

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования	7
1.1. Психологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева.....	8
1.2. Учебная деятельность в младшем школьном возрасте.....	18
1.3. Учебная задача как главный структурный компонент учебной деятельности	21
1.4. Становление самооценки в младшем школьном возрасте.....	26
Глава 2. Организация и методы исследования	33
2.1. Организация исследования.....	33
2.2. Методы исследования	46
Глава 3. Результаты исследования и их обсуждения	51
3.1. Результаты усвоения техники двигательного действия.....	51
3.2. Результаты сформированности умений оценки техники двигательного действия.....	53
3.3. Результаты сформированности умений самооценки техники двигательного действия.....	54
3.4. Освоение универсальных учебных действий в экспериментальной группе.....	56
Заключение	59
Библиографический список	61
Приложения	65

Введение

Современная система образования в России постепенно переходит к новым образовательным стандартам, в основе которых лежит системно-деятельностный подход [31]. На смену традиционному обучению, в котором главной задачей было приобретение обучающимися знаний, умений и навыков, приходит развивающее обучение, в котором акцент ставится на полноценное и всестороннее развитие личности ученика, приобретения им «умения учиться». Физическая культура не является исключением и тоже попадает под эти стандарты, являясь таким же важным предметом, как, например, математика, русский или английский язык.

За последние годы физическая культура в школе значительно отстала от предметных дисциплин по методическим разработкам и внедрениям новых педагогических технологий, поэтому урок физкультуры превратился в один из самых необязательных и неинтересных для учеников, учителя физкультуры в большинстве своём не имеют авторитета как у самих обучающихся, так и у коллег, да и мотив заниматься физическими упражнениями отсутствует у большинства современных школьников, ведь как известно, деятельности без мотива не бывает.

Ситуация может поменяться в связи с постепенным переходом от традиционных форм проведения уроков физкультуры (в основном репродуктивного характера) на спортизированные [23,32], когда ученик может выбрать себе занятие по интересам (а значит появится мотив деятельности) и по физическим возможностям. Так же на смену традиционному обучению должно прийти развивающее, где ученик в ходе учебной деятельности физкультурного характера увлекается решением двигательных и умственных задач, тем самым приобретает мотив, а раз есть мотив, значит и будет желание заниматься [29,26,11].

Другим направлением преобразования и улучшения физического воспитания школьников является его оздоровительная направленность. Как из-

вестно, ситуация со здоровьем школьников в Российской Федерации оставляет желать лучшего, поэтому большие усилия направлены на укрепление здоровья населения и пропаганду здорового образа жизни. В данной ситуации необходимо включать во внеурочные занятия такие виды физической культуры и спорта, которые помогут справиться с задачей укрепления здоровья школьников. Поэтому важно разработать методики, которые будут соответствовать целям и задачам новых стандартов образования.

В связи с этим, дополнительное образование в сфере физической культуры и спорта также должно ориентироваться на новые стандарты образования. Именно поэтому наше исследование по внедрению деятельностного подхода в учебно-тренировочный процесс достаточно **актуально**.

Занятия восточными видами единоборств (каратэ, ушу, джиу-джитсу и т.п.) очень популярны в нашей стране и насчитывают сотни тысяч занимающихся, потому как сочетают в себе физическое развитие с развитием нравственных, этических и духовных качеств личности. Главной задачей любого боевого искусства является воспитание гармонически развитого человека с высокими моральными принципами и стремлением к самосовершенствованию [16,24].

Для вьетнамской школы боевого искусства Няг-Нам характерна оздоровительная направленность тренировок, что выражается в применении специальных дыхательных упражнений, оказывающих положительный эффект на все системы организма [16]. На начальном этапе подготовки ребята знакомятся с историей школы, изучают ритуал в форме приветственных позиций, через которые познают уважение к учителю и к своим сверстникам. Также изучают основные боевые стойки и комплексы движений, содержащих в себе философский, познавательный, оздоровительный смысл. Назвать Няг-Нам видом спорта было бы ошибочно, скорее это вид физического воспитания, особенно в первый и второй год обучения, где основной уклон ставится на оздоровление и воспитание учащихся и их родителей.

Необходимость данного исследования возникла в связи с тем, что ребятам-новичкам непросто осваивать технику восточных упражнений, которые не характерны для европейской физической культуры и достаточно необычны, поэтому и непонятны маленьким ученикам. В процессе обучения занимающиеся должны сдавать переводные экзамены и участвовать в соревнованиях, в которых надо показывать технику боевых и оздоровительных упражнений. Опыт тренерской работы на протяжении 6 лет показал, что ребята, особенно дошкольного и младшего школьного возраста (начальный уровень подготовки), часто имеют завышенную самооценку исполняемой техники, что не способствует её усвоению до идеального результата и приводит к неудачам в соревнованиях и на экзаменах, а также не способствует приобретению правильного навыка. Одной из задач тренерской работы стала обучение ребят адекватно оценивать и контролировать свои действия, чтобы на последующих этапах учебно-тренировочного процесса (с третьего года) не исправлять приобретенные ошибочные навыки в технике, которые мешают совершенствовать ученику своё мастерство.

Методы традиционного подхода (словесный, наглядный, методы строго-регламентированного упражнения и т.д.) в полной мере не справляются с этой задачей, поэтому было принято решение взять на вооружение деятельностный подход (в этом заключается **новизна** исследования), который по данным исследований, с успехом применяется в общеобразовательной школе на уроках физической культуры и дают положительный результат в освоении двигательных действий, таких как бег, прыжки, кувырки, лыжные ходы, технику игры в баскетбол и т.д [3, 17, 19, 30], повышают уровень сформированности оценки и самооценки ребят. Образовательные стандарты требуют воспитать не просто человека знающего, а человека компетентного, с хорошим здоровьем, умеющим укреплять его с помощью знаний по физической культуре. Знания вьетнамской школы Няг-Нам бесценны в этом отношении, и если внедрять их во внеурочную жизнь школьника, то он получит прекрасную возможность приобрести навыки оздоровления на всю жизнь.

Цель исследования: определить, как влияет тренировочный процесс, построенный на основных принципах деятельностного подхода (самоконтроль и самооценка двигательного действия) на освоение техники упражнений в восточном единоборстве Нят-Нам у младших школьников.

Объект исследования: учебно-воспитательный процесс первого года обучения восточному единоборству Нят-Нам.

Предмет исследования: влияние обучения действиям самоконтроля и самооценки (т.е. деятельностный подход) двигательного действия на уровень освоения техники этого двигательного действия.

Исходя из целей и предмета исследования нами была предложена **рабочая гипотеза:** применение методов и приёмов деятельностного подхода в обучении технике защитной стойки повлияют на успешность её освоения, и способствуют формированию у обучающихся адекватной оценки и самооценки изучаемого двигательного действия.

На основе рабочей гипотезы выдвигаются следующие **задачи** исследования:

1. Проанализировать литературу по проблеме исследования.
2. Разработать методические приёмы по освоению техники защитной стойки в рамках деятельностного подхода.
3. Экспериментально проверить влияние разработанных приёмов на эффективность изучения техники защитной стойки, и как такой процесс обучения повлияет на оценку и самооценку у учеников.

Полученные данные можно использовать для обоснования внедрения деятельностного подхода в занятия восточными единоборствами, чтобы разнообразить воспитательный процесс и приблизить его по форме и содержанию к образовательным стандартам нового поколения.

Глава 1. Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования

Поскольку процесс учения – это процесс деятельности обучаемого, направленный на становление его сознания и его личности в целом, постольку речь идёт о деятельностном подходе. Педагогическая наука рассматривает «подход» как ведущую научную идею, являющуюся основой организации образовательного процесса [22]. Суть деятельностного подхода состоит в том, чтобы помочь ученику стать субъектом деятельности, то есть, человеком, который сам может ставить цели, мотивировать себя на их достижение, подбирать средства для получения запланированного результата, действовать, контролируя правильность своих действий, получать результат и соотносить его с тем, что планировалось (оценивать). К этому следует добавить рефлексирование выполнения замысла (рефлексия в обучении – мыследеятельностный или чувственно-переживаемый процесс осознания субъектом образования своей деятельности: что делали, зачем делали, в какой последовательности делали и что из этого получилось; получилось ли то, что намечали; за счёт чего получилось, что намечали; почему не получилось то, что намечали; какие коррективы надо внести, чтобы улучшить то, что сделали). Обучение строится таким образом, что вначале (начальная школа) создаются условия для формирования субъекта учебной деятельности. Новообразованиями этого возраста (выпускник начальной школы) являются: субъект учебной деятельности, теоретическое мышление (содержательные анализ, рефлексия, планирование).

Деятельностный подход предполагает направленность на освоение умений, способов деятельности и, более того, обобщённых способов деятельности. Эта ориентация не является чуждой для российской школы, однако она не была определяющей и практически не использовалась при построении типовых учебных программ, стандартов, оценочных процедур, за некоторыми немногочисленными исключениями, например, развивающего обу-

чения Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова [29].

1.1 Психологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева

В основе современных взглядов на учебно-воспитательный процесс находится понятие деятельности. Поэтому во многих педагогических исследованиях именно с позиции деятельности трактуется процесс овладения школьником учебным материалом (учебная деятельность), позиция педагога (преподавание) и ученика (учение) как субъектов данной деятельности, а совместная работа педагога и школьника рассматривается как обучение. В связи с этим необходимо хотя бы в общих чертах рассмотреть основные положения общей теории деятельности.

Данная теория опирается на главный тезис диалектического материализма: бытие, деятельность человека определяет его сознание. Понятие «деятельность» как научное ввел в философию в XVIII веке И. Кант. В XIX столетии К. Маркс главной особенностью деятельности человека считал изменение и преобразования мира человеком, как предметным существом.

Именно это толкование выступает в качестве методологической основы психологической интерпретации этой категории. В психологию понятие деятельности ввел крупнейший отечественный психолог С. Л. Рубинштейн, перенес ее из философии.

В разработке методологических и теоретических основ исследования проблемы деятельности в отечественной науке можно выделить несколько этапов.

На рубеже XIX–XX столетий крупнейшие учёные И.М. Сеченов, В.М. Бехтерев, И.П. Павлов заложили основы деятельностного подхода к изучению психики человека, проведя фундаментальные исследования в области физиологии. В начале XX века Л.С. Выготским были обозначены контуры деятельностного подхода в психологии. В середине XX столетия вначале С.Л. Рубинштейн обосновал систему идей субъектно-деятельностного под-

хода, затем А.Н. Леонтьев разработал общепсихологическую теорию деятельности. В этот период с позиции деятельностного подхода проводятся исследования в области нейро-и патопсихологии (А.Р. Лурия, В.Н. Мясищев), психологии творчества (Б.М. Теплов), человекознания (Б.Г. Ананьев), психофизиологии (Н.А. Бернштейн, А.В. Запорожец), психологии труда (Н.Д. Левитов, К.К. Платонов и др.), детской и педагогической психологии (П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.А. Смирнов, Д.Б. Эльконин и др.) и т.д. В последней четверти XX века Б.Ф. Ломов обосновал необходимость применения системной методологии в психологии и системного подхода в исследовании деятельности. В конце XX столетия наиболее существенный вклад в разработку проблемы деятельности внесли три научных коллектива под руководством В.Д. Шадрикова (теория системогенеза деятельности), А.В. Брушлинского (теория деятельности, действия и психического как процесса), Е.А. Климова (труд как продуктивная деятельность, человек как субъект труда, проблемы профессионального самоопределения личности) [12].

В трудах В.В. Давыдова [5], философская категория деятельности (с точки зрения классиков марксизма-ленинизма) — это теоретическая абстракция всей общечеловеческой практики, имеющей общественно-исторический характер. Исходной формой всех видов деятельности людей является общественно-историческая практика человеческого рода, т. е. целесообразная, чувственно-предметная, преобразующая, коллективная трудовая деятельность людей. Целеполагающая, сознательная деятельность человека является столь же объективным процессом, как и все процессы природы.

Иными словами, сущность деятельности человека может быть раскрыта в процессе анализа содержания таких взаимосвязанных понятий, как труд, общественность, универсальность, свобода, сознание, целеполагание, носителем которых выступает родовой субъект.

Все разнообразие духовной деятельности людей детерминировано общественной практикой и имеет с ней принципиально родственную структу-

ру. Деятельность является субстанцией человеческого сознания.

В психолого-педагогических исследованиях деятельность определяется неоднозначно. В одних – это отношение субъекта к окружающему: «процесс, посредством которого реализуется то или иное отношение человека к окружающему миру, – другим людям, к задачам, которые ставит перед ним жизнь» (С.Л. Рубенштейн); процессы, которые, осуществляя то или иное отношение человека к миру, отвечают особой, соответствующей им потребности (А.Н. Леонтьев); форма активного отношения к действительности, направленного на достижение сознательно поставленных целей, связанных с созданием общественно значимых ценностей и освоением общественного опыта (В.Д. Шадриков). В других подчеркивается сознательная целенаправленная активность субъекта в деятельности, в которой он удовлетворяет свои потребности.

Наибольший вклад в разработку конкретного содержания психологической теории деятельности внес А.Н. Леонтьев. Он писал про деятельность: «Но что такое человеческая жизнь? Это есть совокупность, точнее, система сменяющих друг друга деятельностей. В деятельности и происходит переход объекта в его субъективную форму, в образ; вместе с тем в деятельности совершается также переход деятельности в ее объективные результаты, в ее продукты. Взятая с этой стороны, деятельность выступает как процесс, в котором осуществляются взаимопереходы между полюсами «субъект — объект...на психологическом уровне, это единица жизни, опосредованной психическим отражением, реальная функция которого состоит в том, что оно ориентирует субъекта в предметном мире. Иными словами, деятельность – это не реакция и не совокупность реакций, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие» [13, стр.153]. В данном определении подчеркивается фундаментальное положение (которое далее А.Н. Леонтьев развил и обосновал) о том, что деятельность – это развивающаяся и изменяющаяся система, которая имеет своё строение и главную функцию (ориентир в предметном мире) и является основой психиче-

ской жизни человека.

