

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БУРЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Плотникова Ирина Ивановна

**ОПЕРЕЖАЮЩИЙ ПОДХОД К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Специальность 13.00.04 – «Теория и методика физического воспитания,
спортивной тренировки, оздоровительной
и адаптивной физической культуры»

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Г. Я. Галимов

Улан-Удэ

2014

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|-----------|
| ВВЕДЕНИЕ | 4 |
| Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ПОДХОДА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ | 14 |
| 1.1 Проблема совершенствования физического воспитания школьников в свете теории развивающего обучения | 14 |
| 1.2 Учебная деятельность учащихся младшего возраста во взаимосвязи развития и обучения | 29 |
| 1.3 Особенности двигательной деятельности детей младшего школьного возраста | 54 |
| Глава 2 МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ..... | 64 |
| 2.1 Методы исследования..... | 64 |
| 2.1.1 Теоретический анализ и обобщение данных научно-методической литературы | 65 |
| 2.1.2 Педагогическое наблюдение..... | 66 |
| 2.1.3 Педагогический эксперимент | 67 |
| 2.1.4. Педагогическое тестирование..... | 70 |
| 2.1.5. Психолого-педагогическое тестирование | 75 |
| 2.1.6 Медико-биологические исследования | 80 |
| 2.1.7 Математико-статистическая обработка данных | 80 |
| 2.2 Организация исследования | 83 |
| Глава 3 ОПЕРЕЖАЮЩИЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ УРОКОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ..... | 84 |
| 3.1 Моделирование учебно-воспитательного процесса, направленного на развитие двигательных способностей и формирование навыков игры в мини-футбол..... | 84 |

| | |
|--|-----|
| 3.2 Обучение технике игры в мини-футбол учащихся начальной школы на основе теории развивающего обучения | 103 |
|--|-----|

| | |
|--|------------|
| Глава 4 ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСЛЕ ГОДИЧНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА | 112 |
|--|------------|

| | |
|--|-----|
| 4.1 Динамика показателей физического развития мальчиков и девочек контрольной и экспериментальной групп в течение педагогического эксперимента | 113 |
|--|-----|

| | |
|--|-----|
| 4.2 Физическая (двигательная) подготовленность учащихся начальной школы в процессе педагогического эксперимента | 119 |
|--|-----|

| | |
|--|-----|
| 4.3 Динамика уровня обученности техническим действиям в мини-футболе учащихся начальной школы | 125 |
|--|-----|

| | |
|---|-----|
| 4.4 Динамика показателей умственных способностей учащихся начальной школы на этапе педагогического эксперимента..... | 129 |
|---|-----|

| | |
|---|-----|
| 4.5 Исследование умственной работоспособности учащихся 8–9 лет начальной школы | 132 |
|---|-----|

| | |
|---------------------|------------|
| ВЫВОДЫ | 137 |
|---------------------|------------|

| | |
|---------------------------------------|------------|
| ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ..... | 140 |
|---------------------------------------|------------|

| | |
|-------------------------------|------------|
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ..... | 142 |
|-------------------------------|------------|

| | |
|--------------------|-----|
| Приложение 1 | 163 |
|--------------------|-----|

| | |
|--------------------|-----|
| Приложение 2 | 171 |
|--------------------|-----|

| | |
|--------------------|-----|
| Приложение 3 | 188 |
|--------------------|-----|

| | |
|--------------------|-----|
| Приложение 4 | 189 |
|--------------------|-----|

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

Современный этап становления образования отражает социально-культурную ситуацию, характеризующуюся множеством инновационных изменений в сфере образовательно-воспитательного процесса. Модернизация в свете разработки и внедрения новых образовательных стандартов заключается в обновлении их содержания и методов обучения. При этом приоритетной целью школьного образования, в том числе и по физической культуре, вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Другими словами, основной задачей учителя становится создание условий для гармоничного развития личности в целом и физической культуры личности, в частности, а также ее самореализации («Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года»; закон «Об образовании в Российской Федерации», 2012 г.; национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», 2010 г.; «Стратегия развития физической культуры и спорта на период до 2020 года»; федеральные государственные стандарты начального, основного и среднего (полного) общего образования 2010, 2013 гг.).

Для теории и практики физического воспитания важное значение имеет познание общих закономерностей возрастного развития основных физических качеств и обучения двигательным действиям и в связи с этим – изучение возможности управления этими процессами в школьном возрасте. Поэтому особую актуальность приобретает проблема согласования биологического роста детского организма с направленным воздействием физической нагрузки, обучением двигательным действиям, так как этап интенсивного развития физического потенциала ребенка ограничен во времени [Донской Д. Д., 1997; Бальсевич В. К., 2006; Лях В. И., 2007; Попов Г. И., 2009]. опережение – это фундаментальная закономерная характеристика и биологической, и социальной

жизни человека, одно из основных, исходных положений и подходов, определяющих содержание и направленность педагогического процесса, гарантирующих его управляемость и результативность. Реализация опережения как методологического принципа (в практическом смысле – опережающий подход) предполагает в процессе физического воспитания не только учитывать текущий уровень физического и моторного развития каждого учащегося, но и предвидеть его ближайшие индивидуальные изменения [Бальсевич В. К., 2006; Андреев С. Н., 2008; Кузнецов В. И., 2009; Фролов С. В., 2009].

Принцип опережающего развития физических качеств реализуется только при условии, что оба эти процесса – развитие физических качеств и обучение двигательным действиям – зависимы и взаимосвязаны, когда ход одного из них предопределяется причинами другого, и зависят от фактора современности; когда эти процессы моделируются неразрывно и строго последовательно [Ухтомский А. А. 1952; Гальперин П. Я., 1966; Выготский Л. С., 1982; Эльконин Д. Б., 1989; Леонтьев А. Н., 1994; Голубева Г. Н., 2008; Уиллис Д., 2010].

На современном этапе модернизации образования в теории и методике физического воспитания недостаточно уделяется внимания разработке содержания и реализации опережающего подхода к повышению двигательных способностей ребенка, развивающему обучению умениям и навыкам, т. е. не в полной мере реализуется возможность содействовать естественному их развитию, опережая его ход. Между тем именно в системе опережающего подхода и развивающего обучения возможна реализация ведущей цели образования – «учить учиться» по физическому воспитанию, активизации физического и умственного воспитания и личностного роста, основанного на взаимном уважении ученика и учителя [Артеменко О. Н., 2008; Балашова В. Ф., Чесноков Н. Н., Красников А. А., 2008; Виленская Т. Е., Чернышенко Ю. К., 2008; Боген М. М., 2009; Соловьев Г. М., 2009, 2013; Фонарев Д. В., 2009; Фролов С. В., Фролов С. С., 2009; Федорова М. Ю., 2011; Срулевич С. А., 2012; Кудрявцев М. Д., 2013].

По проблемам использования принципа опережающего подхода к развитию двигательных способностей детей школьного возраста выполнено достаточно

большое количество исследований в спортивной практике, результаты которых не нашли широкого применения в образовательных учреждениях. В диссертационных исследованиях Н. Б. Обуховой [2002], В. В. Апокина [2004], В. И. Жулепова [2004], Е. Е. Фуниной [2008], М. М. Андреева [2011] раскрыто стимулирующее влияние основных физических качеств у учащихся начальной и основной школы с 9 до 14 лет.

В частности, следует отметить, что «Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года» предусматривает использование современных технологий для реализации идеи развивающего обучения, повышения эффективности и качества учебно-воспитательного процесса школьников [Исаков В. Л., 2007]. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (2010) отмечает, что главным результатом школьного образования должно стать его соответствие целям опережающего развития.

Проблемам развивающего обучения по физическому воспитанию в общеобразовательной школе посвятили свои работы Н. В. Фомичева [2005], М. М. Боген [2009], М. Ю. Федорова [2011], С. А. Срулевич [2012], М. Д. Кудрявцев [2013]. Необходимо отметить публикации по использованию методики развивающего обучения технике двигательных действий в игровых видах спорта А. Я. Гомельского [1997], Ю. М. Портнова [1997], Д. И. Нестеровского [2004], В. П. Губа, С. Г. Фомина, С. В. Чернова [2006], Т. И. Булычевой [2011], И. А. Петрова [2012].

Между тем государственные стандарты по физической культуре для общеобразовательных школ требуют разработки и применения инновационных технологий, направленных на стимулирование развития физических качеств и развивающего обучения по базовым видам спорта (государственные стандарты по физической культуре в начальной, основной, средней (полной) школе второго поколения, 2010).

Комплекс нерешенных проблем обуславливает необходимость критического анализа реально существующих методологических, организационных и содержательных аспектов процесса физического воспитания в

начальной школе, выявления факторов, лимитирующих эффективность физического и психического воздействия на учащихся, и конкретизацию путей их замещения новыми инновационными технологиями, основанными на принципах приоритета личности ребенка, учета ведущего вида деятельности и опережающего подхода к обучению и воспитанию.

Вышеизложенное свидетельствует, что разработка теоретико-методических основ и моделирования учебного процесса физического воспитания учащихся начальной школы с опережающим подходом к развитию физических качеств, а затем – обучению двигательным действиям является важным научным направлением, от внедрения которого во многом зависит успешность реализации задач, поставленных государственным стандартом нового поколения.

Анализ источников научно-методической литературы и организации учебно-воспитательного процесса по физической культуре в школах позволил выявить ряд **противоречий**:

1) *на социальном уровне* – между потребностью общества в формировании у подрастающего поколения осознанного понимания и ответственности за свое здоровье, уровня физической подготовленности, мотивации самообразования, физического самосовершенствования, творческой деятельности и отсутствием достаточно наукоемких, спортивно ориентированных психолого-педагогических методик в решении данной проблемы в физическом воспитании учащихся начальной школы;

2) *на теоретическом уровне* – между наличием большого количества научных исследований, посвященных разработке и внедрению в образовательный процесс учащихся новых средств и форм организации учебных занятий по физической культуре, и отсутствием технологий в физическом воспитании детей начальной школы, основанных на опережающем подходе в единстве сопряженной взаимосвязи с развивающим обучением;

3) *на практическом уровне* – между необходимостью модернизации процесса физического воспитания путем разработки и внедрения новых инновационных технологий опережающего подхода к повышению уровня

физической подготовленности детей начальной школы с учетом сенситивных периодов возрастного развития, развивающего обучения, деятельностного подхода и отсутствием соответствующего методического обеспечения, модульных рабочих программ в учебной специфике деятельности учащихся начальной школы.

Перечисленные противоречия, актуальность, теоретическая и практическая значимость предопределили выбор темы диссертационного исследования «Опережающий подход к учебной деятельности в физическом воспитании учащихся начальной школы».

Объект исследования – процесс физического воспитания учащихся начальной школы.

Предмет исследования – опережающий подход к учебной деятельности в физическом воспитании учащихся начальной школы.

Цель исследования – разработка и экспериментальное обоснование эффективности рабочей программы в модульном варианте планирования по физическому воспитанию, направленной на опережающее развитие физических качеств в единстве сопряженной взаимосвязи с развивающим обучением двигательным умениям и навыкам учащихся начальной школы.

Гипотеза исследования определяется тем, что процесс физического воспитания учащихся начальной школы будет эффективным, если:

1) изучены основные психофизиологические закономерности роста и развития детей данного возраста;

2) выявлены возможности повышения двигательной активности учащихся начальной школы;

3) с позиции физического воспитания расширены представления о таких понятиях, как «моделирование», «развивающее обучение», «теория учебной деятельности»;

4) установлено направление и содержание процесса опережения в физическом воспитании учащихся начальной школы;

5) разработана и реализована модульная рабочая программа по физическому воспитанию в начальной школе с применением специализированных учебно-тренировочных модулей и развивающего обучения по игровому виду спорта;

б) доказана необходимость понимания соотношения процессов развития и обучения в структурно-функциональном звене целостного педагогического процесса.

Задачи исследования:

1. Изучить основные психофизические особенности физического воспитания детей начальной школы, а также теоретико-методические предпосылки технологии опережающего подхода как основы развивающего обучения в физическом воспитании школьников.

2. Определить основные концептуальные и технологические направления реализации опережающего подхода в единстве сопряженной взаимосвязи с развивающим обучением в физическом воспитании учащихся начальной школы.

3. Разработать и реализовать рабочую программу в модульном варианте планирования учебного материала по физической культуре учащихся начальной школы.

4. Выявить эффективность влияния технологии опережающего подхода в единстве сопряженной взаимосвязи с развивающим обучением учащихся начальной школы.

Научная новизна заключается в том, что:

1) методологически и теоретически обоснована инновационная технология учебно-воспитательного процесса по физическому воспитанию с использованием опережающего подхода в единстве сопряженной взаимосвязи с развивающим обучением по мини-футболу, основу которой составляют программно определенные учебно-тренировочные модули, представляющие собой компоненты теории деятельности в формировании физической культуры личности учащегося начальной школы, его творчества и самостоятельности в процессе уроков;

2) разработана рабочая программа, направленная на повышение уровня физической подготовленности учащихся начальной школы на основе опережающего подхода в развитии физических качеств в единстве сопряженной взаимосвязи с развивающим обучением техническим действиям по мини-футболу;

3) экспериментально подтверждена эффективность воздействия модульной рабочей программы на повышение уровня здоровья, развитие физических качеств и функциональных возможностей организма обучение техническим действиям, а также умственное развитие младших школьников в процессе уроков физической культуры;

4) определены методические подходы к нормированию физических нагрузок в специализированных учебно-тренировочных модулях на развитие физических качеств и обучение техническим действиям по мини-футболу на основе теории развивающего обучения в начальной школе.

Теоретическая значимость: результаты проведенных исследований дополняют теорию и методику физического воспитания новыми представлениями о возможностях модернизации содержания физического воспитания учащихся начальной школы на основе теории учебной деятельности с использованием опережающего подхода. Выявлены теоретические и организационно-методологические основы физического воспитания учащихся начальной школы. Для достижения целей стимулируемого развития двигательных способностей учащихся на уроках физической культуры использовался модульный вариант планирования учебного материала по физической культуре на основе теории развивающего обучения.

Практическая значимость: результаты исследования могут быть экстраполированы при разработке и реализации опережающего подхода и развивающего обучения в физическом воспитании, учебно-программных документов в моделировании учебного процесса в соответствии с государственным стандартом второго поколения (2010) и национальной образовательной инициативой «Наша новая школа» (2010).

Материалы диссертации могут применяться при подготовке специалистов по физической культуре в средних и высших профессиональных образовательных учреждениях. Опережающий подход к развитию двигательных способностей детей начальных классов может быть использован в детско-юношеских спортивных школах в учебно-тренировочном процессе на этапе начальной подготовки.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

– теория физической культуры (В. К. Бальсевич, М. Я. Виленский, В. И. Кузнецов, П. Ф. Лесгафт, Л. И. Лубышева, Л. П. Матвеев, Г. М. Соловьев, Ж. К. Холодов);

– медико-биологические основы физической культуры (Я. М. Коц, Б. А. Никитюк, В. Н. Прокофьева, А. Г. Сухарев, В. П. Чтецов);

– теория обучения двигательным действиям (Н. А. Бернштейн, М. М. Боген, В. М. Дьячков, Д. Д. Донской, В. Е. Капланский);

– теоретические основы личностно ориентированного образования (Е. В. Бондаревская, Г. Я. Галимов, В. В. Зайцев, В. И. Кузнецов, В. В. Сериков, И. С. Якиманская);

– теория оптимального функционирования систем физического воспитания на разных этапах онтогенеза (В. К. Бальсевич, Л. И. Лубышева, М. Я. Набатникова, А. П. Матвеев, В. П. Филин);

– теория развития двигательных способностей (Ю. В. Верхошанский, С. П. Евсеев, В. С. Кузнецов, А. А. Новиков, Б. Н. Шустин);

– концептуальные идеи системно-деятельностного подхода к организации педагогического процесса (В. Г. Афанасьев, В. П. Беспалько, И. В. Блауберг, В. В. Давыдов, М. А. Данилов, Т. А. Ильина, В. В. Краевский, Н. В. Кузьмина, Н. К. Сергеев, Б. Д. Эльконин и др.).

Положения, выносимые на защиту:

1. Реализация специального заказа общества в формировании культуры здоровья, деятельностного подхода, творчества и самостоятельного выполнения физических упражнений возможна при условии повышения эффективности уроков на основе единства опережающего подхода в развитии физических качеств и развивающего обучения техническим действиям в мини-футболе.

2. Модульный вариант планирования учебного материала по физической культуре в начальных классах предполагает использование опережающего подхода к повышению уровня двигательных способностей с учетом сенситивных особенностей организма детей на основе специализированных учебно-тренировочных модулей, развивающего обучения техническим действиям в игровых видах, разработки модульной рабочей программы.

3. Организация и проведение уроков физической культуры на основе опережающего подхода в модульном варианте планирования учебного материала для обучения техническим действиям в мини-футболе и использование теории развивающего обучения оказывают существенное воздействие на уровень обученности, повышение физического развития, физической подготовленности и умственного развития и тем самым способствуют реализации инновационных технологий и соответствующих положений государственного стандарта по предмету «Физическая культура».

Достоверность результатов исследования обеспечена представительностью выборки; адекватностью методов математико-статистической обработки данных, достигаемой предварительным анализом их пригодности для решения поставленных задач на конкретной выборке обследуемых с учетом современных научных методик, объема, качества и общности регистрируемых параметров и т. д.; корректностью сравнения полученных результатов в динамике; точностью и надежностью диагностической аппаратуры.

Апробация и внедрение результатов исследования

Основные материалы диссертации докладывались на международных (Улан-Удэ, 2005–2011; Иркутск, 2010); всероссийских (Иркутск, 2010), региональных (Иркутск, 2005–2009); внутривузовских (Иркутск, 2005–2011) научно-методических и научно-практических конференциях, обсуждались на заседаниях кафедр физической культуры Иркутского государственного университета, Бурятского госуниверситета; опубликованы в 44 работах на общенациональном и региональном уровнях, в том числе в монографиях «Формирование психомоторных способностей и роль психофизиологических механизмов в управлении двигательными действиями» (Иркутск : Изд-во ИГУ, 2011. – 161 с.) и «Опережающий подход в физическом воспитании школьников» (Улан-Удэ : Изд-во Бурятского госуниверситета, 2014. – 188 с.), а также в серии учебных и учебно-методических пособий, методических разработок для учителей физической культуры, студентов, аспирантов и преподавателей средних и высших учебных заведений. Результаты исследования внедрены в учебный процесс и практику Иркутского госуниверситета, Бурятского госуниверситета и ряда общеобразовательных школ, ДЮСШ городов Иркутска, Улан-Удэ, Усть-Илимска, о чем свидетельствуют соответствующие акты.

Структура и объем диссертации

Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, выводов, практических рекомендаций, списка литературы и приложений. Текст работы изложен на 192 страницах машинописного текста компьютерной верстки, содержит 8 таблиц, 5 рисунков, 4 приложения. Список литературы включает 190 источников, из них 8 – на иностранных языках.

Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ПОДХОДА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ

1.1 Проблема совершенствования физического воспитания школьников в свете теории развивающего обучения

Для современного российского образования все более актуальной становится проблема здоровья детей, особенно учащихся начальных классов, у которых, по статистическим данным, отмечаются отклонения от нормы: по информации Минздрава и Госкомэпиднадзора России лишь 14 % общего числа обучающихся практически здоровы, до 50 % школьников имеет функциональные, 35–40 % хронические отклонения. Причинами возникновения заболеваний является психоэмоциональное перенапряжение, сопутствующее учебе: перегрузки, интенсификация, информационное насыщение содержания обучения, гиподинамия. Ученые задумываются над путями преодоления кризисной ситуации, одним из которых является использование комплекса оздоровительных мероприятий в режиме учебного дня школы. Современное школьное образование характеризуется чрезмерной учебной нагрузкой с неизбежными стрессовыми ситуациями.

Продуманная система физических упражнений – прекрасный метод укрепления здоровья, совершенствования телосложения, который не требует специального оборудования и может использоваться на любом уроке, в спортивных залах, на любых открытых площадках, рекреациях. Проведение упражнений не требует специальной подготовки или переподготовки учителей физической культуры; упражнения адекватны возрастно-половым возможностям учащихся начальной школы, не сложны по структуре.

Реализация основных положений национальной инициативы «Наша новая школа» приведет к становлению новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство.

Одним из ее ключевых параметров является создание таких условий обучения, при которых уже в школе учащиеся могли бы раскрыть свои способности, подготовиться к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире.

Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ ставит перед школой задачу созидания личности школьника через обновление методов и содержания работы педагога, а не формирование черт характера с заданными свойствами. Цель школы – предоставление возможностей для проявления и реализации природных способностей, талантов, что изменяет понимание качества образования, которое будет рассматриваться как компетентность развития (создание портфолио ученика + объем усвоенных знаний + социальный опыт).

Учитель обязан идти на эксперименты, риски, апробацию новых учебно-методических компонентов и новых педагогических технологий, составление индивидуальных образовательных программ для работы с детьми (одаренными детьми; учащимися с ограниченными возможностями и т. д.).

Особое внимание в начальной школе, как показывает анализ опыта работы, нужно уделять формированию культуры здоровья. В науке различают разные компоненты (виды) здоровья:

- соматическое;
- физическое;
- психическое;
- нравственное.

Знание динамики работоспособности организма учащихся дает возможность учителю правильно организовать учебный процесс.

Успешность формирования физической культуры зависит от компетентности учителя в здоровьесберегающих технологиях. Анализ работы ряда школ, литературы убеждает, что постановка учебно-воспитательной работы

характеризуется смещением акцента в сторону повышения доли образовательной направленности в ущерб формам работы по формированию физической культуры.

В настоящее время большинство учителей физической культуры владеет методикой, основными принципами которой являются высокая плотность урока, развитие кондиционных и координационных способностей детей. Документы Министерства образования, где приоритетным становится формирование цельной, гармоничной и свободной личности, требуют приобщения учащихся к фундаментальным культурным ценностям, к числу которых относится и физическая культура. Следовательно, значение физической культуры заключено не только в приоритетности влияний физических упражнений, физической тренировки на биологическую сущность человека (его здоровье, физическое развитие, воспитание двигательных качеств, но и на духовную сферу), но и в том, что это одно из действенных средств интеллектуального, нравственного и эстетического воспитания, воспитания патриотизма и гражданственности, жизненной и профессиональной позиции.

В то же время общество придает все большее значение необходимости тесного сочетания заботы об образовании с заботой о здоровье индивида, основы которого закладываются в младшем школьном возрасте.

Исследованиями ученых установлено, что потребность организма детей в организованной двигательной активности составляет не менее 8–12 ч в неделю. В. А. Вишневский [2002] в концептуальных предпосылках перестройки школьной системы воспитания, в частности, отмечает, что увеличение числа уроков до трех в неделю при традиционной методике их проведения дает заметный положительный результат, тогда как эффективность их при четырех- и пятиразовых занятиях по сравнению с трехразовыми незначительна.

По данным В. А. Вишневского [2002], один урок физической культуры дает только 12 мин такой двигательной активности, которая в незначительной мере может повлиять на совершенствование физических кондиций учащихся. По словам автора, 20–25 мин в неделю двигательной активности не могут сформировать какой-либо кумулятивный эффект, который является неперенным

условием результативности тренирующего воздействия на организм обучающегося. Таким образом, стремление специалистов любым путем получить высокую моторную плотность и кумулятивный тренировочный эффект от проделанной работы дает нулевой результат. Подобный подход также не позволяет решать образовательные задачи, при реализации которых дети могли бы самостоятельно совершенствовать собственные физические кондиции в процессе как самостоятельных занятий, так и других форм физического воспитания в школе и вне ее.

Решение оздоровительных задач на уроке физической культуры, по мнению специалистов, должно быть ведущим [Ильина Т. А., 1973; Калинин Л. А., Матов В. В., 1990].

Решить проблему влияния на состояние здоровья детей с помощью двигательной активности на уроках не представляется возможным по той причине, что здоровье зависит, кроме этого, и от других факторов. Приверженцы здорового образа жизни и физической активности хорошо знакомы с принципами Манфреда Кенлехнера из его книги «Семь принципов сохранения здоровья»:

- 1) правильно дышать;
- 2) правильно пить;
- 3) правильно есть;
- 4) правильно двигаться;
- 5) правильно расслабляться;
- 6) правильно беречься;
- 7) правильно думать.

Известный советский физиолог профессор И. А. Аршавский писал: «Я бы расположил принципы М. Кенлехнера в несколько ином порядке: вначале двигательный режим, умение правильно двигаться, а все остальное – потом, после него. Ведь чем активнее человек двигается, тем больше он расходует энергии, полученной с пищей, питьем, дыханием. Чем интенсивнее мышечная работа, тем выше физический и эмоциональный тонус, тем надежнее его здоровье» [1982, с. 110]. Стержнем здорового образа жизни является двигательная активность, а

уже вокруг нее могут и должны быть организованы все остальные компоненты, обеспечивающие сохранение и укрепление здоровья. На соблюдение этих принципов еще в 1932 г. обращал внимание Н. А. Семашко, когда утверждал, что занятия физической культурой должны быть 24 часа в сутки, а для этого необходимо иметь знания, как это правильно сделать, уметь реализовать свои потребности в практической деятельности самосовершенствования.

Для того чтобы учебный процесс по физической культуре соответствовал всем этим факторам, специалисты предлагают использовать различные виды уроков:

1) уроки, проводимые в форме академического занятия, на которых обсуждается информация из истории физической культуры, гигиены физических упражнений, физиологии двигательной активности, биомеханики физических упражнений;

2) уроки инструктивно-методического плана, на которых должны формироваться знания из методики тренировки, методики освоения различных двигательных действий, методики воспитания физических качеств. Учащиеся не только приобретают знания методического характера, но и делают попытки их использования на практике, например, при составлении комплекса подводящих физических упражнений по освоению техники основных двигательных действий или развития физических качеств;

3) уроки, обеспечивающие формирование здорового образа жизни.

Специалисты в области физического воспитания [Бальсевич В. К., 2006; Лубышева Л. И., 2009 и др.] считают, что помимо этих трех уроков должно быть еще не менее трех занятий, которые по своему содержанию не могут быть уроками, но должны иметь место в расписании как в первой, так и во второй половине учебного дня. Направленность таких занятий – тренирующая или рекреационно-оздоровительная. В процессе их проведения должны закрепляться знания и умения, приобретенные на уроках физической культуры.

Авторы обращают внимание на тот факт, что все вместе эти формы занятий должны составлять обязательный минимум двигательной активности,

формировать знания, умения и навыки в рамках учебной работы по предмету «Физическая культура».

Кроме этого, составляющими модулями являются внеклассная и внешкольная работа по физической культуре учащихся. На долю каждого ученика должно приходиться 6–8 ч в неделю такой работы. Самыми важными формами занятий становятся те, на которых двигательная активность увеличивается за счет самостоятельно выполняемых физических упражнений. Направленность на самостоятельную организацию занятий связывается с целым рядом факторов, которые дают возможность с наименьшими материальными затратами наиболее эффективно решать задачи формирования физической культуры личности. При правильном подходе к этому направлению открывается возможность для решения важнейшей проблемы – индивидуализации занятий физическими упражнениями.

Подобное решение этой проблемы способствует удовлетворению личных интересов и склонностей, а также развитию индивидуальных способностей, раскрытию резервных возможностей организма на основе реализации принципа «сам себе тренер». Успешная реализация такого подхода невозможна без должного уровня сформированной потребностно-мотивационной сферы, без вооружения учащихся знаниями, умениями и навыками грамотно, с учетом индивидуальных физических качеств, строить самостоятельные занятия. По мнению В. П. Лукьяненко, «... в этом проявляются стратегическая важность и неоценимое прикладное значение эффективной реализации задач образовательной направленности в деле обеспечения необходимого уровня двигательной подготовленности, физкультурной образованности, повышения уровня физической и общей культуры учащихся» [1998, с. 20].

Подобная модель физического воспитания учащихся, несомненно, представляет значительный интерес, несмотря на сложность в построении определенной системы. Вместе с тем отдельные ее фрагменты достаточно эффективно реализуются на практике.

Одним из примеров успешного внедрения в практику физического воспитания в школе является разработанная А. П. Матвеевым «Образовательная

учебная программа» [2006], рассчитанная на 102 ч, из которых 34 (по одному в неделю) отводятся на аудиторные занятия по освоению теоретико-методических основ физической культуры.

Как видно из этого положительного примера, образовательная направленность физического воспитания постепенно начинает внедряться в жизнь. И все-таки нужно представлять, что она не только важна в настоящее время, но и сложна для реализации в технологическом плане. Трудности ее заключаются в построении трех видов занятий: академических, инструктивно-методических и собственно практических. В настоящее время в вузах еще не создана такая система подготовки кадров к использованию всех средств для эффективного формирования интеллектуального компонента физической культуры личности.

Таким образом, за последние годы были разработаны различные подходы к построению учебно-воспитательного процесса, организации, планированию, распределению программного материала, применению различных вариантов содержания учебной и внеучебной деятельности, их форм, средств и методов в области физического воспитания и спортивной тренировки [Михайлов В. В., Рагимов Р. М., 1982; Виленский М. Я., 1997; Соловьев Г. М., 1999; Гаськов А. В., 2000; Лубышева Л. И., 2009 и др.]. Самым трудноразрешимым вопросом в деле реализации образовательной направленности физического воспитания в школе являются не ежедневные учебные занятия по физической культуре, а создание инновационных технологий и модулей, которые бы смогли учесть фактор интегративности теоретического курса, соответствующего современным требованиям обучения и воспитания.

Наиболее характерной чертой современной концепции физического воспитания является смещение акцента в сторону повышения роли образовательной направленности как определяющего условия успешности формирования физической культуры школьника [Лукьяненко В. П., 1998].

Однако, несмотря на очевидную важность образовательной направленности, интеллектуализации учебного процесса, одной из самых актуальных является

проблема сохранения и укрепления здоровья детей. По данным Министерства здравоохранения РФ с каждым годом увеличивается количество детей, которые приходят в школу, уже имея проблемы по здоровью. Учащиеся начальной школы в большинстве своем ведут малоподвижный образ жизни (компьютеры, телевидение), представляющий большую угрозу для организма. Гиподинамия становится дамкловым мечом, так как выражается в нарушении функций организма (опорно-двигательного аппарата, кровообращения, дыхания, пищеварения) при ограничении двигательной активности. Подтверждают эти выводы публикации В. К. Бальсевича, М. Я. Виленского, Н. А. Карпушко, Л. И. Лубышевой, В. И. Ляха, В. Н. Шаулина и др. По данным Министерства здравоохранения РФ полноценное здоровье в начальной школе имеют 10–12 % детей; в основной – 8 %; в средней – 5 % числа обучающихся.

Исследователи данной проблемы отмечают, что одна из главных причин кроется в самих истоках формирования отечественной системы физического воспитания, которая традиционно складывалась под влиянием насущных практических потребностей общества, обусловленных необходимостью высокоэффективной подготовки населения, прежде всего к высокопроизводительному труду и защите Отечества. Таким образом, решение задач прикладной физической подготовки осуществлялось в ущерб комплексному подходу; роль физической культуры как важнейшего и эффективнейшего средства интеллектуального, нравственного, эстетического развития только декларировалась. Это, естественно, не могло не оказать негативного влияния на всю систему формирования физической культуры, определение ее роли и места в обществе, представления об основном содержании процесса физического воспитания учащихся. Для исправления такой ситуации был принят федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, постановляющий, что именно образовательное учреждение «создает условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровье обучающихся» (п. 1 ст. 51); «ответственность за создание условий несут должностные лица» (п. 7 ст. 50). На этой основе формируется новая система представлений о ценностях физической

культуры, предполагающая отказ от лишь утилитарного использования их в качестве воздействия на физическую природу человека [Виленский М. Я., 1997; Быховская Л. М., 1998; Лукьяненко В. П., 1998; Шаулин В. Н., 2002; Бальсевич В. К., 2006; Лях В. И., 2007].

Следует сказать, что современный подход к организации учебной работы, в которой во главу угла поставлено формирование физической культуры учащихся, культуры здоровья, требует соответствующих технологий организации учебной работы с тренирующей направленностью. Этой проблеме посвящено большинство диссертационных исследований по тематике школьной физической культуры [Карпушко Н. А., Петрачев М. А., Молчанов С. В., 1990; Карпушко Н. А., Приходько В. В., Лубышева Л. И., 1993; Лях В. И., 1993]. Из анализа их работ явствует, что задачу, поставленную государством перед системой образования в аспекте физической культуры, невозможно решить посредством усиления тренировочной направленности уроков физкультуры. Длительное время теория и методика школьного урока физической культуры были связаны с этим подходом, с поисками путей повышения моторной плотности занятий, объема и интенсивности предлагаемых физических нагрузок. Поэтому именно тренинговая система организации учебной деятельности наиболее разработана в специальной методической литературе и в настоящее время реализуется в деятельности большинства специалистов-практиков.

Изменение тенденций развития современного общества обусловило изменение целей образовательной политики. Современное российское образование должно быть направлено на формирование свободной, творческой, инициативной, саморазвивающейся личности, без которой невозможно развитие общества, государства.

Целевые ориентиры современной образовательной политики сформулированы в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, ФГОС третьего поколения и призывают специалистов всех уровней системы образования обращать внимание

на повышение творческой активности, определение новых подходов, разработку новых технологий обучения для достижения результата.

Современные концептуальные подходы предполагают коренное преобразование всего процесса физического воспитания школьников и, прежде всего, учебного процесса. Переосмысление работы требует переподготовки учительских кадров, повышения их квалификации, создания новых учебных программ, определения новых подходов к системе физического воспитания. Одной из ключевых задач становится создание материальных условий для организации и индивидуализации здоровьесберегающих форм, методов обучения.

В то время, как результаты традиционного подхода отражаются прежде всего на уроках физической культуры, которые как бы растворяются среди других мероприятий, а иногда и подменяются ими, снижается образовательный, воспитательный потенциал занятий. Это приводит к тому, что возможности академического урока, так необходимые для физического воспитания учащихся, овладения ими интеллектуальным компонентом физической культуры, в российских школах почти не используются [Бальсевич В. К., 2006].

Эффективность тренировочных занятий как организованных, так и особенно самостоятельных, находится в прямой зависимости от сформированной потребностно-мотивационной сферы и уровня специальных знаний, которые являются главными составляющими интеллектуального компонента, от целенаправленного формирования которого мы фактически отказываемся, сомневаясь в целесообразности смещения интеллектуального содержания урока физической культуры в тренировочный, рекреационно-оздоровительный или развлекательный аспекты. Следовательно, несовершенство урочной формы проведения занятий по физической культуре является главным обстоятельством, обуславливающим низкую эффективность физического воспитания школьников в целом. В. К. Бальсевич [2006] отмечает наличие целого ряда недостатков, основными из которых являются:

- 1) слабое использование возможностей овладения интеллектуальным компонентом физической культуры;

2) недостаточная нацеленность на создание условий для перерастания учебного процесса в процесс физического самосовершенствования;

3) слабо выраженный мировоззренческий аспект физкультурных занятий, не оказывающий существенного влияния на формирование ценностных ориентаций, убеждений в области физической культуры;

4) снижение уровня образовательного содержания, низведение роли урока до утилитарного средства активного отдыха, борьбы с умственным утомлением и последствиями гиподинамии.

Именно по этим причинам урок физической культуры «оторвался» от учебной жизни школы, перестал быть общеобразовательным предметом и, следовательно, основной формой физического воспитания, то есть превратился, по меткому замечанию Г. Н. Сатирова [1975], в довесок, педагогическое значение которого трудно уловить и ученикам, и учителям-предметникам, и родителям.

Новые подходы, сформулированные в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ; приказе Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие ФГОС начального общего образования»; концепции модернизации российского образования на период до 2020 г. позволяют: 1) актуализировать роль и значение физической культуры в формировании личностных качеств, в активном включении в здоровый образ жизни, укреплении и сохранении индивидуального здоровья; 2) овладеть системой знаний о физическом совершенствовании человека, создать основы для формирования интереса к расширению и углублению знаний по истории развития физической культуры, спорта и олимпийского движения, освоить умения отбора физических упражнений и регулировки физической нагрузки для самостоятельных систематических занятий с различной функциональной направленностью (оздоровительной, тренировочной, коррекционной, рекреативной и лечебной) с учетом индивидуальных возможностей и особенностей организма, планировать содержание этих занятий, включать их в режим учебного дня и учебной недели.

Поиск адекватных систем обучения, которые полностью отвечали бы всем физиолого-гигиеническим требованиям, стоит особо остро в начальной школе, поскольку именно в 6–7 лет идет интенсивное преобразование функций организма ребенка. На фоне резкого увеличения длины тела изменяется энергетический обмен, идет развитие дыхательной функции, увеличиваются масса и объем сердца, происходит изменение многих физиологических показателей. В связи с этим необходимо учитывать соотношение учебной и физической нагрузки на ребенка. Неправильно построенный режим обучения может оказать отрицательное влияние на рост и развитие ребенка, что имеет не только непосредственное отношение к состоянию здоровья и работоспособности в последующие годы, но в известной степени определяет полноценность его социального развития [Вирабова А. Р., 2005].

Назрела необходимость создания технологии, которая объединила бы развитие психических, творческих, умственных способностей, но в то же время не нарушила бы уровень морфофункционального развития ребенка и способствовала сохранению крепкого уровня здоровья [Виленская Т. Е., 2009].

В период 1960–1990-х гг. наибольшее развитие в нашей стране получили три системы обучения учащихся начальной школы:

1) традиционная начальная школа, которая прививает учащимся элементарные навыки чтения, письма и счета; не расширяет круг их жизненных представлений;

2) теория развивающего обучения В. В. Давыдова – Д. Б. Эльконина (критерием умственного развития ученые считают наличие правильно организованной структуры учебной деятельности со следующими компонентами: постановка задачи, выбор средств ее решения, самоконтроль и самопроверка);

3) система Л. В. Занкова, которая выделяет развитие следующих составляющих: деятельности наблюдения, мыслительной деятельности и практических действий. Освоение приемов их выполнения позволяет создать единую систему, от которой будет зависеть прогресс общего развития.

Ключевыми в системе Л. В. Занкова являются дидактические принципы:

- обучения на высоком уровне трудности;
- быстрого темпа в изучении программного материала;
- ведущей роли теоретических знаний уже в начальном обучении;
- осознания школьниками процесса учения;
- целенаправленной и систематической работы над развитием всех учащихся, включая и наиболее слабых.

Ученый имеет в виду не любую трудность, а трудность, заключающуюся в познании сущности изучаемых явлений, связей и зависимостей между ними. При этом обучение на высоком уровне трудности сопровождается соблюдением меры трудности, которая имеет относительный характер.

С принципом обучения на высоком уровне трудности органически связывается другой принцип обучения: в изучении программного материала идти вперед быстрым темпом. В предложенной системе эффективным средством для этого является применение дифференцированной методики, овладение которой представляет определенную трудность для учащихся.

