

**ДНЕПРОПЕТРОВСЬКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Методические указания для студентов дневной и заочной форм обучения,
студентов иностранцев по дисциплине «Основы педагогического мастерства»

Днепропетровск 2011г.

Гусаренко Маргарита Юрьевна, ст.преподаватель
Шуба Виктория Викторовна, преподаватель
Валах Юлия Владимировна, преподаватель

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Методические указания раскрывают психологические основы обучения на уроках физической культуры, психологию личности учителя физической культуры, психологию школьника как субъекта учебной деятельности. Рекомендованы для использования, как дополнительный материал студентам дневной и заочной форм обучения, студентам иностранцам, изучающим дисциплину «Основы педагогического мастерства», а также в период прохождения педагогической практики в школах.

Утверждено
Методическим Советом ДГИФКиС
Протокол № __ от ____ 2011р.

Рецензенты: доцент Лисенко С.О.

Рекомендовано к печати решением кафедры педагогики и психологии
ДГИФКиС, протокол № __ от ____ 2011р.

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

I. Психологические основы обучения на уроках физической культуры

1.1. Развитие внимания и способы поддержания его устойчивости

Внимание – это направленность и сосредоточенность сознания на каком-либо предмете, явлении, действии. Главная особенность внимания состоит в том, что оно не существует вне какого-либо действия, само по себе. Лишь выполняя перцептивные, умственные или двигательные (в том числе и различные комбинированные) действия, человек включает механизмы внимания. Не случайно внимание характеризуют как процесс, обеспечивающий «рабочее состояние сознания».

Функционирование внимания связано с процессом активации неспецифических отделов мозга: от ретикулярной формации до, коры больших полушарий (лобные доли). Активация приводит к возникновению доминантного очага возбуждения, что способствует направленности и сосредоточению сознания человека на значимом для него в данный момент времени раздражителе. В то же время восприятие других сигналов, одновременно поступающих из внутренней и внешней среды, тормозится.

В психологии выделяют три вида внимания: непроизвольное (непреднамеренное), произвольное (преднамеренное) и послепроизвольное.

Непроизвольное внимание связано с воздействием на органы чувств различного рода раздражителей. Легкость возникновения реакции на раздражитель зависит от его силы, новизны и контрастности. Более сильные раздражители привлекают большее внимание, менее сильные – меньшее; они-то и вызывают ориентировочную реакцию человека (по И.П. Павлову, рефлекс типа «Что такое?»).

Произвольное внимание всегда возникает в результате волевых усилий человека либо для организации направленного сосредоточения на каком-либо объекте, либо для изменения интенсивности внимания. Роль волевых усилий особенно заметна, когда трудно сосредоточиться.

Послепроизвольное внимание возникает в тех случаях, когда происходящее не сразу заинтересовало человека. Если вначале человек использовал значительные волевые усилия, чтобы сосредоточить сознание на выполнении этой деятельности, то, когда появился интерес, уже не требуется дополнительных волевых усилий для дальнейшего поддержания внимания. Внимание удерживается непроизвольно (само собой).

Важно отметить, что внимание, направленное на внешние раздражители, называют внешним. Внимание, направленное на внутренние раздражители, – внутренним. Внешнее внимание выражается в настороженности, бдительности, готовности к действию. Например, такое внимание присуще тренеру, страхующему спортсмена при выполнении гимнастического упражнения. Оно связано с возникновением у человека состояния оперативного покоя, организуемого по механизму доминанты:

двигательная заторможенность, понижение чувствительности к незначимым в данный момент раздражителям и полное сосредоточение внимания на раздражителе значимом. Это, например, спортсмен, подготовившийся к старту. Именно он и есть человек, находящийся в состоянии оперативного покоя. Внутреннее внимание выражается в том, что человек сосредоточился на собственных мыслях, ощущениях, переживаниях, движениях, его состояние отличается углубленностью и собранностью.

Внешнее и внутреннее внимание тормозят друг друга. Человеку трудно одновременно быть сосредоточенным на внешних и внутренних раздражителях, поэтому всегда трудно, например, одновременно следить за объяснением правил, необходимых для исполнения какого-то физического упражнения, и выполнять его, самостоятельно контролируя правильность выполняемых движений.

На уроках физической культуры следует использовать все типы внимания ученика. Если на уроке преобладает произвольное внимание учащихся, увеличивается психическое напряжение, что со временем может привести школьников к потере интереса и чувства удовлетворения от занятий. Неконтролируемая активизация непроизвольного внимания влечет за собой переход учебного занятия в акт развлечения, и решение образовательных и воспитательных задач становится невозможным.

Следовательно, только умелое чередование активизации произвольного и непроизвольного, внешнего и внутреннего внимания может обеспечить достаточно высокий уровень продуктивности занятий физической культурой. Так, при разучивании физического упражнения, когда ученики осваивают его, важно активизировать произвольное, внешнее внимание, чтобы создать ориентировочную основу деятельности. Когда же школьники должны или сами планировать выполнение упражнения, или мысленно повторять его, или осуществлять самоконтроль за его выполнением, необходимо преобладание произвольного, внутреннего внимания. При выполнении различных учебных действий могут преобладать те или иные виды внимания. Например, в основной деятельности учитель может актуализировать различные виды внимания и, наоборот, в качестве разрядки может целенаправленно отвлекать внимание школьников.

Возможности управления непроизвольным и произвольным, внутренним и внешним вниманием различны у школьников разного возраста.

В младшем школьном возрасте легко возникает непроизвольное внимание в отношении внешних объектов, поэтому младшие школьники часто отвлекаются. Кроме того, устойчивость произвольного внимания у них кратковременна. Дети 7-8 лет могут удерживать произвольное внимание с высокой степенью интенсивности только 10-15 минут. Экспериментально доказано, что младшие школьники не способны сосредоточенно выполнять подряд 7-8 упражнений, даже если на это планировать 8-10 минут. Уже на пятом упражнении наблюдается большое число отвлечений. В соответствии с особенностями данного периода развития психики, школьники младших классов с трудом концентрируют внимание на собственных мыслях и

представлениях. Важно помнить, что дети этого возраста оценивают себя, исходя из той оценки, которую дают им взрослые, что и вызывает интерес к учебным занятиям, формирует «компетенцию» как аспект самосознания, которое, наряду с теоретическим рефлексивным мышлением, составляет центральное психическое новообразование младшего школьника.

Следовательно, учитель физической культуры, работающий со школьниками младших классов, в первую очередь должен: не затягивать выполнение любого упражнения, давать ученикам минимальное количество заданий на самоанализ движений и, объясняя ошибки, больше показывать их.

Ученики среднего звена обладают способностью удерживать произвольное внимание в течение 40-45 минут, но только при сильном интересе к выполняемой деятельности. Несмотря на это отвлекаемость у них повышенная. Это может быть вызвано многими причинами: импульсивностью поведения, нетерпеливостью, стремлением к самостоятельности, ростом потребности в двигательной активности. Дети этого возраста легко ориентируются на конечный результат деятельности, но безразличны к ее процессу, качеству выполнения действий. Склонность к самоанализу и поиск своего «Я» порождают непостоянство в личностных проявлениях подростка.

Учителю физической культуры следует: использовать разнообразные проблемные методы обучения, пользоваться социальной активностью подростка, поддерживать диалог с учениками, проводить индивидуальное обучение, максимально обогатив содержание учебного материала жизненно необходимыми, социально-культурными и социально-экономическими сведениями, которые бы соответствовали современному уровню развития общества.

Старшеклассники обладают значимыми мотивами для длительного удержания внимания и действуют сознательно. У них ярко выражено стремление к самопознанию и самосовершенствованию, поэтому они внимательно относятся к любой информации (рассказ, показ упражнения). Их интерес распространяется и на выяснение, например, биомеханических закономерностей движений. Если для младших школьников и подростков главным фактором, организующим внимание, является форма подачи учебного материала, то для старшеклассников важным становится содержание.

Существуют различные способы поддерживать устойчивое внимание на уроках физической культуры. Достаточно эффективна предлагаемая Е.П. Ильиным система, обеспечивающая повышение, устойчивость произвольного внимания, которая включает следующие мероприятия:

В течение всего урока поддерживать дисциплину, быстро выявляя зачинщиков нарушения.

При постановке задач урока:

1. Четко определять цель и задачи урока, разбивая поурочное задание на этапы.

2. Ставя задачу, проверять, принята ли она учениками, понята ли ими.

При пояснении упражнений:

1. Показывать логическую связь между отдельными заданиями, чтобы переход от одного к другому был как бы продолжением единого процесса.

2. Не просто объяснять материал, а размышлять над наиболее эффективным способом решения задачи, задавая вопросы ученикам, вытягивая их в процесс своего мышления.

3. Давать объяснения бодрым голосом, не затягивая их, не превращая их в длинные монологи.

При выполнении учениками учебного задания:

1. Выбирать оптимальный темп работы для данной группы учеников. Низкий темп расхолаживает, рассредоточивает внимание, высокий – не дает времени сосредоточиться, может вызывать утомление, что тоже приводит к снижению интенсивности внимания.

2. Планировать оптимальный объем работы на урок. Слишком большой объем порождает рассеянность, создает условия для формирования неустойчивого внимания как следствие однообразия или утомления, а слишком малый объем – неполную загрузку и появление пауз вследствие отвлечения учеников.

3. Вводить соревновательные элементы или игры в процесс урока. При этом необходимо помнить, что сильное эмоциональное возбуждение мешает сосредоточить внимание на технической части упражнения, поэтому использовать упражнения, доставляющие детям радость, удовольствие, перед разучиванием техники движений нецелесообразно.

4. Стимулировать внимание учеников в отдельные моменты урока, подчеркивая важность выполняемых действий.

5. Постепенно раскрывать в разучиваемом упражнении все новые и новые нюансы. Показывать различные варианты выполнения данного упражнения.

6. Устранять причины отрицательного отношения учеников к разучиваемым упражнениям, возникшим, например, из-за боязни.

7. Заранее организовать место для занятия, чтобы не возникали потери времени на поиск спортивного инвентаря, организацию рабочего места (подготовку гимнастического снаряда и т.д.).

Поскольку внимание проявляется в деятельности, внимательность формируют и развивают только в процессе деятельности. Особое значение имеет развитие произвольного внимания, которое возможно только при наличии волевых усилий. В данном случае развитие волевых качеств

означает и развитие внимания. Следовательно, деятельность должна быть такой, чтобы побуждать учащихся к проявлению и развитию волевых качеств.

Развитие внимания проходит эффективнее, если объем и продолжительность выполняемой работы, требующей внимания, постепенно увеличиваются.

Особую роль играет положительное отношение учеников к деятельности, важно, чтобы у них был интерес к учебному заданию, к урокам физической культуры в целом.

1.2. Организация эффективного восприятия на уроках физической культуры

Восприятие – это отражение в сознании предметов, событий, явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств. Восприятие – это, прежде всего чувственное познание. Так как, с одной стороны, оно возникает при непосредственном воздействии раздражителя, а с другой – отражает в сознании человека это воздействие, а затем идет осмысливание увиденного, услышанного, почувствованного. Главная роль восприятия – получение информации из внешнего мира и о самом себе, воспринимая которую, человек ориентируется в пространстве, в ситуации, контролирует выполняемые действия, оценивает свои чувства и состояния окружающих, получает новые сведения.

Различают восприятие величины и формы предметов, их удаленность от наблюдателя, восприятие пространства, движения, времени и т.д.

Остановимся на наиболее важных для физической культуры видах восприятия.

Восприятие удаленности и глубины объектов связано с осуществлением глазомерной функции. Здесь возможны два случая: если расстояние до объекта не более 6 метров, удаленность и глубина определяются путем конвергенции (сведения зрительных осей глаз на фиксируемом объекте); если же расстояние до объекта превышает 6 метров, происходит своеобразное приспособление глаз – аккомодация (рефлекторное изменение кривизны хрусталика глаза).

С помощью глазомера, кроме всего прочего, определяется точность многих баллистических движений. Особое место занимает глазомер во время туристических походов и при ориентировании на местности. При работе с учениками учителю физической культуры следует отметить, что некоторые условия восприятия могут исказить восприятие пространства.

Например, дом на фоне неба, кажется ближе, чем на фоне леса или горы, ярко освещенные предметы кажутся ближе. Важно отметить, что восприятие глубины всегда связано с переоценкой истинного расстояния. Это, как правило, создает дополнительные трудности при обучении детей нырянию, прыжкам с трамплина или с вышки.

Восприятие направления является разновидностью пространственного восприятия. С его помощью человек узнает, где в пространстве находятся объекты по отношению к нему самому. Это восприятие осуществляется при помощи зрительных и слуховых ощущений. Такие способности необходимо развивать у учащихся на уроках физической культуры.

Восприятие движения отражает в человеческом сознании изменение положения объектов и самого наблюдателя во времени и пространстве. Для физического воспитания роль этого вида восприятия особенно велика, так как образ физических упражнений возникает не только из отдельных поз, но и из смены их во времени и пространстве (имеет динамический характер).

