

**НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
И СПОРТА РЕСПУБЛИКИ МОЛДОВА**

УДК 796.01

ЧОРБЭ КОНСТАНТИН ИЛЬИЧ

**Теоретические основы и социально-педагогическое обоснование
реформирования содержания высшего физкультурного образования в
Республике Молдова**

**13.00.04. – Теория и методика физического воспитания,
спортивной тренировки и адаптивной
физической культуры**

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

**диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук**

**Кишинев
2004**

Работа выполнена в Белорусском государственном университете физической культуры и в Национальном институте физического воспитания и спорта Республики Молдова.

Научный консультант:

А.А. Гужаловский - доктор педагогических наук, профессор, Белорусский государственный университет физической культуры

Официальные оппоненты:

А.Г. Фурманов - доктор педагогических наук, профессор, Белорусский государственный университет физической культуры

И.В. Бельский - доктор педагогических наук, профессор, Белорусский национальный технический университет

В.И. Гуцу - доктор педагогических наук, профессор, Молдавский государственный университет

Защита состоится “ _____ ” _____ 2004 г. в _____ часов на заседании Научного специализированного совета по защите диссертаций D 40-13.00.04-25.12.03 при Национальном институте физического воспитания и спорта Республики Молдова.

Адрес: г. Кишинев, ул. Андрей Дога 24/1.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Национального института физического воспитания и спорта Республики Молдова.

Автореферат разослан “ _____ ” _____ 2004 г.

Ученый секретарь научного совета,
к.п.н., доцент

А. П. Ротару

Научный консультант, д.п.н.,
профессор

А.А.Гужаловский

Автор

К.И.Чорбэ

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы диссертации. До настоящего времени определение содержания высшего физкультурного образования в большей мере, осуществлялось на основе субъективных представлений здравого смысла. Попытка решения этой проблемы, опираясь на здравый смысл, при отсутствии необходимых концептуальных построений, привели с течением времени к преобладанию эмпирического подхода, что отмечается в целом ряде исследований как у нас в стране, так и за рубежом. [Л.К.Антонов, 1952, В.Г.Курова, 1954, В.И.Маслов, 1987 и др.].

Правомерность такого утверждения подтверждается большим расхождением мнений, количеством преобразований и нововведений, сменой ориентировок. [В.П.Беспалько, 1989, А.А.Дроздов, 1971, В.М.Корецкий, 1989, И.С.Марев, 1987, В.И.Маслов, 1987, А.Cieslak, 1981 и др.]. Проблему содержания высшего физкультурного образования можно было бы решать по аналогии, используя как основу, представления, подходы, методы, отработанные в общей дидактике или апробированные в разработке содержания среднего общего, специального или высшего педагогического образования. Но отсутствие необходимых и достаточных теоретических и концептуальных построений, переориентация на новые концептуальные подходы в организации высшего физкультурного образования, неоднозначность и неполнота подходов, методологическая некорректность, разрозненность и фрагментарность проводимых исследований не позволяют достаточно обоснованно оперировать имеющимися данными. Вот почему, в соответствии с идеями реформирования профессиональной подготовки специалистов по физической культуре и спорту, возникает объективная необходимость проведения самостоятельного исследования данной проблемы на научно-научном уровне, применительно к запросам высшего физкультурного образования.

Решение этой проблемы связано, прежде всего, с собственно-содержательным, процессуальным и контрольно-диагностическим обеспечением профессиональной подготовки специалистов. Собственно-содержательный аспект проблемы включает разработку системы целеобеспечения и моделирование содержания образования. Процессуальный аспект проблемы предусматривает изучение возможностей проектирования содержательного обеспечения профессиональной подготовки и его реализацию посредством образовательных программ и оптимизации образовательного процесса. Контрольно-диагностический аспект связан с разработкой модели квалификационных требований к специалисту и оценочных процедур диагностики его профессиональной готовности к деятельности в сфере физической культуры и спорта.

Таким образом, оценка текущей ситуации по проблеме исследования позволяет констатировать, что избранная как предмет научного исследования проблема содержания высшего физкультурного образования остается открытой, связана с наличием проблемной ситуации, характеризующейся социальной необходимостью в подготовке специалистов нового типа и отсутствием достаточных и концептуально обоснованных знаний о содержании процесса высшего физкультурного образования, требует такой организации исследований, которые учитывали бы новые тенденции в обществе, науке и высшем образовании, глубокого переосмысления различных ее аспектов с точки зрения непрерывности образования личности, ориентации на уровневое образование, реализацию принципов гуманизации, демократизации, дифференциации, индивидуализации и интеграции в содержании образования и др. Недостаточность решения поставленных вопросов, особенно в связи с реформированием системы высшего, в том числе и физкультурного образования, позволяют считать избранную тему диссертационного исследования актуальной и отвечающей современным социальным запросам общества.

Связь работы с крупными научными программами, темами. Диссертационное исследование выполнено в контексте государственной научно-технической программы «Развитие образование в Республике Молдова» и в рамках комплексного научного исследования «Содержание высшего физкультурного образования в Республике Беларусь».

Цель и задачи исследования. Целью исследования являлось теоретическое и экспериментальное обоснование концептуального подхода к реформированию содержания высшего физкультурного образования, ориентированного на подготовку специалистов нового типа. В соответствии с целью исследования решались следующие задачи:

1. Изучить существующие подходы и направления развития теории содержания высшего образования и обосновать совокупность положений, составляющих методологическую основу модернизации содержания высшего физкультурного образования в условиях проведения реформы высшей школы.

2. Разработать концептуальные модели содержания высшего физкультурного образования, воплотив их в проектных составляющих государственного образовательного стандарта в виде учебного плана специальности, минимумах содержания учебных дисциплин и квалификационных характеристиках специалиста.

3. Выявить основные составляющие компоненты образовательного процесса и присущие ему педагогические и управленческие функции, обуславливающие системно организованную оптимизацию процесса профессиональной подготовки специалиста по физической культуре и спорту нового типа.

4. Разработать и научно обосновать систему контрольно-измерительных процедур и комплексы диагностических показателей, обеспечивающих оценку результатов обучения воспитания и развития студентов, в процессе получения высшего физкультурного образования.

5. Провести опытно-экспериментальную работу по верификации, апробации и практической реализации основных теоретических положений исследования.

Объект и предмет исследования. В качестве объекта исследования избрано содержание высшего физкультурного образования. Предметом исследования являлась система факторов и оснований (компонентный состав, система целей, принципов, система оценки результатов и др.), детерминирующих содержание высшего физкультурного образования, направленного на подготовку специалистов по физической культуре и спорту нового типа.

Гипотеза исследования заключалась в предположении, что реформирование содержания высшего физкультурного образования с учетом современного развития теории содержания высшего образования, существующих социально-экономических условий развития общества и потребностей личности, включая теоретико-экспериментальное обоснование процессуального и диагностического компонентов содержания образования, позволит обеспечить подготовку специалистов по физической культуре и спорту нового типа.

Методология и методы проведенного исследования. Общую методологию исследования составили философская трактовка связи и взаимообусловленности явлений, конкретизации и полноты освещения проблем сущности, регуляции, измерения, взаимосвязи теории и практики образования, объективных и субъективных факторов развития деятельности как саморегуляции человека в труде и общении. При этом исходили из базовых положений общенаучных теорий: деятельности, системного анализа, управления, общих положений логики, теории познания, моделирования, отечественной и зарубежной дидактики и частно-предметной теории физической культуры.

В разработке частных вопросов концептуальных построений использовались философские положения об объективных тенденциях исторического и логического в педагогическом познании об иерархичности и функциональности систем, логические категории причины и следствия, необходимости и случайности, законы противоречия и единства противоположностей развития, закономерности и принципы дидактики высшей школы, положения психологии о деятельностной сущности учения, общей и рефлексивной теории управления.

Для решения поставленных в исследовании задач и проверки гипотетических положений нами была использована совокупность общенаучных и педагогических методов, взаимопроверяющих и дополняющих друг друга. При этом для изучения каждого аспекта

проблемы был найден основной метод, адекватный исследуемому вопросу. На теоретическом уровне применялись методы теоретического анализа (историографический, сравнительно-сопоставительный, системный, логический, ретроспективный, моделирование, обобщение опыта); опросно-диагностические (анкетирование, интервьюирования, беседа, тестирование, оценивание-рейтинг); обсервационные (прямое, косвенное, включенное наблюдение); праксиометрические (анализ продуктов деятельности студентов); экспериментальные (констатирующий и формирующий педагогический эксперимент); анализ учебно-методической документации и результатов обучения. В исследовании реализованы статистические методы с использованием методик, адаптированных к специфическим задачам исследования.

Научная новизна и значимость полученных результатов. Научная новизна исследования состоит в том, что разработанная в нем совокупность теоретических положений и выводов содержит решение крупной научной проблемы, позволившей:

- на концептуально-системном уровне теоретически обосновать новые модели содержания высшего физкультурного образования, модели управления образовательным процессом в физкультурном вузе и систему требований к специалисту по физической культуре и спорту нового типа;
- экспериментально обосновать и доказать целесообразность и возможность направленного воздействия на реальные учебные возможности, индивидуальные психофизические качества, мотивацию, ценностные ориентации студентов; значимость новых подходов, отраженных в теоретических моделях и реализованных в проектировании содержания высшего физкультурного образования и методическом управлении организацией образовательного процесса.

Научная значимость результатов исследования состоит также в том, что выдвигаемые концептуальные положения дополняют и развивают не только теоретические основы содержания высшего физкультурного образования, но и общую теорию содержания образования в той ее части, которая рассматривает проблемы компонентного состава содержания образования и систему целеполагания.

Практическая значимость полученных результатов состоит в том, что теоретические модели и концептуальные положения работы нашли практическое воплощение в основополагающих нормативных документах высшего физкультурного образования в виде государственного стандарта высшего образования по специальности физическая культура и спорт, учебных планах и программах дисциплин, методических материалах обеспечения учебного процесса. Практическая значимость работы подтверждается актами о внедрении результатов исследования в практику работы Национального института физического воспитания и спорта Республики Молдова, Белорусской государственной академии физической культуры, факультета физического воспитания и спорта, Университета

«Дунэря де Жос», Галаць, Румыния» Представленная теоретическая концепция содержания высшего физкультурного образования может быть использована в содержательном обеспечении высшего образования в целом, что расширит границы практической реализации результатов исследования и усилит их практическую значимость.

Экономическая значимость полученных результатов исследования заключается в том, что их внедрение в практику, будет способствовать повышению качества подготовки специалистов по физической культуре и спорту без существенного увеличения финансовых затрат на модернизацию высшего физкультурного образования.

Основные положения диссертации, выносимые на защиту:

1. Содержание высшего физкультурного образования рассматривается в широком и узком смыслах. В широком смысле содержание (куррикулум) образования включает в себя собственно-содержательный компонент (состав формируемых знаний и умений психофизических свойств, ценностных ориентаций, процессуальный компонент - обучение, воспитание, развитие) и результирующий компонент (квалификационные характеристики специалиста). В узком смысле содержание образования характеризуется информационным компонентом (представления, знания), операциональным компонентом (умения, навыки), морфофункциональным компонентом (психические свойства, физические качества), ценностно-мотивационным компонентом (потребности, мотивы, ценностные ориентации, установки).

2. Теоретическая модель содержания высшего физкультурного образования адаптированная к условиям организации учебного процесса вуза в виде учебных планов и программ, методических материалов и квалификационных характеристик обеспечивает существенный рост реальных учебных возможностей студентов, их психофизических способностей, формирование позитивных мотивов и ценностных ориентаций.

3. Реализация процессуального компонента теоретической модели содержания высшего физкультурного образования способствует структурно-функциональной и содержательно-технологической перестройке образовательного процесса, утверждая в нем внедрение новых методик профессионального обучения направленных, на формирование общей и профессиональной культуры специалиста, новую структуру методического управления, которая является фактором творческой саморегуляции и саморазвития преподавателя и студента, позволяет осуществлять гармоническое развитие сущностных сил и творческих возможностей личности.

4. Реализация результативной составляющей содержания высшего физкультурного образования способствует определению структуры современных требований к специалисту по физической культуре и спорту нового типа как феномену, отражающему принципиально новые

социально-ценностные и нравственно-психологические ориентации общества, современные тенденции в развитии науки, построении и функционировании системы высшего физкультурного образования с учетом накопленного мирового и отечественного опыта. Состав этих требований изоморфен социальному опыту, отраженному в собственно-содержательном составе высшего физкультурного образования, которое включает в общетеоретическом выражении информационный, операциональный, морфофункциональный и ценностно-мотивационные компоненты, а в практическом обозначении соответственно — знания, умения, психофизические качества, потребности, мотивы и ценностные ориентации специалиста. Реальная структура этих требований находит отражение в квалификационных характеристиках специалиста по физической культуре и спорту нового типа.

Личный вклад соискателя. Основные теоретические и экспериментальные исследования по теме диссертации выполнены автором самостоятельно, о чем свидетельствуют научные отчеты и работы, опубликованные единолично автором диссертации.

Апробация результатов диссертации. Материалы диссертационной работы докладывались и обсуждались на Международных (г.г. Галаць, Яссы, Бухарест, Орадя (Румыния), Брест, Минск (Республика Беларусь)), Республиканских (г. Кишинёв, 1996, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001) научных и научно-практических конференциях по проблемам подготовки специалистов в вузах.

