельности для достижения социально значимых целей. Профессионал – это человек, обладающий не только достаточной суммой знаний, умений и навыков для деятельности в определенной области, результаты которой стабильны, соответствуют эталонам, выработанным на определенной стадии развития, но и способностью непрерывного самообразования» [151, с.11].

А.А. Сидоров, М.В. Прохорова и Б.Д. Синюхин определяют профессиональную компетентность как синтез психолого-педагогического мышления, профессионально-педагогических знаний, навыков и умений, которые во взаимосвязи с качествами личности педагога позволяют ему успешно решать многообразные учебно-воспитательные задачи [193, с.55].

По мнению И.Д. Багаевой, профессиональная компетентность представ-

ляет собой интегративное качество личности, которое формируется в деятельности, является процессом и результатом этой деятельности, и представлено профессионализмом общения, профессионализмом знаний и профессионализмом самосовершенствования [19, с.24].

А.А. Воротникова представляет профессиональную компетентность педагога как «обобщенную комплексную характеристику уровня его профессионализма, который очевидным образом обнаруживает себя в характере, «масштабе» субъектности педагога в профессии [47, с.48]. Системный подход является одним из наиболее надежных способов исключения односторонности в оценке результатов, целесообразности методических приемов образовательной деятельности. Для наибольшей наглядности в выборе подхода, определяющего сущность профессиональной компетентности в рамках нашего исследования, объединим их в одну таблицу (табл. 1).

Таблица 1 - Подходы к определению понятия профессиональной компетентности педагога

| Название подхода            | Исследователи                                                                         | Профессиональная компетентность – это:                                                                                      |
|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Профессиографический подход | Л.И. Анцыферова<br>В.П. Беспалько<br>Л.В. Макарова<br>В.А. Сластенин<br>Н.Ф. Талызина | модель специалиста, закрепленная в государственных документах                                                               |
| Знаниевый подход            | Н.С. Розов<br>Г.Н. Сериков                                                            | человек, владеющий знаниями, необходимыми для осуществления профессиональной деятельности                                   |
| Личностный подход           | Э.Ф. Зеер<br>И.А. Зязюн<br>Н.П. Иванищев<br>А.К. Маркова                              | состояние личности педагога, сочетание его психологических качеств                                                          |
| Системный подход            | И.Д. Багаева<br>А.А. Воротникова<br>Н.В. Матяш<br>Т.В. Новикова<br>В.А. Ситаров       | система знаний, умений, навыков, способов деятельности, психологических свойств личности и профессионально-значимых качеств |

По нашему мнению, в повышении уровня профессиональной компетентности только системный подход способствует непротиворечивости состава, средств, методов, форм образовательной деятельности и обеспечивает ее развитие. Системный подход обуславливает:

- четкое определение понятий и категорий;
- установление внутренних и внешних связей системы с социальной средой;
- обоснование возможностей использования инновационных подходов к содержанию повышения уровня профессиональной компетентности;
- обуславливает рациональный выбор ценностей и ценностных ориентаций.

Системный подход позволяет рассмотреть профессиональную компетентность как целостность взаимосвязанных компонентов субъекта профессиональной деятельности. Эти компоненты делают возможным определение перспектив развития профессиональной компетентности.

Согласно компетентностному подходу профессиональная компетентность специалиста должна рассматриваться нами как интегральная профессионально-личностная характеристика, определяемая направленностью педагогической деятельности, компонентами этой деятельности и структурой личности педагога.

Данное положение учитывается нами при исследовании проблемы.

Таким образом, профессиональная компетентность специалиста отражает его информированность о целях, сущности, структуре, средствах, способах, особенностях профессиональной деятельности (знания); владение технологией этой деятельности (умения и навыки); индивидуально-психологические качества, которые обеспечивают понимание важности профессиональной деятельности и стремление к совершенствованию в профессии (профессиональная направленность).

Компетентность – это устойчивая способность человека к деятельности со знанием дела, которая складывается из глубокого понимания существа выполняемых задач и разрешаемых проблем; хорошего знания опыта, имеющегося в данной области; активного овладения его лучшими достижениями; умения выбирать средства и способы действий, адекватные конкретным обстоятельствам места и времени; чувства ответственности за достигнутые результаты; способности учиться на ошибках и вносить коррективы в процесс достижения целей. Это в полной мере соответствует требованиям компетентностного подхода.

Теоретико-методологические аспекты компетентностного подхода отражены в работах В.А. Адольфа, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, А.К. Марковой, Е.И. Огарева, М.В. Рыжкова, С.Е. Шишова и др. [2, 78, 128, 155, 186, 228 и др.] и др.

По мнению И. Арановской в проблеме определения компетентности выделяются три аспекта:

- проблемно-практический – адекватность распознавания и понимания ситуации, адекватная постановка целей, задач, норм в данной ситуации;
- смысловой – адекватное осмысление ситуации в более общем культурном контексте;
- ценностный – способность к адекватной оценке ситуации, ее смысла, целей, задач с точки зрения собственных и общезначимых ценностей [13, с. 118].

Таким образом, – заключает И. Арановская, – «концепция профессиональной компетентности предполагает введение человека в общий культурный мир ценностей, и именно в этом пространстве человек далее реализует себя как специалист, профессионал: из узкой сферы деловой эффективности он выходит в широкое пространство культуры» [13, с. 119].

Важным аспектом компетентностного подхода является вопрос о соотношении понятий «компетенция» и «компетентность».

Термины «компетенция» и «компетентность» стали широко использоваться в США и странах Европы в связи с проблемой индивидуализации образования и определения новых образовательных ориентиров. В 1992 в проекте Совета Европы «Среднее образование в Европе» году впервые на официальном уровне появился термин ключевые компетенции. В проекте отмечалось, что важнейшая черта современного образования – его направленность на то, чтобы готовить учащихся не только приспосабливаться, но и активно осваивать ситуации социальных перемен [177, с. 60].

Практически одновременно с Советом Европы понятие «ключевые компетенции» было введено в начале 90-х годов Международной организацией труда в квалификационные требования к специалистам в системе последипломного образования, повышения квалификации и переподготовки управленческих кадров. В середине 90-х годов это понятие уже начинает определять требования в подготовке специалистов в профессиональной школе [177, с. 95].

В России термины «компетенция» и «компетентность» вошли в научные исследования и практику работы образовательных учреждений в связи с принятием «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» [103].

Согласно «Толковому словарю русского языка» – «компетенции – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом». А ««компетентность (от лат. *competens* – соответствующий, способный) – глубокое, доскональное знание существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих умений и навыков» [156, с. 294].

С.Е. Шишов определяет компетенцию как «способность к осуществлению практической деятельности, требующей наличия понятийной системы и... понимания, соответствующего типа мышления, позволяющего оперативно решать возникающие проблемы и задачи» [228, с. 18].

А.В. Хуторской под компетенцией понимает «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [221].

А.К. Маркова определяет компетенцию как «индивидуальную характеристику степени соответствия требованиям профессии» [128, с. 24].

Э.Ф. Зеер рассматривает компетенции как интересы личности, объединяющие знания и умения, индивидуальные способности, отношение к труду и социальному окружению [78, с. 100].

Согласно Дж. Равенну «компетентность — это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия» [177, с. 48].

Л.И. Фишман подчеркивает, что «компетентность» – термин во многом сопряженный с понятием «культура профессиональной деятельности» и даже «профессиональные ценности и стереотипы». «И, хотя среди определений компетентности можно найти самое простое, такое как «знание, опыт в той или иной области, чаще всего под этим термином понимают сложное интегрированное качество личности, обуславливающее возможность осуществлять некоторую профессиональную деятельность» [218, с. 102].

И.В. Гришина под компетентностью понимает «интегральное профессиональное качество руководителя, сплав его опыта, умений и навыков, может служить показателем как готовности к руководящей работе, так и способности принимать обоснованные управленческие решения [60, с. 95].

Компетенция – способность действовать самостоятельно и ответственно в рамках своей компетентности в соответствии со своими правами, обязанностями и областью профессиональных задач, на которые распространяются не-

обходимые полномочия. Компетенция специалиста определяется уставами, нормативными документами организации или предприятия и отражается в должностной инструкции. Таким образом, понятие «компетенция» употребляют тогда, когда говорят о совокупности полномочий, прав и обязанностей, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу. Из этого можно заключить, что термин «компетенция» имеет профессионально-технологическое назначение.

Л.Ю. Круглова придерживается следующего определения: «компетенция» – готовность педагога к деятельности, основанная на знаниях и умениях, которые приобретены в процессе обучения и направлены на успешное включение в профессиональную деятельность [108]

Компетентность, по мнению М.П. Чошанова, – это принципиально новый результат профессионального образования, но не профессиональной подготовки [223, с. 23] (схема 1).

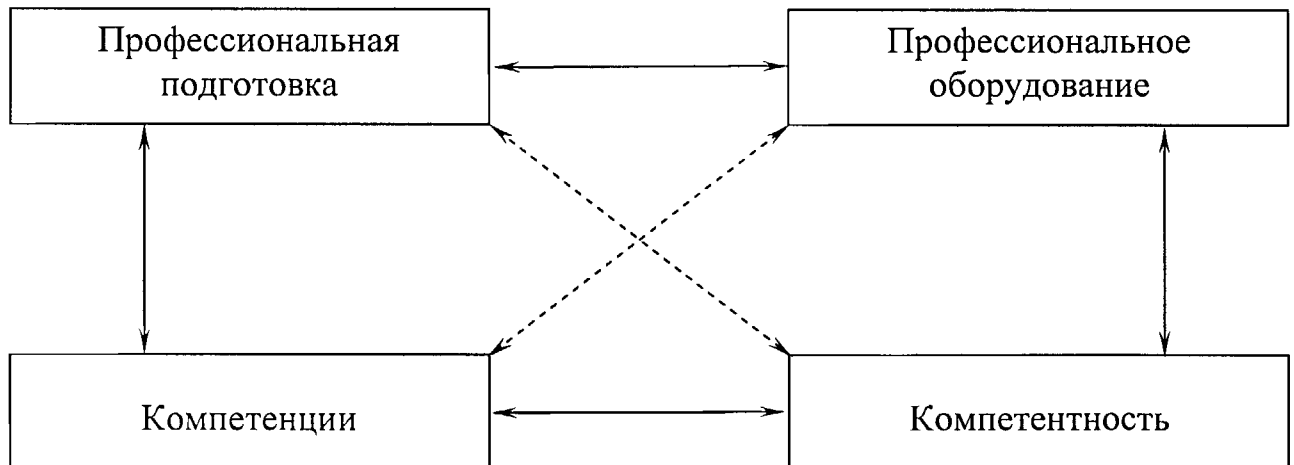


Схема 1 - Соотношение между понятиями компетенции и компетентности

По мнению автора, в понятие компетентность входят следующие компоненты:

- оперативность и мобильность знаний;
- содержательный и процессуальный;
- оптимальный выбор содержания, форм и методов обучения [312, с. 25].

Во всех педагогических исследованиях компетентности подчеркивается, что она имеет две составляющие: теоретическую и практическую, но компоненты профессиональной компетентности все исследователи определяют по-разному.

Таким образом, основными элементами понятия «профессиональная компетентность педагога» являлись - высокий уровень общей и педагогической культуры; гуманистическая направленность; профессионально-нравственные качества; система профессиональных знаний и умений; педагогические способности; творчество.

В большинстве современных исследований используются элементы профессиональной компетентности педагога, выделенные Н.В. Кузьминой по содержательным направлениям:

- специальная компетентность в области преподаваемой дисциплины (включает знания, квалификацию, опыт);
- методическая компетентность (включает владение различными методами обучения, знание дидактических приемов и умение применять их в процессе обучения);
- социально-педагогическая компетентность (включает владение технологией построения процесса общения с обучаемыми);
- дифференциально-психологическая компетентность (включает умение выделять область мотивов, способностей и направленности учащихся);
- аутопедагогическая компетентность (умение осознавать уровень собственной деятельности, знания о способах профессионального самосовершенствования) [111, с. 84].

На этой основе А.А. Деркач и А.А. Исаев выделяют пять компонентов профессиональной компетентности педагога, также часто используемые современными исследователями:

1 Гностический – система знаний и умений педагога, составляющих основу его профессиональной деятельности, связана с постоянным обобщени-

ем и систематизацией научных знаний, превращением научных знаний в учебные, изучением общих закономерностей деятельности педагогических систем и анализом деятельности. Включает также определенные свойства познавательной деятельности, влияющие на ее эффективность.

2 Проектировочный – связан с проектированием развития педагогических систем и обеспечением способов их функционирования. Включает действия, связанные с изучением тенденций развития физкультурной и образовательной практики, определением направлений коррекции функционирования педагогической системы, умение осуществлять планирование, рассчитанное на уменьшение разрыва между наличными результатами и искомыми.

3 Организационный – связан с созданием общего ритма и режима деятельности педагогической системы. Включает действия по реализации педагогического замысла в конкретной организации личностного взаимодействия во времени и пространстве в соответствии с заранее сформулированной системой принципов, правил и предписаний, которым педагогический процесс должен удовлетворять в направлении достижения запланированного результата.

4 Конструктивный – связан с инструментовкой педагогического процесса, отбором средств, форм и методов педагогического воздействия, их композиционным построением и последующей экспериментальной проверкой в учебно-воспитательном процессе. Обеспечивает реализацию тактических целей.

5 Коммуникативный – связан с регламентацией и регулированием отношений в педагогической системе. Включает действия, связанные с установлением педагогически целесообразных взаимодействий как по вертикали (между руководителями, педагогами и спортсменами), так и по горизонтали (между руководителями, между преподавателями, между спортсменами), мотивированием участников педагогического процесса к занятиям спортивной деятельностью, проникновением в их внутренний мир [64, с. 69].

Многие исследователи выделяют компоненты профессиональной компе-

тентности через педагогические умения:

Н.В. Матяш делит содержание профессиональной компетентности на: перцептивные умения (адекватно воспринимать и понимать психику детей), конструктивные умения (проектировка учебного процесса), экспрессивные умения (управление собой), академические умения (познавательная деятельность), дидактические умения (передача знаний и умений), коммуникативные умения (общение, оказание влияния на людей), организаторские умения, исследовательские умения, специальные умения (по характеру специальности) [134, с.36].

В.А. Сластенин раскрывает профессиональную компетентность через: умения «переводить» содержание объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи; умения построить и привести в движение логически завершённую педагогическую систему; умения выделять и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие; умения учета и оценки результатов педагогической деятельности [196, с.42].

Н.П. Иванищев также разделяет педагогическую компетентность по педагогическим умениям: умения, отражающие теоретическую готовность; умения, отражающие практическую готовность; умения, отражающие готовность к творческому подходу [83, с.9].

По мнению В.И. Юдина профессионально-педагогическая компетентность содержит: интеллектуальные и волевые особенности, нравственные позиции, профессиональные установки, мотивы и другие качества, профессиональные знания, систему профессиональных замыслов, умения и навыки, обеспечивающие исполнение замыслов [232, с.8].

Психологическая модель профессиональной компетентности представлена как интеграция 3 структурообразующих компонентов:

- профессионально-определённая «Я-концепция» обнаруживает себя в профессиональной позиции, на основе которой строится отношение к профес-

сии и результатам профессиональной деятельности, педагог осознает себя в 3 составляющих пространствах профессионального труда: в системе педагогического труда, в системе педагогического общения, в системе собственной личности;

- профессионально-деятельностное сознание (способность к рефлексии собственных действий), что обеспечивает динамику развития профессиональной компетентности;

- информационно-инструментальная готовность, включает представления о социальной зависимости профессии, о содержании и структуре педагогической деятельности, включает набор техник, умений и навыков организации своих профессиональных действий [47, с.114].

Целям нашего исследования наиболее соответствуют компоненты профессиональной компетентности, выделенные В.Г. Северовым и А.К. Марковой.

В.Г. Северов выделяет в профессиональной компетентности 3 компонента: когнитивный (знание содержания профессиональной деятельности и содержания решаемых профессиональных задач); мотивационный (комплекс отношений к профессиональной деятельности, мотивы и ценности); деятельностный (социальная роль и качество выполнения проф. действий) [189, с.11].

А.К. Маркова выделяет: специальную компетентность (владение профессиональной деятельностью); социальную компетентность (владение совместной профессиональной деятельностью, а также приемами профессионального общения); личностную компетентность (владение приемами личностного самовыражения и саморазвития) [128, с. 217].

Мы, при рассмотрении особенностей профессиональной деятельности педагога и уточнении компонентов его профессиональной компетентности, будем опираться на предложения как В.Г. Северова, так и А.К. Марковой, и рассматривать их во взаимосвязи.

Потребность в рассмотрении компонентов профессиональной компе-

тентности преподавателя физической культуры и, следовательно, направлений ее развития, возникла при переходе современной образовательной системы на личностно-ориентированную парадигму, к образовательным стандартам третьего поколения, в основе которых лежит требование о формировании компетентной личности. В соответствии с этим образовательные системы должны быть гибкими, адаптивными, чтобы обеспечить человеку на протяжении всей жизни развитие его компетентности.

Среди факторов, обуславливающих необходимость развития компетентности, выделяются:

- возрастающая интеллектуализация и динамизм труда;
- первостепенная значимость человеческого фактора, как в экономическом, так и в социальном развитии современного общества;
- демократизация социальной жизни и образования;
- недостаток финансовых и материальных средств для удовлетворения потребности в образовании;
- появление и распространение новых информационных технологий [181, с.7].

Соответственно, в современном обществе востребован тот педагог, который способен постоянно совершенствовать свою личность, систематически расширять свои знания, умения и навыки, осваивать новые сферы деятельности.

В рамках исследований этого направления разрабатывается и понятие «развитие профессиональной компетентности».

До сих пор продолжают конкретизация этого понятия, что свидетельствует об отсутствии точного и общепризнанного определения.

В.В. Краевский считает, что развитие профессиональной компетентности – это получение дополнительных знаний по базовой специальности и совершенствование профессиональных умений на основе осмысления собственной деятельности в свете полученных знаний [107, с. 61].

В.Г. Тютюков трактует его, как постоянное творческое обновление и развитие человека в целостной педагогической системе посредством овладения достижениями науки, передового опыта, собственной поисковой активности [209, с. 71].

Практика специального физкультурного образования характеризуется частичным переходом к непрерывному образованию. Создался целый «конгломерат» различных учебных заведений развивающих компетентность специалиста. В рамках формального (организованного в стенах учебных заведений и ведущего к получению полноценного диплома) образования это: заочные и вечерние средние специальные учебные заведения, заочные и дневные с вечерними и заочными отделениями высшие учебные заведения, факультеты и курсы переподготовки и повышения квалификации. Внеформальное обучение (необязательно заканчивающееся выдачей признанного документа) возможно на профессионально направленных и общекультурных курсах, центрах непрерывного образования, центрах образования взрослых, школах преподавателей, по телевидению, на различных курсах интенсивного обучения.

Но, согласно проведенным опросам, большинство педагогов физической культуры вузов и преподавателей муниципальных образовательных учреждений не мотивированы на повышение уровня профессиональной компетентности, и, следовательно, не включаются в работу системы непрерывного образования, требующей финансовых и временных вложений.

Это приводит к тому, что наряду с положительными тенденциями в практике физкультурного образования наблюдаются недостатки и противоречия, тормозящие ее дальнейшее движение:

- между необходимостью интеграции деятельности по подготовке специалистов и недостаточной согласованностью в деятельности учреждений среднего, высшего и профессионального образования;

- между государственным заказом в сфере физической культуры и спорта и существующим положением дел в системе физкультурного образования;

- между потребностью учреждений в педагогических кадрах, способных осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с новыми требованиями и реальной подготовленностью молодых специалистов к работе;
- между уровнем развития современной спортивной науки и практики и научно-методической обеспеченностью системы физкультурного образования [193, с.13].

При этом в современной теории и практике физкультурного образования существуют и развиваются четыре направления повышения эффективности развития профессиональной компетентности педагога физической культуры.

Первое направление предполагает реорганизацию системы профессионального образования на основе разработки и реализации функционально-логической системы многоуровневого образовательного учреждения, функционирующего в системе непрерывного профессионального образования (схема 2) [163, с.57].

Реорганизовать существующую систему профессионального образования в различных вариантах предлагают: В.В. Карпов, А.Т. Кондауров, А.Я. Найн, П.Н. Пасюков, В.Г. Федоров и др. [91, 101, 143, 163, 215 и др.], основываясь на том, что многоуровневая система педагогического образования ориентирована на предоставление личности возможности в процессе обучения самостоятельно выбирать индивидуальную траекторию получения необходимого для нее образования, а на его базе соответствующей профессиональной подготовки. Возможен выход из системы на различных уровнях с получением соответствующего образовательного диплома, а также получение на основе каждого образовательного уровня различных квалификационных сертификатов.

Для личности создается свобода выбора образовательной траектории обучения и возможность ее гибкого выстраивания в процессе обучения. Для государства обеспечивается возможность подготовки специалистов в короткие сроки в соответствии с все более интенсифицирующимися процессами социально-экономического прогресса.

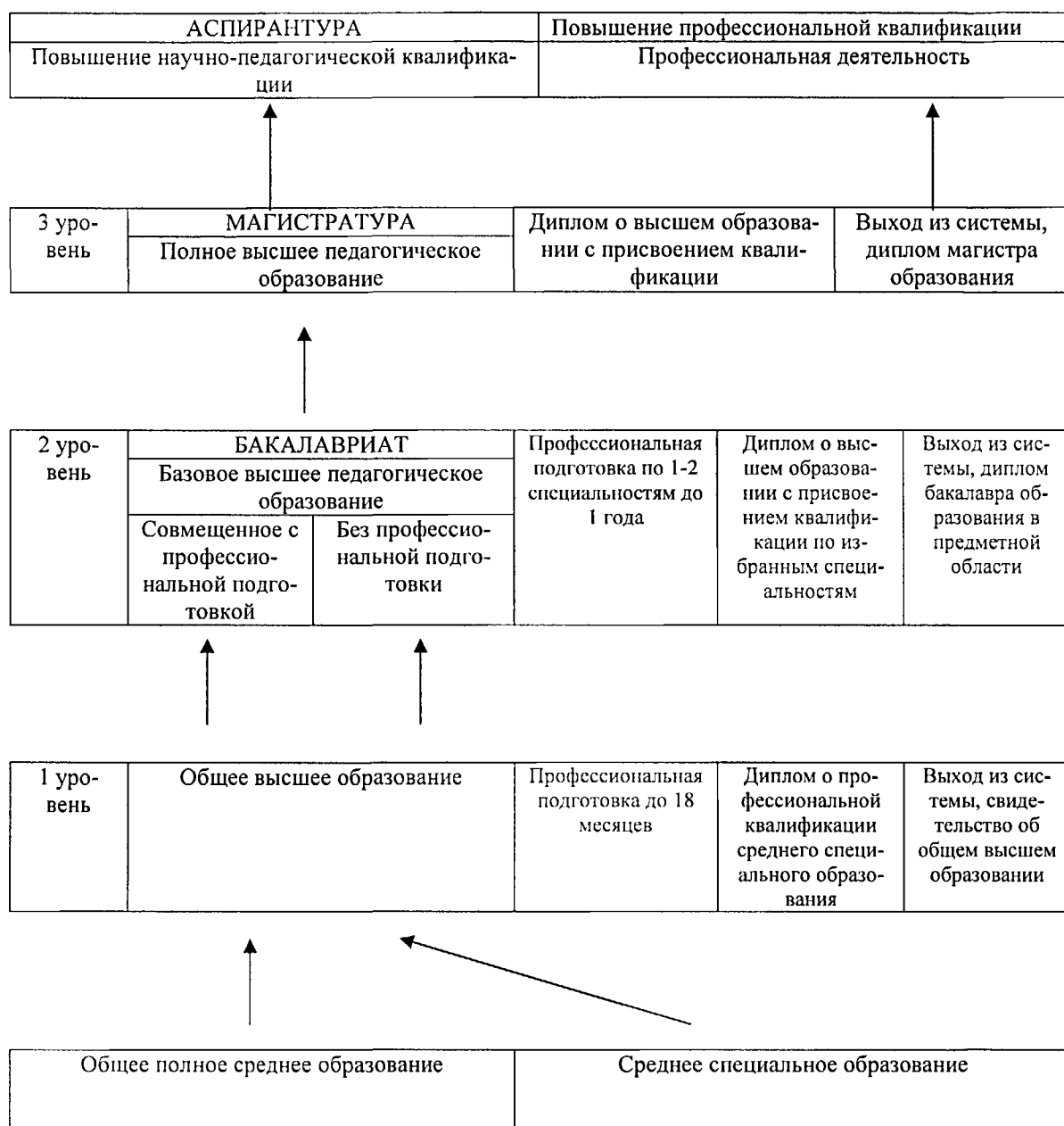


Схема 2 - Функционально-логическая система многоуровневого образования педагогов физической культуры

Для вуза - позволяет осуществить смену организации учебного процесса: самостоятельно конструировать содержание и технологию обучения, руководствуясь государственными образовательными стандартами.

Помимо этого проводятся исследования по введению многопрофильной

подготовки и переподготовки кадров. В.Ф.Горбатов предлагает включить в систему подготовки педагогических кадров в вузе получение дополнительных специальностей по физической культуре, что позволит изменить и качественные и количественные параметры кадровой инфраструктуры спортивной отрасли [58, с. 5].

Важное направление повышения эффективности развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры - активизация обучения в учреждениях повышения квалификации. Основное положение, которым руководствуются его представители: необходимо создание связующего звена между потребностями общества к уровню профессиональной компетентности педагогов и возможностями базового профессионального образования. Этим звеном должны выступать учреждения дополнительного профессионального образования.

Имеются отдельные работы по дидактике этого процесса, но как самостоятельная отрасль «педагогика повышения квалификации» начала развиваться только в связи с формированием концепции непрерывного образования. Л.Г. Бобкова стратегическим направлением активизации обучения в системе повышения квалификации выделяет особым образом организуемый учебный процесс, а не увеличение объема передаваемой информации. Активное одностороннее воздействие замещается взаимодействием, в основе которого лежит совместная деятельность преподавателей и слушателей. Наиболее удовлетворяющим эти принципам Л.Г. Бобкова считает технологию педагогических мастерских, где преподаватель предоставляет каждому участнику, опираясь на его способности, интересы и опыт, возможность реализовать себя в учебной деятельности. Специально организованное преподавателем развивающее пространство позволяет участникам в коллективном поиске приходить к построению нового знания [32, с. 7].

В этом же направлении работает Ю.Куканов, предлагающий создать при ассоциации преподавателей центры дополнительного образования, позволяю-

щие учитывать все новое в методике и тенденциях развития [113, с.31].

Т.В. Морозова и Т.П. Яковлева преобладающим способом работы института повышения квалификации предлагают очно-заочную форму обучения. В режиме групповой работы запускается механизм осмысления и присвоения личностно-значимой информации, осуществляется профессиональная рефлексия собственного опыта и способов работы. Через практико-ориентированные формы на основе полученных и актуализированных знаний и представлений отрабатываются и закрепляются умения планировать, программировать, моделировать, проектировать и рефлексировать свою деятельность [141, с. 20].

Л.Ф. Тихомирова и Н.В. Калистратова предлагают блочно-модульную модель повышения квалификации, включающую следующие блоки: формирование предметной области, углубление психолого-педагогической подготовки, овладение современными педагогическими технологиями, изучение педагогического опыта на основе принципов интеграции, повышение философско-культурного уровня и используя в каждом блоке следующие модули: диагностический, организационный, философско-методологический, самоанализ, критериальное моделирование [205, с.22].

Ю.А. Панасюк предлагает построить работу институтов повышения квалификации на основе изменения профессиональных установок слушателей используя законы социально-психологического взаимодействия [162, с.23].

С.П. Евсеев предлагает модель выездных краткосрочных курсов повышения квалификации специалистов без отрыва от работы, проводимых специалистами институтов повышения квалификации [69, с.3].

Н.Л. Худякова предлагает организовать педагогическую деятельность педагогов на основе разработанных ими в рамках курсов повышения квалификации индивидуализированных проектов педагогической системы [220, с.5].

Таким образом, развитие профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в рамках институтов и курсов повышения квалификации позволяет проводить обучение высококласными специалистами с

использованием новейших педагогических технологий, но не обеспечивает внедрение полученных знаний в профессиональную деятельность и непрерывный рост профессиональной компетентности педагога физической культуры.

Третье направление связано с организацией методической и исследовательской работы внутри образовательного учреждения с целью повышения квалификации. Основное его положение: переход к системе развития профессиональной компетентности внутри образовательного учреждения позволит снять отчуждение процесса обучения педагога от специфических потребностей учреждения, то есть осуществлять его целенаправленно, предметно и содержательно.

В.А. Сластенин считает методическую работу основным фактором развития профессиональной компетентности преподавателя при условии ее индивидуализации и дифференциации. Методическая работа, по его мнению, будет эффективна при решении следующих задач:

- формирование инновационной направленности в деятельности педагогического коллектива;
- повышения уровня теоретической (предметной) и психолого-педагогической подготовки;
- организация работы по изучению новых образовательных программ, планов, стандартов, нормативных документов;
- обогащение новыми педагогическими технологиями;
- оказание консультативной помощи в организации самообразования;
- повышение общего уровня профессионально-педагогической культуры [196, с. 198].

Другие исследователи основывают свои работы на этих же принципах, делая акценты на различных аспектах деятельности (Санкт-Петербургский ГАФК им. П.Ф. Лесгафта и др.).