В психолого-педагогических исследованиях используется несколько подходов к анализу деятельности. В данной работе целесообразно описать генетический (или морфологический) подход, авторами которого являются Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубенштейн, т.к. именно последователи их взглядов (Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов) принесли большой вклад в изучение и исследование развивающего обучения, которое лежит в основе новых образовательных стандартов.

Согласно генетическому подходу к анализу деятельности, внешняя деятельность является основой для внутренней, психической деятельности, продуктом взаимодействия которых является мысленный результат. Обе эти формы имеют общественно-историческое происхождение и принципиально общее строение. Взаимосвязь и переходы (интериоризация, экстериоризация), а также общее строение дают первоначальное представление о структуре деятельности субъекта через его видимую предметную деятельность. Основной структурной единицей такого подхода является действие, а организация деятельности в целом есть иерархия систем действий разного уровня сложности [12].

Среди различных видов деятельности человека принято выделять три ведущих – игра, учение, труд. Согласно А.Н. Леонтьеву «...ведущая деятельность – это такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психических особенностях личности ребенка на данной стадии его развития» [13].

В процессе онтогенетического развития человека происходит смена одного вида деятельности другим. Предпосылки каждого последующего вида деятельности зарождаются внутри предыдущего, т. е. учебная деятельность зарождается и вырастает из игровой, а игра и учение рассматриваются как подготовительные к труду виды деятельности [13].

Поясним основные положения психологической теории деятельности, разработанные и сформулированные А.Н. Леонтьевым.

1. Предметом психологии является изучение целостной деятельности субъекта во всех ее формах и видах, в их взаимопереходах и трансформациях, в ее филогенетическом, историческом и онтогенетическом развитии.

2. Генетически исходной и основной является внешняя, предметная, чувственно-практическая деятельность, от которой происходит внутренняя психическая деятельность индивидуального сознания; обе эти формы деятельности имеют общественно-историческое происхождение и принципиально общее строение.

3. Взаимно превращающимися единицами, или составляющими, деятельности являются **потребность – мотив - цель - условия** и соотносимые с ними **деятельность - действие - операция**.

4. Главными процессами деятельности выступают интериоризация внешней ее формы, приводящая к субъективному образу действительности, и экстериоризация ее внутренней формы как опредмечивание образа, как его переход в идеальное свойство предмета.

5. Конституирующим свойством деятельности является предметность; первоначально деятельность детерминируется предметом, а затем она опосредуется и регулируется его образом как своим субъективным продуктом.

6. Предметная детерминация деятельности возможна благодаря её особому качеству — универсальной пластичности, уподобляемости свойствам, отношениям и связям объективно-предметного мира.

7. Предметный характер деятельности реализуется через нужду субъекта, переходящую в потребность, и через поисковые, опробывающие действия, имеющие функцию уподобления.

8. Деятельность и ее составляющие по определенному закону дробятся и укрупняются, чему соответствуют дифференциация и интеграция ориентирующих их субъективных образов.

9. Отмеченные выше особенности деятельности по сути дела альтернативны двухчленной схеме поведения и другим вариантам схемы реактивного поведения.

10. Метод психологического анализа деятельности человека направлен на выявление ее конкретно-исторической природы, ее строения, предметного содержания и взаимопереходов ее форм и составляющих, происходящих в соответствии с их системными связями и отношениями.

По мнению В.В Давыдова [5], данные положения раскрывают подлинный смысл и специфику психологической теории деятельности, созданной А. Н. Леонтьевым

Для полного понимания структуры деятельности необходимо рассмотреть единицы деятельности: **потребность, мотив, цель, действия, операции.**

Что же заставляет человека действовать, заниматься определенной деятельностью? Для ответа на данный вопрос надо разобраться в таких понятиях как потребность и мотив. Потребность понимается как состояние нужды живого организма в том, что необходимо для его нормального существования и развития. Появление потребности приводит к состоянию дискомфорта: «чего-то хочется, но не ясно, что именно». Состояние дискомфорта исчезает, если потребность удовлетворяется через опредмечивание, т.е. через какой-то нужный человеку предмет. Такой предмет потребности в теории деятельности называется мотивом. Деятельность не начинается, пока человек хотя бы в общих чертах не осознает, зачем и что ему надо. А.Н. Леонтьев [13, стр. 153] раскрывает это так: «...Главное, что отличает одну деятельность от другой, состоит в различии их предметов. Ведь именно предмет деятельности и придает ей определенную направленность. По предложенной терминологии предмет деятельности есть действенный мотив. Разумеется, он может быть как вещественным, так и идеальным, как данным в восприятии, так и существующим только в воображении, в мысли. Главное, что за ним всегда стоит потребность, что он всегда отвечает той или иной потребности.

Итак, понятие деятельности необходимо связано с понятием мотива. Деятельности без мотива не бывает; «немотивированная» деятельность –

это деятельность не лишенная мотива, а деятельность с субъективно и объективно скрытым мотивом».

Таким образом, по мнению А.Н. Леонтьева, потребность является источником активности, предмет деятельности и есть действенный мотив, который, побуждая к деятельности, задает ей направленность, т. е. определяет цели и задачи деятельности. Между целью, мотивом и деятельностью существует обоюдная связь: с одной стороны, цель и мотивы понуждают человека к деятельности, определяют ее содержание и способы выполнения, с другой – они сами формируются в процессе деятельности, под влиянием условий жизни, трудовыми, учебными, игровыми отношениями. Предметом деятельности в понимании А.Н. Леонтьева является вещественный или идеальный объект, на изучение или преобразование которого направлена деятельность субъекта, к чему он относится определенным образом.

Мотив понимается как внутренняя побудительная причина деятельности, то ради чего она осуществляется. К определенной деятельности субъекта побуждает обычно не какой-то один мотив, а совокупность зачастую противоречивых мотивов (полимотивированность деятельности), образующих мотивацию данной деятельности. Но характер этой мотивации и характер самой деятельности определяются наиболее значимым, доминирующим, действенным в данный момент мотивом, который вызывает, определяет и направляет именно такую деятельность, а не другую. Отсюда ученые делают важный вывод о роли мотивов в понимании человека: если мотив формирует направленность деятельности и определенным образом ее регулирует, то он определяет и своеобразие личности, так как о человеке обычно судят исходя из его поступков и результатов деятельности.

Анализируя следующий уровень строения деятельности, А.Н. Леонтьев выделяет другие ее составляющие: «Основными «составляющими» отдельных человеческих деятельностей являются осуществляющие их действия. Действием мы называем процесс, подчиненный представлению о том результате, который должен быть достигнут, т. е. процесс, подчиненный со-

знаваемой цели. Подобно тому как понятие мотива соотносится с понятием деятельности, понятие цели соотносится с понятием действия» [13, стр.153]. Следует подчеркнуть мысль А.Н. Леонтьева о том, что если деятельность и ее мотив могут и не осознаваться субъектом, то действие и его цель всегда им осознаются. На более высоких ступенях развития «роль общей цели выполняет осознанный мотив, превращающийся благодаря его осознанности в мотив-цель». [13] Действия могут быть направлены не только на какой-то предмет, но и на окружающих людей. В этом случае, отмечал С.Л. Рубинштейн, они становятся актом поведения: поступком или проступком [21, стр.16].

Действие связано не только с мышлением, осознанием цели, но и с эмоциями, волей, на что прямо указывали Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев. В действии человека отражаются все стороны его психики. В современной науке действия классифицируются по разным основаниям. С.Л. Рубинштейн выделял по признаку осознанности импульсивные и волевые действия. Он отмечал, что волевые действия отличаются от импульсивных осознанием цели и предвидением результата, поэтому специфически человеческим видом является волевое действие. В то же время возможны взаимопереходы: «Если задача окажется сверхтрудной и напряжение, созданное этим конфликтом, перейдет известную меру, волевой контроль может оказаться непосильным – действие превратится в аффективную разрядку; волевое действие переходит в импульсивное» [21, стр. 19].

Ученые подразделяют действия по форме их совершения на материальные или материализованные, направленные на реальное преобразование объекта с целью установления его свойств или осуществляющиеся с помощью заместителей реальных предметов, знаково-символических средств – схем, моделей, чертежей и др. (материализованные действия); рецептивные (включая перцептивные – различения, обнаружения, опознания и др.), направленные на идеальное преобразование реальных или знаково-символических объектов в плане восприятия; речевые действия, осуществля-

емые как громкая речь или внешняя речь «про себя»; умственные действия, выполняемые во внутреннем мыслительном плане, которые осуществляются без опоры на какие-либо внешние средства.

По составу в каждом действии исследователи выделяют умственные (внутренние), двигательные (моторные), чувственные (сенсорные) компоненты. По функциональному критерию действия подразделяют на регуляторные (умственные), исполнительные (двигательные) и контрольные (чувственные).

Каждое действие может быть выполнено по-разному. Способы выполнения действия А.Н. Леонтьев называл операцией. В зависимости от происхождения выделяются – приспособительные и сознательные операции.

Сознательная операция первоначально формируется в качестве действия. По существу, операции – это автоматизированные действия и навыки. Навыки, согласно С.Л. Рубинштейна, – «...автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения... Навык, таким образом, возникает как сознательно автоматизируемое действие и затем функционирует как автоматизированный способ выполнения действия» [21 стр.29]. Этапы формирования умения как сознательного действия раскрыты в работах П.Я. Гальперина, а периоды и фазы формирования навыка как автоматизированного действия подробно рассмотрены Н.А. Бернштейном. Операция – одна из составляющих деятельности человека, соотносимая с объективно-предметными условиями достижения цели, т. е. задачей. Ученые подчеркивают, что под условиями подразумеваются как внешние обстоятельства, так и внутренние, психофизиологические возможности самого субъекта.

Психофизиологические функции составляют нижний уровень структуры деятельности, что показывает на связь деятельности человека с его биологической сущностью.

Биосоциальная сущность человека заключается в том, что протекание психических процессов неотделимо от физиологических механизмов, обеспечивающих возможность осуществления психических процессов. К таким

физиологическим механизмам, имеющим генетическую обусловленность, С.Л. Рубинштейн относил чувствительность организма, мнемическую функцию (способность к запоминанию), тоническую функцию организма (способность к возбудимости, проявляющуюся в темпераменте), моторные способности и др. [20].

Важное место в теории деятельности занимает понятие «задача», которая неразрывно связана с действием (его целью) и операцией (ее условиями). Вот как описывает данное понятие А.Н. Леонтьев [13, стр.156]: «Всякая цель – даже такая, как «достичь пункта N», – объективно существует в некоторой предметной ситуации. Конечно, для сознания субъекта цель может выступить в абстракции от этой ситуации, но его действие не может абстрагироваться от нее. Поэтому помимо своего интенционального аспекта (что должно быть достигнуто) действие имеет и операционный аспект (как, каким способом это может быть достигнуто), который определяется не самой по себе целью, а объективно-предметными условиями ее достижения. Иными словами, осуществляющееся действие отвечает задаче; задача – это и есть цель, данная в определенных условиях».

Таким образом, согласно А.Н. Леонтьеву, задача – это цель, данная в определенных условиях. Задача, даже самая простая, включает в себя следующие моменты: цель, т.е. требование, которое надо выполнить (достичь пункта N); условия, в которых действует субъект; искомое – неизвестное, которое надо найти, чтобы достигнуть цели.

Обобщенно уровневую структуру психической деятельности субъекта можно изобразить в виде схемы (рис.1).



Рисунок 1. Модель психологической (генетической) структуры деятельности

Двойные стрелки на данной схеме показывают, что связи между компонентами деятельности очень гибкие, подвижные и отражают широкие возможности в изменении строения деятельности в процессе ее осуществления. Наиболее существенными изменениями являются сдвиг мотива на цель (или цели на мотив). Если деятельность утратит свой мотив, то она может превратиться в действие, а действие при изменении цели на мотив превратится в деятельность, если же действие вообще утрачивает цель, то оно может превратиться в операцию и, соответственно, наоборот [13]. Например, если человек читает книгу для подготовки к экзамену, то это – действие, имеющее сознательную цель. В процессе чтения содержание книги настолько захватывает человека, что он не отрывается, даже узнав, что эта книга не нужна к экзамену. Здесь действие превратилось в деятельность, а цель стала мотивом (сдвиг мотива на цель).

Таким образом, основоположники деятельностного подхода, исследуя происхождение, структуру и содержание деятельности человека, вышли на такие фундаментальные для психологии и педагогики понятия как сознание и личность, показав их производность от предметной деятельности. Именно в деятельности формируется и проявляются все психологические свойства личности.

1.2 Учебная деятельность в младшем школьном возрасте

Результатом реализации Стандарта общего образования является субъект учебной деятельности. Что же такое учебная деятельность, когда она возникает в жизни человека, чем характеризуется? Общую структуру и компоненты деятельности, как психологического явления, мы рассмотрели выше, учебная же деятельность, как и любая другая деятельность человека, соответствует этой структуре.

В трудах Давыдова В.В. [5], учебная деятельность школьников должна строиться в соответствии с правилом «от общего к частному». Школьники в

процессе выполнения учебной деятельности не создают новых понятий, не делают важных научных открытий, но посредством осуществления мыслительных действий воссоздают тот процесс, в котором исторически создавались понятия, ценности, нормы и образы человечества.

