

ВВЕДЕНИЕ

Проведённые исследования личностных качеств выпускников спортивных школ (возраст – 17 лет) Пермского края [38] показали, что их выпускники имеют низкий уровень субъективного контроля, низкий уровень развития познавательных интересов, обладают средними показателями креативности. В общении со сверстниками и с взрослыми они используют деструктивные способы разрешения конфликтных ситуаций, отличаются средними и ниже средних показателями сформированности когнитивных (понятийные и семантические структуры) и метакогнитивных (открытость познавательной позиции) структур интеллекта, показывают низкий уровень развития рефлексивного мышления. Эти же тенденции наблюдаются и среди молодёжи, не занимающейся спортом. Наблюдается развитие комплекса деструктивных явлений в психической жизни детей и подростков: незрелость сознания и узость представлений, заниженная или гиперзавышенная самооценка; ориентация на деструктивные стороны психосоциальной жизни общества, развитие культа экстремального удовольствия; неадекватное (безапелляционно-агрессивное или наивно-пассивное) поведение в обществе; потеря осознанных ориентиров, тотальное одиночество; психосоматическое нездоровье.

Как признаёт большинство учёных и практических специалистов, существующая система физического воспитания, физкультурно-спортивной работы в спортивных школах не позволяет полно и эффективно использовать огромный потенциал физкультурно-спортивной деятельности. А нередко приводит к негативному влиянию на личность и социальные отношения школьников.

Данные проблемы осознаются теоретиками и практиками спорта, что выражается в поиске путей модернизации физкультурно-спортивного образования. Предлагаемые проекты находятся в стадии экспериментальной

проверки, и говорить о конечных результатах ещё рано. Но предварительный анализ результатов этих экспериментов показывает, что предлагаемые технологии не выходят за рамки развития двигательных качеств, формирования двигательных навыков, участия в спортивных соревнованиях. Авторами предполагается, что участие в соревнованиях и подготовке к ним приводит к положительным личностным изменениям и развитию творческих способностей занимающихся, но это не подтверждается результатами диагностики. Проведённые же исследования [10,38], показали, что это не так. В предлагаемых технологиях не учитываются современные подходы к образованию, что до сих пор делает проблематичным личностный рост юных спортсменов.

О необходимости развития целостной личности в процессе занятий физическими упражнениями начали говорить в начале 80-х годов прошлого века. Итогом первого периода стал международный труд «Очерки по теории физической культуры» [30]. Тогда же был обозначен переход от физического воспитания, понимаемого как управление усвоением техники двигательных действий и развитием физических качеств занимающихся, к физической культуре, перед которой ставился более широкий круг задач: развитие не только телесности, но и мышления и духовно-нравственных качеств. В связи с этим даже были переименованы факультеты педагогических вузов и названия дисциплин. Из факультетов физического воспитания они превратились в факультеты физической культуры, а основная профилирующая дисциплина вместо «Теория и методика физического воспитания», стала именоваться «Теория и методика физической культуры». Но практического выполнения задуманных идей не последовало. Об этом можно судить по учебникам «Теория и методика физической культуры», которые вышли после указанных выше событий [26, 35, 36]. В них в первой части (теория) указывается на всестороннее воздействие на личность занятий физической культурой. Во второй же части (методика) представлены только

методы обучения технике двигательных действий и развития физических качеств.

Таким образом, появилась научная проблема в образовании детей по физической культуре и спорту, **актуальность** которой определяется обострением **противоречий** между идеей интеграции соматического и разумно-духовного при занятиях физическими упражнениями и реализацией её на практике.

С учётом выявленных противоречий сформулирована **проблема исследования**: каким образом организовать учебный процесс по физической культуре, чтобы, наряду с телесностью, у занимающихся развивались интеллектуальные и духовные качества.

Цель исследования: осуществить интеграцию соматического и разумно-духовного в процессе занятий физической культурой в школе.

Объектом исследования является учебная деятельность школьников на уроке физической культуры.

Предмет исследования – универсальные учебные действия как фактор интеграции соматического и разумно-духовного у школьников.

Гипотеза. Предполагается, что в процессе решения учебной задачи у учеников могут развиваться как соматические качества, так и разумно-духовные.

Задачи:

1. Проанализировать литературу по проблеме интеграции соматического и социокультурного при занятиях физическими упражнениями.
2. Разработать учебную задачу для пятого класса основной общеобразовательной школы.
3. Выявить эффективность учебной задачи в формировании универсальных учебных действий, выступающих интегративным фактором качеств, обеспечивающих соматическое и разумно-духовное в человеке.

Методология и методы исследования. Методологической основой исследования является теория деятельности, разработанная российскими психологами школ Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, которые предложили рассматривать деятельность в единстве её внешних, предметных, и внутренних, психических, форм и разработали концепцию анализа и управления деятельностью; теория построения движений, разработанная Н.А. Бернштейном; теория управления усвоением знаний, формированием действий и понятий, разработанная П.Я. Гальпериным и учеными его школы, позволившая использовать закономерности усвоения знаний и этим поднять эффективность обучения в целом; теория современной дидактики, разработанную отечественной педагогикой — В.П. Беспалько, А.В. Хуторским, М.Н. Скаткиным, М.А. Даниловым, Д.Б. Элькониним, В.В. Давыдовым, на основе принципов которой осуществляется обучение. Система дидактических принципов отражает потребности общества в сфере обучения и воспитания, сложилась как результат развития педагогики в условиях демократического общества и, реализуя требования теории обучения, сама оказывает влияние на нее. Именно в этой связи теория обучения приобретает такие черты, как практическая прикладность, доступность и высокая эффективность.

Новизна исследования состоит в том, что решение учебной задачи и полученные в процессе её решения результаты впервые рассматриваются с позиций интеграции соматического и разумно-духовного в процессе освоения учебного предмета «Физическая культура».

Теоретическая значимость исследования определяется научной новизной и результатами предпринятого исследования, позволяющими теоретически обосновать применение учебных задач для решения проблемы интеграции соматического и разумно-духовного у занимающихся физической культурой.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные по итогам работы результаты могут использоваться при чтении

лекций и проведении практических занятий в подготовке будущих учителей физической культуры.

1. ПРОБЛЕМА ИНТЕГРАЦИИ СОМАТИЧЕСКОГО И СОЦИОКУЛЬТУРНОГО В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1. Феномен «Физическая культура» в теории физической культуры

Для того, чтобы разобраться в проблеме интеграции соматического и разумно-духовного при занятиях физической культурой, необходимо сначала ознакомиться с тем, как представляется сам феномен «физическая культура» в теории и методике физической культуры. Понять это возможно по тому, какие цели перед ней ставятся. Так Л.И. Лубышева считает, что целью физической культуры является «всемерное и всестороннее развитие физических и духовных способностей человека в аспекте формирования физической культуры личности, самореализации человека в развитии своих духовных и физических способностей посредством физкультурной деятельности, освоения им других ценностей физической культуры». Специфика любого вида воспитания, — отмечает она далее, — заключается в том, какими средствами и методами воспитывается человек. Наука о физическом воспитании возникла и развивалась как система знаний о физических упражнениях, прошедших путь от укрепления здоровья и формирования прикладных навыков через развитие двигательных возможностей и функций человека к формированию его личности и поведения [18].

М.С. Коган отмечает, что отечественные ученые придерживаются *деятельностного подхода* к рассмотрению феномена культуры, определяя ее как совокупность форм, способов, средств и результатов человеческой деятельности. В реализации деятельностного подхода к пониманию культуры наблюдается множество вариантов, различающихся главным образом акцентами на результативной и процессуальной сторонах деятельности, на ее духовной и материальной составляющей [41].