Практическое внедрение результатов исследования осуществлялось в ходе эксперимента по переходу Национального института физического воспитания и спорта Республики Молдова и Белорусской государственной академии физической культуры, на новую многоуровневую систему подготовки специалистов по физической культуре и спорту, путем разработки Государственных стандартов, типовых учебных планов и программ, базовых и элективных курсов, учебных пособий, методических материалов для преподавателей и студентов квалифицированных характеристик. Рекомендации, вытекающие из материалов исследования, используются в работе ряда физкультурных вузов (ФФВ Университета «Дунэря де Жос» Галаць, Белорусской государственной академии физической культуры, Национального института физического воспитания и спорта Республики Молдова), о чем свидетельствуют, имеющиеся в работе, акты внедрения.

Опубликованность результатов. Результаты диссертации опубликованы в монографии «Содержание высшего физкультурного образования», объемом 12,8 печатных листов, 31 статье в научных журналах и сборниках, 13 тезисах докладов, 18 методических пособиях и программах, общим объемом около 40 печатных листов.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, общей характеристики работы, четырех глав, приложений.

Полный объем диссертации составляет 304 страницы, включая 223 страницы основного текста. Работа содержит 38 таблиц, 9 рисунков, 7 приложений, список использованных источников, включающий 783 наименования, из них 647 на русском языке, 136 на молдавском и иностранных языках.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

В первой главе показано, что разработка отечественной теории высшего физкультурного образования в настоящее время опирается на закономерности становления и развития личности, ее деятельности. Основой для исследования разнообразных проблем высшего физкультурного образования выступают структурно-системный и социокультурный подходы, опирающиеся на основания, обеспечивающие накопление, развитие и раскрытие потенциала субъектов (личности, учебного заведения). При этом исследовательские работы, посвященные проблемам реформирования высшего физкультурного образования, исходят из общетеоретических и методологических положений теорий культуры, деятельности, личности и творчества. Кроме того, учитываются материалы исследований, выполненных в рамках изучения проблем реформирования высшего педагогического образования как отрасли наиболее близкой к физкультурному образованию.

Приступая к исследованию содержания высшего физкультурного образования, следует, прежде всего, определиться в отношении его сущности. При этом было бы естественным считать, что разработка нового содержания высшего физкультурного образования на теоретическом уровне должна опираться не только на общую методологию науки, но и на теорию содержания образования как составной части педагогической теории, и на результаты специальных исследований методологических проблем дидактики. С этих позиций важнейшей задачей теории содержания высшего физкультурного образования становится педагогическое осмысление и воплощение, применительно к отрасли физическая культура социального заказа, выражающего современные требования общества к подготовке специалиста нового типа. При этом содержание высшего физкультурного образования должно рассматриваться в общедидактическом плане, а также с учетом форм его существования в физкультурной и спортивной практике.

Исходя из социальной сущности и педагогической принадлежности содержания образования, оно определяется как «педагогическая модель социального заказа», обращенного к высшей школе [В.В.Краевский, 1980, 1983]. Социальная сущность содержания образования обуславливает его определяющую роль по отношению к образованию как к процессу обучения, воспитания и развития личности. Это объясняется тем, что в действительности образование представляет собой единое целое, где

проектируемый на теоретическом уровне состав средств обучения, воспитания и развития (содержательная сторона образования) через преподавание и учение (процессуальная сторона) ведет к формированию специалистов нового типа (результативная сторона). Все эти стороны образования находятся в тесной связи и зависят друг от друга. При этом процесс образования протекает как бы в двух планах: в отраженном виде, как, например, в учебнике или конспекте лекции, и в действительности – усвоении материала лекции студентами, а также в результатах усвоения этого содержания. Таким образом, содержание образования привносится в процесс образования извне, через его опредмечивание и педагогическое проектирование в виде более или менее абстрактных теоретических построений (учебные планы, программы, учебники и методические материалы). Играя ведущую роль, само содержание образования не обеспечивает достижения проектируемого результата образования ввиду того, что переход этого содержания в достижения каждого студента будет существенно определяться их отношением к процессу образования, состоянием и характером этого процесса.

Из всего связанного следует, что содержание высшего физкультурного образования можно рассматривать как составную опредмеченную часть образовательного процесса, которая представляет собой теоретическую модель описания системы знаний, умений и навыков, психофизических качеств (под «психофизическими качествами» понимались: уровень развития некоторых психических свойств студентов (внимания, памяти, мышления)) и их умственной работоспособности, а также физические или психомоторные качества, отражающие уровень проявления силы, быстроты, выносливости, гибкости и других двигательных способностей студентов), а также культурных и нравственных ценностей, которые должны быть переданы и сформированы у будущих специалистов нового типа по физической культуре и спорту.

Цели общества и потребности личности являются главным фактором, действующим при конструировании содержания образования [И.Я.Лернер, 1983]. Цель представляет собой стержневую педагогическую категорию, связывающую воедино все компоненты не только содержания образования, но и педагогической системы в целом [И.А.Володарская, А.М.Митина, 1988]. В литературе принято различать три уровня целей: глобальный, общепедагогический и частнодидактический. Под глобальной целью образования понимается социальный заказ общества на подготовку специалиста-педагога нового типа. Общепедагогическая цель связывается с моделью специалиста нового типа, т.е. с описанием того конечного результата образования, который хотят получить на выходе действующей системы управления по схеме «цель-средство-результат». К частнодидактическим целям относят, как правило, задачи, решаемые в конкретной области знаний, в процессе изучения учебных дисциплин по

мере овладения знаниями, умениями и навыками, составляющими их содержание.

Если цели общества и потребности личности являются главным фактором конструирования содержания образования, то человеческая культура в самом широком ее понимании представляется как единственный источник, откуда черпается содержание образования. В связи с этим в содержании образования как носителя социального опыта можно выделить четыре основных компонента, каждый из которых представляет собой определенный вид содержания [И.Я.Лернер, 1983].

1. Знания о природе, обществе, технике, человеке, способах деятельности.

2. Опыт осуществления известных способов деятельности, воплощающихся вместе со знаниями в умениях и навыках личности.

3. Потребностно - мотивационная сфера структуры человеческой личности, объясняющая механизмы ее поведения и деятельности [А.А.Бодалев, В.В.Сторлин, 1987].

4. Психофизические качества личности.

Исходя из сформулированного ряда понятий (образование, содержание образования, результат образования), представляется возможным определить компонентный состав содержания высшего физкультурного образования по направленности его на формирование знаний (социальных, гуманитарных, естественных, технических), умений познавательных, коммуникативных, теоретических, рефлексивных, праксиологических и других психофизических качеств (психических процессов, психомоторных качеств), ценностных ориентаций (потребностей, мотивов, установок) и личностных характеристик (типичных и типологических свойств личности и др.). Группировка и ранжирование содержания образования по этому признаку должны осуществляться с учетом:

- взаимосвязи и взаимодействия между различными компонентами содержания;

- взаимодействия и взаимосвязи знаний, умений, качеств, ориентаций и образовательного процесса;

- возможности расчленения содержания на отдельные единицы по степени сложности;

- обеспечения более эффективно развития способностей, личностных свойств и качеств студентов.

В рамках проведенного методологического анализа содержания высшего физкультурного образования выявлена его трехкомпонентная структура, в которой образовательный процесс является ведущей и наиболее сложной составляющей системы образования. Изучение процесса образования или образовательного процесса тесно связано с проблемой его структурирования, диалектически понимаемое как рассмотрение этого

процесса в виде расчлененного целого [И.Ф.Гербарт, 1976]. Это касается целей, состава функций, методов, форм, дидактически меняющихся социальных отношений, управления образовательным процессом.

Ориентируясь на имеющиеся исследования, можно выделить наиболее устойчиво повторяющиеся и однозначно понимаемые компоненты системы образовательного процесса [А.П.Беляева, 1979, В.М.Корецкий, 1989, И.С.Марев, 1987, А.М.Матюшкин, 1972, и др.]. К ним в качестве приоритетных относят такие, как субъект, средства, результат, условия.

Под субъектами системы понимаются преподаватели и студенты. К средствам относят содержание образования, методы, формы организации, способы деятельности, а к результатам — реальных специалистов, подготовленных в условиях функционирования системы [М.С.Димитриева, 1971, Г.П.Неминуций, В.И.Маслов, Г.М.Федороук, 1987].

Процесс образования — это целостная совокупность поступательно сменяющих друг друга систем взаимодействия различного уровня: первичного (основного) — преподаватель и студенты, вторичных (производных от основного уровня) — студенты между собой, студенты и педагогическая среда; в ходе этих разносторонних взаимодействий и решаются задачи обучения, воспитания и развития студентов. Очевидно, со стороны преподавателя эти системы взаимодействий всегда носят целенаправленный характер. Что же касается обучающихся, то, по-видимому, далеко не все взаимодействия являются целенаправленными, хотя последние, безусловно, составляют подавляющую часть от их общего числа.

Дидактика высшей школы продолжает обогащаться новыми подходами к организации обучения, без учета которых немислима подготовка специалиста нового типа. Гуманистическая цель и соответствующее ей содержание высшего образования требуют такой технологии обучения, которая обеспечила бы отход от безличностной и абстрактно-формальной педагогики и поворот к педагогике сотрудничества и гуманизма. Основу такой технологии составляет личностно-деятельностный подход.

Современные специалисты [Т.И.Шамова, 1985] считают, что личностно-деятельностный подход следует рассматривать как стратегию организации учебно-педагогического процесса в вузе. Личностно-деятельностный подход требует переориентации взаимодействия преподавателей и студентов: отхода от авторитарного стиля общения, перехода к полусубъектному (диалогическому), который вытекает из факта «диалогического» содержания внутреннего мира человека [А.А.Ухтомский, 1954].

Личностно-деятельностный подход сочетается с полисубъективным, сущностная специфика которого состоит в том, что целью совместной

деятельности преподавателя и студента является развитие у последнего способности к самоуправлению (саморегуляции, самоорганизации, самоконтроля). При рефлексивном управлении преподаватель, определяя педагогические цели, стремится к тому, чтобы они были внутренне приняты студентами. Разрабатывая способы достижения целей, он создает условия для их освоения студентами. Наконец, оценивая результаты деятельности, преподаватель развивает у обучающихся способности и потребности к самоанализу и самооценке.

Одной из продуктивных форм взаимодействия преподавателей и студентов является индивидуально-творческий подход, понимаемый как создание условий для самореализации личности обучающегося, выявления ее творческих возможностей. Такой подход требует сущностного изменения организации учебного процесса в вузе в направлении единства учебного и научного. Иными словами, индивидуально-творческий подход позволяет ориентировать образовательный процесс на самостоятельную исследовательскую деятельность студента, без которой невозможно создание той образовательной среды, в которой происходит становление нового типа специалиста — педагога-исследователя, готового к инновационной деятельности, участию в преобразующей опытно-экспериментальной педагогической работе.

К числу необходимых компонентов управления образованием следует отнести разработку объективных способов выявления и оценки качества подготовки специалиста. Говоря о качестве, чаще всего имеют в виду конечный результат образования [В.В.Анисимов, 1966, К.Денек, 1986, 1987, В.А.Зиновьева, 1993, Л.Д.Кизименко, 1984, Т.Г.Михалева, 1990, В.Оконь, 1962, Б.Ф.Райский, 1984, Н.Ф.Тищенко, 1981, И.Ф.Харламов, 1979 и др.]. Как эталоны такого качества в высшей школе долгое время использовались квалификационные характеристики и профессиограммы [Ю.В.Васильев, 1978, В.Н.Сагатовский, 1987, Е.З.Смиронова, 1977, Н.Ф.Талызина, 1987].

Система требований к специалисту, являясь определяющим и формирующим фактором результатов его образования, находит, вместе с тем, свое непосредственное и адекватное отражение в структуре содержания образования. По своей сущности она охватывает всю совокупность операционализированных ключевых целей содержания образования в виде так называемых «оценочных целеполаганий» [В.Гуцу, А.Кришан, 1998], с помощью которых посредством комплекса измерительных процедур оцениваются результаты образования студентов, качество их профессиональной подготовки в вузе. Проблемы качества подготовки специалистов в вузе охватывают целый ряд задач, связанных с поиском эффективных способов отбора и критериев оценки показателей профессиональной готовности специалистов к будущей трудовой деятельности.

Понятие «профессиональная готовность» является, по мнению ряда авторов, системообразующим фактором квалификации и в данном представлении трактуется как показатель овладения профессиональным мастерством [Н.В.Кузьмина, 1980, Н.В.Кухарев, 1990, В.А.Сластенин., 1990, Н.А.Хроменков, 1989 и др.]. Вообще, понятие «готовность» рассматривается различными авторами неоднозначно, что затрудняет его оформление в качественную характеристику.

По мнению ряда исследователей [В.А.Кан-Калик., 1989, А.В.Мудрик, 1986, А.Б.Орлов, 1988, В.А.Сластенин, 1990 и др.], при разработке модели профессиональной готовности специалиста деятельностный подход необходимо сочетать с личностными. Тогда модель специалиста можно трактовать как личностно-профессиональную. Проблема личностно-ориентированного образования тесно связана с подходом к самой личности специалиста.

В нынешних условиях подготовка специалиста нового типа по физической культуре и спорту, прежде всего, сопряжена с высвобождением личностного начала.