Четвертое направление развития профессиональной компетентности в системе повышения квалификации самообразование педагога физической

культуры, понимаемое как самостоятельное и систематическое изучение педагогом научной и педагогической литературы и непосредственное знакомство с передовым педагогическим опытом [237, с. 332].

М.В. Прохорова предлагает построить самообразование на основе личностно-ориентированных технологий. Ее главная идея заключается в том, чтобы развить интерес к самопознанию, самодиагностике и самосовершенствованию на основе получения личностно значимой информации в процессе педагогической поддержки самообразовательной деятельности [173, с. 16].

Н.И. Николаева основной формой самообразования предлагает дистанционное образование, предполагающее обучение без отрыва от основной деятельности, используя возможности новых информационных технологий: учебно-методические материалы, записанные на дискетах, CD-ROM, аудио и видеокассетах, обучение по сети Интернет и другим компьютерным коммуникационным каналам, печатные учебные материалы [148, с. 41]. В области физической культуры и спорта этот вид самообразования может служить только вспомогательной составляющей, так как основная специфика физкультурного образования – обучение новым видам двигательной деятельности не может быть качественно проведена дистанционно.

Для анализа эффективности вышеизложенных направлений необходимо учесть следующие особенности педагога физической культуры, как взрослого обучающегося:

- он осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью;
- он накапливает большой запас жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта, который становится важным источником обучения;
- его готовность к обучению определяется его стремлением при помощи учебной деятельности решить свои жизненно-важные проблемы и достичь конкретных целей;
- он стремиться к безотлагательной реализации полученных знаний,

умений, навыков и качеств;

- его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными, пространственными, бытовыми, профессиональными и социальными факторами [82, с. 66].

Учитывая это, мы определили следующие критерии для анализа эффективности направлений развития профессиональной компетентности педагога физической культуры: гибкость (по времени, месту, формам, методам и содержанию обучения); приближенность к практической деятельности конкретного преподавателя; профессиональная компетентность обучающего; уровень самостоятельности обучающихся; психологическая комфортность; результативность.

Эти критерии дают возможность оценить эффективность всех четырех компонентов системы повышения квалификации педагогов физической культуры (табл. 2).

Таблица 2 - Направления развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры

| Направления                                           | Сильные стороны                                                                                                                                                                                        | Слабые стороны                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Реорганизация профессионального образования           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- наличие преподавателей, обладающих высоким уровнем профессиональной компетентности;</li> <li>- высокая степень гарантированности результатов</li> </ul>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- стандартизация</li> <li>- консервативность</li> <li>- высокая степень авторитарности</li> <li>- отсутствие опоры на практическую деятельность</li> <li>- высокий уровень финансовых затрат со стороны государства и обучающегося.</li> </ul>                                                                                                             |
| Активизация обучения в системе повышения квалификации | <ul style="list-style-type: none"> <li>- обеспечение взаимодействия базового образования с практической деятельностью</li> <li>- проведение обучения высококвалифицированными специалистами</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- не учитывается специфика деятельности отдельных образовательных учреждений и педагогов</li> <li>- требует отрыва от профессиональной деятельности</li> <li>- возможно отторжение инноваций пед. коллективом</li> <li>- не обеспечивает использование полученных знаний в проф. деятельности</li> <li>- требует значительных финансовых затрат</li> </ul> |

|                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Организация методической и исследовательской работы внутри учреждения | <ul style="list-style-type: none"> <li>- возможность видеть конкретный результат обучения и изменяющийся уровень профессиональной компетентности</li> <li>- не требует значительных финансовых затрат</li> <li>- обучение проходит в "привычной" среде</li> <li>- положительная реакция пед. коллектива на нововведения</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- необходимость привлечения высококвалифицированных специалистов;</li> <li>- жесткий выбор форм, методов и содержания обучения</li> </ul>                                                          |
| Самообразование                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- высокая степень автономности</li> <li>- опора на практическую деятельность</li> </ul>                                                                                                                                                                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- необходимость квалифицированной помощи</li> <li>- затрудненность доступа к необходимым источникам и средствам обучения</li> <li>- отсутствие критической оценки результатов действий.</li> </ul> |

Два первых направления решения проблемы эффективного развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры требуют высокого уровня затрат, сложной организации деятельности нового крупного стационарного учреждения или реорганизации старого. Наиболее эффективным путем решения поставленной проблемы мы считаем самообразование педагогов.

Развитие профессиональной компетентности педагогов физической культуры на этой основе включает исследовательский подход к процессу образования и формирование своей концепции педагогической деятельности.

Для нейтрализации слабых сторон этого направления мы предлагаем объединить самообразование педагогов с работой методических объединений внутри образовательного учреждения, введя в функции методического объединения помощь в диагностике профессиональной компетентности специалиста, планирование на этой основе деятельности по самообразованию и контроль за ходом этой деятельности, а так же обеспечение возможности работы с новейшими средствами обучения. Это объединение позволяет повысить эффективность процесса развития профессиональной компетентности, сохраняя

при этом ведущие признаки самообразования:

- поиск и присвоение социального опыта в соответствии с личными образовательными целями;
- индивидуальный характер (по целям, содержанию, длительности и ожидаемым результатам).

На этой основе наиболее рационально построить гибкую образовательную систему внутри учреждения, опирающуюся на самообразовательную деятельность преподавателя, и обеспечивающую непрерывное развитие компетентности педагога в процессе его профессиональной деятельности с учетом его личностных особенностей.

Этот подход имеет ряд преимуществ:

- позволяет вовлекать в повышение квалификации широкие массы работников образования;
- не нарушает режима функционирования и развития образовательного учреждения;
- позволяет избежать абстрактно-теоретического подхода к повышению квалификации, придать ему практико-ориентированный характер;
- педагог, выходящий на новый уровень развития, не будет отторгаться педагогическим коллективом.

Таким образом, из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что развитие профессиональной компетентности преподавателя физической культуры наиболее эффективно при наличии системы повышения квалификации. Основными элементами этой системы являются многоуровневые образовательные учреждения, институты и курсы повышения профессиональной квалификации, самообразование и дистанционное обучение, внутривузовское повышение квалификации.

Концептуальной основой этой системы служит создание гибкой образовательной среды внутри образовательного учреждения, опирающейся на само-

образовательную деятельность преподавателя физической культуры и обеспечивающей непрерывное развитие профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в процессе его профессиональной деятельности с учетом его личностных особенностей.

При этом наиболее рационально при построении данной образовательной системы рассматривать компетентность педагога с точки зрения компетентностного подхода, как интегральную профессионально-личностную характеристику, определяемую направленностью педагогической деятельности, компонентами этой деятельности и структурой личности педагога.

## **1.2 Особенности развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе повышения квалификации**

Целью данного параграфа является уточнение структуры профессиональной компетентности преподавателя физической культуры и определение на этой основе содержательных характеристик уровней развития профессиональной компетентности и критериев отнесения педагога к этим уровням.

В деятельности педагога физической культуры, как правило, рассматриваемой очень узко, выделяется только ее внешняя сторона - руководство тренировкой спортсменов.

Но важно учитывать то, что деятельность преподавателя физической культуры имеет многофакторный педагогический характер и представляет собой сложную систему общих и специфических задач физического образования, оздоровления и физического развития. Основным мотивом работы педагогов, как показывают исследования, является осознание необходимости личного участия в нравственном и физическом образовании студентов.

Деятельность преподавателя физической культуры проходит в большинстве случаев в экстремальных условиях. Это связано с большими нервно-психическими нагрузками, в особенности на соревнованиях, успешное или не-

успешное выступление спортсменов на которых показывает, насколько эффективной являлась деятельность педагога в течение длительного периода времени. При этом педагог должен проявить высокий самоконтроль, так как его эмоциональное состояние, как правило, передается спортсменам и оказывает влияние на результат выступлений. В деятельности преподавателя физической культуры высок риск «напрасности» долговременной и напряженной подготовки спортсменов вследствие отсева, прекращения занятий по причине травматизма, личных обстоятельств, временного отсутствия в соревновательный период ключевых игроков, специфики учебно-тренировочной и соревновательной деятельности команды на выездах и «чужих площадках». При этом деятельность преподавателя физической культуры является нерегламентированной, имеет неограниченный объем учебно-тренировочной работы, часто проходит в выходные и праздничные дни, а также в сложных погодных условиях. Экстремальность работы так же проявляется и в риске получения травм при показе и страховке [118, с.51].

Социальный престиж преподавателя физической культуры во многом зависит от результатов спортсменов, повышаясь в момент удачного выступления, и снижаясь, если в работе возникают временные неудачи, успеха или неуспеха студентов в образовании [147, с.7]. В настоящее время изменилась сама система отношений "преподаватель-студент-спортсмен". В связи с коммерциализацией спорта, получающие больше наставника спортсмены стали более независимы, нередко руководствуются не методическими, а экономическими соображениями при принятии решений о построении тренировочного процесса.

Помимо учебно-тренировочной деятельности педагог по физической культуре должен осуществлять неспециальное физкультурное образование студентов. Оно заключается в том, чтобы студенты получали достаточно ясное представление о роли и значении двигательной активности в жизнедеятельности человека. В содержание данного вида образования также входят сведения о гигиене труда и отдыха, о значимости естественных природных факторов для

здоровья человека. В процессе занятий создаются весьма благоприятные возможности для решения оздоровительных задач, направленных на совершенствование адаптационных механизмов, активизацию обменных процессов, повышение функциональных возможностей систем организма. Оздоровительные задачи предусматривают также повышение устойчивости организма к неблагоприятным воздействиям внешней среды и простудным заболеваниям [58, с. 4].

Важно и то, что физическая культура всегда служила делу подготовки населения к труду и исполнению воинского долга. С этих позиций педагогу важно связывать физкультурную деятельность занимающихся с общегосударственными задачами, ориентировать студентов на необходимость занятия физическими упражнениями на протяжении всей жизни. Самообслуживание на занятиях, расстановка и уборка инвентаря, его ремонт, благоустройство спортивных сооружений – это все прививает основы трудолюбия, которое формирует педагог в процессе своей деятельности [100, с. 44].

Главной целью спорта и физического образования является раскрытие биологических резервов организма, его адаптационных возможностей на различных (предельных и субпредельных) уровнях. В этом смысле спорт является гигантской лабораторией, в которой педагог «исследует» потенциальные запасы физических и морально-волевых возможностей человека. При этом каждый объект деятельности (спортсмен) имеет свои индивидуальные онтогенетические данные и различную динамику специального, спортивно-технического и физического развития [94, с. 18].

Преподаватель физической культуры постоянно находится во взаимосвязях со многими структурами, обеспечивающими учебные тренировки и соревнования, включен в разнообразные отношения с администрацией, коллегами, учащимися, их родителями, судьями, руководителями и членами других команд. Во время учебно-тренировочных сборов и соревнований ему зачастую приходится выполнять родительские роли и функции. Для своих студентов пе-

дагог является тем человеком, которому можно доверять во всем, к которому можно обратиться в нужную минуту и получить поддержку или сочувствие. Но при этом требования к учебному процессу со стороны руководства и студентов зачастую расходятся. Руководители требуют от преподавателя физической культуры, прежде всего, роста спортивных достижений, активного участия студентов в соревнованиях и выступлениях за спортивную честь вуза, а студенты ожидают улучшения состояния здоровья, развития двигательных навыков и личностных качеств [64, с.37].

Но так как спорт по своей сути противоречив, спортивная деятельность проходит в условиях коллективного взаимодействия, что обостряет противоречие между индивидуальными потребностями и коллективными обязательствами. Спортивная деятельность в силу своей специфики порождает особые формы отношений: солидарность, коллективную и личную ответственность, уважение, взаимопомощь, корректность поведения и т.п. Победа в соревнованиях или групповых играх зависит от каждого члена команды, его умения подчинять свои личные интересы интересам коллектива, контролировать свое поведение и соблюдать этические нормы. И здесь педагог должен организовать коллективную деятельность и управлять ею таким образом, чтобы она способствовала воспитанию социально и личностно значимых качеств студентов [209, с.54].

Более сложные и многочисленные задачи, чем перед любым другим педагогом (например, преподавателем-предметником, который должен повышать образовательную подготовку учеников в области своей дисциплины), решаемые педагогом физической культуры, обуславливают усложнение структурных компонентов его профессиональной компетентности.

Эффективность деятельности педагога физической культуры, прежде всего, связана с мотивационным компонентом, с комплексом качеств, которые несут нагрузки базового обеспечения высокого уровня самоорганизации профессиональной деятельности.

Эти качества спортивного педагога отражают его ценностные ориентиры и приоритеты, интересы и потребности, которые непосредственно отражаются на процессе профессиональной деятельности. Сюда же следует отнести отношение педагога к профессиональной деятельности, общую и профессиональную культуру, Я-концепцию педагога, активную профессиональную позицию личности, особенности характера и темперамента, коммуникабельность, и многое другое.

Ключевыми моментами в мотивационной сфере являются:

- увлеченность менталитетом, смыслом, направленностью профессии на благо других людей;
- мотивация высоких уровней достижений;
- внутренний локус профессионального контроля – поиск причин успеха-неуспеха в самом себе;
- стремление к достижению высокой коммуникативности, отсутствие профессиональных кризисов и деформаций [74, с. 211].

В качестве второго компонента профессиональной компетентности обязательно выделение когнитивной составляющей. Знания являются важнейшей частью профессиональной компетентности, на основе которых формируется «норма» деятельности спортивного педагога, соответствующая профессиональному стандарту в части требований к специалисту.

Педагогу физической культуры, прежде всего, необходимы психолого-педагогические, медико-биологические, специальные и другие прикладные знания. Психолого-педагогические знания позволяют ему понять внутренний мир своих подопечных, осознать особенности их восприятия окружающей действительности, оценить их отношение к спорту. Это дает возможность значительно повысить качество организации и управления образовательным процессом, успешно формировать спортивный коллектив, обеспечивать полноценное личностное развитие студентов-спортсменов. Медико-биологические знания играют неocenimую роль в организации образовательного процесса с

учетом возраста и половых особенностей, состояния здоровья и уровня подготовленности занимающихся. Специальные профессиональные знания дают конкретные рекомендации по методике проведения тренировки, способам организации занимающихся, использованию традиционных и нетрадиционных обучающих приемов.

В целом вся совокупность профессионально-педагогических знаний преподавателя физической культуры должна охватывать:

- знания объекта, на который направлена деятельность (содержание образования, параметры личности занимающихся);
- знания своей профессиональной деятельности;
- знания о себе как о субъекте, осуществляющем профессиональную деятельность;
- знания о закономерностях процесса образования и о средствах осуществления педагогической коммуникации.

Формированию этого содержания гностического компонента профессиональной компетентности педагога должен быть подчинен процесс повышения квалификации.

Отсутствие или недостаточный уровень развития какой-либо из этих составных частей снижает возможности преподавателя физической культуры в организации тренировочного процесса и делает невозможным достижение высокого уровня профессиональной компетентности. Наличие знаний, как некой систематизированной информации – это первая ступень, на которую поднимается педагог в организации своей деятельности. Далее начинается реализация деятельностных актов, в процессе которых формируются умения и навыки, то есть педагогический опыт.

Основой деятельностного компонента являются способности, которые являются благоприятной предпосылкой для успешного овладения одним или несколькими видами деятельности и их выполнения [200, с.113]. Способности создаются в деятельности и проявляются в таких ее динамических характери-

стиках, как быстрота, глубина, прочность освоения ее средств и способов. Они тесно связаны с общей направленностью личности, с тем, насколько устойчивы склонности человека к конкретной деятельности. В основе достижений при выполнении деятельности могут лежать различные способности. Коммуникативные способности проявляются в процессе деятельности и степень их развития зависит от социальной среды. Они включают в себя способность к совместности и срабатываемости.

Общие способности связаны с анатомо-физиологическими свойствами организма, то есть с задатками и опираются на личностные качества педагога физической культуры:

- нравственные – устойчивое желание и стремление передавать социальный и профессиональный опыт спортивной деятельности;
- специальные – распределенность внимания (одновременная установка на несколько как внутренних, так и внешних предметов), непрерывность внимания (способность сохранять его долгое время не понижая из-за утомления), устойчивость (способность не ослаблять внимание под влиянием внешних впечатлений), находчивость и изобретательность, критическое отношение к своей и чужой работе, воображение (способность быстро, ярко и точно представлять объект, конструктивная комбинаторная фантазия, художественная чуткость), эмоциональность.
- индивидуальные – целеустремленность, терпение, способность владеть собой и влиять на других, готовность нести ответственность; наблюдательность, хорошая память (точность и быстрота запоминания, длительность удержания, быстрота воспроизведения по первому требованию), сочетание синтетического и аналитического типов мышления, самостоятельность, самообладание;
- динамические – крепкое здоровье, выносливость нервно-психической сферы, звучный выносливый голос, тип темперамента – сангвиник [64, с.62].

Наиболее важны для преподавателя физической культуры профессио-

нальные способности:

- перцептивные способности позволяют проникать во внутренний вид спортсмена, видеть тенденции изменения его личности, подмечать положительные качества и максимально использовать их в процессе тренировки и соревнований; выявлять его интересы, склонности, привязанности, наиболее авторитетных для него лиц, и использовать их влияние; распределенное внимание позволяет не упускать из поля зрения группу в целом и каждого спортсмена в отдельности, сочетать фронтальную работу с индивидуальной;
- конструктивные способности способствуют прогнозированию результатов деятельности и поведения спортсмена в тренировочной и соревновательной ситуациях, помогают анализировать ситуацию и выбирать единственно верное решение;
- дидактические способности позволяют доступно передавать излагаемый материал, адаптируя его к особенностям личности спортсмена, стимулируя его самостоятельную мысль, преодолевая расслабленность, вялость, апатию на занятиях; постоянно совершенствовать методы передачи знаний спортсменам и творчески проводить занятия;
- экспрессивные способности проявляются в наиболее эффективном с педагогической точки зрения выражении своих мыслей, знаний, убеждений, чувств, с помощью речи, мимики и пантомимы;
- организаторские способности позволяют педагогу оценивать обстановку, принимать решения и добиваться их исполнения; проявляются в организации жизни и быта спортсменов, их учебы, труда и отдыха, при проведении мероприятий, в установлении деловых связей и отношений;
- академические способности необходимы для внедрения в свою деятельность научно-исследовательских методов работы, совершенствования в области психологии и педагогики;
- специальные способности проявляются в отношении и готовности к тому

или и ному виду спорта [88, с. 132].

Многообразие способностей расширяет возможность компенсации недостающих личностных качеств, и содействуют формированию индивидуального стиля деятельности преподавателя как вершины деятельностного компонента.

Каждый из видов профессиональной деятельности преподавателя физической культуры основывается на всем многообразии способностей, но зачастую отдельные из них определяют мастерство педагога физической культуры.

При этом виды профессиональной деятельности педагога достаточно разнообразны. Исследователи выделяют в деятельности преподавателя множество сложных функций:

- воспитательная, гностическая, регулирующая, контролирующая [37];
- организационная, проектировочная, конструктивная, коммуникативная, гностическая [58];
- гностическая, регулирующая, контролирующая [33];
- учебно-тренировочная, воспитательная, психологическая, организаторская, самосовершенствования, контроля, обеспечения учебно-тренировочного процесса, судейская [18];
- тренировочная, воспитательная, хозяйственно-организаторская, экспертно-консультативная, представительская [49];
- образовательная, оздоровительная, воспитательная, соревновательная, агитационная [64].

Взяв за основу классификацию преподавательских функций, предложенную А. А. Деркачом и А.А. Исаевым [64, с.45], профессиональную деятельность преподавателя физической культуры можно подразделить на следующие виды:

1. Гностическая, отражающая умения анализировать специальную литературу, выделять существенное, делать обобщения; адекватно оценивать состояние спортсменов, находить причины ошибок и затруднений; рефлексией

собственной деятельности и деятельности студентов. Включает в себя:

- знание целей педагогической системы; объекта педагогического воздействия; средств, форм и методов деятельности; достоинств и недостатков своей личности и деятельности;

- умение формулировать конкретные учебно-воспитательные задачи; анализировать учебно-образовательную информацию, содержание учебных материалов, эффективность организационных форм обучения; определять физическое и психическое состояние занимающихся, характер внутригрупповых отношений; обобщать свой опыт и опыт коллег и, соотнося его с теорией, ставить перед собой поисковые задачи.

2. Проектировочная, обеспечивающая стратегическую направленность деятельности преподавателя и проявляющаяся в умении ориентироваться на конечную цель, решать актуальные задачи с учетом будущности своих учеников и устанавливать необходимые взаимосвязи своих психолого-педагогических воздействий со всеми составляющими их развития. Включает в себя:

- знание способов формирования системы целей и задач образования и планирования деятельности;

- умение планировать образовательный процесс и воспитательную работу, предвидя трудности и ошибки учащихся; проектировать методическое, техническое и дидактическое оснащение учебных занятий.

3. Конструктивная, обеспечивающая реализацию тактических целей, выбор адекватных форм проведения занятий, определение наиболее рациональных способов деятельности и точное соблюдение закономерностей планирования содержания занятий. Включает в себя:

- знание формально-логических и ассоциативно-логических построений деятельности;

- умение рационально использовать методы воспитания и обучения, технические и дидактические средства.

4. Организаторская, являющаяся реализацией на практике проектов и планов, а также условием целенаправленного и реального проектирования педагогических задач. Помимо организации самого учебно-тренировочного и воспитательного процессов организаторская деятельность преподавателя физической культуры включает множество сопутствующих мероприятий: обеспечение занятий инвентарем и формой, подготовка спортивных сооружений, организация отдыха занимающихся, установление деловых связей и отношений. В итоге все это сводится к умениям оценивать обстановку, принимать решения и добиваться их исполнения. Включает в себя:

- знание основных организационных форм воспитания и обучения;
- умение организовать деятельность учащихся, собственную педагогическую деятельность и ориентироваться в изменяющихся условиях.

5. Коммуникативная, обеспечивающая обмен информацией между участниками тренировочного процесса. Включает в себя:

- знание способов взаимодействия с участниками образовательного процесса;
- умение устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения, устанавливать контакт, строить взаимоотношения с воспитанниками, коллегами, администрацией и т.д., предотвращать возможные конфликты, управлять своим поведением во время общения.

Помимо вышеуказанных компонентов, являющихся общими для любого вида педагогической деятельности, в деятельности педагогов необходимо выделить специфический двигательный компонент, обязывающий специалистов в области физической культуры и спорта, поддерживать высокий уровень своих физических возможностей и технического совершенства. Двигательный компонент обеспечивает владение двигательными умениями и навыками для демонстрации физических упражнений; оказание страховки и помощи занимающимся во время выполнения упражнений; воспроизводство в себе всех тех указаний, которые педагог дает своим ученикам хотя бы на уровне скры-

тых моторно-мышечных ощущений. Эта сфера деятельности преподавателя физической культуры включает в себя:

- знание техники выполнения движений и внутренней причинности тех двигательных актов, которые формируются у занимающихся.
- умение поддерживать оптимальный уровень физического развития и сохранять двигательные навыки.

Таким автором, как Н.Э. Пфейфер [175, с. 16], выделяется еще один важный аспект преподавательской деятельности - творческий. Данный аспект можно обозначить как интегративный, так как он проявляется в каждом из выделенных аспектов, задействован в реализации всех функций преподавательской деятельности, и в то же время объединяет в себе различные способности, знания и умения преподавателя. Деятельность преподавателя предполагает проявление креативности, так как является многовариантной, требующей мгновенного реагирования и разрешения спонтанно возникающих проблемных ситуаций, одновременного учета множества факторов. Стандартные, стереотипные подходы не могут быть достаточными для осуществления успешной педагогической деятельности и, тем более, деятельности преподавательской. Нужно отметить, что творческий подход проявляется и в развитии креативности учащихся, их способностей к нестандартным действиям в игровой, тренировочной и соревновательной деятельности.

Все указанные виды деятельности реализуются во взаимосвязи друг с другом и совершенствуются в процессе накопления профессионального опыта. Деятельность каждого преподавателя физической культуры характеризуется своим индивидуальным стилем, предполагающим их различное соотношение.

Деятельностная сфера содержит свои ключевые моменты:

- саморазвитие средствами профессии;
- внедрение творческого начала, обогащение опыта, преобразование профессиональной среды;
- привлечение общественного интереса к результатам своего труда.

Таким образом, компоненты профессиональной компетентности преподавателя физической культуры можно выстроить следующим образом (табл. 3).

О развитии у преподавателя всех вышеназванных компонентов судят по достигнутым результатам. Но при этом показателем эффективности деятельности преподавателя является не сам результат, а его успешное достижение при наиболее рациональном использовании сил и средств. Это и позволяет определить уровни развития профессиональной компетентности педагога физической культуры.

Каждый исследователь по-своему определяет уровни развития профессиональной компетентности.

А.К. Маркова, раскрывая пути использования педагогического подхода в оценке профессионализма, выделяет следующие уровни: допрофессионализм, профессионализм, суперпрофессионализм, послепрофессионализм [128, с.168].

В.Г. Тютюков предлагает следующие этапы профессионального роста:

- адаптации к профессии;
- самоактуализации человека в профессии;
- свободного владения человеком профессией, проявляющегося в форме мастерства;
- свободного владения профессией в форме творчества
- свободного владения несколькими профессиями
- творческого самопроектирования себя как личности [209, с.59].

Таблица 3 - Компоненты профессиональной компетентности преподавателя физической культуры

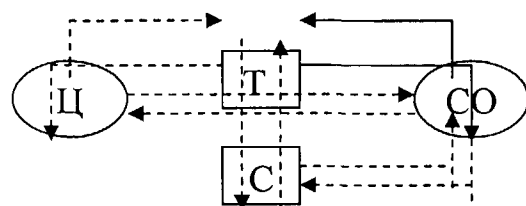
|                                          | Мотивационный компонент                                                                                                                                                                                                                      | Когнитивный компонент                                                                              | Деятельностный компонент                                                                                                                               |                                                                                                                                         |
|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                          |                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                    | Способности                                                                                                                                            | Деятельность                                                                                                                            |
| <i>Специальный профессиональный блок</i> | Мотивация профессионального труда:<br>- владение проф. ценностями<br>- интерес к способам и результатам своего труда<br>- деятельностное целеполагание<br>- удовлетворенность деятельностью                                                  | Знания в области педагогики, теории и методики физического воспитания, медико-биологические знания | Профессиональные:<br>- перцептивные<br>- конструктивные<br>- дидактические<br>- экспрессивные<br>- организаторские<br>- академические<br>- специальные | Виды деятельности:<br>- гностический<br>- проекторочный<br>- организационный<br>- коммуникативный<br>- конструктивный<br>- двигательный |
| <i>Социальный блок</i>                   | Мотивация на участие в совместной деятельности:<br>- владение менталитетами социума<br>- интерес к результатам сотрудничества в составе коллектива<br>- интерес к общению в процессе профессиональной деятельности                           | Социально-психологические знания                                                                   | Коммуникативные                                                                                                                                        | Социально-психологический климат                                                                                                        |
| <i>Личностный блок</i>                   | Мотивация на реализацию личности в профессиональной деятельности:<br>- владение общечеловеческими духовными ценностями<br>- мотивация на развитие личности средствами профессии<br>- мотивация на развитие профессии за счет вклада личности | Психологические знания о личности                                                                  | Общие<br>- нравственные<br>- специальные<br>- индивидуальные<br>- динамические                                                                         | Индивидуальный стиль                                                                                                                    |

А.М. Митина выделяет уровни профессиональной адаптации, профессионального становления, профессиональной стагнации [138, с.79]

В.Г. Вершловский указывает на наличие нескольких уровней освоения профессии и приобретения собственного стиля деятельности: вхождения в профессию, освоения профессиональной деятельности, утверждения стиля деятельности [41, с.98]

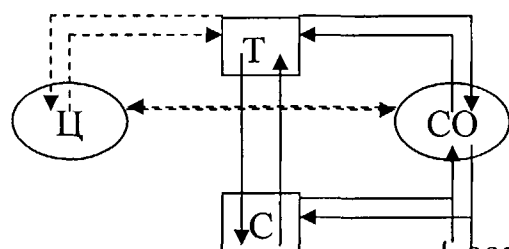
Мы, на основе исследований А.А. Деркача, А.А. Исаева [64], А.И. Нужиной [152] и др. выделяем следующие уровни развития профессиональной компетентности педагога физической культуры, каждый из которых включает предыдущий и характеризуется качественными изменениями в структуре знаний и умений (схема 3).