Ю.М. Николаев понимает физическую культуру как вид общей культуры, качественная сторона творческой деятельности по освоению,

совершенствованию, поддержанию и восстановлению ценностей в сфере физического совершенствования человека по самореализации его духовных и физических способностей в социально значимых результатах, связанных с выполнением им обязанностей в обществе [27], а Л.П. Матвеев – как жизненно важные способы и результаты использования людьми своих собственных двигательных возможностей для преобразования своих качеств, способностей, полученных от природы [25].

По В.И. Столярову, физическая культура – это культура двигательной деятельности, целью и результатом которой является достижение физического совершенства через физическое (телесное и духовное) преобразование человека, расширение его двигательного потенциала и двигательного диапазона; универсальный социальный институт развития, распространения и освоения культуры двигательной деятельности как отдельного человека, так и человечества в целом; совокупность материальных и духовных ценностей, используемых обществом для физического развития и физического совершенствования человека [34].

Через деятельность даёт определение физической культуре и П.А. Виноградов: специфическая деятельность, направленная на формирование двигательных умений и навыков, повышение физической кондиции человека, сохранение и укрепление здоровья, гармоничное развитие личности [6].

Категория деятельности фигурирует и в определении В.М. Выдрина: физическая культура – это деятельность, направленная на «социальное преобразование» тела человека, развитие его физических и духовных сил [7, 34]. Более поздний вариант определения имеет следующий вид: физическая культура – это специфический процесс и результат человеческой деятельности, средство и способ физического совершенствования человека для выполнения социальных обязанностей [9, 13], и далее: специфическая сфера преобразования природы человеком и самого человека путем формирования все более совершенного организма, сознания, воли, а также развития соответствующих традиций, институтов и организаций [9].

Сравнивая вышеприведенные подходы к определению понятия «физическая культура», можно заметить, что все исследователи связывают её с двигательной активностью. По мнению В.К. Бальсевича, двигательная активность представляет собой целенаправленное осуществление человеком двигательных действий, направленных на совершенствование различных показателей его физического потенциала и освоение двигательных ценностей физической и спортивной культуры [3].

При определении специфичности физической культуры как одного из видов двигательной активности мы ориентируемся на утверждение отечественного психолога А.Н. Леонтьева о том, что соотношением деятельностей открывается соотношение мотивов. Автор в связи с этим писал: «Реально мы всегда имеем дело с особыми деятельностями, каждая из которых отвечает определенной потребности субъекта, стремится к предмету этой потребности, угасает в результате ее удовлетворения и воспроизводится вновь – может быть, уже в совсем иных, изменившихся условиях». Поэтому специфичность физической культуры как вида деятельности обусловлена качественным своеобразием её потребностей и мотивов [17].

«Изменение собственной природы» может выступать в качестве поведения и деятельности человека. Поэтому в качестве существенного признака физической культуры как специфического вида двигательной активности, авторы вышеприведенных работ выделяют ее направленность на:

- телесное («самореализация физических способностей», «повышение физических кондиций», «преобразование способностей, полученных от природы», «социальное преобразование тела», «развитие физических сил», «сохранение и укрепление физ. здоровья», «формирование все более совершенного организма»);
- духовное («самореализация духовных способностей», «развитие духовных сил», «способы использования людьми своих собственных двигательных возможностей», «формирование двигательных умений и навыков», «гармоничное развитие личности», «преобразование самого человека»,

«формирование сознания и воли», «развитие человека как субъекта этой активности»).

Близким по смыслу к пониманию физической культуры как двигательной активности, направленной на телесное и духовное развитие человека как её субъекта, является понятие «физическая активность». По мнению В.К. Бальсевича, понятие «физическая активность» включает в себя не только двигательную саму по себе, но и категорию цели этой деятельности в самом широком смысле [3].

Б.Г. Ананьев отмечает, что человека можно рассматривать как индивида (природное существо), субъекта определенной деятельности, личность и индивидуальность. На уровне субъекта деятельности – это знания, умения и навыки владения способами деятельности [2].

Таким образом, обобщая вышеизложенное, можно заключить, что физическая культура представляет собой специфический вид сознательной социально обусловленной двигательной активности человека, отличающейся направленностью на физическое развитие, сохранение и укрепление здоровья, развитие двигательных способностей и психических свойств личности, овладение знаниями и способами ее организации.

Л.И. Лубышева отмечает, что наиболее значимыми для спортивной деятельности выступают потребности в самоорганизации спортивного стиля жизни, успехе и достижении высокого соревновательного результата.

Спортивная культура личности, по мнению Лубышевой, содержит специфический результат спортивной деятельности, средства и способы преобразования физического и духовного потенциала человека путем освоения ценностей соревновательной и тренировочной деятельности, а также тех социальных отношений, которые обеспечивают её эффективность [19].

В.И. Столяров, С.Ю. Баринев к основным ценностям спортивной культуры относят возможность на базе спортивных тренировок и соревнований совершенствовать свои физические кондиции, способность к

систематической работе по самосовершенствованию, умению побеждать и проигрывать, не теряя своего достоинства и веры в будущий успех [33].

Л.И. Лубышева выделяет общекультурные, социально-психологические и специфические ценности спорта как части общей культуры. К специфическим ценностям автор относит способности спорта удовлетворять потребности человека в физическом совершенствовании, социализации, формировании здоровья, самореализации и повышении социального престижа личности в обществе путем достижения высокого результата, победы, рекорда [20].

В процессе занятий спортом активно осваиваются, усваиваются и присваиваются интеллектуальные, интенционные, нравственные, достиженческие, валеологические, мобилизационные ценности двигательного характера, ценности здоровьесберегающих технологий спортивной подготовки [14].

В.М. Выдрин отмечает, что *ценности* спорта могут проявляться непосредственно в виде здоровья, физического совершенствования, конкретных соревновательных достижений (занятое место, рекорд) [8].

Таким образом, биологический эффект спортивной деятельности выражается в «формировании здоровья», в присвоении «валеологических ценностей», в «физической подготовленности и физическом развитии», в «возможности совершенствовать свои физические кондиции», «удовлетворять потребности человека в физическом совершенствовании».

Психологический эффект проявляется в умении «побеждать и проигрывать, не теряя своего достоинства и веры в будущий успех», в «способности к систематической работе по самосовершенствованию», в присвоении мобилизационных ценностей двигательного характера», в «самореализации», в «общении, волевых и моральных качествах». В психологической литературе выделяются три черты спортивного характера (спокойствие, уверенность в себе и боевой дух), которые можно отнести к духовным ценностям спортивной культуры и рассматривать как психологический

эффект спортивной деятельности. Лица со спортивным характером отличаются эмоциональной устойчивостью, что проявляется в стабильности соревновательных результатов, повышении эффективности соревновательной деятельности в экстремальных условиях ее выполнения и умении достойно проигрывать в честной борьбе.

Педагогический эффект заключается в присвоении «интеллектуальных ценностей здоровьесберегающих технологий спортивной_подготовки», в «спортивно-технических результатах», в «научных и методических основах спортивной тренировки», в «способности к «самовоспитанию».

Социальный эффект состоит в «повышении социального престижа личности в обществе путем достижения высокого результата, победы, рекорда», в «социальном признании, авторитете, чувстве личного достоинства и чувстве долга», в «социализации», в присвоении «нравственных и достиженческих ценностей», в «конкретных соревновательных достижениях», в «социальных идеалах, смыслах, символах, нормах, образцах поведения, которые регулируют деятельность социального субъекта и социальные отношения в сфере спорта». Соревновательная деятельность в экстремальных условиях соперничества и сотрудничества содействует присвоению норм спортивной этики, как внутренних регуляторов взаимоотношений со всеми участниками соревнований.

Общими для физической и спортивной культуры являются такие мотивы, как потребность в двигательной активности, сохранение и укрепление здоровья, физическое развитие, общение, внешнее самоутверждение и формирование личности. Эти мотивы во взаимодействии между собой побуждают человека к физической активности для телесного и духовного развития.