В дошкольном возрасте главной, ведущей деятельностью ребёнка является игра, а с поступлением в школу ребёнок начинает осуществлять учебную деятельность, которая определяет его позицию ко всем окружающим. Через выполнение ребёнком учебной деятельности, через новую позицию определяются его отношения со взрослыми и со сверстниками в семье и вне школы, отношение к себе, самооценка. В этом, по мнению Д.Б. Эльконина, заключается важнейшая воспитательная функция школьного обучения, функция формирования личности. Противоречие учебной деятельности заключается в том, что будущи общественна по форме, смыслу и содержанию, она индивидуальна по результату, т.е. усвоенные в процессе знания, умения, навыки, способы действия – это приобретения отдельного ученика. Эльконин указывает на то, чтобы учебная деятельность не превратилась в деятельность индивидуалистически направленную, необходимо приобретённые знания применять в общественно полезном труде, связывать с жизнедеятельностью классного коллектива [33].

В своей монографии [27] А.М. Тихонов выделяет следующие взаимосвязанные компоненты учебной деятельности: 1) учебная задача, которая по своему содержанию есть подлежащий усвоению способ действия; 2) учебные действия, которые есть действия, в результате которых формируется представление или предварительный образ усваиваемого действия и производится первоначальное воспроизведение образца; 3) действие контроля, которое состоит в сопоставлении воспроизведённого действия с образцом через его образ; 4) действие оценки степени усвоения тех изменений, которые произошли в самом субъекте. В начало этого списка, по нашему мнению, так же следует добавить такой важный компонент, особенно на начальном уровне обучения, как учебно-познавательные мотивы, направленные на усвоение

обобщенных способов действий в конкретной области изучаемого учебного предмета. Формирование учебно-познавательных мотивов важный и ответственный момент для дальнейшего успешного обучения школьников [33].

Исследования и эксперименты по применению учебной деятельности осуществлялись в основном в области математики, русского языка и других школьных предметов. Физическая культура не была в поле зрения исследователей из-за ряда специфических только ей характеристик: преобладание двигательной активности над умственной, физическое упражнение – как средство обучения и ряд других. Но рядом современных исследований было доказано не только возможность осуществления принципов учебной деятельности на уроках физической культуры в общеобразовательной школе, в учебно-тренировочном процессе в спортивных школах и секциях, но и положительное влияние нового подхода на личность обучающегося. Так, А.М. Тихонов занимается изучением и внедрением деятельностного подхода и личностно-ориентированного обучения в преподавание физической культуры в общеобразовательной школе [26, 28, 29, 30]. Экспериментальная проверка выдвинутых А.М. Тихоновым и его коллег положений по преподаванию физической культуры производилась в течение 13 лет, результатом которой стала программа по физической культуре для начальной школы. Реализация программы обеспечивает формирование УУД, высокий уровень двигательной активности, достаточный уровень освоения техники двигательных действий и положительную динамику развития двигательных качеств.

Обучение двигательным действиям на основе теории учебной деятельности в школах на уроках физической культуры – предмет изучения так же и для Кудрявцева М.Д., Найданова Б.Н. и др.[10, 11, 15, 25]. Исследования проводятся и в области модернизации учебно-тренировочного процесса (футбол, волейбол, баскетбол и др.) [9, 14, 17, 19] с целью усовершенствовать обучение двигательным действиям и навыкам и повысить мотивированность обучающихся.

В процессе выполнения учебной деятельности субъект приобретает черты творческой личности, которая не только стремится к самосовершенствованию, но и знает способы, знает средства для достижения поставленных в этом плане целей и задач, умеет применять полученные знания, умения и навыки в реальной жизни, умеет совершенствовать своё умственное, духовное и физическое состояние. Эти знания в новом образовательном стандарте получили название универсальные учебные действия (УУД).

Учебная задача является центральным звеном учебной деятельности, остальные компоненты как бы обслуживают её. Именно поэтому считаем целесообразным более подробно рассмотреть структуру учебной задачи, которая состоит из последовательно расположенных учебных действий.

1.3 Учебная задача как главный структурный компонент учебной деятельности

УЗ должна соответствовать требованиям зоны ближайшего и зоны актуального развития.[37] Л.С.Выготский так определил эти зоны: «уровень актуального развития характеризует успехи развития, итоги развития на вчерашний день, а зона ближайшего развития характеризует умственное развитие на завтрашний день...зона ближайшего развития и определяет ближайшим образом, каковы возможности ребёнка в смысле овладения тем, чем он ещё не владеет под руководством, с помощью, по указанию, в сотрудничестве...»[2, стр. 66].

Структурным элементом УЗ являются учебные действия, из которых состоит решение любой УЗ (по В.В. Давыдову) [6]:

1. принятие школьниками учебной задачи или её самостоятельная постановка. На этом этапе очень важно правильно сформулировать задачу, чтобы одновременно поставить общую цель на достижение результата, и тем самым замотивировать учеников на решение этой задачи. На начальном обучении задачу ставит учитель, подводит учеников к постановке задачи, тем

самым осуществляя совместную деятельность, которая в дальнейшем должна преобразоваться в самостоятельные действия по постановке задач учащимися.

2. преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта: речь идет о целенаправленном преобразовании условий задачи, ориентированном на поиск, обнаружение и выделение вполне определенного отношения некоторого целостного объекта.

Своеобразие этого отношения заключается в том, что с одной стороны, оно является реальным моментом преобразуемых условий, с другой - выступает как генетическая основа и источник всех частных особенностей целостного объекта, т.е. его всеобщим отношением. Поиск такого отношения и есть содержание мыслительного анализа, которое в своей учебной функции выступает первоначальным моментом процесса формирования требуемого понятия. Вместе с тем следует иметь в виду, что данное учебное действие, в основе которого лежит анализ, вначале имеет форму преобразования предметных условий учебной задачи (парадоксально, но факт – это мыслительное действие первоначально осуществляется в предметно-чувственной форме).

3. моделирование выделенного отношения в предметной, графической или буквенной форме; Нужно сказать, что учебные модели составляют необходимое звено процесса усвоения теоретических знаний и обобщенных способов действия. При этом не всякое изображение можно назвать учебной моделью, а лишь такое, которое фиксирует именно всеобщее отношение некоторого целостного объекта и обеспечивает его дальнейший анализ.

Поскольку в учебной модели изображается некоторое всеобщее отношение, найденное и выделенное в процессе преобразования условий учебной задачи, то содержание этой модели фиксирует внутренние характеристики объекта, не наблюдаемые непосредственно. Учебная модель, выступая как продукт мыслительного анализа, затем сама может сделаться особым средством мышления человека.

4. преобразование модели отношения для изучения его свойств в «чистом виде»; еще одно учебное действие. Это отношение в условиях учебной задачи как бы «заслоняется» многими частными признаками, что в целом затрудняет его специальное рассмотрение. В модели это отношение выступает, можно сказать, в «чистом виде». Поэтому, преобразовывая и переконструируя учебную модель, школьники получают возможность изучать свойства всеобщего отношения без его «затемнения» привходящими обстоятельствами. Работа с учебной моделью выступает как процесс изучения свойств содержательной абстракции всеобщего отношения.

Ориентация школьников на всеобщее отношение изучаемого целостного объекта служит основой формирования у них общего способа решения учебной задачи и тем самым формирования понятия об исходной «клеточке» этого объекта. Однако адекватность «клеточки» своему объекту обнаруживается тогда, когда из неё выводятся многообразные частные его проявления. Применительно к учебной задаче это означает выведение на её основе системы различных частных задач, при решении которых школьники конкретизируют ранее найденный общий способ, а тем самым конкретизируют и соответствующее ему понятие.

5. построение системы частных задач, решаемых общим способом; Благодаря этому действию, школьники конкретизируют исходную учебную задачу, превращая её в многообразие частных задач, которые могут быть решены единым (общим) способом, усвоенным при осуществлении предыдущих учебных действий. Действенный характер этого способа проверяется именно при решении отдельных частных задач, когда учащиеся подходят к ним как к вариантам исходной задачи и сразу, как бы «с места», выделяют в каждой из них то общее отношение, ориентация на которое позволяет им применять ранее усвоенный общий способ решения.

Перечисленные учебные действия все вместе направлены на то, чтобы при их выполнении школьники раскрывали условия происхождения усваиваемого ими понятия (зачем и как выделяется его содержание, почему и в чём

оно фиксируется, в каких частных ситуациях оно затем проявляется). Это понятие как бы строится самими школьниками, правда, при систематическом руководстве учителя, характер руководства которого постепенно меняется, а степень самостоятельности школьников растет.

6. контроль за выполнением предыдущих действий; Контроль заключается в определении соответствия других учебных действий условиям и требованиям учебной задачи. Он помогает ученику, меняя операционный состав действий, выявлять их связь с теми или иными особенностями условий задачи и получаемого результата. Благодаря этому контроль обеспечивает полную операционного состава действий и правильность их выполнения.

7. оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи. Действие оценки позволяет определить, усвоен или не усвоен (и в какой степени) общий способ решения данной учебной задачи, соответствует или нет (и в какой мере) результат учебных действий их конечной цели. Вместе с тем оценка – это не простая констатация этих моментов, а содержательное качественное рассмотрение результата усвоения (общего способа действия и соответствующего ему понятия) в его сопоставлении с целью. Именно оценка сообщает школьникам о том, решена или не решена ими данная учебная задача.

Выполнение действий контроля и оценки способствует тому, что учащиеся обращают внимание на содержание собственных действий с точки зрения их соответствия решаемой задаче. Такое отношение школьников к собственным действиям (или рефлексия) служит существенным условием правильности их построения и изменения.

Учебная деятельность и отдельные её компоненты (в частности контроль и оценка) осуществляются благодаря такому основополагающему качеству человеческого сознания, как рефлексия. «Преимущество организации усвоения понятий на основе специфических учебных действий учащихся заключается... в осуществлении рефлексии на сами способы познавательной деятельности. Объектом усвоения становится не только предметное содер-

жание понятий, но и сама мыслительная деятельность, в ходе которой вырабатываются понятия» [6].

Если перевести вышесказанное в предметную область физической культуры, где основным инструментом решения учебных задач является физическое упражнение, а главной учебной задачей является обучение ребят конструировать физическое упражнение, то модель решения учебных задач по освоению представляется в следующем виде [29]:

1. Постановка учебной задачи. Преобразование условий задачи на язык предмета.
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, вытекающий из контроля.
6. Самооценка, вытекающая из оценки.

Подводя итоги рассмотрения содержания учебной деятельности, целесообразно вкратце ещё раз сказать, что с нею связана школьная жизнь детей, подростков и юношей, которые благодаря ей, усваивают теоретические знания, как высший продукт духовной культуры людей, сложившейся в наиболее развитых формах их общественного сознания (в науке, искусстве, морали, праве). Теоретические знания – это своеобразное единство научных понятий, художественных образов, моральных ценностей, правовых норм с определенными и мыслительными операциями (с содержательным абстрагированием и обобщением), посредством которых они были созданы в культуре, а затем воспроизводятся в индивидуальном сознании школьников путём восхождения их мысли от абстрактного к конкретному. Усвоение теоретических знаний школьниками является сокращенным воспроизведением их реального

создания в истории культуры. Учебная деятельность – форма такого воспроизведения[6]. Формирование учебной деятельности процесс сложный и должен проходить в обязательном взаимодействии учеников и учителя.

Главной задачей на этапе начального обучения Эльконин Д.Б. считает формирование двух важных элементов учебной деятельности: контроля и оценки. Если в этот период дети успешно освоят эти действия, то дальнейшее формирования остальных компонентов учебной деятельности будет происходить без особого труда[33]. Следует отметить, что контрольно-оценочные умения существенно влияют на самостоятельность учеников, адекватность их оценки и самооценки, а также способствуют хорошему усвоению материала школьной программы, если обучение построено в парадигме развивающего обучения Эльконина-Давыдова. Эффективность данного подхода доказана современными исследованиями в сфере начального и дополнительного образования детей.

1.4. Становление самооценки в младшем школьном возрасте

В семье, как в главном институте воспитания, закладываются основы личности ребёнка. Семейные условия, род занятий, материальный и образовательный уровни родителей являются определяющими для жизненного пути ребёнка. На него воздействует вся внутрисемейная атмосфера. Отношение со стороны родителей – определяющий фактор в формировании самооценки ребёнка. Исследования Э.В. Пахальяном показали, что дети, которые находятся в доверительных отношениях с родителями имеют адекватную и устойчивую самооценку, а у детей с регламентированным, жёстким типом общения характерна неустойчивая, неадекватная самооценка. Ребята с низкой самооценкой и выраженным чувством изолированности имели негативный опыт семейного воспитания в виде наказания как основного способа воздействия и отсутствие у родителей чёткой воспитательной программы.

Таким образом, благоприятными условиями для развития адекватной самооценки можно считать доверительные отношения в семье, вовлеченность родителей в жизнь ребёнка и благоразумное поощрение его самостоятельности.

Младший школьный возраст является важным этапом становления самооценки ребёнка. В этом период происходит смена ведущей деятельности с игровой на учебную, возникают новые условия, новые правила существования маленького человека. Это и школьная обстановка со своими правилами и законами, к которым ребёнок должен приспособиться, это новые знакомства, новые отношения. Низкая или завышенная самооценка может помешать раскрытию потенциала личности ученика, повлиять на его участие в общественных отношениях, снизить стремление к самовоспитанию и саморазвитию. Адекватная самооценка – это объективное отношение к собственной личности, она ведёт, как правило, к возникновению таких качеств как самокритичность и уверенность в своих силах, а также способствует к нормальному уровню притязаний личности. Неадекватная самооценка (завышенная или заниженная) может привести к искажению уровня притязаний, к конфликтам с окружающей действительностью. Самооценка категория непостоянная и меняется в зависимости от возраста, от успехов в деятельности и других факторов.