Личностный феномен в современном высшем физкультурном образовании связан с формированием особого типа ментальности: ориентацией в обучении на обучение. Такая ориентация должна обнаружить себя и в сфере учебы, и в становлении профессиональных качеств, и в общении, и в реализации культуры отношений и в формировании ценностных установок личности, и др.

Ряд специалистов [Г.Д.Бабушкин, 1990, 1991, Е.П.Каргаполов, 1981, М.В.Прохорова, 1993, В.С.Топчиан, А.А.Сучилян, 1980 и др.] считают, что модель профессиональной готовности специалиста нового типа должна быть расширена и переформулирована за счет повышения внимания к вопросам творчества в деятельности.

В сфере высшего физкультурного образования необходимо ориентировать готовность специалиста на развитие творческого потенциала студента, обладающего высоким уровнем образования, способного самостоятельно приобретать знания, творчески мыслить и действовать, принимать решения в нестандартных педагогических ситуациях, уметь сотрудничать с занимающимися физической культурой и спортом, при этом творческая деятельность является необходимым условием становления самого специалиста, его самосознания, развития и раскрытия как личности [В.И.Загвязинский, 1987].

Новые социальные ориентиры общества, прогрессивные тенденции в отечественной и зарубежной образовательной практике высшей школы выдвинули новые требования к специалисту в области физической культуры и спорта: он должен обладать высоким уровнем общей культуры и профессиональной компетентности, мобильностью, субъективной готовностью к непрерывному образованию, совершенствованию и

самосовершенствованию, творческому характеру своей профессиональной деятельности. Иными словами, общество теперь нуждается в специалисте нового типа. Именно эта проблема и составляет главный смысл реформ в высшем образовании [Л.А.Гуцаленко, 1988]. Отсюда следует, что специалист по физической культуре и спорту нового типа - это специалист, в котором органично сочетается высокая профессиональная компетентность, интеллигентность, социальная зрелость и творческое начало. Поэтому личный понятийно-категориальный аппарат, выработанность оценочных суждений, глубина научных познаний в области человековедения, способность к общению, творческая активность и самостоятельность составляют главные его качества.

На основе использования системного подхода при анализе личности выделяют содержательные основополагающие компоненты в характеристике личности специалиста нового типа: свободная личность, способная к самоопределению в мире, культуре, гуманистически настроенная личность, духовно богатая личность, физически совершенная личность, творческая личность.

Во второй главе излагается общая концепция методологии исследования, дается научная характеристика избранных методов исследования (теоретические, социологические, педагогические, статистические), а также описывается организация и условия проведения констатирующего и формирующего педагогических экспериментов, направленных на изучение эффективности выдвинутой и внедренной в учебный процесс концепции оптимизации содержания высшего физкультурного образования.

В третьей главе представлены теоретические основы моделирования содержания высшего физкультурного образования. Исходя из рамок системного представления, содержание образования рассматривается, прежде всего, на общетеоретическом уровне [М.Я.Виленский, Р.С.Сафин 1989, Е.Закишевский, 1987, И.Н.Мошкова, С.В.Маслов, 1990 и др.]. Этот уровень рассмотрения содержания включает в себя осознание его элементов как системы, а также выявление их функций и структуры.

Исходное положение теории содержания образования указывает на то, что глобальная функция обучения состоит в передаче молодому поколению содержания социальной культуры для ее сохранения (воспроизводства) и развития. Поэтому, единственным источником, откуда черпается содержание образования, является культура в самом широком ее понимании. Культура (материальная и духовная, общая и специальная) для передачи ее личности должна быть осознана, т.е. распрямлена (в виде форм человеческой деятельности) и выражена в социальном опыте общества.

Методологической посылкой в определении состава социального опыта может служить основание, связанное с делением содержания образования, подобно социальному опыту, на элементы,

характеризующиеся спецификой своего состава и функций в формировании личности (рис.1). Опираясь на данное основание, можно выделить в составе социального опыта четыре компонента — знания, способы деятельности, психофизические качества и ценностные установки [И.Агапова, А.А.Вербицкий, В.А.Червяков, 1990, Т.И.Артъемева, 1967, Л.А.Гуцаленко, 1988, Л.А.Зеленов, 1988 и др.].

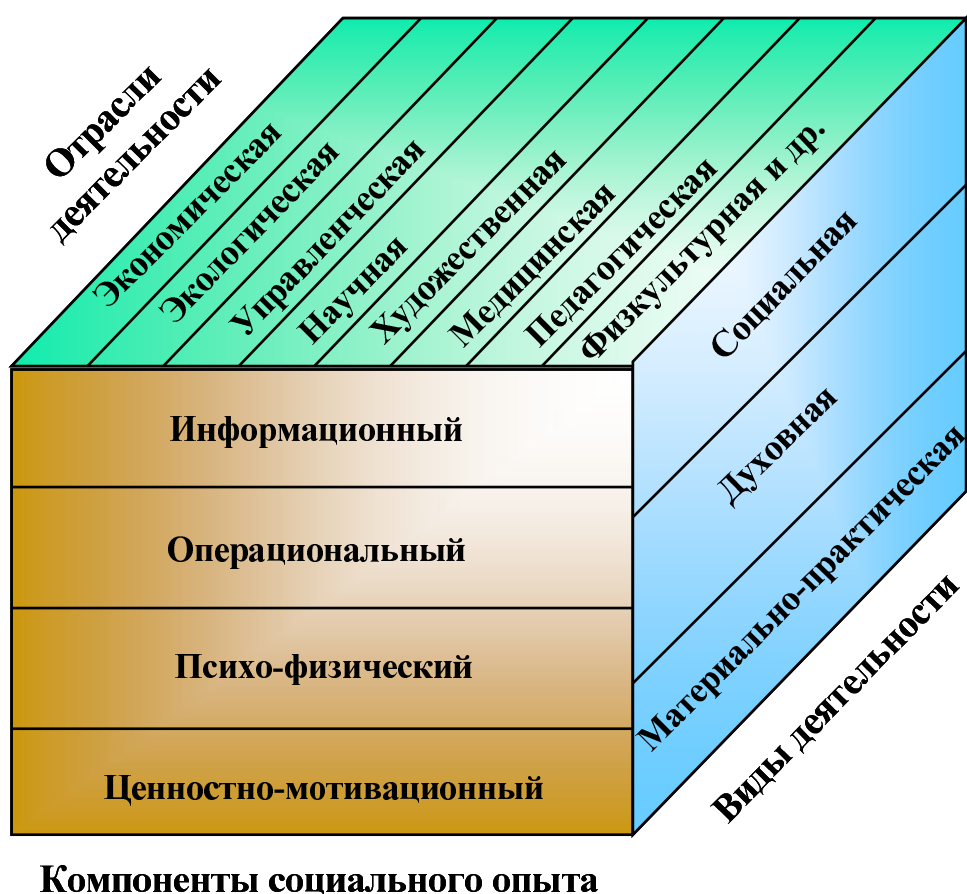


Рис. 1. Модель содержания высшего физкультурного образования на уровне общетеоретического представления

В отличие от существующих, в общенаучных исследованиях представлений предлагается в структуре социального опыта выделить компонент, связанный с психофизическим опытом, основанным на развитии интеллектуальных и физических возможностей человека в процессе образования. Такое понимание содержания социального опыта опирается на важнейшее дидактическое положение об органическом

единстве обучения воспитания и развития в процессе образования [И.Я.Лернер, 1981].

Горизонтальной проекцией модели содержания является совокупность отраслей деятельности. Данная проекция отвечает историческому движению осознания сущности и состава содержания образования, а в представленном виде — и современной тенденции ее наполнения конкретными отраслями, необходимыми для гармонического развития личности [Л.А.Зеленов, 1989, 1991, И.Я.Лернер, 1983, А.К.Уледов, 1975]. Данная проекция позволяет выделить ту отрасль (специальность), по которой осуществляется высшее профессиональное образование, насытить его необходимым содержанием по компонентам социального опыта и произвести отбор, соответствующих этим компонентам, видов и подвидов деятельности.

В свою очередь, элементы содержания социального опыта определяют набор видов деятельности (третья проекция модели), которые необходимы в той или иной отрасли. Каждый из них воплощается только в некоторых отраслях деятельности. Следовательно, этот разрез не может быть определяющим в модели.

Можно полагать, что определяющим структурным компонентом модели является содержание, связанное с отраслями и видами человеческой деятельности. В пользу этого вывода свидетельствует тот факт, что развитие личности осуществляется только в деятельности [В.Е.Давидович, 1989]. Целью высшего физкультурного образования является достижение высокой профессиональной готовности, которая в системе отраслей человеческой деятельности представлена физической культурой и спортом [Т.И.Руднева, 1970]. Кроме того, отрасли деятельности являются единственным предметным воплощением содержания образования. Применительно к высшему образованию отрасли деятельности преобразуются в общие или профилированные циклы дисциплин или отдельные дисциплины учебных циклов.

Представленная теоретическая модель содержания образования является необходимым и достаточным ориентиром в отработке содержания образования на любом уровне, в любой отрасли деятельности на основе ее спецификации и детализации. Она универсальна, так как является обобщенной, применима к характеристике содержания образования любого уровня, любой направленности, любой системы организации. Данная модель позволяет теоретически корректно перейти к моделированию содержания в любой отрасли образования, в том числе и высшего физкультурного образования.

Расшифровка общей модели посредством ее декомпозиции (развертывания) осуществляется в моделях частных уровней в виде моделей содержания высшего физкультурного и других отраслей образования на уровне государственного стандарта, типового учебного плана и учебной программы. Для этого, при построении модели следует,

прежде всего, исходить из требований целесообразности. Целесообразность предполагает ориентировку на общую (глобальную) цель высшего образования (системообразующий фактор), направленную на подготовку специалиста по физической культуре и спорту нового типа как социального заказа общества. Общие цели высшего физкультурного образования, как правило, фиксируются в нормативных документах образовательной политики.

Общепедагогические цели представляют собой первый уровень конкретизации общих целей, которые являются регулирующим механизмом на уровне Госстандарта и учебного плана специальности. Они реализуются в транспредметных, уровневых (ступень образования), цикловых (циклы дисциплин) целях, представляя собой рабочий инструмент для разработки содержания образования, квалификационных характеристик, оценки и контроля результатов образования

На следующем этапе разработки содержания высшего физкультурного образования необходимо осуществить систематизацию современных научных знаний. Она определяется на основе общенаучной типологии комплексов знаний.

В публикациях, имеющих общенаучное значение, выделяются четыре основных сферы знаний по базовым областям их проявления:

- общественные науки;
- естественные науки (естествознание);
- гуманитарные науки (человекознание);
- технические науки [Л.А.Зеленов, 1991].

Следующий уровень разработки содержания высшего физкультурного образования на уровне содержания учебного плана выделяется на основании направленности знаний и практических видов деятельности. Характеристика учебных предметов по направленности предполагает выделение общеобразовательных, общепрофилирующих и специализированных циклов дисциплин.

Содержательная сущность общеобразовательного, профилирующего и специальных циклов профессиональной подготовки не означает дублирования первого во втором, а второго в третьем и четвертом. Их различие проявляется в том, что общеобразовательная направленность содержания образования выступает культурно-интеллектуальным стержнем. Она определяет, в частности, общее развитие личности, общие ориентировочные возможности в любой деятельности, профилирующая же направленность способствует развитию личности и ее ориентировочных возможностей в связи с потребностями профессиональной деятельности. А специальная направленность содержания образования обуславливает конкретизацию образования по специальностям и специализациям. Обсуждаемый уровень разработки содержания высшего физкультурного образования представлен в модели третьей — боковой проекции куба (рис. 2).

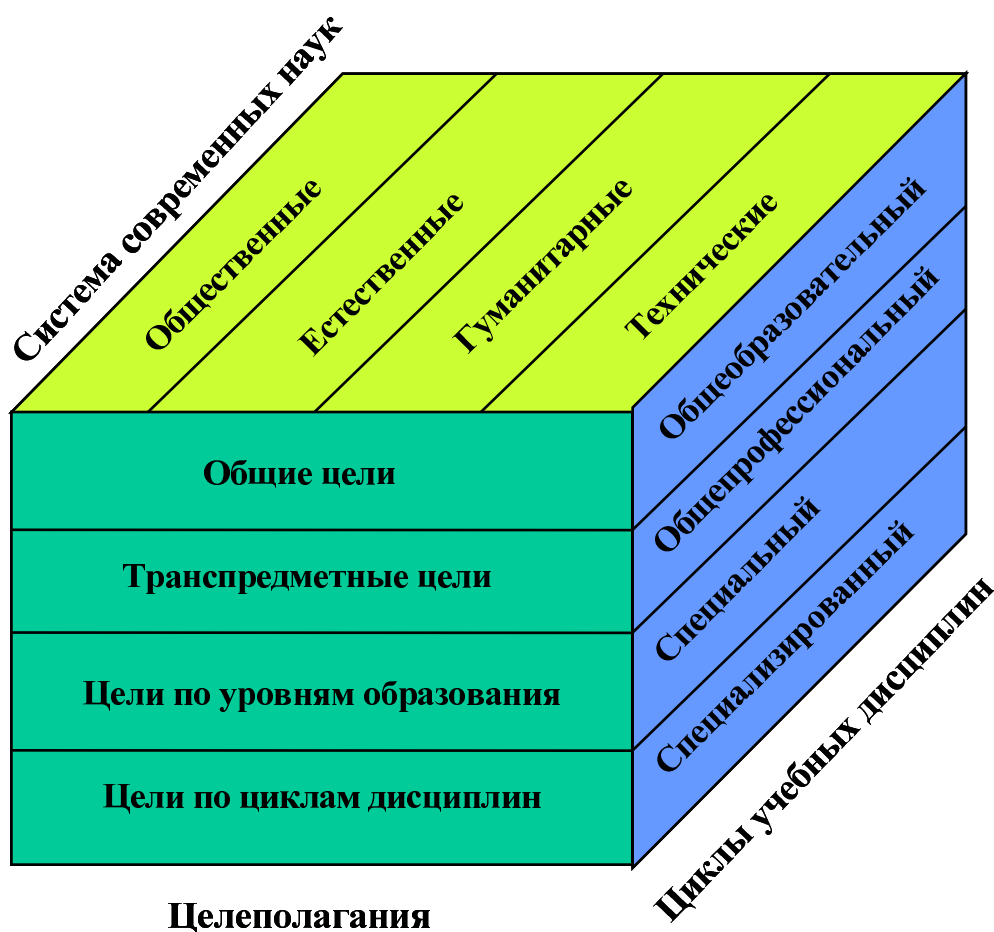


Рис. 2. Модель содержания высшего физкультурного образования на уровне проектирования учебного плана

Конечным уровнем развертывания общей модели содержания высшего физкультурного образования является моделирование содержания учебных программ по отдельным дисциплинам, предметам, курсам. В идеале такая учебная программа представляет собой переработанную в соответствии с требованиями дидактики систему знаний, умений и навыков (способов соответствующей деятельности), ценностных ориентаций и оценочных целеполаганий сообразно целям образования [О.И.Агапова, А.А.Вербицкий, В.А.Червяков, 1990, А.П.Беляева, 1979, В.П.Беспалько, 1989, В.С.Леднев, 1991, И.С.Марев, 1987 и др.].

