

Р.М. КАДЫРОВ, В.Д. ГЕТЬМАН, Ю.В. СМИРНОВА

**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ
УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ
«ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ»**

Учебное пособие

РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А.И. ГЕРЦЕНА

Р. М. КАДЫРОВ, В. Д. ГЕТЬМАН, Ю. В. СМИРНОВА

**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ
УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ
«ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ»**

Учебное пособие

Санкт-Петербург
2010

ББК 74я73
К 13

Рецензенты:

Доктор педагогических наук, профессор *Федоров В.Г.*
Доктор педагогических наук, профессор *Смирнов В.Е.*

К 13 Кадыров Р.М., Гетьман В.Д., Смирнова Ю.В.

Становление и развитие учебной дисциплины «теория и методика физической культуры»: Учебное пособие – СПб.: ВИФК. - 2010. - 76 с.
ISBN 978-5-8064-1226-4

В учебном пособии рассматривается актуальная проблема – становление и развитие дисциплины «Теория и методика физической культуры» и ее значение для подготовки специалистов физической культуры.

На основе теоретического анализа и обобщения определены этапы становления и основные тенденции в развитии теории физической культуры, позволяющие выявить ведущие идеи, лежащие в основе рассматриваемого предмета.

Показана значимость основных элементов теории физической культуры в обеспечении профессиональной компетентности будущих специалистов физической культуры. Изучение рассматриваемой дисциплины направлено на овладение ими профессиональными умениями и навыками.

Учебное пособие предназначено для специалистов по физической культуре, профессорско-преподавательского состава, студентов и аспирантов высших физкультурных, педагогических учебных заведений.

ISBN 978-5-8064-1226-4

© Кадыров Р.М. 2010
© Гетьман В.Д. 2010
© Смирнова Ю.В. 2010

ОГЛАВЛЕНИЕ

	Стр.
ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. СТАНОВЛЕНИЕ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ»	6
1.1 Генезис содержание учебной дисциплины	7
1.2 Концептуальные и методические основы физического воспитания	19
ГЛАВА 2. РАЗВИТИЕ КРИТЕРИАЛЬНОЙ ОСНОВЫ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	39
2.1 Компоненты физического состояния	39
2.2 Теоретические предпосылки построения процесса физического воспитания с учетом уровня физического состояния	49
ГЛАВА 3. ЗНАЧЕНИЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	56
3.1 Структура профессиональной деятельности специалистов физической культуры	56
3.2 Теоретические предпосылки к формированию профессиональной компетентности	59
3.3 Технология разработки оценки сформированности профессиональных умений у специалистов физической культуры	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	69
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	71

ВВЕДЕНИЕ

Сложный и противоречивый процесс реформирования системы профессиональной подготовки будущих педагогов по физической культуре не может осуществляться без преемственной связи со всем ценным, что накопила на всех этапах своего развития теория физического воспитания.

Ретроспективный анализ круга источников, связанных с рассматриваемой тематикой свидетельствует о том, что проблема теоретического обоснования процесса физического воспитания в той или иной мере присутствует во всех исследовательских работах. Причем доказательность научных положений в существенной мере обусловлена строгостью исследовательских шагов и обоснованностью теоретических оснований изучаемых проблем. Исторические истоки развития теории физического воспитания позволяют определить источники формирования противоречий между медико-биологическими, психологическими и педагогическими обоснованиями преобразующего процесса физического совершенствования человека.

Новые целевые установки в системе профессионального образования приоритетом делают человеческую личность, которая должна стать главной ценностью. Эти ориентиры проявляются в разработке новых подходов к формированию содержания большинства теоретических курсов, составляющих основу высшего педагогического образования. Для формирования концептуально-содержательного компонента учебного курса была характерна сложная динамика смены научно-методических подходов к освоению проблем физического воспитания, различающихся по ряду характеристик: понятийному аппарату, продолжительности периодов, разработанности концепций, оригинальностью методик.