В младшем школьном возрасте происходит качественное изменение ребёнка в отношении к самому себе, что влечёт за собой более объективную, обоснованную, рефлексивную и дифференцированную самооценку.

Исследователи, изучавшие отношение к себе первоклассников, отмечают, что ребёнок имеет завышенную оценку себя, а адекватна лишь оценка прогностическая, в которой ребёнок оценивает свои возможности в выполнении предстоящей операции.

Ближе к концу первого класса многие дети начинают давать адекватную оценку своей деятельности, причём существуют принципиальные различия между способностью более или менее оценивать себя в конкретной дея-

тельности и осмыслением себя самостоятельно не в сфере конкретного действия, а в целом.

Именно в период младшего школьного возраста происходит качественный скачок в изменении отношения ребёнка к самому себе: от целостной оценки себя как субъекта личности в дошкольном возрасте к более осмысленной, объективной, рефлексивной и дифференцированной оценке себя у младшего школьника.

Факторы, которые в большей степени влияют на становление самооценки младшего школьника: школьная оценка, чувство компетентности, оценка своих достижений, особенности общения учителя с учащимися, стиль домашнего воспитания, появление и влияние рефлексий.

Педагогическая практика показывает, что не все учителя всегда знают последствия своих оценочных действий на формирование самооценки младших школьников. А как раз школьная оценка является одной из доминирующих форм воздействия не только на самооценку, но и на личность младшего школьника в целом, на его дальнейшую успеваемость и мотивированность в учебном процессе. Неуспеваемость возникает тогда, когда мнения учителя и ученика по оценке расходятся, когда выявляется расхождение между тем, что умеет ученик и тем, что от него требуют. Эльконин утверждал, что «в практике школы оценка отождествляется с отметкой... подобное отождествление не совсем верно. Оценка предполагает указание на то, что усвоено или выполнено правильно как по способу, так и по результату и что еще не усвоено. Отметка содержательна для учителя, но не имеет никакого содержания, кроме указания на общее качество работы, для ученика. Отметки очень глобальны, очень общи. Так, например, два ученика могут получить одну и ту же отметку за работы, выполненные совершенно по-разному. Один допустил прямые ошибки, а другой грубых ошибок не сделал, но его работа неряшлива. Возникают недоразумения. Для того чтобы понять, почему учитель поставил ту или иную отметку, ученик должен уметь сам оценивать свою работу, т. е. применить к своей работе те критерии, которыми руководствуется

учитель. Таким образом, понимание ребенком отметки, поставленной учителем, требует достаточно высокого уровня самооценки, что приходит не сразу. Без этого диалог учителя с учеником посредством отметок похож на разговор двух глухих. Так как отметка есть не что иное, как свернутая, сокращенная и выраженная в символе оценка, то, прежде чем ее употреблять, надо научить ребенка ее читать. А это значит научить школьника самооценке через развернутую и аргументированную оценку достоинств и недостатков работы как по процессу, так и по достигнутому результату. Дети, только пришедшие в школу, еще не понимают сути отметок, они для них имеют совершенно другое значение, нежели для учителя. Поэтому на первых этапах школьного обучения правильнее применять не отметки, а оценки, т. е. развернутый разбор работы. Лишь постепенно такие развернутые оценки могут сокращаться и превращаться в отметку»

Из высказывания Эльконина следует, что для развивающего обучения, в основе которого лежит учебная деятельность, должна быть характерна безотметочная система оценивания, для которой характерна замена отметки на развернутую оценку, что приводит к положительному формированию учебной деятельности, отсутствию погони за высокими отметками, которая заслоняет учебно-познавательные мотивы, хорошими отношениями в коллективе из-за сглаживания конкуренции между учениками [33 стр. 258-259]. Современные исследования в области безотметочного обучения подтверждают это положение [7].

Правильная, грамотная организация учебной деятельности несёт в себе большие возможности для развития таких оснований самооценки, как ориентация на предмет деятельности способы его преобразования. Сформированная ориентация на способы действия создаёт новый уровень отношения учащегося к самому себе как субъекту деятельности, способствует становлению самооценки как достаточно надежного механизма саморегуляции. Учащимся, ориентирующимся на способ действия, присущи исследовательский тип самооценки, осторожность, рефлексивность в оценке своих действия [7].

Учебная деятельность - ведущая для младшего школьника и если в ней он не чувствует себя компетентным, его личностное развитие искажается, снижается самооценка, возникает чувство неполноценности. На становление чувства компетентности влияют успешная учёба, осознание своих возможностей и способностей хорошо выполнять разные задания.

Учителя в процессе общения с учениками должны профессионально подходить к вопросу оценивания действий ученика. Необходимо создать в классе дружескую, уважительную атмосферу между ребятами и учителем. Очень аккуратно сообщать об успеваемости и каждую отметку, даже низкую, постараться донести до ученика в положительном ключе и раскрыть содержание оценки.

Отношение учащихся к процессу учения, к его трудностям и их преодолению непосредственно связано с оценкой своих достижений. Самооценка ребёнка обнаруживается не только в том, как он оценивает себя, но и в том, как он относится к достижениям своих сверстников.

Ребёнок рождается на свет без самооценки, без отношения к себе, как к личности. Личность ребёнка, его индивидуальность напрямую зависит от воспитания, в котором основная роль принадлежит семье и школе. Если в школу ребёнок приходит с принятыми от родителей ценностями, то к концу младшего школьного возраста он сам учиться оценивать свои действия, видеть результаты проделанной работы, находит своё место среди сверстников. К концу младшего школьного возраста появляется рефлексия – способность анализировать результаты своих действий и оценивать свои личностные качества. Так он переходит от «чисто исполнительского поведения школяра к подлинному самосовершенствованию человека, умеющего учиться и учащегося всю жизнь. Без этих способностей учащийся не может стать подлинным субъектом собственной учебной деятельности» [7].

Для успешности обучения и воспитания важно формировать у учащихся адекватную оценку своих достижений, укреплять их веру в себя, в свои силы. Только такая самооценка способна поддержать стремление работать

самостоятельно, творчески. Помогать ребёнку обрести устойчивое, правильное самовосприятие – наиболее важная и благодарная задача родителей и школьного образования [18].

Из вышесказанного ясно, что обучение ребёнка действиям контроля и оценки – это основной и самый важный этап в учебной деятельности младшего школьника, который играет огромную роль в становлении адекватной самооценки ребёнка.

Самооценка важна не только в обучении в школе, но и при занятиях спортом и физкультурой. Как известно, хороший спортсмен – это человек, который не только выполняет поставленные двигательные задачи, но и умеет адекватно оценить свои действия, выполнить рефлекссию проделанной работы. Только в этом случае можно говорить о высоких результатах. Задача современных исследователей заключается в определении методик и средств, которые должны применяться в обучении детей действиям оценки и контроля на занятиях физической культурой и спортом. Разработки в этом направлении ведутся Воротилкиной И.М [1], Грицоценко [4] и др.

Выводы по 1 главе.

Анализ теории деятельности показал, что структура деятельности включает в себя шесть компонентов (цель, мотив, средство, действие, результат, оценка). Если отсутствует хотя бы один из указанных компонентов, это явление нельзя назвать деятельностью.

Учебная деятельность является ведущей деятельностью для младшего школьника, построение учебной деятельности должно соответствовать закону от общего к частному. Учебная задача, учебные действия, действия контроля, действия оценки – такова структура учебной деятельности, каждый компонент которой связан друг с другом. Определяющий компонент – учебная задача, остальные элементы находятся у неё «на службе». Учебная задача должна соответствовать зоне ближайшего и зоне актуального развития.

В младшем школьном возрасте главными элементами учебной деятельности являются действия контроля и действия оценки, именно от них за-

висит степень успешности освоения учебного материала. Грамотно организованный процесс обучения существенно влияет на становление у обучающихся адекватной самооценки. Обучение действиям контроля и оценки в процессе развивающего обучения, основанного на теории учебной деятельности является первой ступенью в появлении у ребёнка важного качества личности – рефлексии.

Глава 2. Организация и методы исследования

2.1 Организация исследования

Исследование проходило в три этапа.

Первый этап (2014-2015гг) включал в себя:

- планирование исследования;
- выявление проблемы, которую надо было решить путём проведения исследования;
- анализ научно-методической литературы и выбор направления исследования;
- постановку цели исследования, исходя из которой выдвинулась рабочая гипотеза и определились задачи для её подтверждения.

Второй этап (06.2015-12.2015):

- анализ научно-методической литературы для выбора способов решения задач исследования;
- выбор и разработка методов и приёмов, которые будут применяться в ходе достижения цели исследования.

Третий этап (01.2016-05.2016):

- проведение педагогического эксперимента;
- обработка результатов эксперимента;
- подведение итогов исследования и оформление их в виде выпускной квалификационной работы.

Эксперимент проводился на базе Физкультурно-оздоровительного центра «Виктория» в г. Марьина Горка, Республика Беларусь. В эксперименте принимали участие ученики школы восточного боевого искусства Нят-Нам. В экспериментальной и контрольной группе обучались по 14 человек в возрасте от 6 до 10 лет. Все ребята были первого года обучения. Эксперимент проходил один месяц (февраль 2016г). В течение месяца ученики экспериментальной и контрольной групп в основной части занятия осваивали техни-

ку защитной стойки (кхой-тан) школы Няг-Нам (приложение 1, рисунок б). Ученики контрольной группы осваивали защитную стойку в традиционной форме обучения, ученики экспериментальной группы решали учебные задачи: «Научимся защитной стойке!» - общая тема всего эксперимента, а значит главная учебная задача; «Выбираем лучшую защиту» - учебная задача для первой недели обучения; для второй недели – « Раскроем главные секреты защитной стойки Кхой-тан»; на третьей неделе решали учебную задачу – «Каждому секрету по упражнению!»; четвёртая неделя была посвящена теме оценки и самооценки техники двигательного действия: «А ты честный судья?»

Все занятия, что в экспериментальной, что в контрольной группе проходили 3 раза в неделю по 60 минут, распределение рабочего времени каждого занятия отражено в таблице 1.

Таблица 1

Распределение времени на занятия Няг-Нам в экспериментальной и контрольной группах

Время (мин.)	Экспериментальная группа	Контрольная группа
I Часть		
10 мин	Время для общения, самостоятельных игр, развлечений (катание и лазание на канате, лазание по шведской стенке). Педагог наблюдает со стороны и контролирует процесс, если начинаются ссоры между ребятами или опасные моменты, то педагог вмешивается.	
10 мин	Разминка Няг-Нам – это дыхательные упражнения в динамике	
II Часть		
25 мин	Упражнения самонабивки школы Няг-Нам «закалка тела и духа», общеразвивающие упражнения школы Няг-Нам, изучение новой техники (техника рук, техника ног, техника парных упражнений) или повторение и совершенствование уже разученного материала.	
	Защитная стойка школы Няг-Нам Кхой-тан: обучение и совершенствование в ходе решения учебной задачи	Защитная стойка: обучение и совершенствование методами традиционного обучения

Продолжение таблицы 1

5 мин	Подвижная игра, эстафета
III Часть	
8 минут	Специальные дыхательные упражнения школы Няг-Нам, направленные на восстановление организма после занятия
2 мин	Объяснение домашнего задания или общение с учителем

Все занятия были выстроены с учетом возрастных особенностей детей, с использованием наглядных пособий и игровых ситуаций. Уровень знаний ребят был одинаковым и в той и другой группе, стаж занятий на момент эксперимента составил 5 месяцев. Все ребята уже представляли себе, что такое защита, что такое атака. Подробное описание хода занятий представлено в таблице 2.

Таблица 2

Проведение занятий в экспериментальной и контрольной группах

		Экспериментальная группа	Контрольная группа
п е р а в н а я т н и е е д е л я	1	Самостоятельное времяпровождение, разминка Няг-Нам	
	з	ОРУ Няг-Нам, «закалка тела и духа», повторение техники удара ногами	
	в н а я т н и е е д е л я	<p>Тема занятия: «Какие защитные позиции вы знаете и какая более эффективная и универсальная?»</p> <p>На вопрос учителя: «Как защититься, если вас хочет кто-то обидеть?», ребята показывали разные варианты защиты по из которых пять человек перед группой, которой надо было определить, какие из стоек самые похожие. Лидирующими по количеству исполнений получились только две: защитная стойка с одной поднятой рукой впереди и защитная стойка с</p>	<p>Учитель показал и рассказал о защитной стойке Няг-Нам</p> <ul style="list-style-type: none"> • Упражнения в строю: ребята в игровой форме выполняли по команде учителя быструю смену позиции (правосторонняя или левосторонняя), • Упражнения в парах: из позиции готовности Тан (прил. 1, рис. 7) отрабатывали уход в защитную позицию (один атакует, вто

Продолжение таблицы 2

	<p>двумя поднятыми руками впереди. Учитель приглашает показать перед группой самые яркие примеры исполнения этих двух защит.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Вопрос: «Ребята, как вы думаете, какая стойка более эффективна, первая (назвали её «одна рука») или вторая («две руки»)»? Ребята разделились во мнении на две команды. • Решали задание: доказать, что их выбор в стойке оправдан, выдвинуть аргументы за свою защиту и против той защиты, которую они не выбрали. <p>На занятии ребята не смогли выбрать и доказать, какая защита более эффективная.</p>	<p>рой должен уйти в защитную стойку)</p> <p>Во время упражнений учитель выставлял оценки за стойку и фиксировал их в таблице 2</p> <p>Акцентов на технику исполнения не делалось, главное, чтобы ребята выполняли так, как увидели и как поняли.</p>
	Игра: «Наступи на носочек»	
	Специальные дыхательные упражнения Нят-Нам на расслабление.	
	<p>Домашнее задание: так как ребята не успели решить учебную задачу занятия, то дома надо было подумать и доказать, почему они выбрали именно первый или второй вариант защиты.</p>	<p>Домашнее задание: отрабатывать защитную стойку в паре при помощи родственников (ребята любят играть с папами!)</p>
2	Самостоятельное времяпровождение, разминка Нят-Нам.	
з	ОРУ Нят-Нам, «закалка тела и духа», изучение новой техники самонабивки	
а		
н	<p>Пояснение: это занятие было продолжением решения учебной задачи первого занятия.</p>	
т	<p>Учебная задача занятия: « В какой стойке удобней защищаться от показанного удара?»</p>	
и	<ul style="list-style-type: none"> • Проверка домашнего задания: ребята по желанию выступали перед группой. 	<ul style="list-style-type: none"> • Упражнение в строю на перенос веса тела в защитной стойке (вперёд-назад).
е	<p>Ребята сами придумывали атаки (и руками и ногами, но только одно атакующее движение), а потом выясняли в парах, какая защита из выбранных на прошлом занятии самая удобная</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Упражнения в парах из защитной стойки выполняли упражнение «подсечка»: надо было вовремя убрать впереди стоящую ногу, когда партнёр выполняет подсечку.