Принцип ведущей роли теоретических знаний системы Л. В. Занкова уже на начальном этапе обучения требует, чтобы познавательная сторона обучения была выдвинута на первый план как мощное средство развития школьников и как основа подлинного овладения умениями и навыками. Экспериментальные исследования в педагогической психологии также дают основание утверждать ведущую роль теоретических знаний [Костюк Г. С., 1988; Давыдов В. В., 2004]. В частности, Д. Б. Эльконин [1989] считал, что, для того чтобы обучение в начальной школе было развивающим, нужно позаботиться прежде всего о научности содержания. Это вовсе не отрицает значительной роли наглядно-образных представлений учащихся, так как нельзя признать конкретное мышление ведущим компонентом.

В системе Л. В. Занкова формирование навыков происходит на основе полноценного общего развития, на базе возможно более глубокого осмысления соответствующих понятий, отношений, зависимостей. Предметом пристального внимания школьников становятся такие вопросы: как связаны между собой

усваиваемые знания? каковы разные стороны овладения правописанием или вычислительными операциями? каков механизм возникновения ошибок и их предупреждения и т. д.

Система Л. В. Занкова предусматривает целенаправленную и систематическую работу над развитием всех учащихся, в том числе и наиболее слабых. Особую роль этого принципа Л. В. Занков объясняет тем, что как раз на слабых учеников обрушивается лавина тренировочных упражнений по русскому языку и математике. Согласно традиционной методике эта мера считается необходимой для преодоления отставания неуспевающих школьников. Опыт Л. В. Занкова показывает обратное: перегрузка неуспевающих детей тренировочными заданиями не только не способствует их развитию, но лишь увеличивает их отсталость. Неуспевающие не меньше, а более других учеников нуждаются в том, чтобы велась систематическая работа над их развитием. Эксперименты показали, что такая работа приводит к позитивным сдвигам в развитии слабых учеников и, следовательно, к высоким результатам в усвоении знаний и навыков.

Педагогические наблюдения подтверждают, что у детей, обучающихся по системе Л. В. Занкова, идет интенсивное развитие по всем трем прослеженным линиям (наблюдательность, мышление и практические действия), т. е. речь идет об эффективности предлагаемой дидактической системы, которая наблюдается лишь в тех классах, где есть по-настоящему индивидуальная работа со школьниками, происходит их психическое развитие.

При всех достоинствах концепция Л. В. Занкова представляла трудность для внедрения ее в массовую школу, так как учительство не было готово воспринять и претворить инновационные идеи, не в состоянии оснастить эту новую программу соответствующими методами развивающего обучения [Меретукова З. К., 1999].

В. В. Давыдов [1996], обращаясь к специалистам, ученым, педагогам, отмечал, что российское образование переживает знаменательный период, вызванный необходимостью поднять на качественный уровень всю учебно-воспитательную работу, соответствующую реформе общеобразовательной и

профессиональной школы. Реформирование системы образования в силу его государственного масштаба имеет экономический, социальный и педагогический характер.

По мнению В. В. Давыдова [2004], идее школьной реформы должна отвечать такая теория, которая бы учитывала развивающую роль обучения и воспитания и ориентировала на поиск дидактических средств, с помощью которых можно оказывать влияние на развитие двигательных способностей личности ребенка с помощью определенного вида деятельности.

Деятельность человека имеет сложное строение. В ее понятие входят такие составляющие, как потребности, цели, мотивы, задачи, действия. Для каждого возрастного периода человека характерен определенный ведущий тип деятельности. У учащихся начальной школы формируются и развиваются новые виды деятельности и способности. Важную роль начинает играть учебная деятельность, в процессе которой дети усваивают знания и умения по преимуществу целенаправленного обучения, специально организуемого учителями. Содержанием учебной деятельности выступают теоретические знания, которые развивают у учащихся основы теоретического сознания и мышления, а также творчески-личностный уровень практических видов деятельности.

Таким образом, в результате учебной деятельности учащиеся начальной школы осваивают социальные и моральные ценности. При усвоении школьного материала формируются операции теоретического мышления, навыки анализа и рефлексии, творческое отношение к действительности, которое позволяет занять место в широком круге событий. Актуализация научных знаний происходит посредством восхождения от абстрактного к конкретному, в процесс вовлекаются знания приемов абстракции, обобщения и теоретические понятия. По мнению В. В. Давыдова [2004], между мышлением школьника и ученого существует нечто общее, укладывающееся в известные, прочно установившиеся гносеологические и психологические категории. По мнению С. Л. Рубинштейна, «знания не возникают помимо познавательной деятельности субъекта и не существуют безотносительно к ней» [1989, с. 45].

Таким образом, идеи развивающего обучения находят широкое понимание педагогов и психологов, однако большого распространения в области физической культуры и спорта эта концепция не получила.

1.2 Учебная деятельность учащихся младшего возраста во взаимосвязи развития и обучения

Идея обучения и опережающего развития, ориентированного на развитие ребенка как на основную цель, принадлежит Л. С. Выготскому. В дальнейшем эти положения были разработаны и обоснованы в трудах А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова и их многочисленных учеников и соратников.

В результате новых представлений о развитии и его соотношении с обучением А. Н. Леонтьев [1994] выделил в качестве основного становление ребенка как субъекта разнообразных видов человеческой деятельности. По А. Н. Леонтьеву, «формирование и развитие отдельных психологических процессов происходит не в порядке созревания, но в ходе развития конкретной деятельности в связи с развитием ее психологического строения, ее направленности и побуждающих моментов» [1994, с. 59]. Введенное Л. С. Выготским и развитое А. Н. Леонтьевым понятие «ведущий тип деятельности» было положено в основу периодизации возрастного развития детей.

Таким образом, основанием разработки системы развивающего обучения выступило решение проблемы соотношения природы и развития психики в школе Выготского – Леонтьева.

Первым попытался реализовать эти идеи Л. В. Занков, который в 50–60-х гг. XX в. разработал систему интенсивного всестороннего развития учащихся начальной школы. В то время в силу известных идеологических обстоятельств эта система не была внедрена в практику.

Несколько иное направление развивающего обучения в 1960-х годах было разработано и использовано в экспериментальных школах Д. Б. Эльконина и

В. В. Давыдова. В их технологии основное внимание обращалось на развитие интеллектуальных способностей ребенка.

Термин «развивающее обучение» был введен В. В. Давыдовым для обозначения ограниченного круга явлений, но довольно скоро вошел в массовую педагогическую практику. Сегодня употребление этого термина столь разнообразно, что требует уже специальных исследований для уяснения его современного значения. По мнению ученых:

1) развивающее обучение – это управление учителем психическим развитием ученика [Зимняя И. А., 2004];

2) развивающее обучение отличается своей прямой направленностью на задачу психического, умственного и личностного развития учащихся [Репкина Н. В., 1997; Эльконин Д. Б., 1997; Давыдов В. В., 2004];

3) развивающее обучение только то, впереди которого идет развитие [Выготский Л. С., 2001];

4) развивающее обучение – направление в теории и практике образования, ориентирующее на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей [Философский энциклопедический словарь, 1989];

5) развивающее обучение – это организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс совершенствования свойств личности, направленный на качественное изменение структуры формирующейся личности [Советский энциклопедический словарь, 1984].

Таким образом, под развивающим обучением следует понимать новый, субъектно-деятельностный тип обучения, идущий на смену традиционному объектно-трансляционному типу и основывающийся на новом представлении об онтогенезе человека. По мнению Г. К. Селевко [2005], для того чтобы понять данное заключение, надо познакомиться с основными закономерностями развития личности.

Личность человека – динамическое понятие; личность претерпевает в течение жизни изменения, которые называют развитием (прогрессивным или регрессивным).

Развитие (прогрессивное) – это процесс физического и психического изменения индивида во времени, предполагающий совершенствование, переход в любых его свойствах и параметрах от меньшего к большему, от простого к сложному, от низшего к высшему.

Развитие личности происходит согласно всеобщим философским диалектическим законам. Специфические свойства (закономерности) этого процесса следующие:

- имманентность (способность к развитию заложена в человеке природой, это неотъемлемое свойство личности);

- необратимость (состояния, которые минует индивид в своем развитии, невозможны);

- биогенность (психологическое развитие личности во многом определяется биологическим механизмом наследственности, что проявляется в возрастных и индивидуальных качествах). Закономерности психического развития едины для всех детей одного возрастного периода: индивидуальные вариации не выходят за пределы возрастных границ;

- социогенность (социальная среда, в которой происходит развитие человека, оказывает определяющее влияние на формирование личности. Обучение и воспитание рассматриваются как способы присвоения определенных в культуре и общественно-исторически заданных способностей).

Обучение – это форма психического развития человека, необходимый элемент развития. Всякое обучение развивает, обогащает банк памяти и условных рефлексов (неразвивающего обучения не существует). Таким образом, по мнению Г. К. Селевко [2005], обучение и развитие не могут выступать как отдельные процессы, они соотносятся как форма и содержание, внешнее и внутреннее в едином процессе развития личности. Однако и здесь существуют две различные концепции, отдающие приоритет тому или другому аспекту единого процесса.

Концепция обучаемого развития (Ж. Пиаже, З. Фрейд, Л. Колберг, Д. Дьюи, Э. Эриксон, А. Маслоу) отдает предпочтение процессам развития морфологических особенностей мозговых структур. Созревание ума биологически детерминировано, хотя влияние окружающей среды играет большую роль.

Согласно теории Ж. Пиаже [1969], в развитии интеллекта человека можно условно выделить четыре стадии: сенсомоторную (от рождения до 2 лет); дооперациональную (от 2 до 7 лет); стадию конкретных операций (от 7 до 11 лет) и стадию формальных операций (от 11 до 15 лет).

Ребенок должен пройти в своем развитии эти возрастные стадии до того, как обучение сможет приступить к выполнению своих специфических заданий. А. Маслоу подчеркивает врожденный компонент даже гуманитарных потребностей человека. По его мнению, развитие всегда идет впереди обучения, а педагогические воздействия надстраиваются над ним, как бы обучая его.

Взрослые могут повлиять на процесс психического развития, но изменить его логику они не в состоянии – обучение может следовать только за развитием.

Концепция развивающего обучения утверждает: психическое развитие осуществляется посредством обучения и воспитания, которые выступают в качестве его необходимых и всеобщих (обязательных) форм (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.).

Обучение в широком смысле представляет собой передачу опыта старших поколений младшим, освоение ребенком знаний и компетентностей, необходимых для нормального функционирования в обществе.

Сегодня объем этого опыта (общественных знаний) настолько велик, что ни один гениальный индивид не сможет их освоить за всю свою жизнь. Поэтому общество заинтересовано в максимальной интенсификации процесса обучения.

Педагогическая наука разработала дидактическую структуру общественных знаний (государственные стандарты), усвоение которых обязательно для современного молодого человека.

Физическое развитие ребенка осуществляется по генетической программе и выражается в виде роста размеров скелета, мышечной массы и т. д. При этом внешние условия определяют огромный диапазон результатов: ребенок может быть более или менее здоров, физически натренирован, вынослив.

Как же обстоит дело с психическим развитием? В какой мере развитие сознания и чувств ребенка зависит от влияния окружающей среды, а в какой – от биологического возрастного созревания? Ответы на эти вопросы определяют стратегию и тактику воспитания подрастающего поколения.

В истории психологии и педагогики эта проблема представлена двумя крайними позициями.

Биологизаторская (биогенная, картезианская) позиция отводит ведущую роль в развитии личности природно-биологическому началу, исходит из жесткой предопределенности развития наследственными (исходящими от Всевышнего) факторами. Сократ говорил, что учитель – повивальная бабка, он ничего не может дать, а только помогает разродиться. К этой позиции примыкают различные теоретические течения: теория рекапитуляции (представляющая онтогенез как краткое повторение филогенеза), теория трех ступеней развития К. Бюлера, В. Штерна, которая характеризует опережающее обучение.

Принцип опережения – пока научно недостаточно разработанное звено в теоретической цепочке педагогической теории и практики. Дальнейшее совершенствование целостного педагогического процесса нуждается в осознании и признании опережения как одного из методологических принципов теории физического воспитания школьников.

Отражая основные *психофизиологические закономерности* роста и развития ребенка, с одной стороны, и закономерности его социализации – с другой, важное методологическое значение приобретает научное понимание соотношения процессов развития и обучения. В физическом воспитании школьников это соотношение пока является не до конца ясным звеном в структурно-функциональной цепочке целостного педагогического процесса; относится к актуальным и наиболее сложным проблемам. Выявить и разрешить противоречия

между процессами развития и обучения – одна из важнейших задач педагогической науки. Исследования именно в этом направлении могут обнаружить новые подходы к повышению эффективности физического воспитания в школе [Фролов С. В., 2008].

Схематично можно выделить три варианта соотношения процессов развития и обучения (рисунок 1.1):

1. «Обучение и развитие идут независимо», каждый процесс сам по себе (К. Коффка).
2. «Обучение идет в хвосте развития». «Развитие идет впереди, определяет обучение» (Ж. Пиаже, Д. Дьюи), или, другими словами, развитие создает возможности – обучение их реализует.
3. «Обучение идет впереди развития», продвигая его дальше и вызывая в нем новообразование (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. А. Ухтомский).



Рисунок 1.1 – Взгляды на соотношение обучения и развитие личности (по В. В. Давыдову)

Сначала подвергнем теоретическому анализу второй вариант соотношения: развитие создает возможности – обучение их реализует.

Для теории физического воспитания безусловный интерес представляет только эволюционный путь. В философии термин «эволюция» (от лат. *evolutio* – развертывание) в широком смысле является синонимом понятия «развитие»; в более узком – это один из основных типов развития, характеризующийся медленными, постепенными количественными и качественными изменениями [Советский энциклопедический словарь, 1984].

В физическом воспитании под воздействием тренировочной нагрузки системы и функции организма человека изменяются в генетически заданных пределах, уже сформировавшихся в результате завершившихся циклов развития, т. е. изменяются не более чем в пределах своих актуальных возможностей, либо в сторону возрастания, либо в сторону убывания. Через механизмы адаптации в определенной мере (частично) реализуется потенциал организма. Так, в спорте хорошо известна простая истина: будущий рекордный результат юного спортсмена зависит в первую очередь от его предков, от того, чем они его генетически одарили. И никакая самая совершенная методика, даже запрещенная допинговая, не сможет из каждого сделать рекордсмена. Поэтому важнейшая составляющая системы спортивной тренировки – спортивный отбор [Бальсевич В. К., 2006].

В теории физического воспитания именно законами адаптации логически объясняют воздействие физических упражнений на собственное физическое развитие организма человека. Отсюда развитие во многом понимается как следствие, как ответная реакция на физическую нагрузку. Педагогическая среда целенаправленно воздействует – организм функционально отвечает. Цель применения физических упражнений – сначала вызвать, а затем, переведя на новый уровень, закрепить изменения в системах и функциях организма учащихся. Однако физические упражнения на физиологическом уровне, видимо, не столько собственно развивают новые возможности, сколько совершенствуют механизмы адаптации в пределах уже вызревших возможностей человека. В противном случае были бы все основания утверждать, что целью упражнений является

порождение новых возможностей, которых у человека не было до начала их воздействия.

Таким образом, казалось бы, есть все основания подтвердить справедливость тезиса: «развитие только создает возможности – обучение (воспитание) их реализует». Во времени процесс развития идет впереди процесса физического воспитания (обучения) и диктует ему его содержание. Следовательно, есть основание заключить, что эффективность физического воспитания определяется отношением между физическим упражнением и ответной реакцией организма учащихся на него. Завершаться педагогический процесс будет адаптационными изменениями в пределах уже вызревших (развившихся) возможностей ученика [Фролов С. В., 2008].

Другая сторона физического воспитания, по мнению С. В. Фролова, – это психическое развитие человека в его высших формах. Каждый обычный человек в истории планеты Земля появлялся на свет без знаний, не владея речью, и все разумное открывал для себя с нуля. Если в определенный период развития у человеческого детеныша не будут своевременно сформированы задатки второго (человеческого) порядка, то речью индивидуум так никогда и не овладеет, даже если природные задатки первого порядка у него от рождения будут. Он останется лишь живым существом с набором условных и безусловных животных рефлексов, но вне человеческого мышления. Каждый человеческий индивидуум становится субъектом мышления – человеком разумным, только овладевая языком, понятиями, логикой, которые транслируются ему извне окружающими его мыслящими субъектами. Они транслируют – он копирует и отражает (подражает) [Фролов С. В., 2008]. Первоначально такое присвоение, видимо, имеет стихийный характер. В любом человеческом обществе процесс присвоения образов становится упорядоченным, управляемым и соответствует какой-либо программе (нравам, морали, кодексам поведения, школьной программе и т. п.). В общественной жизни человека такие программы играют ту же роль, что и генетическая в естественной жизни индивидуума. Маленькое сообщество или могущественное общество, как и любой живой организм, обязательно имеет

генетическую программу собственного развития с позиций господствующих в них общественных интересов. Реализуются эти программы через общественный процесс развития – через образование.

Следовательно, процесс образования может быть и стихийно действующим процессом, и специально организованным, и управляемым на основе предварительно (с опережением) разработанных программ.

Школьное физкультурное образование – управляемый процесс. Как управляемый общеобразовательный процесс оно опирается уже не только на естественные законы природы, но и на законы общественные. Физическое воспитание – один из немногих педагогических процессов в школе, который одновременно направлен и на физическое, и на психическое развитие ребенка (в частности, на его знания и умения). Именно в этом мы видим вторую составляющую специфики школьного предмета «Физическая культура».

Таким образом, школьное физическое воспитание (в широком смысле) необходимо исследовать, с одной стороны, как процесс управления адаптацией на физиологическом уровне, а с другой – как процесс физкультурного образования [Бальсевич В. К., 2006; Лубышева Л. И., 2006]. Здесь развитие понимают уже в буквальном смысле, т.е. как возникновение нового, отсутствующего прежде. Имя новых образований – знания, умения, навыки. Процесс их обретения – обучение. Обучение – это пространство, которое связывает воедино два процесса: трансляцию знаний и умений (преподавание) и копирование знаний и умений (учение). Во времени эти процессы связаны функционально и, значит, последовательно: сначала – трансляция, затем – копирование. В идеале в будущем потребуется еще и рефлексия как аналог рефлекса физиологического, чтобы пробудить сознательность и самостоятельность, т. е. не столько скопировать знания, сколько применять их на практике. Но первоначально схема относительно проста: обучение впереди развития (психофизиологического). По большей части обучение направлено именно на то, что как результат развития в настоящем времени пока отсутствует. Отечественная педагогика и психология особо подчеркивают, что обучение ни в коем случае не надстраивается над процессом

развития. Однако всегда следует уточнять, о каком развитии идет речь. Если в физическом воспитании акцент делается на обучение, то оно (обучение) во времени уже всегда идет прежде того, что возникает как результат обучения.

Следовательно, обучение и развитие – два процесса разных системных уровней и системно между собой взаимосвязанных. Не будет у обучающегося развития – не будет и гармоничной личности. Соотношение процессов обучения и развития в данном контексте приобретает характер отношения части и целого. Возможно, поэтому в свое время Л. С. Выготский утверждал, что «обучение идет впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нем новообразование» [2001, с. 109]. Подчеркнем, что только при таком умоглядном условии развивающая функция обучения вытекает из самой его природы как объективной и необходимой составляющей развития. Каково обучение в составе развития личности, таково и психофизиологическое развитие.

По нашим убеждениям, обучение вне процесса индивидуального психофизиологического развития ребенка, т. е. как процесс сам по себе, вообще не имеет какого-либо смысла. Истинное обучение, безусловно, входит в состав индивидуального развития как явление, непосредственно обуславливающее его и одновременно абсолютно от него зависящее. Поэтому индивидуальное развитие можно рассматривать как ответную реакцию на обучение только в том случае, если обучение, только предшествуя, соответствует ему. Отсюда неразрывность, взаимозависимость и соотношение этих двух процессов не только в образовательном пространстве, но и во времени.

По характеру взаимодействия оба процесса причинно-следственно связаны временем, в ходе которого один из них (обучение) всегда идет впереди другого и ориентируется на потенциал (возможности) завершающихся циклов психофизиологического развития. Реализованные возможности человека – всегда только в будущем. Из этого следует, что анализировать обучение вне индивидуального развития ребенка и вне связи с его возможностями во времени весьма проблематично [Фролов С. В., 2008].

Во времени процесс развития идет через единство непрерывности, обусловливаемой неразрывной связью организма с внешней средой, и прерывности, обусловливаемой, с одной стороны, свойствами механизма новообразования в психике, а с другой – дискретным, относительно статичным и менее гибким характером процесса обучения относительно процесса развития.

Анализ соотношения процессов обучения и развития позволяет указать на ряд противоречий:

1) между универсальным характером обучения в школе и индивидуальным характером развития каждого учащегося;

2) между статичным, дискретным характером процесса обучения в составе процесса развития и постепенно изменяющимся, динамичным характером процесса физического развития ребенка;

3) между предъявляемыми к усвоению знаниями, умениями, навыками, стилем жизни и постоянно изменяющимся уровнем возможностей ребенка, ближайшим в перспективе к актуальному (уже реализованному) в целостной цепочке развития;

4) между закономерной необходимостью обучать и воспитывать, опережая развитие (через опережающий подход), и недостаточной степенью реализации этой закономерности на практике.

Обучение и воспитание, не соответствующие закономерностям реального хода развития индивидуума и личности, рискуют оказаться не только нейтральными по эффективности, но и вредоносными.

В реальном мире физическое развитие ребенка имеет свою внутреннюю и закономерную логику, которая не всегда совпадает с ходом образовательного процесса во времени. Примером такого несовпадения являются случаи несвоевременного (преждевременного или с опозданием) предъявления учебного материала. Следовательно, логика построения реального физкультурного образовательного процесса приобретает однонаправленный характер, а именно: не учитываются индивидуальные возможности организма ребенка. Если реальное обучение строить во времени от возможностей (от того, что пока еще не стало

действительностью, что только может реализоваться в ближайшем будущем), то это означает, что процесс обучения всегда как бы вынужденно «заглядывает» в будущее развития каждого ребенка [Селевко Г. К., 2005].

Необходимо обратить особое внимание на то обстоятельство, что опережающий подход реализуется не в ситуации, когда процессы по отношению друг к другу разнесены во времени, а только при условии, что процессы взаимосвязаны временем, когда ход одного из них предопределяется причинами другого и зависит от фактора своевременности. И идут эти процессы неразрывно и строго последовательно. Так, заранее зная генетически обусловленную последовательность онтогенеза во времени и качественные особенности его стадий, можно упреждающе, целенаправленно содействовать его ходу. Такая возможность обуславливается вторым фундаментальным свойством жизни – наследственной изменчивостью.

Опережение как предвосхищающая функция строго определенной последовательности процессов во времени обнаруживается во всех формах природы, общества, мышления. Генетическая программа складывается в живых организмах, опережая процесс онтогенеза. Социальная система отношений формируется прежде социализации личности. В структуре личности отношения к миру и с миром предшествуют возникновению отношений к себе и с самим собой. Нравственные заповеди опережают формирование достойного поведения. Концепция и соответствующие программы предшествуют совершенствованию педагогического процесса. Возникновение потребностей и мотивов опережает действия человека. Сам процесс образования, в сущности, есть опережение, так как, забегая во времени вперед, именно от цели, опережая индивидуальное развитие, заранее готовит учащегося к будущей взрослой жизни.

Отсюда делаем вывод: научное обоснование процесса физического воспитания учащихся без такой его фундаментальной характеристики, как опережение, будет неполным. Опережение – фундаментальная закономерная характеристика и биологической, и социальной жизни человека; одно из основных, исходных положений и подходов, определяющих содержание и

направленность педагогического процесса, гарантирующих его управляемость и результативность. Реализация опережения как методологического принципа – в практическом смысле опережающий подход – предполагает в процессе физического воспитания не только учитывать текущий уровень физического и моторного развития каждого учащегося, но и, предвидя его ближайшее индивидуальное физическое и моторное развитие, содействовать его развитию на основе учета его относительно стабильной и, значит, предсказуемой, генетически обусловленной последовательности. Опережение как методологический принцип физического воспитания школьников еще предписывает, что каждый учащийся в школьные годы должен овладеть способностью четко осознавать свое ближайшее и отдаленное будущее в пространстве физической культуры и с учетом индивидуальной жизненной перспективы учиться самостоятельно выбирать и творчески реализовать пути, которые приведут его к поставленной цели. А специалисты по физической культуре в ходе планирования и управления учебным и тренировочным процессом должны транслировать индивидуально ориентированные физкультурные знания как основу активности и самостоятельности учащихся, ориентируясь именно на их будущее [Фролов С. В., 2008].

Подводя итог изучению соотношения обучения и развития, можно сказать, что ведущая роль обучения в развитии выступает как осознанное опережающее управление личностью своим развитием (построение и реализация программ совершенствования). В развивающем обучении педагогические воздействия опережают, стимулируют, направляют и ускоряют развитие наследственных данных личности [Селевко Г. К., 2005]. Необходимо отметить, что переход от дошкольного к школьному обучению и воспитанию является очень сложным периодом в жизни ребенка ввиду коренного изменения его позиции по отношению к окружающему миру

Новый уровень регуляции деятельности, усвоения азов ключевых форм общественного сознания – науки, искусства, морали – требует готовности строить

деятельность в соответствии с заданными параметрами, включающими усвоенные ранее способы действий в новую структуру.

В российском образовании одновременно функционируют различные системы обучения в начальной школе:

| <i>традиционная</i> | <i>развивающая</i> |
|---------------------------------|-------------------------------------|
| «Школа России» | Дидактическая система Л. В. Занкова |
| «Начальная школа XXI в.» | Система Д. Б. Эльконина – |
| «Школа 2100» | В. В. Давыдова |
| «Гармония» | |
| «Классическая начальная школа» | |
| «Перспективная начальная школа» | |
| «Планета знаний» | |

В концепции Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова [2004] содержанием учебной деятельности выступают теоретические понятия, представляющие единство содержательного абстрагирования, обобщения, т. е. анализа и синтеза учебного материала; сформулированы требования к условиям обеспечения образовательного процесса, способствующие достижению высокого качества образования, сохранению и укреплению здоровья в целях развития субъектности ученика, созданию образовательной среды. Современная психологическая наука рассматривает развитие, основанное на результатах анализа достижений. Следует принять во внимание, что термин «учебная деятельность», обозначающий один из факторов воспроизводящей деятельности детей, не отождествляется с термином «учение».

Если становление происходит в самых разных видах деятельности (в игре, труде, при занятии спортом, общении и т. д.), то учебная деятельность имеет свое особое содержание и строение и отличается от других видов деятельности (в частности, игровой, общественно-организационной, трудовой), выполняемых детьми как в младшем школьном возрасте, так и в другие периоды. Без сомнения, для учащихся начальной школы из перечисленных видов деятельности ведущей и

главной становится учебная. Она предполагает усвоение социального опыта предшествующих поколений (знания о природе, обществе, традиции, предметы цивилизации и т. д.).

В новой деятельности возникают устойчивые психологические новообразования, происходит общее психологическое развитие, формирование личности в целом.

В 1960-е года происходило обновление содержания программ, методик, их реализации в соответствии с динамикой запросов учеников. Но следует отметить, что в предыдущих концепциях начальной школы довлела в основном теория эмпирического мышления, поэтому у учащихся начальной школы не формировались основы теоретического мышления, что соответственно отражалось на системах обучения, содержании методической науки, организации учебной деятельности.

По мнению М. К. Громова [1960], познавательный опыт младшего школьника был ограничен в своем объеме и имел конкретный характер, т. е. в нем главным образом отражались свойства и отношения, лежащие на поверхности деятельности. Учащиеся этого возрастного периода осознают явления действительности только через конкретно-наглядную призму своего опыта.

Дидактическая характеристика уровней возможности мышления школьников констатирует, что «на начальном этапе обучения речь шла главным образом о том, чтобы выделять общие внешние качества предметов, входящих в одно понятие, и объединять их в определенные понятия. Учащиеся начальной ступени обучения, по существу и состоянию, могут достичь лишь... степени усвоения элементарных понятий» [Казанцев В. Н., 1997, с. 75].

Несколько иной точки зрения придерживается Н. Ф. Добрынин [1964]. По его мнению, старшие дошкольники оперируют в своих рассуждениях конкретными представлениями, возникающими у них в процессе игры и в повседневной жизненной практике. У них появляются зачатки словесно-дискурсивного мышления (например, они уже строят простейшие формы

рассуждений и обнаруживают элементарное понимание причинно-следственных зависимостей).

С. П. Баранов [1990] в своих исследованиях пришел к выводу, что начальное образование «подхватывало» и развивало ту форму мышления, которая была еще у дошкольников.

Для становления и расширения возможностей наглядно-образного мышления учащихся начальной школы и его совершенствования (управления) был предложен метод обучения, основанный на применении принципа наглядности. «Наглядность облегчает ребенку понимание нового, ...потому что ребенок, поступающий в школу, мыслит конкретно» [Пчелко А. С., 1965. С. 121]. Этой точки зрения придерживался и П. П. Блонский, считавший, что «школьные программы младших классов не устают твердить о развитии детской наблюдательности, а методика – о наглядности в обучении маленьких школьников» [1979, с. 275].

Развитие детского мышления в процессе начального обучения ассоциировалось с повышением уровня произвольного и целенаправленного восприятия – наблюдения.

По мнению некоторых исследователей, «начальное обучение не влияет сколько-нибудь существенно на умственное развитие детей, поэтому «это явление заслуживает особого и пристального изучения, так как свидетельствует, что в практике начального обучения... не полностью преодолены противоречия между обучением и развитием» [Ананьев Б. Г., 1962, с. 24]. Л. В. Занков отмечал: «Наши наблюдения и специальные обследования... свидетельствуют о том, что достижение хорошего качества знаний и навыков в начальных классах не сопровождается существенными успехами в развитии учащихся» [1990, с. 20].

Следовательно, напрашивается вывод, что недостаточное влияние обучения учащихся начальной школы на умственное развитие объясняется тем, что учащиеся овладели учебным материалом по преимуществу посредством эмпирического абстрагирования и обобщения. Эти виды мыслительных операций

не могли служить должной основой для качественных сдвигов в развитии мышления учащихся начальной школы.

Характеризуя приведенные выше особенности развития мышления у учащихся начальной школы, Д. Б. Эльконин писал: «В действительности эти возможности отражают лишь вполне определенный и конкретный путь умственного развития детей, протекающего в конкретно-исторических формах той системы обучения (в широком смысле этого слова), внутри которой – во всяком случае на начальных этапах – главенствующее место занимают эмпирические сведения и слабо представлены способы усвоения знаний, опосредованные подлинными понятиями как элементами теории предмета» [2004, с. 41]. Парадигма образования в корне меняется в конце 1960-х годов, когда была проведена перестройка начального образования, повлекшая за собой расширение учебного материала, усвоение которого учащимся начальной школы позволило бы формировать у них умение учиться.

Новая проблематика начальной школы в системе целостного среднего образования повлияла на проблематику ряда направлений психолого-педагогической науки: в образовательном пространстве СССР стали проводить экспериментальные исследования по вопросам связи обучения и воспитания младших школьников с их психическим развитием [Занков Л. В., 1990; Максименко С. Д., 2004; Эльконин Д. Б., Давыдов В. В., 2004].

Введение результатов исследований в учебно-воспитательный процесс общеобразовательных школ дало возможность усовершенствования содержания обучения в начальной школе.

М. Н. Скаткин [1984] положительно отнесся к перспективам дальнейшего улучшения качественного обучения в различных регионах СССР и разработал методику нового подхода к обучению: проблемного изложения знаний как более эффективного. По его методике учитель не только сообщает детям конечные выводы науки, но и в какой-то мере прослеживает путь их открытия («эмбриологию истины»), демонстрирует перед учащимися процесс научного мышления; прослеживает движение мысли от замысла к конечному результату,

истине; делает детей как бы соучастниками научного поиска. Проблемное изложение становится составляющей исследовательского метода.

В концепции М. Н. Скаткина отечественные дидактики выделили среди других как ключевые элементы творческой, поисковой деятельности при решении новых проблем. Таким образом, стало продуктивным в каждый учебный предмет включать задания, при выполнении которых учащиеся усваивают опыт творческой деятельности людей. Было сформировано мнение, что творчеству надо учить с самого раннего возраста. Ученые экспериментально пришли к выводу, что обучение учащихся начальной школы посредством решения ими познавательных задач (они должны быть проблемными) может обеспечивать передачу детям творческого опыта [Давыдов В. В., 2004].

Вместе с тем опыт творческой деятельности ребенка должен быть, по мнению автора данной диссертации, основополагающим и главным, на который могут опираться другие элементы знания, умения, отношения человека к миру. В этом случае обучение и воспитание детей с самого начала будут направлены на развитие личности.

Таким образом, в содержании обучения и воспитания в начальной школе была задана траектория на дальнейшее развитие: создание условий для формирования у младших школьников развернутой и полноценной учебной деятельности, содержанием которой являются теоретические знания и основанные на них умения и навыки, позволяющие ставить и решать новые задачи и служащие следующей ступенью качественных изменений.

Полноценная учебная деятельность как ведущая деятельность учащихся начальной школы становилась основой их всестороннего развития. Другие умения и навыки – осознанное и выразительное чтение, грамотное письмо и хороший счет – способствовали формированию у учащихся определенных теоретических знаний. Сформированный интерес к учению вырабатывал потребность, желание и умение учиться, которые возникают в процессе реального выполнения учебной деятельности.

Ученые отмечают, что при разработке проблемы развивающего обучения необходимо опираться на следующее положение: основой развивающего обучения служит его содержание, от которого производны методы (или способы) организации обучения. Это положение лежит в основе воззрений Л. С. Выготского и Д. Б. Эльконина. «Для нас, – пишет Д. Б. Эльконин, – основополагающее значение имела его (Л. С. Выготского) мысль о том, что обучение свою ведущую роль в умственном развитии осуществляет прежде всего через содержание усваиваемых знаний» [2004, с. 45].

Конкретизируя это положение, следует отметить, что развивающий характер учебной деятельности как ведущей деятельности в младшем школьном возрасте связан с тем, что ее содержанием являются теоретические знания.

В своей книге «Форма и содержание мышления» М. К. Мамардашвили пишет: «Наше предположение о внутренней связи учебной деятельности с теоретическими знаниями имело два основания. Первое опиралось на результаты анализа истории массового образования. Второе связано с рассмотрением особенностей изложения содержания «высоких» форм общественного сознания как объекта усвоения индивидом. Рассмотрим это основание на примере анализа процесса усвоения научных знаний. Согласно современным философским представлениям, человек, усваивающий эти знания, уже не имеет дело с непосредственно окружающей его действительностью, поскольку сам «объект познания опосредован наукой как общественным образованием, ее историей и опытом ... – в нем выделены определенные стороны, которые даются индивиду, вступающему в науку, уже в виде обобщенного, абстрактного содержания его мысли» [2011, с. 21].

П. В. Копнин утверждает: «Между мышлением школьника и ученого существует нечто общее, укладываемое в известные, прочно установившиеся гносеологические и психологические категории» [1968, с. 14]. Соответственно, можно предположить, что научные истины, характерные для «высоких» форм общественного сознания, получают свое целостное воспроизведение подобным же способом, и поэтому при изучении нового мышления ребенок проделывает те

же мыслительные операции, что и исследователь, т. е. операции, имеющие родство с «теоретическими знаниями». С. Л. Рубинштейн высказал мысль, что «знания не возникают помимо познавательной деятельности субъекта и не существуют безотносительно к ней» [1989, с. 45]. В свете данного высказывания знания можно рассматривать, с одной стороны, как результат мыслительных действий, который имплицитно содержит их в себе, с другой – как процесс получения этого результата, в котором находит свое выражение функционирование мыслительных действий. Таким образом, «знание» может одновременно обозначать и результат мышления (отражение действительности), и процесс его получения (т. е. мыслительные действия). Всякое научное понятие – это и конституция мысли, и отражение бытия, поэтому научное понятие становится и отражением бытия, и средством мыслительной операции.

Напрашивается вывод, что эмпирическим знаниям-понятиям соответствуют эмпирические (или формальные) действия, а теоретическим знаниям-понятиям – теоретические (или содержательные) действия.

Но мышление учащихся не тождественно мышлению ученых. Школьники не создают понятий, образов, ценностей и норм общественной морали, а осваивают их в процессе учебной деятельности. Но в процессе ее выполнения они осуществляют мыслительные действия, адекватные тем, посредством которых исторически вырабатывались эти продукты духовной культуры.

Весь процесс обучения строился так, что в своей учебной деятельности учащиеся вынуждены были воспроизводить реальный процесс создания людьми понятий, образов, ценностей и норм. Поэтому революционной стала идея, что обучение по всем предметам необходимо строить так, чтобы оно «в сжатой, сокращенной форме воспроизводило действительный исторический процесс рождения и развития ... знаний» [Ильинич В. И., 2003, с. 24].

В процессе учебной деятельности подрастающее поколение воспроизводит в своем сознании те теоретические богатства, которые человечество накопило и выразило в идеальных формах духовной культуры. Как и другие виды воспроизводящей деятельности детей, их учебная деятельность является одним из

путей реализации единства исторического и логического в развитии человеческой культуры.

Приступая к овладению каким-либо учебным предметом, учащиеся используют содержательные абстракцию и обобщение для последовательного вывода (опять с помощью учителя) других более частных абстракций и для объединения их в целостном (конкретном) учебном предмете. Когда учащиеся начинают использовать исходные абстракцию и обобщение как средство вывода и объединения других абстракций, то они превращают исходные мыслительные образования в понятие, фиксирующее некоторую «клеточку» учебного предмета. Эта «клеточка» служит для учеников в последующем общим принципом их ориентации во всем многообразии фактического материала, который в понятийной форме они должны усвоить путем восхождения от абстрактного к конкретному [Давыдов В. В., 2004].

Когда ученики систематически занимаются учебной деятельностью, у них, наряду с усвоением теоретических знаний, развиваются теоретическое сознание и мышление. В ходе становления учебной деятельности у учащихся начальной школы формируются и развиваются важные психологические новообразования данного возраста – основы теоретического сознания и мышления и связанные с ними психологические способы (рефлексии, анализа, планирования) [Давыдов В. В., 2004].

В связи с формированием у учащихся начальной школы навыков учебной деятельности важно проследить структурный механизм ее становления. Выполнение дошкольниками в игровой форме достаточно сложных ролей предполагает наличие у них наряду с воображением и символической функцией еще и разнообразных сведений об окружающем мире, о взрослых людях, умения ориентироваться в них с учетом их содержания. Сюжетно-ролевая игра способствует возникновению у ребенка познавательных интересов, расширение которых происходит в процессе общения со взрослыми, наблюдения за окружающим их миром, чтения доступных им книг, журналов, просмотра кинофильмов.

У старших дошкольников появляется интерес к более обширным источникам знаний, тем, которые могут предоставить повседневная жизнь и игра. В условиях всеобщего школьного обучения «дошкольника перестает удовлетворять привычный образ жизни, и он хочет занять позицию школьника («хочу в школу ходить», «хочу в школе учиться» и т. п.) [Давыдов В. В., 2004, с. 48].

С приходом в школу у учеников меняется жизненная позиция, и они приступают к выполнению общественно значимой учебной деятельности, которая предоставляет богатый материал для удовлетворения познавательных интересов, выступающих как психологические предпосылки возникновения у них потребности в усвоении теоретических знаний.