Формирование спортивной культуры осуществляется на основе качественного преобразования физической культуры через возникновение, развитие и доминирование в мотивационной структуре личности соревновательных мотивов, мотивов достижения успеха и личностной самореализации в избранном виде спорта.

Знания в области ФК обогащаются знаниями в области избранного вида спорта, человека овладевает способами организации занятий этим видом спорта. В спортивной деятельности формируются свойства личности, обуславливающие благоприятные отношения к ее различным сторонам: к содержанию (интерес к избранному виду спорта); к себе как субъекту деятельности (уверенность в себе); к условиям соревнований (спокойствие, эмоциональная устойчивость); к процессу и результатам соревновательной деятельности (целеустремленность и устойчивость к фрустрации): к участником соревнований (спортивная этика). Достижением высоких соревновательных результатов обеспечивается повышение социального статуса человека.

Обобщая результаты исследования, можно заключить следующее: физическая культура и спорт имеют общее предметное основание как виды двигательной деятельности, побуждаемые и направляемые одними и теми же мотивами. Наряду с этим, спорт как вид деятельности отличается от физической культуры возникновением и доминирование соревновательных мотивов, мотивов достижения успеха и личностной самореализации.

О понимании физической культуры как явления духовно-физического говорит Ю.М. Николаев [29], это и должно стать основой современной теории физической культуры. И теория эта должна быть направлена на формирование целостного человека, способного к творческой самореализации, что является важнейшим феноменом культуры. Создание такой теории требует полной содержательной и структурной реорганизации всего материала, который имеется в учебниках теории и методики физической культуры. На этом утверждении автор останавливается особо, так как большей частью учебники теории (и методики) физической культуры повторяют основные положения теории физического воспитания.

Для изменения создавшегося положения Ю.М. Николаев предлагает посмотреть на физическую культуру не только «снизу вверх», от его телесного компонента, от практики (от частей к целому), но прежде всего с

позиций философско-культуроведческого уровня, то есть «сверху вниз», от целого (культуры) к частям (физической культуре).

Помешать претворению этой мысли в жизнь, – по его мнению, – может старый тип мышления, который всё ещё во многом является преобладающим в теории и практике физической культуры. Так на фоне культурологических концепций вступают в контраст ряд статей, авторы которых с сомнением относятся к использованию культурологического подхода в сфере физической культуры, а часто и отвергающих его. А, если и поддерживающих, то на основе тривиальных, не оспариваемых утверждений [1, 16, 32, 42].

Ю.М. Николаев отмечает общие недостатки, присущие авторам данных статей, главной из которых является, по его мнению, то неустойчивое состояние в образовании, которое сложилось при смене его образовательной парадигмы. Формальный переход от теории физического воспитания осуществлён, а по сути авторы учебников по теории и методике физической культуры продолжают мыслить традиционными категориями и теоретическими положениями бывшей теории физического воспитания.

Рассуждения авторов статей, которые критически осмысливаются Ю.М. Николаевым, основаны на принижении, ограниченности взглядов на сущность физической культуры – сведении её в основном к «организменному», «телесно-двигательному» содержанию.

1.2. Физическая культура с позиций системно-деятельностного подхода

В работе А.М. Тихонова, Т.А. Поляковой, Д.Д. Кечкина [39] сделана попытка подойти к определению понятия «физическая культура» с позиций деятельностного подхода. Это вызвано введением нового образовательного стандарта, в основе которого этот подход и лежит.

Авторы дали анализ текущего состояния преподавания физической культуры в школе, отметив, что Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) уже седьмой год как реализуется в школе, а программа В.И. Ляха [22, 23], по которой работают 92 % учителей Пермского края, ему не соответствует. Не соответствуют новой парадигме образования и учебники по теории и методике физической культуры, по той причине, которую в проанализированной нами статье в предыдущем параграфе обозначил Ю.М. Николаев: авторы учебников продолжают мыслить традиционными категориям и теоретическими положениями бывшей теории физического воспитания.

Авторы отмечают, что количество учителей, испытывающих потребность в новых методиках обучения, с каждым годом растёт, требования к выполнению ФГОС становятся всё жёстче.

В связи с этим, участники семинара краевой предметной группы «Физическая культура», отметив отсутствие разработанных методических средств по формированию универсальных учебных действий (УУД), предложили авторам учебников и методистам привести их содержание в соответствие с требованиями ФГОС.

Это, как отмечают авторы, серьёзный вызов, на который следует реагировать ещё и по той причине, что факультеты физической культуры педагогических вузов обязаны формировать профессиональную компетентность (ПК-1) – «готов реализовывать образовательные программы по предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов».

По мысли авторов, универсальные учебные действия – это как раз и есть способы умственных действий, это, по выражению В.К. Бальсевича, и есть интеллектуальный вектор физической культуры. И далее ими поднимается та же проблема: интеграция телесного и социокультурного в процессе занятий физическими упражнениями. А единство человека, как биологического, социального и культурного существа, – как отмечает Ю.М. Николаев [28], –

проявляется в физкультурной деятельности как основы для интеграции всех аспектов знания о физической культуре.

Но здесь авторы наталкиваются на другую проблему: разное понимание структуры деятельности. У Ю.М. Николаева она представляется как виды физической культуры: физкультурно-спортивная, физкультурно-образовательная, реабилитационная.

В примерной программе по физической культуре [31] структура двигательной (физкультурной) деятельности выглядит несколько по-иному: знания о физической культуре (информационный компонент деятельности); способы двигательной (физкультурной) деятельности (операциональный компонент деятельности); физическое совершенствование (процессуально-мотивационный компонент деятельности).

По этому принципу (в соответствии со структурой физкультурной деятельности) выстроены сегодня все программы по физической культуре.

Но представленные структуры не соответствуют структуре деятельности, разработанной в отечественной психологии [17, 11].

Через деятельность, – отмечается далее, – даёт определение физической культуры и В.М. Выдрин: «Физическая культура – вид культуры человека и общества. Это деятельность и её результаты по формированию физической готовности к жизни; это, с одной стороны, специфический процесс, а с другой – результат человеческой деятельности, а также средство и способ физического совершенствования людей» [37].

И в общем, отмечается в анализируемой статье, авторы согласны с этим определением, отмечая только, что дальнейшего развития оно не получает, нет ему приложения в практике: методах и методиках обучения. Причины такого положения дел кроются в разных представлениях о структуре деятельности, отсутствии дифференциации исполнительской деятельности и субъектной. А следствием из этих причин являются разные суждения о деятельностном подходе и – отсутствие методик формирования субъекта физкультурной деятельности.

И тогда предлагается всё же придерживаться той структуры деятельности, которая принята в отечественной психологии, отмечается, что сутью деятельностного подхода является формирование субъекта деятельности, то есть, человека способного создавать собственный продукт (автора), для чего ему необходимо освоить способы умственных действий, которые в современных стандартах называются универсальными учебными действиями.

Тогда, следуя логике и принципу развития любой теории от общего к частному, авторы обращаются к общему определению культуры (физическая культура – только часть общей культуры). В культурологии, к сожалению, тоже нет однозначного подхода к определению культуры. Но есть возможность разделить все определения на две большие группы, в первую из которых попадают их авторы, представляющие аксиологический подход (культура как система ценностей, которая усваивается в процессе воспитания), во вторую – деятельностный (культура как способ деятельности, технологический аспект деятельности). Вот определение культуры с позиций деятельностного подхода наиболее яркого его представителя: культура – это «система внебиологически выработанных механизмов, благодаря которым стимулируется, программируется и реализуется активность людей в обществе» [24].

Эти способы деятельности, – по мнению авторов работы [39], и будут тем интегративным (системообразующим) фактором, который и объединит в единое целое биологическое, социальное, разумное и духовное в человеке.

