378
Ц98

1474/—

УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені М. П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ЦЬОСЬ Анатолій Васильович

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

13.00.01 — теорія та історія педагогіки

АВТОРЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

...ський педагогічний
...ут ім. О.М. Горького
БІБЛІОТЕКА

НБ НПУ
100207565

Київ — 1994

Дисертація є рукопис.

Робота виконана в Українському державному педагогічному університеті ім.М.П.Драгоманова.

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор
Дубогай Олександра Дмитрівна

Офіційні опоненти – доктор педагогічних наук, професор
Вільчковський Едуард Станіславович,
кандидат педагогічних наук, доцент
Фурман Анатолій Васильович

Провідна організація – Чернігівський педагогічний
інститут ім.Т.Г.Шевченка

Захист відбудеться " " _____ 1994 року о _____ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К. 113.01.02 при Українському державному педагогічному університеті ім.М.П.Драгоманова за адресою: 252030 м.Київ-30, вул.Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Українського державного педагогічного університету ім.М.П.Драгоманова

Автореферат розісланий " " _____ 1994 року.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради Л.В.Долинська

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність. Духовне відродження українського народу, формування державності, утвердження загальнолюдських цінностей неможливе без відродження національної освіти, яке здійснюється передусім педагогічними кадрами. Саме вчитель виконує найважливішу соціальну функцію — духовне відтворення людини, а, отже, і суспільства.

Винятково важливі завдання в справі підготовки підростаючого покоління покладаються на вчителя фізичної культури. З одного боку — предмет фізична культура є невід'ємною складовою частиною загальнолюдської культури, важливим фактором гуманізації виховання дітей, з іншого — фізична культура безпосередньо пов'язана з фізичним розвитком та зміцненням здоров'я дітей.

Водночас зміст і форми підготовки вчителя фізичної культури несуть в собі тягар недоліків, що нагромадились у сфері освіти внаслідок утвердження командно-адміністративної системи управління.

У зв'язку з цим сучасна педагогічна наука здійснює активний пошук засобів удосконалення вищої педагогічної освіти. Зокрема, пропонується змінити навчальні плани (Г. Л. Болдирєва, Ф. Б. Ворович, В. Д. Ковальов), удосконалити якість викладання психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін (М. І. Гасман, А. М. Караваєв, Н. П. Шильков), активізувати самостійну роботу студентів (А. М. Дикунов, В. Ф. Ковалевський), створити нове покоління підручників (А. І. Бобкін, Н. Н. Зволівська).

Безперечно, зазначені зміни сприяють вдосконаленню навчально-виховного процесу у вузі. Але це швидше всього екстенсивні підходи, оскільки особистість студента в них не є центральною в педагогічному процесі. Він, як і раніше, залишається певним компонентом масового педагогічного відтворення (В. А. Слатьонін). Через те, що становлення професійної майстерності майбутнього вчителя проходить глибоко індивідуально, виникає принципове протиріччя між типовою системою підготовки вчителя та індивідуально-творчим характером його діяльності.

Експериментально-дослідна робота підтвердила, що для якісних змін у цій сфері найголовніше визначити такий зміст освіти та методи його реалізації, що найефективніше відповідали б індивідуальним можливостям, нахилам та інтересам студентів. На цій основі забезпечується диференційований підхід до навчання, що створює кожному студенту широкі можливості максимально розвивати свої здібності та успішно опановувати обраною професією.

Диференційований підхід дає змогу кожному студенту повністю оволодіти встановленими державною програмою вимогами, сприяє розвитку обдарованих студентів та зводить до мінімуму кількість відстаючих.

Таким чином, дослідження особливостей диференційованого підходу в процесі професійної підготовки вчителя фізичної культури має соціальну значущість і є однією із актуальних проблем педагогіки вищої школи.

Методологічною основою досліджень є наукове розуміння процесу пізнання як активної діяльності, яка спрямована на інтелектуальний і моральний розвиток особистості; основні положення психолого-педагогічної науки про використання системного підходу та єдності свідомості і діяльності (О. Н. Леонтьєв, А. Р. Лурія, К. К. Платонов, А. Ц. Пуні, С. Л. Рубинштейн, П. А. Рудік).

Об'єкт дослідження — професійна підготовка студентів факультетів фізичної культури.