*Репродуктивный* – педагог на примере умеет показать, как выполнять систему упражнений и комбинаций, умеет пересказать то, что знает сам, и так, как знает сам. Отсутствуют устойчивые внутренние связи между элементами педагогической системы "цель-преподаватель", "цель-спортсмен". Учебно-тренировочный процесс проходит на низком уровне. педагог оправдывает невысокие результаты своей работы негативным отношением воспитанников к занятиям спортом, когда в действительности именно он не смог их заинтересовать. Педагог, находящийся на репродуктивном уровне целиком поглощен самим преподаваемым предметом, его изложением. На этом уровне деятельности еще нет формулирования собственно педагогических задач, поскольку специальность выступает в качестве самоцели, а не средства педагогического воздействия. Чтобы специальное знание в сознании преподавателя физической культуры из самоцели превратилось в активное средство воспитания и обучения необходимо довольно свободное им владение



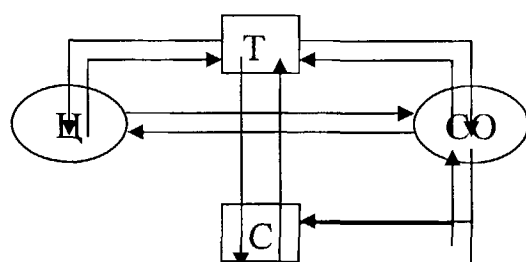
Репродуктивный

+адаптация деятельности  
к особенностям спортсмена =



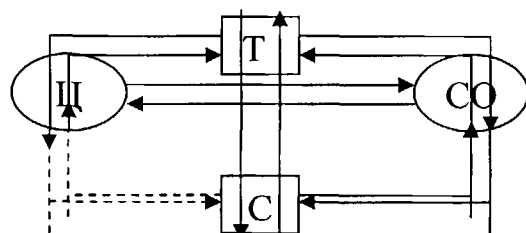
Адаптивный

+ осознание цели педагогической системы =



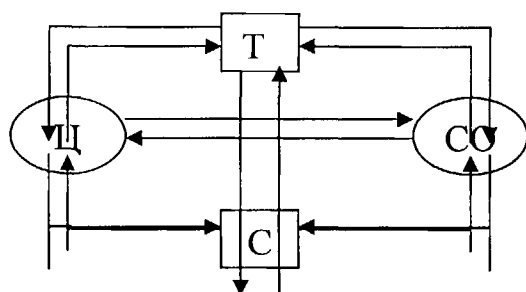
Локально-моделирующий

+осознание спортсмена, как  
субъекта тренировочного процесса =



Системно-моделирующий

+ построение системы формирования  
нравственных качеств у спортсмена =



Личностно-моделирующий

Схема 3 - Характер коммуникативных связей между элементами педагогической системы при различных уровнях педагогической деятельности [ где Т- педагог, Ц – цели, СО – содержание обучения, С – спортсмен; доминирующие связи, неосознанные связи)

*Адаптивный* - педагог умеет не только сообщить то, что знает и уме-

ет сам, но и приспособить свое сообщение к возрастным и индивидуальным особенностям воспитанников. Значительно увеличивается количество структурных элементов педагогической системы и связей между ними, которые попадают в зону формулирования педагогических задач. Формируется, как правило, в процессе самостоятельной деятельности педагога физической культуры, обучения спортсменов и наблюдения за ними. На этом уровне педагог сознает, что спортсмены плохо усваивают тот или иной спортивный прием, но не умеет научить их. То есть он может видеть педагогическую задачу, но не умеет продуктивно ее решить. Не образуются устойчивых связей между преподавателем и воспитанником. Педагог не владеет системой способов воздействия на ученика, не в состоянии моделировать деятельность спортсменов. Педагогические цели реализуются частично, поскольку они согласуются лишь с одной функцией деятельности – сделать информацию доступной. На тренировках сохраняется видимый порядок, но знания спортсменов оказываются неполными, отрывочными.

*Локально-моделирующий* – педагог умеет моделировать систему знаний, умений и навыков по отдельным темам, разделам, заранее учитывая, какие трудности могут встретить воспитанники при восприятии нового учебного материала, чем они могут быть вызваны, как их преодолеть. Но это касается отдельных разделов тренировки, а не всей программы. Лишь на этом уровне в зону активного внимания преподавателя попадают цели педагогической системы. Образуются устойчивые связи "преподаватель – цель", "преподаватель - спортсмен". Педагог способен моделировать систему деятельности по отдельным видам упражнений и накапливать психологические знания об учебной группе. Предметом наблюдения становится реакция на предъявление содержания обучения различными способами, но педагог не в состоянии обеспечить единство «цель-средства-результат».

*Системно-моделирующий* – педагог умеет так моделировать деятельность спортсменов, чтобы формировать у них систему знаний, умений и на-

выков в области избранного вида спорта. Он учитывает, на какие ранее сформированные знания и умения можно опереться, сознательно строит программу обучения, заранее ориентируясь на определенные критерии деятельности. Педагог впервые осознает студента как субъекта учебно-тренировочного процесса. Начинается активный поиск способов предоставления ему возможности выступать в роли субъекта деятельности, имеющего в учебно-тренировочном процессе собственные целеориентированные задачи, и способного самостоятельно их решать.

*Личностно-моделирующий* – педагог умеет моделировать такую систему деятельности спортсменов, которая формирует у них нравственные черты. Точкой отсчета для него при формулировании педагогических задач становится сам спортсмен и те задачи, которые ему предстоит самостоятельно решать за пределами данной педагогической системы. На этом уровне для преподавателя доминанта полностью переносится на занимающегося.

Анализ уровней педагогической деятельности педагога и динамики системообразующих связей показывает, что:

- репродуктивный, адаптивный и локально-моделирующий уровни деятельности преподавателя не обеспечивают единства целей, средств и результатов, что отрицательно сказывается на реализации конечной цели педагогической системы;
- основным условием обеспечения устойчивости связей в педагогической системе является системно-моделирующий и личностно-моделирующий уровни деятельности.

Для получения единого инструмента оценки уровня развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры необходимо определить критерии развития профессиональной компетентности. Критериями развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры могут выступать:

- качество знаний, умений, навыков и уровень развития личностных качеств спортсменов (психологические результаты труда);
- способы деятельности, приводящие к положительным результатам (функциональные результаты труда) [58, с. 9].

В настоящее время при оценке деятельности преподавателя физической культуры определяющая роль принадлежит психологическим критериям, в которых отражается степень достижения преподавателем основной цели обучения - сформированности у спортсмена конкретных спортивных умений. Но, наш взгляд, этот критерий в современных условиях не может быть определяющим, так как на него оказывает влияние значительный комплекс внешних факторов: материально-техническое обеспечение, анатомо-физиологические, психологические, возрастные особенности спортсмена и т.д.

По нашему мнению, определяющими являются функциональные критерии развития профессиональной компетентности педагога физической культуры, включающие в себя - профессиональную мотивацию; профессиональные знания и владение основами вида спорта; высокий уровень профессиональных способностей; владение средствами, формами и методами обучения спортсменов и формирования спортивного коллектива; умение оценивать и использовать в деятельности опыт коллег и исследователей.

Степень выраженности каждого критерия позволяет нам отнести преподавателя физической культуры к тому или иному уровню деятельности и определить необходимость и направление дальнейшего развития профессиональной компетентности.

Таким образом, делая вывод по изложенному материалу, можно сказать: деятельность преподавателя физической культуры имеет многофакторный педагогический характер и представляет собой сложную систему общих и специальных задач воспитания, образования, оздоровления и физического развития, включающих мотивационную, когнитивную и деятельностьную составляющие. Эффективность деятельности, а соответственно, и уровень раз-

вития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры определяет успешное достижение результата при наиболее рациональном использовании сил и средств, то есть функциональные критерии, включающие в себя: мотивацию на реализацию личности в профессиональной сфере; профессиональные знания и владение основами вида спорта; высокий уровень профессиональных способностей; владение средствами, формами и методами обучения спортсменов и формирования спортивного коллектива; умение оценивать и использовать в деятельности опыт коллег и исследователей.

### **1.3 Комплекс организационно-педагогических условий и модель развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе повышения квалификации**

Целью данного параграфа мы ставим выделение комплекса организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры и в соответствии с ними осуществить построение модели процесса развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе повышения квалификации.

Результаты анализа деятельности преподавателей г. Оренбурга и г. Магнитогорска свидетельствуют о недостаточной эффективности существующей системы развития профессиональной компетентности преподавателя. Мы считаем, что главной задачей при повышении эффективности этой деятельности является не изменение ее содержания, а создание четкого, логически выстроенного процесса развития.

Для эффективного построения процесса развития профессиональной компетентности педагога физической культуры, следует выделить ряд организационно- педагогических условий, так как «эффективность педагогического процесса закономерно зависит от условий, в которых он протекает»

[17, с. 228].

Прежде всего, определимся с понятием «условие».

Словарь русского языка трактует это понятие следующим образом: «условие – обстоятельство, от которого что-нибудь зависит» [156, с. 301].

Философский энциклопедический словарь дает следующее определение: «Условие – то, от чего зависит нечто другое (обуславливаемое), существенный компонент комплекса объектов, из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления» [87, с. 178].

«Условие, - констатирует П.Г. Щедровицкий, - философская категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условие – как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. В отличие от причины, непосредственно порождающей то или иное явление или процесс, условие составляет ту среду, в которой последние возникают, существуют и развиваются» [230, с.125].

Предметом, выступающим как нечто обусловленное, в нашем исследовании является развитие профессиональной компетентности преподавателя. Условиями эффективного развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры является совокупность принципов, которые обеспечивают приращение уровня профессиональной компетентности педагога до опытно-экспериментальной работы в более высокий уровень по окончанию эксперимента. Эти принципы мы будем называть организационно-педагогическими условиями, и определим их как комплекс мер по развитию профессиональной компетентности преподавателя, обеспечивающий эффективность процесса.

Чтобы обосновать основные организационно-педагогические условия эффективного развития профессиональной компетентности педагога физической культуры, мы определили состояние проблемы развития профессиональной компетентности преподавателя на данном этапе в теории и прак-

тике и особенности профессиональной деятельности преподавателя, что дало нам возможность сделать вывод о недостаточной эффективности современной системы развития профессиональной компетентности преподавателя. Мы выявили, что в процессе развития профессиональной компетентности недостаточное внимание оказывается личности и опыту педагога физической культуры, в обучении преобладает абстрактно-теоретический подход, система не обладает достаточной гибкостью.

Таким образом, источниками выделения организационно-педагогических условий эффективного развития профессиональной компетентности в образовательном учреждении системы повышения квалификации являются:

- анализ существующих направлений развития профессиональной компетентности преподавателя;
- структура профессиональной компетентности преподавателя;
- практика профессиональной деятельности преподавателя.

На этой основе каждый исследователь выделяет собственные условия развития профессиональной компетентности преподавателя. При этом в преобладающем большинстве исследований они носят организационный характер. Наиболее типичными примерами являются комплексы условий, предложенные В.Л. Маришук и С.А. Гараниным.

В.Л. Маришук предлагает включить в комплекс условий: формирование достаточной мотивации, совершенствование общей и профессиональной культуры, наличие необходимого времени для творческого саморазвития, создание здорового морально-психологического климата в коллективе, изучение передового опыта [127, с. 7].

С.А. Гаранин предполагает, что развитие профессиональной компетентности происходит при выполнении следующих условий: процесс организован непосредственно в коллективе, разработаны средства психолого-педагогического мониторинга профессионального развития личности, пси-

холого-педагогическое обеспечение осуществляется таким образом, чтобы создать рефлексивную среду [54, с 4].

Мы же выделяем комплекс организационно-педагогических условий повышения эффективности процесса развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры, включающий в себя:

- соблюдение принципов личностно-ориентированного обучения с опорой на индивидуальный стиль деятельности преподавателя;
- ориентация преподавателя на творчество в профессиональной деятельности;
- осознание преподавателем цели развития профессиональной компетентности.

Совокупность этих условий позволяет строить процесс развития профессиональной компетентности на едином целостном основании - учете индивидуальных особенностей педагога физической культуры.

Рассмотрим состояние разработанности выделенных нами организационно- педагогических условий в теории науки

**Соблюдение принципов личностно-ориентированного обучения с опорой на индивидуальный стиль деятельности педагога физической культуры.**

В процессе развития профессиональной компетентности преподавателя на современном этапе на первый план выходит признание важнейшей роли личности с ярко выраженной индивидуальностью. Индивидуальные различия, выступая профессионально важными качествами, влияют на успешность деятельности. Педагог не просто реализует себя, совершая выбор между способами профессиональной деятельности; он качественно преобразует себя, снимает психологические барьеры, переосмысливает профессиональные ожидания, ищет возможности для развития профессионально значимых качеств, вырабатывает свой стиль деятельности.

Поэтому речь должна идти о необходимости развития субъектности

педагога. В процессе развития компетентности педагог, как субъект педагогической деятельности, вырабатывает определенный способ организации своей деятельности, который зависит не только от его природных особенностей, но, в значительной степени, от его ценностей, установок, целей.

Став субъектом профессиональной деятельности, человек вырабатывает индивидуальный способ организации выполнения возложенных обязанностей в котором согласуется вся система индивидуально-личностных особенностей с условиями деятельности, но это согласование осуществляется не в порядке установления взаимно однозначного соответствия, а в процессе саморегуляции [85, с.17].

Саморазвитие преподавателя физической культуры обеспечивает личностно-ориентированный подход к организации процесса развития профессиональной компетентности педагога, с его переходом в процессе обучения от субъект-объектных отношений к субъект-субъектным, развитием личности через организацию ее деятельности, единством взаимосвязи и взаимоперехода личностной и предметной сторон деятельности, учетом и подчинением образования на каждом уровне развития личности ее интересам и способностям, формированием представления о деятельности как личностно значимой [23, с. 15].

Основу личностно-ориентированного подхода составляет теория личности, разрабатываемая Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, В.М. Тепловым и др.[48,116, 184, 203 и др.]. Поставив эту теорию во главу угла, многие исследователи, начиная с К.Д. Ушинского, рассматривают различные аспекты развития личности в период обучения и воспитания, формируя основы личностно-ориентированного подхода в образовании.

Главным принципом личностно-ориентированной теории обучения можно считать принцип «развивающей помощи». Он состоит в том, чтобы не делать за человека, не указывать ему, что делать, не решать за него его проблемы, а дать ему осознать себя и разбудить его собственную активность

и внутренние силы, чтобы он сам делал выбор, принимал решения и отвечал за них. Задача обучающего не диктовать готовое и, возможно, не нужное обучающемуся знание, а разбудить его собственную познавательную активность, которая выразится в выборе содержания, целей, методов работы, поведения и ценностей. Обучающий в этом подходе стимулирует и облегчает самостоятельную деятельность обучающегося. В отличие от традиционной модели, основой организации процесса развития профессиональной компетентности преподавателя должно служить «опытное учение» при котором развитие профессиональной компетентности проходит в свободной самостоятельной деятельности, на собственном опыте, в процессе дискуссий и принятия решений. Целью всего процесса является развитие личности, ее самосознание и самореализация. Чтобы эффективно осуществить такой процесс необходимо сменить позицию обучающего на позицию консультанта, использовать методы, стимулирующие активность обучаемого и его развитие. К таким методам относятся: постановка проблем для решения их как реальных, а не учебных; использование различных источников знания (людей, опытов, книг, аудио и видеоматериалов); организация работы в группах разного состава; организация обучения как исследования, эксперимента; специальные занятия по самопознанию и межличностному взаимодействию.

В последние годы вопросы самоопределения личности в профессиональной деятельности широко рассматриваются исследователями [11, 88, 122, 135, 136, 159, 174]. Эти работы, как и многие психолого-педагогические исследования [10, 26, 46, 57, 102, 119, 135, 145, 185, 225] позволяют утверждать необходимость учета индивидуально-психологических различий педагогов при выборе оптимальных способов профессионально-педагогической деятельности. Наиболее оптимальным нам представляется использование, введенного В.С. Мерлиным, понятия «индивидуальный стиль деятельности», как инструмента более глубокого понимания взаимоотношений требований деятельности и свойств конкретной личности [135, с.

116]. Индивидуальность стиля проявляется в своеобразии применения конкретным человеком способов деятельности (методов, приемов). Это своеобразие обусловлено индивидуальными качествами и психологическими особенностями, личностными взглядами и мотивами, а также уровнем профессиональной культуры.

Индивидуальный стиль является предметом психолого-педагогических исследований, рассматривающих его различные аспекты: формирование стиля, его коррекция, выделение уровней развития [93, 135, 222], различные типы стилей [57, 86, 219], соотношение «внутреннего» и «внешнего» в стиле [1, 102, 142, 159, 224]. Индивидуальный стиль рассматривается психологами и педагогами в различных видах деятельности: профессиональной [93, 106, 231], спортивной [171, 206], педагогической [38, 51, 74, 89, 166, 182, 199, 226].

При этом исследования индивидуального стиля осуществляются в нескольких направлениях. Л.Н. Макарова систематизировала эти направления, выделив 3 группы:

1 Психологическая – стиль рассматривается как индивидуально-своеобразная психологическая система отдельных лиц, обусловленная типологически, это индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей индивидуальности с предметными внешними условиями деятельности. При подобных определениях индивидуального стиля деятельности вне поля зрения остается указание на «инструментарий» связи с конкретной деятельностью, то есть «индивидуальность» есть, но нет «деятельности».

2 Технологическая – стиль рассматривается с точки зрения характеристики способа осуществления деятельности, как «инструментальная вооруженность» личности, как индивидуально-своеобразное сочетание приемов и способов деятельности, обеспечивающее наилучшее ее выполнение данным

человеком и устойчиво характеризующее его в некоторых типичных условиях.

3 Системная – стиль рассматривается как интегральная характеристика субъекта. При этом индивидуальный стиль характеризуется как явление, играющее системообразующую роль в индивидуальности и обеспечивающее возникновение новых связей между свойствами ее различных уровней [125, с.187].

Исходя из системной концепции мы будем рассматривать индивидуальный стиль деятельности как многоуровневую структуру, характеризующую взаимодействие различных уровней индивидуальности, что позволяет понять и сформировать такие существенные особенности деятельности преподавателя как гибкое приспособление к постоянно изменяющимся требованиям деятельности, необходимость переноса знаний, умений и навыков в новые условия и совершенствование их по мере овладения деятельностью.

В психолого-педагогических исследованиях в индивидуальном стиле деятельности выделяют следующие структурные и функциональные компоненты [88], особенности которых необходимо учитывать при построении процесса развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры:

#### 1 Структурные компоненты

1.1 Индивидный – включает нейродинамические свойства, свойства темперамента и половозрастные особенности. Именно совокупность этих элементов является предпосылкой развития субъекта. При этом анализ психологических исследований выявил следующие положения

- связь особенностей нейро и психодинамических свойств с показателями профессиональной деятельности нелинейна: оптимальными для работы оказываются средние значения показателей, а крайние значения неблагоприятны;
- учитывать свойства нервной системы необходимо не по отдельности,

а в комплексе, так как они могут компенсировать друг друга;

- компенсация некоторых особенностей нервной системы возможна лишь при наличии высокого уровня мотивации к профессиональной деятельности
- возможность коррекции индивидуальных компонентов крайне незначительна.

1.2. Ценностный – включает систему ценностных ориентаций. Именно они принимаются преподавателем в качестве внутреннего ориентира, побуждающего и направляющего его профессиональную деятельность и определяющего его решения. На этой базе формируется мотивация педагога физической культуры, то есть готовность приложить усилия ради достижения цели.

Таким образом:

- ценностные ориентации и мотивы ориентируют и направляют преподавателя по определенному направлению
- они выступают определяющими факторами саморегуляции индивидуального стиля деятельности
- данный компонент ограничивает профессиональные притязания преподавателя, соотнося их с имеющимися возможностями и мобилизует внутренние ресурсы для реализации наиболее значимых целей;
- активизации саморегуляции означает воздействие на ценностный компонент с целью формирования активной позиции в отношении развития своих возможностей и совершенствования.

1.3 Конативный – включает определенные способности, профессиональные качества и индивидуальный опыт педагога физической культуры, гармонизирующие структурные компоненты индивидуального стиля деятельности. Основан на следующих положениях:

- способности преподавателя представляют собой синтез индивидуально-психологических свойств, отвечающий требованиям профес-

сиональной деятельности и обеспечивающий ее успешность;

- саморазвитие преподавателя в значительной степени зависит от его профессиональных качеств;
- типологические обусловленные особенности преподавателя проявляются в единстве с особенностями, формирующимися под влиянием стажа работы – индивидуально-профессиональный опыт в значительной степени преобразует индивидуальные особенности.

1.4 Интеллектуальный – основан на определении интеллекта «как познавательной деятельности сложных систем, способных к обучению, целенаправленной переработке информации и саморегулированию» [156]. При этом не существует корреляции между высоким уровнем интеллекта и эффективностью индивидуального стиля деятельности, но по мере развития интеллектуальных качеств возрастают возможности анализа не только объективных условий и требований профессиональной деятельности, но и своих качеств, а также возможности обеспечения оптимального соотношения объективных и субъективных условий индивидуального стиля деятельности.

1.5 Эмоциональный – эмоции, как форма проявления индивидуальности, выступают в качестве побуждений преподавателя физической культуры к профессиональной деятельности. Эмоциональное состояние преподавателя является показателем соответствия выполняемых им действий его индивидуальным особенностям. Можно говорить, что:

- эмоциональное реагирование необходимо рассматривать как форму проявления индивидуальной активности и саморегуляции;
- эмоциональные процессы могут приобретать положительный и отрицательный характер в зависимости от ценностных ориентаций и мотивов;
- необходимо развитие эмоциональной компетентности, то есть умения контролировать индивидуальный стиль деятельности невзирая на эмоции [88, с. 53].

## 2 Функциональные:

2.1 Гностический – заключается в изучении и осознании преподавателем своих индивидуально-психологических особенностей, уровня профессионализма, умений и навыков в конкретной деятельности; в целостном представлении о современных педагогических ценностях и их влиянии на изменение профессиональной деятельности, о путях ее освоения; в целенаправленном отборе и систематизации знаний о субъектах образовательного процесса. Эффективность реализации данного компонента связана с уровнем аналитического мышления, продуктивностью умственной деятельности, готовности и способности к самопознанию и самоанализу.

2.2 Проектировочный – включает практический анализ преподавателем эффективности своего стиля деятельности за счет соотношения самооценки и экспертной оценки, прогнозирование возможных направлений изменения стиля с использованием новых приемов и способов деятельности. Эффективность компонента тесно связана с наличием критического мышления, стремления к доказательности, обоснованности своей позиции, готовности к адекватному восприятию информации.

2.3 Рефлексивный - направлен на выбор возможных вариантов развития индивидуального стиля деятельности, обеспечивает преодоление стереотипов мышления и методов работы. Основан на таких качествах как рефлексивность, целеустремленность, решительность, настойчивость.

2.4 Социально-перцептивный – проявляется в целенаправленном отборе и систематизации знаний о субъектах образовательного процесса

2.5 Коммуникативный – реализует действия преподавателя, связанные с целесообразными педагогическими взаимоотношениями. Высокая продуктивность компонента связана с эмпатией, уровнем вербального и невербального общения, эмоциональной устойчивостью, общей коммуникабельностью, компонентами педагогической техники.

2.6 Операциональный – предполагает сознательное овладение и со-

вершенствование системы ЗУН в интересах личности и общества. Зависит от уровня профессиональной подготовки преподавателя и мотивированности к овладению профессией.

2.7 Креативный – реализуется в творческом характере педагогической деятельности, направленном на осознание и преобразование себя в окружающей среде. Эффективность зависит от способности к абстрагированию, проницательности, интуиции, воображения, оригинальности, гибкости [88, с.83].

Все выделенные структурные и функциональные компоненты находятся в тесном взаимодействии, образуя целостную, открытую и саморегулируемую систему индивидуального стиля деятельности педагога физической культуры.

Критериями оценки сформированности индивидуального стиля деятельности считаются:

- ценностная ориентация на профессионально-педагогическую деятельность;
- степень развития профессиональных качеств и способностей;
- творческая активность в профессионально-педагогической деятельности;
- способность к профессиональному саморазвитию;
- рефлексивная саморегуляция.

А.К. Маркова в своих исследованиях показывает, что стиль деятельности может быть предметом как формирования, так и самоформирования. А наиболее эффективной признана технология «формирующего развития», понимаемая как создание куратором необходимых условий для саморазвития индивидуального стиля деятельности педагога физической культуры. При этом процесс развития индивидуального стиля идет в несколько этапов:

- 1 Рефлексивный (принятие педагогом цели деятельности).
- 2 Конструктивный (создание субъективной модели значимых условий,

создание программы исполнительских действий и ее выполнение)

3 Коррекционный (контроль и оценка реальных результатов, принятие решение о коррекции системы) [129, с. 56].

Таким образом, эффективность развития профессиональной компетентности будет обеспечена при построении процесса саморазвития преподавателя на основе повышения его собственной познавательной активности, постановке его в позицию субъекта деятельности по развитию профессиональной компетентности и учете его индивидуально-психологических особенностей при построении этой деятельности.

**Ориентация преподавателя физической культуры на творчество в профессиональной деятельности.**

В любой профессиональной деятельности присутствует компонент творчества, так как исполнитель мыслит, планирует работу, формулирует предположения по ее будущим результатам и осуществляет их в реальной жизни. В спортивной деятельности имеются объективные предпосылки для творческой работы. Они, во-первых, обусловлены тем, что многообразие спортивных ситуаций, их неоднозначность требуют вариативных подходов к анализу и решению вытекающих из них задач. Усвоенные преподавателем алгоритмы, приемы и способы нормативной профессиональной деятельности включаются в огромное количество нестандартных, непредвиденных ситуаций, решение которых требует постоянного «упреждения», внесения изменений, коррекции и регулирования, что побуждает преподавателя к проявлению творческого подхода к деятельности. Во-вторых, деятельность по подготовке соревновательных программ сродни деятельности художника — она неэффективна без введения новых приемов и элементов.

Большое значение для понимания деятельности преподавателя, как творческого процесса имеют работы современных ученых-акмеологов [37, 76, 169, 179, 197].

Заметим, что в настоящем нет универсальных критериев для опреде-

ления понятия "профессиональное творчество". Чаще всего в современной литературе профессиональное творчество понимается как процесс решения профессиональных задач в меняющихся обстоятельствах. Но часто в исследованиях упускают, что творчество преподавателя не в меньшей мере проявляется и при решении коммуникативных задач. Это отмечает В.А. Кан-Калик, выделяя наряду с логико-педагогическим аспектом творческой деятельности педагога и субъективно-эмоциональный, отмечает наличие в деятельности педагога и коммуникативного творчества (поиск и нахождение новых коммуникативных задач, новых средств мобилизации межличностного взаимодействия, создание новых форм общения) [89, с. 56].

Анализ исследований практической деятельности преподавателей позволяет сделать вывод, что под профессиональным творчеством следует понимать такую профессиональную деятельность педагога, которая порождает нечто качественно новое, отличающееся своей оригинальностью, социальной значимостью и прогрессивностью в любой области его профессиональной компетентности.

При этом творчество преподавателя физической культуры имеет ряд особенностей:

- временная спрессованность творчества, когда между задачами и способами их разрешения нет больших промежутков времени;
- сопряженность творчества преподавателя с творчеством учащихся и других специалистов (хореограф, аккомпаниатор, врач и т.д.);
- отсроченность результата и необходимость его прогнозирования;
- необходимость постоянного соотнесения стандартных приемов деятельности и нетипичных спортивных ситуаций;
- публичность деятельности.

Исследователи выделяют разные звенья, стадии, фазы творческого процесса: потребность в новой идее, выделение проблемы, отказ от первого, как бы напрашивающегося, решения ради поиска других путей; переход от

рассмотрения многих альтернатив к нескольким решениям и их обсуждение, отход от внутреннего ограничения рамок возможных решений; свободные умозрительные рассуждения; критический анализ логического пути между новой позицией и отправной точкой; поиск, распознавание и выбор нужной комбинации среди множества других возможных; кристаллизация решения.

Наиболее четкая структура процесса творчества выделена В.А. Кан-Каликом и Н.Д. Никандровым. В нее включены:

- возникновение замысла;
- разработка замысла, его конкретизация;
- выполнение замысла в процессе общения и деятельности
- анализ и оценка результатов творческой деятельности [89, с. 61].

При этом творчество не возникает само по себе, для его развития необходимы определенные факторы:

1 Объективные - благоприятная социо-культурная среда, положительный климат в коллективе, наличие адекватных средств обучения и воспитания, наличие необходимого времени.

2 Субъективные – знание основных закономерностей и принципов учебно-тренировочного процесса, знание типичных спортивных и педагогических ситуаций и умение принимать решение в них, развитое педагогическое мышление и рефлексия, профессиональный опыт и интуиция, проблемное видение, владение педагогической технологией.

Реализация этих факторов в процессе развития профессиональной компетентности педагога приводит к развитию творческих способностей личности, а следовательно ее самореализации через творчество в профессиональной деятельности.

В.И. Андреев отмечает ряд признаков, определяющих критерии творчества в профессиональной деятельности, которые проявляются не изолированно, а в их целостном единстве:

- наличие противоречия, проблемной ситуации или творческой зада-

чи;

- социальная и личностная значимость;
- наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок, условий для творчества;
- наличие субъективных (личностных качеств, положительной мотивации, способностей личности) предпосылок для творчества;
- новизна и оригинальность процесса или результата [8, с.16].

Если из названных признаков исключить хотя бы один, то творческая деятельность не состоится, либо деятельность не может быть названа творческой.

Итак, исходя из всего вышеизложенного, можно констатировать, что эффективной профессиональная деятельность преподавателя может быть только при условии ее творческого характера.

### **Осознание педагогом физической культуры цели развития профессиональной компетентности**

Цель – это идеальное представление о результате деятельности, формирующееся в сознании субъекта в процессе взаимодействия субъекта с окружающей действительностью. Цель объективна, в том смысле, что она порождается обстоятельствами, черпается из реального объективного окружения. Но будучи объективной по своему происхождению, цель субъективна: она продукт сознания, она рождается в сознании человека и несет в себе особенности сознания каждого конкретного человека [196, с. 89].