Движение внешних объектов фиксируется, начиная с периферии сетчатки глаза, что вызывает рефлекторный поворот глаз. Так изображение объекта переходит в центральное поле зрения, тогда объект различается и опознается. С помощью зрения человек получает сведения о перемещении объектов двумя способами: непосредственным восприятием (при фиксированном взгляде, при перемещении изображения по сетчатке глаза и с помощью прослеживающих движений глаз за перемещением) и на основе умозаключений (при сопоставлении положения объекта в двух последовательных временных интервалах).

Восприятие движения собственного тела связано с мышечно-двигательными, вестибулярными и тактильными ощущениями. Рецепторы, расположенные в сухожилиях, дают сигналы о напряжении мышц и об осуществляемых усилиях. Рецепторы, находящиеся в мышцах, сигнализируют о тонусе мышц. Рецепторы суставных сумок и связок информируют о положении и перемещении частей тела в пространстве. Ощущения вращения, поворота, наклона, ускорения или замедления движений человек получает от вестибулярного аппарата. Осязательные ощущения сигнализируют о достижении человеком какого-либо объекта, о перемещении по какой-либо поверхности. Синтез зрительных, двигательных, вестибулярных, слуховых и тактильных ощущений (несколько модальное восприятие) позволяет человеку определить форму, амплитуду, направление, продолжительность, ускорение и характер движения.

Важно отметить, что двигательные восприятия отличаются слабой отчетливостью, поэтому для того, чтобы у учеников развивалась способность отчетливо воспринимать параметры собственных движений, требуется тренировка, связанная с постоянным анализом своих ощущений, сопоставлением их с корригирующими сигналами учителя.

Восприятие времени – это отражение в сознании длительности, скорости и последовательности явлений действительности. Восприятие времени – одна из составных частей интегрирования образа физических упражнений, поэтому трудно недооценить его значение для физической культуры. При восприятии времени большая роль отведена опыту человека, приобретаемого им в течение жизни. Например, судить о длительности какой-либо выполняемой работы легче, если учитывать объем сделанного или пройденный путь, сравнивать известные данные с получаемыми. Не

случайно в спорте, чтобы определить интенсивность работы спортсмена на дистанции и прогнозировать ее результаты, используют имеющиеся сведения о прохождении дистанции другими участниками соревнования. Следовательно, для развития способности воспринимать длительность события необходимо заполнить отрезки времени той или иной деятельностью.

Восприятие последовательности связано с представлениями о прошедшем, настоящем и будущем.

Особое место занимает восприятие темпа и ритма. Восприятие темпа отражает частоту смены движений, совершаемых в определенный период времени. Восприятие ритма – структуру периодически повторяющегося во времени движения, соотношение между отдельными фазами движения. Темп больше характеризует циклические движения, а ритм – ациклические. Ритмический рисунок действия не обязательно предполагает равенство временных интервалов между отдельными частями физического упражнения, поэтому воспринимать ритм всегда труднее, чем темп.

Организация эффективного восприятия на уроках физической культуры во многом соответствует приемам организации внимания, однако следует использовать и ряд дополнительных мер, формируя у учеников умение наблюдать, оптимизируя учебную информацию, учитывая индивидуальные особенности восприятия.

Как сформировать умение наблюдать? Наблюдение – это целенаправленное, планомерное восприятие объектов для их познания. Это активный, часто напряженный процесс, связанный с организацией произвольного внимания.

Наблюдая, человек ищет ответы на интересующие его вопросы. В этом процессе определенную роль играет мышление. Оно помогает отделить главное от второстепенного, закономерное от случайного.

Организуя наблюдения, проводимые на уроке, учитель физической культуры, как правило, начинает с постановки перед своими учениками учебной задачи: например, когда ставит специальную задачу по наблюдению за высотой отскоков мяча при его ведении в баскетболе, за положением туловища легкоатлета при выполнении «разбега» после низкого старта в беге на 100 метров.

На основе задачи по наблюдению ученик составляет план его проведения. Это важный элемент организации, который дает возможность избежать стихийности восприятия, при котором могут быть упущены главные, существенные моменты выполнения тех или иных действий.

Результаты наблюдений необходимо фиксировать, обсуждать с учениками. В обсуждении должны быть отражены все основные моменты, связанные с задачами наблюдения.

Грамотно организованное наблюдение способствует приобретению учениками опыта, что повышает быстроту, точность и объем восприятия. Все это помогает развитию способности рационального и полноценного восприятия учебного материала.

Что значит – оптимизировать учебную информацию? Как отмечалось ранее, слишком большой объем информации рассеивает внимание, создает напряженность.

Как показывает практический опыт, ученики спешат воспринять всю информацию. Это приводит к торопливости, к недостаточному осмыслению и закреплению учебного материала.

Малый объем информации снижает эффективность восприятия. Следует добавить, что к снижению эффективности восприятия приводит и излишнее «разжевывание» информации, и недостаток сведений.

Как вести учет индивидуальных особенностей восприятия? В психологии выделяют четыре типа восприятия и наблюдения: аналитический, синтетический, аналитико-синтетический, эмоциональный.

Аналитический тип восприятия характеризуется стремлением человека выделить и проанализировать, прежде всего, детали, частности воспринимаемого. Часто такому человеку трудно понять основной смысл изучаемого объекта или явления. С учениками, не обладающими аналитическим типом восприятия, следует проводить дополнительные занятия, выделяя главное, основное в учебном материале и отбрасывая второстепенное.

Синтетический тип восприятия характеризуется склонностью человека к обобщенному отражению воспринимаемого объекта или явления, к определению основного смысла. Люди этого типа не любят вникать в подробности, детали. Для них главное – составить общее представление. При работе с учениками, обладающими синтетическим типом восприятия, учитель должен проверять полноту сформированного образа, например, изучаемого физического упражнения, детализируя информацию.

Аналитико-синтетический тип восприятия характеризуется стремлением человека, как к анализу, так и к синтезу в равной степени. Этот тип наиболее эффективен для восприятия учебного материала. Учеников с таким типом восприятия большинство.

Эмоциональный тип восприятия характерен для людей, выражающих свои переживания по поводу воспринимаемого объекта или явления. Они склонны подменять реальное предметное отражение увиденного и услышанного своим отношением и переживаниями. Ученики с эмоциональным типом восприятия требуют к себе особого внимания. Для них необходимы повторные показы, объяснения, так как при повторении у этих школьников исчезает эмоциональная реакция на сущность учебного материала, и восприятие получает новое направление, нередко ошибочное.

1.3. Особенности мыслительной деятельности

Мышление – это процесс познавательной деятельности, отличающийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Отталкиваясь от ощущений и восприятия, мышление, выходя за пределы чувственного данного, расширяет границы познания в силу своего характера,

позволяющего опосредованно (через умозаключения) раскрыть то, что непосредственно (через восприятие) не дано. С помощью мышления человек способен познавать как настоящее, так и прошлое и будущее. Мышление осуществляется с помощью мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения, конкретизации, систематизации и классификации).

В процессе психического и интеллектуального развития каждый человек проходит определенные стадии. Выделяют три вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое.

Если мыслительные операции осуществляются путем манипулирования с предметами – это наглядно-действенный вид мышления, с которого начинается развитие интеллекта человека еще в младенческом возрасте, однако он используется и взрослыми людьми в ходе выполнения профессиональной деятельности. В спортивной деятельности этот вид мышления часто бывает, незаменим, что, в частности, активно проявляется в тактическом мышлении спортсменов.

Наглядно-образное мышление, опирающееся на первичные и вторичные образы, используется человеком в тех случаях, когда словесно описываемое представляется наглядно или когда умственную задачу следует решать с помощью схем или рисунков.

Для словесно-логического мышления характерно оперировать абстрактными понятиями, закодированными в словесной форме.

В практической интеллектуальной деятельности человек использует все три вида мышления. Опираясь словами-понятиями, человек использует и соответствующие им образы. Воспринимая тот или иной объект, человек создает его образ, а затем дает ему словесное обозначение.

Физические упражнения требуют от человека активного использования всех видов мышления и поэтому являются прекрасным способом развития интеллекта. Для этого важно, чтобы физические упражнения, применяемые учителем физической культуры в своей работе с учениками, отличались доступностью на начальном этапе и постепенным повышением сложности (интеллектуальной) на последующих этапах физического воспитания.

Особого внимания заслуживает развитие творческого мышления у школьников. Творческое мышление начинается с возникновения определенного затруднения, вследствие чего возникает проблемная ситуация. Проблемная ситуация, созданная учителем специально, имеет целью пробудить у ученика познавательную потребность, которая определяет творческое начало в мыслительной деятельности. Побуждая учащихся сравнивать и противопоставлять, анализировать и обобщать, обосновывать и оценивать, учитель активизирует их мыслительные операции, приучает их самостоятельно принимать решения, чем создает психологическую основу для успешного решения задач, направленных на развитие творческого мышления.

1.4. Особенности проявления памяти

Память – это процессы запоминания, сохранения и воспроизведения человеком мыслей, образов, эмоций и движений. Другими словами, память – это индивидуальный опыт человека. Основная функция памяти – накопление опыта. Без памяти все ощущения и восприятия исчезали бы бесследно.

Память создает условия для нормального функционирования мышления: все представления и понятия хранятся в памяти. Память служит основой непрерывности психической деятельности человека в целом, связывая между собой настоящее, прошлое и будущее. Опираясь на память, человек управляет своим поведением, деятельностью. Без памяти человек всегда оставался бы в состоянии новорожденного.

На уроках физической культуры проявляются все виды памяти: при показе физических упражнений ведущая роль принадлежит зрительной памяти; при объяснении (описании, рассказе) – слуховая и словесно-логическая; при выполнении физических упражнений – двигательная, тактильная, вестибулярная.

Зрительная память связана с запоминанием, сохранением и воспроизведением зрительных образов, например, разучиваемого упражнения. Она же используется при показе учителем физического упражнения, при разучивании тактических действий, различных комбинаций спортивных движений и т.д.

Слуховая память связана с запоминанием звуков. Словесно-логическая память нужна для запоминания, сохранения и воспроизведения слов, понятий. Если слуховая память в основном обеспечивает ориентировку человека в окружающей обстановке, то словесно-логическая помогает человеку мыслить (использование внутренней речи), передавать информацию (внешняя речь) и понимать высказывания других людей.

Особую роль при занятиях физической культурой играют двигательная, тактильная и вестибулярная память, связанные с запоминанием, сохранением и воспроизведением сигналов, поступающих в кору головного мозга с проприорецепторов, с рецепторов кожи и вестибулярного аппарата. Эти виды памяти используются человеком при разучивании физических упражнений и исполнении их. Известно, что разные движения (их параметры) заучиваются с различной степенью прочности. Труднее заучиваются ощущения, возникающие в результате мышечных усилий, необходимых для выполнения тех или иных действий, легче – пространственные параметры действий, еще легче – временные параметры движений. Экспериментально доказано, что соотношение степени прочности запоминания по этим параметрам может быть представлено как 7:2:1. Известны и особенности запоминания параметров движений согласно возрастным периодам. Так, учащиеся I-III классов затрачивают большее количество времени на заучивание движений. По сравнению со старшеклассниками, они тратят больше времени: на 50% – заучивая степень

мышечных усилий; на 25 % - запоминая амплитуды движений; на 11% – усваивая временные соотношения движений.

Эмоциональная память – это память на эмоциональные переживания.

Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают как сигналы, которые либо побуждают к действию, либо удерживают от него. Отрицательные эмоциональные воспоминания могут вызывать у школьника неуверенность при выполнении физических упражнений, порой отказ от выполнения. Положительные эмоциональные воспоминания побуждают ученика к действию, делают его увереннее.

Любая деятельность в жизни человека, в том числе и спортивная, закрепляется во всех видах его памяти, составляя интегральные образования. Из интегральных видов памяти особое значение в физическом воспитании имеет память на движения. Они запоминаются зрительно, двигательно, тактильно, вестибулярно, мысленно и даже эмоционально. За счет различных модальностей восприятия и возникновения определенных образов в памяти фиксируется интегральный образ физического упражнения, который в дальнейшем становится эталоном для управления движениями при выполнении двигательных действий.

1.5. Интерес к физической культуре как фактор, повышающий активность школьников

Перед современным учителем физической культуры стоит задача обеспечить высокий уровень активности учащихся на уроках. Для этого необходимо, чтобы школьники испытывали интерес к занятиям физическими упражнениями, стремились развивать необходимые для этого физические и психические качества и получали удовлетворение от этих уроков.

Активность, проявляемая учениками на таких уроках, может быть представлена в двух видах: познавательная и двигательная.

Познавательная активность учащихся заключается во внимательном восприятии учебного материала и осмысленном отношении к нему, что вызывает прочное его освоение.

Двигательная активность учащихся связана с непосредственным, мотивированным и осознанным выполнением физических упражнений.

Другими словами, и познавательная и двигательная активность, прежде всего, характеризуется психической активностью школьника.