Теория физического воспитания должна представлять единую систему взглядов, идей, представлений, а также положения, раскрывающих закономерности и формулирующие принципы физического совершенствования человека в виде интегративной модели на соответствующем этапе социокультурного развития.

В исследуемый период для содержания учебной дисциплины была характерна модель всесторонне гармонично развитой личности, оздоровительной и прикладной направленности процесса физического воспитания. Вместе с тем, на тех или иных этапах развития теоретического знания наполнение данной модели было различно, что, несомненно, отражалось на содержательно-методическом компоненте теории.

Одна из первых попыток обобщения представлений о физическом воспитании предпринималась в 10-20-х годах, основу которых составляли знания медико-биологического и методического характера (Г. Демени, Г. Горчин, Г. Дюпперон). С конца 40-х годов стала превалировать прикладная направленность процесса физического совершенствования человека (Белинович, А.Д. Новиков), сохранившаяся до 90-х годов. С конца 50-х годов внимание теоретиков акцентируется на обосновании структуры и методики развития физических качеств. В 70-80-х годах были сформулированы системные представления об

учебной дисциплины «Теория и методика физического воспитания (Л.П. Матвеев и др.).

В анализируемый период в практике педагогической подготовки теория и методика физического воспитания явилась одним из важнейших источников формирования профессиональной компетентности специалистов физической культуры.

В содержании учебной дисциплины «Теория и методика физического воспитания» сложился ряд противоречий: между утилитарной направленностью процесса физического совершенствования и ценностными ориентациями современных представлений на теорию физического воспитания, между уровнем развития знаний о физическом воспитании и отражением их в содержании учебной дисциплины, между существенной важностью дисциплины и реальными условиями ее осуществления.

ГЛАВА 1. СТАНОВЛЕНИЕ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ»

Теория и методика физического воспитания (ТМФВ) как научная дисциплина опережала становление аналогичной учебной дисциплины. Вместе с тем, по мере развития теоретических взглядов на физическое воспитание, теория «подавлялась» практическими задачами методики физического воспитания. Это отрицательно сказалось на развитии теории. Теоретические исследования физического воспитания выходят редко. Вот почему в теории физического воспитания образовались замкнутые школы (ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, РГУФК) и очень мало сказывается общее развитие науки.

Первым в России систематизированным теоретическим и практическим курсом физического воспитания, по-видимому, следует считать учебное пособие Г. Демени, переведенного и вышедшего в России в 1912 году.

В теории физического воспитания выделяются медико-биологические и психолого-педагогические составляющие. Преобладание в научных основах физического воспитания знаний о строении организма и общих механизмах движения «заслонило» ее специфический предмет. С другой стороны наличие обобщающих знаний на стыке наук позволяет рассматривать физическое воспитание многогранно.

Необходимость обобщение практики физического воспитания связывалось с подготовкой будущих специалистов физической культуры, а также передачей опыта и методических разработок другим поколениям.

Изучение становления ТМФВ как учебной дисциплины необходимо для раскрытия взаимовлияния теории и методики физического воспитания на различных этапах ее развития. Широкое представление в теории основных идей, концепций отражает уровень ее развития. Если вопросы истории физической культуры нашли свое место в исследовательском аспекте, то вопросы теории, в связи с отсутствием четкого научно-методического аппарата не получили должного развития.

В частности, это проявляется в постановки цели, определении общих принципов физического воспитания. Так, характерным является неизменяемость цели физического воспитания на протяжении длительного временного периода и акцентуации внимания на его прикладности. На наш взгляд, такие составляющие целевой установки, как подготовка к труду и обороне не отражают специфическую структуру физического воспитания, которое приоритетно для образовательных учреждений. Поэтому вопросы обучения движениям и развитие физических качеств в большей мере должно составить содержание целевой установки.

Теория и методика физического воспитания как рельеф, в котором глубина отдельных выемок материала создает высоту его нетронутых частей. Важно определить, сколько в теории методики и сколько в методике теории, в каком они находятся соотношении. Существует неизменяемая и изменяемая часть теории. Относительно малые изменения имеются в цели, задачах, системе физического воспитания, а содержание и методика изменяются достаточно быстро. Теория

физического воспитания вся целиком, как целое и в своих отдельных частях зависит от физической культуры.