Предмет дослідження — система диференційованих навчальних завдань і спеціальних дисциплін для студентів факультетів фізичної культури педінститутів та університетів.

Мета дослідження полягала в теоретичній розробці і експериментальній перевірці ефективності застосування диференційованих завдань в процесі професійної підготовки студентів факультетів фізичної культури.

Гіпотеза дослідження — ефективність професійної підготовки вчителя фізичної культури підвищиться за умови впровадження цілісної системи диференційованих навчальних завдань з врахуванням індивідуальних особливостей формування педагогічних вмінь студентів.

Завдання дослідження:

— виявити рівні професійної готовності студентів факультету фізичної культури;

— розробити систему диференційованих навчальних завдань;

— експериментально перевірити ефективність розробленої системи навчальних завдань;

— розробити педагогічні рекомендації по здійсненню диференційованого підходу в процесі професійної підготовки вчителів фізичної культури.

Для вирішення поставлених завдань застосовувались наступні **методи дослідження:** теоретичний аналіз, узагальнення літературних джерел і документальних матеріалів, анкетування студентів і вчителів, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент, лабораторний психологічний експеримент, метод експертних оцінок, методи математичної статистики.

Наукова новизна роботи полягає в теоретичній розробці і експериментальній перевірці ефективності застосування диференційованої системи навчальних завдань, що значно оптимізує фахову підготовку студентів факультетів фізичної культури. Зміст, характер і логіка побудови цих завдань передбачає:

а) планомірне оволодіння професійними вміннями та навичками (від репродуктивного до творчого рівнів);

б) різні рівні самостійності студентів (від постійної допомоги викладачів, тобто роботи за схемою, до повної самостійності, залежно від навчальних можливостей студентів);

в) різні рівні проблемності навчальних завдань.

Теоретичне значення роботи полягає в поглибленні наукових засад диференційованого підходу до організації фахової підготовки вчителів фізичної культури, а також в обгрунтуванні широких конструктивних можливостей використання ідеї диференціації навчання в дидактиці вищої школи.

Практичне значення дисертаційного дослідження полягає в тому, що використання в практиці вищої школи запропонованої системи диференційованих навчальних завдань дасть змогу значно поліпшити процес фахової підготовки вчителів фізичної культури. В роботі подаються алгоритми створення аналогічних авторських розвиваючих програм з фізичної культури.

Матеріали дослідження можуть бути використані в навчально-виховному процесі при підготовці вчителя фізичної культури, а також при розробці програми навчання та методичних посібників.

Апробація. Результати дослідження доповідались на наукових конференціях в містах Одесі, Хмельницькому, Вінниці, щорічних

наукових конференціях викладачів Луцького педінституту, на курсах підвищення кваліфікації вчителів, а також запроваджено в практику роботи Чернігівського педінституту та Волинського університету по підготовці вчителів фізичної культури.

На захист виносяться слідуючі положення:

1. Студенти успішніше залучаються до навчальної діяльності тоді, коли рівень складності навчальних завдань зорієнтований на їхню індивідуальність, тобто відповідає їх інтелектуальним і фізичним можливостям.

2. Система диференційованих навчальних завдань, яка передбачає:

а) планомірне оволодіння професійними вміннями та навичками;

б) неоднакову самостійність студентів;

в) неоднаковий рівень проблемності завдань.

Структура дисертації обумовлена логікою дослідження і складається із вступу, двох розділів, заключення, висновків, списку використаної літератури, додатка.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У першому розділі «Науково-теоретичні основи диференціації навчання» аналізуються літературні джерела з проблеми досліджень.

На необхідність диференційованого підходу до навчання звертали свою увагу відомі вчені та педагоги (Я. А. Коменський, К. Л. Ушинський, Ж. Ж. Руссо).

Окремі аспекти використання диференційованого підходу в навчальному процесі вузу подані в дослідженнях Г. І. Іоніци, Е. Ю. Кирилова, Ж. Д. Холодова. У працях З. В. Гребенщикова, І. Н. Клігмана, Н. А. Менчинської, К. Н. Мешалкіної, О. П. Панфілова, І. Е. Унт, А. В. Фурмана та інших диференційований підхід розглядається як компонент управління навчанням, де в процесі поділу студентів на групи пропонується враховувати вік, стать, фізичний розвиток, стан здоров'я, ступінь біологічної зрілості та психологічні особливості.