Исходя из двойственного определения психической активности человека (биологическая и социальная), можно выделить ряд факторов, обеспечивающих активность школьников на уроках физической культуры. К ним относятся:

1. биологические факторы: потребность в движении, потребность в сохранении жизни и здоровья;
2. социальные факторы: особенности организации деятельности на уроках, оценка деятельности другими людьми, прежде

всего учителем, интерес к урокам, чувство удовлетворенности уроками и истинные цели занятия физическими упражнениями.

Интерес – это осознанное положительное отношение к чему-либо, побуждающее человека проявлять активность для познания интересующего объекта. В психологии интерес характеризуют рядом определенных качеств: широта (круг интересов человека), глубина (степень интереса к какому-либо объекту), устойчивость (продолжительность сохранения интереса к какому-либо объекту), мотивированность (степень сознательности или случайности, преднамеренность интереса), действенность (проявление активности для удовлетворения интереса).

Интересы учащихся к урокам физической культуры отличаются достаточным разнообразием: стремлением укрепить здоровье, сформировать тело, развить физические и психические качества (волю и т.д.). Важно отметить, что интересы девочек и мальчиков также отличаются. Девочки чаще желают формировать красивую фигуру, развивать гибкость, совершенствовать изящество движений, походку и т.п. Мальчики, как правило, хотят развивать силу, выносливость, быстроту и ловкость.

Привлекательность физической культуры имеет и характерные возрастные особенности. Младшими школьниками, прежде всего, управляет интерес к двигательной активности вообще (на основе первичных мотивов). Они и без уроков физической культуры любят бегать, прыгать и играть.

Подростки занимаются физическими упражнениями, используя мотивы, связанные с развитием личности (вторичные мотивы). Например, ими движет желание быть похожим на какого-либо «героя», который является их кумиром, эталоном для подражания, или развивать объем мышечной массы для того, чтобы иметь авторитет среди определенного круга людей.

Старшеклассники на первое место ставят мотивы, связанные с их жизненными планами. Их занятие физическими упражнениями, в первую очередь, вызвано целью – подготовить себя к конкретной будущей профессиональной деятельности.

Каждый учитель физической культуры, который стремится к тому, чтобы учащиеся проявляли высокую степень активности на его уроках, должен строить учебный процесс, учитывая возрастные особенности и мотивацию учащихся.

1.6. Факторы, способствующие повышению активности школьников на уроках физической культуры

Активность учащихся во многом зависит от многих факторов, основными из которых являются: правильная постановка задач урока, создание положительного эмоционального фона, оптимальная загруженность школьников на уроке.

Создание положительного эмоционального фона имеет исключительное значение на уроках, в том числе и на уроках физической

культуры. Как правило, он формируется у школьников еще до начала урока и должен сохраняться на всем его протяжении. Однако эмоциональный фон может меняться по ходу занятия. Это зависит от самочувствия учеников, их интереса к физической культуре как к предмету, к физическим упражнениям, конкретному уроку или личности учителя, от оценок их деятельности, настроения, поведения и самочувствия учителя.

Существует несколько **основных факторов**, способствующих повышению эмоциональности урока и вызывающих радость у школьников, выполняющих физические упражнения.

1. Обстановка на уроке и поведение учителя существенно влияют на эмоциональность занятий, иногда превращая все дело в шутку. Урок физической культуры всегда приносит удовлетворение и радость, если школьники двигаются, а не сидят, скучая на скамейках, если они видят учителя в хорошем настроении, понимают его шутки, знают и наглядно ощущают результаты своего труда. Излишняя возбужденность учителя (суетливость, шумливость), как правило, приводит к повышению неорганизованной активности учеников. Не следует смешить и развлекать школьников, бесконечно шутить с ними. Важно, чтобы строгость, точность и четкость действий учителя перемежались улыбками, словами поощрения учеников за их успехи, подбадриванием их при временных неудачах.

2. Использование игрового и соревновательного методов, в силу их психологических особенностей, всегда вызывает у школьников сильную эмоциональную реакцию. Следует помнить, что часто эта реакция может быть настолько сильной, что выполнение учебных задач становится практически невозможным. Сильные эмоции по своей природе долго затухают после окончания игры или соревнования, поэтому использовать эти методы на уроке следует, определив их место, форму и меру.

Упражнения в соревновательной форме рекомендуется планировать на конец урока. Совершенно недопустимо использовать их перед разучиванием техники физических упражнений.

Игра – это привычная форма занятий для школьников. Для детей младшего школьного возраста это не только развлечение, но и способ развития (возрастная особенность). С помощью игр, требующих проявления двигательной активности, ученики усваивают правила и нормы рациональных форм движения, развивают психические и физические качества, коммуникативные способности. На уроках с младшими школьниками важно использовать сюжетные игры, при этом учитель, создавая определенный игровой сюжет деятельности для учеников, включает в содержание урока программный учебный материал. Применяя такой метод, учитель сам должен стать участником игры, поверить в реальность создаваемых им образов и выполнять соответствующую сюжету роль. С повышением возраста школьников следует использовать игры, отличающиеся все большей реалистичностью. Это могут быть разнообразные спортивные игры, вначале с упрощенными правилами и условиями выполнения, затем полностью соответствующие реальным требованиям.

3. Разнообразие используемых на уроке средств и методов. Известно, что однообразная физическая деятельность приводит к развитию неблагоприятных психических состояний: монотония, психическое пресыщение.

Существует множество способов разнообразить средства и методы проведения уроков: использовать фронтальную, групповую или круговую организацию занятий; включать различные новые физические упражнения (например, для развития одного и того же физического качества можно использовать разные по содержанию упражнения); менять обстановку, условия урока (переход из спортивного зала на воздух, музыкальное сопровождение ходьбы, бега, общеразвивающих упражнений в вводной части урока).

Правильная постановка задач урока. Исследователи проблем, связанных с изучением проявлений активности школьников на уроках физической культуры, отмечают снижение учебной активности у учащихся из-за того, что учитель допускает ошибки, ставя задачи урока. Наиболее типичными из них являются следующие:

§ учитель перечисляет упражнения, которые будут выполнять ученики на уроке, вместо того чтобы поставить задачу, которую следует решить;

§ задача, которая ставится учителем, значима для него, а не для учеников;

§ учитель ставит неконкретную задачу («научиться метать», «будем учиться играть в баскетбол»);

§ учитель ставит непривлекательные задачи для учеников; конкретная и грамотно сформулированная задача не всегда приводит к желаемому результату. Важно, чтобы учебная задача была связана с интересами школьников и их потребностями;

§ учитель ставит перед учениками задачу, недостижимую в пределах одного урока. Это создает у школьников впечатление, что усилия, которые они затратят на данном уроке, напрасны.

Оптимизация загруженности школьников на уроке. Оптимальная загруженность учащихся на уроке может быть достигнута рядом специальных организационно-дидактических мер, основными из которых являются:

1. устранение ненужных пауз на уроке, которое осуществляется несколькими способами: обеспечив спортивным инвентарем всех членов учебной группы; выполняя с учениками в паузах подготовительные и подводящие упражнения; поручая ученикам наблюдение за качеством выполнения упражнений одноклассниками;

2. осуществление постоянного контроля учителя за учениками в процессе всего урока (школьники предупреждены, что все их действия и поведение будут оценены, причем оценивается не только

уровень знаний, умений и навыков, приобретаемых ими на уроке, но и их активность, внимательность и дисциплинированность);

3. включение в учебную деятельность всех учеников, даже тех, которые освобождены от выполнения физических упражнений. Освобожденные, присутствующие на уроке, получают задание внимательно следить за тем, что делают остальные, мысленно выполнять все упражнения. Известно, что идеомоторная тренировка не только способствует формированию двигательных умений, но и развивает (в незначительной степени) физические качества. Освобожденных учеников следует привлекать к судейству, использовать в роли помощников-организаторов.

1.7. Дидактические принципы

Активность школьников на уроках физической культуры определяется тем, как учитель соблюдает дидактические принципы организации педагогического процесса. В рамках данного учебного пособия не представляется возможным рассмотреть все существующие принципы, которые условно делятся на две группы: одна отражает мировоззренческую сторону процесса обучения-учения, другая – процессуально-техническую.

Вероятно, следует остановиться на тех, которые могут способствовать повышению учебной активности учащихся. Основными из них являются следующие:

§ принцип оптимальной трудности заданий: упражнение, даваемое ученикам для выполнения, должно быть посильно для них и в то же время принуждать их прилагать значительные усилия; определяя оптимальные трудности задания, учителю необходимо учитывать следующие факторы:

1. координационную сложность упражнения;
2. величину затрачиваемых физических усилий;
3. боязнь учащихся не справиться с упражнением;
4. степень осмысления учащимися сложности задания.

§ принцип сознательности: ученики должны осознать роль физических упражнений в моральном, волевом, эстетическом и этическом воспитании, значение гиподинамии для здоровья человека, необходимость физической культуры для подготовки к профессиональной деятельности;

§ принцип связи обучения с практической жизнью: сознательное усвоение учебного материала отмечается в полной мере только в том случае, если оно имеет для ученика определенный жизненный смысл, поэтому учитель должен постоянно показывать школьникам связь изучаемых упражнений с практической жизнью, акцентируя внимание учеников не на технической чистоте исполнения упражнений, а на их значимости для развития психических и физических качеств, двигательных умений и навыков;

§ принцип индивидуализации: этот термин обозначает вовсе не индивидуальную работу с отдельным учеником, а индивидуальные особенности каждого школьника, которые следует учитывать учителю.

На уроках физической культуры принцип индивидуализации проявляется в выборе и выполнении учебных заданий: у каждого человека складывается собственный темп овладения учебным материалом (в зависимости от способностей, уровня подготовленности, типологических особенностей темперамента и характера) и индивидуальный оптимальный уровень нагрузки (в психофизиологическом аспекте). В соответствии с этим учитель физической культуры обязан индивидуализировать меру воздействия на учеников.

II. Психология личности учителя физической культуры и тренера

2.1. Деятельность учителя физической культуры

Цель физического воспитания – способствовать развитию физических и психических качеств школьников, формируя у них не только двигательные умения и навыки, но и личность. Эта цель реализуется в образовательном процессе в ходе решения образовательных, воспитательных и оздоровительных задач. Решение этих задач определяет основные функции учителя физической культуры, к которым относятся: воспитательные, образовательно-просветительские, управленческо-организаторские, проектировочные, административно-хозяйственные.

Воспитательные функции состоят в формировании нравственных и идейных взглядов личности школьника.

Образовательно-просветительские функции заключаются в передаче ученикам специальных знаний и умений.

Управленческо-организаторские функции состоят в организации уроков, занятий в спортивных секциях, спортивных соревнований и в управлении всей спортивной деятельностью учащихся.

Проектировочные функции сводятся к перспективному и текущему планированию мероприятий по физической культуре, учебных нагрузок и определенных результатов, которых должны достигнуть ученики. При этом, осуществляя контроль над темпами реального развития школьников, необходимо вносить коррективы в план работы. Особая роль принадлежит проектированию (планированию) уроков. Это подбор учебного материала в соответствии с задачами урока, возрастом школьников, спецификой группы, половыми и индивидуальными особенностями учеников.

Все это находит отражение в конспекте урока. Кроме того, важно внести в конспект информацию о системе, содержании и последовательности собственных действий учителя, а также о приемах для повышения активности учащихся на уроке.

Административно-хозяйственные функции учителя физической культуры многообразны. Они направлены на материальное обеспечение процесса физического воспитания. Это приобретение и ремонт спортивного оборудования и инвентаря, создание и благоустройство пришкольных спортивных площадок, обеспечение туристических походов и многое другое.

По сравнению с учителями других специальностей учитель физической культуры работает в специфических условиях. В психологии физического воспитания их делят на три группы: условия психической напряженности, условия физической нагрузки и условия, связанные с внешнесредовыми факторами.

Условия психической напряженности:

§ шум от криков занимающихся (особенно на занятиях с младшими школьниками), который отличается прерывистостью и высокими тонами, вызывает психическое утомление у учителя;

§ необходимость переключения с одной возрастной группы на другую;

§ значительная нагрузка на речевой аппарат и голосовые связки

§ ответственность за жизнь и здоровье учеников, так как занятия физическими упражнениями отличаются высокой степенью риска в получении травм.

Условия физической нагрузки:

§ необходимость показывать физические упражнения;

§ осуществление физических действий совместно с учениками (особенно в походах);

§ необходимость страховать учеников, выполняющих физические упражнения.

§ условия, связанные с внешнесредовыми факторами:

§ климатические и погодные условия при занятиях на открытом воздухе;

§ § санитарно-гигиеническое состояние спортивных классов, залов.

Деятельность учителя физической культуры всегда связана с решением педагогических задач.

Решение педагогической задачи проходит через ряд этапов: анализ педагогической ситуации, выдвижение гипотез о возможных способах решить стоящие перед учителем задачи, прогностическая оценка предполагаемых способов и выбор наиболее подходящего из них для имеющихся условий (педагогической ситуации), реализация принятого решения и текущий анализ информации о ходе его реализации, а при необходимости, и корректировка, после получения результатов – ретроспективный анализ достигнутого результата и сопоставление его с планируемым.