В структуре содержания образования на уровне учебной программы должны быть представлены, как минимум, три основополагающие компонента (рис.3).

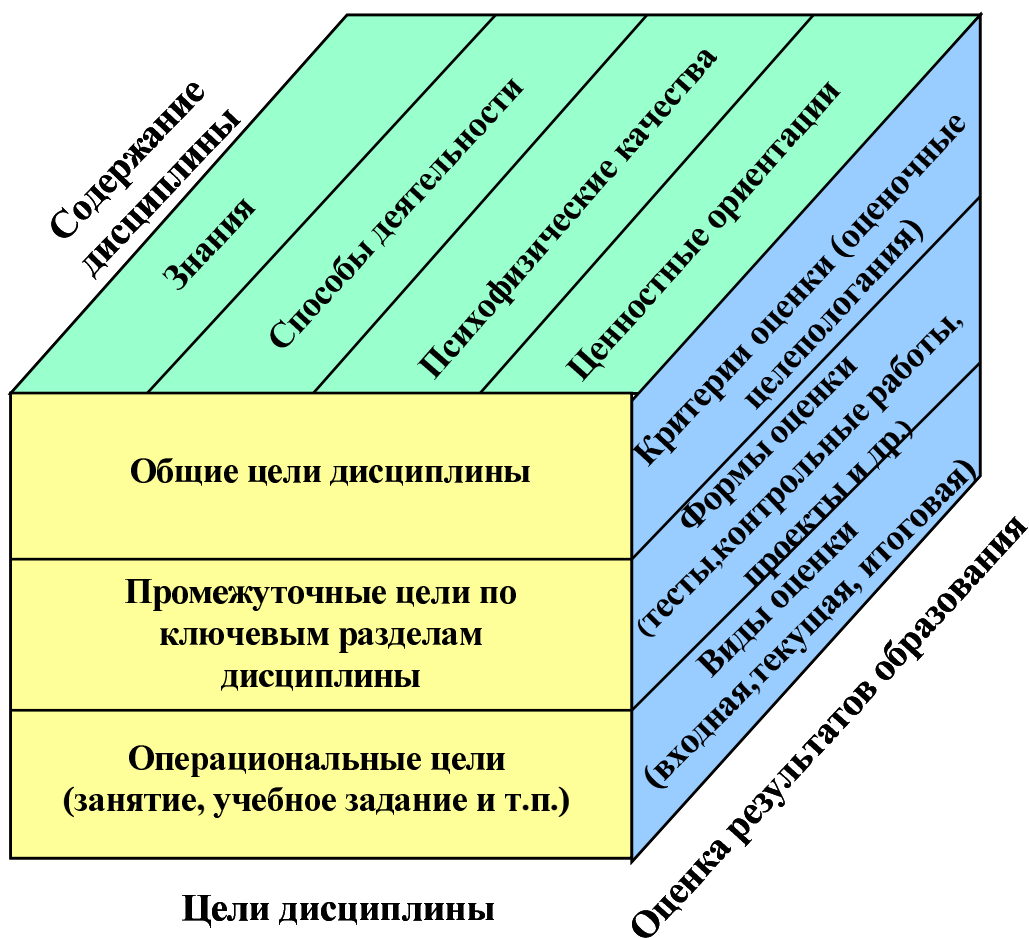


Рис. 3. Модель содержания высшего физкультурного образования на уровне проектирования учебной программы

Первым компонентом содержания программы является система целей учебной дисциплины, которые она предусматривает для реализации. Поэтому формирование системы целевых ориентаций программы является важнейшей процедурой ее структуризации. Система таких целей представлена на лицевой стороне куба теоретической модели.

Главное условие правильного формулирования целей это возможность их диагностирования. Известно, что многие педагогические системы оказывались обреченными на неудачу только по одной причине: цели были сформулированы недиагностично, то есть, расплывчато, аморфно, неконкретно [В.П.Беспалько, 1989]. Диагностично поставленная цель должна быть сформулирована настолько точно и определенно, чтобы однозначно можно было сделать заключение о степени ее реализации и построить вполне определенный дидактический процесс, гарантирующий ее достижение за заданное время.

На следующем этапе разработки модели содержания учебной программы рассматриваются основные элементы содержания образовательного процесса — верхняя сторона куба. Приоритет здесь отдается блоку содержания теоретического раздела программы — системе знаний, которые, по мнению специалистов, являются главным источником обеспечения информационной готовности и возможности реализации функций любой профессиональной деятельности [Э.Ф.Зеер, 1988, И.И.Нурминский, Н.К.Гладышева, 1991, Н.Ф.Талызина, 1987].

На третьей боковой проекции теоретической модели учебной программы отражены компоненты оценки результатов образования. К ним относятся критерии, формы и типы оценки. Применительно к результатам образования предлагается использовать различные наборы признаков и систем оценивания [Ю.Н.Кулюткин, Г.С.Сухобская, 1981, В.В.Сериков, 1988 и др.]. Однако, все они должны включать диагностические операции четырех типов (в соответствии с набором компонентов содержания образования) — для выявления уровня знаний, для выявления уровня овладения умениями, для определения уровня психофизического развития, для выявления уровня личной готовности к профессиональной деятельности (мотивация, ценностные ориентации). Подобные подходы используются и в зарубежной практике оценивания результатов образования [Е.Жаге, 1972, В.Кох, 1980].

Как уже указывалось, содержание образования имеет трехкомпонентную структуру. На процессуальном уровне рассмотрения содержание образования представлено образовательным процессом, который несет в себе следующие основные педагогические функции: обучение, воспитания и развитие субъекта образования. Эти функции представлены в модели управления образовательным процессом на вертикальной проекции куба (рис. 4).

В современной дидактике идеи теории управления находят все более широкое отражение в разработке проблем методологии управления учебным процессом [А.И.Берг, 1964, П.Добрев, К.Колев, 1977, В.И.Каган, И.А.Сычеников, 1987, В.В.Краевский, 1989, Т.В.Кудрявцев, 1975 и др.].

С кибернетической точки зрения, реализацию формулы образовательного процесса (образование = обучение + воспитание + развитие) можно рассматривать как процесс управления. Признание образовательного процесса как системы управления приводит к необходимости приведения его структуры в соответствие с общей теорией управления.

К основным (общим) функциям системы управления относят целеполагание, планирование, организацию (отбор необходимых средств, методов, форм организации деятельности), руководство (инструктирование, регулирование, коррекция деятельности), мотивацию и контроль (проверка, оценка и учет деятельности). Их могут дополнять

специфичные компоненты, отражающие особенности конкретного субъекта управления. Все названные функции управления системой образовательного процесса в вузе представлены на горизонтальной проекции куба.

Однако наличие всего набора функций само по себе еще не создает систему управления. Функции достаточно полно характеризуют систему лишь при образовании между ними связей, взаимодействий. Благодаря этим связям устанавливается взаимозависимость функций, выражающаяся в том, что изменения в одной из них вызывают изменения во всех других и всей системы в целом.

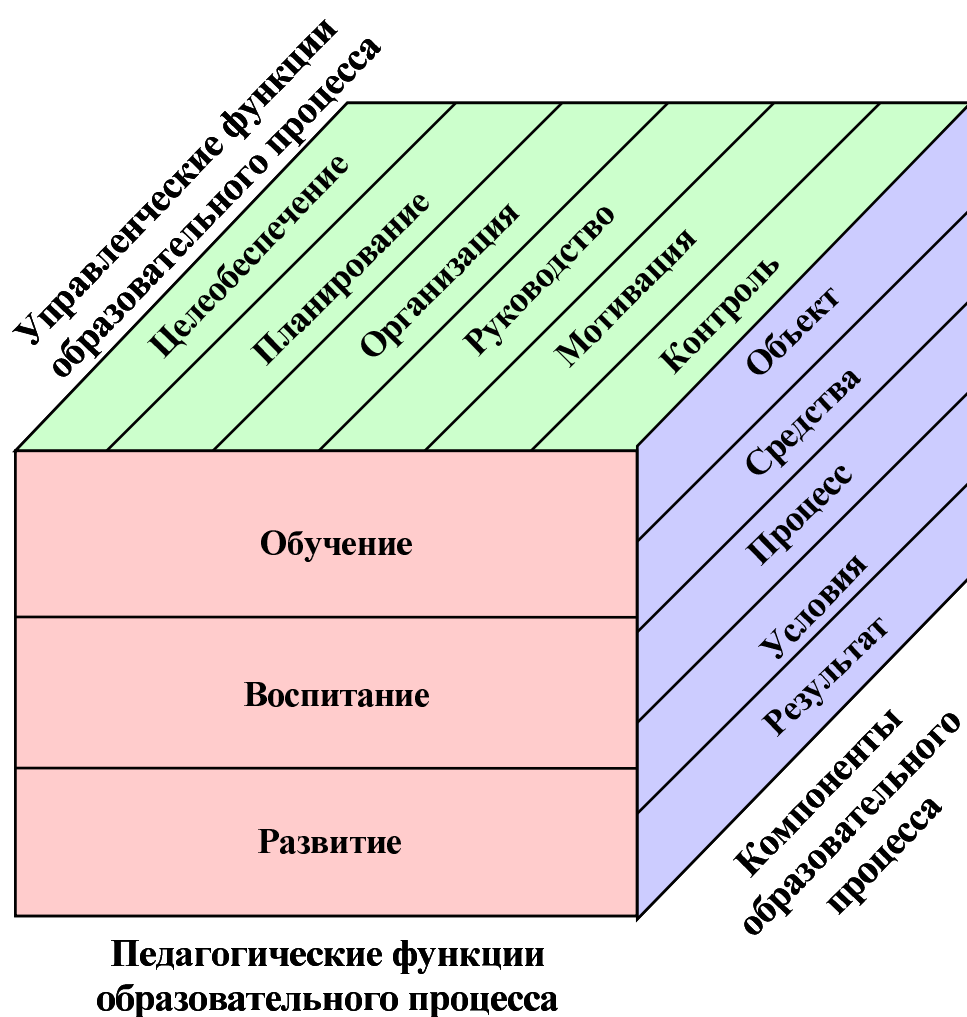


Рис. 4. Модель управления образовательным процессом

Системный анализ состава функций управления образовательным процессом позволяет также выделить компоненты, составляющие содержание этого процесса (боковая проекция куба). В составе целостной системы образовательного процесса, перечисленные функции и

компоненты выступают как зависимые структурные единицы. В то же время каждая из них в отдельности представляет собой сложное образование, имеющее свои способы организации, процессуальные отношения, строение, специфические характеристики. Структурно-функциональный анализ каждой характеризующей систему управленческой функции под углом зрения структурных компонентов образовательного процесса позволяет составить достаточно полное представление о содержании и структурных особенностях образовательного процесса в целом.

Контроль результатов образования является важнейшей базовой составляющей содержания образования. Исходя из положений теории содержания образования, следует подчеркнуть, что педагогическому контролю подлежат все компоненты содержания: содержательно-документальный состав образования (учебные планы, программы, учебники, учебные материалы), собственно образовательный процесс (эффективность обучения, воспитания и развития студентов), результаты образования (знания, умения, психофизические качества, личностные характеристики, ценностно-мотивационные ориентации), которые используются не только и не столько для оценки уровня профессиональной готовности специалиста, а главным образом, для коррекции и рационализации действующих официальных документов содержания образования, а также с целью оптимизации образовательного процесса в вузе. В этом состоит полинаправленность контроля результатов образования.