На основе произведённого анализа, в логике авторов, **физическая культура** – это физкультурная деятельность как система последовательных и взаимосвязанных действий автора по созданию, исполнению, дозированию, контролированию, рефлексированию воздействия, которое упражнение оказывает на него. А **цель образовательной физической культуры** – помочь человеку стать автором своего психофизического состояния на основе культуры. Следовательно, **физическая культура личности** – это

владение способами использования физических упражнений с целью изменения своего психофизического состояния.

Нужно отметить, что авторы анализируемого нами произведения только обозначили разноуровневую природу человека. Для нашего исследования следует остановиться на этом вопросе подробнее.

О том, что человек – это система, говорил И.П. Павлов, но он больше занимался биологическими системами. З. Фрейд выделял три уровня в структуре личности: Оно (ид), Я (эго), сверх-Я (супер-эго). У Э. Бёрна тоже три уровня («Родитель», «Взрослый», «Дитя»).

И В.С. Мерлин говорил о разных уровнях организации человека (биохимический уровень, нервная система, темперамент, личность, надличностный уровень). М. Веллер выделяет шесть уровней существования человека: энергетический, биологический, деятельный, социальный, разумный и духовный [5].

В проанализированных нами источниках речь идёт о соматическом (телесном) и социокультурном. Телесное в физической культуре получает своё яркое выражение в развитии физических качеств и качестве управления двигательными действиями (естественно, не забывая о том, чем это обеспечивается: клеточная энергетика, функциональные системы: дыхательная, сердечно-сосудистая, нервно-мышечная). С «социо» тоже более-менее ясно, не вдаваясь в глубины социологии и социальной психологии – это комфортное со-бытие в группе, коллективе. А с «культурным» в слове «социо-культурное» следует разобраться. В работах по теории физической культуры речь большей частью идёт о культуре как системе ценностей. А ценности всё же чаще относят к уровню духовному. Интеллект тоже как-то мало прослеживается (не конкретно прослеживается) в слове «социокультурный. Поэтому мы в своей работе конкретизировали данное понятие, и мы будем рассматривать его как уровни разумный и духовный.

В советских источниках литературы, в учебниках теории и методики тоже встречалось слово «духовный», но под этим термином рассматривались продукты интеллектуального труда (они-то и относились к «духовным ценностям»). Но, с нашей точки зрения, интеллект и духовность – это вещи разного порядка. Человек может быть интеллектуально развит и быть при этом моральным имбецилом.

В нашем понимании духовность – это благородные порывы, вызванные надличностными ценностями (помощь слабым, жертвенность в любви, служение идее), поклонение Красоте, тяга к Истине, служение Добру. Чем ближе человек к идеалу, тем он духовнее. Идеалом в православии является Творец. Творчество, как утверждал Н.А. Бердяев, – это приближение к идеалу, это духовная сущность человека [4].

На биологическом уровне мы рассматривали уровень сформированности техники двигательного действия (метание малого мяча с места на дальность). На деятельном – создание собственных образовательных продуктов, на социальном – соблюдение конвенциональных норм. Показателем развития разумного уровня будет являться уровень сформированности универсальных учебных действий, а духовного – выработка и принятие ценностей группы (законы поведения), творчество тоже относится к этому уровню.

Выводы к главе 1.

1. В теории физической культуры существует тенденция к переходу от развития в процессе занятий только телесного в человеке к развитию и социокультурного в нём.

Но существует и позиция, основанная на принижении, ограниченности взглядов на сущность физической культуры – сведении её в основном к «организменному», «телесно-двигательному» содержанию.

Ю.М. Николаев отмечает общие недостатки, присущие авторам данных статей, главной из которых является, по его мнению, то неустойчивое

состояние в образовании, которое сложилось при смене его образовательной парадигмы. Формальный переход от теории физического воспитания осуществлён, а по сути авторы учебников по теории и методике физической культуры продолжают мыслить традиционными категориями и теоретическими положениями бывшей теории физического воспитания.

2. М.С. Коган отмечает, что отечественные ученые придерживаются *деятельностного подхода* к рассмотрению феномена культуры, определяя ее как совокупность форм, способов, средств и результатов человеческой деятельности. По Э.С. Маркарян, культура – это «система внебиологически выработанных механизмов, благодаря которым стимулируется, программируется и реализуется активность людей в обществе»

3. Основываясь на позиции деятельностного подхода в культурологии, даны определения физической культуры, образовательной физической культуры, физической культуры личности. Их мы и будем придерживаться в нашем исследовании. Сделано предположение о способах умственных действий как интегрирующем факторе в развитии человека на всех уровнях его жизнедеятельности.

2. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1. Организация исследования

Исследование проводилось на базе школы № 66 г. Перми. В исследовании принимало участие 43 ученика 5-х классов (экспериментальная группа (ЭГ) – 20 человек; контрольная группа (КГ) – 23 человека). Занятия проходили в спортивном зале школы три раза в неделю. В каждом классе было проведено по 10 уроков.

Занятия проходили в зале, метания производились в стену, дальность метания определялась по величине отскока мяча от стены.

Исследование проводилось в несколько этапов. **На первом этапе** (январь – сентябрь 2017 года) была проанализирована литература по проблеме интеграции соматического и социокультурного в человеке при занятиях его физической культурой. В рамках этого анализа были рассмотрены разные подходы к определению понятия «физическая культура», «спортивная культура», так как от того, как понимается данный феномен, будет зависеть развёртывание его в практической деятельности (в методике, технологии обучения). На этом же этапе анализировались работы, выполненные в русле учебной деятельности, на основании которых была разработана форма организации урока с применением метода решения учебных задач, обеспечивающим выполнение требований ФГОС по формированию личностных и метапредметных универсальных учебных действий.

На втором этапе (сентябрь – декабрь 2017 года) исследования производилась проверка выдвинутой гипотезы и оценка эффективности разработанной учебной задачи. Исследование эффективности разработанной учебной задачи производилось на материале уроков лёгкой атлетики (метание малого мяча на дальность с места).

Третий этап (январь 2018 – апрель 2018 года) – анализ полученных результатов и оформление их в виде выпускной квалификационной работы.

2.2. Методы исследования

Для реализации поставленных задач применялся следующий комплекс методов исследования:

1. Анализ и обобщение научно-методической литературы.

Теоретический анализ осуществлялся на всех этапах научно-исследовательской работы. Обобщению подвергались литературные источники отечественных авторов, диссертации, учебно-методические пособия, нормативно-правовые документы в сфере физической культуры и спорта и другие материалы, что позволило уточнить цель, гипотезу и методологию исследования.

Также был проведён анализ и обобщение работ, монографий, диссертаций преподавателей, доцентов и профессоров Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета [10, 15, 38, 39, 40].

Обобщение научной психолого-педагогической и методологической литературы производилось по следующим направлениям: педагогика, теория и методика физической культуры и спорта, педагогическая психология, психология физической культуры и спорта.

2. Педагогическое наблюдение.

Педагогическое наблюдение использовалось с целью выявления отношения учащихся к уроку физической культуры, Это помогло при выборе методов исследования. А также наблюдение позволило оценить воздействие нагрузки на организм учащихся (внешние проявления).

3. Беседа и опрос.

Данные методы проводились с целью получения дополнительной информации и внесения корректив в ход эксперимента, уровне усвоения программного материала и сформированности выбранных универсальных учебных действий.

4. Экспертное оценивание.

Некоторые педагогические явления не имеют количественного выражения (например, качество выполнения гимнастических упражнений, артистизм в фигурном катании, уровень воспитанности личности). Экспертное оценивание — процедура получения оценки проблемы на основе мнения специалистов с целью последующего принятия решения [2].

В качестве экспертов выступали преподаватели физической культуры школы № 66.