Чтобы сформировать умение учителя физической культуры успешно решать педагогические задачи и на уроке, рекомендуется использовать специально разработанную систему самостоятельного психологического анализа урока. Эта система соответствует общим для педагогики и психологии принципам развивающего и воспитывающего обучения и условно делится на три направления:

1) воспитательное: развитие личности ученика, формирование его нравственности, мировоззрения;

2) методическое: разбор урока (обоснование целей, содержания и организации соответственно уровню подготовленности учащихся, их интеллектуальному развитию, возрастным и индивидуальным особенностям);

3) проблемное, излагающее современный взгляд на урок, т.е. на совместную деятельность в группе с двумя адресатами: учеником (что дает ему данный урок в плане развития речемыслительной деятельности, коммуникативных способностей, индивидуальных и психологических

качеств) и учителем (урок является инструментом совершенствования собственных педагогических умений, личностных качеств, коммуникативных способностей, речемыслительной деятельности, самосознания).

Психологический анализ урока имеет свои этапы, которые соответствуют формам деятельности учителя при проведении уроков: подготовка к уроку, непосредственное проведение урока, аналитический разбор и оценка проведенного урока самим учителем.

Психологический анализ урока начинается с предваряющего этапа, который включает в себя составление плана предстоящего урока. При этом учитываются: содержание учебного материала, цель и задачи, методы и средства обучения, уровень профессиональной подготовленности и уровень развития индивидуальных психологических и личностных качеств учителя, Возрастные и индивидуальные психологические особенности школьников, уровень их умственного развития, особенности эмоциональной и волевой сфер, склонности и интересы учеников, их отношение к учебной деятельности, физическим упражнениям и к конкретному учителю, способности учащихся к усвоению учебного материала. Кроме того, важно учитывать наличие необходимого спортивного оборудования, инвентаря, степень пригодности мест, планируемых для проведения уроков физической культуры.

Текущий этап психологического анализа урока проводится непосредственно в условиях педагогической ситуации, при реализации плана урока. Учителю следует уметь одновременно: видеть уровень готовности учеников к уроку, наблюдать за дисциплиной в течение всего урока, замечать психофизическое состояние школьников, правильно воспринимать реакцию воспитанников на свои вопросы, замечания, распоряжения, приказы и просьбы; внимательно слушать и понимать ответы учеников, их вопросы; постоянно держать в поле зрения всю группу занимающихся; организовать наблюдение учеников, как за учебным материалом, так и за действиями их товарищей; воспринимать реакцию детей на собственные объяснения; определять темп работы класса в целом, затруднения, глубину усвоения учебного материала, типичные ошибки; учитывать особенности учебной деятельности отдельных групп учеников (разделяя их на сильных, средних и слабых) и существующие особенности в своей работе, а также особенности отдельных учеников; замечать своеобразные черты в поведении, речи, склонностях, способностях, интересах и продвижении в развитии отдельных детей; наблюдать за своим поведением и речью, соблюдать взаимосвязь деятельности школьников и собственной деятельности.

Основанный на информации, полученной в ходе проектирования урока, ретроспективный этап состоит из практической его реализации. Его содержание – сравнительный анализ, включающий в себя оценку правильности задач, методов и средств, выбранных для объяснений и обоснований теоретических высказываний и проведенных на уроке

практических действий. Учитель должен выявить достоинства и недостатки проведенного урока и наметить пути для устранения его слабых сторон.

Психологический анализ урока следует считать неотъемлемой частью педагогической деятельности учителя физической культуры, который проводит его, опираясь на свои проективно-перцептивно-рефлексивные способности и аналитические проектировочные и рефлексивные умения. Такой анализ служит основным механизмом саморегуляции, самоконтроля и саморазвития педагога.

2.2. Способности, необходимые учителю физической культуры

Профессиональное мастерство учителя физической культуры во многом определяется его способностями к педагогической деятельности, которые делятся на следующие группы (Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. – М., 1976):

1. дидактические способности – это способности передавать учебный материал, делая его доступным. Учитель должен преподносить учебный материал ясно и понятно для конкретной группы учащихся, вызывая у них интерес к учебному предмету, возбуждая их активность и самостоятельность в учебной деятельности. Эти способности заключаются в умении учителя реконструировать, адаптировать учебный материал, трудное делать легким, сложное – простым, неясное – понятным;

2. академические способности – это способности к соответствующей области наук (учебный предмет). Способный учитель физической культуры знает свой предмет не только в объеме учебного курса, но и значительно шире и глубже. Он стремится к познанию последних открытий в области научных знаний по своему предмету, сам ведет исследовательскую работу;

3. перцептивные способности – это способности проникать во внутренний мир ученика, это психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности школьника и его психического состояния;

4. речевые способности – это способности ясно и четко выражать свои мысли и чувства с помощью речи, мимики и пантомимики. При этом учителю важно проявлять силу, убежденность и заинтересованность в том, что он говорит;

5. организаторские способности – это умение организовать учеников, формировать их коллектив, воодушевить школьников на решение учебных задач. Кроме того, это способность организовать собственную деятельность;

6. авторитарные способности – это способность непосредственно эмоционально-волевым влиянием на учащихся побиваться у них авторитета;

7. коммуникативные способности – это способность к общению с учениками, умение найти к ним правильный подход, наладить тесные контакты, установить с ними взаимоотношения, целесообразные для осуществления педагогической деятельности;

8. педагогическое воображение – это способность предвидеть последствия педагогической деятельности: прогнозировать развитие тех или иных качеств у воспитанников, предугадывая, что может «получиться» из учеников;

9. аттенционные способности – это способность распределять свое внимание между несколькими видами деятельности одновременно. Учителю необходимо следить за содержанием и формой изложения учебного материала, развертывая свои мысли, держать в поле внимания всех учеников, реагировать на проявление признаков утомления, невнимания, непонимания со стороны воспитанников, отмечать нарушения дисциплины, следить и за собственным поведением. И это далеко не полный перечень объектов, на которые должен распределять свое внимание учитель.

2.3. Умения учителя физической культуры

Умения учителя физической культуры делятся на конструктивные, организаторские, коммуникативные, гностические и двигательные.

Конструктивные умения помогают учителю планировать свою деятельность. К ним относятся умения: отбирать и строить учебный материал, осуществлять перспективное и текущее планирование, планировать приобретение и ремонт спортивного оборудования и инвентаря. Особенно ценным является умение корректировать планы.

Организаторские умения связаны с реализацией намеченных планов. Учитель должен уметь организовать свою деятельность и деятельность учеников.

Умение учителя общаться с учащимися, коллегами по работе, родителями, находить рациональные пути взаимодействия с окружающими – это все коммуникативные умения. Такие умения условно делятся на три группы: собственно коммуникативные, дидактические и ораторские. Собственно коммуникативные выражаются в умениях вступать в контакт с людьми, строить с ними отношения. Дидактические связаны с умениями учителя ясно и доходчиво доносить до сознания учеников учебный материал. К дидактическим относят умения пробудить интерес к занятиям физическими упражнениями, передать свою увлеченность ученикам, управлять вниманием учебной группы и прогнозировать последствия своих педагогических воздействий. Ораторские умения обеспечивает, прежде всего, культура речи, к овладению которой должен стремиться каждый педагог.

Гностические умения связаны с познанием учителем, как отдельных учеников, так и коллектива класса в целом; с анализом педагогических

ситуаций и результатов своей деятельности. Гностические умения базируются на перцептивных способностях: умении наблюдать, подмечать. Они включают в себя и умение пользоваться учебно-методической и научной литературой, и умение проводить элементарные исследования, анализируя их результаты.

Двигательные умения отражают, прежде всего, умение учителя выполнять физические упражнения. Правильный показ того или иного физического упражнения, входящего в программу: обучения, определяет эффективность учебной деятельности школьников. К двигательным умениям учителя физической культуры относятся также умения и навыки выполнения страховки, ряд прикладных умений, необходимых при ремонте спортивного оборудования и инвентаря, в туристических походах и т.д.

2.4. Стиль деятельности учителя физической культуры

Любой учитель осуществляет свою педагогическую деятельность с помощью определенных приемов и способов, которые в совокупности определяют тот или иной стиль его деятельности.

Стили педагогической деятельности дифференцируются в основном на три вида:

1. демократический;
2. авторитарный;
3. либеральный.

Демократический стиль отличается тем, что ученик считается равноправным партнером в общении и поиске знаний. Учитель привлекает учащихся к принятию решений, считается с их мнениями, поощряет самостоятельность суждений школьников. Для учителя важна не только успеваемость воспитанников, но и их личностные качества. Основными методами воздействия являются побуждение к учебной деятельности, просьба, совет. Осуществляя педагогический процесс, учителя с демократическим стилем предъявляют повышенные требования к себе, к собственным психическим и профессиональным качествам. Они всегда удовлетворены своей профессией.

Для авторитарного стиля характерно, что ученик является объектом педагогических воздействий учителя, который все решает единолично, устанавливает жесткий контроль над выполнением его требований, предъявляемых школьникам, не учитывая педагогических ситуаций и мнения учащихся. Учитель практически никогда не обосновывает ученикам свои действия и решения. В ходе педагогического процесса учащиеся проявляют агрессивность, обнаруживают низкую самооценку и теряют учебную активность. Все их силы направлены на психологическую самозащиту. Основными методами воздействия учителя являются приказ, поучение или распоряжение. Учителя с авторитарным стилем зачастую не удовлетворены своей профессией. Особое внимание они уделяют методической стороне

педагогической деятельности, поэтому часто занимают лидирующее положение в педагогических коллективах.

Либеральный стиль состоит в следующем: учитель старается уходить от самостоятельного принятия решений, передавая инициативу коллегам, а в процессе урока – ученикам; организация и контроль над учебной деятельностью школьников носит спонтанный характер. В действиях такого учителя проявляется нерешительность, частые колебания. Среди учеников наблюдаются скрытые конфликты, в классе царит неустойчивый микроклимат, причем заметно отсутствие воспитывающего воздействия учителя на учеников.

В современной психологии различают индивидуальные стили деятельности, т.е. системы наиболее эффективных приемов и способов организации собственной работы отдельным человеком.

Благодаря научно-исследовательской деятельности В.С. Мерлина и его учеников были вскрыты основные причины проявления того или иного индивидуального стиля деятельности. Формирование индивидуального стиля деятельности, как правило, обусловлено склонностью человека к тому способу выполнения деятельности, который является следствием имеющихся у него типологических особенностей проявления свойств нервной системы (темперамента). Такой путь формирования стиля деятельности называют стихийным.

Существует и сознательный, целенаправленный путь формирования индивидуального стиля деятельности. Он также базируется на учете сильных и слабых сторон индивида, его типологических особенностей, определяется либо глубоким самопознанием, либо целенаправленными воздействиями со стороны (например, усилия более опытного педагога). Сознательный путь формирования стиля деятельности сводится к приспособлению человека, адаптации его психических свойств и качеств к конкретной профессиональной деятельности, требованию от него осуществления высококвалифицированных действий. В этом смысле возможно формировать стиль деятельности на основе определенного авторитета, эталона конкретной личности.

В педагогической психологии различают четыре типа индивидуального стиля педагогической деятельности (Никонова А.Я., Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993.):

1. Эмоционально-импровизационный стиль. В этом случае учитель ориентирован на процесс обучения. Его объяснение нового учебного материала строится логично, интересно, но в процессе объяснения часто отсутствует обратная связь с учениками. Во время опроса учитель обращается к большому числу учащихся, как правило, к сильным, интересующим его школьникам. При опросе учитель использует много неформальных вопросов и практически не дает возможности воспитанникам сформулировать ответ. Он сам принимает активное участие в ответах учеников.

Для осуществления педагогического процесса такой учитель, в основном, использует самый интересный учебный материал, а неинтересный, хотя и важный, старается оставить учащимся для самостоятельной подготовки. Его деятельность отличается высокой оперативностью. Он использует большой арсенал методов обучения, практикует коллективные обсуждения, стимулирует спонтанные высказывания. Учителю с эмоционально-импровизационным стилем индивидуальной педагогической деятельности свойственны: интуитивность, недостаточно серьезное отношение к процессам закрепления и повторения учебного «материала», а также к осуществлению контроля над усвоением учениками знаний.

2. Эмоционально-методичный стиль. Используя его, учитель ориентируется на процесс и результат обучения, для чего нужны адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, оперативность в деятельности и преобладание интуитивности над рефлексивностью.

Такой учитель внимательно следит за уровнем знаний учеников, постоянно включая в процесс обучения элементы повторения и закрепления пройденного учебного материала и методы. Контроля над усвоением знаний, умений и навыков. Он часто меняет формы работы на уроке, практикует коллективное обсуждение темы на уроках, стремится активизировать учебную деятельность всех членов группы, заинтересовать их особенностями своего предмета.