Целостным объектом педагогического контроля результатов образования является образованность студентов. Иными словами весь тот конгломерат знаний, умений, психофизических качеств, личностных характеристик и ценностно-мотивационных ориентаций, который формируется у студентов в процессе высшего физкультурного образования. Поэтому можно полагать, что основу, определяющее свойство, которое выполняет системообразующую функцию в системе педагогического контроля результатов образования, составляют признаки и показатели образованности. Следовательно, именно они во всем своем многообразии проявлений и целостности составляют объекты педагогического контроля (рис. 5).

Эта целостность представлена на лицевой стороне куба модели контроля результатов образования специалиста по физической культуре и спорту в виде системы знаний, умений, психофизических качеств и ценностно-мотивационных ориентаций. По сути дела, лицевая сторона куба отражает модель специалиста по физической культуре и спорту в ее базовом виде.

Характеристика компонентов, составляющих содержание профессиональной готовности специалиста, является необходимым, но не

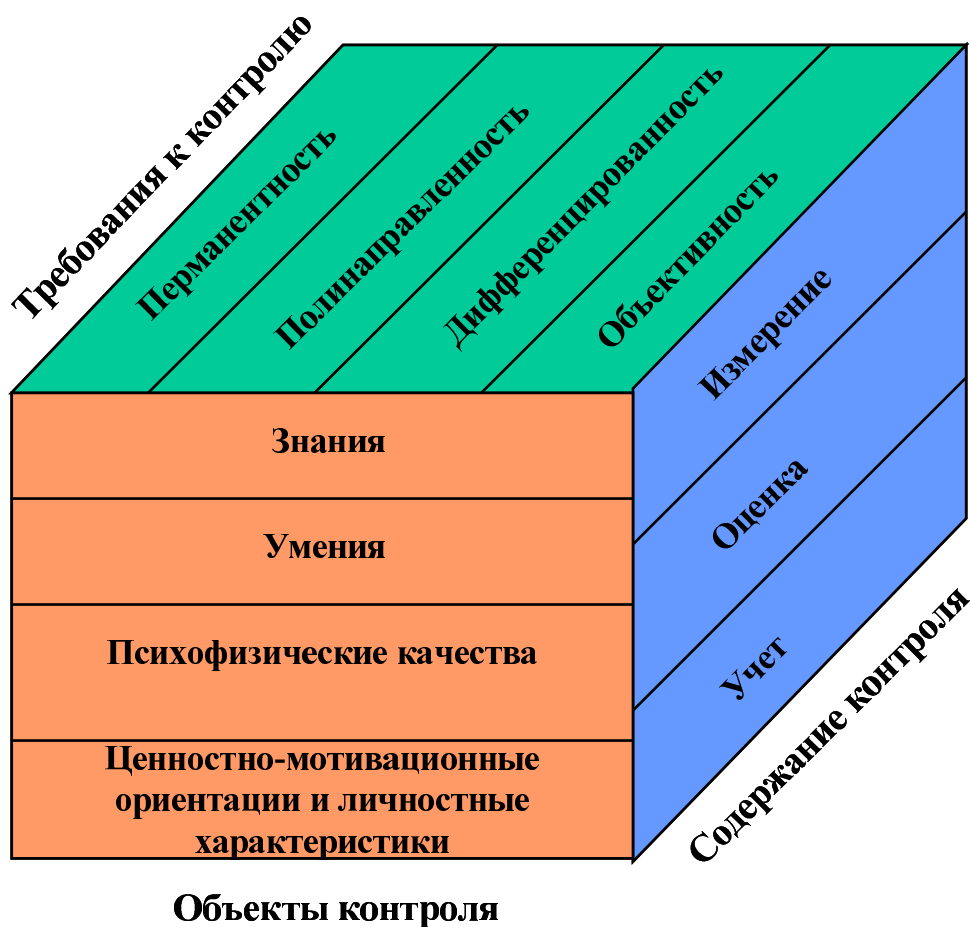


Рис. 5. Модель контроля результатов образования специалиста по физической культуре и спорту нового типа

достаточным шагом системного подхода в разработке модели контроля результатов образовательного процесса. В управленческом образовательном цикле контроль есть совокупность действий, позволяющих выявить, измерить и оценить качественно-количественные характеристики результатов образования. Для достижения этого он должен быть рассмотрен по технологическим основаниям содержания педагогического контроля, которые характеризуются совокупностью действий, связанных с техникой измерения, оценки и учета результатов профессиональной готовности специалиста. Содержание контроля результатов профессиональной готовности специалиста представлена на боковой стороне куба модели контроля результатов образования.

Основные требования к осуществлению эффективного педагогического контроля представлены на верхней стороне куба. Эти требования представляют собой принципиальные положения, которые должны учитываться по всем объектам (знания, умения, качества, характеристики, ориентации) и элементам содержания педагогического

контроля (измерение, оценка и учет готовности студентов к профессиональной деятельности). Таким образом, требования к педагогическому контролю выполняют интегративную функцию в концептуальной модели контроля результатов образования.

Педагогический контроль в вузе, с одной стороны, соотносится со временем (сессия) и, вместе с тем, является в известном смысле непрерывным: он характеризуется последовательным выполнением контролируемых операций на занятиях, в циклах занятий и в целом по семестрам. Вопросы непрерывности, своевременности, последовательности педагогического контроля, которые можно обозначить общим термином «перманентность», широко обсуждаются как в отечественной, так и зарубежной литературе. Различают три вида перманентного контроля: исходный (входной), текущий и итоговый (заключительный).

Требование полинаправленности педагогического контроля ориентирует на комплексное его использование в разнообразных направлениях. Оно указывает на то, что педагогический контроль должен использоваться не только для оценки непосредственных результатов образования, но и для оценки эффективности образовательного процесса, а также для оценки качества содержания учебных планов, программ, методических материалов и т.д.

Требование дифференцированности педагогического контроля определяет его направленность на индивидуальную или групповую форму оценки профессиональной готовности студентов. Это требование обуславливает специальный отбор вопросов, заданий, тестов и т.п. в соответствии с индивидуальными возможностями и особенностями студентов и последующую оценку состояния их готовности. Индивидуальные особенности не исключают общих свойств, присущих различным индивидуумам. Поэтому, индивидуальный контроль неверно было бы рассматривать как нечто несовместимое с общими путями образовательного процесса. Индивидуализация осуществляется на основе общих закономерностей обучения, воспитания и развития, причем большей частью ее вполне можно обеспечить в групповом контроле.

Требование объективности педагогического контроля рассматривается в применении к измерительным процедурам, которые используются для оценки различных аспектов профессиональной готовности [В.С.Аванесов, 1982, А.Анастаси, 198 Х.Бубэ, Г.Фэк, Х.Штюблер, 1968 и др.]. Этому требованию должны по возможности, отвечать все задания, тесты, опросные методы и т.п., привлекаемые к измерению уровня знаний, умений, психофизических качеств, личностных характеристик и мотивационно-ценностных ориентаций студентов. Основными критериями объективности контрольных измерений являются их валидность и надежность.

В четвертой главе излагаются результаты экспериментального исследования эффективности разработанной и внедренной в учебный процесс теоретической модели содержания высшего физкультурного образования. В предшествующих главах диссертации показано, что подготовка специалистов нового типа является глобальной целью высшего физкультурного образования и связана с формированием высокой профессиональной готовности, позволяющей специалисту осуществлять профессиональную деятельность, с социально значимым качеством полученного результата.

В настоящей главе рассматриваются результаты исследования, связанные с формированием профессиональной готовности специалиста по физической культуре и спорту. Целью педагогических экспериментов, проведенных в настоящем исследовании, являлось выявление эффективности разработанной и внедренной в учебный процесс новой модели содержания высшего физкультурного образования с точки зрения её влияния на результаты обучения, воспитания и развития студентов. По цели исследования педагогический эксперимент являлся преобразующим, так как предусматривал разработку новых в науке и практике педагогических положений в соответствии с выдвинутой гипотезой. По степени изменения условий — естественным, поскольку экспериментальный замысел реализовывался здесь в условиях, максимально приближенных к практике построения учебного процесса в вузе, но с соответствующим гипотезе изменением содержания и методики проведения учебных занятий и введением характерных для эксперимента процедур систематического наблюдения, измерения и сравнения. По осведомленности испытуемых — закрытым, так как студенты не знали, что они являются участниками исследовательской работы. По направленности — сравнительным, поскольку проведение повторных исследований осуществлялось на том же контингенте студентов по аналогичной методике исследования, что позволяло сравнивать показатели в динамике. По логической схеме доказательств — последовательным и параллельным. Эффект от введения экспериментально исследуемого фактора выявлялся путем сравнения определенных показателей, регистрируемых одновременно во всех опытных группах до и после введения данного фактора. Эксперимент предусматривал доказательство гипотезы (или ее опровержение) путем сопоставления эффективности педагогического процесса после введения в него нового фактора с эффективностью педагогического процесса до его введения в тех же самых группах студентов.

Для доказательства эффективности разработанной и внедренной модели содержания высшего физкультурного образования, через использование нового государственного стандарта, учебного плана, новых типовых учебных программ, новых методических материалов по организации и проведению учебно-воспитательного процесса, был

проведен «включенный эксперимент», организованный как самим диссертантом, так и другими преподавателями вуза, работавшими по соответствующим рекомендациям. Педагогический эксперимент проведен в два этапа.

На первом этапе - диагностического (констатирующего) эксперимента выявлялись реальные учебные возможности студентов, психические свойства, способности, мотивы, ценностные ориентации. Исходя из общей гипотезы исследования была сформулирована рабочая гипотеза, которая позволила на основании выделенного компонентного состава модели содержания высшего физкультурного образования осуществить всестороннюю диагностику возможностей, индивидуальных особенностей, задатков, способностей и склонностей к профессиональной деятельности.

На втором этапе — формирующего эксперимента - выявлялась эффективность внедрения модели содержания высшего физкультурного образования. Для апробации разработанной модели осуществлялись контрольные «срезы» результатов образования студентов с помощью «диагностических» контрольных работ, тестов и контрольных заданий, а также результатов академической успеваемости студента и изменений в уровне проявленных знаний и умений, психофизических способностей и ценностных ориентаций в группах и на курсах.

Экспериментальные исследования, проведенные в период с 1996 по 1999 г.г., показали, что формирование профессиональной готовности специалиста по физической культуре и спорту следует рассматривать как результат профессионального образования, интегрирующий в себе социально-нормативный уровень требований к специалисту нового типа, проявляющийся в информационном, операциональном, психофизическом и ценностно-мотивационном компонентах содержания высшего физкультурного образования.

Установлено, что степень информационной готовности студентов в процессе обучения в вузе возрастает. Объем знаний по наиболее значимым для студентов теоретическим (Теория и методика физического воспитания) и практическим (Спортивные игры и методика преподавания) дисциплинам увеличивается на 3,8 – 4,5% по количеству студентов с высоким уровнем знаний (табл. 1).

Исследование эффективности оптимизации образовательного процесса в условиях формирующего эксперимента показало, что она ведёт к заметному росту числа студентов, обладающих высоким уровнем объема теоретических (на 7,5 – 8,7%) и практических (на 4,9 – 12,4%) знаний, по сравнению с данными констатирующего эксперимента.

Осмысленность приобретаемых студентами знаний оказывается в целом ниже, чем их объем. Так, количество студентов, обладающих высоким уровнем осмысления знаний по теоретическим дисциплинам, на

Таблица 1

**Распределение студентов по показателю объема знаний по курсу
«Теория и методика физического воспитания» (n=411)**

Уровни объема знаний	2 курс		3 курс	
	Количество студентов	%	Количество студентов	%
Констатирующий эксперимент				
Высокий	17	16,2	21	20,0
Средний	65	62,5	64	61,0
Низкий	22	21,3	20	19,0
Формирующий эксперимент				
Высокий	24	23,7	29	28,7
Средний	60	59,5	59	58,5
Низкий	17	16,8	13	12,8

10,0 – 11,0%, а по практическим дисциплинам на 8,2 – 18,1% ниже, чем число студентов, имеющих высокий уровень объема знаний. Уровень осмысления знаний повышается в процессе их формирования по теоретическим дисциплинам на 4,8%, по практическим - на 2,5 – 7,1% (табл. 2).

Таблица 2

Распределение студентов по показателю осмысленности знаний по курсу «Теория и методика физического воспитания» (n=408)

Уровни осмысленности знаний	2 курс		3 курс	
	Количество студентов	%	Количество студентов	%
Констатирующий эксперимент				
Высокий	6	5,7	11	10,8
Средний	61	58,1	61	60,5
Низкий	38	36,2	29	28,7
Формирующий эксперимент				
Высокий	10	9,9	21	23,1
Средний	73	72,3	60	66,0
Низкий	18	17,8	10	10,9

Оптимизация содержания образовательного процесса (формирующий эксперимент) сопровождается ростом числа студентов, имеющих высокий уровень осмысления знаний по теоретическим дисциплинам на 4,2 – 12,3%, по практическим дисциплинам – на 7,0 – 16,4%.

Операциональная готовность студентов по основным видам педагогической деятельности в период констатирующего эксперимента характеризовалась относительно низким уровнем изучаемых показателей и соответствовала оценке 3,05 – 3,51 балла (по 7 балльной шкале) в условиях учебных занятий в вузе.

После прохождения педагогической практики в школе наблюдалось улучшение всех изучаемых показателей операциональной готовности студентов ($P < 0,05$). Наибольшие положительные сдвиги наблюдались в умениях обучать двигательным действиям (исключая методические функции контроля), а наименьшие - в умениях вести воспитательную работу с учащимся (табл. 3).

