**Дидактический барьер в педагогическом взаимодействии: причины возникновения и пути преодоления**

В. Кольтинова, Московская государственная академия физической культуры

Объект исследования - совершенствование подготовки специалистов с высшим физкультурным образованием, которое требует разработки новых подходов к содержанию и организации их обучения на основе постоянного научного анализа педагогической действительности.

Предмет исследования - педагогическое взаимодействие участников коллективного учебного труда. Под педагогическим взаимодействием подразумеваются взаимообусловленные, педагогически целесообразные, конструктивные и согласованные действия педагога и студента в процессе достижения общей цели, которая заключается в развитии личности будущего специалиста путем передачи ему социального опыта и подготовки его к созданию новых элементов этого опыта.

Проблема данного исследования заключается в том, что педагогическое взаимодействие характеризуется рефлексивной многозначностью, которая означает различную оценку этого процесса педагогом, с одной стороны, и обучающимися - с другой. Дискретность обратной связи между ними ведет к тому, что педагог конкретные ситуации учебного взаимодействия считает успешными, в то же время для студентов они могут показаться малорезультативными. В традиционном педагогическом взаимодействии, в котором преподаватель выступает субъектом деятельности, а обучаемый - только объектом его воздействий, мера сложности, объем и способ преподнесения учебного материала определяются исключительно педагогом. Этот выбор он осуществляет на основе ряда факторов, одним из которых является характер предметного знания. Оно может быть в основном эмпирическим, теоретическим либо нормативным, и поэтому будет иметь для студентов различную степень сложности, поскольку будет усваиваться различными механизмами их познавательной сферы. Место учебной дисциплины в общей структуре подготовки специалиста также влияет на ее обучающие возможности, так как базовые и обзорные курсы различаются степенью обобщенности материала, его проблемным либо несомненным положением в современном научном знании. И наконец, фактор методической и психолого-педагогической компетентности преподавателя помогает ему соотнести степень сложности, объем материала и темп его изучения с характером подготовленности обучающихся и их познавательными возможностями.

Постоянная необходимость такой работы подкреплена системой дидактических требований, а именно доступности и посильной трудности, систематичности и последовательности обучения, активности и сознательности обучаемых в педагогическом взаимодействии с преподавателем, учитывающим их индивидуальные особенности. Современные концепции профессионального обучения обосновывают возможность организации педагогического взаимодействия на высоком уровне абстрагированности и обобщенности материала, при интенсивном темпе его изучения, активном эмоциональном "проживании" ситуаций взаимодействия, результатом которого является овладение алгоритмами действования в профессиональной среде, а также ценностными отношениями, встроенными в потребностно-мотивационную и эмоционально-регулятивную сферы личности будущего специалиста [4].

В традиционном субъект-объектном взаимодействии, ориентированном предметно, а не личностно, между педагогом и воспитанником возникает преграда, взаимонеприятие и даже противостояние, которое в науке носит название дидактического барьера, ставшего предметом исследования. Результаты включенного педагогического наблюдения показали, что дидактический барьер служит причиной снижения познавательной активности студентов, которые испытывают состояние общего дискомфорта, угнетенности. Если обучаемый характеризуется позитивной Я-концепцией, то в такой ситуации ему все-таки удается сохранить удовлетворенность собой, положительную самооценку и атрибутировать неэффективность учебной деятельности несостоятельностью педагога и другими внешними учебными факторами. С помощью психологического тестирования выявлено: если студент имеет негативную Я-концепцию, т.е. низкий уровень притязаний, низкую самооценку, то дидактический барьер закрепляет эти характеристики личности будущего специалиста, становится основой боязни трудностей любого другого рода, усиливает неуверенность в себе, тревожность и фрустрированность. Таким образом, и в том и в другом случае дидактический барьер разрушает учебное взаимодействие, способствует формированию у студентов отрицательного отношения к педагогу, учебной дисциплине, может экстраполироваться на профессиональную сферу в целом [3].

В результате опроса студентов второго курса МГАФКа (80 человек) выявлено, что 82,1% обучаемых переживали состояние дидактического барьера в учебном взаимодействии в вузе, а около 7% имеют такую преграду в учебе часто. Наибольшее количество, более двух третей, студентов испытывают трудности в изучении предметов обобщенного цикла. Мы связываем этот факт с тем, что данные дисциплины сегодня наполняются обновленными теоретическими знаниями высокой степени обобщенности, которые требуют в их преподнесении и усвоении высоких мыслительных, речевых и творческих способностей студентов и преподавателей. Затрудняются изучать предметы психолого-педагогического и естественнонаучного циклов около половины и чуть более половины студентов (соответственно). Данные дисциплины содержат эмпирические и теоретические знания, многократно подтвердившие свое место в науке, а также нормативные знания, главная функция и роль которых - конструировать и регулировать будущую профессиональную деятельность. Наименьшее количество будущих спортивных педагогов (31,1%) затрудняются изучать специальные предметы, в основном ими оказались представители так называемых физкультурных специализаций (ФОР, спортивный менеджмент, реабилитология).