3. Рассуждающе-импровизационный стиль. Также свойствен учителю, ориентированному на процесс и результат вручения. Для него характерно адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, но при этом он проявляет меньшую изобретательность по сравнению с представителями первых двух стилей. Такой учитель не всегда способен обеспечить высокий темп работы, практически не использует коллективное обсуждение. Во время опроса учеников предпочитает мало говорить, но внимательно анализирует ответы школьников. Он любит воздействовать на учащихся косвенным путем (подсказки, уточнения). Как правило, дает возможность каждому ученику детально сформулировать свои высказывания.

4. Рассуждающе-методичный стиль отличает учителя, ориентирующегося преимущественно на результаты обучения. Такой учитель адекватно планирует учебно-воспитательный процесс, проявляя консервативность в использовании средств и методов педагогической деятельности. Для него характерна высокая методичность (систематичность изучения нового, закрепление и повторение пройденного учебного материала, проведение мероприятий, контролирующих усвоение знаний, умений и навыков учениками). Он редко проводит коллективные обсуждения. При опросе учащихся обращается к небольшому количеству учеников, каждому дает значительное время на ответ. Особое внимание учитель с рассуждающе-методичным стилем деятельности уделяет слабым школьникам. Ему свойственна рефлексивность.

2.5. Психологические типы учителей и их влияние на педагогическую деятельность

1. Гипертимный тип.

Люди этого типа проявляют обычно большую подвижность, общительность, повышенную разговорчивость (вплоть до болтливости), повышенную самостоятельность, склонность к озорству, недостаточное чувство дистанции. От них много шума, они могут быть окружены компанией, стремятся командовать. Настроение чаще всего хорошее. Учитель с преобладанием акцентуации по гипертимному типу: легко переносит школьный шум, любит, когда ребята толпятся вокруг него, засыпают вопросами, позволяет с ними несколько фамильярное обращение, относится покровительственно дружески. Неудачи не выбивают его с из колеи – он быстро приходит в себя, ищет выход. На состояние здоровья школьные неурядицы обычно не влияют; выйдя из стен школы, он спокойно «выбрасывает» их из головы. В отношении с коллегами не признает обращения с высоко по отношению к себе, отстаивает свое мнение, право на самостоятельное решение и поведение. «Слабое место» - склонен к вспышкам гнева или раздражения в ситуациях, когда встречает противодействие или несогласие со своей точкой зрения, непонимание того, что ему кажется элементарным. Не любит долго объяснять, повторять уже сказанное. При ответах учеников не выслушивает до конца, считая, что все и так понятно, проявляет нетерпение, если ученик не может сразу сформировать свою мысль, часто прерывает рассказ, чтобы высказать пришедшее ему на ум замечание. На уроках любит импровизацию, нередко перечеркивает все, запланированное ранее и ведет урок «набело». Легко отвлекается на новые сюжетные линии. Ученики любят этим пользоваться и нередко специально «подбрасывают» ему проблемные вопросы. Не имеет четкой системы оценивания, склонен завышать отметки за оригинальность (авансирование творчества).

2. «Застреваемый тип».

«Застреваемые» крайне чувствительны к обидам и огорчениям, долго переживают происшедшее, отличаются мстительностью, копят и долго хранят («смакуют») обиды. Учитель такого типа обычно честолобив, что побуждает его к энергичному отстаиванию своих интересов. Но не менее активно может вступаться и за интересы других, поскольку обладает повышенной чувствительностью к нарушениям нравственных и деловых норм и правил. Ему очень трудно адаптироваться к социальному окружению, так как эта обостренная чувствительность на обиды зачастую приводит к реальным страданиям от мнимой несправедливости. Поэтому чувствует себя относительно комфортно только в коллективе, где уверен в полной благожелательности всех его членов. По отношению к коллегам и ученикам может сформироваться настороженность, недоверчивость, постоянное

ожидание подвохов и неприятностей. Болезненно мнителен, склонен выискивать проблемы даже в самых обыденных ситуациях, щепетилен в мельчайших ситуациях отношений, склонен больше обвинять окружение, чем самого себя. Обычно стремиться к профессиональным достижениям, что при столь высокой ранимости делает жизнь «застреваемого» весьма трудной как для него самого, так и для окружающих, ведь малейший непреднамеренный поступок коллеги или ученика расценивается как личный выпад, «провокация» или оскорбление. А поскольку его «обидчики» зачастую даже не подозревают о нанесенной обиде, то неожиданное изменение отношений к себе расценивается как прихоть, каприз. Зависит от ситуации, непредвиденные обстоятельства на уроке выбивают его из колеи, так как он считает их обращенными опять-таки лично против него («презумпция виновности» или «весь мир против меня»), не готов признать объективную необходимость изменить план работы, прибегнуть к творческой импровизации.

3. Эмотивный тип.

Обладает особой чувствительностью на беды и переживания других, способен к сопереживанию до такой степени, что чужие огорчения ощущает как свои собственные. Его положение как учителя иногда бывает очень тяжелым – при конфликтах между коллегами и учениками он «разрывается» от сочувствия и к тем, и к другим, мечется между ними, не зная, как помочь. Не может высказать правду в глаза, так как сознательно не способен причинить другому боль. Его некоторый конформизм, примиренчество – это следствие изначального миролюбия. Обладая мягкосердечием, легко прощая недостатки другим, он часто сам идет на примирение в конфликтах, первым делает шаг к сближению, соглашается на уступки, потому что для него не переносимы ситуации осложнения отношений, психической напряженности. Склонен к колебаниям, сомнениям, борьбе мотивов; ему трудно в ситуациях альтернативного выбора, поскольку каждый вариант кажется ему достаточно значимым. Однако в ситуациях выбора между делом и межличностными отношениями более склонен ориентироваться на эмоциональный аспект взаимодействия с другими участниками. Ему трудно руководить другими людьми; необходимость командовать, отдавать приказ, ограничивать в правах, вызывает внутренний протест. Коллеги и руководство часто пользуются его доброжелательностью, нагружают сверх меры, дают бесконечные поручения, просят подменить на уроках. Фраза «Войдите в мое положение» лишает его способности к сопротивлению, поскольку он действительно способен понять положение другого во всей гамме эмоциональных переживаний. Ученики не редко злоупотребляют его добротой и придумывают несуществующие причины, объясняющие их проступки или неготовность к уроку. Однако многочисленные разоблачения и разочарования ничему не учат «эмотивного» учителя: в следующий раз он точно также ловится на своей доверчивости. Любит вести с ребятами поучительные беседы, нередко забывая о плане урока, программе. Если случается кому-то отказать, долго переживает свой отказ, чувствует себя

неловко перед этим человеком; старается доказать, что у него в тот момент были уважительные причины для отказа; оказывает этому человеку мелкие услуги, чтобы тот не подумал о личной неприязни против него. Может быть излишне суетлив и назойлив, стремясь к сближению из искреннего желания помочь. Завышает отметки, «входя в положение» ученика; необходимость поставить отрицательную отметку причиняет ему почти физическую боль. Ориентация видеть окружающих только в «лучшем свете» приводит к тому, что может не замечать явных недостатков, обманываться в объяснении поступков.

4. Педантичный тип.

Нетороплив, усидчив, ориентирован на высокое качество работы и особую аккуратность. Учитель такого склада чрезмерно любит порядок, сверхпунктуален и аккуратен сам и требует таких же качеств от других. Сильно реагирует на любое отклонение от задаваемой им нормы, которая часто оказывается непосильной для учеников, делает его уроки сухими и не интересными. Предпочитает все распланировать заранее, тщательно составляет планы уроков; методические материалы у него всегда в идеальном порядке. Верует в силу науки и методической четкости, склонен к поиску «идеальных рецептов», способных разрешить любое противоречие. Излишне увлекается внешней стороной, формой, не осознаваемо отдавая ей приоритет перед содержанием. Изучает сам свой предмет до скрупулезности и требует такого же детального знания от остальных. Мучает учащихся проверками, особенно щепетилен к качеству исполнения; неаккуратность и даже случайные погрешности сильно раздражают его. Может ставить «воспитательные двойки» (за работу, которую отличник выполнил на четыре). Сложность мира, отношений, в которые включен каждый человек, его не интересуют – прежде всего, дело. В любом виде работы стремится, прежде всего, выделить четкие ориентиры, на которые и будет впоследствии ориентироваться, игнорируя все остальные моменты (при этом может ошибаться в значимости факторов); склонен к стереотипизации. Любит точные, чеканные ответы, близкие к тексту учебника; импровизацию, как «отсебятину», не признает. Призыв «войти в чужое положение» его не трогает, так как он считает, что из любого положения человек должен выбираться сам, не перекладывая выполнение своих обязанностей на других; что нет таких обстоятельств, которые извиняли бы небрежность в работе, неисполнительность. Могут возникать хронические конфликты с учениками и коллегами гипертимного типа, так как не признает их постоянной оживленности, шумливости, разбросанности. Внутренне конфликтен (ориентация на идеальный уровень работы, высокая требовательность к себе приводят к заниженной самооценке, сомнению в правильности своих действий), мучает самопроверками и сверхзаданиями себя и окружающих. Выбрав определенную тактику поведения, может упорно идти до конца, игнорируя тот факт, что изменившиеся обстоятельства требуют иного способа реагирования. Ему явно не хватает гибкости как в общении

(склонность к морализации), так и в деятельности («хоть потоп, а доведу намеченное до конца»).

5. Тревожный тип.

Еще с детства представители этого типа отличаются пугливостью и боязливостью. Эта внутренняя робость сохраняется и переносится на профессиональную деятельность. Шумные и бойкие ребята пугают их. Работая с ними, «тревожные» учителя постоянно напряжены в ожидании непредсказуемого конфликта, поступка, с которым они не смогут справиться. Постоянный прогноз неприятностей весьма осложняет жизнь, тем более, что в состоянии нервного напряжения (перевозбуждения) «тревожные» обычно снижают качество работы. Очень тяжело переживают всякие формы контроля над своей деятельностью; перед открытыми уроками или иными видами работы «на людях» чрезмерно волнуются, скованны, неестественны. На педсовете или в разговоре с более уверенными в себе коллегами стесняются высказать свое мнение, так как им кажется, что все, что они говорят, банально не компетентно, неуместно. Неудачное разрешение конфликтов (особенно, если под влиянием обстоятельств учитель что-то сделал не так, считает, что выглядел не лучшим образом) вызывает постоянные травмирующие воспоминания, угрызения совести, чувство вины, отчаяния, «комплекс неполноценности». Зависим от чужого мнения, склонен к конформизму, предпочитает уступить, чем отстаивать свой взгляд (правильность которого постоянно подвергает сомнению); охотно подчиняется опеке со стороны более опытного или авторитетного коллеги. Избегают работ, связанных с руководством другими, с высокой персональной ответственностью, не потому, что ленился, как часто про него думают, а из-за боязни не справиться, провалить дело. Излишне требователен к себе, слабо защищен от стрессов и фрустраций (травмирующих факторов), склонен к самообвинительным реакциям.

Рано сформировавшееся чувство долга, повышенной ответственности, высокие моральные и этические требования усугубляют чувство собственной неполноценности, которая вызывается нереальными индивидуальными качествами, а ориентацией на идеальный уровень работы. Пытаясь найти способ самоутверждения, он «уходит» в те виды деятельности, где может более полно раскрыть свои способности; имеет увлечение, хобби (часто кружок по предмету). Через них он старается создать группу «благоприятного микроклимата», ту, где он может создавать те идеальные взаимоотношения с учениками, которые ему так нужны. Особо слабое звено – острая реакция на отношение к нему окружающих, так как комплекс характерологических черт (обидчивость, чувственность, застенчивость) делает его крайне уязвимым. Иногда, пытаясь снять внутренне напряжение, может принимать неадекватные формы поведения - излишняя развязность, бравирование своей независимостью. Не переносит насмешек, иронии, шуток в свой адрес; постоянно подозревает окружающих, что они думают о нем хуже, чем говорят, тяготеет к общению с ним. Испытывая острую

потребность быть значимо представленным в жизни других, одновременно боится оказаться «в тягость», а отсюда непоследовательность в межличностном взаимодействии (активность в установлении контактов при малейшей неудаче резко свертывается). При несправедливых обвинениях или непонимании со стороны учеников, коллег, не может постоять за себя, отстаивать свое мнение, свою правоту, «прячется» в переживания.

6. Циклотимический тип.

Учителя такого типа склонны к скачкообразным сменам настроения, работоспособности, активности. В положительной фазе они похожи на гипертимиков: такие же шумные, бойкие, компанейские. Они чувствуют прилив сил, особое состояние удачливости, намечают трудные цели и стремятся к их выполнению. Самооценка повышает вплоть до неадекватно завышенной, все проблемы кажутся легко преодолемыми, работа вызывает интерес, успехи радуют, а неудачи расцениваются как временные, случайные и элементарно исправимые. В этот период учитель испытывает жажду деятельности, общения, окружает себя учениками, не жалеет времени на школьные дела, строит грандиозные планы в выполнимости которых вполне уверен.