Продолжение таблицы 2

	<p>– первая или вторая. Если защита была эффективна против придуманной атаки, то ей начислялся один балл.</p> <ul style="list-style-type: none"> • После чего вместе с учителем посчитали баллы у первой и второй защиты и выяснили, что первая защита – «одна рука», победила, поэтому её по праву можно считать более универсальной, чем вторую («две руки»). Это и было решением учебной задачи первого занятия. 	
	Игра «Рыбак и рыбки»	
	Специальные дыхательные упражнения Нят-Нам на расслабление	
3	Самостоятельное времяпровождение, разминка Нят-Нам	
з	ОРУ Нят-Нам, самонабивка Нят-Нам, повторение и совершенствование новой техники «закалка тела и духа»	
а		
н		
я		
т		
и		
е	<p>Учебная задача занятия «Найдём сходства и различия!»</p> <ul style="list-style-type: none"> • По желанию перед группой по два ученика демонстрировали свой вариант защитной стойки. Остальным ребятам надо было назвать сходства и различия. Больше всего сравнений было в положении рук и ног, меньше спины. В беседе с учителем, ребята выяснили, что именно от того, как поставить руки, как поставить ноги и спину и будет зависеть качество защиты. • «Теперь время показать свой вариант защитной стойки кхой-тан!» <p>Ученики принимали защитную стойку, а учитель их фотографировал. На вопрос учеников: «Зачем вы нас фотографируете?», учитель отвечал, что «это маленький секрет и через месяц вы всё узнаете».</p> <p>Примечание: после занятия учитель просмотрел фотографии и поставил каждому ученику оценку за технику защитной стойки, данные заносились в таблицу 1.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Упражнения в строю: ребята выполняют стойку, а учитель ходит и поправляет тех, у кого ошибки. Ученики должны запомнить правильное положение и отработать его в парах. • Упражнение в парах на отработку защитной стойки: Оба партнёра в защитной стойке, один наступает, другой отходит и наоборот. Сначала медленно, потом быстро, потом со сменой темпа передвижения.

		Игра «Волк во рву»	
		Специальные дыхательные упражнения Нят-Нам на расслабление	
2	1	Самостоятельное времяпровождение, разминка Нят-Нам	
	3	ОРУ Нят-Нам, самонабивка Нят-Нам, повторение и совершенствование новой техники «рука-меч».	
н	е д е л я	<p>Тема занятия: «Время раскрывать секреты»</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ребятам был предложена игра: если они угадают правильное положение ног в защитной стойке из нескольких вариантов исполнения, то учитель раскроет им первый секрет настоящей защитной позиции, который когда-то давно точно так же раскрыл учителю старый мастер боевых искусств. <p>Учитель попросил ребят исполнить стойку и выбрал тех из них, положение ног у которых существенно отличалось, один из вариантов был правильный. Остальной группе надо было выбрать на их взгляд, в каком положении должны быть ноги.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Но ученики не сразу сошлись в едином мнении, поэтому пришлось проверять эти стойки на правильность. Для этого в парах надо было как можно быстрее убрать впереди стоящую ногу от подсечки, при этом ещё и выполнить атакующее движение этой ногой. После упражнения большинство ребят решили, что самое удобное положение ног для этого - когда вес больше на сзади стоящей ноге, а впереди нога не крепко стоит, а лишь опирается о пол носочком. «Молодцы ребята! Мне даже не пришлось вам ничего раскрывать, вы сами пришли к первому секрету защитной стойки – больше всего опора должны находиться на сзади стоящей ноге – будем называть 	<ul style="list-style-type: none"> • Учитель выполнил показ и объяснение того, что в стойке должен вес тела больше перенесён на сзади стоящую ногу (опорную) и меньше на впередистоящую ногу (свободную). • Упражнения в строю: <ul style="list-style-type: none"> - из защитной стойки выполнять перемещения вперёд, назад, в сторону, по кругу сохраняя распределение веса тела с небольшой опорой на свободную ногу, затем то же, но с ударом защитной рукой - удар пяткой вперёд свободной ногой и возвращение в стойку. • Упражнения в парах: <ul style="list-style-type: none"> - из положения ТАН - один ученик атакует, второй выполняет уход в защитную стойку - из позиции защитной стойки один партнёр атакует с продвижением вперёд, второй должен сделать шаг свободной ногой в любую сторону
а			

Продолжение таблицы 2

	её? (опорная – придумали ребята), а впереди нога лишь немного опирается на носочек, как мы эту ногу назовём? (свободная – подсказал учитель), чтобы в случае внезапной атаки можно было сделать быстрое движение этой ногой в любую сторону».	
	Игра «Собери хвостики»	
	Специальные дыхательные упражнения Нят-Нам на расслабление	
2	Самостоятельное времяпровождение, разминка Нят-Нам	
3	ОРУ Нят-Нам, самонабивка Нят-Нам, повторение и совершенствование техники рук «кулак»	
н	<p>Учебная задача: «Раскрываем второй секрет правильной стойки».</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ребятам было предложено два варианта исполнения защитной стойки: один ученик выполнял с согнутыми в коленях ногами, другой с прямыми ногами. Надо было выбрать правильное исполнение. Практически вся группа выбрала первый вариант. • Теперь надо ответить на вопрос: «А почему вы так думаете?» Ребята внятного ответа дать не смогли, поэтому учитель попросил сначала походить на прямых ногах, колени не сгибать, а потом колени можно было сгибать. Конечно же всё стало понятно и ребята быстро ответили на вопрос, почему стойка с согнутыми коленями предпочтительней – потому что так удобно потом «уклоняться», «уходить», «бить», просто «лучше» и т.п. • Учимся контролировать свои действия. Как? Придумали: делаем стойку и контролируем положение ног – согнуты, вес тела на опорной ноге и свободная нога на носочке, всё визуально и чувственно проверяем сами у себя. • Проверяем, как поняли материал: 	<ul style="list-style-type: none"> • Учитель показал и рассказал, что в защитной стойке ноги должны быть согнуты в коленях, объяснил почему. • Упражнения в строю: <ul style="list-style-type: none"> - вставать и приседать в защитной стойке в виде игры (если показана атака, то надо очень быстро присесть) - смена стойки в прыжке с правосторонней на левостороннюю и наоборот, при этом ноги должны быть согнуты. • Упражнения в парах: <ul style="list-style-type: none"> - В защитной стойке : один атакует ладошкой, другой приседает под руку, в разных вариациях атаки (прямо, сбоку, быстро, медленно, неожиданно). Главное, присесть быстро, чтобы не попали.
я		
е		

Продолжение таблицы 2

	<p>по очереди каждый ученик выполнял стойку, но уже со знанием двух секретов, остальным ребятам надо было оценить, понял он эти секреты или нет. Оценка ставилась по двум критериям: согнуты ли ноги в коленях и распределение веса тела. Если ученик делал правильно оба критерия, то ребята хлопали, если неправильно хотя бы один, то топали.</p> <p>Наблюдение: желающих выйти было на удивление много, все захотели проверить свои знания, чего раньше, при традиционном способе обучения не наблюдалось.</p>	
	Игра «Пятнашки» в парах	
	Специальные дыхательные упражнения Нят-Нам на расслабление	
	Домашнее задание: тренировать положение ног в защитной стойке дома перед зеркалом	
3	Самостоятельное времяпровождение, разминка Нят-Нам	
з	ОРУ Нят-Нам, самонабивка Нят-Нам; разбор и совершенствование	
а	техники ног и повторение парной техники первой ступени обучения	
н	Учебная задача: «Раскрываем третий-	
я	секрет защитной стойки»	<ul style="list-style-type: none"> Учитель показал, как надо держать спину в защитной стойке, объяснил, для чего это нужно.
т	<ul style="list-style-type: none"> Сравнение: учитель попросил 3-х ребят продемонстрировать защитную стойку перед группой (заранее подготовил) - каждое исполнение отличалось положением спины – или сильно наклон назад - «завал», или вперёд, или прямо. 	Упражнение на отработку правильного положения спины в защитной стойке:
и	Ребята должны были сравнить и сказать в чём различие, причём особое внимание уделить положению спины.	<ul style="list-style-type: none"> В строю: перемещение вперёд, назад, в сторону в защитной стойке, особое внимание уделять прямому положению спины
е	<ul style="list-style-type: none"> Экспериментальным путём дети выяснили, что правильное положение спины в защитной стойке – это прямо или с небольшим наклоном вперёд, потому что при наклоне назад создаётся неустойчивое положение и можно просто упасть при сильном толчке. 	<ul style="list-style-type: none"> В парах:
	<ul style="list-style-type: none"> Выявили критерии 	- один партнёр выполняет атаку кулаком прямо, второй выполняет уход назад в защитную стойку, но так, чтобы не отклониться сильно назад, чтобы не получился «завал»

Продолжение таблицы 2

		<p>самоконтроля: если долго стоять в неправильном положении, то возникают неприятные ощущения в спине.</p> <p>Ребята проводили групповую оценку 3-го секрета защитной стойки. Если спина была в правильном положении, то хлопали, если нет, то топали.</p>	<p>- один партнёр выполняет защитную стойку с двумя поднятыми руками, второй его толкает в предплечья. Задача первого удержаться на месте, при этом не наклониться назад.</p>
		Игра «Выбивалы»	
		Специальные дыхательные упражнения Нят-Нам на расслабление	
З н е л е л я	1	Самостоятельное времяпровождение, разминка Нят-Нам	
	3	<p>ОРУ Нят-Нам, самонабивка Нят-Нам, повторение и совершенствование техники «рука-меч» первой ступени обучения, разбор этой техники по элементам</p> <p>Решение учебной задачи занятия: «Раскрываем 4-ый секрет техники защитной стойки»</p> <ul style="list-style-type: none"> • Дети отвечали на вопрос «Что такое рамка (любая: оконная, картинная или что-то ещё)?» Выяснили, что рамка – это то, что ограничивает, не даёт «картине или фотографии упасть на пол», или «это как стена у замка – не даёт проникнуть врагу», «чтобы враг не проник, забор, стена должны быть целыми и крепкими, не иметь прорех». • Эксперимент «Как же нам поставить руки, чтобы была крепкая защита?» После экспериментальной проверки выяснили, как должны находиться руки относительно тела, чтобы хорошо защищать его (тело, голову). Чтобы защищать голову, одна рука должна быть кулаком или ладонью на уровне глаз; чтобы защитить живот и бок, локоть «передней» руки должен быть не сильно поднят и не сильно прижат к животу; чтобы защитить другой бок, локоть второй руки «дальней» не должен прижиматься к боку. В этом и был 4-ый секрет защитной позиции. Оказалось, что положение рук 	<ul style="list-style-type: none"> • Ребятам было показано и объяснено, как должны находиться руки относительно тела. • Упражнения в строю: отработка техники рук с акцентом на постановку рук. • Упражнение в парах: <ul style="list-style-type: none"> - из положения защитной стойки один пытается достать ладошкой до живота или до лба, второй защищается, опуская или поднимая руку. -из положения Тан один выполняет атаку ладошкой с шагом вперёд в область живота или в область головы, другой выполняет уход и принимает защитную стойку поднимая или опуская руку.