Встановлено, що до теперішнього часу на факультетах фізичної культури можливості диференціації навчання використовувалися з урахуванням таких особливостей студентів:

— рівня спортивної підготовки і виду спеціалізації (С. Ю. Канаєв, Г. І. Мизок, Б. В. Сермєєв, Ж. К. Холодов);

— типологічних властивостей нервової системи (З. Н. Вяткіна);

— рівня фізичної підготовленості (М. Г. Ішмухаметова, Д. І. Лавриненко).

Детальний аналіз літературних джерел показав, що автори названих та інших робіт практично не використовували можливості диференційованого підходу до навчання в залежності від рівня розвитку професійних умінь та навичок, які у студентів суттєво відрізняються і які найкраще відображають рівень професійної готовності майбутніх фахівців. На наш погляд, в роботах недостатньо уваги приділено проблемам взаємозв'язку змісту, методів і форм у процесі диференціації навчання.

Важливе практичне значення цієї проблеми і недостатня її розробка в педагогічній та психологічній літературі і обумовили тему нашого дослідження.

У другому розділі «Диференційований підхід до формування професійних якостей вчителя фізичної культури» розглядається стан професійної готовності студентів факультету фізичної культури та вказуються шляхи її удосконалення.

Найбільш інтегрованим показником готовності студентів до педагогічної діяльності в школі є рівень володіння педагогічними вміннями. Враховуючи всю різноманітність умінь, нами, на основі аналізу літературних джерел (О. А. Абдуліна, О. И. Ємець) та практики роботи в школі виділено 25 найбільш часто вживаних і необхідних в діяльності вчителя фізичної культури педагогічних умінь.

Вивчаючи рівень сформованості педагогічних умінь у студентів факультету фізичної культури ми ставили мету — дати об'єктивну оцінку підготовленості майбутніх вчителів, виявити початковий рівень і неоднорідність сформованості вмінь.

Спостереження і фіксація якісних і кількісних показників умінь проводились під час проведення студентами уроків фізичної культури в період педагогічної практики в школах міста Луцька і Волинської області. Оцінки, що характеризують рівні сформованості вмінь, виставлялися трьома компетентними суддями: вчителем фізичної культури, методистом та експертом.

Аналіз і оцінка діяльності студентів проводились за єдиними критеріями і за єдиною схемою, що дало можливість порівняти

здобуті результати. З метою підвищення об'єктивності і надійності судді знайомились з критеріями оцінок педагогічних дій студентів.

В результаті підрахунку експертних оцінок кожен студент, згідно із отриманою сумою балів за 25 критеріями на основі середнього арифметичного і 2/3 стандартного відхилення був зарахований до однієї із трьох груп. Педагогічні спостереження, аналіз документальних матеріалів та експертні оцінки суддів дозволили встановити фактичні рівні (високий, середній, низький) професійної готовності студентів факультету фізичної культури.

Першу групу (22,52%) склали студенти з високим рівнем сформованості педагогічних умінь, високою успішністю в навчанні (середній бал успішності в навчанні за 6 семестрів становить 4,45 бала), достатньою спортивно-технічною і методичною підготовкою з видів спорту шкільної програми. Їх відрізняє широкий розумовий кругозір, активна участь у громадській роботі факультету, проявлення самостійності в період педагогічної практики. Під час проведення уроків фізичної культури студентів характеризує прагнення до творчості. Всі студенти цієї групи отримали відмінні оцінки з педагогічної практики. Для зручності роботи ми назвали цю групу «сильна».

Другу групу (45,05%) склали студенти із середнім рівнем сформованості педагогічних умінь. В складі цієї групи опинились студенти з високими спортивними показниками, члени збірних команд інституту. Для цих студентів якісний показник успішності невисокий (середній бал 4,02). При складанні документації великої активності студенти не проявляють. Уроки з використанням матеріалу своєї спортивної спеціалізації проводять на високому рівні, але відчувають труднощі під час застосування фізичних вправ з інших видів спорту. Конспекти пишуть, в основному, коротко. Найбільше їм подобається проводити секційну роботу. Їх ставлення і активність під час педагогічної практики у великій мірі залежить від спортивних перспектив і планів. В подальших дослідженнях ця група називається «середня».