Таблица 3

Показатели оценки умений студентов в организации процесса физического воспитания, в баллах (n=322)

Компоненты образования	На учебных занятиях в вузе			На педагогической практике в школе		
	\bar{X}	$\pm S_{\bar{x}}$	$\pm \delta$	\bar{X}	$\pm S_{\bar{x}}$	$\pm \delta$
Констатирующий эксперимент						
Обучение	3,42	0,092	1,18	4,75	0,105	1,21
Воспитание	3,21	0,091	1,16	4,69	0,107	1,23
Развитие	3,51	0,095	1,21	4,84	0,103	1,19
Формирующий эксперимент						
Обучение	4,12	0,098	1,23	5,60	0,114	1,27
Воспитание	3,88	0,095	1,19	5,41	0,114	1,26
Развитие	4,07	0,094	1,17	5,72	0,111	1,23

Оптимизация условий образовательного процесса сопровождалась существенным повышением операциональной готовности студентов. Это выразилось в статистически значимом приросте большинства изучаемых показателей операциональной готовности студентов как в процессе учебных занятий в вузе, так и в период педагогической практики в школе. Особенно существенные изменения наблюдались в организаторской контрольно-оценочной деятельности, связанной со всеми компонентами образовательного процесса (обучение, воспитание, развитие).

После педагогической практики в школе все изучаемые показатели операциональной готовности студентов существенно повысились ($P < 0,05$) и, в особенности, умения и навыки организации и контроля в процессе обучения и воспитания школьников.

Изучение психологической готовности студентов, по показателям развития их познавательных возможностей (внимание, память, мышление) и состоянию умственной работоспособности показало, что в период констатирующего эксперимента студенты характеризовались, по преимуществу, средним уровнем развития всех видов внимания, мышления и долговременной памяти (табл. 4–6).

Таблица 4

**Распределение студентов по показателям развития внимания
(n=668)**

Уровни внимания	2 курс		3 курс		4 курс	
	Количество студентов	%	Количество студентов	%	Количество студентов	%
Констатирующий эксперимент						
Высокий	18	13,7	21	16,8	24	21,6
Средний	64	48,9	68	54,4	56	50,6
Низкий	49	37,4	36	28,8	31	27,9
Формирующий эксперимент						
Высокий	21	17,8	28	26,2	31	32,3
Средний	55	46,6	47	43,9	41	42,7
Низкий	42	35,6	32	29,9	24	25,0

Таблица 5

**Распределение студентов по показателям развития
кратковременной памяти (n=688)**

Уровни памяти	2 курс		3 курс		4 курс	
	Количество студентов	%	Количество студентов	%	Количество студентов	%
Констатирующий эксперимент						
Высокий	41	31,3	43	34,4	40	36,0
Средний	66	50,4	56	44,8	50	45,0
Низкий	24	18,3	26	20,8	21	19,0
Формирующий эксперимент						
Высокий	52	44,1	54	50,5	53	55,2
Средний	48	40,7	40	37,4	30	31,3
Низкий	18	15,2	13	12,1	13	13,5

Таблица 6

**Распределение студентов по показателю коэффициента
умственной работоспособности (n=681)**

Уровни работоспособности	2 курс		3 курс		4 курс	
	Количество студентов	%	Количество студентов	%	Количество студентов	%
Констатирующий эксперимент						
Высокий	41	31,3	44	35,2	42	37,8
Средний	66	50,4	59	47,2	49	44,2
Низкий	24	18,3	22	17,6	20	18,0
Формирующий эксперимент						
Высокий	48	43,3	47	43,9	50	52,2
Средний	45	40,5	43	40,2	32	33,3
Низкий	18	16,2	17	15,9	14	14,5

Отмечалось более значительное число студентов, отнесенных к высокому уровню проявления кратковременной памяти (до 36,0%) и умственной работоспособности (37,8%).

Оптимизация содержания образовательного процесса способствовала повышению уровня всех изучаемых показателей познавательных возможностей студентов. Особенно заметные изменения наблюдались в показателях кратковременной памяти за счет увеличения числа студентов с высоким уровнем её развития (до 55,2%) и умственной работоспособности (до 52,2% студентов с высоким уровнем работоспособности).

Установлено, что оптимизация образовательного процесса, направленного на акцентированное развитие физических качеств сопровождается более выраженными процессами стабилизации физической подготовленности студентов на протяжении всего периода обучения в вузе, а также позволяет существенно повысить уровень развития собственно и скоростно-силовых качеств студентов-юношей и уровень развития общей выносливости студенток 3-го и 4-го курсов.

Ориентационно-мотивационная готовность студентов определялась на основе изучения мотивов получения высшего образования, достижений в учебе и отношения к учебно-познавательной деятельности. Результаты исследования ценностно-мотивационной готовности студентов в период констатирующего эксперимента показывают, что студентов младших курсов отличают более выраженные мотивы ответственности, настойчивости в достижении цели, соразмерности мотивации субъективным возможностям и условиям деятельности. Студенты старших курсов в большей мере руководствуются мотивами в ориентации на внешнюю оценку достижений и меру достижений в деятельности.

Динамика показателей мотивации в процессе обучения в вузе носит либо прямолинейно возрастающий характер, либо криволинейный характер изменений, либо сохраняет устойчивость показателей в течение всей учебы.

Характерно, что только третья часть студентов проявляет осознанный интерес к избранной профессии (табл. 7). Превалирующими мотивами учебной деятельности являются стремление к получению знаний и приобретению профессии, а не получение диплома. Ведущими мотивами в выборе профессии являются интерес к работе с детьми, подражание тренеру или учителю. Большинство студентов (73,2%) придает существенное значение знаниям, приобретаемым в институте и, соответственно, высказывают либо положительное (42,6%), либо неопределенное отношение к учебе (53,7%).

Таблица 7

Мотивы учебной деятельности студентов, в баллах (n=634)

Курс	Статистические показатели	Направленность мотивации на получение:					
		знаний		профессии		диплома	
		К*	Ф**	К	Ф	К	Ф
2	X	5,5	6,3	4,1	4,9	3,0	2,1
	$\pm S_x$	0,11	0,09	0,08	0,09	0,06	0,11
	$\pm \delta$	1,21	1,01	0,89	1,05	0,63	1,17
3	X	5,6	6,7	4,7	5,2	3,5	2,0
	$\pm S_x$	0,13	0,10	0,07	0,09	0,07	0,09
	$\pm \delta$	1,43	1,12	0,78	0,93	0,78	1,03
4	X	5,4	7,1	4,8	5,5	3,7	2,1
	$\pm S_x$	0,16	0,17	0,10	0,12	0,10	0,09
	$\pm \delta$	1,67	1,82	1,01	1,24	1,03	0,94

* - констатирующий эксперимент

** - формирующий эксперимент

В качестве наиболее значимых теоретических учебных дисциплин студенты выделяют «Теорию и методику физического воспитания» (85,9%), среди практических – «Спортивные игры и методику преподавания» (74,6%).

Главным мотивом самостоятельной учебной работы студентов является необходимость подготовки к учебным занятиям (65%), хотя и неизбежность сдачи зачетов и экзаменов заставляет большую их часть систематически заниматься (51,6%).

Большинство студентов не проявляют определенного желания активно участвовать в учебных занятиях, выступать с докладами на семинарах (46,9 – 64,2%), участвовать в научной работе (54,5 – 61,3%), читать дополнительную литературу (60,1 – 63,5%).

Оптимизация содержания образовательного процесса в условиях формирующего эксперимента способствовала позитивным изменениям в мотивации и отношении студентов к учебно-познавательной деятельности. В частности, существенно повысился и достиг статистически значимых различий уровень мотивации в ориентации на меру достижений в деятельности, в настойчивости достижения цели, в удовлетворенности результатом деятельности и др. у студентов старших курсов.

Увеличилось число студентов, проявляющих осознанный интерес к избранной профессии (8,3 – 26,4% в зависимости от курса обучения) и направленной ориентации студентов на получение знаний (0,8 – 1,7 балла). Доминирующее положительное отношение к учебе проявляется большей частью студентов (49,6 – 53,8%) на фоне снижения отрицательного отношения (0,5 – 4,9%). Количество студентов систематически готовящихся к учебным занятиям возрастало на 20%, а число студентов, игнорирующих эту форму самостоятельной работы, понизилось на 10% (табл. 8).

Таблица 8
Динамика отношения студентов к учебе в % (n=648)

Отношение к учебе	Констатирующий эксперимент			Формирующий эксперимент		
	2 курс	3 курс	4 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Положительное	42,6	37,2	35,4	53,8	51,3	49,6
Неопределенное	53,7	54,7	54,9	43,0	44,6	45,6
Отрицательное	3,7	8,1	9,7	3,2	4,1	4,8

Наряду с этими положительными изменениями ценностно-мотивационной сферы студентов в процессе формирующего эксперимента отмечается отсутствие заметных положительных сдвигов в стремлении студентов заниматься научной работой, интересоваться дополнительной специальной литературой, расширять свой профессиональный кругозор, развивать творческие устремления в подготовке к профессиональной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Современное состояние разработки отечественной теории высшего физкультурного образования свидетельствует, что она в своей основе исходит из закономерностей становления и развития личности, её деятельности. Методология исследований разнообразных проблем высшего физкультурного образования основывается на современных научных подходах (системно - структурном, социо - культурном и др.) и общенаучных положениях теорий культуры, деятельности, личности и творчества.

Наряду с этим, процесс реформирования высшего физкультурного образования протекает в трудных условиях, характеризующихся слабой разработанностью её центральных положений: отсутствует теоретически обоснованная и апробированная модель содержания высшего физкультурного образования, не определена методология реализации концепции такой модели, находится в стадии обсуждения понятийно-категориальный аппарат теории содержания высшего физкультурного образования, не установлена специфика подготовки специалистов в новой образовательной системе [1, 4, 5, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 51, 61].

2. В настоящее время для педагогической теории содержания образования присущи методологические подходы, где концептуальные разработки основываются на целесообразном структурировании, параметризации и, в конечном счете, моделировании исследуемых объектов и явлений. Изучение содержания высшего физкультурного образования на уровне общетеоретических представлений позволило разработать общую концептуальную модель, в которой выделились три основополагающие проекции: состав социального опыта, совокупность отраслей деятельности и виды человеческой деятельности. В отличие от существующих общенаучных представлений предлагается выделить в составе социального опыта помимо компонентов знаний, способов деятельности и ценностно-мотивационных ориентаций ещё один основополагающий компонент социального опыта, связанный с направленным развитием и саморазвитием интеллектуальных и физических способностей человека в процессе образования. Такое расширенное понимание содержания социального опыта, включающего компоненты психического и физического развития личности, опирается на важнейшее дидактическое положение об органическом единстве обучения, воспитания и развития человека в процессе образования [6, 7, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 20, 22, 28, 36, 53].

3. Предложенная общетеоретическая модель содержания высшего физкультурного образования явилась необходимым и достаточным ориентиром для отработки содержания образования на любом уровне и в любой отрасли физкультурного образования на основе её спецификации и детализации. Реальные модели содержания высшего физкультурного

образования разрабатывались на двух уровнях детализации – уровень учебных планов и уровень учебных программ по отдельным дисциплинам, а также в нескольких направлениях физкультурной специализации – учитель физической культуры, тренер по виду спорта, организатор физкультурно-оздоровительной работы и туризма и др. [9, 10, 33, 34, 37, 38, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 58].

Концептуальная модель учебного плана разворачивалась в трех основных плоскостях: плоскость наиболее общих целей образования (обучения, воспитания, развития) и целей по циклам дисциплин; плоскость основных сфер знаний (общественные, естественные, гуманитарные, технические), которая позволила составить исчерпывающую картину для отбора конкретных дисциплин в учебные планы; плоскость циклов учебных дисциплин (общеобразовательный, обще профессиональный, специальный, специализированный), которая позволила осуществить группировку отобранных учебных дисциплин по степени специализированности знаний, умений и навыков применительно к физкультурному образованию.

Разработанная концептуальная модель учебной программы включала три основополагающих компонента – цели дисциплины, содержание дисциплины, оценка результатов образования. Система целей учебной дисциплины разворачивалась на уровне разработки общих целей учебной дисциплины, ключевых целей, связанных с освоением конкретного раздела программы или формированием ценностных отношений, развитием психофизических качеств и операциональных целей конкретного занятия или задания. Последние составляют собой конечный, далее неделимый, уровень целей образования. Содержание учебной дисциплины разворачивалось по следующим главным составляющим: знания, способы деятельности, психофизические качества, ценностные ориентации. Приоритет здесь отдавался системе знаний, которые являются главным источником обеспечения информационной готовности и возможности реализации функций профессиональной деятельности специалиста. Содержание оценочной деятельности результатов образования включало использование различных критериев, форм, видов и способов оценки по следующим основным направлениям: оценка знаний, умений, психофизических качеств и ценностных ориентаций [11, 17, 27, 29, 32, 52, 57].