Продолжение таблицы 2

	<p>очень сильно напоминает рамку, о которой ребята и учитель говорили в начале.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Выявили критерии самоконтроля: положение рук должно быть сверху похоже на рамку, локти не прижаты к телу, ладонь «передней» руки не должна быть высоко над головой, примерно на уровне глаз, но и не закрывать глаза, не близко к лицу. Ребята всей группой оценивали 4 секрет стойки у всех желающих, которых, как и в предыдущие разы, оказалось очень много. 	
	Эстафеты	
	Растяжка в парах, специальные дыхательные упражнения Нят-Нам на расслабление	
	<p>Домашнее задание: так как ребята узнали все секреты защитной стойки, учитель предложил им изобразить это графически – нарисовать бойца Нят-Нам в защитной стойке, красота рисунка не имеет значения, главное, чтобы были правильно отображены секреты (приложение)</p>	<p>Домашнее задание: выполнять парные упражнения при помощи папы, мамы или братьев и сестёр.</p>
2	Самостоятельное времяпровождение, разминка Нят-Нам	
3	ОРУ Нят-Нам, самонабивка Нят-Нам, разбор уходов в парных упражнениях первой ступени обучения	
а		
н		
я		
т		
и		
е	<p>Решения задач занятия: «Придумать упражнения для того, чтобы ноги в защитной стойке имели правильное положение»</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ребятам было предложено разбиться на группы и придумать несколько упражнений для отработки правильности постановки ног в защитной стойке. После чего подвели итоги и победила группа, придумавшая наибольшее количество упражнений. Затем ребята самостоятельно выполняли наиболее понравившиеся упражнения. 	<ul style="list-style-type: none"> • Парные упражнения в перчатках: <ul style="list-style-type: none"> - из защитной стойки один атакует по перчатке «передней» руки партнёра, который должен удержать защиту и не согнуть руку. - то же, но с продвижением вперёд атакующего - то же, но с продвижением вперёд защищающегося

Продолжение таблицы 2

		Игра «Толкашки»	
		Специальные дыхательные упражнения Нят-Нам на расслабление	
3 3 а н я т и е		Самостоятельное времяпровождение, разминка Нят-Нам	
		ОРУ Нят-Нам, самонабивка Нят-Нам, разбор и повторение техники ног первой ступени обучения	
		<p>Решение учебной задачи занятия: «Придумаем упражнения для «правильной» спины в технике кхой-тан»</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ребята разошлись по группам и придумывали упражнения для отработки правильного положения спины. Потом определялся победитель среди групп и все выполняли упражнения, предложенные группой-победительницей. 	<ul style="list-style-type: none"> • Упражнения в парах <ul style="list-style-type: none"> - для отработки прямого положения спины: <p>в положении Тан ребята должны были давить друг другу на ладони, при этом оставаться на месте и не сделать шаг, не упасть. Если кто-то из партнёров делал шаг или падал, то он считался проигравшим.</p> <ul style="list-style-type: none"> - в перчатках из позиции защитной стойки выполняли атаку перчатка в перчатку с передней руки - то же, но с дальней руки - то же, но с быстрой скоростью
		Игра «Выбивалы»	
		Специальные дыхательные упражнения Нят-Нам на расслабление	
4 н е д е л я и е	1	<ul style="list-style-type: none"> • Самостоятельное времяпровождение • Голосование за лучший рисунок (учитель сделал упор голосовать не за красоту, а за правильность изображения секретов) • Разминка Нят-Нам 	Самостоятельное времяпровождение, разминка Нят-Нам
		ОРУ Нят-Нам, самонабивка Нят-Нам, разбор и повторение техники самонабивки и техники ОРУ Нят-Нам первой ступени обучения	
		<p>Решение учебной задачи: «Придумаем упражнения для сильных и надёжных рук»</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ребята разошлись по группам и придумали упражнения для отработки правильного положения рук в защитной стойке. • Ученики выявили лучшую 	<ul style="list-style-type: none"> • Парные упражнения в перчатках для отработки силы рук в защитной стойке: <ul style="list-style-type: none"> - из позиции защитной стойки один партнёр атакует в область лица, второй защищается, поднимая обе руки - то же, но с перемещением

Продолжение таблицы 2

	группу и выполнили предложенные этой группой упражнений.	вперёд и назад -то же, но атака постоянная и напористая, защищающийся должен устоять на месте.
	Эстафеты	
	Специальные дыхательные упражнения Нят-Нам на расслабление	
2	Самостоятельное времяпровождение, продолжение голосования за лучший рисунок (учитель сделал упор голосовать не за красоту, а за правильность изображения секретов) разминка Нят-Нам,	Самостоятельное времяпровождение, разминка Нят-Нам
	ОРУ Нят-Нам, самонабивка Нят-Нам, совершенствование техники рук «рука-кулак» первой ступени обучения	
	Решение учебной задачи занятия: «Оцени своего партнёра». Ребятам надо было поставить оценку по трёхбалльной системе, которую они сами предложили. 1 балл за правильное выполнение секрета 1 и 2 (положение ног) 1 балл за соблюдение секрета 3 (положение спины) 1 балл за соблюдение секрета 4 (положение рук) Ребята распределились по парам и оценивали друг друга. Поправлять ошибки можно было только после оценивания. Учитель фиксировал результаты в таблицу 3.	Ребятам было предложено оценить защитную стойку своего партнёра по трёхбалльной системе. Учитель объяснил критерии оценки и правила (такие же, как экспериментальной группе), по которым надо ставить оценку. Ребята оценивали, учитель фиксировал результаты в таблицу 4.
	Игра «Коршун и наседка»	
	Специальные дыхательные упражнения Нят-Нам на расслабление	
	Подведение итогов голосования за рисунок самой правильной стойки (приложение 2), вручение подарков.	
3	Самостоятельное времяпровождение, разминка Нят-Нам	
	ОРУ Нят-Нам, самонабивка Нят-Нам, подготовка к соревнованиям «Многоборье»(объяснение правил, разбор техники, которую надо будет показывать)	
	Решение учебной задачи занятия: «Оцени своего товарища по	То же, что в экспериментальной группе. Полученные

Продолжение таблицы 2

		команде». Ребята оценивали друг друга по тому же принципу, что и в парах, но уже оценку выставляли группой. Один ученик показывал, а остальные должны были выставить оценку. Учитель спрашивал группу: «Кто ставить 0 баллов этому ученику?» Тот, кто посчитал, что ученик заслуживает 0 баллов, должен был встать с места. То же и с другими оценками. Полученные результаты заносились в таблицу 3.	данные заносились в таблицу 4.
		Игра «Рыбак и рыбки»	
		Специальные дыхательные упражнения Нят-Нам на расслабление	
5 н з е а д н е я л т я и е	1	Самостоятельное времяпровождение, разминка Нят-Нам	
		ОРУ Нят-Нам, самонабивка Нят-Нам, продолжение подготовки к соревнованиям «Многоборье»(объяснение правил, разбор техники, которую надо будет показывать)	
		Решение учебной задачи занятия: «Сам себе судья!» Ребята должны представить, что они на соревнованиях по лучшей защитной стойке, но дело в том, что они и участники и в то же время судьи сами себе, поэтому оценка должна получиться честной. Ребята себя оценивали, учитель фиксировал данные в таблицу 3 и снимал на фотокамеру.	Ребят попросили поставить себе оценку за выполнение защитной стойки по тем же критериям и правилам, по которым они оценивали в группе и в парах. Надо было показать перед всеми стойку и громко назвать свою оценку. Учитель фиксировала результаты в таблицу 4.
		Игра «Волк во рву»	
		Специальные дыхательные упражнения Нят-Нам на расслабление	

Примечание: на следующее занятие учитель раскрыл секрет того, зачем он фотографировал ребят. Ребята получили по карточке для самоанализа, на которой было 3 картинки (рис.2): одна – это фотография до изучения защитной стойки, вторая – рисунок главы школы Нят-Нам, профессора Нго Суан Биня, на котором изображён идеальный вариант исполнения защитной стой-

ки Кхой-Тан, третья картинка – тоже фотография ученика, но уже в конце эксперимента.



Рисунок 2. Пример карточки для самоанализа.

Ученик должен был дома сравнить все три картинки и сказать, что изменилось, что не изменилось, почему так получилось, чего не хватило для усвоения материала занятий. Обсуждения проводились в начале занятия вместо самостоятельного времяпровождения. Таким образом, ребята получали первые навыки рефлексии.

2.1 Методы исследования

В ходе исследования применялись следующие методы:

1. **Анализ научно-методической литературы** помог найти пути решения проблемы исследования; дал более точную формулировку цели и задач исследования; привёл к выбору методики проведения эксперимента.

Обобщение научной психолого-педагогической и методологической литературы производилось по следующим направлениям: педагогическая и общая психология, теория и методика физической культуры и спорта, модернизация образования в РФ.

2. **Педагогическое наблюдение** применялось: с целью выявления проблемы в учебно-воспитательном процессе; для корректировки используемых

в ходе проведения эксперимента педагогических приёмов; для фиксации результатов эксперимента – оценки учителя за технику двигательного действия до и после эксперимента, оценка и самооценка учеников в экспериментальной группе заносились в таблицу 3.

Таблица 3

Оценка техники защитной стойки. Экспериментальная группа.

Номер испытуемого	Оценка преподавателя до эксперимента	Оценка преподавателя после эксперимента	Самооценка		Оценка другого		Кол-во ошибок в оценке группой
			само-оценка	ошиб-ка	оценка	ошибка	
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							

Результаты учеников контрольной группы заносились в таблицу 4.

Таблица 4

Оценка техники защитной стойки. Контрольная группа

Номер испытуемого	Оценка преподавателя до эксперимента	Оценка преподавателя после эксперимента	Самооценка		Оценка другого		Кол-во ошибок в оценке группой
			само-оценка	ошиб-ка	оценка	ошибка	
1							
2							
3							
4							

Продолжение таблицы 4

5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							

3. **Педагогический эксперимент** - этот метод исследования выступает как средство познания изучаемого явления.

4. **Беседа и опрос** проводились для определения эмоционального состояния учеников и внесения корректив в ход эксперимента.

5. **Методы математической статистики** применялись для вычисления достоверности различий результатов эксперимента по t-критерию Стьюдента [8].

Методы, применяемые в педагогическом эксперименте.

Деятельностный подход направлен на то, чтобы помочь ребёнку стать субъектом деятельности, т.е, научиться самому ставить цели, мотивировать себя на их достижение, подбирать средства для получения запланированного результата, контролировать и оценивать свои действия. Сюда же можно отнести и умение рефлексировать проделанную работу в ходе достижения запланированного результата (что получилось, а что нет, почему так получилось, что надо изменить и т.д.). Учебная деятельность обязательно должна содержать в себе учебную задачу, как основной и определяющий компонент. В эксперименте был применен способ решения учебной задачи [29] и частные случаи методики формирования контрольно-оценочных умений, разработанной Воротилкиной И.М.[1]

Освоение техники происходило в следующей последовательности:

1. Постановка УЗ.

«Научимся защитной стойке!»

2. Анализ ситуации. Принятие условий задачи.(1 неделя)

Защитные стойки разные, но из всех надо выбрать (экспериментальным путём) самую универсальную, которая будет подходить в любых ситуациях атаки. А как надо выполнять эту стойку, чтобы она была эффективной? На этом этапе учитель фиксирует в таблицу 1 оценку за исполнения защитной стойки до эксперимента.

3. Моделирования идеального образа. Решение частных учебных задач (2 неделя и 3 неделя).

Через наблюдение и сравнение ребята выявляли элементы, от которых зависит эффективность стойки. Через экспериментальное решение частной учебной задачи №1 (далее ЧУЗ) – «Как правильно поставить ноги?», ЧУЗ 2 – «Как правильно поставить руки?» и ЧУЗ 3 – «Какое правильное положение спины?» выявили идеальный образ защитной стойки (как правильно выполняется каждый элемент). Провели конкурс на самую лучшую схему или рисунок защитной стойки. Придумали для каждого элемента стойки упражнения для отработки.

4. Самоконтроль, самооценка (3-4 неделя)

После определения идеального образа каждого элемента дети придумали критерии, по которым они проверяли, правильно или нет они их выполняют и критерии для оценивания. В ходе решения ЧУЗ 1, ЧУЗ 2 и ЧУЗ 3 ребята выполняли оценивающие действия: ставили оценку за выполнение элементов стойки другим ребятам в группе и объясняли, за что они её поставили. На четвертой неделе определили критерии оценки для исполнения всей стойки, а не только её элементов. Затем оценивали друг друга в парах, потом всей группой каждого ученика поочередно, в конце эксперимента (начало пятой недели) ребята оценивали своё исполнение защитной стойки и объясняли свою оценку. Учитель фиксировал данные в таблице 3.

5. Рефлексия. Выражается в сравнении выполнения стойки до и после эксперимента. Для этого каждый ученик в конце эксперимента получил карточки с фотографиями его исполнения стойки в начале эксперимента, когда

он ещё не знал, как правильно выполнять стойку, и в конце эксперимента, когда уже все секреты были раскрыты. Надо было сравнить, рассказать про ошибки, выявить изменения, что получилось, а что нет и почему. Данная работа проводилась после окончания эксперимента в форме беседы учителя с учениками в конце занятия.

В контрольной группе обучение технике защитной стойки проходило с применением словесного, наглядного, а так же метода строго регламентированного упражнения. Учитель, как и в экспериментальной группе, оценивал технику защитной стойки у ребят до начала обучения и после, в конце обучения выполнялась оценка и самооценка защитной стойки. Данные заносились в таблицу 4.

Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение

В главе представлены результаты проведенного эксперимента. Техника защитной стойки изучалась в двух группах, но с разным подходом к обучению. Сравнивались группы по освоению техники, по формированию у детей оценки и самооценки защитной стойки в процессе обучения. Представлены данные об универсальных учебных действиях, которые ученики осваивали на занятиях.

3.1 Результаты усвоения техники двигательного действия

Обе группы до эксперимента были знакомы с техникой двигательного действия, оценка учителя до эксперимента показала лишь уровень знания учеников. Оценка учителя после эксперимента определила, улучшилась ли техника после изучения и существенна ли разница в освоении техники в опытной и контрольной группе.