В процессе усвоения элементарных теоретических знаний у учащихся появляется потребность в знаниях, а выполнение действий формирует мотивы. Далее в процессе формирования потребности в учебной деятельности у учеников происходит ее конкретизация в многообразии мотивов, требующих от детей выполнения учебных действий, побуждающих к усвоению способов воспроизводства теоретических знаний, конкретных понятий, образов, ценностей и норм, а через эти способы идет усвоение содержания этих теоретических знаний.

Таким образом, потребность в учебной деятельности побуждает учащихся к усвоению теоретических знаний, мотивы – к усвоению способов их воспроизводства посредством учебных действий, направленных на решение учебных задач, представляющих единство цели действия и условия ее достижения.

Учебная задача, предлагаемая учителем, требует от учащихся:

1) анализа фактического материала с целью обнаружения в нем некоторого общего отношения, имеющего закономерную связь с различными проявлениями этого материала, т. е. построения содержательного обобщения;

2) выведения на основе абстракции и обобщения частных отношений данного материала и их объединения (синтеза) в некоторый целостный объект,

т. е. построения его «клеточки» изучаемого целостного объекта. Используя ее, ученик мысленно воспроизводит этот объект, тем самым осуществляет некоторый микроцикл восхождения от абстрактного к конкретному как путь усвоения теоретических знаний.

Учебная задача существенно отличается от многообразных частных задач, входящих в тот или иной класс. Так, имея дело с частными задачами, ученики овладевают столь же частными способами их решения. Лишь в процессе тренировки они усваивают некоторый общий способ их решения. Усвоение этого способа происходит путем перехода мысли от частного к общему. Вместе с тем при решении учебной задачи учащиеся первоначально овладевают общим способом решения частных задач. Решение учебной задачи важно «не только для данного частного случая, но и для всех однородных случаев» [Рубинштейн С. Л., 1989, с. 15].

Однако В. А. Крутецким был выявлен и другой путь формирования обобщенного способа решения задач. Автор писал: «Наряду с путем постепенного обобщения материала на основе варьирования некоторого многообразия частных случаев (путь большинства школьников) существует и другой путь, когда способные школьники, не сопоставляя «сходное», не сравнивая..., осуществляют самостоятельно обобщение математических объектов, отношений, действий «с места» на основании анализа одного явления в ряду сходных явлений» [1986, с. 14]. Действительно, некоторые школьники, столкнувшись лишь с одной конкретной частной задачей, стремятся прежде всего подвергнуть ее такому анализу, чтобы выделить внутреннюю связь ее условий, отвлекаясь при этом от частных их особенностей. «... Решая первую конкретную задачу данного типа, они, если можно так выразиться, тем самым решили все задачи данного типа» [1986, с. 15].

В. В. Давыдов [2004] поясняет, что кратко описанное выше обобщение «с места» является обобщением, имеющим теоретический характер, а та одна конкретная задача, при решении которой школьники как бы решают все задачи

данного класса, является учебной задачей, требующей мыслительного действия анализа и теоретического (или содержательного) обобщения.

Необходимо отметить, что при организации в школе процесса усвоения в форме развернутой и полноценной учебной деятельности, важнейшим компонентом которой служит учебная задача, у большинства учащихся будут развиваться аналитические средства ее решения на основе обобщения, имеющая теоретический характер. Рассмотрим содержание таких понятий, как «учебная задача» и «учебная проблема» (второе понятие было введено в теории проблемного обучения). Прежде всего следует отметить, что до сих пор отсутствует четкое разграничение понятий «задача» и «проблема». Например, у С. Л. Рубинштейна в одних случаях эти понятия используются как однопорядковые, в других задача истолковывается как словесно сформулированная проблема [1989, с. 14].

Четкое разграничение содержания этих понятий М. И. Махмутов сделал в своей монографии по проблемному обучению. «Учебная проблема понимается нами как отражение (форма проявления) логико-психологического противоречия процесса усвоения, определяющее направление умственного поиска, пробуждающее интерес к исследованию (объяснению) сущности неизвестного и ведущее к усвоению нового понятия или нового способа действий» [1975, с. 128].

Следовательно, если учебная задача стимулирует мышление школьников к объяснению еще неизвестного, к усвоению новых понятий и способов действия, то общий смысл и общая роль учебной задачи в процессе усвоения в принципе будут те же, что и в учебной проблеме. Это умозаключение подтверждается мыслью, что знания «не передаются учащимся в готовом виде, а приобретаются ими в процессе самостоятельной познавательной деятельности в условиях проблемной ситуации» [Махмутов М. И., 1975, с. 23]. В современных образовательных технологиях учебная деятельность в своей основе также нацелена на то, чтобы школьники усваивали знания в процессе самостоятельного решения учебных задач, позволяющих им раскрыть условия происхождения этих знаний. Проблемное обучение позволяет строить учебный процесс на

достаточном уровне трудности, так как он связан с теоретическим уровнем усвоения знаний и с теоретическим мышлением.

Таким образом, теория учебной деятельности и теория проблемного обучения по ряду своих основных идей и понятий достаточно близки друг к другу (несмотря на некоторые значительные расхождения между этими теориями при интерпретации содержания ряда понятий).

Итак, любая учебная задача решается учащимися путем выполнения следующих определенных действий:

- 1) преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта;
- 2) моделирование выделенного отношения в предметной, графической или буквенной форме;
- 3) преобразование модели отношения для изучения его свойств в «чистом виде»;
- 4) построение системы частных задач, решаемых общим способом;
- 5) контроль за выполнением предыдущих действий;
- 6) оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи.

Каждое действие состоит из соответствующих операций, наборы которых меняются в зависимости от конкретных условий решения той или иной учебной задачи (как известно, действие соотносится с целью задачи, а его операции – с ее условиями).

Умение учиться самостоятельно, формулировать учебные задачи и выполнять действия по их решению формируется поэтапно. Этому способствуют «творческие самостоятельные работы, которые в настоящее время организуются в начальных классах при изучении любого из учебных предметов» [Скаткин М. Н., 1984, с. 33]. При их выполнении учащиеся сталкиваются с необходимостью самостоятельного поиска вариантов решения задач. «Такие самостоятельные работы... связаны... с продуктивной деятельностью учащихся. Они более всего

отвечают одной из важнейших задач современной школы – формированию творческой личности...» [Скаткин М. Н., 1984, с. 37].

Новый федеральный государственный стандарт начального общего образования второго поколения нацеливает учительское сообщество на достижение нового качества образования, достижение учащимися предметных, метапредметных, личностных результатов. Таким образом, изменение тенденций современного общества привело к пересмотру целей современного образования в начальной школе.

1.3 Особенности двигательной деятельности детей младшего школьного возраста

Двигательная деятельность учащихся начальной школы является основой физического воспитания, если она включена в определенные формы двигательной активности [Куашева Д. А., 2000].

Для детей младшего школьного возраста естественной является потребность в высокой двигательной активности. М. А. Асирян [2003], И. А. Гасюкова [2003] утверждают, что двигательная активность детей является биологической потребностью, которая очень часто подавляется в процессе обучения в школе. Возникающая гипокинезия неблагоприятно сказывается на умственной работоспособности учащихся и функциональном состоянии школьно значимых функций.

Под двигательной активностью понимают суммарное количество двигательных действий, выполняемых человеком в процессе повседневной жизни. При свободном режиме в летнее время за сутки дети 6–10 лет совершают от 12 до 16 тыс. движений. Естественная суточная активность девочек на 16–30 % ниже, чем у мальчиков.

По мнению В. А. Родионова [2009], возраст 6–10 лет в нашей стране считается «возрастом начальной школы» с соответствующей спецификой методических подходов и программ. Этот возраст включает в себя важный период

развития, при котором совершается буквально скачок от недостаточно владеющего своим телом и психикой ребенка ко вполне сформировавшемуся, с развитыми физическими качествами и сложившейся конституцией тела.

В условиях общеобразовательной школы не всякая двигательная активность может оказывать благоприятное воздействие на организм учащихся, их здоровье и работоспособность. К негативным факторам относятся: малая двигательная активность (гиподинамия), однообразие выполняемых движений, большое количество локальных нагрузок, незначительное пребывание на открытом воздухе, большая учебная нагрузка, стрессовые ситуации, несоответствующие гигиенические условия.

Работами последних лет [Ильина Т. А., 1973; Козлов Э. П., 1983; Колусева Е. И., 2006 и др.] установлено, что подавление потребности в движениях у учащихся начальной школы оказывает негативное влияние не только на физиологические процессы, протекающие в организме, но и на психическое состояние учащихся.

В исследованиях по возрастной физиологии отмечается снижение двигательной активности ребенка с приходом в школу примерно в два раза, что вызывает не только отставание в развитии, но и более частые заболевания, нарушение осанки и опорно-двигательной функции. В период обучения в школе дефицит двигательной активности приводит к ухудшению адаптации сердечно-сосудистой системы учащихся к стандартной физической нагрузке, снижению показателей жизненной емкости легких и становой силы, появлению избыточной массы тела за счет отложения жира, повышению уровня холестерина в крови, снижению общей неспецифической устойчивости к действию неблагоприятных факторов. Таким образом, двигательная активность учащихся является биологическим стимулом, способствующим развитию организма, его совершенствованию, улучшению психоэмоционального состояния.

Понятие «двигательная активность» определяется как сумма движений, выполняемых человеком в процессе своей жизнедеятельности. Двигательная активность в детском возрасте подразделяется на три составные части: активность

в процессе физического воспитания; физическая активность, осуществляемая во время обучения и трудовой деятельности; спонтанная физическая активность в свободное время. Вкупе эти движения обеспечивают определенный уровень суточной двигательной активности [Авдеева М. С., Воронина Г. А., Малых Т. В., 2007].

Гиподинамия как неблагоприятный фактор учебного процесса, особенно в условиях новых обучающих технологий, представляет собой важнейшую проблему, которую необходимо изучить и сделать определенные выводы. Этому вопросу посвящено большое количество работ и, в частности исследование диссертанта, в результате которых был сделан вывод: гиподинамию можно победить только с помощью средств физической культуры, повышая уровень работоспособности организма, тем самым воздействуя на механизмы адаптации детей к условиям школьного обучения [Воронина Г. А., 2007].

Обоснование рационального двигательного режима детей, нормирование физических нагрузок являются одной из наиболее сложных проблем современной возрастной физиологии. Известно, что как малая, так и повышенная двигательная активность имеют свои издержки.

Исследования гигиенистов и физиологов свидетельствуют о том, что до 60–65 % дневного времени большинство учащихся находятся в статическом положении (сидя). У учащихся начальной школы произвольные движения занимают только 16–19 % времени суток, из них на организованные формы физического воспитания приходится лишь 1–3 % времени. Отмечается также изменение величины двигательной активности в разных учебных четвертях: снижение зимой, увеличение – весной и осенью. Потребность учащихся в движении удовлетворяется в условиях режима школы самостоятельными спонтанными движениями только в объеме 18–20 %. В дни, когда проводится урок физической культуры, при отсутствии других форм физического воспитания, учащиеся недополучают до 40 %, а без таких уроков – до 80 % движений.

Учащиеся, в режиме которых значителен объем двигательной активности (утренняя гигиеническая гимнастика, ежедневный 1,5–2-часовой активный отдых,

занятия физическими упражнениями до 6–8 часов в неделю), по сравнению с учащимися, не имеющими этих элементов в режиме дня, отличаются гармоническим развитием и высокой физической подготовленностью, высокой умственной и мышечной работоспособностью. Кроме того, они имеют сопротивляемость к утомлению, более благоприятные показатели, характеризующие функциональное состояние нервной системы, более экономичную работу сердечно-сосудистой системы и органов дыхания, высокую иммунную реактивность. Недостаточная двигательная активность существенно влияет на гормональный статус детского организма.

Двигательная активность с возрастом постоянно изменяется, поэтому необходимо обратить внимание на детей, поступающих учиться в 1-й класс. Автоматически саморегулируемая, в большей мере характерная для учащихся начальной школы, физическая нагрузка в 7-летнем возрасте сменяется состоянием гиподинамии [Аршавский И. А., 1982]. Возникающая во время уроков недостаточная двигательная активность не компенсируется увеличением нерегламентированных двигательных действий вне школы. В течение суток нормально развивающиеся и успевающие ученики первых–четвертых классов делают в среднем около 15 тысяч локомоций [Шабунин Р. А., 1973]. Явно недостаточная двигательная активность отрицательно сказывается на динамике роста и развитии учащихся. И если не обращать внимания на подобную картину, то дети не смогут стать нормально развитыми учащимися [Калюжная Р. А., 1973; Хрипкова А. Г., Антропова М. В., 1990; Фролов С. В., 2008].

С. Холл еще в 1913 г. указывал, что возраст детей 7–10 лет является критическим периодом, когда учащийся превращается в «сидячего ребенка». Это сказывается неблагоприятно на процессе роста детей.

Многочисленные исследования [Шабунин Р. А., 1973; Антропова М. В., 1990; Кузнецов В. С., 2006; и др.] показывают, что адаптационные процессы учащихся 7–10 лет идут медленно. Следовательно, учеников нужно привлекать в организационные формы физической культуры [Лебедева Н. Т., 1971; Шабунин Р. А., 1973; Спирин В. К., 2009 и др.], однако до сих пор сезонные

нормативы двигательной деятельности не разработаны в достаточной мере. К сожалению, не решен также вопрос об оптимальной двигательной активности, ее величине и характере выполнения движений при организационных формах занятий физическими упражнениями. Стремление сравнить объемы зимней и летней двигательной активности не находит подтверждения со стороны физиологии мышечной деятельности. Наблюдения, связанные с повышением двигательной активности с помощью средств физического воспитания, где возможно увеличение суточного объема выполняемых движений, не получили положительного результата из-за наступления спада и угнетения основных физиологических функций [Шабунин Р. А., 1973; Безруких М. М., 2008].

Чтобы повысить двигательную активность, Н. Т. Лебедева [1971] рекомендует проводить гимнастику до уроков в школе. Такая форма организации занятий ускоряет вхождение в работу (вработывание), позволяет повысить уровень физической подготовленности учащихся; возникновение утомления из-за вынужденного сохранения позы сидения за партой значительно отдалается. Реализованная в какой-то мере двигательная потребность даст возможность сосредоточить внимание, что особенно важно в настоящее время, когда учащимся приходится знакомиться с большим объемом учебного материала.

Для того чтобы снять статическое напряжение при неподвижной позе, избежать появления произвольных движений, неадекватных поведенческих реакций [Антропова С. В., 1990], применяют физкультурные минуты, которые также предупреждают развивающееся утомление и дают возможность сохранять работоспособность в течение 40-минутного урока. Однако часто специфика многих уроков не позволяет существенно повышать двигательную активность во время занятий, поэтому руководство школы должно создать условия для поиска новых форм физкультурно-оздоровительных технологий.

В условиях общеобразовательной школы память, внимание, представление, мышление у детей к концу учебного года заметно снижаются. Имеется достаточное количество примеров, когда школьники спортивных классов, в расписании которых предусмотрена двухразовая ежедневная тренировка, к весне

не только не снижают эти показатели, а наоборот, увеличивают [Вишневыский В. А., 2002].

Многолетние педагогические, физиологические и гигиенические наблюдения доказывают, что подростки, которые обучаются в школах продленного дня, где значительно повышена двигательная активность, имеют более высокие показатели умственной работоспособности, чем их сверстники, обучающиеся в обычной школе [Хрипкива А. Г., Антропова М. В., 1990].

Мышечная деятельность повышает тонус коры головного мозга [Воробьева Н. А., 2003; Евсеев С. П., 2006]. Такое неспецифическое воздействие создает благоприятные условия для функционирования уже имеющихся нервных связей, а также способствует образованию новых. При малой двигательной активности недостаточно развивается один из видов памяти – двигательная. Поэтому потеря в движениях является потерей знаний и умений.

При гиподинамии происходит снижение физических усилий, что отражается на функциональных и морфологических изменениях и выражается в явлениях детренированности и школьной дезадаптации [Меерсон Ф. З., 1986]. При этих условиях проявляются адренергические свойства гомеостаза и угнетение холинэргических механизмов, что приводит к снижению биологической надежности и устойчивости организма человека как при значительных физических нагрузках, так при воздействиях неблагоприятных факторов окружающей среды. Эти факторы снижают физическую и умственную работоспособность организма [Меерсон Ф. З., 1986].

Специфическими проявлениями гиподинамии являются: снижение энергообмена, детренированность сердечно-сосудистой системы, в частности миокарда [Калюжная Р. А., 1973; Тявокин В. В., 1975; Смирнов А. С., 2001; и др.], дистрофия мышечной ткани, нарушение жирового обмена, деминерализация костной ткани [Муравов И. В., 1975]. При изменении реактивности организма происходит снижение его устойчивости к инфекционным заболеваниям, уменьшается фагоцитарная активность лейкоцитов, активизируется условно

патогенная аутомикрофлора, развивается ассенизация, уровень физической работоспособности падает [Сухарев А. Г., 1991; Курамшин Ю. Ф., 2007].

Для учащихся младшего школьного возраста характерна лишь относительная гиподинамия, потому что определенную двигательную активность ребенок получает в повседневной жизни. Однако она в полной мере не может обеспечить его жизнедеятельность, что сказывается на процессах роста и развития в этом периоде онтогенеза.

В профилактических и оздоровительных целях рекомендуют создавать в образовательных учреждениях условия для удовлетворения биологической потребности учащихся начальной школы в движении. Известно, что ежедневный объем двигательной активности должен составлять 3,5 ч. Реализации этого объема способствует комплекс мероприятий на день в каждой школе: гимнастика перед началом учебных занятий, физкультминутки на уроках, подвижные игры на переменах, уроки физической культуры, спортивный час в группах продленного дня, внеклассные спортивные мероприятия, самостоятельные занятия на свежем воздухе.

С этой же целью предлагается включать в школьный компонент учебных планов для учащихся начальной школы дисциплины двигательного характера (ритмика, хореография, современные и бальные танцы, традиционные и национальные спортивные игры и др.), физкультпаузы и физкультминутки, организуемые на любом уроке с выраженным статическим компонентом через каждые 8–10 мин. Большое значение в режиме дня отводится утренней гигиенической гимнастике (зарядке).

В связи с увеличением умственных нагрузок и снижением доли двигательной активности за счет самостоятельных занятий по физической культуре возрастает роль организованных форм физического воспитания. Это позволило выдвинуть гипотезу, что введение дополнительного урока оздоровительной направленности будет способствовать увеличению двигательной активности и укреплению здоровья учащихся.

Современному поколению учащихся свойственно явление акселерации. Для хорошо развитой морфологической структуры необходимо более полное обеспечение жизнедеятельности со стороны систем организма [Лубышева Л. И., 2009]. При малой физической активности оптимальная деятельность этих систем не может быть достигнута. У детей, имеющих хорошее физическое развитие, на фоне гиподинамии проявляется рассогласование в деятельности некоторых функций, что отрицательно сказывается на функциональном состоянии организма [Малоземов О. Ю., 2007].

Часто бывает так, что младшие школьники занимаются спортом, и на базе ранней спортивной специализации возникает состояние гипердинамии, которое проявляется, если функциональной активации не соответствуют оптимальные восстановительные процессы. Подобная двигательная активность тоже негативно действует на организм школьника, как и гиподинамия.

А. Г. Сухарев [1991], изучая состояние гипердинамии при увеличении у школьников двигательной активности на 10–20 тыс. шагов сверх гигиенической нормы, отмечал, что активная мышечная деятельность длительностью 3–4 ч в день угнетает функционирование организма. Ученый, наблюдая за снижением иммунобиологической реактивности и повышением заболеваемости, выявил дистрофические изменения в миокарде, повышение артериального давления, деформацию опорно-двигательного аппарата и нарушение функции надпочечной системы.

Таким образом, из приведенных примеров видно, что учащиеся младшего школьного возраста остро нуждаются в оптимальной двигательной активности, которая бы удовлетворяла биологическую потребность организма в движениях и способствовала бы нормальному физическому развитию, высокому уровню работоспособности, развитию кондиционных и координационных способностей.

Для предотвращения гипердинамии у учащихся начальной школы, которые занимаются спортом, необходимы четко дозированные физические нагрузки и систематическое наблюдение со стороны медицинских работников. Задачи, стоящие перед физическим воспитанием учащихся, можно решить с помощью

повышения двигательной активности до 6–8 ч в неделю, используя средства общефизической подготовки (ОФП) [Шабунин Р. А., 1973; Смирнов А. С., 2001].

Применяя общефизические упражнения указанного объема, дети улучшают психофизиологические функции (внимание, восприятие, представление, мышление); у них повышается умственная продуктивность. Р. А. Калюжная отмечала: «Правильное чередование умственных и физических нагрузок при строгом их нормировании – один из верных путей профилактики и сердечно-сосудистых расстройств» [1973, с. 37].

Из анализа литературных данных видно, что для сохранения и оптимального физического и умственного развития детей младшего школьного возраста необходимы 6–8-часовые интенсивные регламентируемые занятия физическими упражнениями [Шабунин Р. А., 1973; Хрипкова А. Г., Антропова М. В., 1990].

Двигательная активность должна составлять не менее 30 тыс. шагов [Сухарев А. Г., 1991]. При выполнении физических нагрузок, развивающих кондиционные и координационные способности, этот объем можно уменьшить. По мнению ряда авторов, общее время ежедневных занятий должно составлять не менее 2 часов в день. Только в этом случае будет устранен разрыв между физическим воспитанием и всеми остальными видами учебной деятельности.

Занятия физической культурой с младшими школьниками следует строить так, чтобы кратковременные скоростные нагрузки чередовались с достаточными паузами отдыха, менялся характер работы отдельных мышечных групп (бег, игровая деятельность, гимнастические упражнения). Восстановительные процессы после кратковременных упражнений протекают у детей быстрее, чем у взрослых. Длительные интенсивные нагрузки, а также упражнения, требующие скоростной выносливости, переносятся детьми неудовлетворительно. Восстановительный период после их выполнения затягивается. Однако воспитанию общей выносливости 7–10-летних детей должно уделяться достаточное внимание [Овчинникова Л. В., 2007; Стафеева А. В., 2010].

Таким образом, в период реформирования образования необходимо менять систему физического воспитания; особенно это важно в условиях новых образовательных технологий. Учебная деятельность учащихся начальной школы проходит с использованием новых форм и средств обучения, что связывается со значительными нервными напряжениями, которые приводят к расстройству сердечно-сосудистой и дыхательной систем, что, в свою очередь, негативно отражается на психомоторной деятельности ребенка. В связи с этим практический интерес представляет интеграция физической культуры и образовательной направленности.

Глава 2 МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1 Методы исследования

Цель и задачи данной работы обусловили необходимость применения широкого арсенала научных методов, которые дали возможность решить поставленные задачи на основе опережающего подхода к исследованию. Это наиболее полно отвечает требованиям, предъявляемым к изучению процесса физического воспитания в начальной школе, и позволяет изучить деятельность и личность учащихся в этом процессе.

Использование выбранных нами методов исследования позволило определить на начальном этапе классы, которые в дальнейшем стали экспериментальными и контрольными, а также позволило наиболее полно оценить степень воздействия выбранных средств физического воспитания на организм и двигательную подготовленность детей 7–10 лет.

В исследованиях автором диссертации использовались следующие методы:

- 1) теоретический анализ и обобщение данных научно-методической литературы;
- 2) педагогическое наблюдение;
- 3) педагогический эксперимент;
- 4) педагогическое тестирование;
- 5) психолого-педагогическое тестирование;
- 6) медико-биологические исследования;
- 7) математико-статистическая обработка данных.

2.1.1 Теоретический анализ и обобщение данных научно-методической литературы

Анализ литературных данных включал в себя изучение вопросов теории развивающего обучения, ее реализации в опережающем подходе к учебной деятельности в физическом воспитании учащихся начальной школы.

В ходе исследования обобщались и анализировались данные научно-методической литературы об особенностях физического воспитания учащихся начальной школы. Изучалась литература по методике обучения и воспитания физических качеств, а также влияния условий учебной деятельности на повышение уровня кондиционных, координационных и умственных способностей учащихся начальной школы.

Анализ литературных источников по вопросам повышения двигательной подготовленности учащихся, дифференцированного подхода к обучению и развитию двигательных способностей дал возможность получить относительно полное представление о состоянии изучаемого вопроса. Это позволило сформулировать и обосновать рабочую гипотезу, поставить цель и определить задачи исследования. Анализировались 190 литературных источников, из них 8 – зарубежных авторов, которые можно классифицировать по следующим направлениям:

- 1) общая психология, психология физического воспитания и спорта, практическая психодиагностика;
- 2) педагогика;
- 3) психология;
- 4) физическое воспитание и спорт;
- 5) физиология.

2.1.2 Педагогическое наблюдение

Наблюдение – это способ изучения предметов и явлений объективной действительности без вмешательства исследователя в природу исследуемых предметов и условия их существования. Научное наблюдение заключается в целенаправленном и организованном восприятии предметов и явлений окружающего мира. Основным требованием при этом является фиксация наблюдаемого явления другими наблюдателями и подтверждением их на практике.

В теории и методике физического воспитания школьников педагогическое наблюдение как метод научного исследования отличается от простого наблюдения, во-первых, планомерностью и конкретностью объекта (предмета) наблюдения; во-вторых, наличием разработанных специфических приемов регистрации наблюдаемых явлений и фактов (специальные протоколы, условные обозначения при записях и т. п.); в-третьих, последующей проверкой результатов наблюдений.

При кажущейся простоте педагогическое наблюдение является одним из наиболее сложных методов исследования. Подтверждением этого является следующее:

1. Естественное стремление к достоверной информации у многих вызывает сомнение в объективности результатов наблюдений.

2. Поскольку педагогическая практика (как средство проверки объективности разработанной методики наблюдения) способна оценить лишь законченные наблюдения, перед исследователем встают две задачи: подготовить себя как наблюдателя-исследователя и разработать методику наблюдения.

3. Исследователь должен учитывать реакцию занимающихся на сам факт наблюдения за этой деятельностью.

4. Наблюдение как метод исследования должно быть основано на создании кодирующих единиц наблюдения. Регистрация единиц наблюдения осуществляется двумя способами: частичным и оценочным. В первом случае

наблюдатель регистрирует сам факт появления в педагогическом процессе избранной единицы; во втором случае регистрация единиц наблюдения предполагает, что каждая единица будет выражена в соответствии с разработанной шкалой оценок.

В данном исследовании было применено скрытое наблюдение особенностей педагогической действительности.

2.1.3 Педагогический эксперимент

Основную значимость в исследовании имели методы педагогического эксперимента. На различных этапах применялись предварительный и основной педагогические эксперименты.

Педагогический эксперимент позволил глубже, чем другие методы, установить характер связей между различными компонентами педагогического процесса, а также между факторами, условиями и результатами педагогического воздействия. Он дал возможность проверить эффективность формирования потребности в движении, а также раскрыть педагогическую технологию совершенствования физического воспитания, сравнить эффективность факторов изменений, произошедших в процессе обучения, и выбрать наилучшее для данных условий их сочетание.

Для метода формирующего эксперимента характерным было активное вмешательство исследователя в изучаемые педагогические процессы. Проведение формирующего эксперимента предполагало проектирование и моделирование содержания новых факторов, психолого-педагогических средств и путей их формирования. При реализации такого проекта (модели) в учебно-воспитательном процессе с учащимися младшего школьного возраста можно изучить условия и закономерности происхождения соответствующего фактора. Данный метод опирается на конструирование и переконструирование новых программ воспитания и обучения и способов их реализации. С. Л. Рубинштейн писал: «Мы... вводим элементы педагогического воздействия в самый

эксперимент, строя изучение по типу экспериментального урока. Обучая ребенка, мы стремимся не зафиксировать стадию или уровень, на котором находится ребенок, а помочь ему продвинуться с этой стадии на следующую, высшую стадию. В этом продвижении мы изучаем закономерности развития детской психики», формирование двигательных умений и навыков или физических способностей [1989, с. 61].

Таким образом, формирующий метод исследования, который использовал диссертант, выступает как метод экспериментального развивающего воспитания и обучения учащихся. По мнению В. В. Давыдова [2004], развивающее воспитание и обучение могут изучаться комплексно специалистами многих дисциплин – педагогами, психологами, социологами, физиологами, медиками. В процессе совместной их проектно-исследовательской деятельности появляется возможность повышения эффективности развивающего воспитания и обучения.

Исследования В. К. Бальсевича, М. Я. Виленского, Л. И. Лубышевой, В. П. Лукьяненко и других убедительно доказывают, что физкультурное образование в современном обществе должно не только заботиться о физическом развитии человека, но и способствовать формированию интеллектуальной сферы личности, проявляющейся в высокоразвитой творческой активности.

Положение психологии о «единстве сознания и деятельности» послужило для нас поводом к осуществлению попытки объединения двигательной и мыслительной деятельности в обучении двигательным действиям. Суть этой попытки заключается в перестановке образовательных акцентов с регламентированного выполнения двигательного действия с учащимися по образцу на рефлексивную двигательную деятельность, прямо направленную на развитие творческого мышления, где учащиеся самостоятельно преобразуют действия, находят новые способы их выполнения, экспериментируют с двигательными действиями в изменяющихся условиях учебной деятельности, корректируют свои дальнейшие действия для достижения более высокого результата.

Данный подход послужил предпосылкой выявления условий эффективного сочетания приемов активизации мыслительной и двигательной деятельности в процессе обучения.

При разработке методики развития мыслительных способностей учащихся начальной школы автор диссертации ориентировалась на теорию развивающего обучения, в соответствии с которой учебная деятельность организуется в строгой последовательности с ее структурными компонентами: теоретические знания – практические умения – рефлексия – коррекция.

По этой схеме взаимодействие учителя и учащегося в процессе обучения двигательному действию развивается по принципу «от общего к частному»:

1) знакомство с двигательным действием в процессе проблемного изложения физкультурных теоретических знаний с учетом имеющегося у учащихся двигательного опыта; затем дается целостное представление о движении, учащиеся с помощью учителя определяют, что они «знают», а что еще надо «узнать» (эвристическая беседа-диалог);

2) изучение двигательного действия связывается с основными понятиями и терминами, характерными для данного физического упражнения; выявляются сходства и различия с уже знакомыми двигательными действиями путем постановки учителем проблемных задач с последующим их решением в практической деятельности под руководством учителя (поисковая дискуссия);

3) уточнение деталей техники двигательного действия с вычленением главного и второстепенного, осуществляемое в процессе его практического выполнения учащимися с комментариями по технике исполнения: от чего зависит результат, как правильно выполнить двигательное действие, у кого точнее техника исполнения и почему (рассказ-объяснение с пояснением);

4) выявление закономерностей в процессе теоретического обобщения: какие качества необходимо развивать и воспитывать, в каких игровых и жизненных ситуациях используется данное движение, что дает тренировка и т. д. (диалоговое общение);

5) практическое выполнение двигательного действия фронтальным, поточным или поточно-групповым способом: движение выполняется в целом с акцентом на наиболее доступном для данного возраста элементе техники, непосредственно влияющем на результат (коллективная мыслительная деятельность);

6) коррекция на основе рефлексии собственной учебной деятельности: учащиеся анализируют выполнение одноклассниками двигательного действия, а затем в процессе рефлексии собственной деятельности выясняют правильность выполнения упражнения и определяют последующие действия для достижения высокого результата (самоанализ, взаимоконтроль);

7) творческие, индивидуальные и домашние задания даются после изучения двигательного действия на уроке: например, придумать подвижную игру с изученным движением, подумать, от чего еще может зависеть результативность и т. д.

2.1.4 Педагогическое тестирование

Педагогическое тестирование использовалось как метод контроля за уровнем динамики развития двигательной сферы учащихся с целью оценки уровня физической подготовленности обследуемых с сентября 2010 по май 2011 год. В таблице 2.1 приведены тесты для определения уровня физической подготовленности.

Ниже представлены тесты исследования двигательных способностей, которые автор диссертации использовал в процессе эксперимента и широко применял в практике физического воспитания. Остановимся на выборочной характеристике испытаний.

Бег, 30 м

Оборудование: секундомеры, фиксирующие десятые доли секунды; ровные дорожки – 30 м, ограниченные параллельными линиями; ширина дорожки –

1,25 м, количество – не менее 2; ширина стартовой линии (50 мм) входит в размер дистанции, а ширина финишной линии не входит.

Таблица 2.1 – Тесты для определения уровня физической подготовленности

| Тест | Условия проведения | Кол-во попыток | Кем обоснован |
|--|--|----------------|--|
| Бег 30 м с высокого старта, с | Беговая дорожка стадиона | 1 | В. И. Лях [1998] Л. А. Семенов [2007] |
| Бег 1 000 м с высокого старта, мин, с | Беговая дорожка стадиона | 1 | В. И. Лях [1998] Л. А. Семенов [2007] |
| Челночный бег (3x10), мин, с | Спортивный зал | 2 | В. И. Лях [1998] Л. А. Семенов [2007] |
| Прыжок в длину с места, см | Спортивный зал; на резиновой дорожке с сантиметровой разметкой | 2 | В. И. Лях [1998] Л. А. Семенов [2007] |
| Метание набивного мяча (1 кг) из-за головы двумя руками стоя, ноги параллельно | Спортивный зал; на дорожке с сантиметровой разметкой | 3 | В. И. Лях [1998] Л. А. Семенов [2007] |
| Наклоны туловища вперед | Спортивный зал, горизонтальная скамья | 2 | В. И. Лях [1998] Л. А. Семенов [2007] |

Описание теста. По команде «На старт!» школьник занимает удобное для него положение у стартовой линии, не касаясь руками или ногами стартовой линии или дорожки за ней. По команде «Внимание!» участник должен принять удобное положение для бега и прекратить движение. По команде «Марш!» бежит 30 м с предельно высокой скоростью, не снижая темп бега перед финишем. Окончание фиксируется в момент, когда участник без посторонней помощи «касается» туловищем воображаемой плоскости финиша.

Результат каждого участника, закончившего дистанцию, определяется учителем по секундомеру с точностью до десятой доли секунды.

Общие указания и замечания. Перед стартом необходимо объяснить учащимся, как будет подаваться сигнал к началу забега. В тесте разрешается выполнять по 2 попытки. В протокол заносятся лучшие результаты, дорожка должна быть ровной, не скользкой, в хорошем состоянии.

Челночный бег, 3x10 м

Оборудование: секундомеры, фиксирующие десятые доли секунды, ровные дорожки (три по 10 м и одна – 30 м); 30-метровая дорожка ограничена параллельными линиями; 10-метровые дорожки – стойками, набивными мячами, гимнастическими скамейками и т. д. (ширина дорожки – 1,5 м).

Описание теста. По команде «На старт!» школьник принимает положение высокого старта у стартовой линии. По команде «Марш!» бежит 30 м с предельно высокой скоростью, не снижая темп бега перед финишем. После отдыха – вновь бег с максимальной скоростью 3 раза по 10 м. По команде «На старт!» школьник принимает положение высокого старта за стартовой чертой с левой (правой) стороны ограничительного ориентира. По команде «Марш!» ученик пробегает 10 м до следующего ориентира, обегает его с правой (левой) стороны, бежит по второй дорожке 10 м до ориентира, обегает его с левой (правой) стороны, бежит по третьей дорожке 10 м и финиширует.

Общие указания и замечания. В челночном беге на 30 м разрешается выполнять по 2 попытки слева и справа. В протокол заносятся лучшие результаты. В забеге на 30 м могут участвовать двое. В беге 3x10 м бегут 2 человека с интервалом 5 с. Хронометрист не засчитывает попытку, если испытуемый задевает ориентир рукой или не обегает его. Дорожка должна быть ровной, не скользкой, в хорошем состоянии. Челночный бег можно проводить в зале.

В этом тесте желательно определение соотношения результатов чистого бега на 30 м и челночного. Разница между временем чистого и челночного бега на 30 м будет означать показатель координационных способностей (КС). Чем меньше разница, тем выше показатель КС.

Прыжок в длину с места

Исходное положение: стать носками к стартовой черте, приготовиться к прыжку. Прыжок выполняется двумя ногами с махом руками. Длина прыжка с трех попыток измеряется с точностью до 1 см от стартовой линии до пятки ноги, оказавшейся сзади.

Бег, 1 000 м

Оборудование: секундомеры, фиксирующие десятые доли секунды, ровные дорожки с цифровыми обозначениями.

Описание теста. Бег проводится на длинной дистанции по дорожке в направлении против часовой стрелки общего старта. По команде «На старт!» школьники (10–20 чел.) занимают удобное положение у стартовой линии. На старте участники не должны мешать друг другу. Команда «Внимание!» не подается. По команде «Марш!» участники бегут по дорожке, не мешая друг другу. Окончание дистанции фиксируется в момент, когда участник без посторонней помощи «касается» туловищем воображаемой плоскости финиша.

Результат каждого участника, закончившего дистанцию, определяется учителем по секундомеру.

Общие указания и замечания. Перед стартом необходимо объяснить учащимся, как будет подаваться сигнал к началу забега и правила бега на такой дистанции, а именно: обходить в беге соперника только справа от него (с левой стороны обход разрешается только в тех случаях, когда бегущий впереди отошел от бровки настолько, что можно пройти мимо, не коснувшись его). Участник, оббегающий бегущего впереди, не должен толкать его, а последний – задерживать обгоняющего. Дорожка должна быть ровной, не скользкой, в хорошем состоянии.

Наклон туловища вперед из положения стоя (гибкость)

Оборудование: гимнастическая скамейка, линейка.

Описание теста. Испытуемый становится на скамейку и выполняет наклон туловища вперед-вниз с прямыми руками. Преподаватель при помощи линейки измеряет расстояние от скамейки до кончиков пальцев.

Полученный результат – показатель уровня развития гибкости учащегося.

Метание набивного мяча (1 кг) из-за головы двумя руками стоя ноги параллельно

Оборудование: набивной мяч 1 кг.

Описание теста. Тест выполняется в основной стойке ноги параллельно, бросок набивного мяча массой 1 кг из-за головы двумя руками.

Удар носком по неподвижному мячу по воротам

Оборудование: ворота, скамейка, мяч для мини-футбола, свисток.

Тестирование: в ворота (высота ворот – 2 м, ширина – 3 м) ставится скамейка; на расстоянии 6 м (удар пенальти) положить 5 мячей. Учащийся ставит опорную ногу на одну линию с мячом, удар выполняется без замаха, мяч должен залететь в ворота, по траектории не задев скамейку. Девочки выполняют удар с 4 м. Упражнение выполняется по свистку.

Результат: количество мячей, попавших в ворота.

Удар внутренней стороной стопы по кеглям на время

Оборудование: мяч для мини-футбола, 10 кеглей, секундомер.

Тестирование: сделать из кеглей ворота на расстоянии 1 м друг от друга; ворот должно быть 5 и пять мячей; каждый мяч по номеру соответствует номеру ворот. Первые ворота ставятся точно напротив мяча на расстояние 6 м от центра площадки, вторые – на расстояние 8 м, третьи ворота ставятся левее от мяча, четвертые ворота – на расстояние 6 м, а пятые ворота – правее, угол почти 45° от мяча. Упражнение выполняется за 20 с у мальчиков и 30 с – у девочек (расстояние до ворот для девочек на 2 м меньше, чем у мальчиков).