Цель как продукт идеальный очень подвижна, динамична, так как порождается сознанием деятельного человека, постоянно взаимодействующего с изменяющимся миром и постоянно меняющегося самого. Опыт, знания, события, анализ, эксперимент обогащают человека и его цель в ходе деятельностного движения к ней постоянно преобразуется. Динамичность жизни обуславливает динамичность цели. Учет данной особенности предписывает выбор общего характера цели, так чтобы в ее изменчивости она могла

бы оставаться целью, а человек мог бы организовать свою деятельность как последовательное движение к запланированному результату.

Подвижность цели предполагает ее недостижимость. Цель развивается вместе с субъектом, который ее ставит. Ибо она существует в субъекте, и она так же, как субъект, восходит вверх, как только такое восхождение совершает субъект. Чтобы недостижимая цель, возвышаясь и отодвигаясь, оставалась ориентиром деятельности она должна иметь общий характер, чтобы исполнять свои функции.

Цель определяет содержание процесса, обуславливает результат, служит критерием оценки деятельности, является постоянным объектом осмысления, к которому неизменно возвращается сознание.

Таким образом, цель будет полностью определять процесс развития профессиональной компетентности, задавая его очертания.

Деятельность по развитию профессиональной компетентности преподавателя, как любая человеческая деятельность, предваряется осознанием цели. Отсутствие цели не позволяет классифицировать работу как деятельность, она может быть классифицирована как некоторая активность, как совокупность действий, но ни как процесс.

Осознанная цель задает импульс деятельности, мобилизует все творческие силы человека. Достижение цели порождает удовлетворение деятельностью. При этом анализ практической деятельности преподавателей свидетельствует о том, что проблема целеполагания решается крайне слабо или не решается вообще. Это приводит к тому, что продуктивность деятельности преподавателей крайне низка, сопровождается растерянностью, унынием, неудовлетворенностью.

Процесс целеобразования протекает в различных формах: усвоение целей, задаваемых системой профессионального совершенствования; превращение мотивов в мотивы-цели; трансформация цели, когда запланированный результат не достигнут или не получен в полном объеме; преобразо-

вание неосознанных мотивов в осознанные цели [179]

Основная сложность проблемы осознания цели заключается в некоторых взаимосвязях цели и задач.

Задача – это ступень в общем движении к цели, это частичное достижение результата деятельности, без которого не достигается общий желаемый результат. Задача появляется, когда цель разбивают на слагаемые компоненты и направляют усилия на получение данных элементов общего продукта деятельности. В ходе деятельности преподаватель обычно забывает о цели, но помнит о системе задач. Забвение цели означает потерю стратегии деятельности. И тогда задачи как тактическая сторона деятельности теряют свою значимость.

Действие целеполагания состоит в умении определять задачи, целиком исчерпывающие содержание цели. Если такое удастся, то цель достигается.

Для образования целей развития профессиональной компетентности принципиально значение имеет не только представление будущих результатов, но и отношение к ним, особенно когда речь идет о социальных задаваемых целях, которые могут приниматься или не приниматься отдельным преподавателем. Как показывает практика, в усвоении задаваемых целевых знаний особую роль играют потребности, мотивы и личный опыт человека. Если цели профессионального совершенствования не совпадают с ними, преподаватель может подвергнуть сомнению целесообразность их достижения, замаскировать истинные цели и демонстрировать мнимые.

Таким образом, процесс развития профессиональной компетентности преподавателя должен строиться на основе «принятой», с учетом требований личности, цели развития профессиональной компетентности через построение системы задач целиком исчерпывающих содержание цели.

Опираясь на выделенные нами условия эффективного развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры, выстроим процесс развития профессиональной компетентности преподавателя

физической культуры. Наиболее рационально использовать при этом принцип моделирования.

Принцип моделирования является одним из важнейших методических принципов исследования. Он разработан в середине 20 века в сферах управления социальными, производственными и другими системами. В методологии науки принцип моделирования был в известной степени формализован для унификации моделей поисковых, исследовательских и оперативных в систематике научного знания [230, 232].

Под моделью подразумевается материальная или мыслительная (знаковая, концептуальная) система, которая опосредованно отражает совокупность факторов, воспроизводящих, имитирующих объект (взаимодействие) на разных уровнях их организации, самоорганизации и развития [36, с. 18].

М. Вартофский выделяет сразу несколько существенных функций модели:

- воссоздание и умножение знаний об оригинале;
- конструирование его новых свойств;
- управление им и его развитие [36, с.32].

По его мнению, модель задает перспективы, средства и цели развития оригинала, его прогрессивного развития. Модель проектирует соотношение настоящего и будущего, которого еще нет в реальной действительности, то есть способ движения к этому будущему. Наличное состояние «оригинала» исследуется, а желательное, целевое – проектируется согласно теоретическим принципам и основаниям. Синтетичность и относительное удобство математической обработки – вот важнейшие черты моделей, определяющие эффективность их использования в современных исследованиях сложных систем.

При построении теоретической модели процесса развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры мы исходили из следующих методологических предпосылок:

- преподаватель в своей индивидуальности не только результат, но и субъект своего развития;
- развитие профессиональной компетентности по своей сути вариативно, ни его процесс, ни его результаты не являются однонаправленными, ведущими к одному и тому же конечному состоянию;
- развитие профессиональной компетентности преподавателя не ограничивается каким-либо периодом – способность к изменению сохраняется на протяжении всей профессиональной деятельности;
- профессиональная компетентность – это саморегулируемое системное образование, включающее ряд взаимосвязанных структурно-функциональных компонентов, обладающее интегративным свойством целого и взаимодействующее с окружающей средой избирательным образом.

При обосновании теоретической модели развития профессиональной компетентности мы так же опирались на идеи В.С. Тюхтина, который отмечает, что при разработке модели минимально необходимый и достаточный перечень понятий сводится к трем: компоненты, связи и отношения, виды композиции элементов [194, с.37].

На основании вышеизложенного мы считаем необходимым представить развитие профессиональной компетентности в виде совокупности структурных и функциональных компонентов во всем многообразии существующих между ними отношений и связей. Любой компонент не является абсолютно независимым, а органически взаимосвязан с другими, имеет свое собственное место в общей структуре, которая определенным образом координируется целенаправленностью модели.

При этом процесс обучения взрослых имеет свои особенности, которые необходимо учитывать при конструировании педагогических систем, предназначенных для этих целей.

Для этого наиболее корректно применение андрогогической модели

обучения, так как в процессе развития профессиональной компетентности преподавателя присутствуют все, выделенные М.Ш. Ноулзом, критерии применения андрагогического обучения: все обучающиеся являются взрослыми людьми, со сформированным самосознанием; имеют жизненный опыт и предварительную подготовку в своей области деятельности; стремятся при помощи обучения достичь конкретной цели и способны безотлагательно реализовать полученные знания [240].

Основоположниками андрагогики являются американские исследователи М.Ш. Ноулз и Р. Смит и англичанин П. Джарвис. Немногочисленные специальные исследования проводятся и в России. К их числу можно отнести работы Б.Г. Ананьева и его последователей: С.Г. Вершловского, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, В.Г. Онушкина, В.А. Якунина и др.

Андрагогическая модель обучения основывается на семи основных посылах:

1 Обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения.

2 Взрослый обучающийся стремиться к самореализации, к самостоятельности, к самоуправлению и осознает себя таковым.

3 Взрослый обучающийся обладает жизненным опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег.

4 Взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели.

5 Взрослый обучающийся рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний и качеств.

6 Учебная деятельность взрослого обучающегося в значительной степени детерминирована временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения.

7 Процесс обучения взрослого обучающегося организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах [82, с. 56].

На этой основе разработаны основные андрогогические принципы обучения:

- приоритет самостоятельного обучения;
- совместной деятельности - предусматривает построение совместной деятельности обучающегося с обучающим, а так же с другими обучающимися по планированию, реализации и оцениванию процесса обучения;
- опоры на опыт обучающегося;
- индивидуализации обучения - предусматривает создание индивидуальной программы обучения, ориентированной на конкретные образовательные потребности и цели обучения и учитывающей опыт, уровень подготовки, психофизиологические и когнитивные особенности обучающегося;
- системность обучения;
- актуализации результатов обучения - предполагает безотлагательное применение на практике приобретенных знаний, умений, навыков, качеств;
- элективности обучения - предполагает предоставление обучающемуся свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени и места обучения;
- развития образовательных потребностей - предполагает, что оценивание результатов обучения осуществляется путем выявления реальной степени освоения учебного материала и определения тех материалов, без освоения которых невозможно достижение цели обучения, при этом процесс обучения строится в целях формирования у обучающихся новых образовательных потребностей.

– осознанности обучения [82, с. 83].

В андрогогической модели готовность обучающихся учиться определяется их потребностью в изучении чего-либо для решения их конкретных жизненных проблем. Поэтому сам обучающийся играет ведущую роль в формировании мотивации и определении целей обучения. В этом случае задача обучающего состоит в том, чтобы создать обучающемуся благоприятные условия для обучения, снабдить его необходимыми методами и критериями, которые помогли бы ему выяснить свои потребности в обучении.

На этом основании технологию развития профессиональной компетентности преподавателя можно представить как взаимодействие двух самоорганизующихся систем – куратора и преподавателя. При этом роль куратора в процессе развития профессиональной компетентности преподавателя может исполнять представитель администрации образовательного учреждения (завуч, методист, старший инструктор), преподаватель высокой квалификации или приглашенный специалист. На наш взгляд, наибольший эффект дает организация руководства процессом развития профессиональной компетентности преподавателя специалистом, владеющим навыками работы с взрослым контингентом и значительным объемом психологических знаний, независимо от его социально-профессионального статуса. Логика формирующего воздействия куратора на преподавателя состоит в том, что процесс идет не от внешних воздействий, обусловленных социальной целью развития профессиональной компетентности, а от самого преподавателя, который избирательно относится к этим воздействиям. Формирующее воздействие обеспечивает переход профессиональной компетентности преподавателя из экстенсивного состояния в интенсивное за счет стимулирования собственной активности в направлении роста эффективности использования потенциала внутренних компонентов индивидуальности и возможностей, порождаемых образовательной средой.

Социальная цель является системообразующим фактором деятельно-

сти по развитию профессиональной компетентности тренера-преподавателя (педагога физической культуры). Она отражает в себе философские, политические, нравственные, правовые, эстетические, физические и другие представления о совершенном специалисте. Она представляет собой синтез нормативных государственных целей, определенных в правительственных документах и государственных стандартах образования, и общественных целей, отражающих потребности, интересы и запросы различных слоев общества к профессиональной подготовке преподавателя. Она обуславливает основные функции процесса профессионального совершенствования.

Внутренняя цель процесса развития профессиональной компетентности осознается и формируется самой личностью: происходит осознание, учет и выработка отношения к социальной цели, в результате чего она приобретает внутреннюю значимость для личности преподавателя. Для образования собственной цели преподавателем необходимо цели задаваемые субъектом развития адаптировать сообразно собственной структуре потребностей и мотивов. При этом принятие цели идет по следующей схеме (схема 4), в которой курсивом выделено внешнее влияние на процесс.

|                                                                |                                             |
|----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| Социальная цель развития профессиональной компетентности       |                                             |
| Осознание проблемы                                             | Психологическая помощь в осознании проблемы |
| Актуализация потребностей                                      |                                             |
| Внутренний поиск цели                                          | Информационная помощь                       |
| Учет детерминант, определяемых внутренними свойствами личности | Помощь в самопознании                       |
| Выбор конкретной цели и формирование намерения к действию      |                                             |

Схема 4 - Процесс принятия преподавателем социальной цели

Следующий этап процесса развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры можно назвать рефлексивным. Его цель состоит в раскрытии существующей структуры профессиональной компетентности на основе получения максимально объективной информации. Эта информация должна включать состояние и возможность развития различных направлений деятельности, благоприятных условиях для этого и существующих ограничениях. Кроме этого важна информация об индивидуальных качествах личности преподавателя физической культуры для компенсации и коррекции структурных компонентов индивидуальности для ее саморегулируемого развития.

В рамках принятой цели и диагностических данных о существующем уровне развития преподаватель формирует для себя индивидуальный комплекс знаний, умений и навыков, которыми он должен овладеть для повышения уровня профессиональной компетентности. На их основе строится индивидуальная образовательная программа, которая представляет собой набор необходимых учебных мероприятий и действий по достижению цели развития профессиональной компетентности.

Программу деятельности по развитию профессиональной компетентности преподавателя физической культуры целесообразнее всего строить на основе технологии блочно-модульного обучения, имеющей ряд преимуществ перед традиционной: обучающийся сам может определять какой и в каком объеме усваивать учебный материал, выстраивая собственную образовательную траекторию, повышается активность обучения, повышается роль и ответственность обучаемого за результаты своего труда.

Термины "модульное" и "блочно-модульное обучение" появились в 90-х годах 20 века в работах В.М. Гареева, С.И. Куликова, Е.М. Дурко, Ю.Ф. Тимофеевой, М.Т. Громкова и др.

Целью блочно-модульного обучения является повышение качества обучения за счет структурирования и систематизации учебного материала и

конкретизации учебных целей.

Построение блочно-модульного обучения базируется на ряде специфических принципов.

1 Принцип модульности – процесс обучения организуется в виде отдельных блоков информации, предназначенных для решения конкретных дидактических задач; модулей, позволяющих достичь четко определенной цели, в рамках этих блоков и модульных приемов, каждый из которых содержит одну конечную операцию. Содержание модулей и блоков должно быть законченным и логичным, чтобы имела возможность индивидуально конструировать содержание программы из отдельных модулей.

2 Принцип осознанной перспективы – в процессе обучения обучаемый имеет возможность видеть всю программу, выделять близкую и отдаленную перспективу, определять частичные цели для каждого модуля и блока.

3 Принцип сочетания комплексных, интегрирующих и частных целей – комплексная цель представляет собой вершину и реализуется всей программой. Она объединяет интегрирующие цели, реализацию которых обеспечивает блок. Каждая интегрирующая цель состоит из частных целей, которым соответствует модуль обучения.

4 Принцип реализации обратной связи – по каждому элементу блочно-модульной программы (программа, блок, модуль, модульный элемент) осуществляется входной, текущий, рубежный и выходной контроль [68, с. 167].

Построение процесса развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры на основе этих принципов обеспечивает возможность оптимального конструирования содержания и обеспечивает возможность самостоятельной работы обучающегося с предложенной ему программой и приспособление к индивидуальным потребностям личности и уровню его базовой подготовки [45, с. 102].

Согласно выделенным компонентам профессиональной компетентно-

сти преподавателя мы предлагаем организовать деятельность по развитию профессиональной компетентности преподавателя согласно следующей блочно-модульной программе (табл. 4).

Таблица 4 - Схема построения программы развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в процессе повышения квалификации

|                                   | Мотивационный модуль                                                     | Теоретический модуль                                                                                                    | Практический модуль                                                                                    |
|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Специальный профессиональный блок | Формирование мотивации профессионального труда                           | Формирование багажа знаний в области педагогики, теории и методики физического воспитания и медико-биологических знаний | Формирование функциональных компонентов деятельности на основе развития профессиональных способностей  |
| Социальный блок                   | Формирование мотивации на участие в совместной деятельности              | Формирование багажа социально-психологических знаний                                                                    | Формирование социально-психологического климата в коллективе на основе развития групповых способностей |
| Личностный блок                   | Формирование мотивации на самореализацию в профессиональной деятельности | Формирование багажа знаний о личности                                                                                   | Формирование индивидуального стиля деятельности на основе общих способностей.                          |

В процессе реализации программы, с точки зрения исследователей [58, 66, 92, 96, 146 и др.], наиболее полно реализовать творческий характер профессиональной деятельности преподавателя позволяет использование активных методов обучения, моделирующих и воспроизводящих в учебном процессе практическую действительность, развивающих личность специалиста, формирующих дидактическое мышление и способность видеть назревшие проблемы, осмысливать и преодолевать противоречия, возникающие в процессе педагогической деятельности. Помимо этого активные методы обучения эффективно реализуют принцип формирующего обучения,

превращая преподавателя в субъект деятельности.

При этом активные методы обучения должны целенаправленно создаваться для решения проблем, свойственных характеру профессиональной деятельности, на основе анализа задач и содержания обучения, выступать как предпосылка самообразовательной деятельности преподавателей, направляя эту деятельность по определенному руслу, связанному с формированием и усвоением определенных теоретических аспектов и соответствующих практических действий.

В максимальном объеме при организации самообразовательной деятельности по развитию профессиональной компетентности используются индивидуальные формы обучения. Но логичным дополнением к ним будут и некоторые формы группового обучения, обеспечивающие межличностное общение и взаимодействие. Они повышают мотивацию за счет включения социальных стимулов: личной ответственности, удовлетворения от публично переживаемого успеха, формируют благоприятный психологический климат в коллективе.

Процесс развития профессиональной компетентности преподавателя предусматривает объективную оценку и коррекцию промежуточных и итоговых целей, информационный поиск причин возникших отклонений, регулирование и сохранение в заданных пределах различных признаков полезного результата. Это возможно только посредством рефлексии, включающей в себя с одной стороны: процесс самопознания преподавателем внутренних психологических актов и состояний, размышление о происходящем в его собственном сознании; реальную способность к самоотчету, самоанализу; видение самого себя изнутри и с точки зрения другого и, с другой стороны: осмысление того, какими средствами и почему он произвел то или иное впечатление на партнера по общению; выяснение того, как другие понимают его, его личностные особенности и эмоциональные реакции.

На коррекционном этапе особенно необходимо использование «субъ-

ект-субъектных» методов, в основе которых лежит диалог между куратором и преподавателем: индивидуально-аналитической беседы, анализа конкретных практических ситуаций, рефлексивных практических методов, игрового моделирования.

На основе соотнесения данных рефлексии с критериями оценки деятельности преподаватель относит себя к определенному уровню развития профессиональной компетентности; сравнивает исходный и наличный уровень; определяет для себя параметры, необходимые для достижения более высокого уровня и на этой основе формулирует новую внутреннюю цель развития профессиональной компетентности, согласуя ее с возросшими требованиями личности и социальной целью.

Структура модели процесса развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры схематично можно выстроить следующим образом (схема 5).

| ПРЕПОДАВАТЕЛЬ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ<br>КВАЛИФИКАЦИИ                                               |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|--|-------------------------------------|--|--|--|--|--|--|
|                                                                                              | Социальный<br>заказ                                            |  | Социальная<br>цель - развитие<br>ПК |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              | Структурные<br>компоненты<br>ПК                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
| Методика раз-<br>вития ПК                                                                    |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
| Коррекционная<br>деятельность                                                                |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
| Совместная физкультурно-спортивная деятельность преподавателя и студента                     | Комплекс организационно-педагогических условий развития ПК     |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              | Осознание<br>слушателем<br>цели развития<br>ПК                 |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              | Требования<br>личности                                         |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              | Внутренняя<br>цель разви-<br>тия ПК                            |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              | Определение<br>содержания<br>деятельности<br>по развитию<br>ПК |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              | Выбор спо-<br>собов дея-<br>тельности по<br>развитию ПК        |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
| Деятельность<br>и монито-<br>ринг дея-<br>тельности по<br>развитию ПК                        |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
| СЛУШАТЕЛИ КУРСОВ – ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ФК                                                          |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
|                                                                                              |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
| Критерии и показатели эффективности развития ПК                                              |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |
| УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПК:<br>Репродуктивный – адаптивный – локальный – системный - личност-<br>ный |                                                                |  |                                     |  |  |  |  |  |  |

Схема 5 – Структурные компоненты модели развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры

При этом достижение вершин профессионально-педагогической деятельности должно являться не простым, однонаправленным пошаговым переходом, а представлять собой восходящую спираль событий (схема 6), где порядок развития профессиональной компетентности проходит через одни и те же, повторяющиеся на каждом витке стадии.

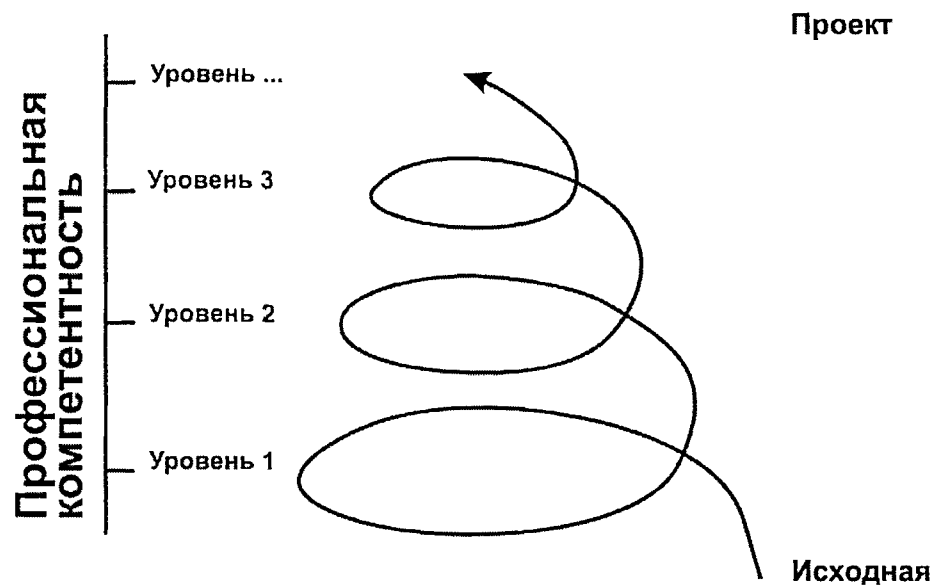


Схема 6 - Направление развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры

Сужение витков спирали по мере развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры предполагает сокращение временных параметров, необходимых для освоения витка более высокого порядка.

Динамику развития педагогической компетентности обеспечивают:

- органическое слияние с личностно-развивающим образовательным процессом;
- эффективное и действенное управление процессом развития;
- актуализация и закрепление потребности в повышении уровня развития педагогической компетентности.

Такой подход позволяет задать единую логику построения и развертывания процесса развития профессиональной компетентности преподава-

теля физической культуры.

Таким образом, в процессе анализа существующих направлений развития профессиональной компетентности педагога физической культуры, компонентов его профессиональной компетентности и практики профессиональной деятельности выделен комплекс организационно-педагогических условий повышения эффективности процесса развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры.

На их основании построена модель процесса развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры, выраженная в виде совокупности структурных и функциональных компонентов и представленная как взаимодействие двух самоорганизующихся систем – куратора и преподавателя физической культуры в процессе организации следующей деятельности:

- принятие преподавателем социальной цели развития профессиональной компетентности;
- раскрытие наличной структуры профессиональной компетентности;
- формирование индивидуальной образовательной программы на основе технологии блочно-модульного обучения;
- рефлексия;
- формирование новой цели.

## **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

На основе анализа научно-педагогической литературы и практической деятельности преподавателей мы сделали вывод, что традиционная система повышения квалификации педагогов не обеспечивает эффективное развитие профессиональной компетентности преподавателя физической культуры, ее работа является недостаточно эффективной и не дает специалисту алгоритм непрерывного личностного и профессионального роста.

Мы пришли к выводу о том, что необходимо создание образовательной системы внутри учреждения повышения квалификации, опирающейся на самообразовательную деятельность преподавателя физической культуры и обеспечивающей непрерывное развитие его профессиональной компетентности в процессе профессиональной деятельности с учетом личностных особенностей.

При этом наиболее рационально рассмотрение профессиональной компетентности преподавателя физической культуры с точки зрения системного подхода, как интегральной профессионально-личностной характеристики, определяемой направленностью педагогической деятельности, компонентами этой деятельности и структурой личности преподавателя.

В процессе анализа существующих направлений развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры, компонентов его профессиональной компетентности и практики профессиональной деятельности для повышения эффективности процесса развития профессиональной компетентности выделен комплекс организационно-педагогических условий, который включает:

- соблюдение принципов личностно-ориентированного обучения с опорой на индивидуальный стиль деятельности преподавателя;
- ориентация преподавателя на творчество в профессиональной деятельности;
- формирование мотивации и осознание педагогом цели развития профессиональной компетентности в совместной спортивной деятельности со студентами вуза.

На их основе процесс развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры представлен как взаимодействие двух самоорганизующихся систем – деятельности преподавателя и деятельности слушателя курсов повышения квалификации в процессе организации деятельности, связанной с:

- принятием преподавателем и слушателем курсов социальной цели развития профессиональной компетентности;
- диагностикой существующего уровня профессиональной компетентности преподавателя физической культуры;
- формированием индивидуальной образовательной программы на основе технологии блочно-модульного обучения;
- рефлексией хода и результатов развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры;
- формированием новой цели.

## **ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОВЕРКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ КОМПЛЕКСА ОРГАНИЗАЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

### **2.1 Цель, этапы и критериальный аппарат оценки эффективности развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры**

Во второй главе нами описаны цель, задачи и этапы экспериментального исследования, методика реализации выделенного комплекса организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры и полученные результаты опытно-экспериментальной работы.

При этом на этапе теоретического исследования нами было установлено, что для эффективности развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры необходимо разработать и реализовать комплекс организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности. Поэтому этап экспериментального исследования был посвящен проверке разработанного комплекса организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры.

Эксперимент по проверке разработанного комплекса организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры нами проводился в соответствии с общей методикой Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, В.А. Беликова, Т.Е. Климовой, А.Я. Найна и др.

В экспериментальной работе цель должна отвечать исследуемому объекту и предмету. Поэтому цель эксперимента сформулирована следующим образом - опытно-экспериментальным путем проверить эффективность воздействия разработанного комплекса организационно-

педагогических условий на развитие профессиональной компетентности преподавателей физической культуры.

Сформулированная цель определила характер основных задач, решаемых нами в ходе педагогического эксперимента.

1 Оценить уровень профессиональной компетентности преподавателей физической культуры высших образовательных учреждений.

2 Экспериментально установить характер влияния организационно-педагогических условий в отдельности и комплекса в целом на развитие профессиональной компетентности преподавателя физической культуры.

3 Опираясь на результаты исследования, разработать, апробировать и внедрить методические рекомендации по развитию профессиональной компетентности преподавателя физической культуры.

Эксперимент проводился на базе института физического воспитания ГОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет» (ОГПУ), Оренбургского государственного университета (ОГУ) и Магнитогорского государственного университета (МаГУ). Всего в эксперименте участвовало на всех этапах 350 преподавателей физической культуры вузов и тренеров спортивных клубов и секций гг. Оренбурга и Магнитогорска и 94 преподавателя принимали участие в эксперименте на формирующем этапе. Это:

- 1) Институт физического воспитания ОГПУ - 18 человек;
- 2) Институт усовершенствования учителей г. Оренбурга - 23 человека;
- 3) факультет и кафедра физического воспитания ОГУ - 22 человека;
- 4) кафедра физического воспитания МаГУ – 14 человек;
- 5) спортивная школа (ОСДЮСШОР – областная специализированная детско-юношеская школа олимпийского резерва №5 по баскетболу) – 17 человек;
- 6) спортивная школа №3 по легкой атлетике - 18 человек.

В соответствии с поставленными задачами, опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа и осуществлялась с 2007 по 2011 год.

1 этап – констатирующий (2007 г)

Задачи этапа – определение критериев оценки уровня профессиональной компетентности преподавателя физической культуры; определение методов их диагностики; выявление наличного уровня развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры.

Методы: тестирование, анкетирование, интервьюирование преподавателей; наблюдение и анализ реальной деятельности, изучение продуктов деятельности и документации, моделирование.

2 этап – формирующий (2008 - 2010 гг.)

Задачи этапа - экспериментальная проверка влияния выделенных организационно-педагогических условий на уровень развития профессиональной компетентности в рамках выстроенной модели развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе повышения квалификации.

Методы: эксперимент, тестирование, экспертная оценка, самооценка.

3 этап – контрольный (2011 гг.)

Задачи этапа – оценка и интерпретация опытно-экспериментальных данных, оформление результатов, формулировка выводов, разработка методических рекомендаций.

Методы: отсроченный эксперимент, самооценка, методы математической и статистической обработки результатов.

Особое внимание нами было уделено констатирующему этапу, так как содержание эксперимента и достоверность получаемых результатов в значительной степени зависят от исходных данных

В ходе констатирующего эксперимента мы выявляли существующий уровень развития профессиональной компетентности преподавателей фи-

зической культуры гг. Оренбурга и Магнитогорска. Диагностика проводилась по описанной выше программе и показала следующее.

Наибольшее количество преподавателей физической культуры Оренбургского государственного педагогического университета – 63 % - находятся на локально-моделирующем уровне деятельности, при этом в большинстве случаев с минимальным отрывом в значениях от адаптивного уровня, на котором находится 31 % преподавателей физической культуры. Лишь 6 % специалистов физической культуры достигли системно-моделирующего уровня. И это при том, что 22% опрошенных имеют звания «Отличник физической культуры» или «Заслуженный педагог физической культуры России» и 81% высшее и среднее специальное образование. Результаты, соответствующие репродуктивному уровню и личностно-моделирующему уровню, не показал ни один из опрошенных.

Наиболее заметна разница в уровне развития профессиональной компетентности при разделении преподавателей физической культуры по стажу работы. Среди преподавателей, только начинающих свою трудовую деятельность после окончания высшего учебного заведения, на адаптивном уровне находится 14,3% опрошенных. Вдвое увеличивается этот показатель при переходе в следующую категорию (стаж работы 10-20 лет) – 26,6 %. Максимально низкий уровень профессиональной компетентности показывают педагоги со стажем работы от 20 до 30 лет – 66,6 % находятся на адаптивном уровне и ни один человек не соответствует системно-моделирующему уровню. При стаже работы более 30 лет работы – адаптивному уровню соответствует 12,5 % опрошенных, 25% системно-моделирующему уровню.