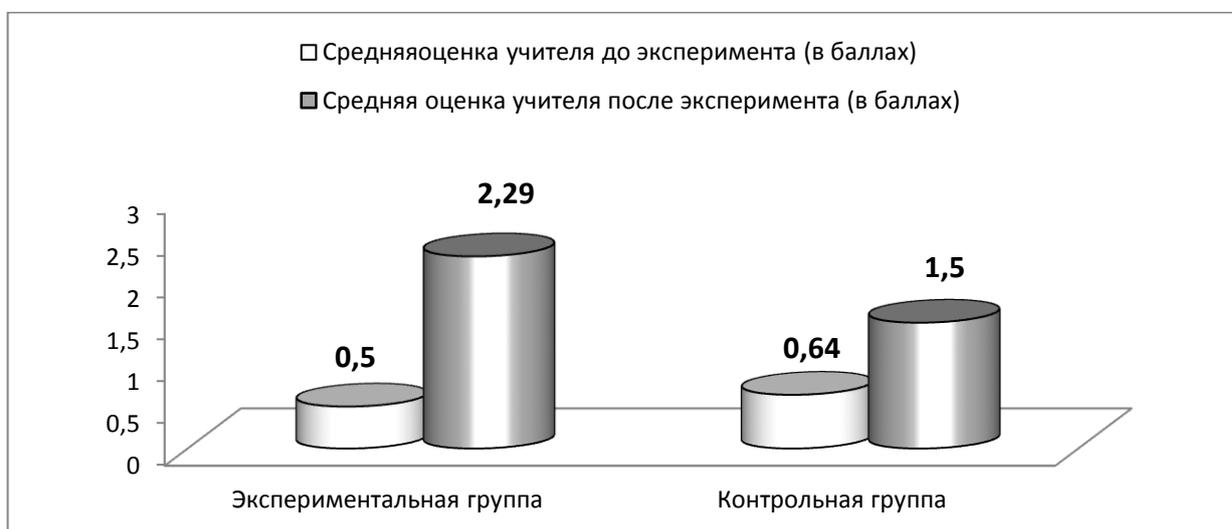


Рис. 3. Усвоение техники защитной стойки до и после эксперимента

До эксперимента ученики обеих групп показывали примерно одинаковый уровень знания техники защитной стойки, в экспериментальной группе средняя оценка 0,5 балла из 3 баллов, и немного выше в контрольной группе 0,64 балла из 3 баллов (рис.3).

Таблица 5

Достоверность различий между оценкой учителя до и после эксперимента в экспериментальной и контрольной группах.

Экспериментальная группа						
	n	X	δ	m	t	p
До эксперимента	14	0.5	0.29	0.08	10.5	< 0,05
После эксперимента	14	2.29	0.58	0.16		
Контрольная группа						
До эксперимента	14	0,64	0,87	0,24	2,6	< 0,05
После эксперимента	14	1,5	0,87	0,24		

В ходе эксперимента показатель усвоения техники улучшился в экспериментальной группе на 1,79 и составили 2,29 балла и носит достоверный характер (таб.5); в контрольной группе качество техники выросло на 0,86 балла и составило 1,5 балла, значения достоверны, что говорит о том, что уровень освоение стойки улучшился в обеих группах на достоверно значимом уровне.

Таблица 6

Достоверность различий оценки учителя после эксперимента в экспериментальной и контрольной группах

	n	X	δ	m	t	p
Экспериментальная группа	14	2.29	0.58	0.16	2,8	<0,01
Контрольная группа	14	1.5	0.87	0.24		

Как показано в таблице 6, разность между средней оценкой двигательного действия после эксперимента в группах составила 0,7 балла, это значение достоверно значимо, что говорит об эффективности применяемой методики.

3.2. Результаты сформированности умений оценки техники двигательного действия

В этом разделе мы объясняем, как традиционный и деятельностный подходы в обучении двигательному действию влияют на формирование умения оценки у ребят. Сравнивались группы не только между собой, но так же и сравнению подверглись два способа оценки – групповой (коллективной) и в парах (ребята оценивали друг друга). Действия оценки и самооценки ребята выполняли в конце эксперимента, когда техника защитной стойки уже была освоена.

Ученики экспериментальной группы при коллективном оценивании допустили в среднем 3,4 ошибки, в контрольной группе 5 ошибок. Перед группой друг за другом по одному ученики принимали защитную стойку, а группа ставила оценку каждому из учеников. Считалось количество сделанных группой ошибок. Например: если ученик выполнил защитную стойку на 3 балла, а 5 из 14 учеников поставили ему только 2, то в таблице записывается число 5 – количество учеников, сделавших ошибку в оценивании).

Таблица 7

Достоверность различий между ошибками коллективной оценки в экспериментальной и контрольной группах

Коллективная оценка						
Группы	n	X	δ	m	t	p
Экспериментальная	14	3,4	2,36	0,56	1,33	> 0,05
Контрольная	14	5	3,81	1,05		

Различия между ошибкой в коллективном оценивании двигательного действия у ребят контрольной и экспериментальной групп недостоверны (таб.7). Это значит, что в данном случае, новый метод обучения не был эффективен. Скорее всего, это связано с тем, что при коллективной оценке в экспериментальной группе некоторые ребята оценивают другого по принципу дружбы, либо по принципу родственных связей (специально завышают, чтобы не обидеть, или «за компанию»), поэтому ошибок больше, чем предполагалось.

Рассмотрим результаты оценивания друг друга при работе в парах (один ученик выполнял двигательное действие, другой его оценивал; потом они менялись местами). Значительно меньшее количество ошибок (разница между оценкой учителя и оценкой ученика), почти в 3,5 раза, в оценке техники защитной стойки при работе в парах допустили ученики экспериментальной группы по сравнению с учениками контрольной группы. Так дети экспериментальной группы ошиблись в среднем на 0,28 балла, а дети контрольной группы на 1,0 балл.

Таблица 8

Достоверность различий в количестве ошибок при оценке в парах в экспериментальной и контрольной группах

Группы	n	X	δ	m	t	p
Экспериментальная	14	0.28	0.29	0.08	4.23	< 0,05
Контрольная	14	1	0.58	0.16		

Результаты получились достоверно значимыми (таб.8), что говорит о положительном влиянии приёмов деятельностного подхода на умение оценивать действие другого в паре.

3.3. Результаты сформированности умений самооценки техники двигательного действия

Обучение технике защитной стойки для экспериментальной и контрольной группы проходило в разных учебных условиях. Ученики экспериментальной группы обучались методами и средствами деятельного подхода, а контрольной группы по методам традиционного обучения. Предполагалось, что деятельностный подход создаст прекрасные условия для формирования у детей реальной оценки своих действий, что выражается в самооценке техники защитной стойки, которая проводилась на последнем занятии эксперимента в обеих группах.

Рассмотрим результаты по сформированности самооценки техники защитной стойки в экспериментальной и контрольной группах (рис 4)

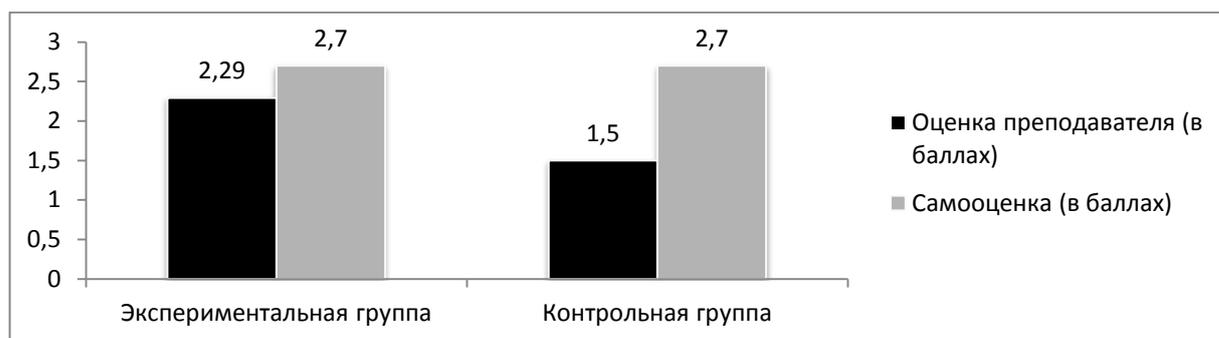


Рис. 4 Самооценка техники защитной стойки

Так, самооценка успешнее всего сформировалась в экспериментальной группе (она наиболее близка к оценке преподавателя), разница между оценкой педагога и оценкой ученика составляет в среднем 0,4 балла, в контрольной группе разница в 1,2 балла говорит о завышенной самооценке учеников.

Таблица 9

Достоверность различий между самооценкой учащихся и оценкой учителя техники защитной стойки

Экспериментальная группа						
Оценка	n	X	δ	m	t	p
Самооценка	14	2,70	0,29	0,08	2,3	<0,05
Оценка учителя	14	2,29	0,58	0,16		
Контрольная группа						
Оценка	n	X	δ	m	t	p
Самооценка	14	2,7	0,58	0,16	4,2	<0,05
Оценка учителя	14	1,5	0,87	0,24		

В контрольной группе значение разницы между оценкой учителя и самооценкой достоверна (таб.9) Достоверность различий между самооценкой и оценкой учителя в экспериментальной группе тоже значима, и это не удивительно, ведь ребята только начали обучение по новой методике, и даже за такой короткий срок – один месяц – у ребят самооценка приблизилась к адекватной, по сравнению с сильно завышенной самооценкой у ребят из контрольной группы.

Таблица 10

Достоверность различий в ошибках самооценки в экспериментальной и контрольной группах

	n	X	δ	m	t	p
Экспериментальная группа	14	0.4	0.58	0.16	3.5	<0,05
Контрольная группа	14	1.4	0.87	0.24		

Значимая достоверность (таб.10) различий между средней ошибкой в самооценке в контрольной и экспериментальной группе позволяет сказать, что на действие самооценки существенно влияет метод обучения, в нашем случае обучение в рамках деятельностного подхода помогло ребятам экспериментальной группы оценить себя более адекватно, чем оценили себя ребята контрольной группы.

3.4 Освоение универсальных учебных действий в экспериментальной группе

Целью эксперимента не было освоение универсальных учебных действий, целью было их начальное формирование, даже предпосылки к формированию. Поэтому речь будет идти лишь о том, с какими УУД ребята познакомились во время обучения.

1. Смыслообразование (личностные УУД). В ходе решения учебных задач ребята не просто выполняли действия репродуктивного характера без цели и мотива, а изначально знали цель обучения (научиться технике защитной стойки) и его смысл (будем уметь хорошо защищаться в поединках).

2. Контроль, коррекция, оценка, (регулятивные УУД). Для того, чтобы успешно выполнить упражнение, приобрести навык надо уметь контролировать и оценивать свои действия. При решении учебной задачи ребята сначала выделили элементы, от которых зависит правильность исполнения стойки, потом определили критерии самоконтроля (как понять, что делаешь пра-

вильно), а потом критерии оценки каждого элемента, а потом и стойки в целом.

3. Познавательные УУД.

- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности: в конце эксперимента ребятам было предложено проанализировать проделанную работу (карточки с фото ученика в защитной стойке до и после эксперимента).

- знаково-символические действия: после изучения техники защитной стойки ребятам было предложено дома изобразить её в любом доступном для них виде (схема в виде «палка, палка, огуречик – получился человечек», красочный рисунок и т.д.), причём оцениваться в рисунке будет не художественность, а правильность изображения всех элементов стойки (рис.5, приложение 2);



Рис.5 Рисунки учеников экспериментальной группы

-в ходе решения учебных задач ребята выполняли: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных), выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов, установление причинно-следственных связей, доказательство, выдвижение гипотез и их обоснование

4. Коммуникативные УУД

На занятиях ребята взаимодействовали в мини-группах, в парах, работали индивидуально, вели диалог с педагогом. Учились не просто высказывать, но и аргументировать свое предложение, договариваться, учитывать мнение других людей.

Выводы по 3 главе.

Полученные результаты говорят о преимуществе деятельностного подхода над традиционным. Во-первых, в экспериментальной группе улучшение выполнения защитной стойки были более очевидны, нежели чем в контрольной. Во-вторых, в экспериментальной группе у учеников сформировалась более объективная оценка и самооценка выполнения защитной стойки. И в-третьих, решение учебных задач в учебно-тренировочном процессе помогло в какой-то мере раскрыться ученикам, показать свои умственные и творческие способности, ребята научились сотрудничать друг с другом и с учителем.

Заключение

Анализ научно-методической литературы по теории учебной деятельности и психологии младшего школьного возраста показал, что решающая роль в формировании основ умения учиться принадлежит действиям контроля и оценки и от успешного обучения этим действиям зависит освоение ребёнком учебного материала, становление у ребёнка адекватной самооценки и навыков рефлексии. Поэтому обучение в экспериментальной группе строилось на основных принципах деятельностного подхода - обучение действиям самоконтроля и самооценки.

Для проведения занятий в экспериментальной группе мы разработали систему учебных задач, которые включали в себя действия поискового характера (ребята проводили эксперименты, придумывали новые упражнения и т.п), действиям контроля, оценки и самооценки.

Решение учебных задач положительно повлияло на обучение двигательному действию: ученики экспериментальной группы получили в среднем 2,5 балла из 3, тогда как ученики контрольной группы только 1,5 балла.

Хороший результат был достигнут при формировании умения оценки: ребята, которые решали учебные задачи, научились оценивать действия других, особенно это проявилось при оценивании партнёра. Но в то же время, мы не получили достоверно значимое различие между результатами коллективной оценки в контрольной и экспериментальной группе, что говорит либо о низкой эффективности разработанных приёмов, либо об ошибке в ходе выполнения эксперимента. Для выяснения причин данного явления необходимо провести ещё ряд экспериментов, что планируется сделать в дальнейшем процессе обучения.