5. Метод решения учебной задачи.

В классическом варианте Д.Б. Эльконина учебные действия по решению учебной задачи выглядят следующим образом:

1. Постановка, принятие учебной задачи.
2. Анализ ситуации. Определение того в ситуации, что не позволяет решить задачу известным способом. Принятие условий задачи.
3. Конструирование способа (ов) решения задачи. Моделирование идеального образа.
4. Решение частных задач. Преобразование модели в ходе рассмотрения его действия при решении частных задач. Конкретизация способа для решения частных задач.
5. Самоконтроль.
6. Самооценка.

Принимая во внимание, что условия проведения урока физической культуры отличны от классно-урочных, мы адаптировали учебную задачу для уроков в спортивном зале. Учебной задаче предшествует работа по выполнению разных видов метаний с места. Дети метают по-разному, отличаясь друг от друга разными способами выполнения элементов целостного двигательного действия (держание мяча, исходное положение, расстановка ног в исходном положении, положение туловища при замахе, финальное усилие). Эти различия выявляются и исполняются всеми учениками. Только после этого приступаем к решению учебной задачи.

Учебная задача «Как научиться далеко метать мяч с места?» будет выглядеть следующим образом.

1. Постановка и принятие учебной задачи.

«Как научиться далеко метать мяч с места?».

2. Анализ ситуации.

На этом этапе выявляются причины того, что не позволяет метнуть мяч далеко. Не позволяет метнуть мяч далеко то, что неизвестно, какие элементы наиболее эффективны для максимально возможного результата. Эффективность элементов выявляется экспериментально. Дальность (эффективность элемента) выявляется по величине отскока мяча от стены.

3. Конструирование способа (КС). Способ – тренировка (в отработке элементов, влияющих на дальность метания). В процессе анализа ситуации создаётся идеальный образ целостного двигательного действия (метание малого мяча на дальность с места).

Идеальный образ метания мяча с места на дальность: 1) исходное положение (держат мяч пальцами на уровне плеча, не прижимая его к ладони; стоя лицом по направлению метания, ноги на ширине длины стопы, нога, одноимённая метаемой руке, отставлена назад и носок её находится на расстоянии полстопы от впереди находящейся ноги). 2) замах (повернуться боком по направлению метания (носок впереди находящейся ноги находится на уровне пятки ноги, одноимённой метаемой руке; метаемая рука с мячом выпрямлена, отведена как можно дальше в направлении, противоположном метанию, и находится на уровне колена; 3) финальное усилие: движение начинается с согнутой ноги (одноимённой метаемой руке); выпуск снаряда производится из-за головы.

Для контроля были выделены следующие опорные точки: держание мяча, расстановка ног в исходном положении, расстановка ног при замахе, положение метаемой руки при замахе, выпуск мяча из-за головы. Всего пять контрольных точек, следовательно, оценка производилась по пятибалльной шкале.

4. Решение частных учебных задач (ЧУЗ): отработка элементов метания мяча с места. На этом этапе подбираются специальные упражнения, с помощью которых и отрабатываются отдельные элементы метания.

1. ЧУЗ-1 (первая частная учебная задача): отработка держания мяча. Учениками предлагаются, выполняются и отбираются упражнения для отработки элемента, например, большой палец противопоставляется всем остальным, согнут во всех фалангах, кончик большого пальца направлен в сторону мизинца. Мяч кладётся на пальцы, большой палец поддерживает мяч снизу.

СК-1 (самоконтроль первого элемента). Здесь определяются критерии контроля правильности элемента. Визуальный контроль: мяч лежит на пальцах, поддерживается снизу тыльной поверхностью большого пальца. Чувственный контроль: мяч ощущается только пальцами

СО-1 (самооценка). Определяется количество баллов, начисляемых за правильное выполнение элемента. Оценка в один балл ставится, если мяч держится пальцами и не прижимается к ладони.

Далее решается ЧУЗ-2 (отработка расстановки ног в исходном положении), ЧУЗ-3 (отработка положения метаемой руки при замахе), ЧУЗ-4 (отработка начала метания с ног), ЧУЗ-5 (отработка метания мяча из-за головы).

При решении каждой ЧУЗ определяются критерии самоконтроля, количество баллов за правильное выполнение.

6. Педагогический эксперимент.

Этот метод исследования выступает как средство познания изучаемого явления.

Проводился с целью проверки выдвинутой гипотезы: универсальные учебные действия – личностные и метапредметные – возможно сформировать, если учебный процесс будет организован на основе теории

учебной деятельности, в структуре которой обязательным элементом является учебная задача.

7. Аналитические методы.

Статистический анализ экспериментальных данных осуществлялся с использованием «Пакета анализа» (статистических функций) программы Microsoft Excel, при этом определялись следующие параметры:

- среднее арифметическое значение показателя;
- t-критерий Стьюдента.

Разность в процентах определялась по разности процентных чисел и среднего отношения ошибки разности процентных чисел.

8. Тестирование

Тестирование использовалось для диагностики сформированности универсальных учебных действий младших школьников.

Учебная мотивация диагностировалась по методике Н.Г. Лускановой [21], модифицированной для уроков физической культуры [15].

Данная методика включает в себя краткую анкету, состоящую из 10 вопросов, отражающих отношение детей к школе, учебному процессу. Анкеты раздаются всем учащимся, и они отмечают все подходящие для них ответы.

Вопросы анкеты:

1. Тебе нравится на уроке физической культуры или не очень?

- не очень;
- нравится;
- не нравится.

2. Ты всегда с радостью идешь на урок физкультуры или тебе хочется уйти домой?

- чаще хочется уйти домой⁴
- бывает по-разному;
- иду с радостью.

3. Если учитель сказал, что завтра обязательно приходить на урок, желающим можно уйти домой, ты пошел бы на урок или пошёл домой?

- не знаю;
- пошёл бы домой;
- пошел бы на урок.

4. Тебе нравится, когда у вас отменяются уроки физкультуры?

- не нравится;
- бывает по-разному;
- нравится.

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

- хотел бы;
- не хотел бы;
- не знаю.

6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

- не знаю;
- не хотел бы;
- хотел бы.

7. Ты часто рассказываешь об уроке физкультуры родителям?

- часто;
- редко;
- не рассказываю.

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя на уроке был менее строгий учитель?

- точно не знаю;
- хотел бы;
- не хотел бы.

9. У тебя в классе много друзей?

- много;
- мало;
- нет друзей.

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

- нравятся;
- мало;
- не нравятся.

Для дифференцирования детей по уровню школьной мотивации предлагается система балльных оценок (табл. 2).

Таблица 2

Балльные оценки для определения уровня мотивации

Вопросы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Оценка за 1 ответ	1	0	1	3	0	1	3	1	1	3
Оценка за 2 ответ	3	1	0	1	3	3	1	0	3	1
Оценка за 3 ответ	0	3	3	0	1	0	0	3	0	0

- ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе, и предпочтение им учебных ситуаций оценивается в 3 балла;
- нейтральный ответ оценивается в 1 балл;
- ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивается в 0 баллов.

Установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

1. 25-30 баллов (максимально высокий уровень) – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.
2. 20 –24 балла – хорошая школьная мотивация

3. 15- 19 баллов - положительное отношение к школе, но привлекается больше внеурочными сторонами.

4. 10 –14 баллов – низкая мотивация.

5. Ниже 10 баллов - негативное отношение к уроку, школьная дезадаптация.

При диагностике сформированности **самооценки** учитывалось соответствие оценки учителя самооценке ученика: чем меньше в них расхождение, тем в большей степени оценка своих действий учеником объективна. Расхождение фиксировалось в количестве ошибок, сделанных учениками при самооценке техники.

При диагностике умения **сформулировать проблему** применялся тест М.А. Холодной для выявления сформированности индивидуальных понятийных структур интеллекта «Формулировка проблем».