Результат: учитывается количество попаданий мячей в ворота из кеглей; можно считать попадание мяча в кегли.

Удар серединой подъема по воротам

Оборудование: ворота, 5 мячей для мини-футбола, 5 обручей с цифрами внутри, корзина для мячей, свисток.

Тестирование: в воротах (высота ворот – 2 м, ширина – 3 м) развешиваются 5 обручей, в центр обруча вешается цифра; на расстоянии 10 м положить мяч (удар дабл-пенальти), остальные 4 лежат в корзине рядом. Надо попасть разными

мячами в разные обручи, нельзя попадать в один и тот же обруч дважды. Мячи кладут сами учащиеся, место мяча не меняется. Девочки выполняют удар с 7 м. Упражнение выполняется по свистку.

Результат: учитывается количество ударов, попавших в цель.

Удар внутренней частью подъема по воротам

Оборудование: ворота, 5 мячей для мини-футбола, секундомер, свисток.

Тестирование: 5 мячей положить на расстоянии 10–15 м от линии ворот, на расстоянии 10, 12, 13, 11, 15 м удары выполняются по свистку за 30 с мальчиками; у девочек расстояние меньше и время выполнения упражнения – 40 с. Необходимо, чтобы мяч пересекал линию ворот только по траектории.

Результат: учитывается количество ударов, попавших в цель.

2.1.5 Психолого-педагогическое тестирование

Согласно В. В. Давыдову [2004], у школьников начальных классов ведущей деятельностью является учебная. Содержанием этой деятельности выступают теоретические знания, в результате овладения которыми у учащихся закладываются основы теоретического сознания и мышления, а также творческий личностный потенциал осуществления практических видов деятельности, структурным компонентом которых является память.

Тест А.Р. Лурия «Заучивание 10 слов» (1995)

Для выявления умственных способностей учащихся начальной школы при обучении приемам технических действий игры в мини-футбол перед началом опыта экспериментатор должен записать в одну строчку ряд коротких слов. Слова подбираются простые, не имеющие между собой никакой связи. Желательно, чтобы для экспериментального исследования было не менее двух наборов.

Первое объяснение следующее. «Сейчас я прочту 10 слов. Слушайте внимательно. Как только я закончу читать, сразу же повторите все слова, которые запомните. Повторяйте в любом порядке. Понятно?» Экспериментатор читает слова медленно, четко. Когда испытуемый повторяет слова, экспериментатор под

этими словами в своем протоколе ставит крестики. Затем начинается второй этап. Продолжение инструкции. «Сейчас я снова прочту вам те же слова, и вы снова должны их повторить. Необходимо повторить все слова, которые вы назвали в первый раз, и те которые пропустили». Экспериментатор снова ставит крестики под словами.

В протоколе экспериментатор фиксирует время воспроизведения, количество правильно воспроизведенных слов, а также сделанных ошибок. Для оценки продуктивности памяти использовалась формула

$$B = (c - m) \div (c + n) \times 100$$
, где **B** – показатель продуктивности; **c** – количество правильно воспроизведенных слов; **m** – ошибочно воспроизведенные слова; **n** – пропущенные слова.

Объем кратковременной памяти, которая определяет продуктивность и время воспроизведения, с учетом поправки [Рогов Е.И., 1995] рассчитывался по формуле: $A = B + T$, где **A** – показатель объема кратковременной памяти; **B** – показатель продуктивности памяти; **T** – поправка в таблице 2.2.

Таблица 2.2 – Поправка на время воспроизведения слов материала [Рогов Е. А., 1995]

| Экспериментальное время, с | Поправка на время, баллы |
|----------------------------|--------------------------|
| Менее 4 | +1 |
| 4–13 | 0 |
| 14–17 | -1 |
| Более 17 | -2 |

При получении индивидуальных данных по показателю успешности кратковременной образной памяти вычисляли среднюю величину показателя успешности по группе в целом. Для получения групповых различий сравнивали выявленные данные в экспериментальной и контрольной группах, а также при сопоставлении полученных данных с другими характеристиками памяти. При индивидуальном анализе делали перевод абсолютных значений объема кратковременной памяти **A** в шкальные оценки с помощью таблицы 2.3.

При анализе полученных данных были выявлены межгрупповые различия. Следует отметить, что нормативных показателей у данной методики не имеется. Интерпретация полученных результатов осуществлялась в сравнении экспериментальной и контрольной групп. На этот факт также обращает внимание М. Ю. Федорова [2011].

Таблица 2.3 – Шкальные оценки объема кратковременной памяти
[Рогов Е. А., 1995]

| Шкальные оценки | Образная память | Вербально-логическая память |
|-----------------|-----------------|-----------------------------|
| 19 | Более 100 | Более 86 |
| 18 | – | 79–86 |
| 17 | 98–100 | 74–79 |
| 16 | 94–97 | 69–74 |
| 15 | 90–93 | 65–69 |
| 14 | 87–89 | 60–65 |
| 13 | 82–86 | 56–60 |
| 12 | 71–81 | 51–56 |
| 11 | 73–75 | 47–51 |
| 10 | 68–72 | 42–47 |
| 9 | 63–67 | 38–42 |
| 8 | 56–62 | 33–38 |
| 7 | 54–58 | 29–33 |
| 6 | 50–53 | 23–29 |
| 5 | 46–49 | 20–23 |
| 4 | 40–45 | 12–20 |
| 3 | 36–39 | 11–12 |
| 2 | 31–35 | 7–11 |
| 1 | 26–30 | 2–7 |
| 0 | Менее 25 | Менее 2 |

Тест Э. Ландольта (1996)

Для определения умственной работоспособности учащихся использовалась методика Э. Ландольта. Суть задания состоит в дифференциации стимулов, близких по форме и содержанию, в течение длительного, точно определенного времени. Перед началом тестирования обследуемому выдается бланк с кольцами. Задание состоит в том, чтобы с максимальной скоростью просмотреть бланк и

зачеркнуть в нем кольца с определенным положением разрыва. Бланк лежит перед обследуемым той стороной, на которой снизу расположена пробная строка.

Инструкция к тестированию содержит следующее: «На бланке имеется набор колец с разрывом в одном из восьми направлений: на 13, 15, 17, 18, 19, 21, 23 и 24 ч, если ориентироваться на циферблат часов. Вы должны последовательно слева направо просматривать строки бланка, не пропуская ни одной, и зачеркивать кольца с разрывом на 15 (12) ч». Найдите внизу бланка пробную строку. Зачеркните, пожалуйста, для тренировки все кольца пробной строки, имеющие разрыв на 15 (12) ч. Обследуемый заполняет пробную строку, экспериментатор проверяет правильность работы и продолжает инструкцию: «Через каждые 2 мин я буду подавать команду «Черта!». В соответствии с командой вы должны поставить вертикальную черту за последним просмотренным к этому моменту кольцом и, не останавливаясь, продолжать работу дальше. По истечении 10 мин я подам команду «Стоп!», по которой вы подчеркнете последнее просмотренное кольцо. Работать надо как можно быстрее и, по возможности, безошибочно. Задайте, пожалуйста, возникшие у Вас вопросы. Во время работы никаких вопросов задавать нельзя». После ответов на вопросы экспериментатор просит перевернуть бланк, подписать его, затем подает команду «Начали!» и включает секундомер.

Бланки с результатами теста обрабатываются с помощью специальных ключей, которые совмещаются с бланками при помощи маркёров. Экспериментатор помечает на бланке невычеркнутые (пропущенные) и неправильно вычеркнутые кольца.

Затем подсчитывает и заносит в бланк фиксации результатов следующие показатели:

- 1) Q – общее количество колец, просмотренных за каждые 2 мин работы;
- 2) N – число пропущенных и неправильно вычеркнутых колец за каждые 2 мин;

3) M – число колец, которые следовало вычеркнуть за каждые 2 мин. Для упрощения подсчета M целесообразно использовать ключ, так как на нем указано количество колец с данным расположением разрыва в каждой строке;

$$4) A = \frac{M - N}{M} \text{ – показатель точности работы за каждые 2 мин;}$$

$$5) P = A \times Q \text{ – показатель продуктивности работы за каждые 2 мин;}$$

$$6) \frac{0,5436 \times Q_T - 2,807 \times N_T}{600c} \text{ – показатель скорости переработки информации, где}$$

Q_T – общее количество просмотренных колец за 10 мин; N_T – число пропущенных и неправильно зачеркнутых колец за 10 мин; 600 с – время выполнения теста; 0,5436 – средняя величина информации каждого кольца; 2,807 – величина потери информации, приходящаяся на одно кольцо;

$$7) K_p = \frac{P_1 - P_5}{P_T} \times 100\% \text{ – коэффициент выносливости (где } P_1 \text{ – продуктивность}$$

за первые 2 мин; P_5 – продуктивность за последние 2 мин; P_T – средняя продуктивность за 10 мин);

$$8) T_a = \frac{A_1 - A_5}{A_T} \times 100\% \text{ – коэффициент точности (где } A_1 \text{ – точность за первые}$$

2 мин; A_5 – точность за последние 2 мин; A_T – средняя точность за 10 мин);

$$9) P_{\max} - P_{\min} \text{ – амплитуда колебаний продуктивности.}$$

Для характеристики надежности работоспособности по показателям продуктивности и точности следует построить графики, на оси абсцисс которых наносят время выполнения теста с шагом 2 мин, по оси ординат – соответствующую моменту измерения величину продуктивности или точности.

2.1.6 Медико-биологические исследования

Для решения поставленных в работе задач совместно с медицинскими работниками был проведен мониторинг за физическим развитием детей младшего школьного возраста [Никитюк Б. А., Чтецов В. П., 1983]. Сбор и оценка антропометрических данных проводились два раза в год (сентябрь/май).

Физическое развитие определялось по показателям: длина тела, масса тела, жизненная емкость легких, динамометрия кисти.

Длина тела измерялась ростомером по стандартной методике: стоя спиной к вертикальной стойке, касаясь ее пятками, ягодицами и межлопаточной областью.

Измерение массы тела производилось взвешиванием на весах рычажной системы.

Измерение кистевой динамометрии производилось с помощью динамометра в положении стоя, прямая рука поднята в сторону на уровне плеча. При измерении силы кисти не разрешались резкие движения при сгибании и разгибании руки при выполнении теста. Лучший результат по итогам двух попыток записывался в протокол тестирования.

Для характеристики темпов прироста (%) использовалась следующая формула:

$$T = \frac{100 \cdot (П_2 - П_1)}{0,5 \cdot (П_2 + П_1)},$$

где T – темпы прироста; $П_1$ и $П_2$ – исходные и конечные результаты.

2.1.7 Математико-статистическая обработка данных

Методы математической статистики применяются для проверки поставленной гипотезы, выявления различий параметров двух генеральных совокупностей.

Фактический материал, полученный в результате проведения экспериментальной работы, был подвергнут статистической обработке. Ввиду неоднозначности обозначений, применяемых в различных пособиях по математической статистике и метрологии, приведем обозначения и термины, характерные для работы подобного типа.

Определялись следующие показатели:

\bar{X} – среднее арифметическое,

m – ошибка среднего арифметического,

δ – стандартное отклонение,

t – критерий Стьюдента,

P – уровень значимости,

n – объем выборки или число измерений в группе.

Среднее арифметическое представляет собой значение признака, сумма отклонений от которого выборочных значений признака равна нулю (с учетом знака отклонения); среднее арифметическое находилось по формуле

$$\bar{X} = (\sum x_i) / n.$$

Стандартное отклонение (сигма) – это мера разброса или вариабельности (изменчивости данных). Стандартное отклонение определяется формулой

$$\delta = [\sum (x_i - \bar{X})^2 / n]^{1/2}.$$

Ошибка среднего арифметического m – это величина, которая характеризует стандартное отклонение выборочного среднего, рассчитанное по выборке размера n из генеральной совокупности, и зависит от дисперсии генеральной совокупности (сигма) и объема выборки (n). Ошибка среднего арифметического рассчитывается по формуле

$$m = \frac{\delta}{\sqrt{n}},$$

где δ – стандартное отклонение.

Разность изучаемых показателей определялась с помощью t -критерия Стьюдента. Статистическая обработка производилась при помощи компьютерных программ «Биостат» и SPSS версии 17.0 для Windows [Железняк Ю. Д., Петров П. К., 2002]. Статистическая обработка данных проводилась в два этапа. На *первом* рассчитывались числовые характеристики выборки для всех переменных. На *втором* этапе – коэффициенты корреляции Спирмена.

Первый этап: рассчитаны следующие числовые характеристики выборки:

Average – среднее арифметическое;

Median – медиана;

Mode – мода;

Standard deviation – стандартное отклонение;

Standard error – ошибка среднего арифметического;

Coeff. of Variation – коэффициент вариации.

Второй этап. Поскольку данные представлены в порядковой шкале (баллы), для оценки тесноты связи между признаками рассчитывался коэффициент корреляции Спирмена. Считалось, что между признаками существует сильная корреляция, если коэффициент по модулю превышал 0,7 [Катранов А. Г., Самсонова А. В., 2005]. Кроме того, оценивалась достоверность коэффициента корреляции.

С целью контроля готовности учащихся к теоретическому и практическому обучению проводилась обработка количественной информации. Вначале осуществлялся сбор информации результатов, а затем – качественная обработка полученных результатов. Достоверность отличий выявлялась по t-критерию Стьюдента. Использование метода статистической обработки данных позволило провести сравнительный анализ контрольной и экспериментальной групп для проверки эффективности сформированности общефизической подготовленности школьников. Обработывались экспериментальные данные сформированности умений и навыков при обучении техники игры в мини-футбол; t- критерий Стьюдента определялся по формуле

$$t = \frac{\bar{X}_э - \bar{X}_к}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}},$$

где $\bar{X}_э$ и $\bar{X}_к$ – средние арифметические сравниваемых выборок; m_1 и m_2 – ошибки репрезентативности, выявленные на основании показателей сравниваемых выборок.

2.2 Организация исследования

Исследование проводилось с 2009 по 2013 годы и состояло из трех этапов.

На первом этапе (2009–2010) определялось общее направление исследования, анализировались научно-методическая литература и программы по физической культуре учащихся общеобразовательных школ, изучались особенности планирования содержания учебного материала, выбирались методы исследования, разрабатывалась программа эксперимента, накапливались первичные материалы для последующей исследовательской деятельности.

На втором этапе (2010–2011) выявлялся исходный уровень физического развития и физической подготовленности учащихся начальной школы. В эксперименте были заняты 50 учащихся начальных классов общеобразовательных школ. На основе анализа полученных данных были сформированы две группы: экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) по 25 человек в каждой. В ЭГ было 13 мальчиков и 12 девочек, а в КГ, наоборот. По уровню физического развития и физической подготовленности эти две группы были идентичными. В эксперименте участвовали школьники вторых классов МБОУ Иркутска СОШ № 26. В ходе эксперимента обследование детей проводилось 2 раза: в сентябре 2010 г. и мае 2011 г. Учебно-воспитательный процесс по физической культуре учащихся ЭГ осуществлялся на основе компонента Государственного образовательного стандарта по физической культуре (2004) и дополнений, внесенных в стандарт (2008), примерной программы по физической культуре в начальной школе с учетом трех уроков в неделю (2006), федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования второго поколения 2009 года. Учащиеся КГ занимались по комплексной программе общеобразовательных школ по физической культуре под редакцией В. И. Ляха, А. А. Зданевича (2004).

На третьем этапе (2012–2013) производились обработка полученных результатов, обсуждение экспериментальных данных на научно-практических конференциях и оформление диссертационной работы.

Глава 3 ОПЕРЕЖАЮЩИЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ УРОКОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

3.1 Моделирование учебно-воспитательного процесса, направленного на развитие двигательных способностей и формирование навыков игры в мини-футбол

В последние годы справедливо ставится под сомнение эффективность педагогического воздействия на развитие физических способностей и обучение учащихся в условиях проведения уроков физической культуры при традиционном их содержании [Бальсевич В. К., Лубышева Л. И., 2006; Вишневский В. А., 2009]. В связи с этим необходимым условием достижения нового, современного качества образования является оптимизация учебной, психической и физической нагрузки, создание в школах условий для сохранения и укрепления здоровья обучающихся за счет повышения удельного веса инноваций при занятиях физической культурой, организация мониторинга состояния здоровья детей и молодежи, развитие вариативных образовательных программ, обеспечивающих дифференциацию и индивидуализацию обучения, а также внедрение современных здоровьесформирующих технологий [Бальсевич В. К., 2006; Безруких М. М., 2008; Лубышева Л. И., 2009].

При переводе школы в новое качественное состояние важное место отводится разработке и внедрению образовательных технологий с учетом регионального опыта и местных условий. В Госстандарте 2004 г., примерной программе по физическому воспитанию [Матвеев А. П., 2006] с учетом трех уроков указывается, что одной из задач является отработка технологии планирования содержания учебного материала по основным разделам программы,

формам организации учебного процесса, их предметного насыщения и особенности его построения. Разработка и внедрение образовательных программ должны осуществляться с учетом той или иной модели обучения. Отечественная и зарубежная практика отдают предпочтение организации учебного процесса модульного планирования, которая характеризуется опережением изучения теоретического материала, алгоритмизацией учебной деятельности, завершенностью и согласованностью циклов познания на основе блоков-модулей [Юцявичене П. А., 1989; Обухова Н. Б., 2002; Чернякова Ю. С., 2003; Бальсевич В. К., 2006].

Необходимо отметить, что одной из главных проблем XXI в. все еще остается гипокинезия, являющаяся причиной многих заболеваний. Она существенно снижает устойчивость детского организма к вредным влияниям среды. Из данных возрастной физиологии и биохимии известно, что уровень обменных процессов в каждом возрастном периоде определяется особенностями работы скелетной мускулатуры. Организм, который больше находится в движении, отличается и более высокими функциональными возможностями. Многочисленные наблюдения за спортсменами показывают их неспецифическую и специфическую устойчивость. Необходимо шире использовать средства физического воспитания для развития детского организма, повышения его резистентности по отношению к неблагоприятным факторам внешней среды, для расширения защитных и адаптивных способностей организма [Чернякова Ю. С., 2003].

В жизни ребенка двигательная деятельность является фактором активной биологической стимуляции, фактором совершенствования механизмов адаптации, главным фактором физического развития. Гармоничность физического развития – один из важнейших показателей здоровья. Растущий организм испытывает биологическую потребность в движениях. Удовлетворение такой потребности – важнейшее условие развития организма [Обухова Н. Б., 2002]. Поэтому развитие двигательных способностей учащихся начальных классов является важным условием их жизнедеятельности. Известно, что уровень проявления двигательных

качеств и здоровье ученика взаимосвязаны между собой. Кроме того, общее развитие школьников считается одной из задач общеобразовательной школы. Принцип государственной политики в области образования провозглашает приоритет здоровья человека как одного из компонентов свободного развития личности.

Программа физического воспитания учащихся 1–11-х классов с направленным развитием двигательных способностей определяет развитие силы, выносливости, ловкости, гибкости, быстроты как путь всестороннего, гармонического развития школьника [Лях В. И., Мейксон Г. Б., 1993]. На развивающиеся двигательные действия направлено до 40 % школьной программы физического воспитания, остальное время отводится на изучение физических упражнений.

В настоящее время отечественная система образования перешла на новые федеральные образовательные стандарты, которые определяют содержательное наполнение программ, а также контроль эффективности усвоения знаний. Разработка и внедрение образовательных стандартов нового поколения являются одним из самых ответственных этапов развития отечественной системы образования на ближайшую перспективу. Образовательная система должна вобрать в себя самые современные знания и технологии, и уже в ближайшие годы необходимо обеспечить переход к образованию по стандартам нового поколения, отвечающим требованиям современной инновационной экономики [Балыхин Г. А., 2008; Кузнецов В. И., 2009].

В период, когда предлагаются наукоемкие технологии стимулируемого развития физического потенциала человека, необходимо исключить возможность использования образцов неуспешной педагогической деятельности, сложившихся в рамках традиционной системы физического воспитания [Спирин В. К., 2008]. Большинство учителей физической культуры работает по комплексным программам физического воспитания учащихся 1–11-х классов общеобразовательной школы, в которых содержится около 450 образовательных

задач на весь период обучения, и на их решение отводится незначительное количество времени [Лях В. И., Мейксон Г. Б., 1993, Воробьева Н. А., 2003].

В соответствии с этим на содержательном уровне не реализуется образовательно-инструктивная функция урока физической культуры в части обучения основам техники выполнения физических упражнений, формирования навыков самостоятельного повышения двигательной активности и развития физических качеств. Поэтому оптимизация объема образовательного материала до уровня качественного решения каждой поставленной образовательной задачи является необходимым условием при переходе от традиционной системы физического воспитания к инновационным образовательным технологиям здоровьесформирующей направленности, модернизированного физического воспитания и формирования у школьников устойчивого интереса к занятиям физическими упражнениями [Апокин В. В., 2004].

Очевидно, что оптимизация объема образовательного материала должна базироваться на организационно-методических принципах, лежащих в основе функционирования наукоемких технологий оздоровительно-развивающей направленности, что требует от учителей физической культуры глубоких теоретических знаний в вопросах стимулируемого развития физического потенциала человека, которые до них необходимо целенаправленно доводить. Вместе с тем недостаточное количество времени занятий физическими упражнениями в учебно-воспитательном процессе школьников, большое количество каникулярных дней в году не обеспечивают преемственности тренировочных эффектов на уроках физической культуры. Иными словами, в рамках традиционной классно-урочной формы проведения занятий на базе стандартно-нормативного подхода бессмысленно делать ставку на стимулируемое развитие двигательных качеств учащихся. К этому заключению пришло большинство учителей физической культуры, и, как следствие этого, они перестали рассматривать урок физической культуры как одну из основных форм стимулируемого развития физического потенциала школьников [Воробьева Н. А., 2003, Спирин В. К., 2008].

Если педагог не может построить урок физической культуры в соответствии с закономерностями стимулируемого развития двигательных качеств, то он не сможет научить учащихся понимать, а затем использовать эти закономерности при организации самостоятельных внеурочных занятий физическими упражнениями. В результате – низкий уровень положительной мотивации к систематическим занятиям физической культурой, спортом и здоровому образу жизни у школьников общеобразовательных школ.

Система стимулируемого развития физического потенциала детей, формирование положительной мотивации к самостоятельному выполнению физических упражнений должны реализовываться на основе использования личностно-ориентированной модели физического воспитания. Важным элементом этой модели является тестирование уровня физической подготовленности. Очевидно, что проверка эффективности применяемых педагогических воздействий будет качественнее, если показатели уровня физической подготовленности соотносить с показателями динамики физических кондиций школьников. Вместе с тем следует учитывать, что занятия физическими упражнениями должны оказывать стимулирующее влияние не только на двигательные способности человека, но и на развитие основных систем и всего организма [Спирин В. К., 2008].

Перспективным в стимулированном развитии физических качеств и их влиянии на организм детей являются морфофизиологические преобразования, в результате которых повышаются адаптационные ресурсы и, следовательно, растут резервы здоровья. Повышение адаптационного потенциала всех компонентов здоровья человека необходимо реализовать в процессе уроков физической культуры, когда развитие физических качеств и повышение адаптационных возможностей организма создает возможности для обучения двигательным действиям и навыкам, т. е. развитие создает возможности – обучение их реализует [Фролов С. В., Фролов С. С., 2008]. Это возможно с помощью модулирования учебно-воспитательного процесса по физической культуре.

Модуль – это целевой функциональный узел, в котором учебное содержание и технология овладения им объединены в систему высокого уровня целостности. К примеру, структура психомоторных способностей должна включать ряд сенсорных, моторных и когнитивно-мыслительных способностей, а именно:

- 1) эффективный самоконтроль и саморегуляцию двигательной деятельности;
- 2) точную дифференцированную (различительную) чувствительность и корректировку движений по основным параметрам управления (время, пространство, усиление, темп, ритм);
- 3) отчетливое запоминание и воспроизведение движений по основным параметрам управления;
- 4) высокую реактивность и оперативность самооценки своих умственных действий;
- 5) уровень волевого усилия и максимальных моторных проявлений;
- 6) психомоторную надежность и работоспособность.

По мнению автора диссертации, наиболее универсальное определение с учетом существующих понятий о модуле дает Г. В. Лаврентьев: «Модуль – это основное средство модульного обучения, которое является законченным блоком информации, а также включает в себя целевую программу действий, методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей» [Лаврентьев Г. В., 2002, с. 55]. Данное универсальное определение позволяет утверждать, что споры вокруг понятия «модуль» не имеют под собой общей основы; в разных науках «модуль» определяется по-разному.

Основным средством модульной технологии, кроме модуля как части программного материала учебной дисциплины, является сформированная модульная программа. На основе модулирования процесса по физической культуре в начальной школе с соотношением развития, а затем обучения – сначала вызвать, а затем, переводя на новый уровень, закрепить изменения в системах и функциях организма ученика. При этом физические упражнения на

физиологическом уровне не только развивают новые возможности, но и совершенствуют механизмы адаптации в пределах возможностей организма детей [Бальсевич В. К., 2006].

Одним из направлений модулирования процесса физического воспитания в начальных классах является справедливость тезиса: «Развитие создает возможности – обучение их реализует». В связи с этим процесс развития идет впереди процесса обучения и диктует ему его содержание. Эффективность физического воспитания определяется отношением между физическими упражнениями и ответной реакцией организма детей на них.

В начальной школе уроки физической культуры подразделяются на три типа:

- 1) с образовательно-формирующей направленностью;
- 2) с образовательно-обучающей направленностью;
- 3) с образовательно-тренировочной направленностью.

При этом они по своим задачам и направленности учебного материала могут планироваться и как комплексные уроки (т. е. с решением нескольких педагогических задач), и как целевые уроки (т. е. с преимущественным решением одной педагогической задачи).

На уроках с образовательно-формирующей направленностью детей знакомят с учебными знаниями, способами и правилами организации самостоятельных форм занятий, обучают навыкам и умениям по их планированию, проведению и контролю. Важной особенностью проведения этих уроков является активное использование детьми учебников по физической культуре, различных дидактических карточек и методологических разработок учителя. Уроки с образовательно-формирующей направленностью имеют и другие особенности.

Во-первых, продолжительность подготовительной части уроков небольшая (до 5–6 мин); в нее включаются как ранее разученные тематические комплексы упражнений (например, для развития гибкости, координации движений, формирования правильной осанки), так и упражнения общеразвивающего

характера, содействующие повышению работоспособности, активности процессов внимания, памяти и мышления. Учебная деятельность в этой части урока организована фронтально.

Во-вторых, в основной части урока выделяют образовательный и двигательный компоненты. *Образовательный* включает в себя сообщение ученикам учебных знаний и знакомство учащихся со способами физкультурной деятельности, разучивание комплексов утренней гимнастики, домашних заданий по основным физическим качествам, их тестирование. В зависимости от объема учебного материала продолжительность отведенного времени в начале основной части урока может составлять 15–20 мин. *Двигательный компонент* включает в себя совершенствование двигательных умений и навыков на основе подвижных игр, подготовительных к спорту игр. Продолжительность отведенного на это времени зависит от времени, требующегося на решение формирующей задачи, и составляет до 10 мин.

В-третьих, продолжительность заключительной части урока будет зависеть от продолжительности основной части, но не должна превышать 5–7 мин.

Уроки с образовательно-обучающей направленностью планируются в обучающих модулях в подлиннии «Физическая подготовка с общеразвивающей направленностью».

В начальной школе уроки проводятся по типу комплексных или комбинированных с решением нескольких педагогических задач.

Отличительные особенности планирования этих уроков следующие:

1) планирование задач обучения осуществляется в логике поэтапного формирования двигательного навыка: начальное обучение; углубленное разучивание; совершенствование; контроль на основе серии уроков. При этом планируется главная образовательная задача по обучению новому двигательному умению (начальное и углубленное разучивание) и дополнительная – по совершенствованию или контролю ранее изученных навыков;

2) планирование освоения физических упражнений согласовывается с задачами развития физических качеств, а динамика нагрузки – с закономерностями постепенного нарастания утомления, возникающего в процессе их выполнения.

Уроки с образовательно-тренировочной направленностью используются для преимущественного развития физических качеств и проводятся в рамках целенаправленной физической подготовки. В начальной школе такие уроки проводятся как целевые и планируются на основе принципов спортивной тренировки:

во-первых, с соблюдением соотношения объемов тренировочной нагрузки в общей и физической подготовке;

во-вторых, с системной цикловой динамикой повышения объема и интенсивности нагрузки;

в-третьих, с ориентацией на достижение конкретного результата в соответствующем модуле тренировочных уроков.

Помимо целевого развития физических качеств на этих уроках необходимо давать детям соответствующие знания, формировать у них представления о физической подготовке и физических качествах, физической нагрузке и ее влиянии на развитие систем организма, а также о функциональных возможностях и особенностях своего организма.

Кроме этого, на уроках с образовательно-тренировочной направленностью детей обучают способам контроля величины и функциональной направленности физической нагрузки, а также способам ее регулирования в процессе выполнения учебных заданий.

Отличительными особенностями целевых уроков являются:

1) обеспечение постепенного нарастания величины физической нагрузки в течение всей основной части урока;

2) планирование относительно продолжительной заключительной части урока (до 7–9 мин);

3) использование в качестве основных режимов нагрузки развивающего (пульс до 160 уд/мин) и тренирующего (пульс свыше 160 уд/мин) режимов;

4) обеспечение индивидуального подбора учебных заданий, которые выполняются учащимися самостоятельно на основе индивидуального самочувствия.

Для разработки модульной рабочей программы по физической культуре в начальной школе с направленным развитием двигательных способностей на основе принципа опережения, т. е. сначала развитие, а затем обучение, направленное на формирование культуры здоровья и развитие координационных и кондиционных возможностей, необходимо:

1) на основе примерной учебной программы по физической культуре для учащихся начальной школы [Матвеев А. П., 2006] выполнить обоснование соотношения процессов развития и обучения;

2) определить учебно-тренировочные модули, которые будут использованы в развитии физических качеств;

3) определить базовые виды 2-й содержательной линии.

В 1-й содержательной линии «Укрепление здоровья и личная гигиена», в 1-й и 2-й подлиниях («Знания о физической культуре» и «Деятельность оздоровительной направленности») планируется 12 учебно-методических уроков по составлению комплексов утренней зарядки, физкультминуток, физкультпауз и их разучиванию, контроль за их выполнением. То есть это содержание соответствует рабочей модульной программе с комплексной постановкой образовательных задач.

В 3-ю подлинию «Физическое совершенствование с оздоровительной направленностью» 1-й содержательной линии включены:

1) комплексы общеразвивающих упражнений на укрепление мышц опорно-двигательного аппарата;

2) дифференцирование мышечных усилий и координация движений, развитие подвижности суставов и гибкости;

3) комплексы корригирующей гимнастики на формирование правильной осанки и телосложения, профилактику нарушения зрения; упражнения дыхательной гимнастики;

4) специальные упражнения адаптивной физической культуры – в соответствии с индивидуальными показателями здоровья и физического развития [Лях В. И., 2004].

Содержание этой подлинии, направленной на развитие физических качеств и повышение уровня адаптационных возможностей организма детей, необходимо планировать с учетом учебно-тренировочных модулей: «Быстрота», «Сила и гибкость», «Выносливость» и «Координация и ловкость». Общеразвивающие упражнения в учебно-тренировочных модулях согласуются с базовыми видами спорта и сгруппированы внутри их предметного содержания по признакам функционального воздействия на развитие основных физических качеств. Такая структура раздела «Физическое совершенствование с оздоровительной направленностью» позволяет учителю отбирать физические упражнения и разрабатывать на их основе различные комплексы, планировать динамику нагрузок и обеспечивать преемственность в развитии основных физических качеств, исходя из возрастно-половых особенностей учащихся, степени освоенности ими этих упражнений, условий проведения различных форм занятий, наличия спортивного инвентаря и оборудования.

На протяжении учебного года планируются: в 1-й четверти учебно-тренировочный модуль «Быстрота», во 2-й четверти – «Сила и гибкость», в 3-й – «Выносливость», в 4-й – «Координация и ловкость».

В содержание учебно-тренировочного модуля «Быстрота» включаются упражнения для развития быстроты реакций, частоты движений, для комплексного развития быстроты и т. д. Первый мезоцикл модуля направлен на развитие быстроты реакций, частоты движений в пробегании коротких отрезков от 10 до 15 м в серии не менее 3 раз; содержит подвижные игры с бегом, эстафеты, повторное пробегание 30 м с высокого старта в серии до 3 раз с отдыхом между упражнениями (1 мин) и т. д. Во втором мезоцикле формируются

умение и навыки игры в мини-футбол на основе теории учебной деятельности. Содержание модуля (с 18-го по 26-й) (см приложение 1) включает 9 уроков. На данных уроках решается серия задач:

1) способствовать формированию мотивации к изучению игры в мини-футбол;

2) содействовать формированию представления о разнообразных действиях футболистов и основных правилах игры;

3) способствовать усвоению знаний о разнообразных ударах по мячу. Дать представление об опорной и бьющей ноге;

4) способствовать развитию творчества при преобразовании материала и т. д.

Модуль «Сила и гибкость» во второй четверти включает упражнения на развитие силовых способностей:

1) динамические упражнения с переменной опоры на руки и ноги, на локальное развитие мышц туловища с использованием тяжести своего тела и дополнительных отягощений (набивные мячи до 1 кг, гантели до 100 г, гимнастические палки и булавы); комплексы упражнений с постепенным включением в работу основных мышечных групп и увеличивающимся отягощением;

2) лазание с дополнительным отягощением на поясе (по гимнастической стенке и наклонной гимнастической скамейке: в упоре на коленях и в упоре присев);

3) отжимание лежа с опорой на гимнастической скамейке;

4) широкие стойки на ногах;

5) ходьба с включением широкого шага, глубоких выпадов, в приседе, со взмахами ногами;

6) наклоны вперед, назад, в сторону, в стойках на матах, в седах;

7) выпады и полушпагаты на месте;

8) выкруты с гимнастической палкой, скакалкой;

9) высокие взмахи попеременно правой и левой ногой стоя у гимнастической стенки и при передвижениях;

10) комплексы упражнений, включающие в себя максимальное сгибание туловища (в стойках и седах), прогибание туловища;

11) индивидуальные комплексы по развитию гибкости.

Второй мезоцикл 2-й четверти формирует умение и навыки игры в мини-футбол на основе теории учебной деятельности, содержит модуль с 42-го по 47-й урок. На данных уроках решается серия задач:

1) содействовать разработке структуры алгоритма обучения техническим действиям в мини-футболе (удар носком, удар внутренней стороной стопы «щечкой»);

2) способствовать формированию рефлексии (само- и взаимооценки) собственных знаний по физкультурно-образовательному компоненту и собственных двигательных действий;

3) способствовать развитию творчества при преобразовании учебного материала;

4) содействовать развитию ловкости, смелости, волевых качеств.

В модуле «Выносливость» первый мезоцикл направлен на развитие общей выносливости и содержит циклические упражнения умеренной интенсивности в виде прохождения дистанции на лыжах продолжительностью до 15 мин и с контрольной точкой развития – 1 км. Осуществляется развитие скоростной выносливости путем прохождения на лыжах отрезков с расстоянием от 100 до 300 м (в серии 3 раза) с отдыхом между упражнениями (1 мин).

Второй мезоцикл 3-й четверти предусматривает обучающий модуль с 65-го по 77-й урок физической культуры, где решаются следующие задачи:

1) изучение техники удара по мячу серединой подъема;

2) изучение техники удара по мячу внутренней частью подъема;

3) развитие умения применять освоенные двигательные действия в различных вариантах игры в мини-футбол;

4) формирование на примере макета человека представления об ударах пяткой и ударах-откидках мяча подошвой.

В модуль «Координация и ловкость» включаются комбинированные упражнения, эстафеты, подвижные игры, элементы спортивных игр, челночный бег. Продолжительность выполнения упражнений на уроке составляет 12–15 мин, модуль состоит из 2–3 эстафет или комбинированных упражнений в выполнении 3 серий продолжительностью 30 с с отдыхом между повторениями (1 мин).

Второй мезоцикл 4-й четверти совершенствует умение и навыки игры в мини-футбол на основе теории учебной деятельности и включает модуль уроков с 90-го по 97-й. На данных занятиях решается серия задач:

- 1) совершенствовать технику ударов по мячу в различных ситуациях;
- 2) способствовать развитию умения применять освоенные двигательные действия в различных вариантах игры в мини-футбол;
- 3) способствовать формированию инициативности в построении учебного сотрудничества, мотивации к изучению игры в мини-футбол;
- 4) способствовать развитию творчества при преобразовании учебного материала;
- 5) содействовать всестороннему физическому развитию детей.

Тестовый вариант разработки модульной рабочей программы по физической культуре предусматривает в 1-й четверти 3 урока на определение уровня физических качеств: быстроты (бег на 30 м, высокий старт); гибкости (наклон туловища вперед); общей выносливости (бег на 1000 м). Тестирование координационных способностей – челночный бег 3 раза по 10 м, тест на силу – метание набивного мяча (1 кг) из-за головы двумя руками. Тестирование скоростно-силовых способностей (прыжок в длину с места) будет осуществлено на 6-м уроке, т. е. на 1-м уроке развивающего модуля. На 4-м и 5-м учебно-методических уроках составляется и разучивается комплекс утренней гимнастики, содержание домашнего задания и его контроль.

Первый развивающий модуль «Быстрота», развивающие задачи в обучающем модуле «Подвижные игры с элементами спортивных игр» (обучение технике мини-футбола) осваиваются с 18-го по 26-й урок. Таким образом, реализация развивающего модуля осуществляется на протяжении всей четверти и

содержит 17 уроков, что и соответствует рекомендациям [Обухова Н. Б., 2002; Апокин Ю. В., 2004; Жулепов В. И., 2004]. При этом тестирование уровня быстроты осуществляется на протяжении 1-й четверти 3 раза, т. е. на 6, 15 и 26-м уроках.

Продолжительность обучающего модуля «Подвижные игры с элементами спортивных игр (обучение технике мини-футбола)» составляет 9 уроков и содержит подвижные игры и эстафеты с мячом (4 урока), освоение учащимися разнообразных ударов по мячу в стенку, по воротам – 5 уроков. В содержание обучающего модуля «Подвижные игры с элементами спортивных игр» включены учебно-методические уроки (5-й и 15-й) на разучивание комплекса утренней гимнастики, домашнего задания и их контроль.

На протяжении 1-й четверти в развивающем модуле предлагается домашнее задание с 4-го по 14-й урок, на развитие быстроты – бег с опорой на стенку в течение 6 с, в обучающем модуле – удар носком, методические указания: удар выполняется резко и быстро почти без замаха, носок бьющей ноги несколько приподнят; дома выполнять имитацию удара, затем взять надувной мячик, нарисовать в центре кружок и постараться носком попасть в центр нарисованного кружка.

Таким образом, модульная рабочая программа по физической культуре в начальной школе в 1-й четверти предусматривает 7 учебно-методических уроков, физическое воспитание с оздоровительной направленностью модуль «Быстрота» – 8 уроков, физическая подготовка с общеразвивающей направленностью – «Подвижные игры с элементами спортивных игр (обучение технике игры в мини-футбол)» – 9 уроков и тестирование – 3 урока.