4. Социальная сущность «содержания образования», определяемая как «педагогическая модель социального заказа», обуславливает его определяющую роль по отношению к «образованию» как к процессу обучения, воспитания и развития личности. В действительности образование представляет собой единое целое, где проектируемый на теоретическом уровне состав средств обучения, воспитания и развития (содержательная сторона образования) через преподавание и учение (процессуальная сторона) ведет к формированию специалистов с высшим

образованием (результативная сторона). Все эти стороны образования находятся в тесной связи и зависят друг от друга. При этом процесс образования протекает как бы в двух планах: в отраженном виде (учебный план, программа, учебник, конспект) и в действительности – усвоение знаний и результат этого усвоения. В связи с этим содержание высшего физкультурного образования можно рассматривать как составную, опредмеченную часть образовательного процесса, которая представляет собой теоретическую модель описания системы знаний, умений и навыков, психофизических качеств, а также культурных и нравственных ценностей, которые должны быть переданы, сформированы, развиты и усвоены будущими специалистами по физической культуре и спорту [2, 3, 12, 21, 26, 27, 28, 35, 51, 52, 54].

5. Исследование эффективности и целесообразности использования какой-либо содержательной системы образования может быть осуществлено только в условиях его реализации в конкретном образовательном процессе с учетом оценки результатов этого процесса, выраженного в усвоении знаний, умений, навыков, развитии психофизических качеств и формируемой ценностно-мотивационной сфере отношений. Структурно-логический анализ образовательного процесса позволил выделить основные составляющие его компоненты (объект, субъект, средства, условия, результаты), а также присущие ему педагогические (обучение, воспитание, развитие) и управленческие (целеполагание, планирование, организация, руководство, мотивация, контроль) функции. Выделенные компоненты и функции образовательного процесса были положены в основу его системно организованной оптимизации, в условиях которой осуществлялась практическая апробация эффективности теоретически обоснованного нового содержания высшего физкультурного образования [1, 3, 6, 8, 19, 27, 57, 59, 60, 63].

6. Эффективность образования является качественно-количественной характеристикой учебно-воспитательного процесса. Она выступает, прежде всего, как методологическая категория и в этом значении является критерием оптимальности мероприятий, направленных на достижение целей образования. Эффективность образования имеет двоякий смысл. Один из них, называемый предметным, выражает изменения в объеме знаний и умений их применять, второй – предметно-личностный, определяющий изменения психофизических качеств студентов, их мотивировок, стремлений, интересов и интеллектуальной активности.

Установлено, что оптимизация содержания и условий организации образовательного процесса сопровождается существенным повышением эффективности результатов образования на предметном уровне. Это проявляется в более выраженном росте числа студентов, обладающих высоким объемом теоретических (на 7,5 – 8,7%), и практических знаний (на 4,9 – 12,4%) по сравнению с исходным уровнем. Повышается также количество студентов, имеющих высокий уровень осмысления знаний по

теоретическим (на 4,2 – 12,3%) и практическим дисциплинам (на 7,0 – 16,4%). Все это свидетельствует о том, что оптимизация содержания образовательного процесса оказывает тем большее влияние на повышение информационной готовности студентов, чем более выражена специализированность изучаемых дисциплин [3, 20, 25, 30, 31, 32].

7. Оптимизация содержания образовательного процесса характеризовалась также существенным повышением операциональной готовности студентов на предметном уровне. Это выразилось в статистически значимом приросте большинства изучаемых показателей операциональной готовности студентов как в процессе учебных занятий в вузе, так и в период педагогической практики в школе. Особенно существенные изменения наблюдались в организаторской и контрольно-оценочной деятельности, связанной со всеми компонентами образовательного процесса (обучение, воспитание, развитие) [18, 24, 29, 30, 59, 60, 61, 62, 63].

8. Изучение психологической готовности студентов по показателям развития их познавательных возможностей (внимание, память, мышление) и состоянию умственной работоспособности свидетельствует, что оптимизация содержания образовательного процесса сопровождается увеличением уровня всех изучаемых показателей. Особенно заметные изменения наблюдаются в росте показателей кратковременной памяти за счет увеличения числа студентов с высокой степенью её развития (на 12,8 – 12,9 %), в зависимости от курса обучения и количества студентов, обладающих высоким уровнем интенсивности умственной работы (на 12,9 – 16,5 %).

Установлено, что оптимизация содержания образовательного процесса оказала стабилизирующее, а по некоторым физическим качествам (собственно - и скоростно-силовые качества у юношей и общая выносливость у девушек) развивающее влияние на показатели развития различных физических способностей студентов [1, 3, 7, 29, 30, 31, 32, 35, 45].

9. Ориентационно-мотивационная готовность студентов определялась на основе изучения мотивов получения высшего образования, достижений в учебе и отношений к учебно-познавательной деятельности. В процессе оптимизации образовательного процесса повысился и достиг статистически значимых различий уровень мотивации в ориентации на меру достижений в деятельности, в настойчивости достижения цели, в удовлетворенности результатом деятельности и др. у студентов старших курсов. Увеличилось число студентов, проявляющих осознанный интерес к избранной профессии (на 8,3 – 26,4%), в зависимости от курса обучения и направленной ориентации студентов на получение знаний (на 0,8 – 1,7 балла). Доминирующее положительное отношение к учебе проявляется большей частью у студентов (49,6 – 53,8% от общего числа студентов) на фоне снижения отрицательного отношения

к ней (0,5 – 4,9%). Количество студентов, систематически готовящихся к учебным занятиям, возрастает на 20%, а число игнорирующих эту форму самостоятельной работы понижается на 10%. Наряду с этими положительными изменениями отмечалось отсутствие положительных сдвигов в стремлении студентов заниматься научной работой, интересоваться дополнительной специальной литературой, расширять свой профессиональный кругозор, развивать творческие устремления в подготовке к профессиональной деятельности [1, 2, 5, 12, 19, 22, 28, 59, 60, 63].

10. Проведенная опытно-экспериментальная работа подтвердила истинность выдвинутой научной гипотезы о том, что реформирование содержания высшего физкультурного образования с учетом современного развития теории содержания, существующих социально-экономических условий развития общества и потребностей личности способствует повышению эффективности образовательного процесса, направленного на подготовку специалистов по физической культуре и спорту нового типа, выражающееся в росте теоретических и практических знаний студентов, улучшение их готовности к организаторской и контрольно-диагностичной деятельности, росте познавательных возможностей и стабилизации физических способностей, а также в повышении уровня мотивации достижений в педагогической деятельности и осознанного интереса к избранной профессии [1, 2, 6, 11, 16, 20, 23, 28, 51, 55, 56, 61].

СПИСОК ОПУБЛИКОВАННЫХ РАБОТ

МОНОГРАФИИ:

1. Ciorbă C. Conținutul învățământului superior de cultură fizică. – Garuda Art. – Chișinău, 2001. – 192 p.

СТАТЬИ:

2. Гужаловский А.А., Чорбэ К.И. Предпосылки и тенденции реформирования высшего физкультурного образования // Ученые записки. Сборник научн. трудов. Вып. 4. Мн.: 2000. С. 63 – 74.

3. Чорбэ К.И. Формирование информационной готовности специалиста по физической культуре и спорту нового типа. // Фізична культура і здоров'є. – Мн., 2000. - № 1. – С. 13 – 18.

4. Чорбэ КИ. Концептуальная модель содержания высшего физкультурного образования. // Фізична культура і здоров'є. – Мн., 2000. – № 2. - С. 21 – 42.

5. Чорбэ К.И. Проблема моделирования профессиональной готовности специалиста.// Фізичная культура і здорое. – Мн. 2001. - № 1. С. 90 – 103.

6. Чорбэ К.И. Высшее физкультурное образование как процесс управления обучением, воспитанием и развитием студентов.// Мир спорта. – Мн., 2001. № 1. С. 3 – 8.

7. Badiu T., Ciorbă C. Valoarea indicilor dezvoltării fizice în urma folosirii sistemelor de acționare în lecțiile de educație fizică din ciclul gimnazial prin programarea de tip algoritmic. // Conferința internațională de comunicări și referate în domeniul educației fizice și sportului. Galați, 2000. – P. 37 – 42.

8. Badiu T., Ciorbă C. Bazele teoretico - metodice privind algoritmizarea și standartizarea procesului instructiv - educativ în ciclul liceal // Problemele teoriei educației fizice și antrenamentului sportiv. Mat.conf.științifice a doctoranzilor. – Chișinău, 2000. – P. 1 – 5.

9. Baștiurea E., Ciorbă C. Ponderea antrenamentului individualizat în cadrul antrenamentului general. // Conf.internațională de comunicări și referate în domeniul culturii fizice și sportului. – Galați, 2000. – P. 200 – 204.

10. Ciorbă C., Simion G., Rizon C. Transferul deprinderilor și calităților motrice, importanța lor în activitatea sportivă. // Studii și cercetări în educația fizică, antrenament sportiv și activitatea psiho-medicală. – Simpozion internațional. – Pitești, 1999. – P. 11 – 13.

11. Ciorbă C. Încă o dată despre reforma învățământului superior în domeniul culturii fizice și sportului. // Revistă de psihologie și sociologie sportivă. – Timișoara, 2000. – P. 55 – 58.

12. Ciorbă C. Unele căi de reformare a învățământului superior de cultură fizică și sport în Republica Moldova. // Revista de educație fizică, sport și științe conexe. – nr. 1. – Iași, 2000. – P. 49 – 52.

13. Ciorbă C. Actualitatea pregătirii profesionale a specialistului de cultură fizică și sport. // Revista de educație fizică, sport și științe conexe. – nr. 1. – Iași, 2000. – P. 56 -58.

14. Ciorbă C. Să revenim asupra reformei învățământului superior în domeniul culturii fizice și sportului. // Educația fizică și management în sport. – nr. 15. – Galați, 2000. – P. 23 – 27.

15. Ciorbă C. Nou tip de specialist în domeniul culturii fizice și sportului. // Educația fizică și management în sport. – nr. 15. – Galați, 2000. – P. 27 – 31.

16. Ciorbă C. Actualitatea pregătirii profesionale a specialistului de cultură fizică și sport. // Revista de educație fizică sport și științe conexe. – Iași, 2000. – nr. 1. – P.60 – 62.

17. Ciorbă C. Contemporary tendencies in the modern physical education and sport lessons. // Revistă de educație fizică. – nr. 23. – Timișoara, 2000.- P.38-43.

18. Ciorbă C. Practica pedagogică ca compartiment de bază în pregătirea profesională a studenților instituțiilor de educație fizică și sport. // Știința sportului, 2000. – nr. 16. – P. 55 – 61.

19. Ciorbă C. Rolul și importanța disciplinelor din planul de studii în pregătirea specialiștilor în domeniul culturii fizice și sportului. // Mat.conf. „Problemele teoriei educației fizice și antrenamentului sportiv”, Chișinău, 2000. – P. 9 – 11.

20. Ciorbă C. Tendințele reformării învățământului superior de cultură fizică și sport în Republica Moldova. // Cultura fizică: Problemele științifice în domeniul învățământului și sportului. – Mat.conf.științifice a doctoranzilor. – Chișinău, 2000. – P. 8 – 12.

21. Ciorbă C. Bazele teoretice ale metrologiei elaborării conținutului învățământului superior de cultură fizică. // Cultura fizică: Problemele științifice în domeniul învățământului și sportului. – Mat.conf.științifice ale doctoranzilor. – Chișinău, 2000. – P. 16 – 21.

22. Ciorbă C. Unele cerințe de bază față de specialistul de tip nou în domeniul culturii fizice și sportului. // Cultura fizică: Problemele științifice în domeniul învățământului și sportului. Mat.conf.științifice ale doctoranzilor. – Chișinău, 2000. – P. 21 – 25.

23. Ciorbă C. Unele tendințe în reforma învățământului superior în domeniul culturii fizice și sportului. // Cultura fizică: Probleme științifice în domeniul învățământului și sportului. – Mat.conf.științifice ale doctoranzilor. – Chișinău, 2000. – P. 25 – 28.

24. Ciorbă C. La constatation de la composante operationnelle dans la formation professionnelle du specialiste de culture physique. // Sport și societate. – nr. 2. – Iași, 2001. – P. 18 – 26.

25. Ciorbă C. Quelques aspects de la preparation informationnelle dans la preparation professionnelle des futurs specialistes dans le domaine de la culture physique et du sport. // Sport și societate. – nr. 2, 2001. – P. 48 – 53.

26. Ciorbă C. Modele teoretico-științifice de pregătire profesională a specialistului de cultură fizică. // Mat.conf.științifice internaționale „Problemele teoriei educației fizice și antrenamentului sportiv”. – Chișinău, 2001. – P. 6 – 12.

27. Ciorbă C. Concepția dirijării procesului de învățământ în instituțiile superioare de cultură fizică. // Mat.conf.științifice internaționale „Problemele teoriei educației fizice și antrenamentului sportiv”. – Chișinău, 2001. – P. 12 – 16.

28. Ciorbă C. Unele căi teoretico-științifice de pregătire profesională a specialistului de cultură fizică și sport. // Psihologie, pedagogie, metodică. – Bol. V. – Oradea, 2001. – P. 264 – 268.

29. Ciorbă C. Formarea componentului operațional în cadrul pregătirii profesionale a specialistului în cultura fizică. // Olimpia. Revistă de informare olimpică. – Brașov, 2001. – nr. 1. – P. 70 – 72.

30. Ciorbă C. Pregătirea profesională a studenților facultăților de educație fizică și sport care însușesc cursul de bază la disciplina „Baschet”. Mat.conf.științifice. – Chișinău, 2001. – P. 59 – 69.