Критическое значение факторов, препятствующих обучению, развитию и саморазвитию преподавателя физической культуры, набрали 8,16% респондентов. У большинства опрошенных (53,07%) эти факторы находятся на оптимальном уровне и не оказывают значительного влияния на профес-

сиональную компетентность. Основным фактором, мешающим развитию профессиональной компетентности, 45% преподавателей физической культуры выделили загруженность повседневными делами. Это, к сожалению, распространено, так как большинство специалистов в сфере образования вынуждены работать на 2 и более ставок.

93,6% преподавателей физической культуры оценили степень эмоционального выгорания как допустимую в максимальной близости от оптимального уровня. Ни один респондент не оценил свой уровень как критический.

Нами подтверждены данные, полученные другими исследователями (В.Ф. Горбатов, С.С. Коровин, А.И. Нужина, В.Г. Федоров и др.): более 80 % опрошенных замкнуты, необщительны; почти 100 % подвержены чувствам и эмоциям, 93 % эмоционально неустойчивы, 77% затрудняются в принятии самостоятельных решений, 67 % консервативны, 81 % имеют низкий уровень самоконтроля; 40 % имеют низкий уровень коммуникативных способностей, более 60% - низкий уровень организаторских способностей.

Данные по степени сформированности педагогических умений: в структуре умений преподавателя физической культуры низший уровень имеют гностические умения, вслед за ними с небольшим отрывом идут умения организаторские и коммуникативные, а компенсируют недостаточность знаний и умений умения двигательные, подтверждая, что педагоги находятся только на адаптивном уровне. Они умеют качественно показать двигательное действие, но не владеют системой способов воздействия на ученика.

Анализ мотивов развития профессиональной компетентности показал, что преподаватели не видят особых проблемы в своей деятельности. В частности не оценивают низкий уровень знаний, неумение общаться, отсутствие индивидуальности.

В то же время 75% опрошенных преподавателей – слушателей курсов повышения квалификации хотели бы в процессе занятий познакомиться с

новыми методиками и технологиями, 19% - обновить знания по специальности, 15% - обменяться опытом с коллегами, 9% - осмыслить основные тенденции развития в профессиональной деятельности.

При этом в ходе опроса преподавателей физической культуры о необходимости развития профессиональной компетентности были получены следующие результаты:

- не видят особой необходимости в развитии профессиональной компетентности - 5%;
- профессиональную компетентность следует развивать лишь «по мере надобности», когда возникнет необходимость - 64%;
- профессиональную компетентность следует развивать регулярно через определенные промежутки времени - 9%
- профессиональную компетентность следует развивать непрерывно - 22 %.

То есть большинство преподавателей физической культуры считают, что профессиональную компетентность следует развивать только в случае необходимости, но при этом не называют причину, которая определяет такую необходимость.

На основе результатов констатирующего эксперимента нами были сделаны следующие выводы.

Существующие формы профессионального физкультурного образования не обеспечивают уровень развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры, достаточный для успешного ведения профессиональной деятельности. Необходимо построение целостной системы непрерывного профессионального роста преподавателя физической культуры на основе диагностики профессиональных и личностных качеств.

На формирующем этапе в соответствии с задачами эксперимента было сформировано 5 групп: три экспериментальные и две контрольные. Группы выбирались приблизительно равные по образованию, стажу работы, уровню

развития профессиональной компетентности. В контрольной группе работа велась в рамках традиционных заседаний методического объединения. Экспериментальная группа работала по предложенной программе повышения квалификации с учетом выделенных условий.

В ходе формирующего эксперимента мы проверяли влияние как отдельных организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры и положений методики их реализации, так и влияние комплекса условий и методики в целом. В первой экспериментальной группе (ЭГ-1) мы проверяли влияние первого и второго условий, во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) – влияние второго и третьего условий, в третьей экспериментальной группе (ЭГ-3) проверялось влияние комплекса условий. В контрольных группах (КГ-1 и КГ-2) работа по повышению квалификации осуществлялась в рамках традиционного подхода.

Задача, которая встала перед нами на формирующем этапе – выбор критериев и показателей для получения объективной информации об уровне развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры. Критерии и показатели эффективности комплекса организационно-педагогических условий были определены нами по результатам констатирующего эксперимента.

Основным критерием оценки эффективности развития профессиональной компетентности было выдвинуто продвижение преподавателя физической культуры на системно - моделирующий и личностно-моделирующий уровни деятельности, так как только работа на этих уровнях обеспечивает единство целей, средств, результатов и достижение конечной цели профессиональной деятельности преподавателя физической культуры.

Анализ исследований, связанных с проблемой определения эффективности развития профессиональной компетентности показывает, что до настоящего времени не выработан единый подход к оценке этого процесса.

Выделяют два подхода к способу оценки эффективности развития профессиональной компетентности.

В соответствии с первым подходом (А. Бине, Н.В. Кузьмина, С.Г. Молчанов и др.) считается, что определить эффективность развития профессиональной компетентности можно по результатам слушателей курсов повышения квалификации - через какой-то определенный промежуток времени, в течение которого педагог сможет реализовать свои знания [30, с. 145].

В соответствии со вторым подходом исследователи предлагают оценивать развитие профессиональной компетентности преподавателя физической культуры комплексом различных критериев.

По нашему мнению, такой подход является наиболее рациональным, поскольку процесс развития профессиональной компетентности является многомерным и невозможно найти интегральный критерий, который позволил бы отнести преподавателя физической культуры к определенному уровню деятельности. Следовательно, требуется их комплекс.

На основании структуры профессиональной компетентности преподавателя физической культуры мы выделили 3 основных блока критериев, позволяющих определить уровень развития его профессиональной компетентности - специальный профессиональный, социальный и личностный.

**Специальный профессиональный блок** критериев показывает нам, каковы результаты обучающей, воспитывающей деятельности преподавателя физической культуры, какими способами, приемами, методами технологиями достигает педагог физической культуры этих результатов. Оценивается по следующим критериям:

1 Мотивация профессионального труда. Включает в себя: увлеченность смыслом, направленностью профессии на благо других людей; внутренний локус профессионального контроля (поиск причин успеха-неуспеха в себе самом и внутри профессии); отсутствие в трудовой деятельности стрессов, срывов, конфликтов.

Нами этот критерий рассчитывался по показателю - уровень удовлетворенности преподавателя своей работой (тест Л. Д. Столяренко) [170, с.214].

2 Знания в области теории и методики физического воспитания - оцениваются на основе результатов тестирования, оценивающих уровень усвоения ключевых понятий теории и методики физического воспитания.

3 Степень развития коммуникативных и организаторских способностей.

Профессия преподавателя физической культуры по своему содержанию связана с активным взаимодействием с другими людьми, поэтому, учитывая все виды способностей (гностические, конструктивные, организационные, проектировочные, двигательные, коммуникативные), в качестве показателя мы использовали уровень развития коммуникативных и организаторских способностей, без которых не может быть обеспечен успех в профессиональной деятельности. Преподаватели с высоким уровнем коммуникативных и организаторских способностей испытывают потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активно стремятся к ней. Для них характерны быстрая ориентация в трудных ситуациях, непринужденность поведения в новом коллективе. Они инициативны, предпочитают принимать самостоятельные решения, отстаивать свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято.

Для оценки использовалась методика КОС-1 [178, с. 411]. Методика базируется на принципе отражения и оценки преподавателем некоторых особенностей своего поведения в различных ситуациях, знакомых по его личному опыту. Поэтому оценка ситуации и поведения в ее условиях основывается на воспроизведении испытуемым своего реального поведения и реального, пережитого в его опыте, отношения.

4 Открытость профессиональному опыту - педагог физической культуры в процессе своей работы должен уметь критически оценивать и ис-

пользовать положительный опыт исследователей и коллег, с учетом условий своей деятельности. Оценивается преподавателем курсов повышения квалификации в процессе наблюдения за деятельностью преподавателя физической культуры и в процессе беседы с ним. Ведущим методом, таким образом, был метод экспертных оценок.

#### 5 Уровень сформированности педагогических умений [137].

Оценивался нами по методике «Лист оценки профессиональной деятельности преподавателя физической культуры», разработанной В.Г.Тютюковым [209, с. 268], в процессе наблюдения за профессиональной деятельностью преподавателя физической культуры и на основании анализа документов. В «Листе оценивания» были представлены 6 групп качественных показателей - гностические умения, проектировочные умения, организаторские умения, коммуникативные умения, двигательные умения, конструктивные умения.

6 Формальный профессиональный статус – оценивается присвоенной квалификационной категорией.

**Социальный блок** критериев показывает, какой психологический климат преобладает на занятиях и в общении с коллегами, какой стиль руководства предпочитает педагог физической культуры, как умеет сотрудничать со своими коллегами.

Профессиональная деятельность преподавателя физической культуры всегда сопряжена с деятельностью других людей. Труд преподавателя физической культуры – это, прежде всего, деятельность, связанная с деятельностью студентов, с опорой на способы и результаты труда всех участников образовательного процесса, самостоятельным определением результатов и приемов деятельности. Стремление к взаимодействию и готовность к межличностному общению – важные признаки компетентности в социальном аспекте, показатели его способности к деятельности в коллективе. Направленность на создание совместного «продукта деятельности», а также чувст-

во принадлежности к профессиональному сообществу с характерными качествами его членов (профессиональный менталитет, мышление, поведение) обеспечивают более высокую творческую продуктивность деятельности преподавателя физической культуры.

Данный блок включает в себя шесть критериев.

1 Мотивация на взаимодействие в деятельности со всеми участниками образовательного процесса.

Показателем данного критерия нами выбран уровень сформированности коммуникативной установки. Педагог физической культуры должен понимать и принимать индивидуальность других людей, при оценке людей не рассматривать себя в качестве эталона, не быть категоричным или консервативным в оценках людей, не стремится их перевоспитать, уметь прощать ошибки, строить педагогически адекватное общение со студентами, коллегами, руководителями.

Данный показатель оценивался нами по методике диагностики коммуникативной установки [178, с.153].

2 Социально-психологические знания — оцениваются на основе результатов тестирования.

3 Способность к адаптации в совместной деятельности. Оценивается по методике диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К.Томаса в адаптации Н.В. Гришиной [170, с. 344], выявляя типичные способы реагирования на конфликтные ситуации.

4 Открытость к социальному опыту других — оценивается руководителем или экспертом в процессе наблюдения за деятельностью преподавателя в коллективе.

5 Благоприятный социально-психологический климат.

Оценивается тестом на изучение психологического климата коллектива Л.Д. Столяренко [170, с. 162].

6 Формальный социальный статус – оценивается по формальному положению преподавателя физической культуры в коллективе.

**Личностный блок** показывает, какова профессионально-педагогическая направленность личности преподавателя физической культуры, его мотивация.

Данный блок включает ряд критериев.

1 Мотивация на реализацию личности в профессиональной деятельности – рассчитывается по методике «Структура мотивации трудовой деятельности» [178, с. 512]. Включает компоненты - внутреннюю мотивацию, внешнюю положительную мотивацию и внешнюю отрицательную мотивацию.

2 Знания о личности – оцениваются на основе результатов тестирования.

3 Общие способности к педагогической деятельности. На основании требований общества к сфере физкультурного образования, преобладающими личностными показателями развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры должны быть – общительность, высокий уровень интеллекта, эмоциональная устойчивость, доминантность (независимость в суждениях и поведении), сдержанность, высокая нормативность поведения, смелость, чувствительность, доверчивость, развитое воображение, дипломатичность, уверенность в себе, радикализм, нонконформизм, высокий самоконтроль, напряженность, адекватность самооценки. Эти показатели выделяются и оцениваются методикой многофакторного исследования личности Р.Кеттела [178, с. 67].

4 Открытость к расширению самосознания – это социально-психологическое образование в различных ситуациях и на разных этапах своего развития может играть роль от побудителя отдельных профессиональных действий до ведущего устойчивого свойства личности. Под его

влиянием активизируются все стороны сознания и динамические свойства личности. Оценивается куратором в процессе наблюдения.

#### 5 Индивидуальный стиль

Для преподавателя физической культуры всегда важна самобытность, неповторимость, оригинальность взгляда на окружающую действительность, творческая направленность, умение не преклоняться перед опытом других, смело внедрять новые методические находки. Высокий уровень компетентности предполагает индивидуальный творческий вклад в профессию, поиск индивидуального предназначения и повышение престижа своей профессии в обществе. Оценивается куратором в процессе изучения документации и анализа практических занятий преподавателя физической культуры

6 Неформальный личностный статус - оценивается руководителем или экспертом.

Помимо трех блоков критерии развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры включают в себя возможность ошибок и сбоев в работе, которая оценивается по следующим двум пунктам.

1 Факторы, препятствующие обучению, развитию и саморазвитию преподавателя физической культуры – оцениваются по методике П.И. Третьякова [207, с.201].

2 Эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. Эмоциональное выгорание представляет собой приобретенный стереотип эмоционального, чаще всего профессионального поведения. Оценивается с помощью опросника на «выгорание» МВІ американских психологов К.Маслач и С.Джексон, адаптированным Н.Е. Водопьяновой [178, с.187].

Для количественного сравнения уровней развития профессиональной компетентности мы ввели следующие показатели сформированности для каждого уровня: 1 балл – критический уровень – уровень сформированности показателя, который препятствует успешному ведению профессиональной деятельности; 2 балла – допустимый уровень – нейтральный уровень сформированности показателя; 3 балла – оптимальный уровень – способствует успешному ведению профессиональной деятельности.

Правила оценки каждого критерия представлены в табл. 5. Выбор интервалов при группировке данных осуществлялся по методике, предложенной А.А. Кыверялгом [115, с. 11]. Согласно данной методике, средний уровень деятельности определяется 25% отклонением оценки от среднего по диапазону оценок балла. Тогда, оценка из интервала от  $R$  (min) до  $0,25 R$  (max) позволяет констатировать о низком (критическом) уровне деятельности, а о высоком (оптимальном) уровне свидетельствуют оценки, превышающие 75 % максимально возможных.

Таблица 5 - Система оценки показателей развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры

| <i>Показатель</i>                                               | <i>Критический уровень</i>     | <i>Допустимый уровень</i>    | <i>Оптимальный уровень</i>              |
|-----------------------------------------------------------------|--------------------------------|------------------------------|-----------------------------------------|
| <b>Специальный профессиональный блок</b>                        |                                |                              |                                         |
| Мотивация профессионального труда                               | До 22 баллов                   | От 23 до 64 баллов           | 65 баллов и выше                        |
| Знания в области ТМФВ                                           | От 0 до 9 баллов               | От 10 до 20 баллов           | От 21 до 30 баллов                      |
| Степень развития коммуникативных и организаторских способностей | От 0,1 до 0,59 балла           | От 0,6 до 0,74 балла         | От 0,75 до 1 балла                      |
| Открытость профессиональному опыту                              | 1-2 балла                      | 3 балла                      | 4-5 баллов                              |
| Степень сформированности педагогических умений                  | До 65 баллов                   | От 66 до 185 баллов          | От 186 до 245 баллов                    |
| Формальный профессиональный статус                              | Нет квалификационной категории | 2 квалификационная категория | 1 или высшая квалификационная категория |

| <b>Социальный блок</b>                                                       |                                                          |                                                              |                                                                                   |
|------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| Мотивация на участие в совместной деятельности                               | От 76 до 100 баллов                                      | От 26 до 75 баллов                                           | До 25 баллов                                                                      |
| Социально-психологические знания                                             | От 0 до 9 баллов                                         | От 10 до 20 баллов                                           | От 21 до 30 баллов                                                                |
| Способность к адаптации в совместной деятельности                            | Преобладание баллов в графах «избегание», «соревнование» | Преобладание баллов в графах «компромисс», «приспособление»  | Преобладание баллов в графе «сотрудничество»                                      |
| Открытость социальному опыту других                                          | Постоянные приспособление и компромиссы                  | Стремление к соперничеству с коллегами                       | Стремление к сотрудничеству с коллегами                                           |
| Благоприятный социально-психологический климат                               | С равно 0 или имеет отрицательную величину               | С от 0 до 25                                                 | С свыше 25                                                                        |
| Формальный социальный статус                                                 | Не имеет званий, наград                                  | Имсет в названии должности наименование «Старший», «Главный» | Имеет грамоты, награды, звания                                                    |
| <b>Личностный блок</b>                                                       |                                                          |                                                              |                                                                                   |
| Мотивация на реализацию личности в профессиональной деятельности             | Преобладание внешней отрицательной мотивации             | Преобладание внешней положительной мотивации                 | Преобладание внутренней мотивации                                                 |
| Знания о личности                                                            | От 0 до 9 баллов                                         | От 10 до 20 баллов                                           | От 21 до 30 баллов                                                                |
| Общие способности к педагогической деятельности                              | Совпадение 5 факторов                                    | Совпадение от 6 до 13 факторов                               | Совпадение от 14 до 18 факторов                                                   |
| Открытость к расширению самосознания                                         | 1-2 балла                                                | 3 балла                                                      | 4-5 баллов                                                                        |
| Индивидуальный стиль                                                         | Не имеет собственных разработок                          | Практическая деятельность ведется по собственной методике    | Разработанные методики внедрены в практическую деятельность других преподавателей |
| Неформальный личностный статус                                               | 1-2 балла                                                | 3 балла                                                      | 4-5 баллов                                                                        |
| Наличие факторов препятствующих обучению, развитию и самореализации личности | Выбор 5-7 факторов                                       | Выбор 3-4 факторов                                           | Выбор 0-2 фактора                                                                 |
| Эмоциональное выгорание                                                      | От 101 до 132                                            | От 34 до 100 баллов                                          | От 0 до 33 баллов                                                                 |

В силу ограниченности сроков и возможностей мы не могли обеспечить диагностику всех названных критериев и показателей. Поэтому нами в ходе эксперимента было введено правило – при повторении результатов диагностики преподавателей в экспериментальной группе мы останавливали процедуру диагностики. В соответствии с этим правилом нами в итоге были в качестве основных выбраны критерии – знания, способности, обучаемость, эффективность профессиональной деятельности, статус.

В конечном итоге уровень эффективности комплекса условий определялся нами на основе выбранной системы оценки степени сформированности исследуемых критериев (табл. 6).

Таблица 6 – Обобщенная методика диагностики рефлексивной составляющей критериев и показателей

| Критерии    | Показатели                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Формы и методы Диагностики                                                                            |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Специальные | Мотивация профессионального труда<br>Знания в области ТМФВ<br>Степень развития коммуникативных и организаторских способностей<br>Открытость профессиональному опыту<br>Степень сформированности педагогических умений<br>Формальный профессиональный статус                                                                                           | Тесты, диагностико-дидактические карты-задания, инициативность и степень участия в выполнении заданий |
| Социальные  | Мотивация на участие в совместной деятельности<br>Социально-психологические знания<br>Способность к адаптации в совместной деятельности<br>Открытость социальному опыту других<br>Благоприятный социально-психологический климат<br>Формальный социальный статус                                                                                      | Дидактические тесты<br>метод поэлементного<br>метод пооперационного анализа                           |
| Личностные  | Мотивация на реализацию личности в профессиональной деятельности<br>Знания о личности<br>Общие способности к педагогической деятельности<br>Открытость к расширению самосознания<br>Индивидуальный стиль<br>Неформальный личностный статус<br>Наличие факторов препятствующих обучению, развитию и самореализации личности<br>Эмоциональное выгорание | Дидактические тесты<br>экспертная оценка<br>творческих заданий<br>наблюдение                          |

Баллы каждого преподавателя физической культуры мы вносили в индивидуальную профессиональную карту диагностики деятельности преподавателя физической культуры, разработанную на основе профессиональной карты, предложенной В.Г. Тютюковым [209, с. 71] (табл. 7).

Таблица 7 - Индивидуальная профессиональная карта диагностики деятельности преподавателя физической культуры

| Критерии    | Мотивационная сфера деятельности                                 | Операционная сфера деятельности |                                       |                                       |                                                 |                                    |                                                                                                                                                       |
|-------------|------------------------------------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|             |                                                                  | Знания                          | Способности                           | Обучаемость                           | Эффективность профессиональной деятельности     | Статус                             |                                                                                                                                                       |
| Специальные | Мотивация профессионального труда                                | В области ТМФВ                  | Профессиональные                      | Открытость профессиональному опыту    | Степень сформированности пед. умений            | Формальный профессиональный статус | <p>Факторы, препятствующие обучению, развитию и саморазвитию преподавателя физической культуры<br/>1 2 3</p> <p>Эмоциональное выгорание<br/>1 2 3</p> |
|             | 1 2 3                                                            | 1 2 3                           | 1 2 3                                 | 1 2 3                                 | 1 2 3                                           | 1 2 3                              |                                                                                                                                                       |
| Социальные  | Мотивация на участие в совместной деятельности                   | Социально-психологические       | К адаптации в совместной деятельности | Открытость к социальному опыту других | Благоприятный социальный психологический климат | Формальный социальный статус       |                                                                                                                                                       |
|             | 1 2 3                                                            | 1 2 3                           | 1 2 3                                 | 1 2 3                                 | 1 2 3                                           | 1 2 3                              |                                                                                                                                                       |
| Личностные  | Мотивация на реализацию личности в профессиональной деятельности | Знания о личности               | Общие                                 | Открытость к расширению самосознания  | Индивидуальный стиль деятельности               | Неформальный личностный статус     |                                                                                                                                                       |
|             | 1 2 3                                                            | 1 2 3                           | 1 2 3                                 | 1 2 3                                 | 1 2 3                                           | 1 2 3                              |                                                                                                                                                       |

Решение вопроса об отнесении преподавателя физической культуры к определенному уровню деятельности принималось при соотнесении суммы баллов, набранных по всем модулям, со следующей шкалой:

| Уровень деятельности      | Сумма баллов       |
|---------------------------|--------------------|
| 1. Репродуктивный         | От 20 до 25 баллов |
| 2. Адаптивный             | От 26 до 38 баллов |
| 3. Локально-моделирующий  | От 39 до 50 баллов |
| 4. Системно-моделирующий  | От 51 до 55 баллов |
| 5. Личностно-моделирующий | От 56 до 60 баллов |

Средние баллы по каждому показателю, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента, представлены в табл. 8.

Таблица 8- Средние баллы показателей уровня развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры ОГПУ

| Критерии    | Мотивационная сфера деятельности                                          | Операционная сфера деятельности         |                                                     |                                                     |                                                          |                                                  | Средний балл |
|-------------|---------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|--------------|
|             |                                                                           | Знания                                  | Способности                                         | Обучаемость                                         | Эффективность                                            | Статус                                           |              |
| Специальные | Мотивация профессионального труда<br><br>2, 306                           | В области ТМФВ<br><br>1, 96             | Профессиональные<br><br>1,857                       | Открытость профессиональному опыту<br><br>2.460     | Степень сформированности педагогических умений<br>2, 653 | Формальный профессиональный статус<br><br>2, 408 | 2, 275       |
| Социальные  | Мотивация на участие в совместной деятельности<br><br>2, 204              | Социально-психологические<br><br>1, 755 | К адаптации в совместной деятельности<br><br>1, 673 | Открытость к социальному опыту других<br><br>1, 918 | Благоприятный социально-психологический климат<br>1, 938 | Формальный социальный статус<br><br>1, 632       | 1, 853       |
| Личностные  | Мотивация на реализацию личности в профессиональной деятельности<br>2,143 | Знания о личности<br><br>1,775          | Общие<br><br>1, 755                                 | Открытость к расширению самосознания<br><br>2, 408  | Индивидуальный стиль деятельности<br><br>1, 938          | Неформальный личностный статус<br><br>2, 755     | 2, 132       |

Анализируя данные, представленные в таблице, можно выделить, что эффективной деятельности преподавателя физической культуры мешают:

- недостаточный уровень знаний;
- неумение организовать педагогически целесообразное общение;
- отсутствие индивидуального стиля деятельности.

В программе развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры отдельным блоком следует вывести развитие коммуникативных способностей и навыков, уделить особое внимание повышению уровня специальных знаний и созданию индивидуального стиля работы, а также мотивированию преподавателя физической культуры на повышение уровня профессиональной компетентности.

## **2.2 Методика реализация организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе повышения квалификации**

Констатирующий эксперимент позволил выявить наиболее типичные недостатки в развитии профессиональной компетентности преподавателя физической культуры и обосновать необходимость специально организованного процесса развития профессиональной компетентности.

Для эффективной организации этого процесса необходимо организовать работу по развитию профессиональной компетентности в рамках муниципального образовательного учреждения, построенную на основе личностно-ориентированного подхода, который позволяет включить механизм общего и профессионального саморазвития личности и предполагает учет ценностных ориентаций, мотивации и их динамики в процессе профессионального становления.

Рассмотрим методические аспекты реализации комплекса организационно-педагогических условий в ходе обучающего эксперимента. В процессе экспериментальной деятельности выполнялись следующие положения методики реализации комплекса организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры

(соблюдение принципов личностно-ориентированного обучения с опорой на индивидуальный стиль деятельности преподавателя; ориентация преподавателя на творчество в профессиональной деятельности; формирование мотивации и осознание педагогом цели развития профессиональной компетентности в совместной спортивной деятельности со студентами вуза):

- использование комплекса активных методов для целенаправленного формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности преподавателя физической культуры;
- ориентация преподавателя с учетом цели повышения квалификации на творчество в профессиональной деятельности;
- диагностика характера и формирование мотивации и цели развития профессиональной компетентности преподавателя в совместной спортивной деятельности со студентами вуза;
- разработка и реализация комплекса методических упражнений и их реализация с целью адаптации педагога к особенностям работы в вузе.

Для реализации этого комплекса условий каждый участник программы, представляя себя как субъекта деятельности, должен был в процессе развития профессиональной компетентности самостоятельно выстроить «индивидуальную траекторию» – свою линию изменения профессиональной компетентности в соответствии с психофизическими возможностями, способностями, ценностями, мотивацией, в условиях своей профессиональной среды, при консультирующей и координирующей роли куратора.

Основным критерием эффективности программы следует считать положительное изменение уровня компетентности преподавателя физической культуры.

Основой процесса развития профессиональной компетентности является осознание преподавателем цели своей деятельности и цели профессионального роста. Поэтому первые встречи преподавателя физической культуры и куратора должны определять направление и перспективы внутреннего роста,

укреплять профессиональную самооценку и психологическую защищенность преподавателя физической культуры . Для работы на этом этапе мы используем рефлексивные психологические упражнения, например такие как "Фотография". Педагогу предлагается мысленно перелистать свою жизнь как фотоальбом, выбрать один особо значимый кадр и описать его. На основании этой беседы педагогу предлагается ответить на следующие вопросы:

- чему я посвящаю собственную жизнь? Хочу ли ее изменить?
- могу ли я в полной мере удовлетворить свои потребности, реализовать возможности и способности в своей профессии? Что мне мешает?
- испытываю ли я удовлетворение от результатов своего труда?
- как я оцениваю свои внутренние ресурсы? Чего мне недостает? Чему хочу научиться? Какие "вложения" хочу сделать в себя, в свое будущее?

Педагог должен понять себя как систему - увидеть совокупность входящих в свою жизнь и профессиональную деятельность элементов и связей между ними.

Знать себя - это означает, в первую очередь, знать свои ресурсы. Осмыслить их наличие можно с помощью построения и обсуждения диагностических карт (табл. 9).

Таблица 9– Карта самодиагностики

| Ресурсы                                  | Степень удовлетворенности | Пути накопления |
|------------------------------------------|---------------------------|-----------------|
| 1. Физические и душевные (здоровье)      |                           |                 |
| 2. Интеллектуальные                      |                           |                 |
| 3. Материальные                          |                           |                 |
| 4. Задатки, способности, черты характера |                           |                 |
| 5. Люди, окружающие меня                 |                           |                 |
| 6. Умения и практические навыки          |                           |                 |

Этот момент дает возможность каждому преподавателю осознать степень удовлетворенности-неудовлетворенности собой и увидеть свои подлинные цели, ценности, устремления.

Так же на этом этапе большую помощь в постановке цели может оказать чтение и обсуждение художественной литературы о спорте и деятельности педагогов, биографий великих спортсменов и педагогов физической культуры.

Цель куратора на данном этапе - найти в беседах с преподавателем проблемно-конфликтную ситуацию, которая "запустит" рефлексию профессиональной компетентности и позволит осознать необходимость самодиагностики индивидуальных особенностей для эффективного развития профессиональной компетентности. Потребность в рефлексии появляется в том случае, когда имеющийся опыт не приводит к положительным результатам в изменившихся условиях, когда необходимо его осознание и переосмысление. При этом с позиции преподавателя физической культуры существуют два направления разрешения проблемно-конфликтной ситуации - отказ от решения или поиск нового решения. Задача куратора - направить процесс осознания и переосмысления реального уровня профессиональной компетентности в область созидания посредством саморегуляции.

При решении преподавателя физической культуры о необходимости изменения уровня своей профессиональной компетентности проводятся диагностические мероприятия, изложенные в параграфе 2.1. Все показатели, оцениваемые куратором в процессе наблюдения и анализа деятельности преподавателя физической культуры (п. 4,5 специального профессионального блока, п.4 социального блока, п. 4,5,6 личностного блока) обязательно дублируются их самооценкой преподавателем. При значительной разнице в значениях проводится дополнительная диагностика.