Самооценка учеников экспериментальной группы сформировалась близкой к адекватной, но немного завышенной. У ребят контрольной группы самооценка была сильно завышенной. Это даёт основание полагать, что тра-

диционное обучение не способствует формированию адекватной самооценки в той мере, в какой это обеспечивает деятельностный подход.

Так же хочется отметить, что в экспериментальной группе дети занимались с большим энтузиазмом, чем в контрольной. Ребятам было интересно решать задачи, проводить эксперименты, оценивать и быть оцениваемым. Ребята с удовольствием выполняли и придумывали упражнения. Новый подход значительно разнообразил процесс обучения и способствовал раскрытию творческого потенциала учеников.

Получение результатов, доказывающих эффективность выбранного нами подхода, дают основания для дальнейшего использования способа решения учебной задачи в тренировочном процессе по вьетнамскому единоборству Нят-Нам, которое с успехом может применяться не только в дополнительном образовании, но и в качестве внеурочных занятий по физической культуре в школе, так как имеет чётко выраженную оздоровительную и развивающую направленность.

Для творческого всестороннего развития ребёнка на занятиях физической культурой и спортом мы рекомендуем применять новые методики, основанные на теории деятельности, ведь именно в деятельности и только в деятельности происходит становление индивидуальности и субъективности личности человека. А это не только главная цель современного российского образования, но и главная задача любого человека.

Библиографический список

1. Воротилкина, И. М. Формирование контрольно-оценочных умений у младших школьников в процессе физического воспитания / И. М. Воротилкина, Н. В. Копёнкина. // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2010. – №1. – С. 90-94.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология/ Лев Выготский, под ред. В.В.Давыдова – М.: АСТ Астрель Хранитель, 2008 – 671 с.
3. Галимов, Г. Я. Теория ориентировочной основы деятельности П.Я. Гальперина при обучении техники двигательных действий / Г. Я. Галимов. и др. // Вестник бурятского государственного университета. – 2013. – №13. – С.
4. Грицощенко, Е. С. Формирование умений самоконтроля у младших школьников в условиях внедрения Федерального Государственного стандарта Второго поколения / Е. С. Грицощенко. // Педагогическое образование в России. – 2013. – №6. – С. 212-216.2-25.
5. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с. – (Труды д.чл. и чл.-кор. АПН СССР)
6. Давыдов, В. В. . Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучение, основанных на содержательном обобщении / В. В. Давыдов. – Томск : Пеленг, 1992. – 115 с.
7. Енжевская, М. В. Формирование контрольно-оценочной деятельности младших школьников в условиях безотметочной системы / М. В. Енжевская. // Человек и образование. – 2010. – №2. – С. 112-118.
8. Железняк, Ю. Д., Петров П. К. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 264 с.
9. Козин, В. В. Теория и практика применения деятельностного подхода в подготовке спортсменов игровых видов / В. В. Козин, А. А. Ге-

раськин, А. В. Родионов. // Омский научный вестник. – 2014. – №1. – С. 167-172.

10. Кудрявцев, М. Д. Новые подходы к построению развивающего обучения школьников на уроках физической культуры в общеобразовательной школе / М. Д. Кудрявцев. и др. // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2013. – №4. – С. 152-154.

11. Кудрявцев, М. Д. Развивающее обучение в системе физического воспитания младших школьников / М. Д. Кудрявцев. // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2003. – Вып.3. – С. 7-10.

12. Кузнецов, Ю. Ф. Деятельность как психолого-педагогическая категория / Ю. Ф. Кузнецов. // Специальное образование. – 2005. – №5. – С. 37-45.

13. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. П.—М.: Педагогика, 1983.—320 с., ил.— (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).

14. Марков, К. К. Современные направления совершенствования методик обучения двигательным действиям в спорте / К. К. Марков, О. О. Николаева. // Фундаментальные исследования. – 2012. – №6. – С. 34-38.

15. Найданов, Б. Н. Теория развивающего обучения в физическом воспитании школьников / Б. Н. Найданов, И. И. Плотникова. // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – №3. – С. 140-143.

16. Нго Суан Бинь. Нят-Нам – основы. Т.3. Зыонгшинь – оздоровительная система. – М.: Литтерра, 2013. – 520 с.

17. Пашкова, Н. В. Обучение двигательным действиям в волейболе на основе теории учебной деятельности / Н. В. Пашкова. // Вестник ТПГУ. – 2009. – №8. – С. 75-78.

18. Пирмагометова, Э. А. Формирование самооценки детей младшего школьного возраста и факторы, влияющие на её развитие / Э. А. Пирмагоме-

това, А. Т. Нагиева, Г. К. Сулейманова. // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – №2. – С. 110-113.

19. Плотникова, И. И. Развивающее обучение школьников игре в футбол на уроках физической культуры / И. И. Плотникова. и др. // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – №13. – С. 19-113.

20. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. I. – М.: Педагогика, 1989 – 488 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).

21. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. II. – М.: Педагогика, 1989 – 328 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).

22. Рыбцова, Л. Л. Современные образовательные технологии / Л. Л. Рыбцова. и др. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2014. – 93 с.

23. Сальников, В. А. Инновационное физическое воспитание: спортивно-ориентированный подход / В. А. Сальников, Е. Н. Ревенко, С. Е. Беби-ков. // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. – №4. – С. 57-61.

24. Сен, В. Д. Воспитание школьников средствами спортивных единоборств / В. Д. Сен. // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2011. – №24 том 12. – С. 254-261.

25. Сухих, А. Г. Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования в практику физического воспитания / А. Г. Сухих, Д. В. Фонарёв. // Известия Тульского государственного университета. Физкультура. Спорт. – 2014. – №4. – С. 60-64.

26. Тихонов, А. М. Исследовательский метод в преподавании спортивных дисциплин / А. М. Тихонов. // Теория и практика физической культуры. – 2003. – Вып.5. – С. .

27. Тихонов, А.М. Модернизация процесса профессионального образования по физической культуре: монография / А.М. Тихонов; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2007. – 364 с.

28. Тихонов, А.М. Основные подходы к преподаванию физической культуры в школе в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом / А.М. Тихонов, И.П. Голяков // Теория и практика физической культуры. – 2014. – №5. – С. 13-15.

29. Тихонов, А.М. Системно-деятельностный подход в преподавании физической культуры: Учебное пособие / А.М. Тихонов, Д.Д. Кечкин, О.О. Волосатых, И.П. Голяков. – Пермь: КЦФКиЗ, 2013.

30. Тихонов, А. М. Элементы деятельностного подхода в преподавании физической культуры в школе / А. М. Тихонов. // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2005. – Вып.1. – С. 19-21.

31. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" (от 29.12.2012 N 273-ФЗ).

32. Щетинина, С. Ю. Вектор спортизации физического воспитания школьников: тенденции, проблемы, перспективы / С. Ю. Щетинина. // Научно-теоретический журнал "Учёные записки". – 2007. – №2. – С. 101-106.

33. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / Под. ред. Д.И. Фельдштейна; Вступительная статья Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «Модек», 2001. – 416 с. (Серия «Психологи Отечества»).

Приложения

Приложение 1



Рисунок 6. Защитная стойка «Кхой-тан» школы Ня-Нам.

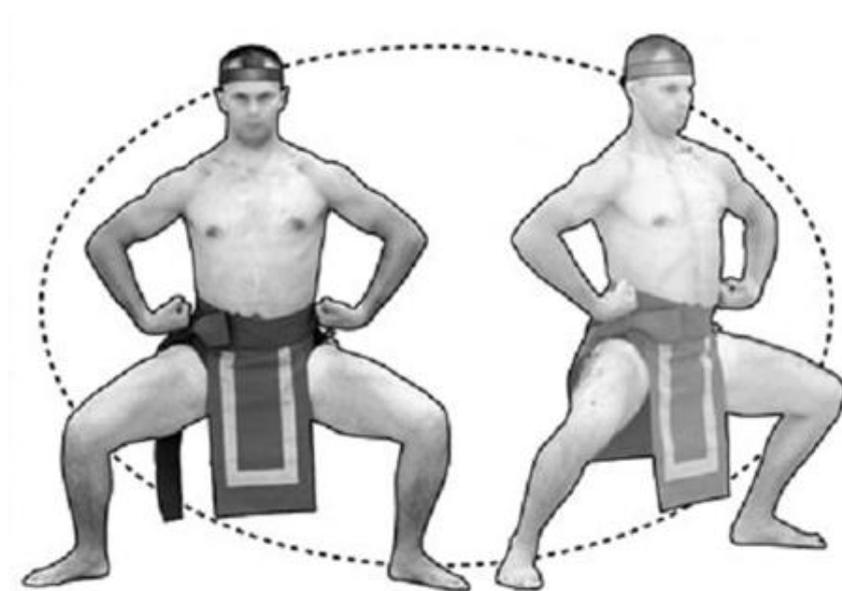
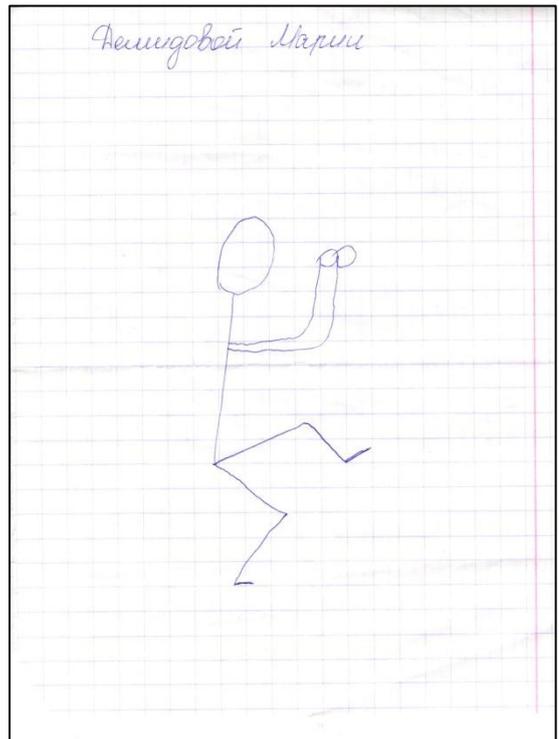
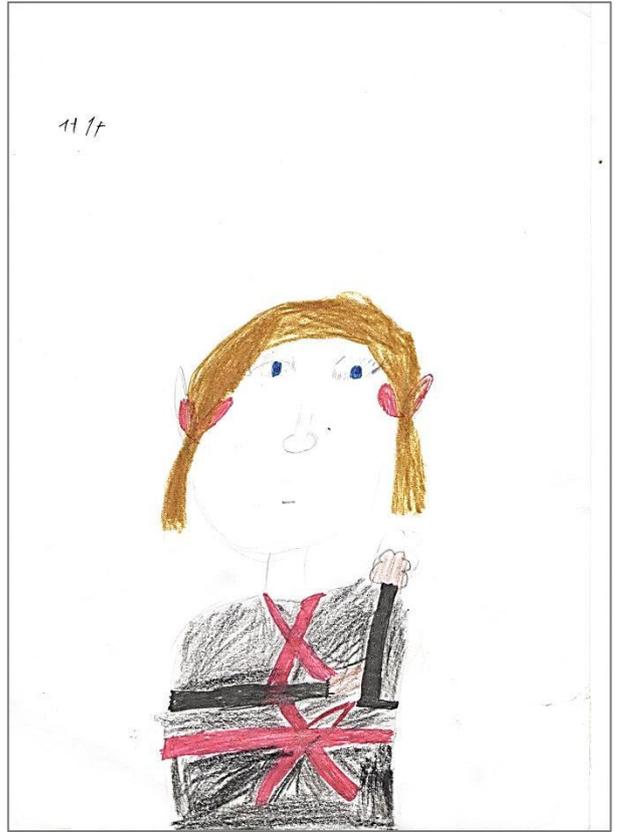
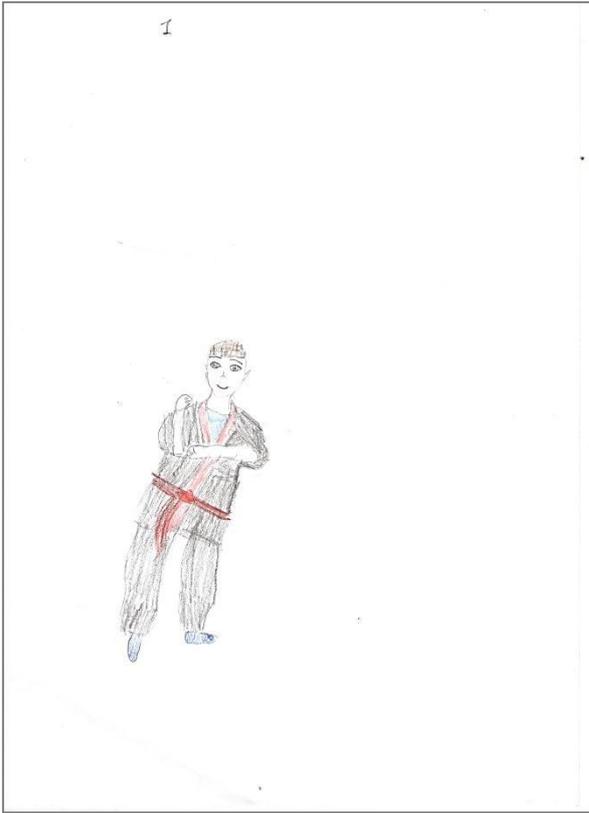


Рисунок 7. Стойка готовности Тан школы Ня-Нам

Приложение 2

Рисунки учеников экспериментальной группы





Приложение 3

Карточки самоанализа учеников экспериментальной группы