31. Ciorbă C. Pregătirea informațională a specialistului în domeniul culturii fizice și sportului. // Olimpia. Revistă din formare olimpică. – Brașov, 2001. – nr. 1. – P. 68 – 70.

32. Guzalowski A. Czorbe K. Formowanie operacyjnego przygotowania studenton wychowania fizycznego w procesie ksztalcenia // Efekty ksztalcenia i wychowania w kulturze fizycznej. - Akademii Wychowania Fizycznego w Katowicach. - 2001. - S. 15 – 21.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОСОБИЯ И ПРОГРАММЫ:

33. Mereșinschii E., Spătaru C., Ciorbă C., Conohova T. Volei (programă, curs de bază). – Chișinău, 2000. – 17 p.

34. Миронов В., Фомин П., Чорбэ К. Настольный теннис. Отбор и особенности работы со школьниками. – Кишинёв, 1989. – 42 с.

35. Чорбэ К. Активные методы обучения в ВУЗАХ США. – Кишинёв, 1997. – 24 с.

36. Badiu T., Ciorbă C., Badiu G. Educația fizică a copiilor și școlarilor. – Garuda Art. – Chișinău, 1999. – 363 p.

37. Carp I., Brega V., Ciorbă C. și alții. Programa examenelor de admitere la specialitate și biologie. – Chișinău, 1997. – 19 p.

- 38 Chicu V., Ciorbă C. Tenis de masă (Programă, curs de bază). - Chișinău, 2000. – 8 p.
39. Chicu V., Ciorbă C. Badminton (Programă, curs de bază). – Chișinău, 2000. – 10 p.
40. Ciorbă C., Rusu O. Baschet (chestionar de reguli). – Chișinău, 1997. – 38 p
41. Ciorbă C. Baschet (programă, curs de bază). Chișinău, 2000. – 19 p.
42. Ciorbă C. Baschetul la 8 – 12 ani. – Garuda Art. – Chișinău, 2001. – 130 p.
43. Ciorbă C. Baschet și jocuri dinamice (Programă curs de bază). – Chișinău, 2001. – 15 p.
44. Ciorbă C. Tenis de masă (Programă secția fără frecvență). – Chișinău, 2001. – 10 p.
45. Fleancu I.L., Ciorbă C. Baschet (îndrumar practico-metodic). – Cultura. – Pitești, 2001. – 291 p.
46. Jurat V., Manuil T., Ciorbă C. Programa examenelor de admitere la specialitate. – Chișinău, 2000. – 10 p.
47. Jurat V., Manuil T., Ciorbă C. și alții. Programa examenelor de admitere la specialitate. – Chișinău, 2001. – 18 p.
48. Rotaru A., Ciorbă C., Ghimp A. Baschet (programă, perfecționarea măiestriei sportive). – Chișinău. – 16 p.
49. Tăbârță V., Ciorbă C. Rugby (Programă, curs de bază). – Chișinău, 2001. – 9 p.
50. Tomșa N., Carp I., Ciorbă C. și alții. Programa examenului de admitere la specialitate. – Chișinău, 1998. – 14 p.

ТЕЗИСЫ:

51. Гужаловский А. А., Чорбэ К. И. Теория и содержания высшего физкультурного образования: исходные понятия // Физическое воспитание и здоровье студентов и учащихся на рубеже веков. – Матер. международной научн. конф., посвященной 50-летию кафедры физического воспитания и спорта Белорусской государственной политической академии. – Минск, 1998. – С. 53 – 55.

52. Гужаловский А. А., Чорбэ К. И. Проблемы содержания высшего физкультурного образования XXI века // Человек, здоровье, физическая культура на пороге XXI столетия. – Мат. международной конференции. – Минск, 2000. – С. 87 – 89.

53. Гужаловский А. А., Чорбэ К. И. Оздоровительная направленность специального образования: состояние и перспективы // Межд. конгресс «Наука и образование на пороге III-го тысячелетия. – Минск, 2001. – книга 2. – С. 236 – 238.

54. Гужаловский А.А., Чорбэ К.И. Новые подходы в системе организации образовательного процесса в физкультурном вузе // Спортивная наука на рубеже столетий. – Международ. сборник научн. трудов. Вып. 1. Мн.: 2000. – С. 110 – 115.

55. Гужаловский А.А., Чорбэ К.И. Высшее физкультурное образование на рубеже XX века // Научное обоснование физического воспитания спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре и спорту. Материалы IV научной сессии АФВ и СРБ по итогам НИР за 1998 г. – Мн.: - 2000. – С. 10 – 12.

56. Гужаловский А.А., Гусарова О.А., Чорбэ К.И. Содержание и структура квалифицированных требований образовательного стандарта к специалисту с высшим образованием. Теория и практика стандартизации образования: Материалы междунар. научно-практ. конф., Минск, 18 – 19 янв. 2001 г.: В 2 ч. – Мн.: БГПУ им М.Тацкл. 2001. 4.1. – С. 79 – 80.

57. Гужаловский А.А., Чорбэ К.И. Проблемы контроля профессиональной готовности специалиста по физической культуре и спорту. «Олимпийский спорт и спорт для всех». Тезисы 5 международного научного конгресса. Гл. ред. М.Е.Кобринский. – Мн.: Белорусская государственная академия физической культуры, 2001. - 298 с.

58. Rusu O., Ciorbă C. Încă o dată despre însușirea regulilor competițiilor la baschet de către studenții I.N.E.F.S. // Probleme actuale privind perfecționarea sistemului de învățământ în domeniul culturii fizice. – Mat.conf.științifice internaționale. – Chișinău, 1996. – P. 39 – 40.

59. Ciorbă C. Cu privire la importanța disciplinelor predate pentru viitorii specialiști în domeniul culturii fizice // Mat.conf.internaționale „Probleme actuale privind perfecționarea sistemului de învățământ în domeniul culturii fizice”. - Chișinău, 1997. – P. 21 – 23.

60. Ciorbă C. Aprecierea dificultății în însușirea disciplinelor din planul de învățământ // Mat.conf.internaționale „Probleme actuale privind perfecționarea sistemului de învățământ în domeniul culturii fizice”. - Chișinău, 1997. – P. 23 – 24..

61. Ciorbă C., Tolmaciov P. Concepția dezvoltării învățământului superior în domeniul culturii fizice în Republica Moldova // Mat.conf.științifice internaționale „Probleme actuale privind perfecționarea sistemului de învățământ în domeniul culturii fizice”. - Chișinău, 1997. – P. 3 – 5.

62. Ciorbă C. Pregătirea profesională a studenților I.N.E.F.S. prin intermediul practicii pedagogice. // Probleme actuale privind perfecționarea sistemului de învățământ în domeniul culturii fizice. – Conf.științifică. – Chișinău, 1999. P. 6 – 9.

63. Ciorbă C. Atitudinea studenților față de disciplinele de specializare din planul de învățământ al I.N.E.F.S. specializarea „Profesor de educație fizică, anatomie, fiziologie și igiena omului” // Mat.conf.internaționale „Probleme actuale privind perfecționarea sistemului de învățământ în domeniul culturii fizice”, Chișinău, 1999. – P. 10 – 12.

REZUMAT

Ciorbă Constantin. Bazele teoretice și argumentarea social-pedagogică a reformării conținutului învățământului superior de cultură fizică în Republica Moldova.

Cuvintele-cheie: conținutul învățământului superior de cultură fizică, cunoștințe, deprinderi, abilități, calități psihofizice, proces de instruire, educație, dezvoltare, pregătire profesională a specialistului de cultură fizică și sport de tip nou.

Obiectul cercetării – conținutul învățământului superior de cultură fizică.

Subiectul cercetării – sistemul de factori și argumentări (componenta de conținut, sistemul de scopuri, tratări ale aprecierii rezultatelor instruirii și altele) care determină conținutul învățământului superior de cultură fizică direcționat spre pregătirea specialiștilor de cultură fizică și sport de tip nou.

Scopul cercetării: argumentarea teoretică și experimentală a tratării conceptuale spre reformarea conținutului învățământului superior de cultură fizică, orientat spre pregătirea specialiștilor de tip nou.

Metodele de cercetare: analiza teoretică, anchetarea-diagnosticarea (observația pedagogică), metode praxiometrice (analiza produsului activității studenților), experimentul pedagogic, metode statistice.

Rezultatele obținute și inovația lor. La nivel de sistem și conceptual au fost fundamentate teoretic noi modele ale conținutului învățământului superior de cultură fizică. Spre deosebire de presupunerile existente despre învățământul superior de cultură fizică, mijloacele de activitate, orientările valorico-motivaționale a fost relevat încă un component al experienței sociale în directă dependență de direcția de dezvoltare și autodezvoltare a posibilităților intelectuale și fizice ale personalității în procesul instruirii.

Aprobarea experimentală a modelului elaborat sub formă de implementare în procesul de instruire a planurilor de studii și programelor modernizate, a diferitor materiale metodice, a favorizat sporirea eficacității învățământului superior de cultură fizică atât la nivel de disciplină (volum de cunoștințe și abilități de aplicare a acestora), cât și la nivel de disciplină-personalitate (calitățile psihofizice, motivarea, interesele etc).

Gradul de utilizare: rezultatele cercetării au fost implementate în procesul de instruire a Institutului Național de Educație Fizică și Sport al Republicii Moldova, Academia de Cultură Fizică din Belarusi, a facultăților de educație fizică a universităților „Dunărea de Jos”, Galați, a universității din Pitești și Iași (România).

Domeniul de utilizare: instituțiile superioare de cultură fizică, facultățile de educație fizică a instituțiilor superioare cu profil pedagogic, facultățile de perfecționare și reciclare în domeniul culturii fizice și a sportului.

РЕЗЮМЕ

Чорбэ Константин Ильич. Теоретические основы и социально-педагогическое обоснование реформирования содержания высшего физкультурного образования в Республике Молдова.

Ключевые слова: содержание высшего физкультурного образования, знания, умения, навыки, ценностные ориентации, психофизические качества, образовательный процесс, обучение, воспитание, развитие, профессиональная готовность специалиста по физической культуре и спорту нового типа.

Объект исследования – содержание высшего физкультурного образования.

Предмет исследования – система факторов и оснований (компонентный состав, система целей, подходов к оценке результатов образования и др.), детерминирующих содержание высшего физкультурного образования, направленного на подготовку специалистов по физической культуре и спорту нового типа.

Цель исследования: теоретическое и экспериментальное обоснование концептуального подхода к реформированию содержания высшего физкультурного образования, ориентированного на подготовку специалистов нового типа.

Методы исследования: теоретического анализа, опросно-диагностические, наблюдательные (педагогические наблюдения), праксиометрические (анализ продуктов деятельности студентов), педагогического эксперимента, статистические.

Полученные результаты и их новизна. На концептуально-системном уровне теоретически обоснованы новые модели содержания высшего физкультурного образования. В отличие от существующих представлений в них наряду с компонентами знания, способы деятельности, ценностно-мотивационные ориентации, выделен еще один компонент социального опыта, связанный с направленным развитием и саморазвитием интеллектуальных и физических возможностей человека в процессе образования.

Экспериментальная апробация разработанной модели в виде внедрения в учебный процесс модернизированных учебных планов и программ, различных методических материалов, позволила существенно повысить эффективность высшего физкультурного образования как на предметном (объем знаний и умений их применять) так и на предметно-личностном уровне (психофизические качества, мотивировки, интересы и т.п.).

Степень использования: результаты исследования внедрены в учебный процесс Национального института физического воспитания и спорта Республики Молдова, БГАФК, факультетов физического воспитания университета «Дунэря де Жос», Питештского университета, Ясского университета (Румыния).

Область применения: высшие физкультурные учебные заведения, факультеты физического воспитания педагогических вузов, факультеты повышения квалификации специалистов по физической культуре и спорту.

SUMMARY

Ciorba Constantin Ilie. Theoretical, social and pedagogical bases of the reforms of higher physical education in Republic of Moldova.

Key words: contents of higher physical education, knowledge, skills, habits, values, psycho-physical qualities, process of education, training, raising, development, professional level of a new type of specialist in physical education and sports.

The object of investigation: the contents of higher physical education.

The subject of investigation: the system of factors and bases (education components, goals, approaches, evaluation system, etc.) determining the contents of higher physical education aimed at training specialists in physical culture and sports of a new type.

The aim of investigation: theoretical and experimental bases of the conceptual approach to the reforms of higher physical education contents aimed at training specialists of a new type.

The methods of investigation: theoretical analysis, questionnaire, diagnostic, observation (pedagogical observations), proximetric (analysis of students' activity products), pedagogical experiment, mathematical statistics.

Investigation results and their novelty. New models of the contents of higher physical education are theoretically substantiated on conceptual-system level. Unlike the existing opinion they comprise together with knowledge, mode of activities, motivation and values, one more component, namely, social experience connected with socially directed development and self-development of intellectual and physical potential of an individual during the process of education.

Experimental application of the developed model through modified curricula and programmes of study, various methodic manuals increased the efficiency of higher physical education both through the level of skills and knowledge (subjective level) and psycho-physical qualities, motivation, interests, etc. (subjective-personal level).

The level of application: the results of the investigation are introduced in the process of study at the National Institute of Physical Education and Sports of the Republic of Moldova, at the Faculties of Physical Education of the University "Dunarea de Jos", Pitesti University, Iasi University (Romania).

The field of application: higher educational establishments of physical education and sports, faculties of physical education of pedagogical institutes, faculties for retraining specialists in physical culture and sports.