Но вот наступает отрицательная фаза и учителя будто подменили. Общий жизненный тонус снижается настолько, что затрагивает даже физиологические функции (падает аппетит, ночью бессонница, а днем сонливость). Появляется повышенная раздражительность, вплоть до грубости и резких вспышек гнева. Внутренне циклотимик в этот период впадает в глубокую депрессию. В работе все идет кое-как, много упущений, занятия приносят в основном негативные эмоции; учитель начинает подумывать либо о собственной профессиональной неполноценности, либо о том, что выбранная профессия состоит из одних недостатков. Единственное желание – отгородиться от всех, побыть в одиночестве. Самооценка неадекватно занижается. Намеченные планы рушатся, ребята не узнают своего учителя, который вдруг «остывает» к ним, постоянно находится в плохом настроении, уроки проводит вяло, не интересно, не интересуется их делами, забывает о своих обещаниях и отмахивается от напоминаний. Но проходит некоторое время – и наступает положительная фаза, а с ней и новый приток сил. У типичных циклоидов фазы изменения состояния обычно длятся три недели. У лабильных циклоидов период смены фаз обычно короче и составляет лишь несколько дней.

7. Экзальтированный тип.

Несколько похож на циклотимический тип наличием двух фаз – подъема и спада. Однако отличается следующим:

а) нет такой строгой цикличности; положительная и отрицательная фазы не равнозначны, более развита первая;

б) если у циклотимика возникновения фаз относительно самостоятельно, не зависит от внешних причин, то у экзальтированной личности они возникают как реакция на внешние обстоятельства.

В положительной фазе учителя как бы пронизывает высокая способность восторгаться. Даже незначительные успехи ученика, класса приводят его в умиление, он разворачивает грандиозные планы, перспективы. Его переполняет чувство радости от жизни, от работы, от таких замечательных детей, наслаждение процессом взаимодействия с ними. Он не понимает, почему другие не разделяют его подъема и оптимизма, высказывают скептические замечания, недоверчиво улыбаются его восторгам и планам.

Однако небольшая заминка, незначительное препятствие и восторг экзальтации сменяется отчаянием, разочарованием. Жизнь кажется безвыходной, все планы разбиваются вдребезги, учитель остывает к достижениям учеников, которыми еще вчера шумно восторгался, а на их попытки напомнить о намеченных планах и перспективах реагирует безразлично или раздраженно. Но немного времени – и опять апатия сменяется большой радостью, приливом восторга, энтузиазмом, видением мира в «розовых тонах».

8. Демонстративный тип.

Люди этого типа эгоцентричны по натуре, на первом месте «Я - сам», и лишь за тем – все остальные. Они сами могут этого не замечать и реализовывать предпочтительный для себя характер отношений (самоутверждение за счет других), «замаскировав» его необходимостью более высокого порядка. Так, учитель может требовать к себе абсолютного уважения, расценивать малейшее несогласие с собой как подрыв педагогического авторитета, хотя на самом деле в основе такой обостренной реакции лежит его собственная потребность в доминировании. «Слабое место» - жажда постоянного внимания, почитания, удивления, восхищения им. Этот учитель любит блеснуть своей эрудицией, показать свое превосходство в занятиях, начитанности, культуре. Особенно тяготит перспектива оказаться «незамеченным» в коллективе, не блеснуть своими талантами. Предпочитает «казаться», «чем быть». Склонен к своеобразному «авантюризму» может гарантировать больше, чем в состоянии исполнить (раздавать обещания, не думая, как будет выполнять). Способен приукрашивать действительность, произвольно обращаться с фактами или даже придумывать им своеобразную интерпретацию, если не знает, как ответить на вопрос ученика. Не любит признаваться в ошибках. Ученик, заметивший неточность, ошибку, противоречие в словах или действия учителя; коллега «развенчавший» ореол непогрешимости, могут стать его «личным врагом». Любит приводить себя, свою жизнь, свои успехи в качестве положительных примеров. Учителя демонстративного типа испытывают особую склонность к манипулированию, так как их внутренняя предрасположенность к рисовке и позерству, театральности в этих ситуациях находит наибольшее выражение. Любит играть роли героев, «выигрышные» в глазах окружающих.

С трудом терпит, чтобы в его присутствии хвалили других, это вызывает особо неприятные эмоции; поэтому, если в разговоре говорят о чьих-то

достижениях, начинает критиковать, обесценивать их. Стремление к лидерству получает подкрепление в сущности педагогической деятельности (учитель изначально поставлен над учеником), а потому представитель данного типа не допускает даже мысли, что его поступки могут быть не правильными или даже предосудительными (дал обещание – не выполнил). Особенность этого типа – сильная способность к вытеснению: может полностью «забыть» то, чего не желает знать (события, где был не на высоте, поступок, требующий осуждения), поэтому склонен периодически повторять свои ошибки. Критики не терпит, но если вынужден с ней соглашаться (например, справедливое замечание со стороны завуча, директора), то внутренне не принимает ее, обесценивает источник замечания («сам ничего не понимает, а критикует»). Если не удастся занять высокое место в формальной системе отношений, стремится к неформальному лидерству, ради которого может стать в резкую оппозицию к начальству. Не склонен обращать высокого внимания на беды и проблемы окружающих, а из своих собственных не применит сделать новое средство «демонстрации».

9. Возбудимый тип.

Представители этого типа часто еще в детстве отличались непослушанием, трудностью регулирования своего поведения, не показывали особых успехов в учебе. Обычно сильно выраженные черты возбудимости демонстрируют люди с преимущественным развитием первой сигнальной системы, низкой способностью к рациональной саморегуляции, в том числе и в учебной деятельности. Нуждаются в постоянном контроле со стороны; нехотя подчиняясь, они все-таки учатся. Не способны сами занять себя, плохо переносят одиночество; недостаточная инициативность не позволяет им занять место лидера. Но могут быть властными, выбирая для самоутверждения самых слабых и беспомощных. Учеба и вообще все виды занятий, требующие настойчивости, усидчивости, быстро забрасываются. Труд не может их увлечь, работают лишь по мере крайней необходимости. Равнодушны к будущему, целиком живут настоящим, извлекая из него развлечения. Реакция возбуждения гасится с трудом, может быть опасна для окружающих.

Лица этого типа не так уж часто получают высшее образование, дающие право на педагогическую деятельность. Тем не менее, некоторая акцентуация возбудимых черт характера и среди учителей встречается нередко. Такой учитель обладает нетерпимым характером, способен к резким вспышкам гнева, во время которых теряет над собой контроль. Оправдывает эти вспышки, считая, что дети сами вынуждают его к ним. Причиной может стать любой, даже самый незначительный повод, так как на лицо склонность к суммации отдельных раздражителей. На ребенка, попавшего «под горячую руку», выплескивается вся лавина собственных неприятностей учителя.

10. Дистимный тип.

Отличается серьезностью, или даже некоторой угрюмостью. Сторонится общества, шумных компаний. В беседе обычно немногословен, или даже молчалив. Учитель этого типа ограничивает взаимодействие с ребятами

рамками делового общения; излагает учебный материал, выслушивает ответы, без комментариев проставляет отметки и задает домашнее задание. Необходимость что-то подробнее объяснить, разъяснить, привести дополнительные факты и примеры, менять форму обучения тяготит. Склонен недооценивать специфику детского возраста, игнорировать потребности ребенка. Обладает гипертрофированным чувством долга, хотя обычно склонен суживать границы последнего. Сохраняет дистанцию, обособленность, как с детьми, так и с коллегами. Особенно осуждает коллег, способных испытывать беспечно-веселое настроение, считая, что это не совместимо с профессией учителя. Его постоянная сухость, даже некоторая мрачность, удерживают от контакта с ним; его считают «сухарем», неспособным на проявление человеческих чувств. Настроение обычно подавленное, проявляется преимущественно пессимистическое отношение к будущему.

Наряду с так называемыми «типами» присутствуют определенные их комбинации. Собственно, «чистых» акцентуаций никогда не бывает, они всегда проявляются как соотношения нескольких более или менее выраженных черт. При умеренном соотношении человек регулирует, компенсирует проявления нежелательных качеств относительно легко; однако, сильно выраженные акцентуированные черты, особенно усиливающиеся под влиянием неожиданных комбинаций (так, злопамятство «застареваемого» в сочетании со вспыльчивостью «возбуждаемого» и мелочностью «педантичного») могут сильно влиять на поведение человека, делая его бессильным против собственных «слабостей». Особенно опасны подобные проявления в педагогической деятельности, где постоянная конфликтная обстановка в сочетании с высоким нервным напряжением и высокими интеллектуальными нагрузками может провоцировать систематическое их обострение.

Поэтому учителю так важно следить за тем, чтобы нежелательные черты характера «не заостривались», не становились привычной формой поведения. Чем раньше выявлены свои типологические особенности, тем отчетливее видит человек свои «слабые места»; тем больше внимания он уделяет самоконтролю, повышению способности к саморегуляции; тем в меньшей степени подвержено его поведение влиянию, как неблагоприятной внешней обстановки, так и собственных нежелательных черт характера. Поэтому, определив тип акцентуации и тенденции его развития в профессиональной деятельности, необходимо серьезно задуматься над тем, каким образом можно «смягчить» его проявления в текущей деятельности и как предупредить одностороннее формирование характера на будущее.

2.6. Авторитет учителя физической культуры

Успех в педагогической деятельности во многом зависит от авторитета, который имеет учитель. Если он пользуется авторитетом у учащихся, то способен оказывать на них более сильное воспитательное воздействие.

Авторитет учителя формируется в процессе его педагогической деятельности, поэтому именно авторитет следует считать вторичным компонентом профессионального мастерства педагога. Придя работать в школу, молодой специалист начинает завоевывать себе авторитет. Для правильной организации этого процесса важно знать, что может определить авторитет учителя физической культуры.

Авторитет учителя физической культуры складывается из ряда компонентов.

Авторитет профессионала зависит от знаний и умений в области физической культуры и спорта. Очень важен и статус учителя как спортсмена в прошлом.

Авторитет возраста определяется тем, что учитель для школьников всегда должен оставаться старшим товарищем, человеком с большим опытом.

Авторитет должности (статус учителя как педагога) дополняется психолого-педагогическими знаниями и умениями учителя.

Нравственный авторитет (авторитет учителя как личности) создается, во-первых, формой внешнего поведения, соответствующего образу педагога, учителя, во-вторых, действительным соответствием приписываемых себе личностных характеристик как учителю особенностям своего «Я».

Авторитет дружбы может возникнуть в том случае, когда учитель позволяет ученикам обращаться к себе как к помощнику, деловому партнеру. Важно, чтобы взаимоотношения учителя с учениками не перешли в «панибратство», поэтому между ними должна соблюдаться определенная дистанция.

Авторитет уступчивости (доброты) выражается в том, что, например, учитель, уступая школьникам на уроке, решает играть с ними в баскетбол вместо прохождения программного материала.

Этот авторитет хорош до определенных пределов, но в целом его следует считать отрицательным, не соответствующим основным требованиям и принципам современного подхода к организации обучения (личностно-деятельностный подход), равно как и ряд нижеследующих видов авторитета учителя.

Авторитет подавления основан на боязни учеников перед учителем.

Как правило, учителя, склонные таким образом завоевывать авторитет, считают, что воспитание сводится к простому послушанию.

Авторитет чванства обычно основан на хвастовстве учителя, подчеркивающего свои достоинства и заслуги в прошлом, когда учитель был спортсменом. Правда, в младших и средних классах спортивные успехи учителя физической культуры оказывают влияние на формирование

авторитета, но только на начальных этапах совместной деятельности, затем ведущая роль в создании авторитета переходит к профессиональным и личностным качествам педагога.

Для создания авторитета резонерства характерно поведение учителя, который постоянно поучает учеников, причем даже в тех вопросах, где он некомпетентен.

Авторитет педантизма строится на беспрекословном соблюдении правил, норм, порядка. В данном случае учитель руководствуется бюрократическими принципами.

Перечисленные компоненты образуют единый авторитет учителя, в котором может преобладать тот или иной тип. Формируя положительный авторитет учителя физической культуры, необходимо осознавать, что оптимально для данного педагога (учитывая его способности, умения, индивидуальный стиль деятельности), и составить перечень необходимых образующих компонентов (расположив их в порядке значимости), которые могли бы способствовать выделению всех личностных и профессиональных его достоинств и не вредили бы процессу воспитания и обучения школьников.

III. Психология школьника как субъекта учебной деятельности на уроках физической культуры

3.1. Ученик – субъект учебной деятельности

Человек, получающий знания в любой образовательной системе, является обучающимся. Современное понятие «обучающийся» названо так потому, что индивид обучается сам при помощи других (учителя, соучеников), при этом ученик определяется как субъект образовательного процесса, вследствие чего ему свойственны индивидуальные личностные и деятельностные особенности. В психологии к таким характеристикам относят: индивидуальности-типологические предпосылки (задатки), способности, особенности интеллектуальной деятельности, когнитивного стиля, уровень притязаний и самооценки, особенности стиля выполнения деятельности (планирование, организация, точность, аккуратность и др.), в данном случае учебной, и отношение к ней, т.е. обучаемость.