Для выявления уровня сформированности действий **коррекции** применялся тест, в котором нужно было подобрать упражнения для отработки элементов метания мяча. Для каждого элемента необходимо было подобрать 5 упражнений для его отработки. Всего, таким образом, нужно было подобрать 25 упражнений. Это количество принималось за 100 процентов. Уровень сформированности действий коррекции считался высоким, если ученики подбирали 85 % и выше от максимально возможного; 65-85% – хорошим, 45 – 65 % удовлетворительным.

При диагностике **знаково-символических действий** проводился графический тест. Предлагалось изобразить 5 положений: расположение мяча на кисти, расположение ног в исходном положении, положение метаемой руки, выпуск мяча из-за головы, запись основных факторов, влияющих на дальность метания.

Для определения уровня сформированности соблюдения конвенциональных норм подсчитывалось количество нарушений дисциплины на уроке.

3. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

3.1. Результаты сформированности учебной мотивации и познавательных универсальных действий у учеников основной школы

Учебная мотивация. Мотив – сложное интегративное образование, побуждающее человека к проявлению активности людей в обществе [12]. В нашем исследовании сила школьного мотива дифференцируется по пяти уровням: высокий уровень, хорошая школьная мотивация, положительное отношение к урокам физической культуры, низкая мотивация, негативное отношение к уроку. В использованной нами методике выявления школьного мотива определено количество баллов, характеризующих ту или иную силу мотива [21]. Результаты учебной мотивации представлены в таблице 3.

Таблица 3

Динамика школьной мотивации учеников опытных групп

Группы	Этапы исследования	X	G	m	t	P
Экспериментальная группа	До эксперимента	19,8	3,45	0,69	2,42	< 0,05
	После эксперимента	22,0	3,41	0,59		
Контрольная группа	До эксперимента	20,1	3,71	0,75	0,24	> 0,05
	После эксперимента	20,4	4,71	0,98		

В начале эксперимента учебная мотивация у учеников опытных групп была на уровне «хорошая школьная мотивация». Показатели экспериментальной и

контрольной групп не отличались друг от друга. После проведения эксперимента сила мотива увеличилась в экспериментальной группе на 2,2 балла и разница с опытной группой уже приобрела достоверный характер. В контрольной же группе, хотя мотив и остался на хорошем уровне, но увеличения его по силе не произошло.

Увеличение силы мотива в экспериментальной группе, по нашему мнению, произошло за счёт удовлетворения потребностей в поиске и получения положительных эмоций от ощущения значимости своего вклада в общую деятельность (получение собственного учебного продукта учащихся).

Познавательные универсальные действия. На втором этапе решения учебной задачи – анализа ситуации – необходимо наблюдение явлений. Это нужно для того, чтобы выйти на проблему, которую и следует разрешить. Во время наблюдения сравниваются разные виды метания с места: разные виды метания самих учеников (разная постановка ног в исходном положении, положение метаемой руки, выпуск снаряда сбоку, из-за головы и т.д.), и те, которые они смогут придумать сами.

В этой части решения учебной задачи и появляются противоречия, переходящие в проблемы: элементы целостного действия (метание с места) выполняются по-разному, а как будет дальше? Влияет ли данный элемент на дальность броска? Здесь необходимо **сформулировать проблему** (Влияние постановки ног, например, на дальность метания). Далее ставится **цель** (выявить влияние постановки ног на дальность метания). Как правило, ученики выдвигают несколько **гипотез**: если ставить стопы на одну линию, бросок будет дальше; если носок стопы впереди находящейся ноги будет на уровне пятки опорной ноги, то бросок будет дальше; если будем ставить стопы как удобно, то бросок будет дальше. Как проверить эти гипотезы?

Предлагаются **варианты проверки** (опыт, эксперимент): поставить двух учеников, один бросает одним способом, другой – другим. Как правило, без помощи учителя, этот вариант совершенствуется: нужно, чтобы каждый метнул снаряд обоими способами на результат.

Результат. Фиксируются результаты каждого ученика после разных вариантов выполнения элемента.

Выводы. Более эффективным окажется тот вариант, в котором достигнут лучший результат. Более эффективное положение стоп в исходном положении: стопы ставятся на линии: «носок впереди находящейся ноги – пятка опорной ноги»

Интерпретация результатов (теория). Результат оказывается лучше, так как после поворота из исходного положения метатель занимает более устойчивое положение.

Результаты представлены только экспериментального класса, так как контрольный класс, занимаясь традиционным способом (учитель показывает технику, объясняет правильное выполнение, учит правильному выполнению элементов в специально подобранных им упражнениях, оценивает их правильность), не встречается с проблемой и предмет исследования просто не появляется.

Так как ученики уже совместно с учителем прошли все этапы планирования при проведении исследований в метании, то при диагностике умений планирования им нужно было просто вспомнить, что и как они делали. Нам же было необходимо выяснить, а смогут ли они составить план исследования при решении другой задачи? Поэтому уровень сформированности действий планирования (регулятивных УУД) оценивался при решении другой учебной задачи: «Как научиться далеко прыгать в длину вперёд с места?». Слово «вперёд» здесь неслучайно, так как с места можно прыгать вверх, вбок и даже назад.

На этапе наблюдения (как можно прыгать с места?) с участием учителя выявляется схема прыжка (она становится абстракцией, из которой в дальнейшем выводятся конкретные виды прыжков: с места в длину, с места в высоту, с разбега в длину, с разбега в высоту). Схема имеет следующий вид: исходное положение – подготовка к отталкиванию – отталкивание – полёт –

приземление. Эта схема является результатом знаково-символических действий (познавательное УУД).

Далее ученики планировали эксперимент самостоятельно. Учитель выполнял роль консультанта. Оценивались действия: целеполагания, формулировка проблем, выдвижение гипотез, способ проверки гипотезы (прыгнуть разными способами на результат), выбор единицы измерения.

Каждый пункт плана оценивался в один балл. За безошибочное планирование исследования выставлялась отметка «отлично», за одну ошибку в планировании выставлялась отметка «хорошо», за две – «удовлетворительно». Результаты диагностики действий планирования эксперимента представлены на рис. 1.

Средний балл в экспериментальном классе по планированию исследования в прыжках в длину с места составил 4,2 балла.

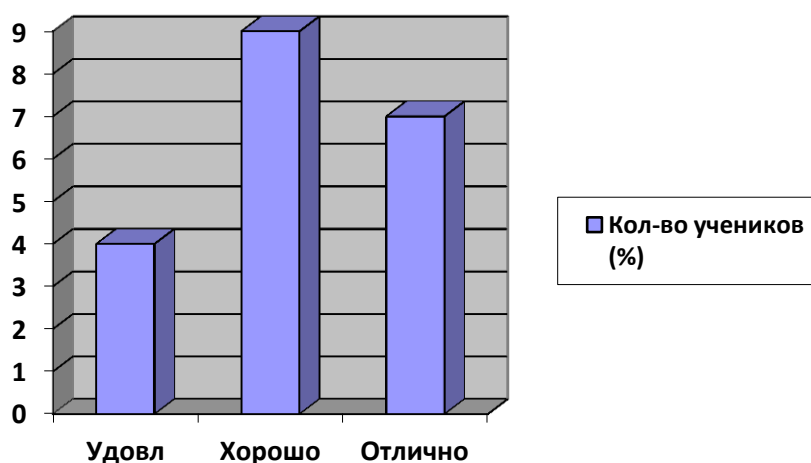


Рис. 1. Распределение учеников по уровням сформированности умений планирования эксперимента.

По уровням сформированности ученики распределились следующим образом. «Удовлетворительно» – 4 человека (20%), «хорошо» – 9 человек (45%), «отлично» – 7 человек (35 %).