Традиционно при обосновании соответствующей учебной дисциплины выделяют ее ядро и защитный пояс (А.А. Жиров с соавт., 1999). В частности для теории и методики физического воспитания таким ядром являются закономерности развития физических способностей и формирование двигательных умений и навыков. Защитный пояс включает планирование, организацию и контроль в процессе занятий физическими упражнениями. Принципиально важным представляется разработка технологии отбора содержания учебной дисциплины. Исходя из предполагаемого ядра дисциплины, по-видимому, в содержание необходимо включать вопросы обучения двигательным действиям и развития физических способностей.

С точки зрения технологии отбора содержания дисциплины весьма важным представляется определение количественно-качественных параметров. Допустим, что требуется сформировать N - умений и навыков, объема двигательных умений и навыков. При этом ограничивающим условием выступает время (t), необходимым для их освоения.

Кроме того, существенную роль играет частота занятий в неделю (r), уровень мастерства преподавателя (y). Тогда процесс формирования двигательных умений и навыков можно представить следующим соотношением:

$$N=f(t,r,y)$$

В данном случае, для упрощения исследовательских шагов возможно отдельное изучение взаимосвязей объема умений и навыков с выделенными факторами (t , r , y) при таком подходе представляется возможным установление обоснованных дидактических единиц учебной дисциплины.

Изучение в историческом ракурсе становления ТМФВ как научной и учебной дисциплины детерминировано сложностью взаимосвязи их составляющих.

1.1. Генезис содержания учебной дисциплины

В теории физического воспитания, разработанной Г Демени (1912) пристальное внимание уделялось изучению соотношения количества и вида физической работы. Учебный курс включал: общие положения; механизм движений; эстетические условия движений; действие движений на туловище; экономические условия упражнения; общая педагогика; правила и план воспитания.

Важно подчеркнуть, что впервые проведен анализ участия мышечных сокращений при выполнении разнохарактерных упражнений. Автор отмечает, что «...во избежание толчков и беспорядочных и прерывистых сокращений мускулов следует регулировать такт движений сообразно с массой движущихся сегментов»¹.

1) Г. Демени. Механизм движений и общая педагогика физического воспитания. СПб, 1912 – С.37

Практически это заключается в том, что «...в одну секунду можно сделать пальцами 10 движений, рукой лишь 4 движения, 3 движения предплечьем, 1 плечом и 0,5 движений туловищем»¹

Особенность эстетических условий упражнений заключалось в воздействии на формы тела. Причем, по мнению автора, наиболее существенное влияние оказывает род (характер) выполняемых упражнений. В частности, Г. Демени (1912) отмечает, что «...каждое движение имеет свой особый механизм, каждое упражнение приводит в действие определенные мускулы и суставы и органы эти приспособляются к роду движений и к требуемым ими усилий»² В данном случае акцентируется внимание на механизм воздействия упражнений на телосложение человека. Дискуссионным, по-видимому, представляется предположение о том, что гигиенические упражнения (бег, игры на открытом воздухе, езда на велосипеде) обеспечивают временный эффект, тогда, как измененные формы тела остаются надолго.

Г. Демени отчасти продолжатель теоретиков известной гимнастики. В частности, он отмечает, что «...система Линга раньше всего – воспитательная; она хорошо применима и к ребенку и к большому»³ В теории Г. Демени наше внимание, прежде всего, привлекает тот обостренный интерес, с которым он относится к объяснению действий различных групп мышц при выполнении того или иного упражнения.

Г. Демени исходит из убеждения, что «физическое воспитание имеет целью и результатом заставить человека дойти до высшего возможного для него предела развития и заставить его дольше держаться в этом состоянии...»