Во 2-й четверти планируется развивающий модуль «Сила и гибкость» продолжительностью 8 уроков (с 30-го по 37-й), обучающий модуль «Подвижные игры с элементами спортивных игр – обучение технике игры в мини-футбол» (с 42-го по 47-й урок), обучение технике ударов по мячу носком, внутренней стороной стопы. На протяжении 2-й четверти в развивающем модуле предлагаются домашние задания – на развитие силовых способностей верхнего

плечевого пояса: для мальчиков – сгибание и разгибание рук на опоре (стул, скамейка); для девочек – подъем туловища, руки крестом на груди, в обучающем модуле – удар внутренней стороной стопы; дома выполнять имитацию; разворот стопы и носок опорной ноги всегда должен совпадать с предполагаемым направлением мяча. Мяч летит по воздуху по траектории, можно использовать резиновый мяч; нужно объяснить, что удар – на точность, а не на силу, как предыдущий удар носком.

Таким образом, во 2-й четверти планируется 7 учебно-методических уроков на формирование самостоятельного выполнения физических упражнений: домашние задания, развивающий модуль «Сила и гибкость» – 8 уроков и обучающий модуль – 6 уроков.

В 3-й четверти с оздоровительной направленностью планируется развивающий модуль «Выносливость», а во 2-й половине четверти – обучающий модуль «Подвижные игры с элементами спортивных игр (обучение технике игры в мини-футбол)». Продолжительность развивающего модуля, направленного на развитие общей выносливости, – 10 уроков (с 51-го по 60-й), обучающего модуля – с 65-го по 77-й, т. е. 13 уроков с обучением технике ударов по мячу серединой подъема и внутренней частью подъема в стену и по воротам.

В 3-й четверти развивающего модуля предлагается домашнее задание на гибкость – наклон сидя, а в 4-м классе – прыжки на скакалке. К обучающему модулю дома выполнять имитацию удара серединой подъема. Методические указания заключаются в том, что носок бьющей ноги, которая отводится назад, смотрит точно по направлению удара; удар наносится точно в середину мяча. Опять используем надувной мяч с кружком, объясняем, что от этого удара мяч летит на дальнее расстояние.

В 4-й четверти развивающий модуль направлен на развитие координации и ловкости (с 81-го по 88-й) урок и обучающий модуль – «Подвижные игры с элементами спортивных игр – обучение технике игры в мини-футбол» (с 93-го по 97-й). В 4-й четверти в развивающем модуле предлагается домашнее задание прыжок в длину с места; в обучающем модуле – удар внутренней частью подъема.

Дома выполнять имитацию. Объяснить, что стопа бьющей ноги несколько разворачивается наружу, удар приходится в нижнюю часть мяча. Используем надувной мяч с кружком, этот удар бьет мяч на дальние расстояния и по воротам.

В соответствии с разработанной рабочей программой и распределения количества часов по физической культуре в начальной школе предлагается годовой план- график прохождения учебного материала для 2–4 классов (см. приложение 1).

Автором диссертации не представляется годовой план-график прохождения учебного материала по физической культуре для первых классов, так как у первоклассников 3-я четверть разделена на две половины с каникулами (1 неделя), поэтому можно считать, что учебный процесс осуществляется на протяжении пяти четвертей.

На основе разработки модульной рабочей программы по физической культуре (таблица 3.1) в начальной школе составляется примерное распределение учебного материала, которое базируется на основе образовательно-тренировочных, образовательно-обучающих типов уроков по мини-футболу. Опережающий подход на основе образовательно-тренировочных типов уроков требует постановки главной образовательной задачи обучению двигательным действиям по базовым видам серии из 2 уроков ступенчатым методом и развитие физического качества. В соответствии с этим развитие физических качеств осуществляется в модуле из 8 уроков и предполагает одновременное обучение и развитие на одном образовательно-тренировочном уроке. Кроме того, образовательно-тренировочный урок не предусматривает планирование дополнительной задачи по совершенствованию ранее обученного двигательного действия и соответственно увеличение времени на развитие физического качества в развивающем режиме в выполнении физического упражнения в серии из 3 раз.

Подвижные игры с элементами спортивной игры мини-футбол планировались на основе образовательно-обучающих типов урока с применением комбинированного метода с постановкой трёх задач.

Продолжительность 1-й содержательной линии в начальной школе составляет 184, 2-а – 221 урок.

Таблица 3.1 – Примерное распределение учебного материала по физической культуре в начальной школе (образовательно-тренировочные модули)

| Содержание учебного материала | Количество часов | Классы | | | |
|---|-------------------|-----------|------------|------------|------------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1-я содержательная линия «Укрепление здоровья и личная гигиена» | 184 | 46 | 46 | 46 | 46 |
| 1. Знания о физической культуре | В процессе уроков | | | | |
| 2. Деятельность оздоровительной направленности | 48 | 12 | 12 | 12 | 12 |
| 3. Физическое совершенствование с оздоровит. направленностью: | 136 | 34 | 34 | 34 | 34 |
| <i>быстрота</i> | 32 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| <i>сила и гибкость</i> | 32 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| <i>выносливость</i> | 40 | 10 | 10 | 10 | 10 |
| <i>координация и ловкость</i> | 32 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| 2-я содержательная линия «Физическое развитие и физическая подготовка» | 221 | 53 | 56 | 56 | 56 |
| 1. Знания о физической подготовке | В процессе уроков | | | | |
| 2. Способы деятельности с общеразвивающей направленностью | 64 | 16 | 16 | 16 | 16 |
| 3. Физическая подготовка с общеразвивающей направленностью: | 193 | 46 | 49 | 49 | 49 |
| <i>акробатические упражнения с элементами гимнастики</i> | 32 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| <i>легкоатлетические упражнения</i> | 32 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| <i>подвижные игры с элементами спортивных игр (обучение технике мини-футбола)</i> | 129 | 30 | 33 | 33 | 33 |
| <i>упражнения лыжной подготовки</i> | 40 | 10 | 10 | 10 | 10 |
| <i>тестирование</i> | 28 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| Итого | 405 | 99 | 102 | 102 | 102 |

Примечание. Физическая подготовка с общеразвивающей направленностью – акробатические упражнения с элементами гимнастики, легкоатлетические упражнения, упражнения лыжной подготовки в расчет часов, отводимые на базовые виды не входят.

На протяжении учебного года в классах целенаправленное развитие физических качеств составляет 34 часа (34 %), развивающее обучение по мини-футболу – 33 урока (32 %) от общего объёма времени по физической культуре (рисунок 3.1).

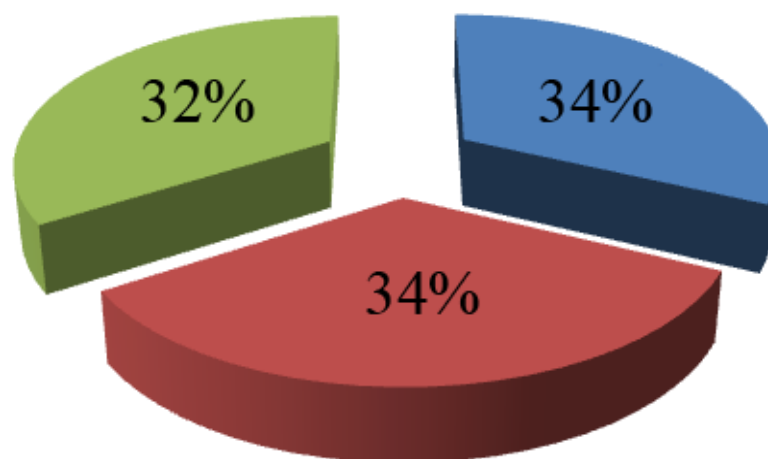


Рисунок 3.1 – Соотношение учебного времени на решение образовательных задач по физическому воспитанию в начальной школе:

- формирование навыков самостоятельного выполнения физических упражнений;
- целенаправленное развитие физических качеств по базовым видам спорта;
- развивающее обучение по мини-футболу

Таким образом, 1-я содержательная линия составляет 45 %, вторая 55 % общего объёма уроков в начальной школе.

Такая структура раздела «Физическое совершенствование с оздоровительной направленностью» позволяет учителю отбирать физические упражнения и разрабатывать на их основе различные комплексы, планировать динамику нагрузок и обеспечивать преемственность в развитии основных физических качеств, исходя из возрастно-половых особенностей учащихся, степени освоенности ими этих упражнений, условий проведения различных форм занятий, наличия спортивного инвентаря и оборудования.

3.2 Обучение технике игры в мини-футбол учащихся начальной школы на основе теории развивающего обучения

Экспериментальная методика включает в себя три этапа.

Первый этап обучения – это формирование учебно-познавательных мотивов. От того, как и насколько будут сформированы учебно-познавательные мотивы, зависит качество обучения.

В наши дни популярность футбола по-прежнему огромна, но у современных ребят интерес к футболу все больше приобретает зрительскую форму. Потому необходимо уже в начальной школе привить учащимся интерес к данной игре. На первом этапе уместно дать ученикам, объяснив им самые простые правила, возможность поиграть в мини-футбол.

Ученики сравнивали свою игру с игрой старших ребят, которые были приглашены на урок, и отмечали, что в футболе необходимо уметь быстро бегать, иметь хорошую координацию, меткость и командные качества. Так, были сделаны выводы о том, что игре в футбол необходимо учиться.

На *втором этапе* проводилось обучение двигательным действиям через учебные действия и операции, посредством которых решается учебная задача. На последующих занятиях в дискуссии ученики решали первую задачу: с чего надо начинать учиться? Ребята, опираясь на свой опыт, вспоминали, что у многих после удара мяч вылетал за границы поля. Они выделяли главные двигательные действия – ведение мяча и удар по нему. Таким образом, необходимо было сначала научиться взаимодействию стопы с мячом. С этой целью они с помощью макета человека с двигающимися руками и ногами моделировали различные моменты контакта мяча и стопы (рисунок 3.2).

Работая в группах, ребята пришли к выводу, что удар по мячу может быть носком, внутренней частью стопы и внешней стороной стопы; разбирались, как следует ударять по мячу, чтобы не было травм. С помощью учителя ученики сделали заключение, что при ударе носком выполняются следующие движения:

– отвести ногу назад (выполняется почти без замаха);

- направить ногу носком вперед в сторону мяча;
- опорная нога находится чуть сзади мяча;
- бьющая нога резко выпрямляется;
- носок бьющей ноги несколько приподнят, удар приходится точно на середину мяча.

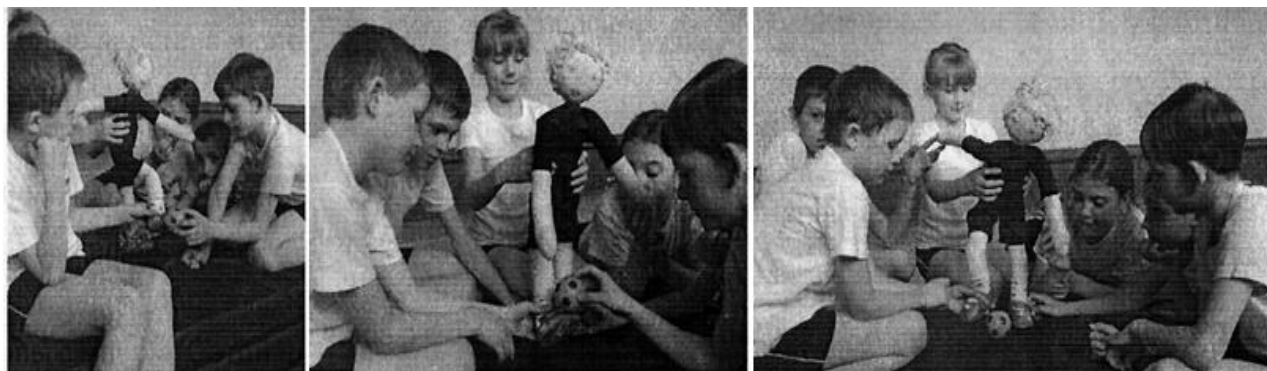


Рисунок 3.2 – Использование «модели организма ребенка» для обучения учащихся начальной школы игры мини-футбол

В эстафетах, которые являлись элементами 2-го этапа обучения, учащиеся выполняли:

- удары с места по неподвижному мячу в стенку;
- удары с разбега по неподвижному мячу в стенку.

По окончании тренировки разбирались ошибки:

– опорная нога в момент удара далеко от мяча и бьющая нога едва дотягивается до него;

– носок опорной ноги развернут наружу или внутрь. Носок бьющей ноги не попал в середину мяча.

Умение «почувствовать» мяч учащиеся отрабатывали в эстафетах и игровых упражнениях. Так, ребята, становясь на расстояние друг от друга в свободном порядке, выполняли на большой ровной площадке ведение мяча перед собой и несильные удары по нему. Это упражнение они выполняли по свистку в игре «Слушай сигнал!». По свистку нужно бегать по полю и просто бить по мячу ногой, чтобы привыкнуть к этому ощущению. По второму свистку учащиеся останавливались (в это время одни ученики могли поговорить с учителем о возникших проблемах, другие просто отдохнуть). Главная задача – не сталкиваться с другими игроками.

В игре «Контролируй удар!» учащиеся выстраивались на линии старта – у каждого мяч. По свистку они начинали движение к противоположной линии поля и гнали перед собой мяч. В игре ставилась задача: мяч нужно толкать легко, чтобы он не «убегал» далеко и чтобы его можно было контролировать. Побеждал тот, кто быстрее добегал до противоположной стороны площадки.

В играх учащиеся определяли влияние работы мышц на силу удара. В дискуссиях выделяли, что на силу удара влияет замах ногой, умение сочетать скорость движения и силу мышц ног. В игре «Кто дальше?» учащиеся отрабатывали силу удара по мячу. Играющие дети выстраивались на линии старта. По свистку им нужно было ударить, как можно сильнее. Судья отмечал, чей мяч улетел дальше.

На занятиях учащиеся на модели и на практике разбирали технику удара внутренней стороной стопы («щечкой»). Выполняя в эстафетах ведение различными способами, ученики понимали, что этот удар применяется главным

образом как точная передача на небольшое расстояние. Но когда игрок оказывается в непосредственной близости от ворот, можно точно пробить по воротам. С помощью учителя разбирались движения при ударе внутренней стороной стопы:

- опорная нога должна быть сбоку – сзади;
- колено опорной ноги чуть согнуто;
- стопа бьющей ноги разворачивается так, чтобы быть к мячу внутренней стороной;
- в момент удара можно наклонить туловище над мячом.

Игровое упражнение «Маятник» помогало отработать данный удар. Играющий кладет мяч между ступнями ног. По свистку он начинает легонько бить по мячу боковой частью ступни, толкая мяч от правой ноги к левой и обратно. Задача – продержаться мяч как можно дольше в таком состоянии, чтобы он не выкатился за пределы возможного удара (см. приложение 2).

В занятия для отработки удара «щечкой» применялись игровые упражнения:

1. «Мяч в паре». Проведение: игроки делятся на пары и становятся на небольшом расстоянии друг от друга. Первоначально расстояние не должно превышать 1 м.

У каждой пары мяч; нужно пасовать его друг другу, ударяя по нему «щечкой» ноги. Задача играющих – ударить не сильно, а так, чтобы партнер сумел перехватить мяч тоже «щечкой» ноги. После тренировочных упражнений можно устроить небольшое состязание между парами игроков: какая пара дольше продержит мяч, отдавая пас друг другу.

2. «Отдай мяч водящему». Ученики (5–6 человек) выстраиваются в линию лицом к водящему. Водящий бьет мяч «щечкой» ноги в сторону стоящих на линии так, чтобы он долетел до одного из игроков. Тот отбивает мяч обратно. Каждый играющий получает мяч по очереди. Лучше, если на первых порах роль

водящего будет выполнять взрослый. Когда дети освоятся с упражнением, можно давать пас мячом не по порядку от первого ребенка к последнему, а «в разбивку», в случайном порядке. В этом случае от детей, отбивающих мяч, требуется повышенное внимание.

Для совершенствования координации и сыгранности игроков на занятиях применялось игровое упражнение «Мяч в кругу». Оно заключается в следующем. Все играющие встают в круг так, чтобы расстояние между ними было небольшим. Один из игроков – в центре круга. Расстояние от него до игроков в кругу не больше метра. Центральный игрок бьет «щечкой» ноги по мячу, посылая его одному из игроков. Каждый игрок так же отбивает мяч. После этого мяч посылается его соседу. И далее – по кругу. Бить по мячу нужно несильно, стараясь точно послать его другому игроку. Лучше начинать с небольших расстояний и совсем слабых ударов. Главное – добиваться точного паса.

Когда учащиеся освоятся с этим упражнением, можно провести командные состязания: чья команда дольше не позволит мячу вылететь за границы круга.

Большая часть времени отводилась на развитие умения попадать по воротам. В этом случае происходило обучение технике удара серединой подъема, который выполнялся с прямого разбега по отношению к предполагаемому направлению полета мяча. Слегка согнутая в коленном суставе нога ставится рядом с мячом, носок ее «смотрит» точно по направлению удара. Бьющая нога отводится назад, сильно сгибается в колене, а затем маховым движением бедра выносится вперед. Удар наносится точно в середину мяча. Носок бьющей ноги оттягивается вниз, голеностоп напрягается, туловище наклоняется над мячом. Затем осуществляли обучение удару внутренней частью подъема, который применяется в мини-футболе при обстреле ворот, при выполнении передач на различные дистанции, фланговых передач. Техника выполнения этого приема такова. Опорная нога ставится несколько позади и сбоку от мяча на внешний свод подошвы. На нее переносится вся тяжесть туловища, которое отклоняется в

сторону от мяча. Бьющая же нога сгибается в коленном суставе. Затем стопа бьющей ноги несколько разворачивается наружу, голеностоп закрепляется, а носок оттягивается. Удар приходится в нижнюю часть мяча. А при ударе с разбега игрок движется по дуге к направлению полета мяча.

Роль ворот могут выполнять кегли: две кегли ставятся на некотором расстоянии от линии удара. Игрок, выходящий на старт, бьет по мячу, стараясь попасть в импровизированные ворота. Ширину ворот и их удаленность от линии подачи мяча нужно изменять в зависимости от возможностей детей.

После того как учащиеся научатся справляться с этим заданием, можно разделить их на две команды и считать количество удачных попаданий. Чья команда забьет больше голов, та и победила.

На первых порах в упражнениях, не требующих сильных ударов, можно использовать обычные резиновые мячи.

На *третьем этапе* формировалось умение переходить от ориентации на получение правильного результата при решении конкретной задачи к ориентации на правильность применения усвоенного общего способа действий. Учащиеся обобщали приобретенные двигательные умения и пробовали перенести их на другие виды двигательных действий, т.е. после того, как ученики, выполняя игровые упражнения, эстафеты, освоили ведение мяча, основные удары по мячу, они могли применить эти действия в различных вариантах игры в мини-футбол. На первых порах обучения игре для того чтобы легче было взаимодействовать с мячом, ученики с удовольствием играют большим (для фитнеса) мячом. В игре «Футбол в парах», в которой ребята учатся взаимодействию, игроки, разбившись парами, играют, держась за руки. В игре «Два мяча», в которой участники играют двумя мячами, развиваются координация, умение видеть площадку и играющих игроков (боковое зрение).

Если в начальной школе в учебную программу входит обучение ударам по воротам, играм с элементами мини-футбола, то начиная с 5-го по 11-й класс

расписаны элементы футбола. В процессе занятий необходимо чаще использовать индивидуальные и дополнительные задания с целью устранения отдельных недостатков в технике владения основными игровыми приемами при развитии тех или иных двигательных способностей.

Из способов организации учащихся на занятиях целесообразно чаще применять метод круговой тренировки, используя упражнения с мячом, направленные на развитие конкретных координационных и кондиционных способностей, на совершенствование основных приемов.

Вместе с тем к командным тактическим действиям следует приступать тогда, когда учащиеся хорошо овладеют групповыми взаимодействиями в нападении и защите.

При изучении использовался групповой метод, когда совместно работающие учащиеся, общаясь, дискутируя, находят общий способ решения какой-либо задачи.

Работа педагога по организации физкультурно-образовательной деятельности и учащихся на основе теории учебной деятельности с привлечением дискуссионной формы обучения строится с учетом следующего содержания:

- поддержки со стороны учителя сложившейся у учащихся потребности к взаимодействию со взрослым и сверстниками;
- опоры педагога в работе на субъективный двигательный опыт учащихся;
- усвоения учащимися теоретических знаний по физкультурно-образовательному компоненту путем постановки и решения (под руководством учителя, а затем самостоятельно) учебных задач;
- формирования у учащихся умений и навыков ведения дискуссии при открытии ими теоретических знаний в области физкультурно-образовательного компонента;
- обучения учащихся саморефлексии.

В учебном диалоге возможно успешное формирование саморефлексии теоретических знаний физкультурно-образовательного компонента и собственно двигательных действий. Рефлексивность – это то свойство самооценки, которое развивается наиболее мощно в младшем школьном возрасте именно благодаря учебной деятельности.

Основой рефлексивной самооценки – знания о собственном знании и незнании, о собственных возможностях и ограничениях (как в интеллектуальной, так и в двигательной сфере) – являются две способности:

- 1) способность видеть себя со стороны, не считать свою точку зрения единственно возможной;
- 2) способность анализировать собственные действия (умственные и двигательные).

Обе эти способности формируются во всех звеньях учебной деятельности. Полученные в ходе практического исследования результаты позволяют сделать следующее заключение:

1. Развивающее обучение в системе физического воспитания учащихся начальной школы – это процесс самовозрастания знания в сознании, условия для которого создаются педагогами.

2. Польза от применения теории учебной деятельности при обучении учащихся начальной школы двигательным действиям на примере обучения мини-футболу очевидна, поскольку создает условия для развития личности при получении знаний и приобретении умений, что, в свою очередь, благоприятствует улучшению состояния физического и психического здоровья учеников.

3. В соответствии с теорией учебной деятельности освоенное ими умение выполнять учебную задачу путем знания механизма достижения конечного результата будет способствовать более самостоятельному освоению других видов спортивных игр, исправлению своих ошибок, т. е. способствовать переносу одних

двигательных умений и навыков на формирование в других видах игр (баскетбол, гандбол и др.).

4. Обучение мини-футболу на основе теории учебной деятельности в начальных классах помогает учащимся освоить закономерности владения мячом, благодаря чему они осваивают более сложную технику элементов футбола в более короткий период времени.

5. Разработанный автором диссертации подход к личностно-ориентированной подготовке учащихся начальной школы в физкультурном образовании обеспечивает объединение и органичное взаимодействие всех этапов представленной технологии и усиливает педагогический процесс обучения в личностно-ориентированной физкультурно-образовательной деятельности.

6. В процессе исследовательской работы экспериментально доказаны доступность и посильность разработанной педагогической технологии игры в мини-футбол, ее обоснованность и эффективность.

Глава 4 ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСЛЕ ГОДИЧНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Под физическим развитием понимается комплекс морфофункциональных признаков, характеризующих возрастную степень биологического развития и определяющих запас его физических сил [Изаак С. И., 1997]. Физическое развитие представляет собой закономерный процесс становления, формирования и последующего изменения на протяжении жизни естественных морфофункциональных свойств человеческого организма и основанных на них двигательных способностей.

Характерной особенностью развития детей являются постепенность и волнообразность. Рост и развитие происходят плавно: наблюдается некоторая неравномерность в виде чередования периода преимущественного роста с периодом преимущественного развития. Вытягивание в длину сменяется округлением форм тела. Поэтому рост и развитие должны рассматриваться как переход от скрытых количественных изменений к изменениям качественного характера.

Физическое развитие является ведущим критерием состояния здоровья школьников, а основные параметры морфологического статуса детей (длина и масса тела, окружность грудной клетки) являются ценными санитарно-гигиеническими показателями, которые отражают влияние положительных, отрицательных факторов внешней среды и социально-экономических условий жизни.

Для рациональной организации процесса физического воспитания детей младшего школьного возраста, когда происходят существенные изменения не только морфологических, биохимических процессов, но и становление духовности, нравственности ребенка, его индивидуальных и типологических

особенностей и факторов, их определяющих, необходимо знание особенностей развития учащихся начальной школы [Бальсевич В. К., 2006].

4.1 Динамика показателей физического развития мальчиков и девочек контрольной и экспериментальной групп в течение педагогического эксперимента

Современные требования, предъявляемые обществом к состоянию здоровья и физическому развитию детей, обуславливают необходимость развития детей и качественного улучшения процесса физического воспитания в общеобразовательных учреждениях, в частности в школах начального образования. Педагогический процесс физического воспитания должен строиться на научной основе с учетом возрастных, половых и индивидуальных особенностей развития ребенка [Давыдов В. В., 2004]. В литературе уделяется большое внимание физическому развитию детей младшего школьного возраста. Возрастная динамика развития детей раскрыта в работах В. И. Ляха [2004], В. К. Бальсевича [2006] и др. Авторы отмечают, что физическое развитие детей и подростков определяет характер основных функциональных показателей деятельности сердечно-сосудистой системы, уровень артериального давления, параметры внешнего дыхания человека. Поэтому оптимальная физическая нагрузка будет являться главной составляющей, которая даст возможность нормально функционировать костно-двигательному аппарату.

Анализ и обобщение работ специалистов в области физического воспитания, в том числе и физического развития, указывают на неоспоримо более высокую оздоровительно-развивающую эффективность направленного развития двигательных способностей занимающихся на этапе обучения и совершенствования двигательных действий [Бальсевич В. К., 2006; Лубышева Л. И., 2006; Северухин Г. Б., 2006; Спиринов В. К., 2008; Лубышева Л. И., 2009].

На начальном этапе исследования среднегрупповые показатели физического развития младших школьников экспериментальной и контрольной групп не имели

достоверных различий ($p > 0,05$) и находились на одинаково низком уровне [Ланда Б. Х., 2005]. Показатель роста у девочек контрольной группы (КГ) составил $130,27 \pm 1,94$ см, в экспериментальной группе (ЭГ) был несколько ниже и равнялся $129,83 \pm 1,84$ см. На данном этапе достоверность различий составила при $p > 0,05$. Подобная картина отмечалась и у мальчиков. В КГ и ЭГ мальчиков результаты были следующими: $128,75 \pm 1,71$ и $128,46 \pm 1,89$ см соответственно при значимости $p > 0,05$. Масса тела у девочек КГ составила $26,67 \pm 0,91$ кг, в ЭГ этот показатель равнялся $26,11 \pm 0,62$ кг при критерии достоверности различий $p > 0,05$. В группе мальчиков были выявлены следующие данные: в КГ – $28,14 \pm 0,81$ кг; в ЭГ – $28,64 \pm 0,92$ кг, что соответствовало при $p > 0,05$. Таким образом, масса тела и роста девочек и мальчиков, их групповые различия не достигают достоверной величины и соответствуют нормальной основе данной возрастной группы [Ланда Б. Х., 2005] (таблица 4.1 и 4.2).

Таблица 4.1 – Динамика показателей физического развития девочек в течение годовичного эксперимента ($X \pm m$)

| Показатель | Группа | Начало эксперимента | Конец эксперимента | Темпы прироста, % | Достоверность различия |
|---------------------------------|--------|---------------------|--------------------|-------------------|------------------------|
| Рост, см | КГ | $130,27 \pm 1,94$ | $135,57 \pm 1,89$ | 4,3 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | $129,83 \pm 1,84$ | $134,27 \pm 1,78$ | 3,6 | $p > 0,05$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |
| Масса тела, кг | КГ | $26,67 \pm 0,91$ | $28,11 \pm 0,67$ | 5,2 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | $26,11 \pm 0,62$ | $28,17 \pm 0,50$ | 7,5 | $p > 0,05$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |
| АД – систолическое, мм рт. ст. | КГ | $98,84 \pm 1,87$ | $102,34 \pm 1,84$ | 3,48 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | $98,70 \pm 1,34$ | $103,02 \pm 1,27$ | 4,29 | $p < 0,05$ |
| АД – диастолическое, мм рт. ст. | КГ | $57,87 \pm 0,84$ | $60,09 \pm 0,84$ | 3,76 | $p < 0,05$ |
| | ЭГ | $58,78 \pm 0,97$ | $61,37 \pm 0,78$ | 4,3 | $p < 0,001$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |

| Показатель | Группа | Начало эксперимента | Конец эксперимента | Темпы прироста, % | Достоверность различия |
|-------------------------------|--------|---------------------|--------------------|-------------------|------------------------|
| ЧСС, уд/мин | КГ | 86,74±1,67 | 84,88±1,47 | 1,24 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 87,64±1,23 | 83,47±1,09 | 4,88 | $p < 0,01$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |
| ЖЕЛ, мл | КГ | 1268,0±24,41 | 1418,4±21,52 | 11,2 | $p < 0,001$ |
| | ЭГ | 1303,0±21,93 | 1521,3±22,70 | 15,45 | $p < 0,001$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |
| Динамометрия правой кисти, кг | КГ | 9,78±0,36 | 11,64±0,27 | 17,3 | $p < 0,001$ |
| | ЭГ | 9,14±0,46 | 12,86±0,36 | 33,8 | $p < 0,001$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |
| Динамометрия левой кисти, кг | КГ | 9,42±0,41 | 10,5±0,49 | 10,82 | $p < 0,05$ |
| | ЭГ | 9,64±0,21 | 12,36±0,12 | 25 | $p < 0,001$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |

Таблица 4.2 – Динамика показателей физического развития мальчиков в течение годовичного эксперимента ($X \pm m$)

| Показатели | Группа | Начало эксперимента | Конец эксперимента | Темпы прироста, % | Достоверность различия |
|--------------------------------|--------|---------------------|--------------------|-------------------|------------------------|
| Рост, см | КГ | 128,75±1,71 | 133,86±1,84 | 3,9 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 128,46±1,89 | 133,98±1,91 | 4,2 | $p > 0,05$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |
| Масса тела, кг | КГ | 28,14±0,81 | 29,69±0,77 | 5,36 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 28,64±0,92 | 29,98±0,94 | 4,5 | $p > 0,05$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |
| АД – систолическое, мм рт. ст. | КГ | 100,09±2,43 | 105,96±1,97 | 5,56 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 101,94±2,24 | 106,05±1,97 | 3,95 | $p > 0,05$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |

| Показатели | Группа | Начало эксперимента | Конец эксперимента | Темпы прироста, % | Достоверность различия |
|---------------------------------|--------|---------------------|--------------------|-------------------|------------------------|
| АД – диастолическое, мм рт. ст. | КГ | 63,51±0,42 | 64,02±0,47 | 0,79 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 64,05±0,37 | 65,09±0,54 | 1,59 | $p < 0,01$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |
| ЧСС, уд/мин | КГ | 90,37± 1,72 | 86,36 1,72 | 4,5 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 89,46±1,12 | 85,62±1,13 | 4,4 | $p < 0,05$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |
| ЖЕЛ, мл. | КГ | 1517,38±24,31 | 1598,24±44,61 | 5,19 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 1537,44±31,16 | 1648,40±39,17 | 4,59 | $p < 0,05$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |
| Динамометрия правой кисти, кг | КГ | 13,41±0,89 | 15,34±0,81 | 13,4 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 13,07±0,87 | 16,59±0,72 | 23,7 | $p < 0,01$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |
| Динамометрия левой кисти, кг | КГ | 12,63±0,85 | 13,76±0,72 | 8,56 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 12,84±0,12 | 14,86±0,9 | 14,58 | $p < 0,05$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p > 0,05$ | | |

Сложность и значимость начального периода обучения детей в школе отмечают специалисты педагоги, психологи и физиологи [Матвеев А. П., 2005; Гаджиев Р. Д., 1988; Виленская Т. Е., 2009]. Поэтому поиск эффективных тренировочных режимов является одной из главных задач, решение которых позволит оптимизировать вегетативное обеспечение организма детей и механизмов его регуляции [Дятлов Д. А., Кирьянов И. В., 2008]. Одну из важных ролей в ансамбле систем, обеспечивающих жизнедеятельность организма детей, играют показатели сердечно-сосудистой системы [Калюжная Р. А., 1973]. Артериальное давление, которое характеризует адаптационный потенциал системы кровообращения, соответствовал предъявляемым нормам детей 8–9 лет и имел следующие показатели: в КГ девочек 98,84±1,87 мм рт. ст.; в ЭГ этот

систолический показатель равнялся $98,70 \pm 1,34$ мм рт. ст. При сравнении этих данных достоверных различий не обнаружена ($p > 0,05$).

У мальчиков систолический показатель составил в КГ $100,09 \pm 2,43$ мм рт. ст, в ЭГ – $101,94 \pm 2,24$ мм рт. ст. при уровне значимости $p > 0,05$.

Показатель диастолического давления (ДД) в КГ девочек равнялся $57,87 \pm 0,84$ мм рт. ст., в ЭГ – $58,78 \pm 0,97$ мм рт. ст. при $p > 0,05$.

Частота сердечных сокращений у девочек 8–9 лет на этапе начального эксперимента составляла в КГ $86,74 \pm 1,67$ уд/мин; в ЭГ – $87,64 \pm 1,23$ уд/мин ($p > 0,05$); у мальчиков в КГ – $90,37 \pm 1,72$ уд/мин; в ЭГ – $89,46 \pm 1,12$ уд/мин. Достоверность различий составила $p > 0,05$. Жизненная емкость легких (ЖЕЛ) у девочек КГ в начале эксперимента составляла $1268,0 \pm 24,41$ мл, в ЭГ – $1303,0 \pm 21,93$, однако без достоверных различий ($p > 0,05$). При исследовании КГ и ЭГ мальчиков 8–9 лет были получены следующие данные: в КГ – $1517,38 \pm 24,31$ мл, в ЭГ – $1537,44 \pm 31,16$ без достоверных различий ($p > 0,05$).

Для расчета должного значения величины жизненной емкости легких (в зависимости от роста (L , см), массы тела (P , кг), возраста занимающихся (W , лет) использовали следующие формулы (по А. Ф. Синякову): для мальчиков: $ЖЕЛ = (27,63 - 0,122W) \cdot L$; для девочек $ЖЕЛ = (21,78 - 0,101W) \cdot L$. Полученные данные ЖЕЛ у девочек в КГ соответствовали 45,89 %, в ЭГ – 46,36 %, составляют от должной величины ЖЕЛ. В КГ и ЭГ мальчиков эти данные равняются 44,12 и 43,96 % соответственно. Полученные результаты соответствуют должным величинам и находятся в зоне физиологической нормы [Ланда Б. Х., 2005].

Показатели кистевой динамометрии следующие: в КГ у девочек данные правой кисти $9,78 \pm 0,36$ кг, в ЭГ – $9,14 \pm 0,46$ кг. Подобная картина наблюдается и с левой: $9,42 \pm 0,41$ и $9,64 \pm 0,21$ соответственно. Все значения имеют недостоверную разницу ($p > 0,05$).

Таким образом, проведенные педагогические исследования на начальном этапе эксперимента показали, что по всем тестовым заданиям, характеризующим физическое развитие детей 2-го класса общеобразовательной школы, сведения

имеют недостоверную разницу контрольной и экспериментальной групп, которые могут участвовать в сравнительном педагогическом эксперименте.

Моделирование содержания материала у учащихся начальной школы с использованием модульной системы обучения, которая своей основой имеет направленное развитие двигательных способностей детей, позволило достоверно повысить показатели физического развития учащихся начальной школы за счет использования средств примерной программы начального общего образования по физической культуре 2006 г. Эксперимент проводился в течение одного года. Сравнение осуществлялось с КГ, которая занималась по комплексной программе физического воспитания учащихся 1–11-х классов [Лях В. И., Зданевич А. А., 2004].

Антропометрические показатели учащихся начальной школы контрольных и экспериментальных групп (как девочек, так и мальчиков) за одногодичный период эксперимента имеют разную величину прироста в массе тела и росте. Так, у девочек в росте КГ разница с началом и концом эксперимента составила 5,3 единицы при темпе прироста 4,3 %, а в массе тела КГ – 5,2 %; однако эти показатели имеют недостоверную значимость.

В ЭГ в росте разница между началом и концом исследования составили 4,44 единицы при темпе прироста 3,6 %, а в массе тела – 7,5 %, однако подобные величины оказались на уровне недостоверной значимости ($p > 0,05$). Такую же картину наблюдаем и в показателях роста у мальчиков: в КГ и ЭГ при темпе прироста 3,9 и 4,2 % и в массе тела, КГ – 5,36 % и ЭГ – 4,5 %, где достоверность различий также не наблюдалась ($p > 0,05$). То же самое отмечалось в межгрупповых различиях. Это указывало на то, что две разные методики физического воспитания учащихся не имеют преимущественного влияния на весо-ростовые значения учащихся начальной школы.

Таким образом, сравнительный эксперимент КГ и ЭГ показал, что основные параметры, которые характеризуют физическое развитие младших школьников, улучшились в конце педагогического исследования. Все результаты в ЭГ улучшились в диапазоне $p < 0,05–0,001$ достоверности. В КГ улучшение было незначительным при $p > 0,05$ уровне значимости.

4.2 Физическая (двигательная) подготовленность учащихся начальной школы в процессе педагогического эксперимента

По мнению ряда ученых [Бальсевич В. К., 2006; Лубышева Л. И., 2006] происходит уменьшение двигательной активности учащихся начальных классов, что негативно сказывается на здоровье и их двигательной подготовленности. Динамика уровня физической подготовленности, по мнению И. А. Чуева [2006], В. К. Спирина [2008], имеет тесную связь с организацией и содержанием уроков физической культуры с разной образовательной направленностью.

Выбор базовых критериев оценки двигательной подготовленности был связан с соответствующими физическими способностями, которые развивались в данный период времени (именно в младшем школьном возрасте).

С учетом рекомендаций В. И. Ляха [1998] и Л. А. Семенова [2007] автор диссертации выбрала шесть тестов, соответствовавших тем двигательным способностям, которые проявились у учащихся начальных классов: бег с высокого старта на 30 м; бег в чередовании с ходьбой через каждые 100 м на дистанцию 1000 м; челночный бег (3×10 м); прыжок в длину с двух ног с места; метание набивного мяча массой 1 кг из-за головы двумя руками стоя на параллельных ногах; наклон туловища вперед стоя на гимнастической скамейке.

В начале педагогического эксперимента в подготовленности учащихся КГ и ЭГ не было статистической значимости ($p > 0,05$). Однако при сравнении с адекватными показателями учащихся Иркутска было выявлено большее число детей, имеющих низкие показатели [Сидорова И. Ю., 2010].

Результаты девочек ЭГ на начало исследования в беге на 30 м соответствовали $8,24 \pm 0,18$ с, в КГ – $8,13 \pm 0,72$ с ($p > 0,05$). У мальчиков ЭГ полученные данные были равны $8,0 \pm 0,26$ с, а КГ – $8,1 \pm 0,09$ с ($p > 0,05$). Необходимо отметить, что результаты у мальчиков были лучше, чем у девочек.