У третій «слабкій» групі (32,43%) виявились студенти з низьким рівнем вираженості педагогічних умінь, що мають посередню успішність (середній бал дорівнює 3,65) та недостатню фізичну підготовку. Під час складання навчальної документації самостійності не проявляють. Уроки проводять шаблонно, не вникаю-

чи в сутність вчительської діяльності. Ініціатива і активність практично не проявляється.

Отримані в процесі досліджень матеріали дали нам можливість розглянути і порівняти сформованість педагогічних умінь у студентів, які належать до «сильної», «середньої» і «слабкої» груп.

Аналіз експертних оцінок показав, що існують певні відмінності у використанні педагогічних умінь студентами різних груп. Вони визначаються неоднаковим ступенем свідомості під час вирішення педагогічних завдань, різною самостійністю та ініціативою. Загальна тенденція розвитку педагогічних умінь обумовлена станом методичної роботи на факультеті.

В дослідженні детально проаналізована навчальна успішність студентів. На основі математичної обробки даних (рангової кореляції) виявилось, що між рівнем сформованості умінь та знаннями студентів існує статистично достовірний зв'язок ($P < 0{,}001$). В свою чергу, успішність у вузі тісно пов'язана з успішністю в школі ($P < 0{,}001$). Так, із дев'ятнадцяти відмінників, що вступили на факультет фізичної культури в 1988 році, тільки п'ятеро підтвердили відмінні знання у вузі, одинадцять студентів навчаються на «чотири» і «п'ять», а у трьох студентів якість праці відповідає «трійці». Школярі, які закінчили школу із середнім рівнем підготовленості (середній бал атестату 4,0—4,7), розподілились таким чином: 9,2% продовжують навчання на «відмінно», 50,7% — на «добре» і 40,1% — на «задовільно». Серед учнів з низьким рівнем шкільної підготовленості (середній бал атестата 3,9 і нижче) тільки 20% поліпшили свої знання, а основна маса продовжує навчатися слабо.

Результати дослідження показують, що значний вплив на якість навчальної діяльності студентів має рівень довузівської підготовки, що підтверджує висловлювання дослідників та викладачів про «шкільний стереотип» (Н. С. Козлов, В. П. Русанов), який характерний більшості студентам.

На думку багатьох вчених (Б. Г. Ананьєв, Н. А. Менчинська та інші), на успішність навчання суттєвий вплив справляє сформованість уваги, пам'яті та мислення. Більше того, вони входять до складу найбільш важливих професійних якостей вчителя фізичної культури. У зв'язку з цим був проаналізований рівень їх сформованості у студентів різних груп професійної готовності (табл. 1).

Таблиця 1

Сформованість мислення, пам'яті та уваги у студентів різного рівня професійної готовності ($M \pm m$)

№ п.п	Використані тексти	групи студентів		
		«сильна»	«середня»	«слабка»
1.	Арифметичні дії:			
	— кількість виконаних операцій	25,3±1,12	25,6±1,62	9±1,52
	— кількість помилок	1,23±0,95	1,2±0,29	2±0,56
2.	Кількість складених слів	11,1±0,71	11,8±0,79	6,8±0,53
3.	Пам'ять (умовні одиниці)	5,27±0,18	5,04±0,18	4,01±0,32
4.	Таблиця Шульте:			
	— переключення уваги	109±9,27	110±4,84	123,4±8,51
	— кількість помилок	3,54±0,14	3,26±0,37	5,7±0,71
5.	Коректурна таблиця:			
	— коефіцієнт точності	0,98±0,003	0,98±0,016	0,98±0,004
	— коефіцієнт працездат.	365,36±16,06	348,95±13,99	341,06±14,17
	— кількість помилок на 500 знаків	5,11±0,93	4,69±0,91	4,99±0,88

Математична статистика показала, що результати виконання тестів, які характеризують мислення і пам'ять у студентів «сильної» і «середньої груп практично не відрізняються ($P > 0,5$).

Обидві групи мають досить високі здібності до навчання. Для них характерна активність мислення, висока точність і швидкість запам'ятовування. До того ж, якщо уважно простежити за помилкою середнього арифметичного, то виявляється, що ступінь відхилення від середнього арифметичного у студентів «сильної» групи більший, ніж у «середньої». Це говорить про те, що «сильну» групу складають деякі студенти, мислення і пам'ять в яких розвинені слабо. Але за рахунок інших факторів (більше часу затрачають на підготовку, мотивація, інтерес до професії) студенти досягають досить високих результатів.