Раскрывая работу мышц при физической работе, Г. Демени требует точного соблюдения основных стоек и исходных положений, поскольку их изменение негативно отражается на качестве выполнения упражнений, и, следовательно, на оптимальности воздействия на органы и системы организма.

Для исследуемого периода характерно «рецептурное» изложение исходных положений и стоек.

Учитывая принцип всестороннего физического развития, упражнения подбирались исходя из их воздействия на жизненно важные функции. Акцентируя внимание, на формировании оптимального уровня телосложения отражается на описании механизма выполнения упражнений с учетом физиологических особенностей. В частности, подробно рассматривается последовательность функционирования тех или иных мышц в конкретном упражнении.

Выделение гимнастики развития и прикладной гимнастики ориентировалось на существовании двух составляющих процесса физического воспитания: обучение движениям и развитие физических качеств. Причинно-следственные явления изучаются в исследуемый период в аспекте мышечного обеспечения физических упражнений.

Нерасчлененность знаний по критерию отнесенности их к биологическим или педагогическим, с одной стороны позитивно отражаются на содержании учебного курса, а с другой – не позволяют исчерпывающе рассмотреть вопросы,

1),2),3) там же С.38,39,48

лежащие в основе обучения движениям и развития физических качеств. Условно говоря, в исследуемый период четко выделились два направления исследований в теории физического воспитания – совершенствование органов и систем организма и прикладность, используемых физических упражнений.

Резюмируя содержание учебного курса; Г. Демени разработал совокупность правил, которые целесообразно соблюдать преподавателю физического воспитания в практической деятельности:

1. «Первое действие упражнений и самое необходимое» есть действие гигиеническое. Гигиеническое действие упражнения – вопрос количества работы, мускульных сокращений, затраченного на работу времени и данного способа, делающего ту же работу приятной и привлекательной». ¹ Здесь автор подчеркивает, что, «...при правильном исполнении всякую работу можно выполнить, не доводя до усталости работающие мышцы и без большого нервного напряжения, если при этом мускульные усилия будут в соответствии с мощностью в известном ритме». ² Очевидно, что по мнению Г. Демени; для сохранения и укрепления здоровья нецелесообразно применять прогрессирующие нагрузки.

2. «Упражнение должно также служить для придания телу красивой формы и правильного положения, т.е. должно удовлетворять эстетическим условиям». ³

Это правило предписывает способы выполнения упражнений, обеспечивающих совершенствование телосложения. Причем, автор предостерегает от чрезмерных по интенсивности усилий.

Следует подчеркнуть, механизм влияния упражнения объясняется исключительно последовательностью функционирования различных групп мышц. Учитывая значимость формирования телосложения человека, заметим, что не менее важным представляется совершенствование функционирования органов и систем организма. По-видимому, для объяснения механизмов выполнения упражнений необходимо интегрировано рассматривать как работу мышц, так и проявление различных систем организма.

Третье правило постулирует принцип экономичности движений. Здесь автор излагает методику экономичности движений.

Отмечается, что «упражнение, перед его исполнением, расчленяют, исполняют его шагами медленно и затем такт понемногу ускоряют...» и далее «все то, что не делается должно быть исполняемо легко, а потому не торопиться слишком, после каждого урока должно последовать улучшение» (Г. Демени).

Разработанные Г. Демени (1912) правила физического воспитания, в целом, акцентируют внимание на «внешней» стороне двигательной деятельности, раскрывают одиночные связи между работой мышц и «выделенной» частью действий. Поэтому результаты физического воспитания предполагают внешние изменения в телосложении, экономичности движений и т.п. Условно говоря, «идеология» автора проявляется в попытке точного описания функционирования мышц при выполнении тех или иных двигательных действий.

1),2),3) Г. Демени. указ. Сочинение. С.85-87

Дальнейшее формирование теории физического воспитания обусловлено уточнением понятийного аппарата.

По определению данном В. Горчиным (1925) «воздействие на человеческий организм, которое имеет целью содействие росту и развитию организма отдельных органов и систем, его составляющих, называется физическим воспитанием»¹. Наряду с физическим воспитанием под физическим образованием понималось «образование различных простейших, жизненно необходимых представлений, навыков и умений, а также и более сложных профессиональных умений».