Особое внимание следует уделить анализу проводимых занятий, как со стороны педагога физической культуры, так и со стороны куратора. Мы ис-

пользовали для этой цели схему педагогического анализа практических занятий по физическому воспитанию, разработанную А.М. Дикуновым [65, с. 146]. Данная схема позволяет дифференцированно оценить содержание учебного занятия, его организацию, учебную деятельность занимающихся, методику обучения, личность преподавателя физической культуры и реализацию задач занятия. Это тем более важно, если осуществлен переход к стандартам третьего поколения.

На основании проведенных бесед в процессе работы с куратором преподаватель физической культуры предлагает свои формулировки цели развития профессиональной компетентности. Затем, анализируя диагностические данные и проведенные занятия, каждый преподаватель физической культуры получает информацию о своих индивидуальных особенностях, проводит самооценку своих достоинств и недостатков, вместе с куратором разбирает наиболее вероятные профессиональные затруднения и рассматривает возможные пути их преодоления. На этой основе окончательно формулируется цель развития профессиональной компетентности. Необходимо зафиксировать ее в письменном виде. Лучше всего для этой цели завести дневник, в который занести результаты диагностики, заполненные рефлексивные диагностические карты, сформулированную цель развития профессиональной компетентности. В дальнейшем в этот дневник следует заносить все достижения и неудачи на пути к поставленной цели; пути преодоления трудностей, анализ прочитанной литературы, проведенных и посещенных открытых занятий, особо интересные методические находки.

Этап выбора цели и диагностический этап могут идти как последовательно, так и параллельно. Последовательную расстановку этапов следует предпочесть во вновь сложившемся коллективе или если куратор только начинает работу в данном коллективе. Если коллектив с куратором работают вместе значительный промежуток времени, то наиболее рационально для экономии времени предпочесть параллельное проведение диагностических меро-

приятий и обсуждение цели развития. По нашим установкам в ходе эксперимента данные этапы не занимали менее 1 и более 3 недель. При этом куратор посещал несколько занятий каждого преподавателя физической культуры (по разным разделам программы).

Все мероприятия по выбору цели и диагностике мы проводили в индивидуальном порядке, так как публичное обсуждение часто вызывает неадекватные реакции. Так у людей холерического темперамента публичное порицание может вызвать взрыв эмоций, у меланхоликов – неуверенность в себе и психологические барьеры, флегматики за ограниченное время не успевают оценить ситуацию и выполнить требования, что также вызывает психологическое напряжение.

Далее куратор, с учетом результатов диагностики всех преподавателей физической культуры, занятых на курсах повышения квалификации или образовательного учреждения, разрабатывает план групповых занятий, уменьшая или увеличивая количество занятий в каждом блоке в зависимости от результатов диагностики. В образовательном учреждении в среднем мы проводили 3-4 занятий в месяц. При построении и оформлении плана исходили из блочно-модульной структуры программы для того, чтобы преподаватель физической культуры легко мог в ней ориентироваться и коррелировать ее с собственными диагностическими данными. Преподаватель физической культуры был вправе посетить все групповые занятия или выбрать из них те, которые соответствуют отстающим показателям его деятельности.

В процессе развития профессиональной компетентности нами использовались активные методы обучения, традиционные формы учебной работы (лекции, семинары и т.д.). Но при этом мы учитывали тот факт, что преподаватель физической культуры находится в состоянии обучающегося (слушателя). Активные методы обучения давали возможность обеспечить следующие изменения в повышении квалификации:

- процесс развития профессиональной компетентности более активен благодаря наличию моментов неопределенности и неожиданности;
- происходит систематизация и активизация собственного опыта путем погружения в моделирование отдельных компонентов профессиональной деятельности;
- появляется возможность получить реальный практический опыт;
- вырабатываются творческие и исследовательские навыки;
- создается возможность быстро и эффективно трансформировать полученные в ходе обучения знания и навыки в специфику профессиональной деятельности.

При этом активные методы обучения использовались целенаправленно для решения проблем, свойственных профессиональной деятельности конкретных преподавателей физической культуры на основе анализа их деятельности. Разному учебному содержанию соответствовали определенные активные методы обучения. Каждый активный метод обучения создавался для совершенствования профессионального действия в определенном компоненте целостной деятельности.

В соответствии с выбранной нами блочно-модульной программой мы предложили бы следующий выбор активных методов обучения (табл. 10).

*Рефлексивные упражнения* - позволяют осознать и оценить свою деятельность. Сюда включаются психологические тренинги на определение своего места в жизни и коллективе, на изучение элементов психофизики - внимания, чувств, воображения, памяти, мышления, воли.

*Анализ практических ситуаций* – содержит ситуации-проблемы, которые необходимо разрешить и ситуации-оценки. При предложении ситуаций-проблем преподаватель физической культуры предлагает варианты возможных решений ситуации с различных позиций (спортсмен, преподаватель физической культуры, администратор, родитель). Во втором варианте ему предлагается оценить уже решенную ситуацию с различных позиций и спрогнози-

ровать дальнейшее развитие событий. Работа с практическими ситуациями ведется следующим образом: решение абстрактной ситуации – решение ситуаций из собственной практики. При анализе и групповом обсуждении каждый участник уясняет свою собственную точку зрения, учится формулировать проблему, развивает у себя умение слушать.

Таблица 10 - Активные методы обучения, используемые при построении программы развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры

| Условия и активные методы их реализации                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Мотивационный модуль</i> - соблюдение принципов личностно-ориентированного обучения с опорой на индивидуальный стиль деятельности преподавателя; формирование мотивации и осознание цели развития профессиональной компетентности преподавателя в совместной спортивной деятельности со студентами вуза | <i>Теоретический модуль</i> - соблюдение принципов личностно-ориентированного обучения с опорой на индивидуальный стиль деятельности преподавателя; ориентация преподавателя на творчество в профессиональной деятельности | <i>Практический модуль</i> - ориентация преподавателя на творчество в профессиональной деятельности; формирование мотивации и осознание педагогом цели развития профессиональной компетентности в совместной спортивной деятельности со студентами вуза |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– рефлексивные упражнения;</li> <li>– анализ практических ситуаций;</li> <li>– перцептивно-ориентированный тренинг;</li> <li>– "немые новеллы"</li> </ul>                                                                                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- реферат и авторский реферат;</li> <li>- проблемные конференции и тематические круглые столы;</li> <li>- работа над ошибками;</li> </ul>                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- деловые игры;</li> <li>- ролевые тренинги;</li> <li>- симуляционные игры;</li> <li>- семинар-аукцион;</li> <li>- «мозговая атака»</li> </ul>                                                                   |

Перцептивно-ориентированный тренинг - повышает чувствительность и интерес к другим членам коллектива. Участники учатся уточнять представления о себе через оценку других, учатся сопереживанию, соучастию, принятию друг друга.

"Немые новеллы" - в одном варианте предлагается фотография человека с характерной позой, выражением лица. Необходимо перевоплотиться в этого

человека и рассказать, что он думает, что чувствует, о чем переживает. Второй вариант - передать информацию невербальными средствами.

Реферат - формирует умение самостоятельно добывать знания из различных источников и приобретать новые умения и навыки путем направленной работы со специальной литературой. Написание реферата направлено на углубленное изучение вопросов образовательных и специальных дисциплин.

Авторский реферат - способствует систематизации профессионального опыта, создает возможность направленного осмысления собственного практического опыта, формирует навык самостоятельной познавательной деятельности и творческого мышления. Направлен на формирование умений анализировать различные компоненты профессиональной деятельности. В работе специалиста высокого уровня позволяет систематизировать и внедрить в практику учреждения большой личный опыт. Но может использоваться и при работе с молодыми специалистами, если для анализа выбирать отдельные элементы деятельности.

Проблемные конференции и тематические круглые столы - создают возможность обмена профессиональным опытом между преподавателя физической культуры и преподавателя физической культуры, рассматривают отдельные проблемы деятельности. Решают противоречия между имеющимся практическим опытом и новыми требованиями, позволяют выбрать оптимальное решение определенных практических задач. Проблемные конференции предполагают обсуждение наиболее общих вопросов физического воспитания. Тематические круглые столы отличаются более специализированной направленностью вопросов и обсуждением их в малых группах, наиболее заинтересованными в решении рассматриваемых вопросов. В рамках круглого стола может проходить защита рефератов.

Работа над ошибками - обычно используется для закрепления материала изученного в модуле. Ее целесообразно использовать в целях более глубокого осмысления наиболее важного для профессиональной деятельности теорети-

ческого материала. На листах отпечатываются статьи или программы занятий в которые заведомо внесены ошибки. преподаватели должны обнаружить ошибки в тексте и обосновать суть ошибок при обсуждении. Такая форма обучения способствует формированию умения осуществлять самоконтроль при изучении теоретического материала.

Семинар-аукцион - для обсуждения на нем предлагаются одна-две проблемы: "Как эффективнее развивать силовую выносливость", "Выбор медико-биологических средств восстановления". На аукционе "продают" свидетельства на изобретение авторской системы. Платой за них являются идеи, описания способов и приемов работы со спортсменами. Свидетельства получают те преподаватели, которые внесли большее количество идей или чьи идеи отличаются наибольшей оригинальностью.

«Мозговой штурм» – исследователи отмечают, что коллективно генерировать идеи эффективнее, чем индивидуально. Жесткий стиль руководства, боязнь ошибок и критики, слишком серьезный подход к делу, давление авторитета, традиции, привычки отсутствие положительных эмоций – все это барьеры на пути индивидуальной творческой деятельности. Диалог в условиях «мозговой атаки» снимает эти барьеры. Основной принцип и правило этого метода – абсолютный запрет критики предложенных участниками идей и поощрение их максимального количества. Предусматривается поэтапное выполнение следующих процедур:

- сообщение задачи и описание правил «мозгового штурма»;
- генерирование идей по правилам прямой коллективной «мозговой атаки»;
- оценка идей на реализуемость - «мозговая атака» направлена на рассмотрение всевозможных препятствий к реализации выдвинутых идей;
- составление списка практически используемых идей.

Ролевой тренинг - включает принятие и выбор роли, следование роли, обмен ролями, открытие новых ролей. Здесь (в отличие от анализа ситуаций) моделируются конфликтные случаи, означающие несовпадение точек зрения

участников. Задаются такие сценарии: выбор и поддержание выбранного характера, смена ролями посреди ситуации.

Симуляционные игры - представляют определенный фрагмент действительности упрощенным образом, облегчающим наблюдение и оперирование им. Обычно представлены в форме рисунков, моделей, карт, макетов. Наиболее целесообразны при рассмотрении вопросов тактики в игровых видах спорта, при обучении организации и проведению спортивных соревнований. В индивидуальном порядке могут быть использованы симуляционные компьютерные игры "Футбол", "Хоккей" и т.д.

Деловая игра - представляет собой форму воссоздания содержания профессиональной деятельности преподавателя физической культуры, моделирования таких систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого. В отличие от анализа ситуаций, где отрабатывается процесс принятия педагогического решения, в деловой игре формируются и умение принимать решение и организация его исполнения, когда участники могут посмотреть на результаты своих действий. Игра идет по заранее определенному сценарию, где участники принимают разные роли с различием ролевых целей. Воспроизводятся лишь обобщенные ситуации в сжатом масштабе времени.

Практические задачи - от преподавателя физической культуры требуется принять решение в заданной ситуации и аргументировать свою точку зрения. Они в основном направлены на освоение методических правил по организации и планированию учебно-тренировочного процесса

Тематическое открытое учебно-тренировочное занятие - адаптирует приобретенные знания и умения в реальные условия деятельности.

Практически все активные методы обучения предполагают полярность мнений и решений. Большинство участников не владеют способами работы и мышления, необходимыми для решения возникающих задач. Эту роль должен осуществлять куратор. Он должен следить за выполнением в ходе использования активных методов обучения следующих правил:

- поддержка высокого эмоционального состояния всех участников;
- обеспечение наращивания процесса проблематизации;
- отслеживание и корректировка ненужных аффективно-эмоциональных состояний участников;
- ограничение возможности авторитарным лидерам коллектива выдать свое мнение за общее;
- изменение первоначального замысла и сюжета занятия при необходимости.

При наполнении блочно-модульной программы содержанием необходимо учитывать все направления деятельности педагога физической культуры. Мы рекомендуем использовать как основные следующие компоненты (табл. 11).

Таблица 11 - Направления развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе повышения квалификации

| Критерии                          | Направления развития                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Специальный профессиональный блок | <ul style="list-style-type: none"> <li>– средства и методы подготовки спортсмена;</li> <li>– техника выполнения двигательных элементов;</li> <li>– физиологические механизмы тренированности;</li> <li>– структура тренировочных нагрузок, планирование учебно-тренировочной нагрузки;</li> <li>– ведущие факторы отбора в спорте, морфологические критерии отбора и контроля;</li> <li>– тактические действия, построение спортивного коллектива;</li> <li>– травматизм и заболеваемость в спортивной практике;</li> <li>– восстановление в спорте;</li> <li>– особенности питания спортсменов;</li> <li>– психология спорта;</li> <li>– правовое обеспечение деятельности</li> </ul> |
| Социальный блок                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– психологическая дистанция профессионального контакта;</li> <li>– трудности педагогического общения;</li> <li>– психология профессионального общения;</li> <li>– конфликты и способы их разрешения</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Личностный блок                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– методология самовоспитания;</li> <li>– основы психогигиены;</li> <li>– методика коррекции психического состояния</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

Параллельно с групповыми занятиями шла экспериментальная работа - это специально организуемое исследование, проводимое с целью выяснения эффективности применения тех или иных методов, средств, форм, видов, приемов и нового содержания обучения и тренировки. Может широко использоваться в области физической культуры и спорта, так как конечный результат деятельности преподавателя физической культуры в большинстве случаев имеет числовое выражение, легко анализируемое методами математической статистики.

Эксперимент позволяет отработать в практической деятельности все полученные в процессе обучения навыки.

Процесс экспериментальной работы был организован в следующем порядке:

- 1 – выявление и разрешение проблемно-конфликтной ситуации, которая вызвала стремление к развитию профессиональной компетентности;
- 2 - самонаблюдение за учебно-тренировочной деятельностью с целью выявления причин проблемно-конфликтной ситуации;
- 3 - работа с научно-методической литературой по проблемной ситуации с подготовкой обзора литературы в виде реферата;
- 4 - поиск путей решения ситуации в процессе групповых занятий и выдвижение гипотезы, то есть предположения о возможных путях решения поставленной проблемы;
- 5 – выбор формы эксперимента (прямой, перекрестный и многофакторный);
- 6 – составление программы эксперимента, в которой указывается содержание и последовательность всех действий, важно было установить критерии и системы показателей, пути их накопления и обработки;
- 7 – проведение эксперимента, соблюдая основной принцип: знания, умения, навыки занимающихся и их здоровье не должны снижаться или ухудшаться в ходе исследования;

8 – подведение итогов эксперимента, формулирование выводов, подготовка авторского реферата или выступления по итогам эксперимента на научно-практической конференции.

Наиболее простой и доступной формой является прямой эксперимент, когда занятия в экспериментальных и контрольных группах проводились параллельно и после проведения серии занятий определялась результативность изучаемых факторов.

При перекрестном эксперименте контрольная и экспериментальная группа поочередно менялись местами. Схематично это можно выразить следующим образом (табл. 12).

Таблица 12 - Построение перекрестного эксперимента

| Этапы эксперимента | Группы                     |                            |
|--------------------|----------------------------|----------------------------|
|                    | А                          | Б                          |
| 1                  | Экспериментальная методика | Общепринятая методика      |
| 2                  | Общепринятая методика.     | Экспериментальная методика |

Перекрестный эксперимент был удобен тем, что отпадает необходимость в создании контрольных групп, что иногда невозможно и повышает достоверность результатов и снижает возможность влияния случайных факторов.

Наиболее часто в спортивной деятельности применяется построение эксперимента по схеме латинского квадрата. Рассмотрим эту схему на конкретном примере: необходимо исследовать сравнительную эффективность занятий по общей физической подготовке с преобладанием упражнений на силу, на быстроту, на выносливость. В данном случае исследование строится по следующей схеме (табл. 13).

Таблица 13 - Построение эксперимента по схеме латинского квадрата

| Этапы эксперимента | Группы       |              |              |
|--------------------|--------------|--------------|--------------|
|                    | А            | Б            | В            |
| 1                  | Быстрота     | Сила         | Выносливость |
| 2                  | Сила         | Выносливость | Сила         |
| 3                  | Выносливость | Быстрота     | Быстрота     |

В результате подобного эксперимента нами и педагогом удавалось выявить наибольшую эффективность одного из трех предлагаемых вариантов.

Наиболее точным являлся многофакторный эксперимент, где выравнивание отдельных факторов не производилось. Например: требуется установить влияние тренировочных занятий на состояние спортсменов в зависимости: от числа занятий в неделю (1 фактор); числа упражнений на одном занятии (2 фактор); длительности интервалов отдыха между упражнениями (3 фактор). Допустим, что каждый из факторов имеет 2 сравниваемых варианта. Схематично построение такого эксперимента может быть следующим (табл. 14).

Таблица 14- Построение многофакторного эксперимента

| Факторы | Варианты |   |
|---------|----------|---|
|         | 1        | 2 |
| 1       | A        | B |
| 2       | C        | D |
| 3       | E        | K |

При подобном построении позволяет исследовать влияние 8 различных сочетаний:

1. A-C-E      2. A-C-K      3. A- D-E      4. A- D-K
5. B- D-K      6. B-Д-Е      7. B-С-К      8. B-С-Е

После этого удавалось дать ответ на вопрос, какое именно из 8 сочетаний окажется наиболее эффективным.

В процессе групповой и индивидуальной деятельности важным является активное использование обратной связи. Неизбежное появление трудностей при осуществлении выбранной траектории развития профессиональной компетентности требует постоянного использования механизмов рефлексии, осуществляемой в ходе совместной деятельности куратора и педагога физической культуры.

В процессе повышения квалификации мы не использовали традиционную жесткую бальную систему оценки знаний, так как она вызывает негатив-

ную реакцию у преподавателей физической культуры. Мы использовали методику, получившую название "Мишень" или "Дартс". На бумаге (в дневнике) рисуются концентрированные круги, которые разбиваются на сектора, обозначающие показатели развития профессиональной компетентности. После окончания каждого группового занятия преподаватель физической культуры наносит на "мишень" точки, характеризующие влияние прошедшего занятия на его профессиональную компетентность. Чем ближе точка к центру "мишени", тем большее влияние оказало данное занятие.

Такой же процесс рекомендуется проводить совместно с куратором не реже чем 1 раз в 6 месяцев, причем эта "мишень" должна включать самооценку деятельности преподавателем, оценку ее куратором и диагностические данные. Полученные различия следует обсудить в процессе индивидуально-аналитической беседы. Это обеспечит постоянную положительную связь, которая позволяет фиксировать изменения в осознании преподавателем своей профессиональной компетентности и выбирать на этой основе дальнейшую траекторию саморегулируемого развития.

В целом нами разработана методика реализации комплекса условий, в основе которой лежит разработка преподавателями «индивидуальной траектории» развития профессиональной компетентности. Это включает изменения профессиональной компетентности в соответствии с психофизическими возможностями, способностями, ценностями, мотивацией, в условиях профессиональной среды при консультирующей и координирующей роли куратора; использование активных методов обучения преподавателей в сочетании с традиционными формами учебной работы; разработку и реализацию блочно-модульной программы развития профессиональной компетентности.

### 2.3 Результаты и выводы педагогического эксперимента по развитию профессиональной компетентности преподавателя физической культуры

На основе констатирующего эксперимента (его результаты приведены в параграфе 2.1) из 112 преподавателей физической культуры вузов г. Оренбурга и г. Магнитогорска, участвующих в эксперименте, нами были сформированы две контрольные и три экспериментальные группы.

В состав контрольной группы входили преподаватели кафедры физического воспитания МаГУ (КГ-1 – 14 человек) и спортивных школ (ОСДЮС-ШОР) №5 и №3 г. Оренбурга (КГ-2 - 35 человек).

В состав экспериментальных групп входили преподаватели института физического воспитания ОГПУ (ЭГ-1 - 18 человек), института усовершенствования учителей г. Оренбурга (ЭГ-2 - 23 человека) и факультета и кафедры физического воспитания ОГУ (ЭГ-3 - 22 человека).

Группы на старте эксперимента были идентичны по характеристикам профессиональной компетентности педагогов. Нашим требованиям соответствовали все четыре группы преподавателей физической культуры (табл. 15, рис. 1).

Таблица 15 - Характеристики групп до проведения формирующего эксперимента

| Характеристики группы                                                                          | Контрольные группы | Эксперимент. группы |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|---------------------|
| Количество участников, чел.                                                                    | 49                 | 63                  |
| их них: по образованию:                                                                        |                    |                     |
| без специального образования                                                                   | 3                  | 5                   |
| со средним специальным образованием                                                            | 17                 | 24                  |
| с высшим специальным образованием                                                              | 29                 | 34                  |
| по стажу работы:                                                                               |                    |                     |
| до 10 лет                                                                                      | 6                  | 11                  |
| 10-20 лет                                                                                      | 23                 | 19                  |
| 20-30 лет                                                                                      | 16                 | 27                  |
| более 30 лет                                                                                   | 4                  | 6                   |
| Имеют звания "Отличник физической культуры" и "Заслуженный педагог физической культуры России" | 2                  | 6                   |

Таблица 16- Распределение преподавателей контрольных и экспериментальных групп по уровню развития профессиональной компетентности до начала формирующего эксперимента

| Уровень                | Количество человек с данным уровнем развития профессиональной компетентности |      |      |      |      |
|------------------------|------------------------------------------------------------------------------|------|------|------|------|
|                        | КГ-1                                                                         | КГ-2 | ЭГ-1 | ЭГ-2 | ЭГ-3 |
| Репродуктивный         | 1                                                                            | 7    | -    | -    | -    |
| Адаптивный             | 7                                                                            | 19   | 9    | 10   | 7    |
| Локально-моделирующий  | 6                                                                            | 9    | 7    | 10   | 13   |
| Системно-моделирующий  | -                                                                            | -    | 2    | 3    | 2    |
| Личностно-моделирующий | -                                                                            | -    | -    | -    | -    |
| Всего                  | 14                                                                           | 35   | 18   | 23   | 22   |

Как видно, до формирующего эксперимента участники контрольной и экспериментальной группы имели сходные характеристики и показатели развития профессиональной компетентности. Это позволяет нам считать выборку контрольной группы тождественной выборке экспериментальной на соответствующем этапе эксперимента и с большой степенью достоверности в дальнейших исследованиях при подсчете критерия «хи-квадрат» принять 5% уровень значимости.

При определении объема выборки и доказательства ее репрезентативности, мы основывались на исследованиях М.И.Грабарь, К.А.Краснянской [59, с. 21], в которых доказано, что при использовании критерия "хи- квадрат" объем сопоставляемых выборок должен быть не менее 20-30 вариантов (количество человек в группе), в противном случае при применении данного критерия мы получим недостоверные и необоснованные данные. Репрезентативность определялась адекватным представлением обследованных и соответ-

вием начального уровня измеряемого качества сравниваемых групп. В нашем эксперименте адекватное представление обеспечивалось целевой выборкой.

В эксперименте мы столкнулись с такой ситуацией, когда полностью выровнять начальные уровни сравниваемых групп было практически невозможно, для увеличения надежности результата в качестве экспериментальной бралась заведомо более слабая группа. В этом случае значимая разница, получаемая по результатам обучающего эксперимента, становится более достоверной.

Формирующий эксперимент предполагал организацию работы по развитию профессиональной компетентности в рамках образовательного учреждения, осуществляющего работу по повышению профессиональной квалификации, построенной с учетом особенностей профессиональной деятельности преподавателя физической культуры, особенностей преподаваемой им дисциплины и особенностей контингента студентов.

Ведущая роль в эксперименте была отдана процессу самообразования. При этом значительное влияние на самообразование преподавателя физической культуры оказывал куратор, отслеживающий и корректирующий работу по планированию, реализации и оцениванию процесса развития профессиональной компетентности.

Программа формирующего эксперимента предполагала использование активных методов обучения, проведение экспериментальной деятельности в рамках технологии блочно-модульного обучения. Их использование позволило каждому преподавателю выстроить свою «индивидуальную траекторию» развития профессиональной компетентности в соответствии со своими возможностями, ценностями, мотивацией и условиями деятельности.

В ходе формирующего эксперимента мы проверяли влияние как отдельных организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры и положений методики их реализации, так и влияние комплекса условий и методики в целом. В пер-

вой экспериментальной группе (ЭГ-1) мы проверяли влияние первого и второго условий, во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) – влияние второго и третьего условий, в третьей экспериментальной группе (ЭГ-3) проверялось влияние комплекса условий, то есть методика практического обучения. В контрольных группах (КГ-1 и КГ-2) работа по повышению квалификации осуществлялась в рамках традиционного подхода.

Подводя итоги формирующего эксперимента, покажем изменение основного критерия - уровня развития профессиональной компетентности в контрольных и экспериментальных группах в сопоставлении с исходным состоянием (табл. 17)

Таблица 17 - Распределение преподавателей физической культуры по уровням развития профессиональной компетентности в конце формирующего этапа эксперимента (112 чел)

| Уровень                | Количество человек с данным уровнем развития профессиональной компетентности |          |        |          |        |          |        |          |        |          |
|------------------------|------------------------------------------------------------------------------|----------|--------|----------|--------|----------|--------|----------|--------|----------|
|                        | КГ-1                                                                         |          | КГ-2   |          | ЭГ-1   |          | ЭГ-2   |          | ЭГ-3   |          |
|                        | Кол-во                                                                       | При-рост | Кол-во | При-рост | Кол-во | При-рост | Кол-во | При-рост | Кол-во | При-рост |
| Репродуктивн.          | -                                                                            | -1       | 7      | 0        | -      | -        | -      | -        | -      | -        |
| Адаптивный             | 5                                                                            | -2       | 17     | -2       | 2      | -7       | 1      | -9       | 1      | -6       |
| Локально-моделирующий  | 7                                                                            | +1       | 11     | +2       | 4      | -3       | 4      | -6       | 5      | -8       |
| Системно-моделирующий  | 1                                                                            | +1       | -      | -        | 6      | +4       | 7      | +4       | 5      | +3       |
| Личностно-моделирующий | -                                                                            | -        | -      | -        | 6      | +6       | 11     | +11      | 11     | +11      |
| Всего                  | 14                                                                           |          | 35     |          | 18     |          | 23     |          | 22     |          |

Разница в результатах экспериментальных и контрольных групп свидетельствует о том, что развитие профессиональной компетентности преподавателя физической культуры идет успешней при учете выделенного нами комплекса организационно педагогических условий. Большинство преподавателей физической культуры экспериментальных групп выполнили основную цель формирующего эксперимента - достигли системно-моделирующего и

лично-моделирующего уровней развития компетентности. В контрольной группе таких преподавателей не появилось.

Практически у всех преподавателей физической культуры экспериментальных групп и лишь незначительной части контрольных групп произошел рост профессиональной компетентности и они перешли на следующий уровень ее развития. У оставшейся части преподавателей физической культуры экспериментальных групп и практически у всех преподавателей контрольных групп уровень развития профессиональной компетентности не изменился, но внутри уровня также отмечен прирост показателей.

Изменения в уровне профессиональной компетентности преподавателей контрольных групп произошел за счет их деятельности по самообразованию.

Для оценки достоверности различий изменения уровня развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры в контрольных и экспериментальных группах мы воспользовались критерием  $\chi^2$  (хи-квадрат).

Результаты расчета критерия "хи-квадрат" дали результат - 12,34. Это значение критерия больше табличного для 5% уровня значимости (5,65), что свидетельствует о том, что изменение не может быть объяснено случайными причинами, а является следствием специально организованной деятельности.

В табл. 18 представлены результаты по каждому диагностированному показателю, что позволяет выделить те из них, которые оказывают наибольшее влияние на рост профессиональной компетентности преподавателей физической культуры экспериментальных групп. Поскольку в группах результаты идентичны, то мы представили суммарные значения показателей для контрольных и для экспериментальных групп.

Сравнивая динамику процесса развития профессиональной компетентности можно увидеть, что в экспериментальных группах наблюдается рост среднего показателя в среднем на 0,57 против 0,05-0,1 в контрольных группах. Коэффициент эффективности, определяемый как отношение итоговых показа-

телей экспериментальной и контрольной групп, во всех показателях значительно больше 1.