Преодоление дистанции 1 000 м связано с деятельностью кардиореспираторной системы и указывает на аэробную производительность, которая дает возможность выполнить значительный объем двигательной

деятельности, продолжительное время поддерживать ее высокий уровень. По этой причине Е. П. Максачук [2008] и другие ученые рекомендуют развивать ее в младшем школьном возрасте. Мальчикам и девочкам предлагался кроссовый бег на 1 000 м в сочетании с ходьбой через каждые 100 м дистанции. По итогам начального измерения результаты были следующими: у мальчиков в ЭГ – $403,42 \pm 4,0$ с; КГ – $399,05 \pm 5,3$ с ($p > 0,05$); у девочек в ЭГ – $488,11 \pm 5,64$ с; КГ – $475,2 \pm 8,14$ с ($p > 0,05$).

Результаты тестирования челночного бега (3x10 м) указывали на координационные способности учащихся начальных классов. В ЭГ и КГ у мальчиков вначале результаты были следующие (соответственно): $9,15 \pm 0,10$ с и $9,11 \pm 0,17$ с ($p > 0,05$). У девочек ЭГ – $9,89 \pm 0,14$ с, КГ – $9,74 \pm 0,35$ с ($p > 0,05$). Скоростно-силовые способности представлены тестом прыжка в длину с места. Установлено, что в ЭГ мальчиков результат составил $133,49 \pm 2,47$ см, в КГ – $132,84 \pm 2,41$ см. У девочек в ЭГ – $120,89 \pm 1,36$ см, а в КГ – $120,3 \pm 2,46$ см ($p > 0,05$).

Силовые способности испытуемых определялись с помощью теста «Метание набивного мяча (1 кг) из-за головы двумя руками стоя ноги параллельно». Выявлено, что в ЭГ у девочек результат составил $3,86 \pm 0,12$ м; в КГ – $4,01 \pm 0,1$ м ($p > 0,05$). У мальчиков в ЭГ – $4,30 \pm 0,18$ м; в КГ – $4,40 \pm 0,76$ м ($p > 0,18$).

Гибкость определялась тестом «Наклон туловища вперед стоя на гимнастической скамейке», который показал, что у девочек данные способности развиты лучше, чем у мальчиков. В ЭГ у девочек результат составил $3,21 \pm 0,22$ см, а в КГ – $3,11 \pm 0,09$ см ($p > 0,05$). У мальчиков в ЭГ – $2,87 \pm 0,17$; в КГ – $2,98 \pm 0,7$ см ($p > 0,05$).

Таким образом, на начало педагогического эксперимента достоверных различий в ЭГ и КГ у девочек и мальчиков не выявлено. Это подтверждает тот факт, что подбор контингента испытуемых для проведения исследования и предложение о равноценном воздействии физических нагрузок на двигательную подготовленность учащихся младших классов контрольной и экспериментальной групп были правильными. Физическое воспитание учащихся начальных классов

на основе модульного планирования учебного материала по развитию двигательных способностей школьников оказало более положительное влияние на уровень физической подготовленности испытуемых ЭГ по сравнению с КГ.

В результате проведенного исследования в беге на 30 м было выявлено, что показатели тестирования скоростных способностей в ЭГ превышают аналогичные данные младших школьников КГ. Если в конце эксперимента в ЭГ у девочек результаты составили $7,71 \pm 0,11$; то в КГ – $8,00 \pm 0,65$ с ($p < 0,05$). Межгрупповая разница составила 0,29 с. У мальчиков ЭГ – $7,27 \pm 0,24$; КГ – $7,67 \pm 0,09$ с ($p < 0,05$); межгрупповая разница составила 0,4 с. Анализ полученных данных показал, что в экспериментальных группах наблюдается положительный результат в динамике скоростных способностей. Если в ЭГ мальчиков улучшение произошло на 0,73 с (темпы прироста составили 9,6 %) то в КГ – на 0,43 с (5,45 %). В ЭГ у девочек результат улучшился на 0,53 с (темпы прироста составили 6,6 %), в КГ улучшение составило всего 0,13 с при темпах прироста 1,6 %.

В беге на 1 000 м в конце исследования мальчики ЭГ показали результат $370,24 \pm 4,84$ с. Разница с началом исследования составила 33,18 с, темпы прироста – 8,5 %. В КГ у мальчиков результат был равен $385,17 \pm 4,6$ с, что составило разницу всего 13,88 с при темпе прироста 2,4 %. У девочек ЭГ – $441,12 \pm 4,21$ с при темпе прироста 10,1 %; в КГ – $458,0 \pm 7,11$ с (3,68 %).

Таким образом, влияние направленного развития двигательных способностей положительно сказалось как на мальчиков, так и на девочек ЭГ.

Аналитическая оценка координационных способностей испытуемых выявила достоверность различий мальчиков и девочек КГ и ЭГ в конце исследования.

Так, у девочек ЭГ результат в беге на 3 x 10 м составил $9,24 \pm 0,17$ с при $p < 0,01$, а в КГ – всего $9,52 \pm 0,41$ ($p > 0,05$). В ЭГ у мальчиков $8,6 \pm 0,20$ ($p < 0,05$), в КГ – $8,9 \pm 0,39$ ($p > 0,05$). Таким образом, положительная динамика уровня координационных способностей наблюдалась как в КГ, так и в ЭГ испытуемых. Однако прирост этого качества в ЭГ наблюдался с достоверным различием, а в КГ была выявлена тенденция к увеличению, но не на достоверную величину. Это

обусловлено тем, что наиболее динамичные темпы прироста координации в возрасте 8–9 лет объясняются чувствительностью этого возрастного периода [Горская И. Ю. [и др.], 2000]. Наиболее выраженные показатели в ЭГ связаны с целенаправленным влиянием физических упражнений в процессе комплексного развития двигательных способностей учащихся младшего школьного возраста. Исследование скоростно-силовых способностей, которые определялись с помощью теста «Прыжок в длину с места», показало следующее: в КГ у девочек результаты в конце эксперимента достигли $126,93 \pm 2,74$ см, что не имеет достоверной разницы ($p > 0,05$); девочки ЭГ показали значительно лучшие результаты – $141,72 \pm 1,49$ см при достоверности $p < 0,001$. В КГ у мальчиков был получен результат $146,92 \pm 2,79$ см ($p < 0,01$); в ЭГ у мальчиков данный показатель составил $156,8 \pm 2,71$ см ($p < 0,001$). Сравнительный анализ результатов скоростно-силовых способностей КГ и ЭГ у мальчиков и девочек на протяжении педагогического эксперимента указывал на то, что темпы прироста в КГ были равны 10,06 %, а в ЭГ – 16,0 %. Это говорило о более эффективной методике развития физических качеств у школьников ЭГ.

В тесте «Метание набивного мяча (1 кг) из-за головы двумя руками стоя, ноги параллельно» в конце педагогического эксперимента были получены следующие данные: девочки КГ – $4,15 \pm 0,11$ м ($p > 0,05$); в ЭГ – $4,32 \pm 0,09$ м ($p < 0,01$); мальчики КГ показали результат $4,79 \pm 0,74$ м ($p > 0,05$); в ЭГ результат в метании мяча составил $4,98 \pm 0,21$ м ($p < 0,05$). Как видно из полученных данных, положительная динамика темпов прироста результатов наблюдалась в обеих группах, однако в ЭГ увеличение у мальчиков и девочек произошло на достоверную величину. В КГ увеличение было, но при $p > 0,05$ (недостоверно).

Самые большие числовые выражения наблюдались в показателях гибкости. На наш взгляд, это можно объяснить чувствительным периодом возраста младших школьников. Мышцы детей данного возраста еще находятся в наиболее эластичном состоянии, что дает возможность приобретения дополнительных координаций движений человека выполнении различных упражнений. Хорошая гибкость обеспечивает свободу, быстроту, экономичность в двигательной

деятельности. Недостаточно развитая гибкость затрудняет двигательную активность человека, так как ограничивает перемещение отдельных звеньев тела. Целенаправленное развитие гибкости должно начинаться с 6 лет. У детей 8–13 лет это качество развивается почти в 2 раза эффективнее, чем у ребят старшего школьного возраста [Холодов Ж. К., Кузнецов В. С., 2003]. Анализ полученных данных показал, что достоверные улучшения результатов наблюдаются в КГ и ЭГ. В КГ девочек увеличение произошло с $3,11 \pm 0,09$ до $4,21 \pm 0,08$ см ($p < 0,01$), т. е. на 1,1 см. Темпы прироста составили 30,05 %, а в ЭГ показатели выросли с $3,21 \pm 0,22$ до $5,05 \pm 0,33$; прирост – 44,5 %. В КГ мальчиков – с $2,98 \pm 0,7$ до $4,48 \pm 0,08$ см ($p < 0,05$); темпы прироста составили 40,2 %. У мальчиков ЭГ – с $2,87 \pm 0,17$ до $4,87 \pm 0,21$ см ($p < 0,001$); темпы прироста составили 51,6 %.

Таким образом, в результате анализа межгрупповых данных были установлены достоверные различия в пользу ЭГ в большинстве контрольных тестов (таблица 4.3, 4.4).

Таблица 4.3 – Динамика показателей физической подготовленности девочек в течение годичного эксперимента ($X \pm m$)

| Показатели | Группа | Начало эксперимента | Конец эксперимента | Темпы прироста, % | Достоверность различия |
|----------------------------------|--------|---------------------|--------------------|-------------------|------------------------|
| Бег 30 м, с | КГ | $8,13 \pm 0,72$ | $8,00 \pm 0,65$ | 1,6 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | $8,24 \pm 0,18$ | $7,71 \pm 0,11$ | 6,6 | $p < 0,05$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |
| Бег 1000 м, с | КГ | $475,21 \pm 8,14$ | $458,0 \pm 7,11$ | 3,68 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | $488,11 \pm 5,64$ | $441,12 \pm 4,21$ | 10,1 | $p < 0,001$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |
| Челночный бег 3x10 м, с | КГ | $9,74 \pm 0,35$ | $9,52 \pm 0,41$ | 2,28 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | $9,89 \pm 0,14$ | $9,24 \pm 0,17$ | 6,8 | $p < 0,01$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |
| Прыжок в длину с двух ног, см | КГ | $120,31 \pm 2,46$ | $126,93 \pm 2,74$ | 5,3 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | $120,89 \pm 1,36$ | $141,72 \pm 1,49$ | 15,4 | $p < 0,001$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |

| Показатель | Группа | Начало эксперимента | Конец эксперимента | Темпы прироста, % | Достоверность различия |
|----------------------------------|--------|---------------------|--------------------|-------------------|------------------------|
| Метание набивного мяча (1 кг), м | КГ | 4,01±0,1 | 4,15±0,11 | 3,43 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 3,86±0,12 | 4,32±0,09 | 11,2 | $p < 0,01$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |
| Наклон туловища вперед, см | КГ | 3,11±0,09 | 4,21±0,08 | 30,05 | $p < 0,01$ |
| | ЭГ | 3,21±0,22 | 5,05±0,33 | 44,5 | $p < 0,001$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |

Таблица 4.4 – Динамика физической подготовленности мальчиков в течение годичного эксперимента ($X \pm m$)

| Показатель | Группа | Начало эксперимента | Конец эксперимента | Темпы прироста, % | Достоверность различия |
|---------------------------------------|--------|---------------------|--------------------|-------------------|------------------------|
| Бег 30 м, с | КГ | 8,1±0,09 | 7,67±0,09 | 5,4 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 8,0±0,26 | 7,27±0,24 | 9,6 | $p < 0,05$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |
| Бег 1000 м, с | КГ | 399,05±5,3 | 385,17±4,6 | 2,4 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 403,42±4,0 | 370,24±4,84 | 8,5 | $p < 0,001$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |
| Челночный бег 3x10 м, с | КГ | 9,11±0,17 | 8,9±0,39 | 5,2 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 9,15±0,10 | 8,6±0,20 | 6,2 | $p < 0,05$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |
| Прыжок в длину с места с двух ног, см | КГ | 132,84±2,41 | 146,92±2,79 | 10,06 | $p < 0,01$ |
| | ЭГ | 133,49±2,47 | 156,8±2,71 | 16,0 | $p < 0,001$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |
| Метание набивного мяча, (1 кг), м | КГ | 4,40±0,76 | 4,79±0,74 | 8,4 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 4,30±0,18 | 4,98±0,21 | 14,6 | $p < 0,05$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |
| Наклон туловища вперед, см | КГ | 2,98±0,7 | 4,48±0,08 | 40,2 | $p > 0,05$ |
| | ЭГ | 2,87±0,17 | 4,87±0,21 | 51,6 | $p < 0,001$ |
| <i>Достоверность различия</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |

Полученные данные позволяют дифференцированно подходить к проблеме развития и совершенствования двигательных способностей относительно особенностей детей младшего школьного возраста. Результаты свидетельствуют о

росте физической подготовленности учащихся начальных классов в процессе уроков физической культуры, проводимых с помощью направленного воздействия на основные двигательные способности учащихся начальной школы.

4.3 Динамика уровня обученности техническим действиям в мини-футболе учащихся начальной школы

Класно-урочная форма организации занятий по физической культуре, основу которой составляет репродуктивная деятельность, в настоящее время не является качественной, потому что не учитывает индивидуальные особенности занимающихся. Учащиеся не получают того тренирующего эффекта от выполненных физических упражнений, который соответствовал бы потенциальным возможностям организма детей начальных классов [Бальсевич В. К., 2006; Лубешева Л. И., Кондратьев А. Н., 2006]. При регламенте учебно-воспитательного процесса в стимулирующем развитии двигательных способностей учащихся имеется необходимость в обеспечении приоритетности индивидуализированных тренирующих воздействий, соотнесённых с естественными закономерностями возрастного развития двигательных функций школьников [Спирин В. К., 2008].

По мнению М. Д. Кудрявцева [2013], в настоящее время мало внимания уделяется развитию личности школьников. В связи с этим разработка методики обучения техническим действиям по мини-футболу позволит развить творческие возможности учащихся начальных классов, что значительно повысит двигательную активность занимающихся, которая будет способствовать самостоятельному овладению ими техническими приемами этого вида физических упражнений. Предлагаемая диссертантом методика соответствует всем этим требованиям, так как именно в этот возрастной период ярко выражены темпы прироста силовых, пространственных и временных параметров

двигательных действий, которые находят свое проявление в учебной деятельности учащихся начальной школы. Органически присущее предлагаемой системе модульное обучение, его способность к самореализации и саморазвитию дали возможность этой системе обеспечить развивающую функцию в качестве ведущей. В связи с этим создаются наиболее благоприятные условия для развития каждого учащегося с учетом интересов личности и общества [Зданевич А. А., Шукевич Л. В., 2008; Назаренко Л. Д., Фунина Е. Е., 2008]. Предлагаемая методика обучения мини-футболу предусматривает опережающий подход к учебной деятельности учащихся начальной школы, где сначала отводится место развивающим модулям, а затем – обучающим. В развивающих модулях предусматривается развитие кондиционных и координационных способностей занимающихся на основе базовых видов спорта, а в обучающих формируются умения играть в мини-футбол.

В результате анализа материалов в начале педагогического эксперимента был выявлен примерно одинаковый уровень готовности к обучению учащихся начальной школы экспериментальной и контрольной групп. Так, при ударе носком в ЭГ показатель обученности составил 22,31 %, в КГ – 23,27 %. Показатель удара внутренней стороной стопы составил в КГ 24,47 %, в ЭГ – 24,34 %. Показатель удара серединой подъема в ЭГ равнялся 26,47 %; в КГ – 25,79 %. В ЭГ показатель обученности удару внутренней частью стопы был равен 27,83 %; в КГ – 28,11 %. Обработка полученных материалов по уровню готовности младших школьников к осуществлению учебной деятельности в начале эксперимента не выявила достоверных различий ($p > 0,05$) между ЭГ и КГ.

Моделирование учебно-воспитательного процесса по физической культуре на основе опережающего подхода к учебной деятельности учащихся начальной школы, где вначале располагались развивающие, а затем обучающие модули, дает основание проанализировать необходимость процесса опережения.

Оценка динамики двигательной подготовленности учащихся начальной школы после годичного эксперимента проходила по результатам тестирования ударов по мячу разными способами. По мнению многих авторов, эти удары по мячу ногами являются базовыми действиями техники мини-футбола. По способу выполнения они, как и в футболе, подразделяются на удары: носком, внутренней стороной стопы, серединой подъема, внутренней частью стопы [Андреев С. Н., Алиев Э. Г., 2008].

В конце эксперимента результаты исследования свидетельствовали, что использование опережающего подхода к учебной деятельности оказало положительное влияние на степень обученности учащихся начальной школы. В ЭГ за время эксперимента на достоверно значимом уровне улучшилась степень обученности удару носком с 22,31 до 83,21 %. А в начале эксперимента средний уровень обученности этому же удару по мячу учащихся КГ с 23,27 % вырос только до 45,14 %.

Степень обученности удару внутренней стороной стопы испытуемых ЭГ в конце исследования равнялась 81,89 %, а в начале этот показатель составлял 24,34 %. В КГ средний результат у учащихся был равен 24,47 % в начале обучения, в конце исследования достиг 46,11 %. Удар серединой подъема в ЭГ в начале был равен 26,47 %, в конце достиг уровня 74,28 %. Улучшение наблюдалось и в КГ, однако не такое значимое (с 25,79 до 43,11 %).

Подобная картина отмечалась и при ударе внутренней частью стопы (в ЭГ улучшение произошло с 27,83 до 78,67 %), в КГ – соответственно с 28,11 до 44,54 % в конце эксперимента.

Полученные данные указывают на то, что разработанная диссертантом методика дала положительные результаты в обучении техническим действиям по мини-футболу. Основу ее составила теория развивающего обучения в таких упражнениях, как удары носком, внутренней стороной стопы, серединой подъема, внутренней частью стопы. У школьников КГ обнаружен меньший прирост в

показателях степени обученности в подобных двигательных действиях. Это говорит о том, что учащиеся ЭГ показали более лучшее овладение техническими приемами по мини-футболу, чем их сверстники из КГ (рисунок 4.1).

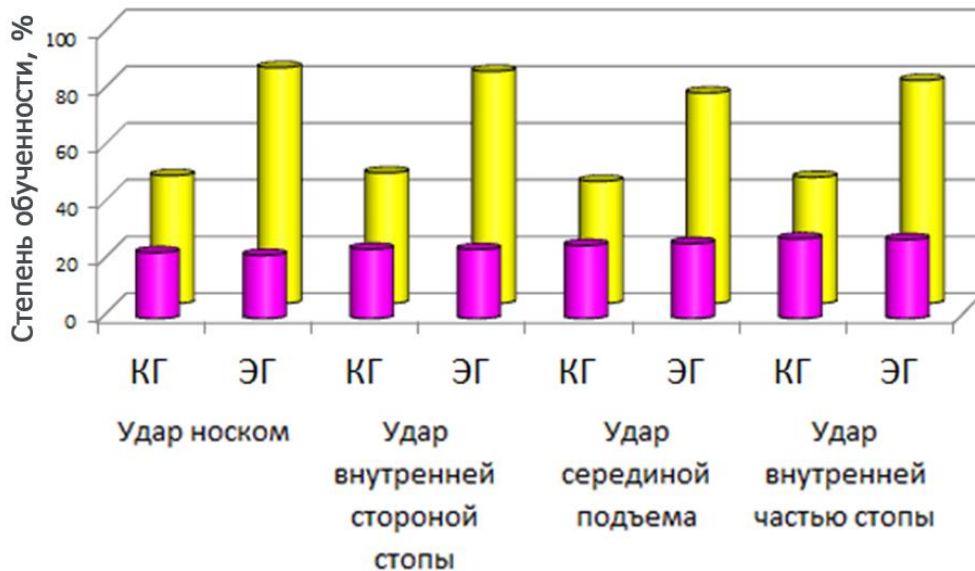


Рисунок 4.1 – Динамика показателей степени обученности техническим действиям по мини-футболу в течение годичного исследования:

■ на начало эксперимента; ■ на конец эксперимента

Как видно из рисунка 4.1, динамика изменения показателей степени обученности в ЭГ подтверждает положительное влияние упражнений на результат тестирования. Данное тестирование свидетельствует о более высокой степени обученности учащихся ЭГ начальной школы в учебно-воспитательном процессе по физической культуре, в котором использовались специальные упражнения для обучения техническим действиям по мини-футболу на основе решения задач, предусмотренных теорией развивающего обучения, и модульного планирования учебного материала.

Выявленное повышение степени обученности техническим действиям в ЭГ в конце исследования указывает на эффективность опережающего подхода к учебной деятельности учащихся начальной школы.

4.4 Динамика показателей умственных способностей учащихся начальной школы на этапе педагогического эксперимента

Опережающий подход к системе физического воспитания учащихся начальной школы, по мнению В. Б. Болдыревой [2008], должен оказывать влияние не только на двигательную сферу занимающихся, но и на эмоциональную, интеллектуальную и психическую функцию, находить своё выражение в модульном планировании учебного материала на основе теории развивающего обучения. Согласно Д. Б. Эльконину [1989], развитие словесно-логического, теоретического и эмпирического мышления должно осуществляться в ходе усвоения знаний и оказывать влияние на все другие познавательные процессы, основой которых является память. В кратковременной памяти может находиться около 6–7 объектов для более лучшего запоминания [Боген М. М., 2009].

При оценке кратковременной памяти с использованием методики А. Р. Лурия («10 слов») подсчитывалось количество правильных, ошибочных и пропущенных слов: «то есть» определялись продуктивность **В** и объем кратковременной памяти, а также расчет показателей продуктивности и времени воспроизведения с учетом поправки **А**. Затем по методике Е. И. Рогова [1995], осуществлялся перевод значений объема кратковременной памяти **А** в школьные оценки и выявлялся уровень развития образной и вербально-логической памяти.

В начале исследования было определено, что время воспроизведения всех слов в ЭГ составило $95,65 \pm 1,34$ с, в КГ – $95,78 \pm 1,17$ с, что соответствовало значению достоверности различий в экспериментальных группах ($p > 0,05$). Межгрупповая разница составляла 0,14 %. Время воспроизведения каждого слова с учетом поправки в ЭГ равнялось $26,24 \pm 1,38$ с, в КГ – $26,39 \pm 1,41$ с при уровне значимости $p > 0,05$. Межгрупповая разница составила 0,57 %. Показатель продуктивность памяти в ЭГ равнялся $27,87 \pm 1,51$, в КГ – $27,94 \pm 1,62$, а межгрупповая разница составила 0,25 %. Объем кратковременной памяти,

который объединяет продуктивность памяти и время воспроизведения с учетом поправки в начале исследования в ЭГ, составил $53,16 \pm 1,14$ ед., а в КГ – $54,73 \pm 1,32$ ед. ($p > 0,05$). Межгрупповая разница – 2,95 %. Данные образной памяти в ЭГ и КГ составили соответственно $6,94 \pm 0,47$ и $6,73 \pm 0,33$ ед. ($p > 0,05$). Межгрупповая разница равнялась -3,03 %. Показатель вербально-логической памяти в ЭГ был равен $11,17 \pm 0,36$, в КГ – $11,44 \pm 0,47$ ед. при $p > 0,05$. Межгрупповая разница – 2,42 %.

Таким образом, полученные данные в начале исследования не имели достоверных различий между ЭГ и КГ. Подобный факт указывает на то, что учащиеся не успевают в полной мере включать механизмы сознательного регулирования, которые функционируют на том уровне, который характерен для учащихся начальной школы.

В конце одногодичного педагогического эксперимента полученные оценки кратковременной памяти дают основание сделать заключение о том, что разработанная автором диссертации рабочая программа учебно-воспитательного процесса по физической культуре, основанная на применении модульной технологии планирования и направленная на развитие двигательных способностей учащихся и освоение приемов игры в мини-футбол, при начальном формировании технических действий у учащихся способствовала повышению уровня кратковременной памяти. Этот факт свидетельствует о взаимосвязи умственных способностей детей и степенью их обученности двигательным действиям.

Оценка полученных данных кратковременной памяти в ЭГ по отношению к подобным результатам КГ установила достоверность различий в показателях ($p < 0,05-0,001$) в конце исследования. Проведенный эксперимент показал, что технология опережающего подхода по физической культуре учащихся начальной школы на основе теории развивающего обучения улучшает техническую подготовленность и степень обученности учеников, а также и их мыслительные

способности. Уроки физической культуры с использованием разработанной методики на основе развивающего обучения учащихся начальной школы ЭГ дают более высокий прирост по показателям кратковременной памяти.

Из полученных данных видно, что у детей, обучающихся в ЭГ, время воспроизведения всех слов составило $70,14 \pm 1,44$ с, в КГ – $85,69 \pm 1,21$ с ($p < 0,001$). Прирост результатов ЭГ составил -26,6 %. Время воспроизведения каждого слова с учетом поправки в ЭГ равняется $16,78 \pm 1,13$ с, в КГ – $19,47 \pm 1,14$ с ($p < 0,001$). Прирост ЭГ – -36,1 %. Показатель продуктивности памяти в ЭГ – $36,34 \pm 1,6$; в КГ – $28,15 \pm 1,4$. Прирост в ЭГ 30,4 %, в КГ – 0,8 %. Объем кратковременной памяти в ЭГ составил $60,25 \pm 1,2$ ед., в КГ – $58,36 \pm 1,3$ ед. Темпы прироста в ЭГ 13,3 %, в КГ – 6,6 %. Результат образной памяти в ЭГ $8,3 \pm 0,31$; в КГ – $4,98 \pm 0,21$ ед. Темпы прироста в ЭГ 19,6 %; в КГ – минус 26 %.

Показатель вербально-логической памяти в ЭГ $13,97 \pm 0,44$ ед.; в КГ – $09,39 \pm 0,19$ ед. Прирост в ЭГ – 25,1 %; в КГ – минус 17,9 %.

Таким образом, из анализа полученных данных педагогического эксперимента видно, что динамика изменений показателей кратковременной памяти более выражена в ЭГ, чем в КГ. Если в начале исследования показатель времени воспроизведения всех слов в ЭГ составлял $95,63 \pm 1,34$ с, то в конце эксперимента – $70,14 \pm 1,44$ с ($p < 0,001$); прирост составил -26,7 %. Показатель времени воспроизведения каждого слова с учетом поправки от начала к концу исследования уменьшился в ЭГ с $26,24 \pm 1,36$ до $16,78 \pm 1,13$ с ($p < 0,001$) и составил прирост 10,5 %. Показатель продуктивности ЭГ увеличился с $27,87 \pm 1,51$ до $36,34 \pm 1,6$ % ($p < 0,01$) с приростом 30,4 %. Аналогичные результаты достигнуты в показателях объема кратковременной памяти; образной и вербально-логической памяти (см приложение 3).

Полученные данные говорят о положительных изменениях, что соответствует онтогенетическим закономерностям детского мышления [Выготский Л. С., 2001]. Однако в КГ наблюдаемые положительные изменения не

так значимы. Подобные полученные знания можно объяснить тем, что в процессе уроков по физической культуре репродуктивными методами развития двигательных способностей и обучения двигательным действием данные виды памяти оказываются не востребованы и не получают должного развития в отличие от уроков с опережающим подходом.

Таким образом, использования рабочей программы в модульном варианте планирования по физическому воспитанию, направленной на опережающее развитие физических качеств в единстве сопряженной взаимосвязи с развивающим обучением двигательным умениям и навыкам, способствовала наиболее эффективному развитию мыслительных способностей учащихся начальной школы.

4.5 Исследование умственной работоспособности учащихся 8–9 лет начальной школы

Под умственной работоспособностью следует понимать способность человека к выполнению конкретной умственной деятельности в рамках заданных временных лимитов и параметров эффективности [www.gubkin.ru/faculty/humanities/chairs_and_departments/physical_education/lecture/lecture3.php.print=Y].

В данном случае диссертант измеряла работоспособность нервной системы, т. е. базовую, первичную работоспособность, лежащую в основе любой деятельности с тем, чтобы ответить на вопрос: «на какое «волевое усилие» способна нервная система человека, и как долго она может работать, не уставая?». От этого зависят эффективность учебной деятельности и плодотворность жизнедеятельности человека в целом.

Для определения показателей умственной работоспособности учащихся начальной школы был использован тест Э. Ландольта [1996]. Задание состояло в том, чтобы учащиеся с максимальной скоростью просмотрели бланк и зачеркнули

в нем кольца с определенным положением разрыва. Бланки с результатами теста обрабатывались с помощью специальных ключей. Полученные результаты подсчитывались и заносились в банк фиксации данных. Для характеристики надежности по показателям продуктивности и точности работы по времени строился график с интервалом шага в 2 мин. Данные, полученные в ходе проведенного исследования, были подвергнуты математико-статистической обработке и представлены на рисунках 4.2 и 4.3.

В начале педагогического эксперимента у экспериментальной группы показатели скорости переработки информации составили $S_{ex} = 0,95 \pm 0,07$; средней продуктивности выполняемой деятельности $PT_{ex} = 231,5 \pm 9,86$ и ее средней точности $At_{ex} = 0,86 \pm 0,014$. В контрольной группе средние данные: скорость переработки информации соответствовала $S_{ex} = 0,97 \pm 0,11$; средняя продуктивность – $PT_{ex} = 233,82 \pm 11,28$; средняя точность – $At_{ex} = 0,846 \pm 0,014$.

В ходе экспериментального обучения у испытуемых экспериментальной группы возросли показатели скорости переработки информации и составили $S_{вых} = 1,18 \pm 0,08$ ($t = 2,16$; $p < 0,05$), средней продуктивности выполняемой деятельности $PT_{вых} = 262,04 \pm 9,62$ ($t = 2,22$; $p < 0,05$) и ее средней точности $At_{вых} = 0,91 \pm 0,012$ ($t = 2,71$; $p < 0,05$). В контрольной группе средние данные изменились, но не так значительно: скорость переработки информации соответствовала $S_{вых} = 1,01 \pm 0,08$ ($t = 0,29$; $p > 0,05$); средняя продуктивность – $PT_{вых} = 237,58 \pm 11,1$ ($t = 0,24$; $p > 0,05$); средняя точность – $At_{вых} = 0,87 \pm 0,012$ ($t = 1,30$; $p > 0,05$). Все данные – на уровне значимости $p > 0,05$.

Анализ сдвига исследуемых параметров в экспериментальной и контрольной группах определялся с помощью t-критерия Стьюдента. В качестве воздействующего фактора рассматривалось систематическое применение на занятиях физической культуры комплекса физических упражнений для развития двигательных качеств. Для контрольной группы выходная диагностика проводилась в течение того же периода времени.

При анализе графиков изменения продуктивности и динамики точности выполняемой деятельности выявлены разные уровни степени надежности работоспособности и проявлений признаков утомления. Такие показатели близки к типовым (по В. Н. Сысоеву), но имеют индивидуальные отклонения. При этом в контрольной группе в конце эксперимента включается большее количество испытуемых с высокими показателями надежности и работоспособности, но с быстрым нарастанием признаков утомления, что повлияло на более высокие средние показатели по сравнению с экспериментальной группой при входной диагностике.

Варианты изменения продуктивности и точности выполняемой работы при проявлении признаков утомления учащихся экспериментальной и контрольной групп в течение учебного года предложены на рисунках 4.2 и 4.3.

Из рисунков видно, что после кратковременного повышения продуктивность выполняемой учащимися ЭГ деятельности стабилизируется, почти не изменяясь до ее окончания. Уровень точности после кратковременного снижения (или без него) также остается постоянным в течение всей работы в конце эксперимента. Это свидетельствует о надежности работоспособности обследуемых при высоком или среднем уровне точности работы ($At > 0,80$ по В. Н. Сысоеву).

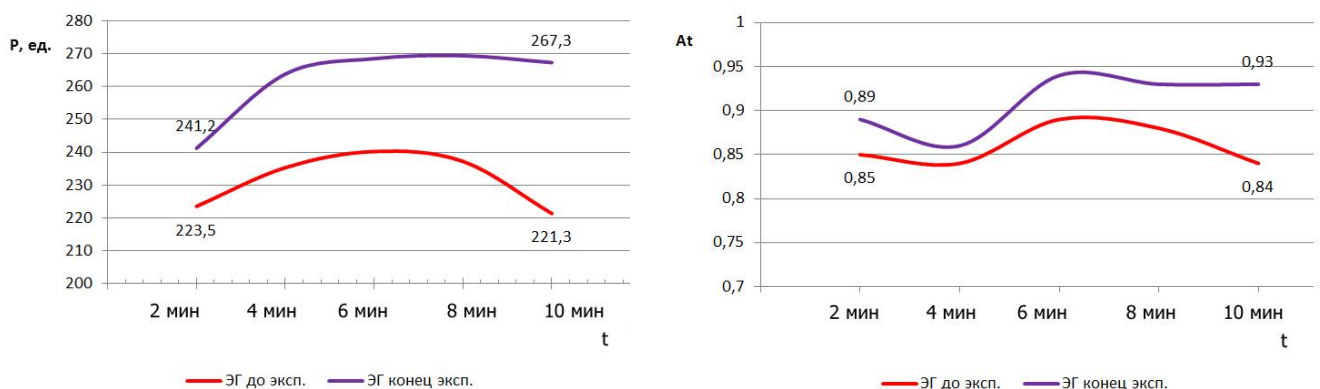


Рисунок 4.2 – Динамика продуктивности P и точность A работы учащихся экспериментальной группы в течение педагогического эксперимента

При этом уровень продуктивности P не играет роли. Даже в случае $P < 150$ мы имеем дело с надежной работой, хотя и при низком уровне продуктивности.

Однако испытуемые контрольной группы показали совсем другие результаты (см. рисунок 4.3).

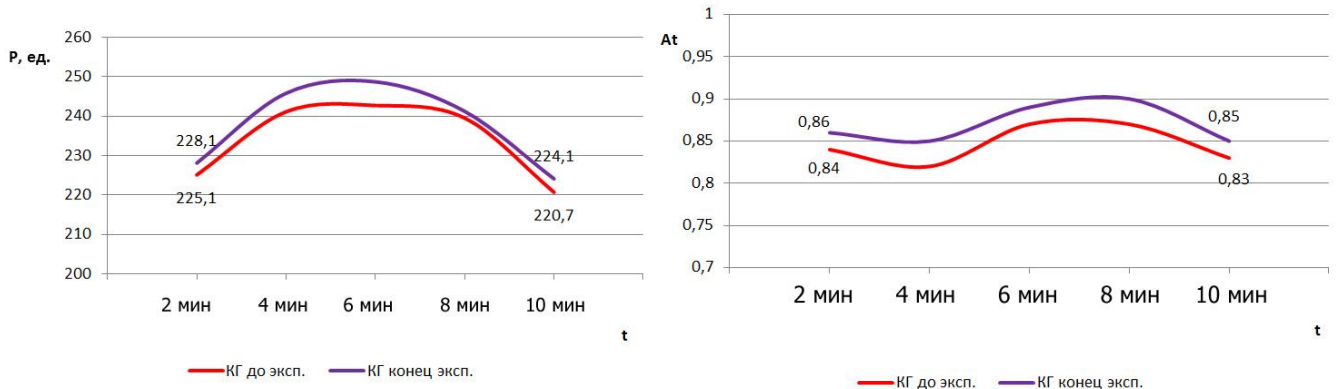


Рисунок 4.3 – Продуктивность P и точность A работы учащихся контрольной группы в течение педагогического эксперимента

Резкое скачкообразное повышение продуктивности в начале работы быстро сменяется постепенным или резким снижением. По окончании работы продуктивность опускается ниже первоначального уровня. При этом амплитуда колебаний продуктивности не может превышать средний уровень ($P_{\max} - P_{\min} < 100$ ед.). Описанные изменения продуктивности сопровождаются значительными колебаниями точности и ее снижением к концу работы ниже первоначального уровня при среднем уровне общей точности работы ($At = 8,80-0,89$). Подобное сочетание показателей свидетельствует о средней, умеренной надежности работоспособности испытуемых. Снижение кривых продуктивности и точности, а также выраженные колебания обоих показателей отражают нарастание признаков утомления.

Таким образом, проведенное педагогическое исследование показало, что направленное воздействие на опережающее развитие физических качеств в единстве сопряженной взаимосвязи с развивающим обучением двигательным

умениям и навыкам учащихся начальной школы оказывает позитивное влияние на показатели физических качеств, умственной работоспособности и выносливости организма. Эти показатели тесно связаны с такими психофизиологическими характеристиками, как особенности нейродинамики, переключение внимания, усвоение теоретических знаний. В связи с этим развиваются теоретическое сознание, мышление и оперативная память. Положительная динамика указанных психофизических характеристик в ходе эксперимента свидетельствует о повышении умственной работоспособности испытуемых ЭГ, где учебный процесс проходил в модульном варианте планирования на основе теории развивающего обучения.

ВЫВОДЫ

1. Основные психофизические закономерности физического воспитания учащихся начальной школы определяются особенностями их сенситивного развития, при этом ведущим направлением на уроках по физической культуре должна выступать игровая деятельность. Определяется это тем, что именно в данный возрастной период физиологически организм учащихся начальной школы предрасположен к активно прогрессирующему развитию интеллектуальных способностей (сравнению, конкретизации, оперативной памяти, образному мышлению и пр.) таких физических качеств, как быстрота, ловкость и гибкость.

В умственных способностях преобладает кратковременная память, поэтому обучение физическим упражнениям должно содержать в себе многократное повторение точно так же, как развитие вербальной памяти (иметь тройное и более вхождение в сознание учащихся).

Ввиду особенностей возрастного функционального состояния детей начальной школы объем и интенсивность нагрузки на развитие способности в проявлении силы и выносливости должны иметь щадящий, строго дозированный характер.

2. В отечественной и зарубежной науке содержанию модульных, опережающих и развивающих образовательных технологий уделяется большое внимание. Однако их оптимальное использование и сочетание в учебном процессе требует дальнейших исследований; в полной степени это касается и физического воспитания детей начальной школы.

3. Совокупностью ведущих концептуальных положений, детерминирующих использование в учебном процессе по физической культуре опережающего подхода в единстве сопряженной взаимосвязи с развивающим обучением выступают:

– интегративная на всех ступенях обучения цель государственного образовательного стандарта по предмету «Физическая культура» – формирование физической культуры личности во всех ее проявлениях (образовательных,

интеллектуальных, мотивационных, социально-ценностных, духовно-нравственных, эмоциональных, волевых, деятельностных, физического совершенства);

– принципы диагностичности целеполагания, оптимизации учебного процесса, взаимосвязи обучения, воспитания, единства в интеллектуальном, физическом и мировоззренческом развитии учащихся, вариативности в использовании средств, методов и способов в обеспечении учебного процесса;

– субъект-субъектные отношения, построенные на творчестве и взаимнопродуктивной деятельности учителя и учащегося, формирующие основы компетентности в физической культуре и конкретном виде спорта.

4. Педагогическая технология опережающего подхода в единстве сопряженной взаимосвязи с развивающим обучением представляет собой функциональную систему организационных способов управления учебно-познавательной и практической физкультурно-спортивной деятельностью учащихся, совокупность педагогических методов, операций и процедур, обеспечивающих достижение поставленной цели в образовании детей начальной школы в содержательном пространстве мини-футбола.

5. Разработанная программа по мини-футболу является ведущей составляющей педагогической технологии, с модульным содержанием и последовательно выстроенной основой поступательного содержания обучения и развития учащихся начальной школы.

6. Заинтересованность, мотивация в спортивно-игровой деятельности учащегося начальной школы и опосредованная эмоциональность мини-футбола успешно обеспечивают прогнозируемые педагогические результаты в достижении цели.