Под физическими упражнениями было принято понимать упражнения, в основе которых лежит по преимуществу работа органов растительной (вегетативной системы) жизни. Психофизиологическими упражнениями называют такие упражнения, в основе которых лежит работа нервно-мышечного аппарата (скелетная мускулатура), управляемого центральной нервной системой с помощью органов чувств (В. Горчин, 1925).

Далее автор отмечает, что эти определения условны, границы провести трудно, но преимущественной характер протекания процессов, следует выделить.

Мы видим достаточно сложное (для того времени) понимание особенностей, применяемые средства воспитания.

Полнота, широта и разнообразие определений свидетельствует о более дифференцированном рассмотрении физического воспитания.

Физиологическое понимание степени влияния физических упражнений составляла основу объяснения механизмов, протекающих в процессе физического воспитания.

Содержание физического воспитания подразделилось на две, связанные между собой, основные группы: упражнения общевоспитательные (аналитические) и упражнения образовательные (синтетические). Первые, в свою очередь, делятся на подготовительные и специальные, а вторые – военно-прикладные частного характера и общие (В. Горчин, 1925).

Увеличение числа искусственных движений, так называемых аналитических, обусловлено тем, что физическое воспитание заимствовало методы и приемы обучения из педагогики. Так В. Горчин (1925) отмечает, что «...изучаются соединения этих простейших движений между собой, и таким образом создается целая азбука движений и более или менее сложное соединение букв этой азбуки. Такое изучение движений позволяет нам легко создавать те формы движений, которые потребуют от нас жизнь. Человек, изучивший эти общие элементы движений, легко переходит и ко всяким специальным движениям».

Существенный дидактический аспект физическому воспитанию придали национальные гимнастические системы, в которых присутствовали преимущественно аналитические упражнения.

1) В. Горчин. Теория, систематика и методика физических упражнений. // Теория и практика физических упражнений. Л., 1925 – С.74.

Другой причиной выделения аналитических упражнений явилось появление множеств новых движений по сравнению с «житейскими» видами движений.

Сформированные в 20-е годы критерии эффективности физического воспитания локализовались для оценки уровня здоровья, антропомоторики и физической подготовленности составляющих, как мы увидим позже, физическое состояние.

Физиологическое обоснование влияния физических упражнений на организм человека в значительной мере отражено в шведской гимнастике. Основная идея которой состояла в развитии внутренних органов путем воздействия на различные группы мышц с ними связанных. Акцентирование внимания на избирательное воздействие на определенные группы мышц детерминировало создание, так называемые, аналитических упражнений, состоящих из элементарных, простейших движений. Вместе с тем, эффективность различных методических подходов построения физического воспитания, возможно, было оценить только после завершения курса обучения. Отсутствие возможности корректировать тренировочный процесс (в виду отсутствия обратной связи) ограничивало управляемость педагогических воздействий.

Стремление к созданию различных классификаций физических упражнений обуславливалось применением теоретических методов в исследовании процесса физического воспитания. Кроме того, подобное построение учебного материала (на основе классификации упражнений) позволило успешней осваивать будущим специалистам физической культуры теоретический курс физического воспитания (В. Горчин, 1925).

Дифференциация двигательных действий на силовые, скоростные и на выносливость позволило группировать упражнения по физическим качествам.

Классификация физических нагрузок на сильные, средние и легкие позволило планировать занятия по степени общего и специфического воздействия на организм человека.

Г. Дюпперон (1930), по-видимому, один из первых теоретиков физической культуры, который связал понятия физической культуры и общей культуры.

Автор под культурой понимает «совокупность» всех благ, созданных человеком для использования их в жизни¹⁾. В свою очередь, когда «ограничиваются жизненные блага областью нашего тела, мы говорим о физической культуре, как о совокупности всех физических и психических сил в нормально и сильно развитом организме человека и о совершенствовании этих сил» (с.18).