Таблица 18 - Средние баллы показателей развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры в начале и конце эксперимента

| Показатель                                                      | Контрольная группа<br>(средние баллы показателей) |             |                | Экспериментальная группа<br>(средние баллы показателей) |             |                |
|-----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|-------------|----------------|---------------------------------------------------------|-------------|----------------|
|                                                                 | в начале                                          | в конце     | прирост        | в начале                                                | в конце     | прирост        |
| Специальный профессиональный блок                               |                                                   |             |                |                                                         |             |                |
| Мотивация профессионального труда                               | 2,01                                              | 2,03        | + 0,01         | 2,14                                                    | 2,61        | + 0,47         |
| Знания в области ТМФВ                                           | 1,94                                              | 2,02        | + 0,06         | 1,87                                                    | 2,21        | + 0,34         |
| Степень развития коммуникативных и организаторских способностей | 1,85                                              | 1,91        | + 0,06         | 1,8                                                     | 2,42        | + 0,62         |
| Открытость профессиональному опыту                              | 2,2                                               | 2,22        | + 0,02         | 2,26                                                    | 2,76        | + 0,5          |
| Степень сформированности пед. умений                            | 2,55                                              | 2, 57       | + 0,02         | 2,61                                                    | 2,87        | +0,36          |
| Формальный профессиональный статус                              | 2,38                                              | 2,51        | + 0,13         | 2,42                                                    | 2,56        | + 0,14         |
| <i>Средний балл по блоку</i>                                    | <i>2,155</i>                                      | <i>2,21</i> | <i>+ 0,055</i> | <i>2,18</i>                                             | <i>2,57</i> | <i>+ 0,39</i>  |
| Социальный блок                                                 |                                                   |             |                |                                                         |             |                |
| Мотивация на участие в совместной деятельности                  | 1,98                                              | 1,98        | 0              | 2,11                                                    | 2,62        | + 0,51         |
| Социально-психологические знания                                | 1,75                                              | 1,91        | + 0,16         | 1,77                                                    | 2,36        | + 0,59         |
| Способности к адаптации в совместной деятельности               | 1,71                                              | 1,73        | + 0,02         | 1,67                                                    | 2,71        | + 1,04         |
| Открытость социальному опыту других                             | 2,02                                              | 2,02        | 0              | 1,97                                                    | 2,44        | + 0,47         |
| Благоприятный социально-психологический климат                  | 1,92                                              | 2,1         | + 0,18         | 1,94                                                    | 2,72        | + 0,78         |
| Формальный социальный статус                                    | 1,57                                              | 1,55        | - 0,02         | 1,63                                                    | 1,71        | + 0,08         |
| <i>Средний балл по блоку</i>                                    | <i>1,825</i>                                      | <i>1,88</i> | <i>+ 0,055</i> | <i>1,845</i>                                            | <i>2,43</i> | <i>+ 0,585</i> |

| Личностный блок                                                                             |             |              |                |             |             |               |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|--------------|----------------|-------------|-------------|---------------|
| Мотивация на реализацию личности в профессиональной деятельности                            | 2,1         | 2,14         | + 0,04         | 1,98        | 2,86        | + 0,88        |
| Знания о личности                                                                           | 1,75        | 1,86         | + 0,11         | 1,77        | 2,36        | + 0,59        |
| Общие способности                                                                           | 1,66        | 1,68         | + 0,02         | 1,71        | 2,05        | + 0,34        |
| Открытость к расширению самосознания                                                        | 2,47        | 2,51         | + 0,04         | 2,38        | 2,56        | + 0,18        |
| Индивидуальный стиль деятельности                                                           | 1,91        | 1,97         | + 0,06         | 1,96        | 2,28        | + 0,32        |
| Неформальный личностный статус                                                              | 2,81        | 2,83         | + 0,02         | 2,66        | 2,82        | + 0,26        |
| <i>Средний балл по блоку</i>                                                                | <i>2,12</i> | <i>2,165</i> | <i>+ 0,045</i> | <i>1,75</i> | <i>2,49</i> | <i>+ 0,74</i> |
|                                                                                             |             |              |                |             |             |               |
| Факторы, препятствующие обучению, развитию и саморазвитию преподавателя физической культуры | 2,87        | 2,82         | - 0,05         | 2,81        | 2,94        | + 0,13        |
| Эмоциональное выгорание                                                                     | 2,57        | 2,61         | + 0,04         | 2,61        | 2,92        | + 0,31        |

Следовательно, разработанная методика реализации комплекса условий развития профессиональной компетентности положительно влияет на все выделенные элементы профессиональной компетентности.

Наиболее существенные изменения связаны с изменением взаимосвязанных показателей: мотивации на реализацию личности в профессиональной сфере, способности к адаптации в совместной деятельности и благоприятного социально-психологического климата.

Изменение основных мотивов деятельности наглядно показано на гистограмме 1.



Гистограмма 1 - Структура мотивации профессиональной деятельности преподавателей физической культуры экспериментальных групп (мотивы: 1 - денежный заработок, 2- стремление к продвижению на работе, 3 - стремление избежать критики, 4- стремление избежать наказаний, 5 - ориентация на престиж и уважение со стороны других, 6 - удовлетворение от хорошо выполненной работы, 7 - общественная полезность труда).

В результате формирующего эксперимента отмечен рост мотивации, связанный с рефлексией (мотивы 5,6,7) и незначительное снижение уровня мотивации, связанный с аспектами стимулирования профессионального роста (мотивы 1-4). Это обусловлено значительной долей рефлексивной деятельности в программе курсов повышения квалификации и, наверное, является определяющим фактором изменения остальных показателей.

Изменение мотивации в значительной степени обусловлено созданием благоприятной рефлексивной среды в системе повышения квалификации (рост на 0,78 балла в показателе «Благоприятный социально-психологический климат»). Благоприятная среда создавалась кураторами, руководителями и самими слушателями курсов повышения квалификации различных форм - освобождение от неукоснительного соблюдения противоречивых требований, предоставление возможности определять режим своей деятельности, обсуждение всем коллективом общих вопросов, дружеская атмосфера групповых

занятий, удовлетворение потребности преподавателя физической культуры в уважении со стороны других, потребности считаться значимым членом группы.

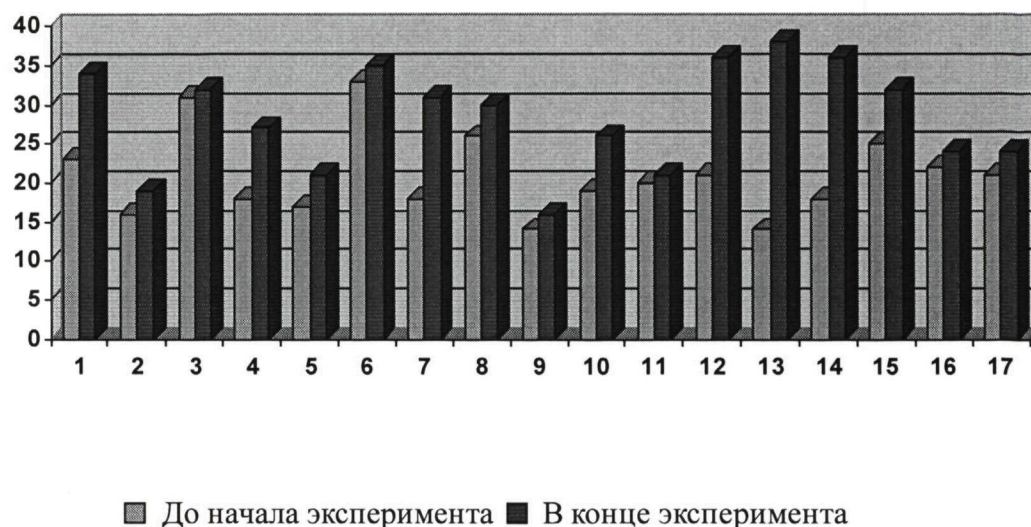
В свою очередь изменение этого показателя вызвано значительным положительным ростом (1,04 балла) способностей к адаптации в совместной взаимосвязанной деятельности педагога и студентов.

Для дальнейшего построения процесса развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры важно не только изменение вышеназванных показателей, но и учет их влияния на все компоненты профессиональной компетентности – знания, способности, умения преподавателя физической культуры (общие и профессиональные). Положительное изменение всех компонентов позволяет педагогу не замыкаться в круг в развитии профессиональной компетентности, а развиваться.

Изменение общих способностей преподавателя физической культуры с этой точки зрения позволяет сделать вывод, что под влиянием комплекса организационно-педагогических условий наибольшее изменение претерпели те способности, которые способны вызвать дальнейшее стремление преподавателей к развитию профессиональной компетентности (гистограмма 2).

Рост уровня знаний преподавателей физической культуры экспериментальной группы, сформированной на базе института физической культуры ОГПУ показывает, что создание в игровой форме проблемно-конфликтных ситуаций, являющихся моделью элементов практики, актуализировало имеющиеся знания участников эксперимента и стимулировало получение новых. Количество правильных ответов в тестах на специальные, социально-психологические знания и знания о личности выросло на 50% и это при том, что лекционных и семинарских занятий, направленных на получение новых знаний, не проводилось. В процессе разрешения предложенных профессиональных ситуаций преподаватели физической культуры приобретали умения сопоставлять, обобщать, устанавливать возможные связи в профессиональной

деятельности, прогнозировать развитие взаимоотношений между субъектами образовательного процесса, систематизировать имеющиеся затруднения.



Гистограмма 2 - Изменение общих способностей у преподавателей физической культуры экспериментальной группы, где ось Y показывает количество преподавателей физической культуры у которых значительно выражены данные способности, а ось X следующие способности: 1 - общительность, 2 - высокий уровень интеллекта, 3 - эмоциональная устойчивость, 4 - доминантность, 5 - сдержанность, 6 - высокая нормативность поведения, 7 смелость, 8 - чувствительность, 9 - доверчивость, 10 - развитое воображение, 11 - дипломатичность, 12 - уверенность в себе, 13 - радикализм, 14 - нонконформизм, 15 - высокий самоконтроль, 16 - напряженность, 17 - адекватность самооценки.

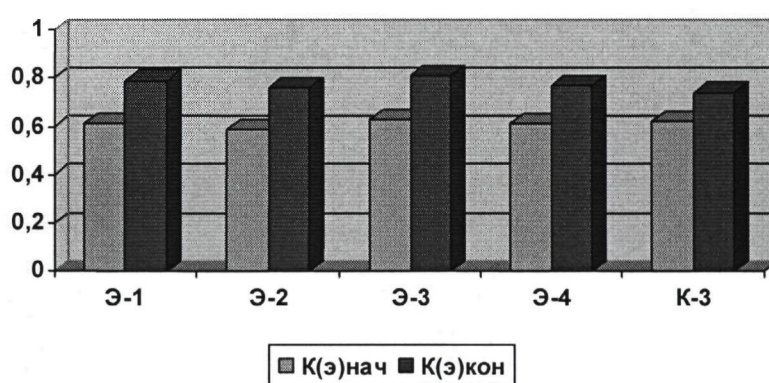
Наименьшие изменения произошли в факторах, которые зависят не только от профессиональной компетентности преподавателя физической культуры, а и от внешних факторов или требуют отсроченности по времени.

Лишь 5% преподавателей физической культуры повысили свой квалификационный разряд, а соответственно формальный профессиональный статус и 3% преподавателей физической культуры изменили свой формальный социальный статус, получив должность главного и старшего преподавателя физической культуры.

Разработанный нами комплекс организационно-педагогических условий апробировался в течение двух лет в работе с преподавателями одного состава. Сравнительные результаты, полученные в ходе эксперимента, представлены в табл. 19 и гистограмме 3.

Таблица 19 – Изменения уровня развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры по результатам эксперимента (в % от общего количества слушателей курсов)

|        | Уровень                                | ЭГ-1 | ЭГ-2 | ЭГ-3 | КГ-1 | КГ-2 |
|--------|----------------------------------------|------|------|------|------|------|
| начало | Высокий (лично-отно-и системно-модел.) | 2,7  | 2,4  | 1,9  | 2,5  | 2,1  |
|        | Средний (ло-кально-модел.)             | 31,3 | 27,8 | 34,4 | 39,5 | 33,9 |
|        | Низкий (адап-тивн. и репро-дукт.)      | 66,0 | 69,8 | 63,7 | 58,0 | 64,0 |
| конец  | Высокий (лично-отно-и системно-модел.) | 17,8 | 20,7 | 28,1 | 9,1  | 8,3  |
|        | Средний (ло-кально-модел.)             | 43,7 | 39,1 | 47,8 | 40,7 | 34,9 |
|        | Низкий (адап-тивн. и репро-дукт.)      | 38,5 | 40,2 | 24,1 | 50,2 | 56,8 |



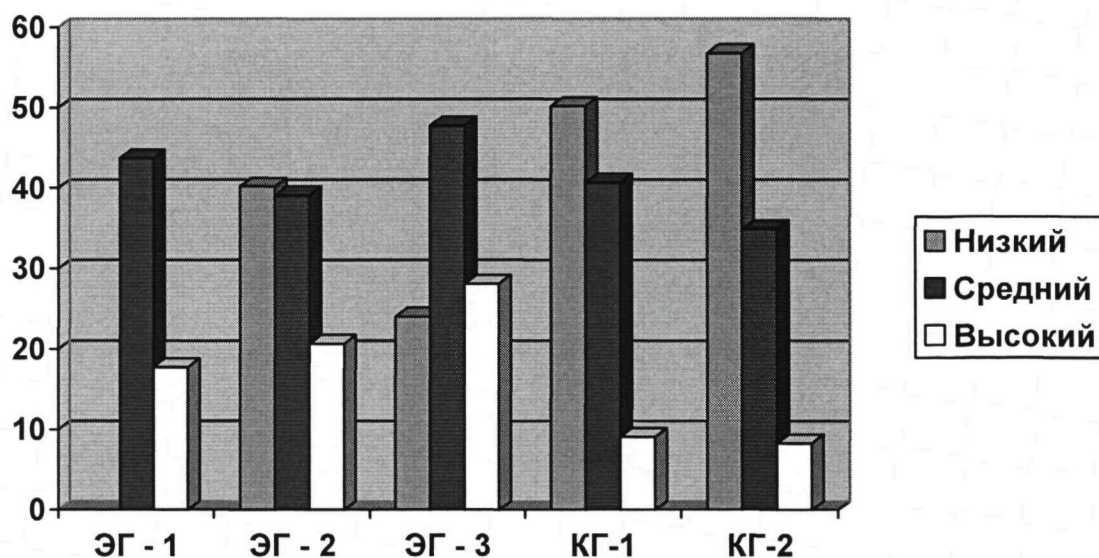
Гистограмма 3 - Значение коэффициента эффективности организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности преподавателей по результатам формирующего эксперимента

Полученные нами данные показывают, что реализация отдельных усло-

вий повышает уровень развития профессиональной компетентности (ЭГ-1 и ЭГ-2), но не так значительно, как хотелось бы. Поэтому в ЭГ-3 в ходе формирующего эксперимента мы осуществили реализацию комплекса организационно-педагогических условий. Об эффективности всего комплекса условий наглядно свидетельствуют данные, представленные в табл. 20 и на гистограмме 4.

Таблица 20 - Сравнительные данные об уровне развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры по результатам эксперимента

| Группа | Количество преподавателей на данном уровне (% от общего числа) |                           |                                   | $\bar{X}$<br>(средний показатель) |
|--------|----------------------------------------------------------------|---------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|
|        | Низкий (адаптивн. и репродукт.)                                | Средний (локально-модел.) | Высокий (лично-и системно-модел.) |                                   |
| ЭГ-1   | 38,5                                                           | 43,7                      | 17,8                              | 1,80                              |
| ЭГ -2  | 40,2                                                           | 39,1                      | 20,7                              | 1,81                              |
| ЭГ -3  | 24,1                                                           | 47,8                      | 28,1                              | 2,00                              |
| КГ -1  | 50,2                                                           | 40,7                      | 9,1                               | 1,08                              |
| КГ-2   | 56,8                                                           | 34,9                      | 8,3                               | 1,05                              |



Гистограмма 4 - Результаты формирующего этапа эксперимента

Результаты формирующего этапа позволили сделать вывод о наличии

максимальных положительных изменений уровня развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры по выделенным критериям и показателям в процессе реализации всего комплекса организационно-педагогических условий и учета особенностей процесса повышения квалификации.

## **ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ**

Проведенная нами опытно-экспериментальная работа и полученные сравнительные результаты подтвердили гипотезу исследования. Действительно, эффективность развития профессиональной компетентности преподавателей физической культуры в системе повышения квалификации повышается при выполнении следующих организационно-педагогических условий:

- соблюдение принципов личностно-ориентированного обучения с опорой на индивидуальный стиль деятельности преподавателя;
- ориентация преподавателя на творчество в профессиональной деятельности;
- формирование мотивации и осознание педагогом цели развития профессиональной компетентности в совместной спортивной деятельности со студентами вуза.

В результате выполненного экспериментального исследования проблемы развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры, нам удалось в целом разрешить противоречие между потребностью современной системы высшего образования в преподавателях физической культуры высокой квалификации и недостаточно эффективной их подготовкой и профессиональным развитием через традиционные формы повышения профессиональной квалификации.

Сравнение результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, подтверждающих актуальность проблемы иссле-

дования, и результатов формирующего этапа экспериментальной работы показывает, что развитие профессиональной компетентности преподавателя физической культуры проходит наиболее эффективно при выполнении всего комплекса организационно-педагогических условий и положений методики их реализации.

Содержательными элементами реализованной нами экспериментальной методики являются:

- социальный заказ общества на обеспечение высокого уровня развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры;
- целью работы является методическое обеспечение процесса реализации организационно-педагогических условий;
- реализация комплекса организационно-педагогических условий осуществляется в рамках модели развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе повышения квалификации.

Полученные экспериментальные данные позволяют считать выделенный нами комплекс организационно-педагогических условий необходимым и достаточным для развития профессиональной компетентности преподавателя физической культуры в системе повышения квалификации.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В связи с возрастанием потребностей общества в специалистах в сфере физической культуре растут требования к педагогическому и физкультурному образованию. Но при этом мы отмечаем, что положение с профессиональными кадрами в области физической культуры и спорта может быть названо неудовлетворительным. Система физкультурного образования в современных условиях не дает педагогу целостной и адекватной системы профессионального роста

Проведённое нами теоретическое исследование, анализ психолого-педагогической и методической литературы в области развития профессиональной компетентности педагогов физической культуры, а также анализ практики их работы, показал, что необходимо создание условий для непрерывного развития профессиональной компетентности, реализация образовательного потенциала системы повышения квалификации. Кроме того, важно использование таких элементов системы, которые не требуют значительных финансовых затрат, обеспечивающего оптимальный учет практических и личностных потребностей педагогов физической культуры и позволяющего видеть конкретный результат обучения. Достичь этого можно только перенеся работу по развитию профессиональной компетентности педагога физической культуры в его учреждение - вуз.

Методологический анализ проблемы позволил нам достаточно чётко сформулировать цель, гипотезу и задачи исследования, поставив основной целью исследования разработку комплекса организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности педагога физической культуры в системе повышения квалификации.

В процессе достижения этой цели нам удалось подтвердить гипотезу исследования: реализация выделенного комплекса организационно-педагогических условий (формирование мотивации и цели развития профес-

сиональной компетентности преподавателя в совместной спортивной деятельности со студентами вуза; целенаправленное формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности преподавателя физической культуры; ориентация педагога физической культуры на творчество в профессиональной деятельности) повышает эффективность развития профессиональной компетентности педагогов физической культуры при соблюдении принципов личностно-ориентированного обучения и выполнении требований компетентностного подхода.

В диссертационном исследовании решены задачи, вытекающие из цели и гипотезы. В частности:

- 1 Выявлен уровень решения проблемы развития профессиональной компетентности педагога физической культуры в педагогической теории и образовательной практике.
- 2 Уточнены сущность и структура понятия "профессиональная компетентность".
- 3 Разработан комплекс организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности педагога физической культуры в вузе и экспериментально проверена его эффективность.
- 4 Опираясь на результаты исследования, разработаны методические рекомендации по развитию профессиональной компетентности педагогов физической культуры в вузе.

Мы считаем, что результаты выполненного исследования свидетельствуют о решении всех поставленных задач.

Мы экспериментально проверили влияние комплекса организационно-педагогических условий на развитие профессиональной компетентности преподавателя физической культуры.

Анализ результатов теоретического и экспериментального этапов исследования показал:

1 Работа по развитию профессиональной компетентности педагога физической культуры достигает наибольшей результативности, если мы добиваемся осознания педагогом физической культуры цели развития профессиональной компетентности, что стимулирует положительное изменение мотивации на реализацию в профессиональной сфере.

2 Успех в профессиональной деятельности педагога физической культуры зависит от ее творческого построения, которое может быть стимулировано широким использованием в процессе развития профессиональной компетентности самообразования и активных методов обучения.

3 Построение процесса обучения с учетом требований личности педагога физической культуры приводит к созданию благоприятной рефлексивной среды, которая позволяет преподавателю брать на себя ответственность за принятие решений и обуславливает положительные изменения в характере общих и профессиональных способностей.

4 Организация обучения на основе блочно-модульной технологии обеспечила возможность текущей коррекции процесса развития профессиональной компетентности и построения его индивидуальной траектории.

Обобщенные результаты исследования убедительно показывают, что развитие профессиональной компетентности педагога физической культуры в рамках выделенных организационно-педагогических условий приводит к значительному повышению уровня развития профессиональной компетентности и построению системы в самостоятельной педагогической деятельности педагога физической культуры.

## СПИСОК ЦИТИРУЕМОЙ И ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М : Наука, 1989. – 335 с.
2. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя / В.А. Адольф. – Красноярск: Изд-во КГУ, 1998. – 196 с.
3. Акимов, А.И. Факторы подготовки специалистов к профессиональной деятельности /А.И. Акимов //Проблемы образование и развития личности учащихся : сборник научных трудов. – Магнитогорск: МаГУ.- 2006.- С.45-46.
4. Алехина И.В. Самоменеджмент в деятельности учителя / И.В. Алехина, Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – Брянск : Изд-во БГПИ, 1995. – 100 с.
5. Аллаяров З.А. Педагогические условия личностно-профессионального развития учителя в муниципальной системе образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / З.А. Аллаяров. - Уфа, 2002. - 23 с.
6. Алфимов Н.Н. О внутривузовской форме повышения квалификации преподавательского состава / Н.Н. Алфимов, П.Н. Морозько, Б.Е. Лосин // Проблемы повышения квалификации специалистов по физической культуре и спорту в современных условиях (выпуск второй) – М. : СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2001. – 111 с
7. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекопознания / Б.Г. Ананьев. - М. : Наука, 1977. - 380 с.
8. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности : Основы педагогики творчества / В.И. Андреев. - Казань :КГУ, 1988. -238 с.
9. Андриади И.П. Основы педагогического мастерства / И.П. Андриади. – М. : «Академия», 1999. – 160 с.
10. Андрос О.Я. Самостоятельный выбор стиля как фактор развития интегральной индивидуальности : дис. ... канд.псих.наук / О.Я. Андрос. – Пермь, 1994 –261 с.

11. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системе / Л.И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. – М. : Наука, 1981. – С. 47-51
12. Апциаури Л.Ш. Спорт как социальное явление и фактор социализации личности / Л.Ш. Апциаури // Теория и практика физической культуры. – 2003. – №1 . – С. 13
13. Арановская И. Подготовка специалиста как социокультурная проблема / И.Арановская // Высшее образование в России. – 2002 – № 1. – С. 115-121.
14. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности и методы / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
15. Асмолов А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития: от традиционной педагогики к педагогике развития / А.Г. Асмолов // Внешкольник. – 1997. – № 9. – С. 6-8.
16. Ашмарин, Б. А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании / Б.А. Ашмарин. — М. : Физическая культура и спорт, 1978. — 223 с.
17. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 557 с.
18. Бабушкин Г.Д. Анализ трудностей в деятельности тренеров по спорту / Г.Д. Бабушкин // Теория и практика физической культуры. – 1984. – №3. – с 5-7
19. Багаева И.Д. Профессионализм педагогической деятельности: сущность и структура / И.Д. Багаева // Профессионализм педагога: тезисы докладов и сообщений. – Ижевск – СПб, 1992. – С. 32-33
20. Баева Т.Е. Самообразование как основа профессиональной самореализации специалиста по физической культуре / Т.Е. Баева В.Н. Прохоров // Вопросы становления и самореализации специалиста: психопедагогические аспекты : материалы межведомственной научно-практической конференции. – СПб. : ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1997. – С.29-31

21. Базылев О.С. Срезовая педагогическая диагностика образовательного процесса : метод. Пособие / О.С. Базылев. – Магнитогорск : МаГУ, 2003. – 34 с.
22. Бальсевич, В.К. Физическая культура : молодежь и современность / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. - 1995.- №4.-С. 4-7.
23. Беликов В.А. Теоретические основы решения педагогических проблем / В.А. Беликов. – Магнитогорск : МаГУ, 2002. - 40 с.
24. Беликов, В.А. Профессиональное образование. Методология деятельности / В.А. Беликов, Валеев А.С. и др. – М. : Владос, 2009. – 334 с.
25. Белкин А.С. Компетентность, профессионализм, мастерство / А.С. Белкин. – Челябинск, 2004 – 176 с.
26. Белоус, В.В. Введение в психологию полиморфной индивидуальности / В.В.Белоус. – Пятигорск, 2000 – 136 с.
27. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. - М., 1986 - 145 с.
28. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. - 192 с.
29. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высшая школа, 1989 – 144 с.
30. Бине А. Измерение умственных способностей / А. Бине. – СПб : Союз, 1998. - 432 с
31. Блеер А.Н. Концепция дополнительного профессионального образования специалистов по физической культуре, спорту и туризму / А.Н. Блеер. - М. : РГАФК, 2001. -22 с.
32. Бобкова Л.Г. Педагогическое содействие учителю сельской школы в развитии профессиональной компетентности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Г. Бобкова. - Челябинск, 2001. - 26 с.

33. Богданова Л.В. Культура профессионального общения специалиста в сфере физической культуры и спорта в рамках института повышения квалификации (понятие и специфика) / Л.В. Богданова // "Инновационные аспекты совершенствования дополнительного образования в сфере физической культуры и спорта" : материалы Всероссийской научно-практической конференции. - М. : "Принтер Центр", 2000. - С. 50-52
34. Болотин А.Э. Теория и практика применения игровых методов обучения специалистов по физической культуре и спорту : дис. ... д-ра. пед. наук / А.Э. Болотин. - СПб., 2001. - 287 с.
35. Бондаревская, В.Г. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / В.Г. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29-35.
36. Вартофский М. Модель: репрезентация и научное понимание / М. Вартофский. – М., 1988. - 145 с.
37. Варфоломеева Л.Е. Акмеологические основы развития специалистов образования физической культуры : автореф.дис. ... д-ра. псих.наук / Л.Е. Варфоломеева. -СПб., 1999 .- 40 с.
38. Васильева, Е.Ю. Обучение молодого учителя стилю педагогической деятельности в системе повышения квалификации : дис. ... канд. пед.наук / Е.Ю. Васильева. – Архангельск, 1995. – 202 с.
39. Вербицкая, Н.О. Образование взрослых на основе жизненного (витагенного) опыта / Н.О. Вербицкая // Педагогика. – 2002. - №6. – С.14-19.
40. Верхошанский, Ю.В. Программирование и организация тренировочного процесса / Ю.В. Верхошанский - М.: ФиС, 1985. - 175 с.
41. Вершловский, С.Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы / С.Г. Вершловский. - М.: Педагогика, 1989. - 184 с.
42. Вершловский, С.Г. Взрослый как субъект образования / С.Г. Вершловский // Педагогика. – 2003. - №8. – С. 3-8.
43. Виленский, М.Я. Профессиональная направленность физического вос-

питания студентов педагогических специальностей / М.Я. Виленский, Р.С. Сафин. – М.: Высш. школа, 1989. – 159 с.

44. Виленский, М. Я. Физическая культура в профессионально-ценностных ориентациях студентов и процесс их формирования / М.Я. Виленский // Теория и практика физической культуры. — 1991. — № 11. — С. 27—30.

45. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование. Словарь / С.М. Вишнякова. - М. : Просвещение, 1999. - 254 с.

46. Воронов, В.В. Педагогика школы в двух словах. Конспект-пособие для студентов-педагогов и учителей / В.В. Воронов. - М.: Педагогическое общество России, 1999. - 192 с.

47. Воротникова, А.А. Психологические условия становления профессиональной компетентности педагога : дис. ... канд.псих.наук / А.А. Воротникова. - М., 1998. – 206 с.

48. Выготский, Л.С. Собрание сочинений : в 6 томах / Л.С. Выготский. - М.: Т.З., 1983 - 368 с.

49. Выдрин, В.М. Введение в специальность / В.М. Выдрин. - М.: «Физкультура и спорт», 1974. – 159 с.

50. Выдрин, В.М. Деятельность специалистов в сфере физической культуры / В.М. Выдрин. – СПб.: СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1997. – 74 с

51. Вяткина, З.Н. Индивидуальный стиль деятельности в педагогическом мастерстве учителя / З.Н. Вяткина. – Пермь, 1979. – 73 с.

52. Галагузова, Ю.Н. Выбор специальности в условиях многоуровневой системы высшего педагогического образования : монография / Ю.Н. Галагузова. – Екатеринбург: Урал. Гос. Пед. ун-т, 1997. – 132 с.

53. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин // Исследования мышления в современной психологии. - М.: 1966. - С. 236-277

54. Гаранин, С.А. Самоконтроль и самооценка уровня педагогического мастерства учителя физической культуры / С.А. Гаранин. – Уссурийск :

УГПИ, 1997. – 16 с.

55. Гершкович, Т.Б. К вопросу о детерминантах профессиональной адаптации преподавателей высшей школы / Т.Б. Гершкович, Н.С. Глуханюк // Образования и наука.- 2001.- №1.- С 69-83

56. Гершунский, Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика: Теория, методология, практика / Б.С. Гершунский. – М.: Флинта-Наука, 2003. – 768 с.

57. Голубева, Э.А. Способности и индивидуальность / Э.А. Голубева. –М., 1993. –306 с.

58. Горбатов, В.Ф. Технологическая модель подготовки специалистов по физической культуре в системе дополнительного профессионального образования в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.Ф. Горбатов. - Ставрополь, 2001. – 26 с.