7. Проведенный педагогический эксперимент позволил констатировать, что применение технологии опережающего подхода в развитии физических качеств в сопряженном единстве с развивающим обучением техническим действиям в мини-футболе на базе модульной рабочей программы по физической культуре в начальной школе способствовало:

а) достоверному повышению показателей физического развития детей экспериментальной группы по сравнению с контрольной: в конце педагогического эксперимента темпы прироста динамометрии правой кисти у девочек ЭГ составили 33,8 %, левой кисти – 24,74 %; у мальчиков ЭГ этот показатель правой кисти составил 23,7 %, а левой – 14,50 %. Прирост жизненной емкости легких (ЖЕЛ) у девочек ЭГ составил 15,45 %, у мальчиков ЭГ – 4,5 %, ($p < 0,001$);

б) значительному повышению уровня физической подготовленности мальчиков и девочек ЭГ по сравнению с КГ при $p < 0,001$ достоверности различий;

в) более существенному приросту степени обученности техническим действиям в мини-футболе в экспериментальной по сравнению с контрольной группой в тестах (ведение, передача мяча и удары по воротам): в экспериментальной группе степень обученности техническим действиям «удар носком» выросла с 22,31 до 83,21 %; «удар внутренней стороной стопы» – с 24,34 до 81,89 %; «удар внутренней частью стопы» – с 27,83 до 78,67 %, «удар серединой подъема» – с 26,47 до 74,28 % ($p < 0,001$). В контрольной группе выявлена только тенденция в обучении техническим действиям ($p > 0,05$);

г) более высокому уровню кратковременной памяти и умственной работоспособности в экспериментальной по сравнению с контрольной группой, что свидетельствует о взаимосвязи между физической подготовленностью, степенью обученности техническим действиям и уровнем умственных способностей детей начальной школы. На протяжении эксперимента повышение уровня значений кратковременной памяти составило с достоверностью различий экспериментальной группы по сравнению с контрольной $p < 0,001$, что значительно превышало показатели школьников контрольной группы.

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Результаты диссертационного исследования и анализ научно-методической литературы по проблеме физического воспитания учащихся начальной школы позволяют предложить ряд рекомендаций по внедрению инновационных технологий, способствующих повышению эффективности учебно-воспитательного процесса по физической культуре.

1. Наиболее эффективным методом моделирования учебно-воспитательного процесса по физическому воспитанию у младших школьников является использование опережающего подхода к целенаправленному развитию физических качеств в единстве с развивающим обучением техническим действиям в мини-футболе.

2. При разработке модульной рабочей программы по физической культуре на основе принципа опережения (сначала физическое развитие, а затем обучение) у детей младшего школьного возраста необходимо предусмотреть 34 % времени на целенаправленное развитие физических качеств, 32 % – на развивающее обучение техническим действиям по мини-футболу и 34 % – на формирование навыков самостоятельного выполнения физических упражнений.

3. В моделировании содержания и продолжительности образовательно-тренировочных типов уроков, и модулей необходимо планировать главную образовательную задачу по обучению двигательным действиям в базовых видах спорта в сериях из четырех уроков ступенчатым методом и целенаправленным развитием физических качеств.

4. Образовательно-обучающие типы уроков и модули с использованием развивающего метода обучения техническим действиям по мини-футболу необходимо планировать на основе комбинированного метода в сериях по четыре урока.

5. Целенаправленное развитие физических качеств необходимо осуществлять на протяжении восьми уроков с предварительным и итоговым

контролем уровня развития и формирования мотивации к дальнейшему самосовершенствованию и самоподготовке учащихся начальной школы.

6. В формировании мотивации к обучению техническим действиям по мини-футболу целесообразно использовать «модель организма ребенка», слайды и рисунки, способствующие зрительному восприятию ориентировочной основы действий.

7. Нормирование нагрузок в развитии физических качеств в образовательно-тренировочных модулях следует осуществлять на основе линейного метода у детей начальной школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

О внесении изменений в федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования Российской Федерации от 5 марта 2004 г. № 1089 «Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования : приказ Минобрнауки РФ от 03.06.2008 № 164 // Вестник образования России. – 2008. – № 13 (июль).

О Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы : распоряжение Правительства РФ от 07.02.2011 № 163-р // Собр. законодательства РФ. – 2011. – № 9. – Ст. 1255.

Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Собр. законодательства РФ. – 2012. – № 53 (часть 1). – Ст. 7598.

Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 // Бюл. НОРМАТ. актов федер. органов исполн. власти. – 2010. – № 12.

Абакумова, Л. В. Формирование умений и навыков самоконтроля в учебной деятельности школьников начальных классов : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Абакумова Людмила Васильевна. – Санкт-Петербург, 2005. – 18 с.

Абрамов, Э. Н. Вновь о третьем уроке / Э. Н. Абрамова // Физическая культура в школе. – 2008. – № 6. – С. 2–5.

Аганянц, Е. К. Физиологические особенности развития детей, подростков юношей : учеб. пособие / Е. К. Аганянц, Е. М. Бердичевская, Е. Д. Демидова. – Краснодар : Мир, 1999. – 72 с.

Агашин, М. Ф. Концепция здоровья и гармоничного развития детей / М. Ф. Агашин // Детский тренер. – 2009. – № 2. – С. 4–11.

Ананьев, Б. Г. Формирование одаренности / Б. Г. Ананьев // Склонности и одаренность. – 1962. – 68 с.

Андреев М. М. Развитие физических качеств младших школьников в процессе освоения учебного содержания игры футбол : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Андреев Михаил Михайлович. – Москва, 2011. – 24 с.

Андреев, С. Н. Мини-футбол (многолетняя подготовка юных футболистов в спортивных школах): монография / С. Н. Андреев, В. С. Левин, Э.Г. Алиев – Москва : Советский спорт, 2008. – 304 с.

Андреев, С. Н. Мини-футбол в школе / С. Н. Андреев, Э. Г. Алиев. – Москва : Советский спорт, 2006. – 224 с.

Апокин, В. В. Стимулируемое развитие быстроты у детей 9–10 лет с использованием специализированного учебного тренировочного модуля : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Апокин Виталий Викторович. – Тула, 2004. – 23 с.

Артеменко О. Н. Умственное воспитание младших школьников в системе развивающего обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Артеменко Ольга Николаевна. – Владикавказ, 2008. – 24 с.

Аршавский, И. А. Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития: основы неэнтропийной теории онтогенеза / И. А. Аршавский. – Москва : Наука, 1982. – 270 с.

Асирян, М. А. Организация двигательной активности детей в школе, содействующей здоровью / М. А. Асирян, И. А. Гасюкова // Здоровье и физическое воспитание детей и подростков : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (11–12 ноября 2003 г., Москва). – Москва, 2003. – С. 14–15.

Баевский, Р. М. Концепция физиологической нормы и критерии здоровья / Р. М. Баевский // Рос. физиол. журн. им. И. М. Сеченова. – 2003. – Т. 89, № 4. – С. 13–32.

Балашова, В. Ф. VIII Всероссийская олимпиада школьников / В. Ф. Балашова, Н. Н. Чеснаков, А. А. Красников // Физическая культура в школе. – 2008. – № 2. – С. 2–7.

Балашова, В. Ф. Понятия «компетенция» и «компетентность» как базовые составляющие компетентностного подхода к образованию / В. Ф. Балашова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2008. – № 5. – С. 59–63.

Балыхин, Г. А. Роль системы образования в сохранении здоровья нации / Г. А. Балыхин // Культура здоровой жизни. – 2008. – № 4. – С. 4.

Бальсевич, В. К. Здоровьеформирующая функция образования в Российской Федерации (материалы к разработке национального проекта оздоровления подрастающего поколения России в период 2006–2026 гг.) / В. К. Бальсевич // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2006. – № 5. – С. 2–6.

Бальсевич, В. К. Педагогическая реализация результатов мониторинга физической подготовленности школьников 9–10 лет в условиях Западной Сибири / В. К. Бальсевич, Ю. Н. Шагалиева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – Москва, 2006. – № 6. – С. 18–20.

Бальсевич, В. К. Спортивный вектор физического воспитания в российской школе: монография / В. К. Бальсевич. – Москва : АСТ, 2006. – 112 с.

Баранов, С. П. Педагогика / С. П. Баранов, Л. Р. Болотина, В. А. Сластенин. – Кишинев : Лумина, 1990. – 398 с.

Безруких, М. М. Возрастная физиология (физиология развития ребенка) : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, Д. А. Фарбер. – 3-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 382 с.

Берштейн, Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н. А. Берштейн. – Москва: Медицина, 1966. – 349 с.

Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 191 с.

Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберга. – Москва : Наука, 1973. – 270 с.

Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2 т. / П. П. Блонский. – Москва : Педагогика, 1979. – Т. 2. – С. 5–117.

Боген, М. М. Обучение двигательным действиям / М. М. Боген, М. В. Боген // Детский тренер. – 2008. – № 4. – С. 78–96.

Боген, М. М. Физическое воспитание и спортивная тренировка : обучение двигательным действиям. Теория и методика / М. М. Боген ; предисл. П. Я. Гальперина. – 2-е изд., доп. – Москва : ЛИБРОКОМ, 2009. – 234 с.

Болдырева, В. Б. Исследование влияния средств баскетбола на двигательные способности умственно отсталых детей 13–14 лет / В. Б. Болдырева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2008. – № 6. – С. 45–48.

Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 29–36.

Булычева, Т. И. Педагогические умения как факторы повышения эффективности обучения технико-тактическим действиям баскетбола девочек 9–11 лет ДЮСШ : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Булычева Татьяна Ивановна. – Москва, 2011. – 26 с.

Вавилов, Ю. Н. Концептуальные предпосылки перестройки школьной системы физического воспитания в СССР // Теория и практика физической культуры – 1990. – №10. – С. 2–9.

Верхошанский, Ю. В. Основы специальной физической подготовки спортсменов / Ю. В. Верхошанский. – Москва : ФиС, 1988. – 180 с.

Виленская, Т. Е. Актуальные детерминанты совершенствования процесса физического воспитания учащихся младших классов общеобразовательных школ / Т. Е. Виленская // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2009. – № 3. – С. 2–6.

Виленская, Т. Е. Новые подходы к проблеме физического воспитания младших школьников / Т. Е. Виленская, Ю. К. Чернышенко // Учен. зап. ун-та им. П. Ф. Лесгафта. – 2008. – № 12. – С. 11–15.

Виленский, М. Я. Нравственно-волевое воспитание учащихся ДЮСШ / М. Я. Виленский, В. Н. Казанцев // Физической культуры. – 1997. – № 1. С. 12–15.

Виленский, М. Я. Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности / М. Я. Виленский, Г. М. Соловьев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2001. – № 3. – С. 2–7.

Виленский, М. Я. Физическое воспитание школьников: вопросы перестройки / М. Я. Виленский, Е. Н. Литвинов // Физическая культура в школе. – 1990. – № 12. – С. 2–7.

Вирабова, А. Р. Личностно ориентированное: медико-педагогические проблемы и пути решения / А. Р. Вирабова // Образование и здоровое развитие учащихся : материалы Всерос. форума (27–28 декабря 2005 г., Москва). – Москва, 2005. – С. 112–123.

Вишневский, В. А. Здоровьесбережение в школе (Педагогические стратегии и технологии) : монография / В. А. Вишневский. – Москва : Теория и практика физической культуры, 2002. – 270 с.

Вишневский, В. А. Системный практико-ориентированный мониторинг физического развития и физической подготовленности учащихся Югры / В. А. Вишневский, В. В. Апокин, А. А. Варин // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2009. – № 3. – С. 23–30.

Возрастные закономерности и сенситивные периоды развития базовых видов координационных способностей у детей с нарушениями речи в сравнении со здоровыми школьниками 8–15 лет / И. Ю. Горская, Л. А. Суянгулова, Н. П. Филатова, Е. Ф. Мухамедьярова // Теория и практика физической культуры. – 2000. – № 10. – С. 15–18.

Волков, Л. В. К проблеме развития двигательных способностей / Л. В. Волков // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 5–6. – С. 41.

Воробьева, Н. А. Управление дифференцированным физическим воспитанием детей младшего школьного возраста с разным уровнем физической подготовленности : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Воробьева Наталья Александровна. – Смоленск, 2003. – 24 с.

Воронина, Г. А. Двигательная активность и здоровье детей младшего школьного возраста / Г. А. Воронина, Т. В. Малых, М. С. Авдеева. – Киров : Изд-во ВГГУ, 2007. – 120 с.

Выготский, Л. С. Лекции по педагогике / А. С. Выготский. – Ижевск : Изд-во Удмурт. ун-та, 2001. – 296 с.

Выготский, Л. С. Проблема возраста / А. С. Выготский // Собр. соч. – Москва : Педагогика, 1982. – Т. 2. – С. 231.

Гаджиев, Р. Д. Использование средств спортивной специализации в физическом воспитании студентов / Р. Д. Гаджиев // Роль физического воспитания в формировании личности будущего специалиста. – Москва : ФиС, 1988. – С. 192.

Гальперин, П. Я. Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии. – Москва : Наука, 1966. – С. 236–278.

Гаськов, А. В. Исследование влияния физического воспитания на здоровье и уровень заболеваемости детей 3–10 лет / А. В. Гаськов, А. Е. Павлов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2000. – № 2. – С. 41.

Гобунов, С. А. Реализация инновационных подходов в системе физического воспитания / С. А. Горбунов, С.С. Горбунов // Теория и практика физической культуры. – 2010. – № 5. – С. 33–35.

Головина, Л. Л. Третий урок физической культуры в общеобразовательной школе / Л. Л. Головина, Ю. А. Копылов, Н. В. Полянская // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2006. – № 3. – С. 56–58.

Голубева, Г. Н. Формирование активного двигательного режима ребенка (до 6 лет) средствами физического воспитания в основные периоды адаптации к условиям среды: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Голубева Галина Николаевна – Набережные Челны, 2008. – 48 с.

Гомельский, А. Я. Баскетбол. Секреты мастера. 1000 баскетбольных упражнений / А. Я. Гомельский. – Москва : ГРАНД, 1997. – С. 56–58.

Госстандарт по физической культуре // Вестн. образования России. – 2004. – № 15. – С. 11–29.

Громов, М. К. Развитие мышления младшего школьника / М. К. Громов // Психология младшего школьника. – Москва : АПН РСФСР, 1960. – 120 с.

Громыко, В. В. Инновационный подход к физическому и духовному воспитанию школьников / В. В. Громыко, И. А. Лысова, Г. Л. Шубина // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 2. – С. 60–63.

Гужаловский, А. А. Основы теории и методики физической культуры : учебник для техникумов физической культуры / А. А. Гужаловский. – Москва : Физкультура и спорт, 1986. – 352 с.

Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : Академия, 2004. – 226 с.

Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения. / В. В. Давыдов. – Москва : ИНТОР, 1996. – 544 с.

Добрынин, Н. Ф. Некоторые проблемы современной психологии / Н. Ф. Добрынин. – Москва : Знание, 1964. – 48 с.

Донской, Д. Д. Развитие идей Л.Ф.Лесгафта о физическом упражнении как двигательном действии / Д. Д. Донской // Теория и практика физической культуры. 1997. – № 3. – С. 2–4.

Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи. – Москва : Совершенство, 1997. – 208 с.

Евсеев, С. П. Реализация личностно-ориентированного подхода в процессе использования инновационных технологий физического воспитания школьников / С. П. Евсеев, А. Г. Комков, О. М. Щелков // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2006. – № 2. – С. 24–26.

Железняк, Ю. Д. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте : учеб. пособие / Ю. Д. Железняк, П.К. Петров. – Москва : Академия, 2002. – 264 с.

Жулепов, В. И. Модульная технология стимуляции развития скоростносиловых физических качеств умственно отсталых школьников 9–14 лет : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Жулепов Владимир Иванович. – Сургут, 2004. – 24 с.

Зайцев, В. В. Личностная свобода как приоритетная цель современного начального образования / В. В. Зайцев // Нач. школа. – 2000. – № 1. – С. 58.

Занков, Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – Москва : Педагогика, 1990. – 102 с.

Запорожец, А. В. Избранные психологические труды. Т. 1. Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – Москва : Педагогика, 1986. – 320 с.

Зданевич, А. А. Метание малого мяча во 2-м классе / А. А. Зданевич, Л. В. Шукевич // Физическая культура в школе. – 2008. – № 7. – С. 15–17.

Зиамбетов, В. Ю. Исследование познавательной сферы оренбургских школьников / В. Ю. Зиамбетов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2009. – № 2. – С. 50–55.

Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – Москва : ИЦ проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 78 с.

Изаак, С. И. Статистические модели дифференцированной оценки двигательных возможностей детей и молодежи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Изаак Светлана Ивановна. – Москва, 1997. – 24 с.

Ильин, Е. П. Психология физического воспитания / Е. П. Ильин. – Москва : Физкультура и спорт, 2000. – 199 с.

Ильина, Т. А. Структурно-системный подход и организация обучения / Т. А. Ильина. – Москва : Знание, 1973. – 88 с.

Ильинич, В. И. Физическая культура студента : учебник / В. И. Ильинича, М. Я. Виленского. – Москва : Гардарики, 2003. – 330 с.

Исаков, В. Л. Педагогический мониторинг как средство повышения эффективности учебного процесса : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Исаков Владимир Леонидович. – Чайковский, 2007. – 24 с.

Калинкин, Л. А. Физкультурно-рекреационная стратегия развития современного общества / Л. А. Калинкин, В. В. Матов // Теория и практика физической культуры. – 1990. – № 1. – С. 12–23.

Карпушко, Н. А. Анализ диссертационных исследований по проблемам физической культуры и пути их внедрения в практику педагогической деятельности / Н.А. Карпушко, М.А. Петрачев, С.В. Молчанов // Теория и практика физической культуры. – 1990. – №11. – С.55–57.

Карпушко, Н. А. Возвращаясь к наследию: физкультурное образование, физкультурная деятельность, школьная физическая культура в аспекте методологического анализа / Н. А. Карпушко, В. В. Приходько, Л. И. Лубышева // Теория и практика физ. культуры. –1993. – № 9 – 10. – С. 2–7.

Катранов, А. Г. Компьютерная обработка данных экспериментальных исследований : учебное пособие / А.Г. Катранов, А.В. Самсонова. – Санкт-Петербург : СПбГУФК им. П.Ф. Лесгафта, 2005. – 132 с.

Козлов, Э. П. Воспитание нравственного сознания школьников / Э. П. Козлов. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростов. ун-та, 1983. – 98 с.

Колусева, Е. И. Методическое письмо о преподавании учебного предмета «Физическая культура» в условиях введения федерального компонента государственного стандарта общего образования / Е. И. Колусева. – Волгоград : Учитель, 2006. – 91 с.

Калюжная, Р. А. Физиология и патология сердечно-сосудистой системы детей и подростков / Р. А. Калюжная. – Москва : Медицина, 1973. – 325 с.

Копнин, П. В. Логические основы наук / П. В. Копнин. – Киев : Наукова думка, 1968. – 142 с.

Копылов, Ю. А. Вводим третий урок / Ю. А. Копылов, Н. В. Полянская, Е. В. Акуткина // Физическая культура в школе. – 2006. – № 6. – С. 27–30.

Костюк, Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – Москва : Педагогика, 1988. – 304 с.

Коффка, К. Основы психического развития / К. Коффка // Психология дошкольника: хрестоматия / сост. Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 2000. – С. 350–352.

Коц, Я. М. Спортивная физиология : учебник для ин-тов физ. культуры / Я. М. Коц. – Москва : ФиС, 1998. – 200 с.

Крутецкий, В. А. Психология / В. А. Крутецкий. – Москва : Просвещение, 1986. – 336 с.

Куашева, Д. А. Особенности морфо-функционального развития и физической подготовленности детей младшего школьного возраста в условиях применения новых образовательных и физкультурно-оздоровительных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Куашева Дахамиль Аюбовна. – Майкоп, 2000. – 26 с.

Кудрявцев, М. Д. Особенности применения методики обучения младших школьников двигательным действиям на основе теории учебной деятельности / М. Д. Кудрявцев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2004. – № 3. – С. 40–44.

Кудрявцев, М. Д. Футбол – командная игра. Три урока для самых маленьких школьников / М. Д. Кудрявцев, Е. А. Михалёва, Т. М. Бортникова // Спорт в школе. – 2013. – № 3. – С. 29–32.

Кузнецов, В. С. Упражнения и игры на занятиях в начальной школе : учеб.-метод. пособие / В. С. Кузнецов, Г. А. Колодницкий. – Москва : Изд-во НЦ ЭНАС, 2006. – 272 с.

Кузнецов, В. И. Формирование культуры здоровья в процессе уроков физической культуры в начальной школе : учеб.-методическое пособие / В. И. Кузнецов. – Чита: Изд-во ЗабГГПУ, 2009. – 168 с.

Курамшин, Ю. Ф. Теория и методика физической культуры : учебник для вузов / Ю. Ф. Курамшин. – 3-е изд., стер. – Москва : Советский спорт, 2007. – 464 с.

Лаврентьев, Г. В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева. – Барнаул : Изд-во АлтГУ, 2002. – 156 с.

Ланда, Б. Х. Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности / Б. Х. Ланда. – Москва : Советский спорт, 2005. – 192 с.

Лебедева, Н. Т. Динамика двигательной активности и возможности ее регулирования у младших школьников // Энергетика поведения и спонтанная деятельность / Н. Т. Лебедева. – Санкт-Петербург : Наука, 1971. – С. 11–19.

Леонтьев, А. Н. К теории развития психологии ребенка / А. Н. Леонтьев // Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов / под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Международная педагогическая академия, 1994. – С. 5–8.

Личностно-ориентированный подход к физкультурно-образовательной деятельности учащихся начальной школы : учеб.-метод. пособие / М. Д. Кудрявцев, Г. Я. Галимов, В. Б. Цыремпилов, И. К. Шивит-Хуурак. – Улан-Удэ : Изд-во БГСХА им. В. Р. Филиппова, 2013. – 313 с.

Лубышева Л. И. Здоровьеформирующая технология физического воспитания младших школьников на основе использования традиционного каратэ / Л. И. Лубышева, А. Н. Кондратьев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2006. – № 3. – С. 5–13.

Лубышева, Л. И. Каким быть физическому воспитанию в школе / Л. И. Лубышева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2006. – № 4. – С. 61–63.

Лубышева, Л. И. Спортизация в общеобразовательной школе / Л. И. Лубышева. – Москва: НИЦ Теория и практика физической культуры и спорт, 2009. – 168 с.

Лукьяненко, В. П. Состояние и перспективы совершенствования физического воспитания школьников в свете современных концептуальных подходов / В. П. Лукьяненко // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1998. – № 1. – С. 18–25.

Лурия, А. Р. Заучивание 10 слов А. Р. Лурия // Альманах психологических тестов. – Москва, 1995. – С. 92–94.

Лях, В. И. Тесты в физическом воспитании школьников: пособие для учителя / В.И. Лях. Москва, 1998. – 272 с.

Лях, В. И. Двигательное действие и его производные / В. И. Лях // Физическая культура в школе. – 2006. – № 1. – С. 45–52.

Лях, В. И. Двигательное действие и его производные. Техника физических упражнений / В. И. Лях // Физическая культура в школе. – 2006. – № 2. – С. 44–49.

Лях, В. И. Комплексная программа физического воспитания в I–XI классах / В. И. Лях, А. А. Зданевич. – Москва : Норма, 2004. – 122 с.

Лях, В. И. П. Я. Гальперин, М. М. Боген: теория в поэтапном формировании знаний, умений, навыков в процессе освоения двигательных действий / В. И. Лях // Физическая культура в школе. – 2007. – № 3. – С. 15–18.

Лях, В. И. Программы общеобразовательных учебных заведений. Физическое воспитание учащихся 1–11 классов с направленным развитием двигательных способностей / В. И. Лях, Г. Б. Мейксон. – Москва : Просвещение, 1993. – 64 с.

Лях, В. И. Теория тестов и тестирование физической подготовленности учащихся / В. И. Лях // Физическая культура в школе. – 2007. – № 6. – С. 2–7.

Максачук, Е. П. Развиваем выносливость у младших школьников / Е. П. Максачук // Физическая культура в школе. – 2008. – № 7. – С. 28.

Максименко, С. Д. Общая психология / С. Д. Максименко. – Москва : Педагогика, 2004. – 528 с.

Малоземов, О. Ю. Физическая культура как интегрирующий фактор здоровьесбережения учащихся / О. Ю. Малоземов, А. К. Ковалевский, В. И. Прокопенко. – Омск : СибГУФК ; Екатеринбург : Изд-во АМБ, 2007. – 120 с.

Мамардашвили, М. К. Формы и содержание мышления / М. К. Мамардашвили. – Санкт-Петербург : Азбука-Аттикус, 2011. – 288 с.

Масальгин, Н. А. Математико-статистические методы в спорте / Н. А. Масальгин. – Москва : Норма, 1974. – 164 с.

Маслоу, А. Мотивация и личность: пер. с англ. / А. Маслоу. – Санкт-Петербург : Евразия, 1999. – 478 с.

Матвеев, А. П. Концепция структуры и содержания образования по физической культуре в школе / А. П. Матвеев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2005. – № 6. – С. 2–5.

Матвеев, А. П. Программа общеобразовательных учреждений: физическая культура – начальные классы / А.П. Матвеев. – Москва : Просвещение, 2006. – 25 с.

Матвеев, А. П. Физическая культура. Начальные классы / А. П. Матвеев // Москва : Просвещение, 2008. – 33 с.

Махмутов, М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – Москва : Педагогика, 1975. – 368 с.

Меерсон, Ф. З. Адаптация к стрессовым ситуациям и физическим нагрузкам / Ф. З. Меерсон, М. Г. Пшенникова // Физиология адаптационных процессов. Руководство по физиологии. – Москва : Наука, 1986. – С. 124–221.

Меретукова, З. К. Педагогическая культура и педагогический идеал / З. К. Меретукова. – Майкоп : Изд-во АГУ, 1999. – 160 с.

Михайлов, В. В. Теоретические основы физического воспитания : учеб. пособие / В. В. Михайлов, Р. М. Рагимов. – Баку : Изд-во АПИ, 1982. – 81 с.

Мотылянская, Р. Е. Физическая культура и возраст : монография / Р. Е. Мотылянская, Л. И. Стогова, Ф. А. Иорданская. – Москва : Физкультура и спорт, 1967. – 280 с.

Мурахов, И. В. Гигиеническая оценка физического воспитания учащихся общеобразовательных школ / И. В. Мурахов, Н. Д. Мясников, С. Ф. Цвек // Гигиенические основы физического воспитания и спорта детей, и подростков. – Таллин, 1975. – С. 121–123.

Мутко, В. Л. Мини-футбол – игра для всех : учеб.-метод. пособие / В. Л. Мутко, С. Н. Андреев, Э. Г. Алиев. – Москва : Советский спорт, 2007. – 364 с.

Назаренко, Л. Д. Совершенствование точности у младших школьников / Л. Д. Назаренко, Е. Е. Фунина // Физическая культура в школе. – 2008. – № 1. – С. 33–34.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: утв. Президентом РФ от 04.02.2010 г. № Пр-271 // *Официальные документы в образовании*. – 2010. – № 9.

Никитюк, Б. А. Морфология человека / Б. А. Никитюк, В. П. Чтецов. – Москва : Изд-во МГУ, 1983. – 320 с.

Новые векторы модернизации систем массового физического воспитания детей и подростков в общеобразовательной школе / В. К. Бальсевич [и др.] // *Теория и практика физ. культуры*. – 2003. – № 4. – С. 56–59.

Обухова, Н. Б. Стимулируемое развитие скоростно-силовых качеств у детей 9–10 лет с использованием специализируемого учебно-тренировочного модуля : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Обухова Надежда Борисовна. – Сургут, 2002. – 24 с.

Овчинникова, Л. В. Двигательная активность – неотъемлемый компонент развития личности младшего школьника / Л. В. Овчинникова // *Здоровьесберегающие образовательные технологии : материалы междисциплинарной научно-практической конференции (25 октября 2007г., Москва)*. – Москва : Изд-во СГУ, 2007. – С. 89–93.

Оздоровительно-коррекционная блочно-модульная программа по физической культуре в школах-интернатах для глухих детей : учеб. пособие / В. И. Кузнецов [и др.]. – Чита: ЗабГГПУ, 2010. – 88 с.

Основы управления подготовкой юных спортсменов / под ред. М. Я. Набатникова. – Москва : ФиС, 1982. – 237 с.

Особенности применения развивающих образовательных технологий на уроках физической культуры / И. И. Плотникова, Г. Я. Галимов, М. Д. Кудрявцев, Е. А. Михалева // *Вестник Бурятского государственного ун-та*. – 2013. – № 13. – С. 105.

Оценка физического здоровья детей и подростков Иркутска : метод. рекомендации / Н. А. Балтуева [и др.]. – Иркутск : Изд-во ИрГТУ, 2004. – 46 с.

Павлов, И. П. Полное собрание трудов / И. П. Павлов. – Москва : Изд-во АН СССР, 1940. – 426 с.

Панов, В. А. Методика развития координационных способностей детей 7 лет на основе применения стандартной тренировочной программы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Панов Владимир Александрович. – Москва, 1996. – 23 с.

Пашкова Н. В. Совершенствование методики обучения детей 9–11 лет двигательным действиям в волейболе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Пашкова Наталья Владимировна. – Красноярск, 2010. – 24 с.

Педагогические технологии : учебное пособие / М. В. Буланова, А. В. Духавнева, В. С. Кукушкин, Г. В. Сучков. – Ростов-на-Дону : МарТ, 2006. – 336 с.

Перков, А. В. Возрастные периоды интенсивности развития основных физических качеств учащихся младших классов общеобразовательных школ / А.В. Перков // Учёные записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2010. – № 6. – С. 55–59.

Петров, И.А. Методика обучения двигательным действиям мальчиков младшего школьного возраста на основе интеграции скоростных и координационных способностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Петров Илья Иванович. – Волгоград, 2012. – 26 с.

Пиаже, Ж. Логика и психология / Ж. Пиаже // Избр. психол. тр. – Москва, 1969. – С. 579–583.

Плотникова, И. И. Опережающий подход в физическом воспитании школьников : монография / И. И. Плотникова, Г. Я. Галимов. – Улан-Удэ : Изд-во Бурятский университет, 2014. – 188 с.

Попов, Г. И. Биомеханика : учебник / Г. И. Попов. – Москва : Академия, 2009. – 256 с.

Программа по мини-футболу (футзал) для ДЮСШ и СДЮСШР / С. Н. Андреев [и др.]. – Москва : Советский спорт, 2008. – 96 с.

Пчелко, А. С. Основы методики начального обучения математики / А. С. Пчелко. – Москва : Просвещение, 1965. – 132 с.

Развивающее обучение школьников игре в футбол на уроках физической культуры / И. И. Плотникова, Г. Я. Галимов, М. Д. Кудрявцев, Е. А. Михалева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 13. – С. 109.

Репкина, Н. В. Система развивающего обучения в школьной практике / Н. В. Репкина // Вопросы психологии. – 1997. – № 3. – С. 40.

Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании : учебное пособие / Е. И. Рогов. – Москва : Владос, 1995. – С. 68–70.

Родионов, В. А. Спортивная психология в Европе / В. А. Родионов // Спортивный психолог. – 2009. – № 3. – С. 5–9.

Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Парад, 1989. – 300 с.

Сатиров, Г. Н. Образовательная направленность урока / Г. Н. Сатиров // Физическая культура в школе. – 1975. – № 3. – С. 9–11.

Сборник программ для начальной общеобразовательной школы (система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова). – Москва : Вита-Пресс, 2004. – 288 с.

Северухин, Г. Б. К вопросу об управлении учебно-тренировочным процессом в спортивно-ориентированном физическом воспитании школьников / Г. Б. Северухин // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2006. – № 5. – С. 7–13.

Селевко, Г. К. Технология развивающего образования / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ школьных технологий, 2005. – 185 с.

Семашко, Н. А. Пути советской физической культуры / Н. А. Семашко. – Москва : 1932. – 71 с.

Семенов, Л. А. Мониторинг кондиционной физической подготовленности в образовательных учреждениях [Текст]: монография. – Москва : Советский спорт, 2007. – 168 с.

Сидорова, И. Ю. Параметры физического развития детей, обучающихся в школах города Иркутска : автореф. дис. ... канд. мед. наук : 14.0043.01 / Сидорова Ирина Юрьевна. – Красноярск, 2010. – 26 с.

Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – 2-е изд. – Москва : Педагогика, 1984. – 96 с.

Смирнов, А. С. Технология как средство обучения второго поколения / А. С. Смирнов // Школьные технологии. – 2001. – № 1. – С. 3–9.

Советский энциклопедический словарь / под. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – Москва : Сов. энциклопедия, 1984. – 1600 с.

Соловьев, Г. М. Особенности концентрированного и рассредоточенного вариантов распределения программного материала по физическому воспитанию студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Соловьев Геннадий Михайлович. – Москва, 1990. – 24 с.

Соловьев, Г. М. Педагогическая технология в формировании физической культуры личности студента : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Соловьев Геннадий Михайлович. – Москва, 1999. – 45 с.

Спирин, В. К. Организационно-методические условия неэффективного построения уроков физической культуры в рамках традиционной системы физического воспитания / В. К. Спирин // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2008. – № 6. – С. 11–14.

Спирин, В. К. Реализация принципа свободы выбора физкультурно-спортивной активности учащихся – фундаментальное условие модернизации школьной физической культуры / В. К. Спирин, М. А. Шпартко // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2009. – № 5. – С. 2–6.

Спортивные игры: совершенствование спортивного мастерства: учебник для студентов высших учебных заведений / Ю. М. Портнова [и др.] ; под ред. Ю. Д. Железняк, Ю. М. Портнова. – 4-е изд. Гриф УМО МО РФ. – Москва : Академия, 2010. – 400 с.

Сравнительный анализ влияния различных форм двигательной активности на функциональные показатели сердечно-сосудистой системы и вегетативной регуляции у школьников младших классов / Е. Н. Белоногова, И. Ю. Мельников, Д. А. Дятлов, И. В. Кирьянов // Теория и практика физической культуры. – 2008. – № 4. – С. 7–11.

Стандарт среднего (полного) общего образования по физической культуре – базовый уровень // Вестник образования. – 2004. – № 15 (август). – С. 121–127.

Стафеева, А. В. Стратегия развития профессионального образования в контексте национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» / А. В. Стафеева // Вестник Бурятского университета. – Улан-Удэ, 2010. – Вып. 13. – С. 135–138.

Столяров, В. И. Инновационная спартианская технология духовного и физического оздоровления детей, и молодежи : пособие / В. И. Столяров. — Москва : Советский спорт, 2003. – 336 с.

Столяров, В. И. Концепция физической культуры и физкультурного воспитания (инновационный подход) / В. И. Столяров, Л. М. Быховская, Л. И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 1998. – № 5. – С. 11–15.

Струлевич, С. А. Формирование культуры здоровья младших школьников на уроках физической культуры : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Струлевич Светлана Александровна. – Улан-Удэ : Изд-во БГУ, 2012. – 24 с.

Сухарев, А. Г. Здоровье и физическое воспитание детей и подростков / А. Г. Сухарев. – Москва : Медицина, 1991. – 272 с.

Сысоев, В. Н. Методика диагностики работоспособности Э. Ландольта / В. Н. Сысоев. – Санкт-Петербург : Абрис, 1996. – С. 9–10.

Тенденции использования системного подхода к теории физического воспитания и спорта / А. И. Колесов [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 1977. – № 11. – С. 25–30.

Туманян, Г. С. Здоровый образ жизни и физическое совершенствование : учебное пособие / Г. С. Туманян. – Москва : Академия, 2006. – 336 с.

Тявокин, В. В. Гиподинамия и сердечно-сосудистая патология / В. В. Тявокин. – Саранск : Амфора, 1975. – 205 с.

Уиллис, Д. Как научить ребенка легко учиться / Д. Уиллис. – Москва : Попуррис, 2010. – 400 с.

Ухтомский, А. А. Физиология двигательного аппарата / А. А. Ухтомский // Собр. соч. – Москва, 1952. – Т. 3. – 167 с.

Федорова М. Ю. Развивающее обучение в формировании «школы мяча» по баскетболу у детей начальных классов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Федорова Марина Юрьевна. – Улан-Удэ, 2011. – 24 с.

Филин, В. П. Основы юношеского спорта / В. П. Филин, И. А. Фомин. – Москва : ФиС, 1980. – 255 с.

Философский энциклопедический словарь. – 2-е изд. – Москва : Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.

Фомичева, Н. В. Активизация мыслительной деятельности младших школьников в процессе обучения двигательным действиям : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Фомичева Наталья Владимировна. – Тюмень, 2005. – 25 с.

Фонарев, Д. В. Теория реформирования системы физического воспитания школьников Пути и проблемы реализации «Стратегии развития ФКиС в РФ на период до 2020 г.» : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (27–28 октября 2011 г., Ижевск). – Ижевск, 2011. – С. 118–120.

Фролов, С. В. Об опережающем подходе в процессе физического воспитания школьников / С. В. Фролов, С. С. Фролов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2008. – № 4. – С. 2–6.

Фролов, С. В. Особенности опережающего подхода в физической подготовке школьников / С. В. Фролов, С. С. Фролов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2009. – № 2. – С. 13 – 18.

Фунина, Е. Е. Методика стимулируемого развития точности двигательных действий у детей младшего школьного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Фунина Елена Евгеньевна. – Набережные Челны, 2008. – 26 с.

Холл, С. Социальные инстинкты у детей и учреждения для их развития : пер. с англ. / С. Холл. – Санкт-Петербург : Север, 1913. – 88 с.

Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта : учеб. для вузов / Ж. К. Холодов, В. К. Кузнецов. – Москва : Академия, 2003. – 475 с.

Хрипкова, А. Г. Возрастная физиология и школьная гигиена / А. Г. Хрипкова, М. В. Антропова, Д. А. Фарбер. – Москва : Просвещение, 1990. – 317 с.

Чернышенко, Ю. К. Возрастные особенности динамики показателей физического развития, физической подготовленности и психических процессов детей 6–10 лет в период подготовки и адаптации к обучению в школе / Ю. К. Чернышенко // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2001. – № 3. – С. 39 – 42.

Чернякова, Ю. С. Индивидуализация начального обучения баскетболу в общеобразовательной школе на основе модульной технологии : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Чернякова Юлия Сергеевна. – Екатеринбург, 2003. – 24 с.

Чтецов, В. П. Состав тела и конституция человека / В. П. Чтецов // Морфология человека. – Москва : Изд-во МГУ, 1990. – С. 79–110.

Чуева, И. А. Физическое воспитание младших школьников с применением средств настольного тенниса в условиях трех уроков физической культуры : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Чуева Ирина Александровна. – Москва : 2006. – 26 с.

Шабунин, Р. А. К физиологическому обоснованию продолжительности занятий физической культурой и спортом в подростковом возрасте / Р. А. Шабунин, Л. С. Дворкин // Актуальные проблемы возрастной физиологии : материалы конф. по возрастной физиологии АН СССР. – Свердловск, 1973. – С. 124–126.

Шаулин, В. Н. развивающее обучение на материале физической культуры / В. Н. Шаулин // Физическая культура в школе. – 2002. – № 6. – С. 8–13.

Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1989. – 484 с.

Эльконин, Д. Б. Введение в психологию развития / Д. Б. Эльконин. – Москва : Тривола, 1997. – 168 с.

Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – Москва : Прогресс, 1996. – 341 с.

Юцявичене, П. А. Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене. – Вильнус : Швиеса, 1989. – 272 с.

Якиманская, И. С. Личностно-ориентированная школа: критерии и процедуры анализа и оценки ее деятельности / И. С. Якиманская // Директор школы. – 2003. – № 6. – С. 27–36.

Armstrong, N. New Directions in Physical Education / N. Arnisuong. – Human Kinetiks Publ., 1992. – Vol. 2. – 280 p.

Beer, L. Physical Education and Sport in School // Sports Teacher. – 1991. – Summer 1. – P. 19–21.

Goldschmidt, M. Modular Instruction in Higher Education / M. Goldschmidt, B. Goldschmidt // Higher Education. – 1972. – Vol. 2. – P. 15–20.

Kohlberg, L. Stage and sequence: The cognitive developmental approach to socialization // The handbook of socialization theory and research / ed. D. Goslin. – Chicago : Rand McNally, 1969. – P. 341–481.

Russell, J. D. Modular Instruction / J. D. Russell // A Guide to the Design Selection, Utilization and Evaluation of Modular Materials. – Minneapolis : BPC, 1974. – 244 p.

Thomas, T. Physical Education for children: concepts and practice / T. Thomas // Human Kinetics. – 1988. – Vol. 9. – P. 13 – 34.

Ute Glement. Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung. Leske, Budrich / Glement Ute ; Arnold Rolf (hrsg.). – Opladen, 2002. – 136 p.

Weber, P. Was ist Gesundheit / P. Weber // Therapy Whoosh. – 1982. – Vol. 32. – P. 1333–1348.

Приложение 1

| Разделы программы | Кол-во часов | I четверть – 27 часов | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--------------|-----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | |
| I. Первая содержательная линия «Укрепление здоровья и личная гигиена» | 11 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Знания о физической культуре | | В процессе уроков | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Деятельность оздоровительной направленности – учебно-методические уроки | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Физическое совершенствование с оздоровительной направленностью | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>а) координация и ловкость</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>б) сила и гибкость</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>в) выносливость</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>г) быстрота</i> | 8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Разделы программы | Кол-во часов | I четверть – 27 часов | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--------------|-----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 |
| II. Вторая содержательная линия «Физическое развитие и физическая подготовка» | 16 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Знания о физической подготовке | | В процессе уроков | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Способы деятельности с общеразвивающей направленностью – учебно- методические уроки | 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Физическая подготовка с общеразвивающей направленностью | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>а) акробатические упражнения с элементами гимнастики</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>б) легкоатлетические упражнения</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>в) подвижные игры с элементами спортивных игр (обучение технике мини-футбола)</i> | 9 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>г) упражнения лыжной подготовки</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>д) тестирование</i> | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Разделы программы | Кол-во часов | II четверть – 21 час | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--------------|----------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| | | 28 | 29 | 30 | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 | 41 | 42 | 43 | 44 | 45 | 46 | 47 | 48 |
| I. Первая содержательная линия «Укрепление здоровья и личная гигиена» | 11 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Знания о физической культуре | | В процессе уроков | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Деятельность оздоровительной направленности – учебно-методические уроки | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Физическое совершенствование с оздоровительной направленностью | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>а) координация и ловкость</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>б) сила и гибкость</i> | 8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>в) выносливость</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>г) быстрота</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Разделы программы | Кол-во часов | II четверть – 21 часов | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--------------|------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| | | 28 | 29 | 30 | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 | 41 | 42 | 43 | 44 | 45 | 46 | 47 | 48 |
| II. Вторая содержательная линия «Физическое развитие и физическая подготовка»: | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Знания о физической подготовке | | В процессе уроков | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Способы деятельности с общеразвивающей направленностью – учебно- методические уроки | 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Физическая подготовка с общеразвивающей направленностью | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>а) акробатические упражнения с элементами гимнастики</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>б) легкоатлетические упражнения</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>в) подвижные игры с элементами спортивных игр (обучение технике мини-футбола)</i> | 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>г) упражнения лыжной подготовки</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>д) тестирование</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Разделы программы | Кол-во часов | III четверть – 30 часов | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--------------|-------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| | | 49 | 50 | 51 | 52 | 53 | 54 | 55 | 56 | 57 | 58 | 59 | 60 | 61 | 62 | 63 | 64 | 65 | 66 | 67 | 68 | 69 | 70 | 71 | 72 | 73 | 74 | 75 | 76 | 77 | 78 |
| I. Первая содержательная линия «Укрепление здоровья и личная гигиена» | 13 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Знания о физической культуре | | В процессе уроков | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Деятельность оздоровительной направленности – учебно-методические уроки | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Физическое совершенствование с оздоровительной направленностью | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| а) координация и ловкость | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| б) сила и гибкость | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| в) выносливость | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| г) быстрота | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Разделы программы | Кол-во часов | III четверть – 30 часов | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--------------|-------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| | | 49 | 50 | 51 | 52 | 53 | 54 | 55 | 56 | 57 | 58 | 59 | 60 | 61 | 62 | 63 | 64 | 65 | 66 | 67 | 68 | 69 | 70 | 71 | 72 | 73 | 74 | 75 | 76 | 77 | 78 |
| II. Вторая содержательная линия «Физическое развитие и физическая подготовка» | 17 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Знания о физической подготовке | | В процессе уроков | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Способы деятельности с общеразвивающей направленностью – учебно- методические уроки | 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Физическая подготовка с общеразвивающей направленностью | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>а) акробатические упражнения с элементами гимнастики</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>б) легкоатлетические упражнения</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>в) подвижные игры с элементами спортивных игр (обучение технике мини-футбола)</i> | 13 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>г) упражнения лыжной подготовки</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>д) тестирование</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Разделы программы | Кол-во часов | IV четверть – 24 часа | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--------------|-----------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|
| | | 79 | 80 | 81 | 82 | 83 | 84 | 85 | 86 | 87 | 88 | 89 | 90 | 91 | 92 | 93 | 94 | 95 | 96 | 97 | 98 | 99 | 100 | 101 | 102 |
| I. Первая содержательная линия «Укрепление здоровья и личная гигиена» | 11 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Знания о физической культуре | | В процессе уроков | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Деятельность оздоровительной направленности – учебно-методические уроки | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Физическое совершенствование с оздоровительной направленностью. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>а) координация и ловкость</i> | 8 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>б) сила и гибкость</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>в) выносливость</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>г) быстрота</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Разделы программы | Кол-во часов | IV четверть – 24 часа | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--------------|-----------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|
| | | 79 | 80 | 81 | 82 | 83 | 84 | 85 | 86 | 87 | 88 | 89 | 90 | 91 | 92 | 93 | 94 | 95 | 96 | 97 | 98 | 99 | 100 | 101 | 102 |
| II. Вторая содержательная линия «Физическое развитие и физическая подготовка» | 13 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Знания о физической подготовке | | В процессе уроков | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Способы деятельности с общеразвивающей направленностью – учебно- методические уроки | 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Физическая подготовка с общеразвивающей направленностью | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| а) акробатические упражнения с элементами гимнастики | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| б) легкоатлетические упражнения | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| в) подвижные игры с элементами спортивных игр (обучение технике мини-футбола) | 5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| г) упражнения лыжной подготовки | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| д) тестирование | 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Проект урока № 1

по обучению младших школьников элементам игры в футбол.

Тема: Выделение основных двигательных действий в игре мини-футбол

Задачи:

1. Способствовать формированию мотивации к изучению игры.
2. Содействовать формированию представления о разнообразных действиях футболиста и основных правилах игры.
3. Содействовать развитию ловкости, силы, быстроты, смелости, волевых качеств в игровой деятельности.

| Часть урока | Этап урока | Содержание | | Дозировка | Организационные и методические рекомендации |
|-------------------|--|--|---|-----------|---|
| | | Деятельность учителя | Деятельность учащихся | | |
| I – 10–12 мин | 1-й Организационный | – Ребята, что вы знаете о футболе? Сообщение об истории возникновения игры. | Учащиеся свободно общаются друг с другом, с учителем. Говорят, что они знают об игре | 1–2 мин | Для появления большего интереса к игре уместно предложить ученикам приготовить небольшие сообщения об игре в футбол и футболистах. Ученики говорят, что перед игрой надо выполнить разминку. |
| | | Организация просмотра фрагментов игры мастеров с помощью применения ИКТ. | Ученики выполняют разминку Дети строятся в шеренгу, перемещаются шагом, бегом в колонне. | 4–5 мин | |
| | | Хотите играть в эту игру? Что сначала надо выполнить? | Выполняют ходьбу и бег с изменением направления Учащиеся выполняют ОРУ с мячами | 6–8 мин | |
| II – 20–25 мин | 2-й Актуализация знаний. Опора на субъективный двигательный опыт учащихся | – Сообщение основные правил игры. Организация дискуссии для решения вопроса о том, как надо действовать с мячом, чтобы не было травм. | Ответы детей Дети выбирают двух капитанов, которые выбирают игроков. | 8–10 мин | Можно предложить детям предложить запомнить то, как они выполняли удары по мячу. Это пригодится в решении частных учебных задач. С помощью учителя ребята, вспоминая моменты игры: вылет мяча с поля, неточные передачи и др. В дискуссии помочь ученикам придти к тому, что необходимо уметь правильно бить по мячу, контролировать мяч вовремя ведения и передач. |
| | | – Что можете сказать об игре? – Как считаете, чему надо научиться прежде, чем играть в футбол? | Самостоятельно в своих командах выбирают вратарей. Игра в мини-футбол. Ученики говорят об удачах и неудачах в игре. Ответы детей | 1–2 мин | |

| | | | | | |
|--|---|---|---|------------------|--|
| | <p>3-й Постановка и решение учебной задачи (выдвижение и проверка гипотез при организации общеклассной дискуссии)</p> | <p>– Вспомните, какие действия вы совершали в игре?</p> | <p>Дети вспоминают свои действия и действия ребят: бег с ускорением, ведение мяча в нужном направлении, передавали мяч друг другу, били по воротам и др.</p> | <p>1–2 мин</p> | <p>Ученики с помощью учителя делают вывод о том, что необходимо развивать физические качества: выносливость, быстроту, координацию, меткость и умение действовать вместе, командой..</p> |
| | <p>4-й Творческое преобразование открытого знания</p> | <p>– И так, чтобы играть в футбол необходимо изучать то, как надо вести мяч и не потерять во время ведения, как бить по мячу во время передачи и по воротам. Этим мы будем заниматься на последующих уроках. Сейчас проведем между командами эстафеты с заданиями, развивающими перечисленные вами физические качества.</p> | <p>Подвижные игры и эстафеты для развития быстроты, ловкости, выносливости. – Игры с мячом, бегом, прыжками, метанием, сопротивлением, на внимание, координацию. – Эстафеты встречные и круговые с преодолением полосы препятствий из гимнастических снарядов, переноской, расстановкой и собиранием предметов, переноской груза, метанием в цель, бросками и ловлей мяча, прыжками и бегом в различных сочетаниях перечисленных элементов.</p> | <p>10–15 мин</p> | <p>Обратить внимание учеников на то, что работать с мячом нужно как правой, так и левой ногой. Способствовать развитию у учащихся положительных эмоций от выполняемых действий.</p> |

| | | | | | |
|------------------|---|---|---|---------|---|
| | 5-й Этап само- и взаимооценки двигательных действий | Организация само- и взаимооценки выполняемых действий | Ученики оценивают свои двигательные действия и действия товарищей, делают выводы о том, как действовали ребята в победившей команды. | 2–3 мин | Подвести детей к пониманию, чтобы показывать хорошие результаты в игре необходимо развивать свои мышцы.. Помочь ученикам сформулировать задачи следующего урока «учиться ударам по мячу». |
| III — 1–2 мин | 6-й Итог урока. Построение. | Организация игры на внимание. Проведение диалога с учениками, задать ученикам вопросы: - «Что нового узнали на уроке?», -»Чему научились?» -»Что понравилось (или не понравилось) на уроке? Вместе с учениками отметить тех ребят, которые научились правильно прыгать. | При подведении итогов Учащиеся сообщают учителю о том, что нового они для себя на уроке открыли, подводят итоги совместной с педагогом деятельности. | 1–2 мин | При подведении итогов игры обратить внимание учеников на то, как влияют подвижные игры на развитие физических качеств |

Проект урока № 2

Тема: Изучение техники ударов по мячу

Задачи:

1. Содействовать формированию представления о разнообразных ударах по мячу
2. Способствовать формированию мотивации к изучению игры в мини-футбол.
3. Способствовать формированию рефлексии (само- и взаимооценки) собственных знаний по физкультурно-образовательному компоненту и собственных двигательных действий.
4. Способствовать развитию творчества при преобразовании учебного материала.
5. Содействовать развитию ловкости, силы, быстроты, смелости, волевых качеств.

| Часть урока | Этап урока | Содержание | | Дозировка | Организационные и методические рекомендации |
|------------------|------------------------|--|--|-----------|---|
| | | Деятельность учителя | Деятельность учащихся | | |
| I – 10–12 мин | 1-й Организационный | Вспомните, какие основные двигательные действия мы выделили в игре мини – футбол и сформулируйте задачи урока. Организация разминки | <p>Ответы детей.</p> <p>Ученики формулируют задачу урока «необходимо научиться ударять по мячу во время ведения и передач мяча».</p> | 1 мин | <p>При затруднении, напомнить ученикам об игре на предыдущем уроке, задать вопрос: – «Почему не получалась игра?», подтолкнуть их к ответам: – «Футбол – командная игра, и надо учиться передавать мяч партнерам по игре, т. е. уметь выполнять удары по мячу во время ведения, передач и по воротам».</p> <p>Это вводное упражнение, позволяющее детям «почувствовать» мяч и научиться вести его перед собой. Напомнить ученикам, что бить по мячу надо и правой, и левой ногой.</p> <p>Детям объясняют: чтобы контролировать мяч, по нему нельзя бить сильно. Мяч нужно толкать легко, чтобы он не «убегал» далеко и чтобы его можно было контролировать.</p> |
| | | | <p>Ученики перемещаются шагом, бегом в колонне. Выполняют ходьбу и бег с изменением направления</p> <p>Учащиеся выполняют ОРУ с мячами Игровое задание «Ударь по мячу»</p> | 6–8 мин | |
| | | | <p>Играющие выстраиваются на линии старта. У каждого мяч. По свистку играющие начинают движение к противоположной линии поля и гонят перед собой мяч.</p> | 4–5 мин | |

| | | | | | |
|---------------------------|--|--|---|----------------|---|
| <p>II – 20–25 мин</p> | <p>2-й Актуализация знаний. Опора на субъективный двигательный опыт учащихся</p> | <p>игрового задания и игры в мини-фут бол на прошлом занятии игры вы били по мячу? – С помощью модели попробуйте решить, какие удары по мячу можно выполнять, не причиняя травмы для стопы?</p> | <p>Работая в группах, ребята, с помощью учителя, на модели человека с двигающимися руками и ногами, моделируют различные моменты контакта мяча и стопы.</p> | <p>5–6 мин</p> | <p>Ребята работают совместно с учителем. Одни ученики могут повторять различные удары по мячу в стенку, другие работают с моделью. Совещаясь, ученики вспоминают удары по мячу, которые выполняются чаще.</p> |
|---------------------------|--|--|---|----------------|---|

1
-
2
м
и
н

Ответы детей
Варианты
ответов детей.

1 -2 мин
гаемые ответы: «Удары
водятся внутренней
стопы, носком» (самые
е и замечаемые удары
адших школьников).
ченикам рассказать: «В
е любой технический
ен. Но, пожалуй, самый
мый и самый сложный
р. Не просто удар, после
мяч летит куда попада

| | | | | | |
|--|---|--|---|--|--|
| | <p>3-й Постановка и решение учебной задачи (выдвижение и проверка гипотез при организации общеклассной дискуссии)</p> | <p>– Какие же удары наиболее часто вы выполняли?</p> <p>Организация групповой работы с целью практического опробования двигательных действий.</p> <p>Проведение эстафеты</p> <p>– Как вы думаете, какой удар самый точный?</p> <p>– Узнаем кто из вас самый точный?</p> <p>Игра «Попади в ворота»</p> <p>Подведение итогов игры.</p> | <p>Ответы детей Варианты ответов детей</p> <p>Ученики участвуют в эстафете «Обведи кегли» во встречных колоннах. Впередистоящий участник обводит кегли (6–8 штук), делает передаче первому в колонне напротив стоящих учеников.</p> <p>Ответы учеников</p> <p>Игрок, выходящий на старт, бьет по мячу, стараясь попасть в импровизированные ворота (две кегли ставятся на некотором расстоянии от линии удара).</p> | <p>1–2 мин</p> <p>5–6 мин</p> <p>6–7 мин</p> | <p>Предполагаемые ответы: «Удары производятся внутренней стороной стопы, носком» (самые понятные и замечаемые удары для младших школьников).</p> <p>Уместно ученикам рассказать: «В футболе любой технический прием важен. Но, пожалуй, самый необходимый и самый сложный – это удар. Не просто удар, после которого мяч летит куда попало. Удар должен быть точным, потому как этим пользуются, когда в игре передают мяч друг другу, забивают голы, выбивают мяч от ворот, пробивают штрафные. Даже для того чтобы начать игру, нужно ударить по мячу. Удар производится подъемом, сторонами стопы, пяткой, носком ноги и головой..</p> <p>Нацелить учеников на выполнение ударов и правой, и левой ногой.</p> <p>Используя различные удары по мячу в игре, ученики в состоянии сделать вывод о том, что удар внутренней частью подъема («щечкой») легче обвести кегли. Мяч после такого удара летит с большей точностью.</p> <p>Уместно ученикам рассказать: «Этот удар применяется главным образом как точная передача на небольшое расстояние. Но когда игрок оказывается в непосредственной близости от ворот, можно точно пробить по воротам.</p> |
|--|---|--|---|--|--|

| | | | | | |
|--------------------|--|--|---|----------|---|
| | 4-й Творческое преобразование открытого знания | Организация игры «Футбол большим мячом» | Дети играют, используя мяч для фитнеса. | 5–6 мин | Способствовать развитию у учащихся положительных эмоций от выполняемых действий |
| | 5-й Этап само – и взаимооценки двигательных действий | Организация само- и взаимооценки выполняемых действий. | Варианты ответов детей. | 1 -2 мин | Ученики оценивают свои двигательные действия и действия товарищей. |
| III – 1 – 2 мин | 6-й Итог урока. Построение. | Организация игры малой активности. Итоги занятия | Учащиеся сообщают учителю о том, что нового они для себя на уроке открыли, подводят итоги совместной с педагогом деятельности. | 1–2 мин | Помочь детям сформулировать задачи следующего урока: «Будем учиться ударам по мячу» |

Удар носком применяется в основном при вводе мяча в игру от ворот, при выполнении штрафных и свободных. Нередко этим приемом пользуются нападающие, чтобы пробить неожиданно и очень сильно. При этом ударе нога не должна быть согнута в колене, как при ударе серединой подъема. Наоборот, она должна быть напряжена, а пальцы в кедах или в бутсах чуть-чуть приподняты. Запомните, что, чем ниже ударите по поверхности мяча, тем выше он летит, и наоборот, чем выше точка соприкосновения ноги с мячом, тем ниже траектория его полета.

Ученики моделируют различные варианты удара по мячу: носком (подъёмом), внутренней частью стопы (щечкой). Используя теоретические сведения, подвести ребят к выводу о том, что при ударе носком выполняются движения:

- отвести ногу назад (замах);
- направить ногу носком вперед, в сторону мяча;
- опорная нога чуть сзади мяча;

– бьющая нога резко выпрямляется;

– носок бьющей ноги должен попасть в середину мяча.

Перед ударом и в момент удара нога должна быть напряжена в коленном и голеностопном суставах, пальцы в бутце приподняты кверху и напряжены, пятка опущена.

Проект урока № 3

Тема: Изучение техники ударов по мячу.

Задачи:

1. Способствовать освоению учениками разнообразных ударов по мячу
2. Способствовать формированию мотивации к изучению игры в мини-футбол.
3. Способствовать формированию рефлексии (само – и взаимооценки) собственных знаний по физкультурно-образовательному компоненту и собственных двигательных действий.
4. Способствовать развитию творчества при преобразовании учебного материала.
5. Содействовать развитию ловкости, силы, быстроты, смелости, волевых качеств.

| Часть урока | Этап урока | Содержание | | Дозировка | Организационные и методические рекомендации |
|-------------------|--|--|---|-----------|---|
| | | Деятельность учителя | Деятельность учащихся | | |
| I – 10–12 мин | 1-й Организационный | – Какую задачу мы ставили перед собой на предыдущем уроке? Организация и проведение разминки. | Дети стоят в шеренге, вспоминают материал прошлого урока. | 1–2 мин | Помочь ученикам сформулировать задачу урока: «Освоение техники ударов по мячу». По свистку нужно бегать по полю и просто бить по мячу правой и левой ногой, чтобы привыкнуть к этому ощущению. Главная задача – не сталкиваться с другими игроками. По второму свистку ученики останавливаются и группы меняются местами. Напомнить ученикам, что необходимо работать обеими ногами |
| | | | Ученики выполняют ходьбу и бег в чередовании, прыжки на носках; выполняют перестроение с помощью учителя из шеренги в круг, выполняют комплекс ОРУ. | 6–8 мин | |
| | | | В группах ребята выполняют ведение мяча в игровом задании «Слушай сигнал». Они становятся на расстоянии друг от друга в свободном порядке, выполняют на большой ровной площадке ведение мяча перед собой и несильные удары по мячу. | 4–5 мин | |
| II – 20–25 мин | 2-й Актуализация знаний. Опора на субъективный двигательный опыт учащихся | – Чем отличаются удары внутренней частью стопы от удара носком? | Ответы учеников | 1–2 мин | К этому занятию ученики самостоятельно могут ответить: «От ударов носком мяч летит сильнее» |

| | | | | | |
|--|---|--|--|---|---|
| | <p>3-й Постановка и решение учебной задачи (выдвижение и проверка гипотез при организации общеклассной дискуссии)</p> | <p>Узнаем, у кого мяч после удара может улететь дальше? Организация игры «Кто дальше?»</p> <p>– Почему у одних ребят мяч летит далеко, а у других поднимается выше?</p> <p>– От чего зависит сила удара?</p> | <p>Играющие выстраиваются на линии старта. По свистку нужно ударить как можно сильнее по неподвижному мячу. Судья отмечает, чей мяч улетел дальше всех.</p> <p>Ученики работают в группах. Выполняют удары по воротам (в щит).</p> <p>Высказывают свои замечания.</p> <p>Ответы детей.</p> <p>Ученики вспоминают с помощью учителя и формулируют закономерность для освоения всех видов ударов – взаимосвязь усилию собственных мышц и сила полета мяча.</p> | <p>6–8 мин</p> <p>4–5 мин</p> <p>1–2 мин</p> <p>1–2 мин</p> | <p>В этом игровом упражнении отрабатывается сила удара по мячу. При выполнении этого упражнения у одних ребят</p> <p>Необходимо сообщить ученикам, что перед ударом и в момент удара носком нога должна быть напряжена в коленном и голеностопном суставах, пальцы в бутце приподняты кверху и напряжены, пятка опущена.</p> <p>Подвести учеников к ответам: «Носок бьющей ноги должен попасть в середину мяча. Опорная нога в момент удара должна быть позади мяча, бьющая нога должна хорошо дотянуться до мяча».</p> <p>В играх ученики определяли зависимость работы мышц на силу удара. В дискуссиях определяли, что на силу удара влияет замах ногой, умение сочетать скорость движения и силу мышц ног</p> |
|--|---|--|--|---|---|

| | | | | | |
|------------------|---|--|---|----------|--|
| | 4-й Творческое преобразование открытого знания | Организация групповой работы с целью практического опробования двигательных действий. Предлагаю поиграть в необычный футбол – «Футбол с четырьмя воротами» | Ученики делятся на 2 команды. Каждая команда имеет право забивать в двое ворот | 6–8 мин | В таком варианте игры ученики чаще применяют удары по воротам. В ней развивается координация, логика, отрабатываются командные действия |
| | 5-й Этап само- и взаимооценки двигательных действий | Организация само- и взаимооценки выполняемых действий | Ученики оценивают свои двигательные действия и действия товарищей | 1–2 мин | Побуждать учащихся к тому, чтобы они старались уже с первых занятий выполнять удары по мячу обеими ногами |
| III – 1–2 мин | 6-й Итог урока. Построение | Игра на внимание | Учащиеся сообщают учителю о том, что нового они для себя на уроке открыли, подводят итоги совместной с педагогом деятельности | 1 -2 мин | Помочь ученикам сформулировать задачи следующего урока: «Освоение техники ударов по мячу в игре мини- футбол» |

Проект урока № 4

Тема: «Совершенствование техники ударов по мячу»

Задачи:

1. Совершенствовать технику ударов по мячу в различных ситуациях.
2. Способствовать развитию умения применять освоенные двигательные действия в различных вариантах игры в футбол.
3. Способствовать формированию рефлексии (само- и взаимооценки) собственных знаний по физкультурно-образовательному компоненту и собственных двигательных действий в различных вариантах игры в футбол.
4. Способствовать формированию инициативности в построении учебного сотрудничества, мотивации к изучению игры в футбол.
5. Способствовать развитию творчества при преобразовании учебного материала.
6. Содействовать физическому развитию детей.

| Часть урока | Этап урока | Содержание | | Дозировка | Организационные и методические рекомендации |
|-----------------|------------------------|--|---|---|--|
| | | Деятельность учителя | Деятельность учащихся | | |
| I- 10–12 мин | 1-й Организационный | – Мы продолжаем осваивать двигательные действия в футболе. Организация разминки | Ученики стоят в шеренге. Ученики выполняют ходьбу и бег в чередовании, прыжки на носках; выполняют перестроение с помощью учителя из шеренги в круг, выполняют комплекс ОРУ с мячами. «Маятник» Играющий кладет мяч между ступнями ног. По свистку он начинает легонько бить по мячу боковой частью ступни, толкая мяч от правой ноги к левой и обратно. | 1–2 мин до 6–8 мин | При наличии инвентаря разминку лучше проводить с мячами, включая в нее элементы жонглирования мячом. Задача – продержат мяч как можно дольше в таком состоянии, чтобы он не выкатился за пределы возможного удара |

| | | | | | |
|--------------------------|--|--|--|--|---|
| <p>II- 20–25 мин</p> | <p>2-й Актуализация знаний. Опора на субъективный двигательный опыт учащихся</p> | <p>– Вспомните, какие удары по мячу вы узнали? – Кто хочет показать правильность выполнения ударов по мячу? – Для чего применяются эти удары? – В игровых упражнениях повторим эти удары.</p> | <p>Ответы учеников. Ученики показывают удары по мячу в стенку. Игровые упражнения в парах: «Мяч в паре». Игроки делятся на пары и становятся на небольшом расстоянии друг от друга. У каждой пары мяч. Нужно пасовать мяч друг другу, ударяя по нему «щечкой» ноги. «Попади в ворота». Игрок, выходящий на старт, бьет по мячу, стараясь попасть в импровизированные ворота, можно разделить их на две команды и считать количество удачных попаданий. Чья команда забьет больше голов, та и победила.</p> | <p>4–5 мин 4–5 мин 4–5 мин</p> | <p>Одни ученики показывают удары по мячу «щечкой, носком, в другие говорят когда применяются эти удары. Постоянно следить, чтобы ученики били по мячу и правой, и левой ногой. Первоначально расстояние не должно превышать один метр. Задача играющих – ударить не сильно, а так, чтобы партнер сумел перехватить мяч – тоже щечкой ноги. Роль ворот будут выполнять все те же кегли. Две кегли ставятся на расстоянии от линии удара Ширину ворот и их удаленность от линии подачи мяча нужно варьировать в зависимости от возможностей детей.</p> |
|--------------------------|--|--|--|--|---|

| | | | | | |
|------------------|---|--|---|------------------------|---|
| | 3-й Творческое преобразование открытых на предыдущих уроках знаний | Организация совершенствования ударов по мячу в эстафетах. Состязание между парами игроков: какая пара дольше продержит мяч, отдавая пас друг другу. «Чья команда забьет больше голов». | Ученики делятся на 2 команды, соревнования проводятся во встречных колоннах. Состязания в парах. Каждая пара передвигается, выполняя пасы, передает мяч следующей паре и т. д. Ученики делятся на 2 команды, выполняют разделить их на две команды и считать количество удачных попаданий, в ворота после ведения. | 4–5 мин 4–5 мин | После проведения каждой эстафеты отмечают победители и разбираются ошибки в выполнении. Эстафеты проводятся в разных направлениях так, чтобы ученики могли выполнять пасы и правой, и левой ногой. |
| | 4-й Воспроизведение знаний | Организация подвижной игры, позволяющей применить учащимся приобретенные умения и навыки в выполнении освоенных ударов по мячу. | Ученики играют в игру «Футбол двумя мячами». «Мини-футбол» | 5–6 мин 6–8 мин | Способствовать развитию у учащихся положительных эмоций от выполняемых действий. |
| | 5-й Этап само – и взаимооценки двигательных действий | Организация само- и взаимооценки выполняемых действий | Ответы детей. Ученики представляют способы достижения лучших результатов: подбирают упражнения с мячом для самостоятельных занятий. | 3–4 мин | Необходимо напомнить ученикам, что надо стараться выполнять удары по мячу обеими ногами. |
| III – 1–2 мин | 6-й Итог урока. Построение. | Игра малой подвижности | Учащиеся сообщают учителю о том, что нового они для себя на уроке открыли, подводят итоги совместной с педагогом деятельности. | 1 -2 мин | Помочь ребятам подобрать упражнения для домашнего задания. |

Приложение 3

Результаты исследования кратковременной памяти у учащихся начальной школы в течение годичного эксперимента ($X \pm m$)

| Показатель | Группа | Начало эксперимента | Конец эксперимента | Прирост, % | Достоверность различий |
|--|--------|---------------------|--------------------|------------|------------------------|
| Время воспроизведения всех слов (с) | ЭГ | 95,65±1,34 | 70,14±1,44 | -26,7 | $p < 0,001$ |
| | КГ | 95,78±1,17 | 85,69±1,21 | -10,5 | $p < 0,001$ |
| <i>Разница (%)</i> | | <i>0,14</i> | <i>22,17</i> | | |
| <i>Достоверность различий</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,001$ | | |
| Время воспроизведения каждого слова с учетом поправки (с) | ЭГ | 26,24±1,36 | 16,78±1,13 | -36,1 | $p < 0,001$ |
| | КГ | 26,39±1,41 | 19,47±1,14 | -26,2 | $p < 0,01$ |
| <i>Разница (%)</i> | | <i>0,57</i> | <i>16,03</i> | | |
| <i>Достоверность различий</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |
| Показатель продуктивности памяти (%) | ЭГ | 27,87±1,51 | 36,34±1,6 | 30,4 | $p < 0,001$ |
| | КГ | 27,94±1,62 | 28,15±1,4 | 0,8 | $p > 0,05$ |
| <i>Разница (%)</i> | | <i>0,25</i> | <i>-22,54</i> | | |
| <i>Достоверность различий</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,001$ | | |
| Показатель объема кратковременной памяти (ед.) | ЭГ | 53,16±1,14 | 60,25±1,2 | 13,3 | $p < 0,001$ |
| | КГ | 54,73±1,32 | 58,36±1,3 | 6,6 | $p < 0,05$ |
| <i>Разница (%)</i> | | <i>2,95</i> | <i>-3,14</i> | | |
| <i>Достоверность различий</i> | | $P > 0,05$ | $P < 0,05$ | | |
| Образная память (ед.) | ЭГ | 6,94±0,47 | 8,3±0,31 | 19,6 | $p < 0,001$ |
| | КГ | 6,73±0,33 | 4,98±0,21 | -26,0 | $p < 0,001$ |
| <i>Разница (%)</i> | | <i>-3,03</i> | <i>-40,0</i> | | |
| <i>Достоверность различий</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,01$ | | |
| Вербально-логическая память (ед.) | ЭГ | 11,17±0,36 | 13,97±0,44 | 25,1 | $p < 0,001$ |
| | КГ | 11,44±0,47 | 09,39±0,19 | -17,9 | $p < 0,01$ |
| <i>Разница (%)</i> | | <i>2,42</i> | <i>-32,78</i> | | |
| <i>Достоверность различий</i> | | $p > 0,05$ | $p < 0,05$ | | |

УТВЕРЖДАЮ
 Директор МБОУ ДОД «ДИОСШ» «Лесохимик»
 А.В. Горинский
 « 2 » сентябрь 2010 г.

АКТ

внедрение результатов теоретических экспериментальных исследований в практику

Мы, нижеподписавшиеся, директор МБОУ ДОД «ДИОСШ» «Лесохимик» Горинский А.В., разработчик Плотникова И.И., проректор по научной работе ФГБОУ ВПО «ИГУ» Шмид А.Ф., настоящим утверждаем, что с сентября 2009 года по май 2010 года в учебно-тренировочный процесс по спортивной подготовке детской юношеской спортивной школы внедрена педагогическая модель опережающего подхода в учебной деятельности, включающая в свое содержание методику обучения техническим действиям игры в мини-футбол учащихся групп начальной подготовки на основе методики развивающего обучения, разработанной по теме «Опережающий подход к учебной деятельности в физическом воспитании учащихся начальной школы».

Модель представляет собой планирование учебного материала по спортивной подготовке на основе развивающих и обучающих модулей. Методика обучения техническим действиям игры в мини-футбол на основе теории развивающего обучения включена в учебно-тренировочный процесс групп начального обучения по мини-футболу.

Эффективность внедрения модели опережающего подхода к учебной деятельности на основе теории развивающего обучения в учебно-тренировочном процессе групп начальной подготовки, выразилась в повышении степени обученности техническим действиям, умственным способностям детей, физической подготовленности и физического развития.

Проректор по научной работе
 ФГБОУ ВПО «ИГУ», профессор

Шмид А.Ф.

Разработчик

Плотникова И.И.

Директор МБОУ ДОД
 «ДИОСШ» «Лесохимик»

Горинский А.В.

УТВЕРЖДАЮ

Директор МОУ СОШ № 26 г. Иркутска

И.А. Корж

« 10 » сентябрь 2010 г.

АКТ

внедрения результатов научных исследований в практику

Мы, нижеподписавшиеся, директор МОУ СОШ №26 г. Иркутска Корж И.А. , разработчик Плотникова И.И., проректор по научной работе ФГБОУ ВПО «ИГУ» Шмид А.Ф., настоящим утверждаем, что с сентября 2009 года по май 2010 года в учебно-воспитательный процесс по физической культуре средней общеобразовательной школы №26 г. Иркутска была внедрена, педагогическая модель опережающего подхода к учебной деятельности, включающая в свое содержание методику обучения техническим действиям игры мини-футбол учащихся начальных классов на основе теории развивающего обучения, разработанная по теме «Опережающий подход к учебной деятельности в физическом воспитании учащихся начальной школы».

Модель представляет собой планирование учебного материала по физической культуре на основе развивающих и обучающих модулей; методику обучения техническим действиям игры мини-футбол учащихся начальных классов на основе теории развивающего обучения.

Положительный эффект внедрения педагогической модели опережающего подхода к учебной деятельности на основе теории развивающего обучения в учебный процесс по физической культуре выразился в повышении степени обученности техническим действиям, умственных способностей учащихся, физическому развитию и физической подготовленности.

Проректор по научной работе
ФГБОУ ВПО «ИГУ», профессор

Шмид А.Ф.

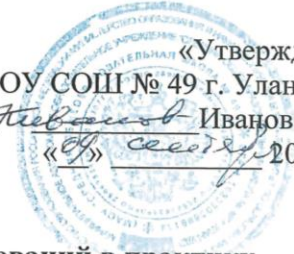
Директор МОУ СОШ № 26
г. Иркутска

Корж И.А.

Разработчик

Плотникова И.И.

«Утверждаю»
 Директор МАОУ СОШ № 49 г. Улан-Удэ
Иванов К.И.
 «07» сентября 2013 г.



АКТ

внедрения результатов научных исследований в практику

Мы, нижеподписавшиеся, директор муниципального автономного образовательного учреждения СОШ №49 Иванов К.И., проректор по научно-исследовательской работе Бурятского государственного университета, кандидат физико-математических наук, доцент Шаранхаев И.К., и разработчик Плотникова И.И., составили настоящий акт о том, что в учебный процесс МАОУ СОШ № 49 г. Улан-Удэ внедрены результаты научно-исследовательской работы Плотниковой И.И. по теме: «Опережающий подход к учебной деятельности в физическом воспитании учащихся начальной школы».

| № | ФИО разработчика | Наименование и краткая характеристика внедрения | Конкретный эффект от внедрения |
|----|---------------------------|--|---|
| 1. | Плотникова Ирина Ивановна | Педагогическая модель опережающего подхода к учебной деятельности, включающая в свое содержание методику обучения техническим действиям игры мини-футбол учащихся начальных классов на основе теории развивающего обучения | Положительный эффект внедрения педагогической модели опережающего подхода к учебной деятельности на основе теории развивающего обучения в учебный процесс по физической культуре выразился в повышении степени обученности техническим действиям, умственных способностей учащихся, физическому развитию и физической подготовленности. |

Проректор по научно-исследовательской работе
 ФГБОУ ВПО БГУ к.ф.-м.н.



И.К. Шаранхаев

Разработчик

И.И. Плотникова

Плотникова И.И.



УТВЕРЖДАЮ

Директор ДЮСШ «Юный Динамовец»

С.А. Депчинский

« 15 » сентября 2010 г.

АКТ

внедрения результатов теоретических экспериментальных исследований
в практику

Мы, нижеподписавшиеся, директор ДЮСШ «Юный Динамовец» Делчинский С. А., старший тренер по футболу Савин В.А., разработчик Плотнокова И.И., настоящим утверждаем, что с сентября 2009 года по май 2010 года в учебно-тренировочный процесс команды ДЮСШ «Юный Динамовец» по мини-футболу (г. Иркутск), внедрена педагогическая модель опережающего подхода в учебно-тренировочной деятельности, включающая в свое содержание методику обучения техническим действиям при игре в мини-футбол на основе теории развивающего обучения и разработанная по теме «Опережающий подход к учебной деятельности в физическом воспитании учащихся начальной школы».

Включенная в учебно-тренировочный процесс групп начального обучения ДЮСШ «Юный Динамовец» модель, представляет собой планирование учебного материала по физической культуре на основе развивающих и обучающих модулей методики обучения техническим действиям при игре в мини-футбол на основе теории развивающего обучения.

Эффективность внедрения данной модели на основе теории развивающего обучения в учебно-тренировочный процесс групп начального обучения, выразилась в повышении степени освоения технических действий, развития умственных способностей детей и совершенствование физической подготовленности и физического развития.

Директор ДЮСШ «Юный Динамовец»

Старший тренер ДЮСШ «Юный Динамовец»

Разработчик

С.А. Делчинский

В.А. Савин

И.И. Плотнокова