Виїзд на тренування і змагання представників «середньої» групи, в яку входять багато спортсменів, не дає їм можливості

систематично відвідувати заняття, що веде до зниження рівня їх професійної готовності.

Рівень розвитку процесів мислення і пам'яті у студентів «слабкої» групи набагато нижчий у порівнянні з іншими студентами ($P < 0{,}001$). Ця група в основному характеризується інертністю, пасивністю, повільністю запам'ятовування.

Аналіз особливостей переключення уваги у студентів з різним рівнем фахової підготовки показує, що, незважаючи на деяку відмінність результатів, достовірна різниця відсутня ($P > 0{,}5$).

Аналіз результатів сформованості особистісних якостей, що проводився за методикою Р. Кеттелла, показав, що студенти «сильної» групи відрізняються високим рівнем абстрактного мислення, дисциплінованістю, відповідальністю, високим самоконтролем. Вони свідомо приймають всі рішення, проявляють наполегливість у досягненні мети, дотримуються встановлених норм і правил. Студенти цієї групи більш залежні від чужої думки, орієнтуються на соціальне схвалення. В більшості випадків вони проявляють такі якості як: тактовність, обережність, обачність, часто зайву заклопотаність, невпевненість.

Студентам «середньої» групи також властиве достатньо розвинене абстрактне мислення та високий самоконтроль. В стосунках з людьми вони часто проявляють зайві сумніви, підозру, шукають недоліки в інших. Вони менш гнучкі, прямолінійні, задоволені досягнутим, незалежні у своїх поглядах і думках. В своїх діях — практичні, орієнтуються на зовнішню реальність.

«Слабкі» студенти більш самовпевнені, в конфліктних ситуаціях звинувачують інших. У всіх діях керуються власною думкою, незалежні у поглядах, самостійні. Для студентів цієї групи характерні дратливість, недотримання встановлених норм, низький самоконтроль.

Про достовірність цих результатів свідчить висока оцінка фактору М. Д. «Брехливість—правдивість», що показує правдивість відповідей студентів.

Таким чином, у зв'язку з різним вихідним рівнем професійної готовності студентів факультету фізичної культури (про що переконливо свідчать результати досліджень) постає гостра потреба диференціації навчання.

Основний зміст у процесі диференціації навчання спрямований на оволодіння професійними вміннями і навичками за допомогою системи пізнавальних завдань. Всі ці завдання розроб-

ляються в межах трьох типів програм навчання. Ці програми мають різний рівень складності і побудовані в суворій послідовності. Вони передбачають:

а) планомірне оволодіння професійними вміннями та навичками (від репродуктивного до творчого рівнів);

б) різну самостійність студентів (від постійної допомоги викладачів, тобто роботи за схемою, до повної самостійності, залежно від навчальних можливостей студентів);

в) різний рівень проблемності навчальних програм.

На цій основі для студентів «слабкої» групи ми рекомендуємо виконання стандартних завдань, які відповідають вимогам існуючих програм з навчальних дисциплін. Вказана група студентів в основному працює за вказівками і постійним контролем викладачів. У процесі навчальної діяльності студенти суворо дотримуються постійного переходу від простого до складного, матеріал детально пояснюється, грунтовно аргументується і багаторазово повторюється.

Програма для студентів «середньої» групи передбачає цілеспрямовану дію вправ в залежності від вираженості педагогічних умінь. Виходячи з того, що в цю групу студентів входять багато спортсменів високої кваліфікації, в програмі навчання розроблені завдання, які враховують специфіку спортивної діяльності.

Для студентів «сильної» групи ми рекомендуємо підвищені вимоги до навчальної діяльності, в процесі якої формуються професійні вміння. Головна увага звертається на розвиток самостійності і творчості.