Возрастная психология определяет особенности, характерные для всех школьников, объединенных в одну возрастную группу. Это объясняется тем, что в каждом возрастном периоде развития человека существуют свои закономерности и психические новообразования, используя которые, можно построить процесс обучения в соответствии с процессом развития.

Развивающее обучение, в свою очередь, способствует рационализации системы образования и повышает эффективность педагогических воздействий. Учитывая типологические особенности школьников, их делят на младших школьников, подростков (средний школьный возраст) и старшеклассников.

Младший школьный возраст (от 7 до 11 лет) – это начало общественного бытия человека (Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – Ростов н/Д. 1997.). Это субъект, вступающий в учебную деятельность. В этом качестве он, главным образом, отличается готовностью к ней и включенностью в нее. Готовность определяется уровнем анатомо-морфологического и психического развития ребенка, сформированностью отношения к школе, учению, вхождению в мир новых отношений с окружающими людьми и вещами. В работе с младшими школьниками учителю особенно важно учитывать основные психические новообразования, свойственные этому возрасту: теоретическое рефлексивное мышление, чувство компетентности. Существенным является и то, что в связи со сменой условий жизни у младшего школьника несколько изменяются доминирующие авторитеты. Рядом с мнениями и оценками, которые высказывали детям родители, появляется новый авторитет – учитель.

В среднем школьном возрасте (от 10-11 до 14-15 лет) ведущую роль играет общение со сверстниками в контексте собственной деятельности.

Это наиболее сложный переходный возраст от детства к взрослости.

У школьника в качестве психического новообразования возникает «чувство взрослости». Специфическая социальная активность, присущая

подростку, порождает повышенную восприимчивость к усвоению норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых.

В этом возрасте главная ценность – система отношений со сверстниками, взрослыми, подражание осознаваемому или бессознательно следуемому «идеалу», устремленность в будущее (скорее недооценка настоящего).

Подростка отличает активный процесс индивидуализации. Если для младшего школьника ведущей является учебная деятельность, то для ученика среднего школьного возраста она становится осуществляемой, лишь одновременно с общественной деятельностью, в русле которой проходят процессы адаптации, индивидуализации и интеграции его личности. Как субъект учебной деятельности подросток определяется тенденцией к утверждению позиции собственной субъективной исключительности, стремлением чем-то выделиться.

Старшеклассник (от 14-15 до 17 лет), вступая в новую социальную ситуацию развития, главным образом, нацелен на будущее выбором образа жизни, профессии, референтных групп людей. Для старшеклассника особое значение имеет ценностно-ориентационная активность, стремление к автономии, право быть самим собой. Автономия соотносится с понятиями: поведенческая автономия (потребность и право самостоятельно решать личные вопросы), эмоциональная автономия (потребность и право иметь собственные привязанности), моральная и ценностная автономия (потребность и право на собственные взгляды). В этом возрасте большое значение приобретают дружба и доверительные отношения.

У старшеклассника складывается особая форма учебной деятельности: она включает элементы анализа, исследования, при этом учеба осознается как необходимый этап личностного самоопределения, профессиональной направленности. Важнейшее психическое новообразование – личностное и профессиональное самоопределение, поэтому учебная деятельность для школьника этого возраста является средством реализации своих жизненных планов. Старший школьник включается в новый тип ведущей деятельности – учебно-профессиональную, правильная организация которой во многом определяет его становление как субъекта последующей трудовой деятельности.

3.2. Мотивационная сфера школьника

Мотивы школьника, относящиеся к урокам физической культуры, можно представить в виде некоторой последовательности, основанной на выделении главных причин его учебной деятельности, поскольку реализация любой деятельности, в том числе и учебной, соотносится с предварительным появлением потребностей, целей.

Мотивы занятий физической культурой условно делятся на общие и конкретные. К общим следует отнести желание школьника заниматься физическими упражнениями вообще, в данном случае ученику безразлично,

чем заниматься конкретно. К конкретным мотивам можно отнести желание выполнять какие-либо определенные упражнения, предпочтение школьника заниматься каким-то видом спорта. Так, почти все младшие школьники отдадут предпочтение играм. Интересы подростков уже более дифференцированы: одним нравится гимнастика, другим - легкая атлетика и т.п.

Мотивы посещения уроков физической культуры могут иметь различную основу (причинную обусловленность). Те школьники, которые довольны уроками, посещают их ради своего физического развития и укрепления здоровья.

Учащиеся, не удовлетворенные уроками, вынуждены ходить на них ради отметки, чтобы избежать возможных неприятностей из-за прогулов.

Мотивы, связанные с процессом деятельности, – это удовлетворение потребности в двигательной активности и удовольствие, вызываемое получением острых впечатлений от соперничества (азарт, эмоции радости от победы и т.д.).

Мотивы, связанные с результатом деятельности, вызваны удовлетворением потребностей личности в самосовершенствовании, самовыражении и самоутверждении и ее социальных нужд.

Формирование мотивов связано с воздействием определенных внешних и внутренних факторов.

Внешние факторы – это условия (ситуации), в которых оказывается субъект деятельности.

Внутренние факторы – это желания, влечения, интересы и убеждения, которые выражают потребности, связанные с личностью субъекта деятельности.

Особую роль играют убеждения. Они характеризуют мировоззрение школьника, придают его поступкам значимость и направленность. Личностные убеждения связаны с социальными побудителями активности человека.

Мотивационная сфера школьника является основным компонентом в процессе организации учебной деятельности. Она отражает интерес ученика к занятиям, его активное и осознанное отношение к осуществляемой деятельности, т.е. к учебе, поэтому так важно с началом обучения формировать у учащегося необходимые для рационализации его учебной деятельности и повышения эффективности педагогических воздействий мотивы, отличающиеся высокой степенью интереса к занятиям физической культурой и убежденностью в целесообразности этих занятий.

При этом следует создавать соответствующие внешние условия для деятельности школьников.

3.3. Самосознание школьника

Самосознание – это осознание человеком себя как личности. Самосознание - это осознанность своих интересов, стремлений, переживаний индивида, его знания о самом себе, другими словами, это более или менее целостное и адекватное понятие о собственном «я» как субъекте, отличном от других субъектов.

В процессе формирования самосознания у человека появляется с. определенное отношение к себе (эмоциональный компонент), сочетаясь с знаниями о себе (содержательный компонент), отношение к себе образует неотъемлемую часть самосознания - самооценку человека, которая является результатом сравнительного познания себя через соотношение знаний о себе с знаниями о других или об идеальном образе личности, существующем в его представлениях. На основании результатов этого процесса формируется отношение к себе: самоуважение, гордость, тщеславие, презрение, ненависть и др.

Самооценка определяет развитие мнения человека о себе как о личности, которое находится у истоков самопознания. Следовательно, самооценка – это основополагающий компонент самосознания.

Самооценка имеет ряд функций: познание субъектом себя («чего я стою»); прогностическая («что я могу»); регулятивная («что я должен делать, как себя вести»).

Таким образом, формирование устойчивой и адекватной самооценки у школьников – это одна из первостепенных воспитательных задач, которая относится к решению проблем формирования личности развивающегося человека.

Формирование самооценки связано с прохождением ряда стадий, как указывает Е.П.Ильин (Ильин Е.П. Психология физического воспитания. – М., 1987.):

§ первая стадия: формирование самооценки (сравнение себя с другими людьми или эталоном, оценка сходства или расхождения, формирование отношения к себе);

§ вторая стадия: стабилизация или коррекция самооценки возникновение удовлетворенности или неудовлетворенности самооценкой, включение механизмов защиты личности: изменение уровня притязаний: при неудовлетворенности – снижение самооценки, при удовлетворенности – повышение).

Самооценка может быть адекватной (соответствующей имеющимся у человека качествам и возможностям) и неадекватной (завышенная или заниженная самооценка). Завышенная самооценка школьника приводит к возникновению конфликта с окружающими при объективной оценке его качеств и возможностей. Такой ученик отличается проявлением множества неоправданных приказаний (получение более высоких оценок и т.п.). Заниженная самооценка сковывает активность и инициативу школьника. Все его успехи он сам считает случайными.

Адекватная самооценка позволяет человеку максимально использовать имеющиеся у него возможности, полностью раскрыть свои способности и тем самым быть достойным, востребованным членом общества, принося значительную пользу в результате своей деятельности.

Формирование адекватной самооценки – процесс сложного, тщательного и объективного изучения способностей и особенностей школьников и передачи, им полученной информации, чтобы развить у них адекватное отношение к себе.

3.4. Эмоциональная сфера школьника

Каждый школьный возраст характеризуется особенностями в проявлениях чувств и эмоций.

Эмоциональная сфера младшего школьника определяется:

1. окрашенностью восприятия, воображения, интеллектуальной и физической деятельности эмоциями;
2. непосредственностью и откровенностью в выражении переживаний;
3. большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений;
4. склонностью к кратковременным и бурным аффектам.

Эмоциогенными факторами для школьников этого возраста являются не только игры и общение, но и успехи или неудачи в учебе, оценки за учебную деятельность (учителем, сверстниками, родителями). Собственные эмоции и чувства, а также других людей слабо осознаются и понимаются. Мимика других людей воспринимается ими часто неверно, что приводит к неадекватным реакциям при обращении к ним окружающих.

Для эмоциональной сферы подростков характерно:

1. большая эмоциональная возбудимость;
2. большая устойчивость эмоциональных переживаний (подросток долго не забывает обиды);
3. противоречивость чувств: часто подростки бурно защищают своего товарища, понимая, что тот достоин осуждения.

У подростка переживания возникают не только по поводу оценок его другими, но и по причинам самооценки. Ученика среднего школьного возраста отличает сильно развитое чувство принадлежности к группе, поэтому для него имеет огромное значение отношение к нему сверстников, а не учителя.

Характерное для подростка чувство взрослости вызывает у него стремление к самостоятельности и независимости. Это чувство вызывает и появление критичности по отношению к взрослым.

Критичность подростка выражается в том, что он не принимает все на веру, он требует логического обоснования всему, что изучает.

Эмоциональная сфера старшеклассника отличается:

1. многообразие переживаний, особенно нравственного порядка;
2. повышением устойчивости эмоций;
3. способностью к сопереживанию;
4. появлением чувства юношеской любви, которой свойственны проявления нежности, мечтательности, лиричности и искренности;
5. развитием эстетических чувств.

3.5. Волевая сфера школьника

Воля – это сознательное управление человека своими действиями и поступками. Волевою активностью характеризуют как преднамеренную, произвольную. Такая активность человека отличается применением волевых усилий. Под волевым усилием понимают сознательно совершаемое усилие над собой, которое является толчком к непосредственному осуществлению какого-либо действия. В наличии волевого усилия человек убеждается тогда, когда необходимо преодолеть значительные трудности.

Волевые усилия характеризуются интенсивностью, длительностью и направленностью.

Направленность волевых усилий – это функции активации и торможения. В различных ситуациях человек использует разные по направленности волевые усилия: в одном случае требуется придавать усилия для того, чтобы сохранять активность в деятельности, в другом – усилия помогают остановить, например, нежелательную деятельность.

Длительность волевых усилий зависит от силы мотива к действию (если человек очень хочет достичь какой-либо цели, то он будет проявлять более длительные волевые усилия) и от энергетики активности (чем больше энергетических ресурсов имеется у человека, тем длительнее он может сохранять волевые усилия).

Интенсивность волевых усилий определяется силой мотива к действию, энергетикой активности и нравственными качествами личности человека.

Характеристика волевых усилий по длительности и интенсивности составляет основу понятия сила воли.

Сила воли – это деятельная сторона разума и морального чувства человека. Так как волевое усилие без необходимости не проявляется, его санкционирует сознание, а направляет волевою активностью моральное чувство, нравственные убеждения. Важно отметить, что один и тот же человек в разных ситуациях ведет себя как волевой или безвольный.

Движущей силой в данном случае является не наличие или отсутствие желания достичь цели (сильная или слабая мотивация), а отношение человека к той или иной ситуации. Например, один школьник боится воды, другой – нет. У первого при обучении плаванию имеются внутренние трудности (следует преодолеть страх), у второго – нет.

Итак:

§ нельзя судить о силе воли школьников на основании только эффективности деятельности (самый быстрый или сильный ученик – это еще не самый волевой);

§ сила воли не может проявляться одинаково во всех ситуациях (одни люди оказываются более волевыми при преодолении одних трудностей, другие – при преодолении других трудностей).

Учитывая специфику проявления воли в различных ситуациях, в психологии выделяют определенные волевые качества. Применительно к проблемам физического воспитания можно определить две основные группы волевых качеств: одна характеризует упорство, другая – самообладание.