При диагностике умения **классифицировать** проводился опрос по разработанной форме [15]. Предлагалось произвести классификацию трех видов метаний по трем любым признакам. Оценка по пятибалльной шкале

выставлялась учителем за правильность выделения основания для классификации и полноту содержания.

Анализ умения классифицировать различные способы метания учащимися пятого класса показал, что при исходной «низкой» оценке в обеих группах (2,6 балла – КГ и 2,5 балла – ЭГ), после эксперимента у учеников ЭГ данный показатель значительно (на достоверно значимом уровне) улучшился - на 51,6 % и составил 4,6 балла. В то же время, в КГ данные изменения произошли на не достоверно значимом уровне (9,2 %, $p > 0,05$).

Сравнение средних показателей в КГ и ЭГ по тесту «**Формулировка проблем**», где определяется осознанность проблемы (умение сформулировать проблему является к тому же и показателем развития интеллекта), показало в начале эксперимента примерно равные результаты – 0,2 и 0,21 соответственно. Конечные результаты исследования свидетельствуют о том, что умение формулировать проблему у учащихся ЭГ улучшилось на 61,2 %, при том, что в контрольной группе прирост составил всего 8 %.

При диагностике **знаково-символических действий** количество ошибок при изображении элементов двигательных действий снизилось в обеих группах (рис. 2).

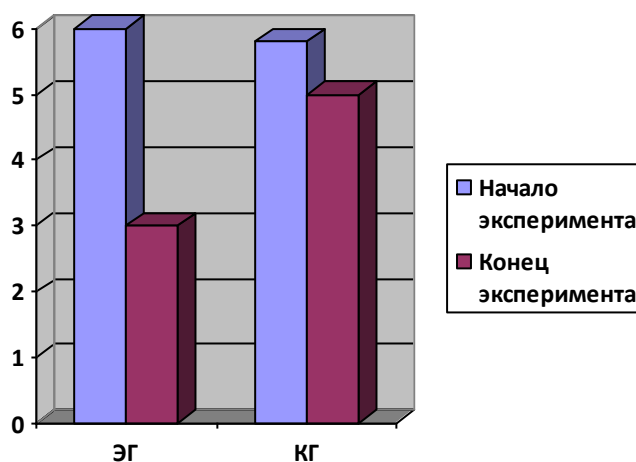


Рис. 2. Изменение количества ошибок при выполнении знаково-символических действий в опытных группах (ЭГ – экспериментальная группа; КГ – контрольная группа).

Однако, у учеников КГ эти изменения произошли на недостоверно значимом уровне ($p > 0,05$), а в ЭГ наблюдается достоверность различий начального и конечного показателей – 6,0 и 2,96 соответственно.

3.2. Результаты сформированности регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий у учеников основной школы

Регулятивные универсальные учебные действия. При диагностике сформированности самооценки учитывалось соответствие оценки учителя самооценке ученика: чем меньше в них расхождение, тем в большей степени оценка своих действий учеником объективна. Расхождение фиксировалось в количестве ошибок, сделанных учениками при самооценке техники.

В контрольной группе учитель создавал представление об изучаемом движении, расчленял упражнение на отдельные элементы, которые и отрабатывались учениками при контроле учителя в отобранных им специальных упражнениях. На зачётном уроке ученикам КГ сообщались критерии оценки и предлагалось выполнить метание с последующей самооценкой.

Результаты сформированности самооценки техники метания с места представлены в таблице 4.

Таблица 4

Объективность самооценки метания с места учениками опытных групп

Группы	X (среднее кол-во ошибок)	δ	m	t	p
Экспериментальная	0,39	0,64	0,21	2,47	$< 0,05$

Контрольная	1,13	0,9	0,23		
-------------	------	-----	------	--	--

Ученики экспериментальной группы объективнее оценивают свою технику метания малого мяча на дальность, в отличие от контрольной, что подтверждено результатами статистического анализа.

Данные о технике выполнения (оценка учителя) приведены в таблице 5.

Таблица 5

Техника метания мяча с места учениками опытных групп (в баллах по пятибалльной шкале)

Группы	X	G	m	t	p
Экспериментальная	3,51	0,9	0,3	3,27	< 0,01
Контрольная	2,3	0,91	0,22		

И в технике метания мяча с места ученики экспериментальной группы значительно превосходят учеников контрольной группы.

Результаты сформированности действий **коррекции** приведены на следующем рисунке (рис. 3).

В экспериментальной группе ученики в среднем подобрали 20 упражнений для отработки, что составило 80 % от максимально возможного результата (хороший уровень сформированности действия коррекции). В контрольной группе уровень сформированности данного действия составил 52 % (13 подобранных упражнения для отработки), что соответствует уровню «удовлетворительно».

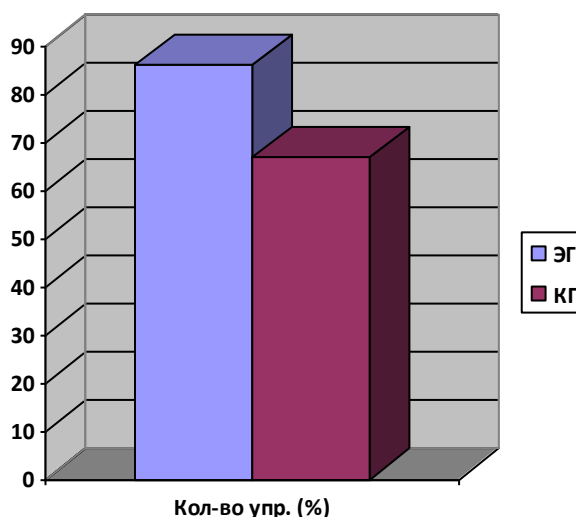


Рис. 3. Количество упражнений, подобранных учениками опытных групп для отработки элементов техники бега по дистанции.

Коммуникативные универсальные учебные действия. Оценка действий другого человека относится в ФГОС к коммуникативным универсальным действиям. На контрольном уроке ученики работали в парах: один метал и ставил себе оценку, и другой ученик ставил ему оценку. Учитель оценивал объективность их оценок. Расхождение фиксировались в количестве ошибок, сделанных учениками.

Результаты сформированности у учащихся действий оценки техники метания другого ученика представлены в таблице 6.

Таблица 6

Объективность оценки метания мяча с места учениками опытных групп

Группы	X (среднее кол-во ошибок)	δ	m	t	p
Экспериментальная	0,29	0,63	0,2	2,32	< 0,05

Контрольная	1,01	0,81	0,24		
-------------	------	------	------	--	--

По представленным в таблице данным, можно утверждать, что ученики экспериментальной группы объективнее оценивают технику метания мяча с места другого ученика, в отличие от контрольной.

3.3. Результаты сформированности уровня соблюдения конвенциональных норм

После проведения эксперимента на достоверно значимом уровне снизилось в 5 а число нарушений (рис. 4).

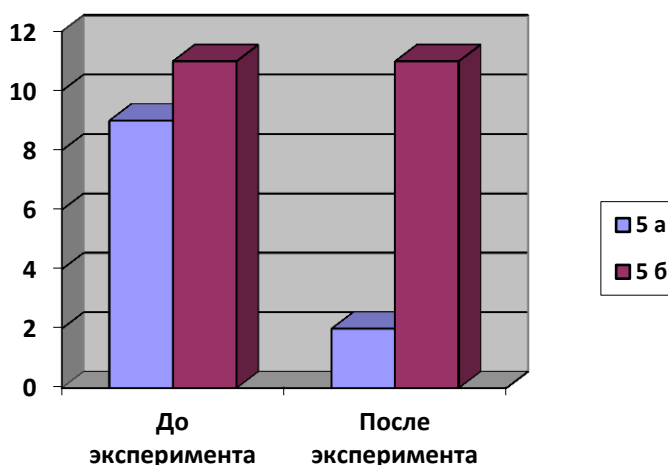


Рис. 4. Изменение числа случаев нарушения дисциплины в опытных группах.