Спираючись на програму були розроблені теоретичні і практичні завдання різної складності (не нижче вимог навчальних програм), які дали змогу студентам працювати на рівні своїх навчальних можливостей. В основі завдань теоретичного розділу лежало розуміння того, що різний початковий рівень знань та умінь студентів дає різні передумови для формування їх професійної готовності. Тому в основу навчання і контролю знань студентів «слабкої» групи поставлені питання. Студенти «середньої» групи здатні вирішувати педагогічні завдання, які є основою для їх навчання. Представники «сильної» групи, що мають хороший початковий рівень підготовленості, працюють з матеріалом підвищеної складності, а саме: із професійними ситуаціями.

Питання, на які відповідали студенти «слабкої» групи, ставили за мету: виявити якість їх знань і вміння засвоювати інформацію. Відповіді в основному містили в собі всю інформацію, якою володів студент з певної теми.

Педагогічне завдання — більш діючий спосіб активізації пізнавальної активності студентів. Але для його вирішення необхідно мати певний обсяг знань, які використовуються в процесі мислення. Виходячи з того, що в «середню» групу студентів входять багато спортсменів, більшість педагогічних завдань були сформовані на основі спортивної спеціалізації.

Вирішення професійних ситуацій належить до творчої діяльності, яка полягає у розв'язанні цілого ряду педагогічних завдань. Аналізуючи професійну ситуацію, студент повинен мати досить великий обсяг знань і умінь для їх використання в конкретній ситуації.

Необхідно наголосити, що вказана схема гнучка, вона дозволяє швидко міняти зміст навчання в залежності від зміни навчальних можливостей студентів. Крім того, кожен студент за бажанням має змогу працювати з матеріалом різної складності, що суттєво активізує його діяльність.

Практичні завдання розроблялись на основі розуміння того, що рівень сформованості педагогічних умінь залежить від складності самого вміння, тривалості цілеспрямованої діяльності в процесі якої формувались уміння та характер організації цієї діяльності.

Як показує практика, ефективне формування професійних умінь і навичок забезпечується при виконанні студентами однієї діяльності (наприклад, показу або пояснення вправи), а потім одне і друге — разом. Одночасне формування педагогічних умінь з вивченням техніки рухів сприяє більш швидкому і міцному формуванню динамічного стереотипу.

Виходячи із сказаного, ми розробили конкретні навчальні завдання різної складності, в процесі вирішення яких відбувається формування професійних якостей вчителя фізичної культури.

Практична перевірка гіпотези про доцільність застосування запропонованої системи диференційованих завдань у процесі навчання на факультетах фізичної культури здійснювалась в процесі педагогічного експерименту.

Педагогічний експеримент проводився серед студентів III курсу факультету фізичної культури Луцького державного педагогічного інституту ім. Лесі Українки, які були розділені на контрольну та експериментальну групи.

Навчальна успішність та сформованість педагогічних умінь студентів двох груп, судячи з експериментальних оцінок і результатів екзаменаційних сесій, були приблизно однаковими.

Зміст експерименту полягав у тому, що для студентів експериментальної групи застосовувалась запропонована нами система теоретичних і практичних завдань. Контрольна група продовжувала навчання без змін.

Важливо відзначити, що в процесі експерименту ми виходили з того, що диференційований підхід до навчання буде ефективний лише при умові оптимального інтегрування його з іншими способами роботи. Протиставлення диференційованого підходу іншим формам організації навчання недоцільне.

Експеримент проходив з таких дисциплін: теорія і методика фізичного виховання, гімнастика, спортивні ігри та легка атлетики. З теорії і методики фізичного виховання заняття проводив автор. З інших дисциплін — викладачі, які отримували детальні інструктажі У зв'язку з цим, можна говорити про комплексну дію експериментального навчання на професійну підготовку студентів.

Ефективність запропонованої системи завдань перевірялась шляхом порівняння якісних характеристик умінь у студентів експериментальної і контрольної груп під час педагогічної практики на IV курсі.

Середні показники, що характеризують рівень розвитку педагогічних умінь в експериментальній та контрольній групах, представлені в таблиці 2.

Таблиця 2

Середні показники якості педагогічних умінь у студентів контрольної та експериментальної груп

№ п/п	Перелік педагогічних умінь	Контрольна група	Експериментальна група
1.	Спортивні	4,53	4,69
2.	Організаційні	4,36	4,56
3.	Методичні	4,2	4,48
4.	Конструктивні	4,1	4,4
5.	Комунікативні	4,13	4,42
6.	Пізнавальні	3,97	4,38

Як бачимо з таблиці, за всіма показниками, за якими проводився експеримент, оцінки в експериментальній групі вищі, ніж у

контрольній. Середній бал, що припадає на одного студента експериментальної групи, становить 4,48, а контрольної — 4,21. Достовірність різниці за таблицею Ст'юдента досить велика ($P < 0,05$).