Были также исследованы причины, вызывающие дидактический барьер у студентов данного физкультурного вуза. Главной из них они называют стиль преподавания и эмоциональный фон занятий. Среди характеристик стиля в ответах студентов встречаются такие, как "командный", "отчужденный", "равнодушный", "подавляющий", "не терпящий возражений", "неестественный". Данные характеристики, на наш взгляд, выражают самую суть субъект-объектного, предметно-ман-пулятивного педагогического взаимодействия, которое может быть допустимо при передаче несомненно верного знания, и главное его место - на начальном этапе обучения. Субъект-объектное взаимодействие приводит к результатам в виде репродуктивных образований, достижение же продуктивное, творческое возможно при условии субъект-субъектного, личностно ориентированного взаимодействия в силу его неформализованноcти, глубинности, способности актуализировать потенциальные возможности будущего специалиста по спорту. Треть опрошенных студентов указали на такие причины преград в обучении и потери интереса к нему, как теоретическая трудность, объем материала и темп его изучения. Наименьшее количество респондентов (9%) причиной дидактического барьера назвали собственную пассивность, неподготовленность и невнимательность. Этот факт говорит о том, что, если педагогическое взаимодействие со студентами физкультурного вуза строится в традиционной субъект-объектной форме, оно не способствует эффективному развитию личности будущего профессионала, поскольку показателем его социальной зрелости является умение осознанно выбирать цели и средства будущей профессиональной деятельности, а также принимать на себя ответственность за ее результаты.

В качестве путей преодоления дидактического барьера в обучении студенты одинаково часто назвали "прилагаю волевое усилие" и "теряют интерес к предмету". В 15,5% случаев они отмечали, что изменяют в отрицательную сторону отношение к преподавателю. Результаты исследования, таким образом, показывают, что при возникновении дидактического барьера в поведении студентов превалируют деструктивные тенденции взаимодействия.

Полученные данные позволяют заключить, что основным направлением работы преподавателя по обеспечению конструктивного и согласованного взаимодействия с обучаемыми должно стать развитие субъектной, активной и сознательной, т.е. личностной позиции студента в обучении. В данном случае речь идет не об элементарном упрощении учебного материала либо исключительно о деформализации способов педагогического взаимодействия, а о комплексном обеспечении адаптивности высшей школы как элемента целостной системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся [1].

Для обеспечения субъектной позиции студента в педагогическом взаимодействии необходимо постоянное преобразование всех компонентов содержания высшего профессионального образования. С целью эффективного развития профессионального самосознания студентов как центральной характеристики личности будущего специалиста теоретические знания следует постоянно встраивать в структуру профессиональной действительности. Теоретические знания как основной элемент содержания образования должны быть представлены различными учебными дисциплинами: пропедевтическими, базовыми, специальными. Роль пропедевтических учебных курсов состоит в том, что они подготавливают студентов к изучению базовой дисциплины, содержат основные категории, проблемы науки, опорные понятия, показывают место научного направления в системе наук, его междисциплинарные связи. При опоре базовой дисциплины на пропедевтический курс обеспечивается логическая преемственность в изучении материала. Обучение должно стать личностно ориентированным еще и потому, что тогда оно позволяет передать воспитанникам и другие, не менее важные, чем знания и практические умения, элементы содержания образования, такие, как профессиональные ценности, отношения и приоритеты, а также опыт творчества эмоционально пережитого вместе с педагогом [2].

На наш взгляд, предложенные рекомендации могут стать основой преобразования профессиональной подготовки самоценной, развивающейся и совершенствующейся в дальнейшем личности специалиста по спорту и физической культуре.

**Список литературы**

1. Закон об образовании. Москва,1992.

2. Никитина Е.Д. Теоретические вопросы формирования содержания общепедагогических дисциплин в ИФК //Теоретико-методологические основы совершенствования учебно-воспитательного процесса в ИФК. Волгоград,1989, с. 43-46.

3. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. - М.: Просвещение,1991.

4. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. - М.: Аспект-Пресс,1995.