59. Грабарь, М.И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы / М.И. Грабарь, К.А. Краснянская. - М., 1977. - 136 с.

60. Гришина, И.В. Профессиональная компетентность руководителя школы как объект исследования : монография / И.В. Гришина. – СПб., 2002. – 232 с.

61. Громкова, М.Т. Педагогика образования взрослых / М.Т. Громкова. - М., 1995 -96 с.

62. Денисова, А.Л. Определение инновационного компонента профессиональной деятельности специалиста / А.Л. Денисова, Э.П. Печерская // Педагогика. – 2003. - №12. – С. 28-31.

63. Деркач, А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина. - М., 1993. - 386 с.

64. Деркач, А.А. Педагогическое мастерство тренера / А.А. Деркач, А.А. Исаев. – М.: «Физкультура и спорт», 1981.- 375 с.

65. Дикунов, А.М. Педагогическое мастерство / А.М. Дикунов,

Н.М.Костикина. – Омск : ОГИФК, 1994. - 124 с.

66. Дмитриев, С.В. Основы теории решения двигательных задач (методологические аспекты) / С.В. Дмитриев - Л. : Наука, 1988. - 63 с.

67. Доровских, И.Г. Методика формирования готовности будущих педагогов к использованию средств адаптивной физической культуры / И.Г. Доровских. – Шадринск : Издательство ШГПИ, 2005.-32 с.

68. Драчев, С.С. Педагогическая система профессионального совершенствования субъектов управления общественными физкультурно-спортивными объединениями и организациями : дис. ... д-ра пед. наук / С.С. Драчев. – СПб. : ВИФК, 2002. - 356 с.

69. Евсеев, С.П. Повышение квалификации специалистов по адаптивной физической культуре / С.П. Евсеев // Проблемы повышения квалификации специалистов по физической культуре и спорту в современных условиях (выпуск второй). - СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2001. – 111 с.

70. Железняк, Ю.А. Концепция непрерывного физкультурного образования / Ю.А. Железняк // Подготовка студентов факультета физической культуры к профессиональной деятельности. - М., 1991. - С. 3-18

71. Железняк, Ю. Д. Подготовка специалистов по физической культуре и спорту в системе педагогического образования / Ю.Д. Железняк // Теория и практика физической культуры. — 2002. — № 5. — С. 47.

72. Жмарев, Н.В. Системный подход и целевое управление в спорте / Н.В. Жмарев. – Киев : Здоровье, 1986. - 144 с.

73. Жолдак, В.И. Управление в сфере физической культуры и спорта / В.И. Жолдак, В.Н. Зуев. - М., 2000. - 329 с.

74. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. – М., 1987. –160 с.

75. Зазыкин, В.Г., Чернышев А.П. Акмеологические проблемы профессионализма / В.Г. Зазыкин, А.П. Чернышев. - М., 1993. - 48 с.

76. Зайцев, В.В. Проблемы развития акмеологического образования / В.В.

Зайцев, А.М. Чернышев // Проблемы развития системы акмеологических наук - СПб. : Санкт-Петербургская Акмеологическая академия, 1996. - С.53-106

77. Закон Российской Федерации «Об образовании» (с изменениями и дополнениями от 5.01.96) // Бюл. гос. ком. РФ по высш. образованию – 1996. – № 2. – С. 2-60.

78. Зеер, Э.Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно-ориентированном профессиональном образовании / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2000. – № 3. – С. 90-120.

79. Зеер, Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э.Ф. Зеер. - Екатеринбург, 1998.- 126 с.

80. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

81. Зиновкина, М. Креативная технология образования / М. Зиновкина // Высшее образование в России – 2000 - № 3. - С. 3-12

82. Змеев, С.И. Основы андрагогики / С.И. Змеев. – М. : Флинта: наука, 1999. – 152 с.

83. Иванищев, Н.П. Личностно-развивающее обучение как фактор развития педагогической компетентности будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.П. Иванищев. - Оренбург, 2000. - 21 с.

84. Иванова, И.Н. О социокультурной стилизации личности / И.Н. Иванова // Социал.-гуман. знания. – 2004. – № 6. – С. 176-187.

85. Измайлов, С.Г. Развитие индивидуального стиля деятельности преподавателей в процессе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук / С.Г. Измайлов. - М., 2001.- 166 с

86. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб : Изд-во «Питер», 2000.– 512 с

87. Ильичев, Л.Ф. Философский энциклопедический словарь / Л.Ф. Ильичев, П.И. Федосеев и др. - М.: Сов. Энциклопедия, 1983. - 840 с.

88. Исаев, И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И.Ф. Исаев. – Белгород, 1993. – 219 с.

89. Кан-Калик, В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество В.А. Канн-Калик, Н.Д. Никандров. – М., 1990. – 144 с.

90. Каргополов, В.П. Профессиональное становление преподавателя физической культуры : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В.П. Каргополов. - Омск, 1998. - 110 с.

91. Карпов, В.В. Психолого-педагогические основы многоступенчатой профессиональной подготовки в вузе / В.В. Карпов // Исслед. центр по проблемам управления и качества подготовки специалистов высш. шк. – СПб, 1992. - 310 с.

92. Кларин, М.В. Игра в учебном процессе / М.В. Кларин // Советская педагогика - 1985. - №3. - С. 98-105.

93. Климов, Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы / Е.А. Кдимов. – Казань, 1969. – 278 с.

94. Климова, Э.Г. Международный опыт повышения квалификации преподавательского состава / Э.Г. Климова. - М., 1991. - 95 с.

95. Климова, Т.Е. Педагогическая диагностика / Т.Е. Климова – Магнитогорск : МаГУ, 2000.- 124 с.

96. Ковач, И. Перспективы повышения квалификации преподавателей вузов в Венгрии / И. Ковач // Современная высшая школа - 1989. - №4. - С. 61-69.

97. Коджапирова, Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Издат. центр «Академия», 2000. – 176 с.

98. Козловская, С.Н. Личностное самоопределение в формировании индивидуального стиля деятельности кадров государственной службы : автореф.

дисс. ... канд.психол.наук / С.Н. Козловская. – М., 1996. – 20 с.

99. Койнова, Ю.В. Формирование профессиональной компетентности социальных работников в процессе вузовского обучения (на материале Германии) : дис. ...канд.пед.наук / Ю.В. Койнова. - М., 1996. – 201 с.

100. Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. - М. : Просвещение, 1989. - 225 с.

101. Кондауров, А.Т. Проектирование комплексной системы подготовки специалистов в многоуровневом образовательном учреждении : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.Т. Кондауров. - Воронеж, 2000. - 25 с.

102. Конопкин, О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.А. Конопкин. – М., 1980. –256 с.

103. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – Информац. сервер Правительства РФ, 1999.

104. Корепанова, Н.В. Профессионально-личностное становление и развитие педагога / Н.В. Корепанова, И.М. Хакимзянова, О.И. Щербакова // Педагогика. - 2003. - №3. - С. 66-71

105. Коровин, С.С. Дидактические основы физического образования / С.С. Коровин, П.П. Тиссен, Н.В. Мишнаевский. — Оренбург : Изд-во ОГПУ, 1999. — 155 с.

106. Косов, Б.Б. Личность и педагогическая одаренность: новый метод / Б.Б. Коссов. – Воронеж, 1998. – 128 с.

107. Краевский, В.В. О соотношении дидактики и методики / В.В. Краевский // Сов. педагогика, 1966. - №9, С.58-66.

108. Круглова, Л.Ю. Модернизация профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования: теоретико-методологические аспекты : дис. ... докт.пед.наук / Л.Ю. Круглова. – Магнитогорск : МаГУ, 2006. – 317 с.

109. Круглова, Л.Ю. Модернизация профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования : монография / Л.Ю. Круглова. – Челябинск, 2006. – 128 с.

бинск, 2005 – 167 с.

110. Кузьмин, А.М. Теоретические основы профессионального воспитания будущих специалистов физической культуры : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.М. Кузьмин. - Челябинск, 1999. - 24 с.

111. Кузьмина, Н.В. Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1980. – 172 с.

112. Кузьмина, Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб - Рыбинск, 1993.– 54 с.

113. Куканов, Ю. Тренер: раньше и теперь / Ю. Куканов // Легкая атлетика – 2002 . - №9. - С. 18

114. Куликова, Л.Н. Личность и воспитательная система учебного заведения: взаимосвязанное развитие / Л.Н. Куликова // Тезисы Всероссийской научно-практической конференции: "Личность в воспитательной системе учебного заведения". – Хабаровск : ХГПИ, 1993. - С.1-28.

115. Кыверялг, А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. - 334 с.

116. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Политическая литература, 1975. - 304 с.

117. Лесгафт, П.В. Избранные труды / П.В. Лесгафт. – М.: «Физкультура и спорт», 1987. – 359 с.

118. Ли Цзянь Вэнь Направленность личности в профессиональном становлении педагога – тренера по спорту : дис. ... канд. пед. наук . - СПб, 1999. - 186 с.

119. Либин, А.В. Стилиевые и темпераментальные свойства в структуре индивидуальности человека : автореф. ... дисс.канд. псих. наук / А.В. Либин. – М., 1993. – 25с

120. Лобанова, Н.Н. Профессиональная педагогическая компетентность преподавателей системы повышения квалификации и переподготовки специалистов как условие совершенствования их образования / Н.Н. Лобанова //

Профессиональная педагогическая компетентность педагога физической культуры системы повышения квалификации и переподготовки специалистов : Проблемы, поиски, опыт. – СПб., 1992. - С. 35-42

121. Лубышева, Л.И. Социология физической культуры и спорта / Л.И. Лубышева. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 240 с.

122. Мажар, Н.Е. Теоретические основы развития творческой индивидуальности учителя / Н.Е. Мажар. – Смоленск, 1996. – 176 с.

123. Майнберг Э. Основные проблемы педагогики спорта: Вводный курс/ Пер. с нем. Под ред. М.Я. Виленского и О.С. Метлушко. – М.: Аспект-Пресс, 1995. – 318 с.

124. Макарова, А.В. Преподаватель: модель деятельности и аттестация / А.В. Макарова. – М., 1992. - 278 с.

125. Макарова, Л.Н. Теоретические основы развития индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателя высшей школы : дис. ... докт.пед.наук / Л.Н. Макарова. – Белгород, 2000. – 413 с.

126. Малов, В.И. Непрерывное образование с позиций отечественных и зарубежных ученых / В.И. Малов, В.И. Корнилов // Проблемы высшего физкультурного образования. - Вып.2. - М. : РГАФК, 1998. - С. 9-32

127. Марищук, В.Л. Педагогическое мастерство и педагогическая культура офицера - специалиста по физической подготовке и спорту / В.Л. Марищук, Г.А. Щуревич. - СПб: ВИФК, 1993. -30 с.

128. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.

129. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

130. Мартинсон, Б.П. Инновации в дополнительном образовании / Б.П. Мартинсон, В.А. Горский // Дополнительное образование. – 2003. – № 4. – С. 7-18.

131. Маслоу, А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности.

Тесты – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982. – С. 201-288

132. Матвеев, Л.П. Общая теория спорта / Л.П. Матвеев. - М.: ФиС, 1997. -304 с.

133. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры / Л.П. Матвеев. — М.: Физкультура и спорт, 1991. — 543 с.

134. Матяш, Н.В. Самовоспитание профессиональной компетентности будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед.наук / Н.В. Матяш. - БГПИ – Брянск, 1994. – 15 с.

135. Медведев, В. О сохранении и развитии научно-педагогических школ физкультурных вузов / В. Медведев // Высшее образование в России. – 2007. - № 2. - С. 24-30.

136. Мерлин, В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В.С. Мерлин. – М., 1986. – 256 с.

137. Мижериков, В.А. Введение в педагогическую профессию : учебное пособие / В.П. Мижериков, М.Н. Ермоленко. - М.: Педагогическое общество России, 1999. - 288 с.

138. Митина, А.М. Зарубежные эмпирические теории дополнительного образования взрослых / А.М. Митина // Педагогика – 2003 - №5. - С. 79-85.

139. Михалевская, Г.И. Коммуникативные умения педагога / Г.И. Михалевская. - СПб. : СПбГУ. 1996. - 64 с.

140. Молчанов, С.Г. Теория и практика аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений : дис. ... докт. пед. наук / С.Г. Молчанов. - ЧГУ – Челябинск, 1998. – 316 с.

141. Морозова, Т.В. Опыт очно-заочной формы повышения квалификации руководителей образовательных учреждений / Т.В. Морозова, Т.П. Яковлева. - Ярославль : ИУУ, 2002 - 87 с.

142. Моросанова, В.И. Стилиевые особенности саморегулирования личности / В.И. Моросанова // Вопросы психологии – 1994. - №5 – С. 134-140

143. Найн, А.Я. Прогностическая парадигма гуманизации непрерывного

многоуровневого высшего физкультурного образования / А.Я. Найн // Теория и практика физической культуры. - 1995. - №10. - С.46-47

144. Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Народное образование. – 2000. – № 2. – С. 14-18.

145. Небылицин, В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий / В.Д. Небылицин. – М, 1976. – 336 с.

146. Неверкович, С.Д. Игровые методы подготовки кадров / С.Д. Неверкович. - М.: Высшая школа, 1995. - 207 с.

147. Нестеров, А.А. Основания к построению концепции государственной программы физической культуры / А.А. Нестеров // Физическая культура и спорт на рубеже тысячелетия: Материалы всероссийской научно-практической конференции - СПб.: СПбРГПУ им. А.И. Герцена, 2000. - С.168-169.

148. Николаева, Н.И. Перспективы развития дистанционного образования в сфере физической культуры и спорта / Н.И. Николаева // Проблемы повышения квалификации специалистов по физической культуре и спорту в современных условиях. – СПб : СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2001. – 111 с.

149. Николаева, Н.И. Совершенствование организации и управления процессом повышения квалификации преподавателей вузов физической культуры / Н.И. Николаева // Материалы всероссийской научно-практической конференции "Инновационные аспекты совершенствования дополнительного образования в сфере физической культуры и спорта". - М. : РГАФК, 2000. - С. 23-30.

150. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития / А.М. Новиков. – М. : Эгвес, 2000 . – 272 с.

151. Новикова, Т.В. Непрерывное педагогическое образование. Проблемы развития профессионализма / Т.В. Новикова. – М., 1994. – 32 с.

152. Нужина, А.И. Развитие профессиональной компетентности тренера-преподавателя в муниципальном образовательном учреждении : дис. ....

канд.пед.наук / А.И. Нужина. – Магнитогорск : МаГУ, 2005. – 195 с.

153. Обращение Совета Федераций Федерального собрания Российской Федерации к органам государственной власти о развитии физической культуры и спорта в стране // Теория и практика физической культуры. - 2003. - № 2. - С. 3

154. Общая психология / Под ред. В.А. Петровского. - М.: Просвещение, 1976. - 479 с.

155. Огарев, Е.И. Компетентность как социальный феномен / Е.И. Огарев // Инновационные процессы в повышении профессиональной компетентности организаторов народного образования – СПб, 1994. – 104 с.

156. Ожегов, Е.И. Толковый словарь русского языка / Е.И. Ожегов. – М.: АЗЪ, 1994. – 928 с.

157. Озолин, Н.Г. Настольная книга тренера: Наука побеждать / Н.Г. Озолин. – М.: ООО «Издательство «Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 863 с.

158. Онушкин, В.Г. О состоянии и путях развития образования взрослых / В.Г. Онушкин и др. // Образование взрослых: теория и практика - СПб.: ИОВ, 1995. - С.10-14

159. Осницкий, А.К. Психология самостоятельности / А.К. Осницкий. – Нальчик, 1996. – 126 с.

160. Основы педагогического мастерства / И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос и др.; Под ред. И.А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.

161. Остапчук, Н.В. Педагогический анализ процесса становления психолого-педагогической компетентности (на примере вузовской подготовки специалистов дошкольного образования) : дис. ... канд.пед.наук / Н.В. Остапчук. - Екатеринбург, 1999 – 171 с.

162. Панасюк, А.Ю. Система повышения квалификации и психологическая перестройка кадров / А.Ю. Панасюк. – М. : Высшая школа, 1991. – 79 с.

163. Пасюков, П.Н. Региональная образовательная система как фактор

устойчивого развития непрерывного физкультурно-педагогического образования : дисс. ... докт.пед. наук / П.Н. Пасюков. - Челябинск, 2000. - 321 с.

164. Петров, П.К. Физическая культура: Курсовые и выпускные квалификационные работы / П.К. Петров. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 112 с

165. Петровский, А.В. Личность в психологии / А.В. Петровский. - Ростов-на-Дону : «Феникс», 1996.- 271 с.

166. Подымова, Л.С. Подготовка учителя к инновационной деятельности / Л.С. Подымова. – М., 1995. – 283 с.

167. Поздеева, Л.А. Педагогические условия совершенствования организации и содержания дополнительного профессионального образования педагогических и руководящих работников в региональной системе повышения квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.А. Поздеева. - Челябинск, 2001. - 23 с.

168. Потапов, И.А. Организационно-управленческая деятельность преподавателей кафедры физической подготовки военного учебного заведения : дис. ... канд.пед.наук / И.А. Потапов. - СПб, 1999. - 104 с.

169. Поташник, М.М. Как развивать педагогическое творчество / М.М. Поташник. - М.: Знание, 1987. - 245 с.

170. Балин, В.Д. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии : учеб. пособие / В.Д. Балин, В.К. Гайда, В.К. Гербачевский и др. – СПб: Изд-во «Питер», 2000. – 560 с

171. Приставкина, М.В. Исполнительский стиль как разновидность индивидуального стиля деятельности : автореф. дисс. ... канд. псих. наук / М.В. Приставкина. – Л. 1984 – 12 с.

172. Профессиональная компетентность: понятия виды. Информационный справочник / Сост. Н.Л. Солянкина. – Красноярск, 2003. – 25 с.

173. Прохорова, М.В. Применение самообразовательных личностно-ориентированных технологий в повышении квалификации специалистов по

физической культуре и спорту / М.В. Прохорова // Проблемы повышения квалификации специалистов по физической культуре и спорту в современных условиях. – СПб : СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2001. – 111 с.

174. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – Воронеж, 1996. – 256 с.

175. Пфейфер, Н.Э. Исследование профессионально-педагогического потенциала специалиста по физической культуре / Н.Э. Пфейфер // Вопросы становления и самореализации специалиста : психопедагогический аспект : материалы межвузовской научно-практической конференции. – СПб : СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1997. - с. 6-7.

176. Работин, И.В. Инновационный компонент педагогической деятельности учителя физической культуры 21 века / И.В. Работин, Д.Б. Смирнов // Спорт для всех –1999. - №4. - С. 39-40.

177. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М., 2002. – 396 с.

178. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики, тесты : учебное пособие / Д.Я. Райгородский. – Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М». 2003. – 672 с.

179. Реан, А.А. Акмеология личности / А.А. Реан // Проблемы развития акмеологических наук. - СПб. : Санкт-Петербургская Акмеологическая академия, 1996. - С. 118-136.

180. Резанович, И.В. Компетентностный подход к подготовке менеджеров в высшей школе / И.В. Резанович // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия. Образование, здравоохранение, физическая культура. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ. – Вып 5. – С. 57-64.

181. Репин, С.А. Реализация непрерывного педагогического образования / С.А. Репин и др. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 1999. – 204 с.

182. Решетников, П.Е. Нетрадиционная технологическая система подго-

товки учителей. Рождение мастера / П.Е. Решетников. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 304 с.

183. Розов, Н.С. Философия гуманитарного образования / Н.С. Розов. – М. : Исслед. центр проблем подготовки специалистов, 1993. – 435 с.

184. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии : в 2-х т. / С.Л. Рубинштейн. – М., 1989. – Т.1. – 485 с., Т.2. – 322 с.

185. Русалов, В.М. Биологические основы индивидуально-психологических различий / В.М. Русалов. – М., 1979. – 352 с.

186. Рыжков, М.В. Ключевые компетенции в стандарте: возможности реализации / М.В. Рыжков // Стандарты. Мониторинг в образовании. – 1999. – № 4. – С. 20-23.

187. Сазонов, И.Ю. Методическое обеспечение профессиональной подготовки студентов колледжа физической культуры : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.Ю. Сазонов. – Челябинск, 2001. – 28 с.

188. Сайгушев, Н.Я. Рефлексивное управление процессом профессионального становления педагога : монография / Н.Я. Сайгушев. – Магнитогорск: МаГУ. – 2002. – 237 с.

189. Северов, В.Г. Формирование профессиональной компетентности рабочих в процессе начального профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.Г. Северов. – Магнитогорск, 2002. – 21 с.

190. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В.В. Сериков. – Волгоград, 1994. – 135 с.

191. Сериков, Г.Н. Образование: аспекты системного отражения / Г.Н. Сериков. – Курган : Зауралье, 1997. – 464 с.

192. Сидоров, А.А. Технология обучения в педагогическом образовании специалистов по физической культуре / А.А. Сидоров. – СПб, 1998. – 24 с.

193. Сидоров, А.А. Педагогика : учебник по дисциплине "Физическая культура" / А.А. Сидоров, М.В. Прохорова, Б.Д. Синюхин. – СПб, 1996. – 272 с.

194. Система. Симметрия. Гармония / Под. Ред. В.С. Тюхтина, Ю.А. Ур-

манцева. – М., 1994. - 211 с.

195. Ситаров, В.А. Формирование методической компетентности будущего учителя / В.А. Ситаров // Формирование социально-активной личности учителя : межвузов. сб. науч.тр. – М. : МГПУ, 1980. – С. 74-81

196. Слостенин, В.А. Педагогика / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. - М. : Школа-Пресс, 1997. - 512 с.

197. Степанова, Е.И. Психология взрослых - основа акмеологии /Е.И. Степанова. - СПб. : Акмеологическая академия, 1995. - 168 с

198. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. - Ростов н/Д. Изд-во «Феникс», 1996. – 736 с.

199. Суминов, В. Опыт целевой подготовки физкультурных кадров /В.Суминов, Е. Гребенюк //Высшее образование в России. – 2006. - № 7. - С. 69-72.

200. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – М. : Изд-во МГУ, 1975. - 343с.

201. Теория и методика физического воспитания / Под ред. Б.А. Ашмарина. - М.: Просвещение, 1979. - 241 с.

202. Теория и методика физического воспитания / Под ред. Л.П. Матвеева, А.Д. Новикова. - М.: ФиС, 1976 г- 332 с.

203. Теплов, Б.М. Проблема индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М., 1961. – 535 с.

204. Тер-Ованесян, А.А. Педагогические основы физического воспитания / А.А. Тер-Ованесян. – М. : «Физкультура и спорт», 1978. – 206 с.

205. Тихомирова, Л.Ф. Пути развития системы повышения квалификации работников образования / Л.Ф. Тихомирова, Н.В. Калистратова. - Ярославль. : ИРО., 2003 - 61 с.

206. Толочек, В.А. Стили деятельности: модель стилей с вариативно-изменчивыми условиями деятельности / В.А. Толочек. – М., 1992. – 77 с.

207. Третьяков, П.И. Управление школой по результатам. Практика педа-

гогического менеджмента / П.И. Третьяков. - М. : Новая школа, 1998.— 288 с.

208. Трофимова, Н.М. Самообразование и творческое развитие личности будущего специалиста / Н.М. Трофимова, Е.И. Еремина // Педагогика —2003. - № 3. - С. 23-26.

209. Тютюков, В.Г. Основы теории совершенствования профессионально-образовательной подготовки преподавателя-тренера / В.Г. Тютюков. – Хабаровск : Дальневосточная ГАФК, 2002. – 172 с.

210. Уголькова, И.В. Высшее физкультурное образование: современное состояние и перспективы / И.В. Уголькова // Спорт для всех —1999. - № 1-2. - С. 29-31.

211. Управление физической культурой и спортом : учебник для ин-тов физ. культ. / И.И. Переверзин, Н.Н. Бугров, Я.Р. Вилькин и др. -М. : ФиС, 1987. - 288с.

212. Уткин, Л.П. Организационно-педагогические условия управления системой непрерывной профессиональной подготовкой кадров / Л.П. Уткин. – Челябинск, 1990. – 262 с.

213. Учителю о педагогической технике/ под ред. Л.И. Рувинского. – М.: Педагогика, 1987. - 311 с.

214. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. - М. : Педагогика, 1990. - Т.2. - 528 с.

215. Федоров, В.Г. Научно-теоретические основы многоуровневого военно-физкультурного образования: автореф. дис. ... д-ра.пед.наук / В.Г. Федоров. – СПб, 1998. - 42 с.

216. Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн.- М.: Международная педагогическая академия, 1995.- 386 с.

217. Фетисов, В.А. О повышении роли физической культуры и спорта в формировании здорового образа жизни россиян / В.А. Фетисов // Теория и практика физической культуры. - 2003. - №9. - с. 9-30.

218. Фишман, Л.И. Обратные связи в управлении педагогическими системами : дис. ... д-ра пед. наук / Л.И. Фишман. – М., 1994. – 364 с.
219. Холодная, М.А. Психология интеллекта : парадоксы исследования / М.А. Холодная. – М., 1997. – 392 с.
220. Худякова, Н.Л. Профессиональная проектировочная деятельность педагогов и условия повышения ее эффективности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Л. Худякова. - Челябинск, 1998. - 19 с.
221. Хуторской, А.В. Определение общепредметного содержания ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов / А.В. Хуторской // [www.Eiudos.ru/nuvs/copret-dis.htn](http://www.Eiudos.ru/nuvs/copret-dis.htn) e mail:into@eidos.ru.
222. Цукерман, Г. А. Установка на поиск как развивающий эффект учебной деятельности /Г. А. Цукерман, А. Л. Венгер // Вопросы психологии. – 2007. - № 3. - С. 30-41
223. Чошанов, М.П. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения / М.П. Чошанов // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21-27.
224. Чудновский, В.Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» / В.Э. Чудновский // Психологический журнал – 1995. – Т.16 - №2 – С. 15-26.
225. Шадриков, В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. – М., 1994. – 320 с.
226. Шелихова, Н.И. Индивидуальный стиль педагогической деятельности и условия его формирования у студентов пед. колледжа с позиции лично-отно-ориентированного подхода к обучению : дисс. ... канд. пед. наук / Н.И. Шелихова. – М., 1996. – 151 с.
227. Шепилова, Н. Моделирование процесса социально-педагогической адаптации студентов вуза / Н. Шепилова //Дошкольное воспитание. - 2005. - № 6. - С. 119-121.
228. Шишов, С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образова-

ния / С.Е. Шишов // Стандарты и мониторинг образования. – М., 1999. – № 2. – С. 15-20.

229. Шукис, С. Юношеский спорт – фактор социализации / С. Шукис, К. Кардялис, Р. Янкаускене // Социологические исследования.- 2005.- №11.- С.87-96

230. Щедровицкий, П.Г. Очерки по философии образования / П.Г. Щедровицкий. – М., 1993. – 154 с.

231. Щукин, М.Р. Структура индивидуального стиля деятельности и условия его формирования : дисс. ... докт.псих.наук / М.Р. Щукин. – Пермь, 1994. – 330 с.

232. Юдин, В.И. Развитие профессиональной компетентности учителя в процессе освоения вариативных педагогических технологий : автореф.дис. ... канд.пед.наук / В.И. Юдин. - СПб, 1996. – 17 с.

233. Ядов, В.А. Методология и техника социологического исследования / В.А. Ядов. – Тарту, 1969. – 217с., с.108

234. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. - М., 1996 - 76 с.

235. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М., 2000. – 175 с.

236. Якимов, А.М. Основы тренерского мастерства / А.М. Якимов. - М. : Терра-Спорт, 2003 г - 176 с.

237. Якунин, В.А. Педагогическая психология / В.А. Якунин. - СПб. : изд-во Михайлова В.А.: изд-во "Полиус", 1998. - 639 с.

238. Arheim D. Sinclair W. Basic Motor Tests Long Beach C. A. Institute of Sensoru Motor Development. California State University. – 1974. – 233 p.

239. Bern R. The "true value" of sports is its "commodity value". A critical discourse of ideology // The European journal of social sciences. 1992. Vol. 5, JVe 4. P. 63-70.

240. Knowles M. Andragogy. An Emerging Technology for Adult Learning .

London, 1996.

241. Mayer J., Salovey P., Caruso D. Competing models of emotional intelligence. In: Handbook of human intelligence. R.J. Sternberg (Ed.), 2000, NY: Cambridge University Press, PP.396-420

242. Merton P. K. Social Theory and Social Structure. – Clencol, Free Press. – 1957 – 17 h.

243. Musikstudium in der Bundesrepublik Deutschland Musik – Musikerziehung – Musikwissenschaft Krsg v. Kraus, Egon. Aktualisierte Auflage 1994 Schott Verlag.

244. Parsons T. Social Systems and Evolution of Action Theory. N. Y. – 1977 – 297 p.

245. Ryska T.A. Sportsmanship in young athletes: The role of competitiveness, motivational orientation, and perceived purposes of sport // Journal of psychology. 2003. Vol. 137, Ns 3. P. 273-294.

246. Sandra S. and Salpatek P. S. Socialization // Merrill. Publ. Comp. Columbus, Ohio. – 1973. – p. 5-30.

247. Smith R.M. Learning How to Learn Applied Theory for Adults . - Milton Keynes, 1983. P.109-111.

248. Tallman. Marez-Baden R., Pindas P. Adolescent socialization in cross-culture perspective planning for social change. – N.Y.: academic Press, 1983. XVI. – 325 p.