Детальний аналіз рівня сформованості педагогічних умінь показав тенденцію зменшення кількості відстаючих в експериментальній групі. В результаті постійної роботи над вирішенням педагогічних завдань і професійних ситуацій студенти експериментальної групи оволоділи методикою професійного аналізу і прийняття рішень. Вони самостійно пропонували один або навіть декілька шляхів вирішення конкретної проблеми, що говорить про досить високий рівень професійного мислення.

Мета нашого дослідження полягала у максимальному професійному розвиткові студентів всіх груп («сильних», «середніх», «слабких»), а тому жодній з них не віддавалась перевага. У зв'язку з цим постає питання, чи на всі групи студентів диференційований підхід впливає однаково?

Результати роботи показали, що диференційований підхід в навчанні виявився ефективним у всіх групах студентів. Проявилась тенденція, яка полягає в тому, що зростання умінь вище — чим слабша група. Так, середнє зростання вмінь у «сильній» групі становить 0,32 бала (достовірність різниці ($P < 0,001$), в «середній» групі — 0,37 бала ($P < 0,0001$), в «слабкій» групі — 0,43 бала ($P < 0,0001$).

Разом з тим, оцінюючи ефективність диференціації навчання з точки зору «сильних» студентів, необхідно врахувати, що вказана тенденція проявилась на основі оцінки програмних вимог. Але в процесі експерименту студенти «сильної» групи отримували знання, які суттєво доповнюють і поглиблюють програмні вимоги. Тому, на наш погляд, можна сказати, що найбільший ефект диференціації навчання спостерігається якраз у «сильних» студентів.

Отже, експериментальне навчання досягло своєї мети — значно підвищило рівень професійної готовності студентів, що є показником доцільності запропонованої системи навчання.

В заключній частині підводяться підсумки дослідження: формулюються основні висновки та практичні рекомендації:

1. Для належної реалізації ідеї диференціації навчання у практиці вищої школи, в тому числі під час підготовки вчителів фізичної культури, необхідне ретельне дотримання системного підходу, згідно з яким диференціюванню підлягають:

а) цілі і завдання;

б) зміст і навчально-матеріальне забезпечення занять;

в) організаційні форми навчання;

г) педагогічні технології;

д) результати оволодіння студентами програмними вимогами.

2. Залежно від початкового рівня сформованості педагогічних умінь, що є критерієм диференціації навчання, студентів доцільно розподілити на три групи, кожна із яких характеризується певним рівнем професійної готовності, а саме:

а) перша («сильна») група, до якої входять студенти з високим рівнем сформованості педагогічних умінь, з високою навчальною успішністю, достатньою спортивно-технічною і методичною підготовкою в межах шкільної програми; їх здебільшого характеризує широкий кругозір, висока активність і старанність;

б) друга («середня») група, що складається із студентів з середнім рівнем сформованості педагогічних умінь і посередньою навчальною успішністю. У складі цієї групи можуть бути студенти з високими спортивними показниками, члени збірних команд інституту, які на високому рівні проводять спортивні змагання;

в) третя («слабка») група, до якої входять студенти з низьким рівнем сформованості педагогічних умінь, посередньою навчальною успішністю, недостатньою фізичною підготовленістю.

3. Різнопланові за рівнем професійної готовності групи студентів можуть досягти високих результатів за умови оптимальної навчальної діяльності. Тоді методика викладання для студентів:

а) «сильної» групи передбачає наявність підвищених вимог до їхньої навчальної діяльності, в процесі якої формуються професійні вміння, розвиваються самостійність і творчість;

б) «середньої» групи характеризується цілеспрямованою діяльністю залежно від сформованості педагогічних умінь, яка враховує специфіку спортивної спеціалізації;

в) «слабкої» групи включає виконання завдань згідно з вимогами навчальних програм та під постійним контролем викладачів; при цьому студенти переходять від простого до складного, а матеріал детально роз'яснюється і грунтовно аргументується.