Основным методическим подходом к разработке теории физической культуры считалось включение в содержание физической культуры следующих знаний: «как устроен человек, и как живет и работает его организм; точную цель применения всякого упражнения; в каких условиях надлежит применять; сущность каждого упражнения и его действие на организм; как надлежит практически применять каждое физическое упражнение» (Г. Дюпперон, с.19).

1) Г. Дюпперон. Теория физической культуры. Л. Время, с. 18,19.

Включение в содержание физической культуры таких элементов, как физическое воспитание, физическое образование и физическое развитие направляло на дифференциацию решаемых задач и связано с детализацией науки о физической культуре.

Рассмотрим, что же включали данные понятия. Так Г. Дюпперон (1920) под физическим воспитанием понимает «искусство приобретение силы, выносливости и других телесных свойств организма. Физическое образование есть искусство правильно и сознательно использовать полученное физическое воспитание, самостоятельно принимать меры к улучшению и сохранению здоровья и телесных качеств, а также искусство затрачивать приобретенные качества целесообразно». Под физическим развитием понимается результат физического образования, комплекс двигательных достижений в области физической культуры.

В целом, необходимо заметить, что указанные элементы позволяют более полно раскрыть сущность физической культуры. Подобная тенденция сохранилась и до настоящего времени, когда развитие физических качеств и формирование двигательных навыков и связанных с ними специальных знаний дифференцируются на физическое воспитание и физическое образование (Л.П. Матвеев, 1991; Ю.Ф. Курамшин, 2003; Б.А. Ашмарин, 2002; Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов, 2000).

Следует подчеркнуть, что, начиная с 20-х годов рассматриваемого периода, постановка задач физической культуры осуществлялось в современном виде. В частности, первая группа задач связана с упражнениями укрепляющими здоровье и оптимизацией физического развития, вторая группа – включала развитие физических и психических качеств, а также формирование жизненно-полезных и профессиональных навыков.

Разложение физической культуры на физическое воспитание, физическое образование и физическое развитие, на наш взгляд, может быть дискуссионным в связи с тем, что проявление физических качеств осуществляется в конкретных двигательных действиях, которые могут быть двигательным навыком. По-видимому, неслучайно выделяют, например, навыки в беге, т.е. умение бегать по различной местности или с различным покрытием. Поэтому под физическим качеством целесообразно понимать качественную особенность двигательной деятельности (А.В. Коробков, 1959).

Возражая ему В.М. Зациорский (1966) постулирует, физическое качество является способностью человека («сила» Жаботинского, «выносливость» Болотникова). Однако только после конкретного проявления физического качества в двигательной деятельности мы можем судить о силе, выносливости конкретного человека. Сказанное еще раз подчеркивает условность разделения качеств и навыков. Поэтому авторы попытались подчеркнуть различие между непосредственным развитием качеств (физического воспитания) и умением применять эти качества (физическое образование).

Попытку объединения понятий физическое воспитание и физическое образование предпринял А.В. Ивановский (1927): «физическое воспитание охватывает все те задачи физической культуры в школе, которые имеют целью разрешить - как обеспечит учащимся закономерное биологическое развитие наследственно заложенных элементов в направлении формирования поколений

здоровых, работоспособных и приспособленных к жизни в окружающей социальной среде. Физическое же образование берется разрешить те задачи физической культуры, которые имеют в виду, во-первых: осмысление учащимися, по мере роста их сознания, целей физического воспитания и средств их достижения; во-вторых: выработку мировоззрения, освобождающего мотивацию поведения от предрассудков, суеверия и фетишизма; и, в-третьих: умение критически оценивать санитарно-гигиеническую целесообразность поведения людей».¹

В настоящее время под физическим воспитанием понимается педагогический процесс управления развитием физических качеств и формированием двигательных умений и навыков (Б.А. Ашмарин, 1990; Л.П. Матвеев, 1991). В данном случае произошло объединение понятий физическое воспитание (в первоначальном смысле) и физическое образование. Поэтому критериями эффективности процесса физического воспитания, в основном, выступают двигательные тесты.