Мы выразили изменение числа случаев нарушений дисциплины в процентах, приняв начальный уровень за 100 %. Анализ разности процентных чисел показал, что снижение числа случаев нарушения дисциплины достоверно значимо (разность процентных чисел (D) больше средней ошибки разности процентных чисел ($m_D\%$) в 8,4 раза).

В то же время не произошло никаких изменений в числе случаев нарушения дисциплины в 5 б классе. Уровень агрессивности у них остался на прежнем уровне.

Выводы по главе 3.

1. В начале эксперимента учебная мотивация у учеников опытных группа была на уровне «хорошая школьная мотивация». Показатели экспериментальной и контрольной групп не отличались друг от друга. После проведения эксперимента сила мотива увеличилась в экспериментальной группе на 2,2 балла и разница с опытной группой уже приобрела достоверный характер. В контрольной же группе, хотя мотив и остался на хорошем уровне, но увеличения его по силе не произошло.

2. Результаты исследования показали более высокий уровень сформированности познавательных универсальных действий в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. По уровням сформированности действий планирования эксперимента ученики распределились следующим образом. «Удовлетворительно» – 4 человек (20%), «хорошо» – 9 человек (45%), «отлично» – 7 человек (45%).

Анализ умения классифицировать различные способы передвижения учащимися пятого класса показал, что при исходной «низкой» оценке в обеих группах (2,6 балла – КГ и 2,5 балла – ЭГ), после эксперимента у учеников ЭГ данный показатель значительно (на достоверно значимом уровне) улучшился - на 51,6 % и составил 4,6 балла. В то же время, в КГ данные изменения произошли на не достоверно значимом уровне (9,2 %, $p > 0,05$).

Результаты теста «Формулировка проблем», где определяется осознанность проблемы, показали, что умение формулировать проблему у учащихся ЭГ улучшилось на 61,2 %, при том, что в контрольной группе прирост составил всего 8 %.

При диагностике знаково-символических действий количество ошибок при изображении элементов двигательных действий снизилось в обеих группах. Однако, у учеников КГ эти изменения произошли на не достоверно значимом уровне ($p > 0,05$), а в ЭГ наблюдается достоверность различий начального и конечного показателей – 6,0 и 2,96 соответственно.

3. Ученики экспериментальной группы объективнее оценивают свою технику бега в отличие от контрольной, что подтверждено результатами статистического анализа. В качестве исполнения метания мяча с места ученики экспериментальной группы на статистически достоверном уровне превосходят учеников контрольной группы.

4. Ученики экспериментальной группы объективнее оценивают метание мяча с места другого ученика, в отличие от контрольной, что говорит о лучшей сформированности данного коммуникативного УУД.

5. Об уровне сформированности действий коррекции мы судили по количеству подобранных упражнений для отработки элементов техники метания мяча с места. В экспериментальной группе ученики в среднем подобрали 20 упражнений для отработки, что составило 80 % от максимально возможного результата (хороший уровень сформированности действия коррекции). В контрольной группе уровень сформированности данного действия составил 52 % (13 подобранных упражнения для отработки), что соответствует уровню «удовлетворительно».

Заключение

Научные основы отечественного физического образования были заложены И.М. Сеченовым и П.Ф. Лесгафтом. В ходе исследований первого было установлено, что различные физические упражнения оказывают влияние не только на отдельные группы мышц, но и на функционирование внутренних органов человека и его душевные процессы. Творчески развивая мысль И.М. Сеченова о значении мышечного чувства в познании, П.Ф. Лесгафт рассматривает движение как средство развития познавательных сил учащихся. Одна из главных идей, лежащих в основе его педагогической системы, которую он назвал «физическое образование», состоит в том, что школа должна давать образование человеку, то есть, формировать его как личность. «Воспитание ума и тела – единый процесс», – утверждал он (анализ идей И.М. Сеченова и П.Ф. Лесгафта дан в монографии А.М. Тихонова [38]).

Политика государства после 1917 года изменила отношение к физической культуре в структуре воспроизводства человека. Не человек нужен новой государственной системе, а его физические качества в прикладном аспекте, – делает вывод А.П. Матвеев, анализируя преобразования в области физической культуры после Октября 1917 года [38]. Физкультурное образование редуцируется до директивных форм и постепенно трансформируется в систему тренировочных занятий, направленных на развитие физических кондиций (физических качеств). К этому времени относится и появление термина «физическое воспитание».

Во времена перестройки наметилась тенденция к переходу от развития в процессе занятий только телесного в человеке к развитию и социокультурного в нём – переход от физического воспитания к физической культуре. Это нашло своё отражение в трудах мэтров теории физической

культуры Л.П. Матвеева, Ю.М. Николаева, А.П. Матвеева, Л.И. Лубышевой, В.К. Бальсевича, В.П. Лукьяненко, В.М. Выдрина, В.И. Столярова и др.

О понимании физической культуры как явления духовно-физического говорит Ю.М. Николаев [29], это и должно стать, по его мнению, основой современной теории физической культуры. И теория эта должна быть направлена на формирование целостного человека, способного к творческой самореализации, что является важнейшим феноменом культуры. Создание такой теории требует полной содержательной и структурной реорганизации всего материала, который имеется в учебниках теории и методики физической культуры. На этом утверждении автор останавливается особо, так как большей частью учебники теории (и методики) физической культуры повторяют основные положения теории физического воспитания.

Основой для интеграции всех аспектов знания о физической культуре, по его мнению, должна стать физкультурная деятельность [28].

Но структура деятельности, которую он предлагает, отличается от той, которая представлена в общей теории деятельности, разработанной в отечественной психологии. На что обратили внимание А.М. Тихонов с соавторами [39]. Они подошли к определению «физическая культура» с позиций деятельностного подхода. Ими отмечается, что сутью деятельностного подхода является формирование субъекта деятельности, то есть, человека, способного создавать собственный продукт (автора), для чего ему необходимо освоить способы умственных действий, которые в современных стандартах называются универсальными учебными действиями.

Тогда, следуя логике и принципу развития любой теории от общего к частному, авторы обращаются к общему определению культуры с позиций деятельностного подхода, который определяет культуру как способ деятельности, технологический аспект деятельности: это «система внебиологически выработанных механизмов, благодаря которым

стимулируется, программируется и реализуется активность людей в обществе» [24]. Эти способы деятельности, по мнению авторов работы [39], и будут тем интегративным (системообразующим) фактором, который и объединит в единое целое биологическое, социальное, разумное и духовное в человеке.

Это предположение и получило проверку в нашей выпускной квалификационной работе, в которой мы исходили из того, что способы умственных действий формируются в процессе решения учебной задачи [11]. Попытки использования учебных задач на уроках физической культуры уже предпринимались, но, как правило, для формирования отдельных УУД. Метод учебных задач в учебном процессе использовался в диссертационном исследовании Д.Д. Кечкина [15], в котором убедительно доказана возможность формирования универсальных учебных действий у учеников начальной школы.

В нашей работе сделана попытка рассмотреть учебную задачу и способы действий, которые в процессе её решения формируются, как средство интеграции разных уровней организации/существования человека.

На телесном уровне произошло качественное освоение техники метания малого мяча с места на дальность. На деятельном – создание собственных образовательных продуктов (получение новых знаний в процессе экспериментальной работы), на социальном – соблюдение конвенциональных норм. Показателем развития разумного уровня будет являться уровень сформированности универсальных учебных действий, а духовного – выработка (законотворчество) и принятие ценностей группы (законы поведения), творчество тоже относится к этому уровню. Учебная деятельность школьника, с точки зрения В.В. Давыдова, относится к творческой сфере личности.