4. Студенти успішніше залучаються до навчальної діяльності тоді, коли рівень складності навчальних завдань зорієнтований на їхню індивідуальність, тобто відповідає їх інтелектуальним і фізичним можливостям.

5. На основі викладеного в розділах дисертації ми вважаємо за можливе сформулювати практичні рекомендації щодо застосування диференційованого підходу в процесі професійної підготовки вчителів фізичної культури. Найважливіші з них є такі:

— дотримання комплексно-системного підходу до вивчення індивідуальних психологічних якостей студентів;

— знання індивідуальних властивостей студентів є підставою розподілу їх на групи для диференціації навчання;

— організація навчальних груп на основі рівнів сформованості професійних умінь у процесі фахової підготовки вчителів фізичної культури передбачає розробку та впровадження в навчальний процес системи завдань, які відповідають індивідуальним особливостям студентів;

— диференціація навчальних завдань здійснюється двома шляхами:

а) всім студентам пропонуються завдання рівної складності, але для кожної групи зокрема диференціюється кількість методичної інформації;

б) виконання студентами різних за складністю завдань, які вони можуть обирати добровільно;

— при виборі диференційованих завдань враховується, що групи за своїм складом неоднорідні, кожна з них складається з окремих індивідуальностей, тому зміст навчальних завдань повинен забезпечувати вироблення в кожного (насамперед, слабовстигаючого) студента впевненості у своїх силах і прагнення поповнити свої знання до рівня середніх і сильних;

— диференціація навчання спрямована на задоволення різнобічних пізнавально-професійних інтересів студентів відповідно до розвитку їх розумових сил, прищеплює навички самостійної навчальної праці та мотиви самовдосконалення.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ ВІДОБРАЖЕНИЙ В ТАКИХ ПУБЛІКАЦІЯХ:

1. Взаимосвязь профессиональных компонентов у будущих учителей физической культуры // Всесоюзная научная конференция, посвященная вопросам совершенствования системы физкультурного образования в высших педагогических учебных заведениях: Тезисы докладов. — Одесса, 1990. — С. 90—91.

2. Состояние готовности студентов факультета физического воспитания к работе по пропаганде физической культуры и спор-

та // Социально-философские и методические аспекты массовой физической культуры и спорта: Тезисы докладов. — Хмельницкий, 1990. — С. 187—189.

3. **Стан професійної підготовки студентів в дзеркалі самооцінки** // Тези доповідей науково-практичної конференції. — Луцьк, 1991. — С. 68—70.

4. **Спортивная деятельность как важный фактор формирования личностных качеств** // Совершенствование учебного процесса по физическому воспитанию студенческой молодежи: Тезисы докладов республиканской научно-практической конференции. — Петрозаводськ, 1991 — С. 27—28 (в співавторстві).

5. **О соотношении учебной и спортивной деятельности студентов-спортсменов** // Совершенствование учебного процесса по физическому воспитанию молодежи: Тезисы докладов республиканской научно-практической конференции. — Петрозаводск, 1991. — С. 6—7 (в співавторстві).

6. **К вопросу о новых подходах в подготовке учителя физической культуры** // Физическое воспитание и школьная гигиена: Тезисы IV Всесоюзной конференции. Часть II. — М., 1991. — С. 206.

7. **Диференційований підхід при вирішенні проблемних завдань студентами** // Психолого-педагогічні основи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів: Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції, присвяченої 80-річчю Вінницького державного педагогічного інституту. Частина І. — Вінниця, 1992. — С. 105—106.

8. **До питання вдосконалення фізичного виховання в школі** // Матеріали XXXVIII наукової конференції професорсько-викладацького складу інституту. — Луцьк, 1992. — С. 376.

9. **Навчальна практика студентів з курсу спортивно-педагогічного удосконалення.** Методичні розробки. — Луцьк, 1992. — 22 с. (із співавтором).

10. **Рівень сформованості педагогічних умінь у майбутніх вчителів фізичної культури** // Матеріали XXXIX наукової конференції професорсько-викладацького складу і студентів інституту. Частина III. — Луцьк, 1993. — С. 574—575.

11. **Підготовка вчителів фізичної культури в системі неперервної педагогічної освіти** // Неперервна педагогічна освіта: проблеми та перспективи: — Кам'янець-Подільський; 1993. — С. 113 — 114.