В рассматриваемом периоде отмечается стремление к классификации изучаемых явлений физического воспитания.

Так Г.А. Дюпперон (1930) классифицирует физические упражнения на полноценные, неполноценные, не ценные и вредные. Поясним, что подразумевается под ними: «полноценное упражнение должно совершенствоваться весь организм и в то же время не должно вызывать ухудшения ни одного органа»; легкое заученное до автоматизма, вольное движение шведской гимнастики мы должны будем с точки зрения телесного развития неполноценным, которое действует только на небольшую группу мышц; не ценой мы должны будем считать однобокую работу, самостоятельно производимую одной частью тела; тяжелая атлетика в детском возрасте».²

Данная классификация не нашла своего применения, поскольку в ней совмещены упражнения различающиеся по характеру и величине физической нагрузки. По-видимому, в данном случае, автор классифицировал упражнения по признаку «позитивность – негативность» влияния на организм. Хотя очевидным является то, что практически любое упражнение может быть полезным или вредным, если применяется без учета возраста и исходного уровня подготовленности.

Обстоятельной, на наш взгляд, представляется попытка Г.А. Дюпперона (1930) классифицировать физические упражнения на: активные и пассивные; рефлексорные (автоматические или полуавтоматические) и волевые. Это подчеркивает всесторонность рассмотрения основного средства физической культуры – физических упражнений.

Следует подчеркнуть, что цитируемая монография Г.А. Дюпперона (1930) не являлась учебником и потому вполне допускала дискуссионные моменты, хотя и рекомендовалась для специалистов физической культуры.

1) А.В. Ивановский. Физическое воспитание. М., 1927, с.7.

2) Г.А. Дюпперон. Теория физической культуры. М., Время 1930 с.23

Весьма важное значение в контексте данного исследования представляет характеристика физических (телесных) способностей. Общепринятыми в изучаемый период явились следующие способности: сила, скорость, выдержка (выносливость) и ловкость.

Г.А. Дюпперон (1930) дал определение рассматриваемым качествам. «Сила в узком смысле слова есть способность в течение более или менее непродолжительного времени, без ущерба для здоровья, проявить максимум мышечной энергии на преодоление известного пространства или времени. Выдержка есть способность, без ущерба для здоровья, проявить значительную силу к скорости в течение более или менее продолжительного времени. Ловкость есть способность затрачивать мышечную энергию в силе, скорости и выдержке возможно более экономично».¹

Следует специально подчеркнуть, что ведущими качествами являются сила и скорость, из которых в последствии синтезируются выдержка и ловкость.

Кроме того, после изъятия слов «без ущерба для здоровья» (встречающемся в каждом определении, и, следовательно, могут быть оговорены отдельно), то мы увидим, что они тождественные современным определениям физических качеств (В.М. Зациорский, 1966).

Кроме того, разрабатывались различные методические подходы к определению механической энергии и энерготрат человека при выполнении физических упражнений различного характера, вводилось представление о «нормально-развитом человеке», обладающим достаточным уровнем развития физических качеств.

Дифференциация физических качеств и установление ориентировочных нормативов послужило толчком к выбору их в качестве критериальной основы физической культуры.

Как отмечает Н.И. Пономарев (1975) определение понятий «физическая культура» и «физическое воспитание», как части, стороны общей культуры имеют ту заметную погрешность, что в данном случае определение понятия идет через неизвестное: ведь прежде нужно выяснить, что такое общая культура, а это обычно не делается.²

В частности, Н.И. Пономарев (1975) дает следующее определение: «физическая культура есть социальная деятельность и ее социально значимые результаты по созданию физической готовности людей к жизни». К содержанию физической культуры автор относит «совокупность идей, норм, материальные и духовные ценности, творческая деятельность по их содержанию». (с. 12).