Упорство проявляется через терпеливость (однократное, но длительное использование волевых усилий), настойчивость (стремление достичь цели, несмотря на возникающие препятствия и трудности).

Волевые качества, относящиеся к группе, характеризующей самообладание человека, определяют как смелость (способность качественно выполнять задание, несмотря на возникающее чувство боязни, страха), сдержанность (способность подавлять импульсивные, малообдуманные реакции), собранность (способность концентрировать внимание на выполняемом задании, несмотря на помехи).

Проявление воли имеет свои особенности, связанные с возрастом школьников.

Младший школьный возраст: учащиеся совершают волевые действия, главным образом, по указанию взрослых. К третьему классу они приобретают способность совершать волевые акты в соответствии с собственными мотивами. Младшие школьники могут проявлять настойчивость в учебной деятельности. Со временем у них формируется выдержка, ослабевает импульсивность. Ученики младших классов проявляют волевые качества, в основном, лишь для того, чтобы быть хорошими исполнителями воли других, чтобы заслужить расположение к себе взрослых.

Подростковый возраст: свойственное этому возрасту половое созревание существенно изменяет (увеличивает) подвижность нервных процессов. Это приводит к определенным изменениям в волевой сфере. У подростков возрастает смелость, но снижается выдержка. Настойчивость может проявляться только в интересной для них работе. Снижается дисциплинированность, усиливается упрямство. В волевых усилиях процессы возбуждения преобладают над торможением. Начинается формирование перехода организации волевой активности от внешней стимуляции к внутренней (самостимуляции).

Старший школьный возраст: определяющим в проявлении волевых усилий является механизм самостимуляции. Старшеклассники могут проявлять достаточно высокую настойчивость в достижении поставленной ими цели.

Они проявляют большую способность к терпению (работа на фоне утомления). У девочек в старших классах резко снижается смелость, что создает трудности в занятиях физическими упражнениями. В старших классах усиленно формируется моральный компонент воли. Часто волевые усилия проявляются под влиянием социально значимой идеи. Волевая активность старшеклассника практически всегда имеет характер целеустремленности.

3.6. Типические особенности личности школьников

Каждый человек имеет свои психологические особенности. Нет на земле двух одинаковых людей. Каждому присущи особенности, которые определяются в психических процессах: отдельный индивид обладает свойственным только ему восприятием, субъективной памятью и особенностями ее процессов. Уровень интеллектуального развития, такие качества, как внимание и воображение, также отличаются индивидуальными особенностями.

Каждый человек – неповторимая личность. Люди отличаются друг от друга по способностям, чертам характера, особенностям, темперамента, проявлениями воли, эмоциональностью, потребностями и интересами.

У каждого человека свои личностные установки, правила и нормы жизни.

Однако при этом у всех людей общие черты строения тела. Все, имея индивидуальные особенности, объединяются наличием психических процессов (ощущения, восприятие, память, мышление и т.д.), общими структурными элементами характеристики личности. У всех по одним и тем же законам функционирует мозг и другие физиологические системы.

Таким образом, у каждого человека можно наблюдать общие для всех и индивидуальные (единичные), свойственные только ему проявления.

Особенности человека делятся на два класса: типические (присущие группе субъектов) и индивидуальные (присущие только одному субъекту).

Типические особенности – это различия, иначе говоря, особенности, которые выделяют определенную группу людей по какому-то признаку. В психологии межгрупповые различия подразделяются на три основных уровня: нейродинамический, темпераментный и характерологический.

Типические особенности на нейродинамическом уровне проявляются в различной степени выраженности свойств нервной системы (сила, подвижность, лабильность, баланс между процессами возбуждения и торможения). На основании существующих нейродинамических особенностей различают людей с сильной или слабой, подвижной или инертной, уравновешенной или неуравновешенной нервной системой.

Типические особенности на темпераментном уровне характеризуются, в отличие от свойств нервной системы, различиями психической деятельности, а не физиологических процессов. К свойствам темперамента относятся:

§ реактивность, которая характеризуется интенсивностью психических реакций (степень страха, глубина переживания чувств и т.д.);

§ сензитивность, которая определяется наименьшей интенсивностью внешних воздействий, вызывающих психическую реакцию (чем выше сензитивность, тем быстрее появляется психическая реакция). Сензитивность связана со свойствами нервной системы (слабая нервная система – высокая сензитивность);

§ активность – энергичность человека в делах, поступках (преобладание процессов возбуждения);

§ пластичность выражается в легкости приспособления к новым условиям (противоположное свойство – ригидность, которое означает инертность установок, замедленность переключения с одних условий (ситуации) на другие);

§ экстравертированность связана с направленностью личности на окружающее (легкость контактов с незнакомыми людьми и т.п.);

§ интровертированность определяется направленностью личности на себя (особое отношение к собственным мыслям, переживаниям, трудность установления контактов с другими людьми и т.п.);

§ эмоциональная возбудимость по существу тождественна сензитивности.

Каждое свойство темперамента в определенных условиях выступает то, как положительное, то, как отрицательное качество личности. Например, высокая сензитивность школьника помогает глубже понимать психологию другого человека. В то же время такой школьник наиболее психически раним. Он остро переживает неудачи.

Термин характер введен древнегреческим ученым Теофрастом (VI-III вв. до н.э.). В переводе с греческого это слово означает «черта», «примета», «признак». Считается, что характер – это сочетание постоянных и существенных свойств личности, образующих определенный ее психический склад. Свойства характера принято отделять от свойств темперамента. Это деление основывается на условии того, что свойства темперамента определяются в большей степени генотипом (прирожденный тип нервной системы), а свойства характера – фенотипом (склад высшей нервной деятельности, который образуется в результате комбинации врожденных особенностей и условий жизни). К свойствам характера относят волевые качества и направленность личности, включая чувства, интересы и др. Другими словами, при более узком понимании, к ним следует отнести только те особенности личности человека, которые характеризуют его отношение к чему-либо.

Принято различать пять основных групп черт характера:

§ первая группа определяется чертами, отражающими поведение человека по отношению к обществу, к другим людям. Это

коллективизм, тактичность, вежливость, чуткость, доброжелательность, правдивость, гуманность и др. Противоположные им: индивидуализм, бестактность, грубость, лживость, лстивость, жестокость, зависть, бесцеремонность и др.;

§ вторая группа характеризуется чертами, свойственными человеку в деятельности (трудовая, учебная и т.д.). Это трудолюбие, настойчивость, инициативность и др. Противоположные им: лень, безответственность, недобросовестность, безынициативность и др.;

§ третья группа – это черты, отражающие отношение человека к вещам. Это аккуратность, экономность, щедрость и др. Противоположные им: неряшливость, расточительность, скупость и др.;

§ четвертая группа определяется чертами, выражающими отношение человека к самому себе. Это критичность, требовательность, скромность, гордость и др. Противоположные: зазнайство, хвастливость, заносчивость, высокомерие и др.;

§ пятая группа характеризуется чертами, отражающими отношение человека к окружающему миру, к социальным явлениям и событиям. Это принципиальность, оптимизм и др. Противоположные: беспринципность, пессимизм и др.

Существенной особенностью черт характера является устойчивость их проявления в различных ситуациях. Это свойство упоминают, говоря о сильном или слабом характере человека (проявление активности в противодействии внешним обстоятельствам). В данном случае существует еще и суждение о противоречивости характера (наличие у человека свойств, которые приводят к противоречиям в действиях и поступках).

3.7. Понятие об индивидуальности

Как указывалось ранее, у каждого человека имеется неповторимое своеобразное сочетание индивидуальных особенностей. Педагогам свойственно забывать, что у каждого школьника есть индивидуальные черты.

Такой учитель организует свою педагогическую деятельность по шаблону, стремясь к тому, чтобы все ученики делали все одинаково.

Шаблонный подход в педагогическом процессе свидетельствует о нарушении одного из главнейших дидактических принципов современности – индивидуализации воспитания и обучения.

Если учитель, вынужденный работать по единой для всех учебной программе, с первых занятий с учащимися стремится выделять то индивидуальное, что проявляется у каждого школьника, чтобы в последующем найти достойное применение индивидуальным особенностям своих воспитанников, то он раскрывает возможности ярче проявиться их талантам.

Талант – это совокупность способностей человека, которая не только приводит деятельность к успешному результату, но и определяет оригинальность этой деятельности.

Как отмечают психологи, при организации индивидуального подхода не бывает конфликтов между педагогом и учащимися, так как учитель создает условия, позволяющие сохранять индивидуальность школьников, интуитивно стремящихся к этому.

3.8. Методы психолого-педагогического изучения учителем физической культуры личности школьника

Составить объективное представление о личности школьника можно только при условии использования ряда методов изучения (исследования) его качеств, свойств и способностей. К наиболее доступным из них следует отнести следующие: наблюдение, беседу, анкетирование, моделирование определенных ситуаций и тестирование.

Метод наблюдения заключается в целенаправленном сборе фактов о поведении и деятельности определенного ученика.

Метод беседы, как правило, является вспомогательным и может быть использован в случаях, когда учитель ясно представляет себе, что должен узнать об ученике из беседы. Согласно этой цели он должен составить план беседы, предварительно определив ее стиль, содержание, направленность, используемые средства и эмоциональную окраску.

Метод анкетирования следует использовать, чтобы определить отношения учащихся между собой, к одному конкретному школьнику, к предмету, учебной деятельности и т.д.

Метод моделирования определенных ситуаций проводится в привычных для школьников условиях (реальных). Но при изучении свойств личности моделируются специальные ситуации, в которых эти свойства отчетливо проявляются. Например, учитель физической культуры проводит изучение волевых качеств учащихся с помощью моделирования трудных условий во время туристического похода.

Метод тестирования связан с выполнением школьниками стандартных заданий (тест-задание) или с интеллектуальным решением стандартных задач (ответы на вопросы – тест-опросник).

При изучении личности школьника учитель физической культуры обязан соблюдать следующие правила (Ильин Е.П. Психология физического воспитания. – Указ. изд.):

1. Наблюдать за учеником нужно в естественных условиях обучения и воспитания.
2. Прежде всего, следует определить главные личностные черты учащегося.
3. Отдельные особенности личности ученика необходимо рассматривать в совокупности с другими, характеризующими его личность.

4. Важно выявлять положительные черты личности школьника, на которые необходимо опираться при его обучении и воспитании.

5. Не следует упускать из вида и отрицательные черты ученика.

6. Не надо торопиться с оценками учащегося. Следует помнить, что нужен только объективный подход (важно учитывать не только свое мнение, но и оценки окружающих, данные ряда исследований личности школьника, динамику формирования качеств личности).

7. Важно вскрывать причины проявления негативных черт в личности ученика.

8. Необходимо выяснять тенденцию в развитии той или иной черты личности (прогресс – регресс).

9. Для полноценного изучения личности ученика нужно исследовать его в различных ситуациях, планомерно и систематически.

10. Целесообразно изучать школьника в коллективе (группе), выявлять учащихся, которые могут оказывать влияние на данного ученика, сравнивать поведение изучаемого школьника в группе и когда он один.

11. Следует учитывать мотивы (побудительные причины) тех или иных действий и поступков школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – Ростов н/Д.. 1997.
2. Ильин Е.П. Психология физического воспитания. – М., 1987.
3. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. – М., 1976):
4. Макарова Г. А., Локтев С. А. Медицинский справочник тренера. М.: «Советский спорт», 2005, с. 587
5. Никонова А.Я., Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993.)
6. п/р Гриньової М.В. Педагогічні технології: теорія та практика – Полтава, 2004
7. Уэнберг Р.С., Гоулд Д. Основы психологии спорта и физической культуры. – К., 2001.

СОДЕРЖАНИЕ

I. Психологические основы обучения на уроках физической культуры	
1.1. Развитие внимания и способы поддержания его устойчивости.....	
1.2. Организация эффективного восприятия на уроках физической культуры..	
1.3. Особенности мыслительной деятельности.....	
1.4. Особенности проявления памяти.....	
1.5. Интерес к физической культуре как фактор, повышающий активность школьников.....	
1.6. Факторы, способствующие повышению активности школьников на уроках физической культуры.....	
1.7. Дидактические принципы.....	
II. Психология личности учителя физической культуры	
2.1. Деятельность учителя физической культуры.....	
2.2. Способности, необходимые учителю физической культуры.....	
2.3. Умения учителя физической культуры.....	
2.4. Стиль деятельности учителя физической культуры.....	
2.5. Психологические типы учителей и их влияние на педагогическую деятельность.....	
2.6. Авторитет учителя физической культуры.....	
III. Психология школьника как субъекта учебной деятельности на уроках физической культуры	
3.1. Ученик – субъект учебной деятельности.....	
3.2. Мотивационная сфера школьника.....	
3.3. Самосознание школьника.....	
3.4. Эмоциональная сфера школьника.....	
3.5. Волевая сфера школьника.....	
3.6. Типические особенности личности школьников.....	
3.7. Понятие об индивидуальности.....	
3.8. Методы психолого-педагогического изучения учителем физической культуры личности школьника.....	
Литература.....	