Курс теории и методики физического воспитания в ее современном виде разработал А.Д. Новиков (1949). В общем виде, автор под теории физического воспитания понимал весь комплекс знаний, раскрывающий научные основы физического воспитания. А.Д. Новиков (1949) отмечает «что если говорить о теории физического воспитания, как о самостоятельной области научного знания, то тогда предмет ее должен быть ограничен вопросами, имеющими непосредственное отношение к изучению и определению: законов развития

1) Г.А. Дюпперон. Теория физической культуры. М., Время 1930 с.126,127

2) Н.И. Пономарев. Предмет теории физического воспитания. Л., 1975 с.12.

физического воспитания, как одной из форм общественных идеологий; целей и задач физического воспитания; принципов и основных категорий физического воспитания; закономерностей, характеризующих идеологическую сущность процесса физического воспитания; содержания, средств, методов и форм организации физического воспитания и законов практического их применения в связи с конкретными, исторически изменяющимися задачами физического воспитания».¹ (с.6).

Как отмечает А.П. Матвеев (1997) идеологически заданная основа и конструкция принципов советской системы физического воспитания без достаточного учета их исторической обусловленности и соответствующего переосмысления переносится в концептуальные положения в рамках которой осуществляется их уточнение и конкретизация.

Действительно, разработанные А.Д. Новиковым (1941) принципы физического воспитания предполагали «...организацию физического воспитания с таким расчетом, чтобы результаты его всегда могли быть приложены в трудовой и боевой деятельности трудящихся с максимальной пользой для государства».²

А.Д. Новиков (1949) подводя итоги разработки содержания учебной дисциплины – теории физического воспитания отмечает «работа... по изучению природы физического упражнения, закономерностей процесса образования двигательных навыков, сохранения и разрушения их, а также исследования, посвященные вопросам развития и совершенствования основных психофизических качеств, изучению психических основ спортивной тренировки, проблемам спортивной медицины и многим другим вопросам, позволяют в настоящее время вести разработку интересующей нас проблемы невиданно широким фронтом. И надо полагать, что в самое ближайшее время по данной проблеме мы будем иметь значительные работы, поднимающие научные основы советской системы физического воспитания, как по общим основам теории, так и по теории и методике отдельных спортивных дисциплин более высокий уровень».³

Вышеизложенное показывает основную направленность исследований в теории физического воспитания в предшествующий период. Данные положения составляют предмет современной теории физического воспитания. Хотя в настоящее время указанные положения подвергаются непосредственной критики, с акцентацией внимания теоретиков и практиков на необходимость формирования физической культуры личности (А.П. Матвеев, 1997). Однако, при попытке изложения теории формирования физической культуры личности, специфическое ее содержание составляют обучение и развитие физических способностей (Ю.Ф. Курамшин, 2003), характерное для предшествующей теории физического воспитания.

Кроме того, неправомерно критиковать авторов (А.Д. Новикова, Л.П. Матвеева) за недооценку «культуросообразности» физической культуры личности, поскольку основным предметом их исследования в рассматриваемый период являлась теория физического воспитания.

1) А.Д. Новиков. Физическое воспитание. М. ФиС, 1940 с.6.

2) А.Д. Новиков. Средства и методы физического воспитания. М.-Л., 1941 с.27.

3) А.Д. Новиков. Физическое воспитание. М.-Л., 1949, с 7.

А.Д. Новиков (1949) в содержание учебной дисциплины ТМФВ включены: основные принципы системы физического воспитания; средства физического воспитания; гимнастика, спорт и игра как методы физического воспитания; формы организации занятий физическими упражнениями. Очевидно, что указанные составляющие теории физического воспитания в расширенном и детализированном виде представлены в современной ТМФВ. Излагая принципы всестороннего физического развития А.Д. Новиков (1949) исключительное значение предавал единству психических и физических факторов в процессе физического воспитания.

В частности, автор отмечает, «ставя вопрос о связи «психического» и «физического» в процессе занятиями физическими упражнениями, мы должны иметь в виду, во-первых, эта связь осуществляется не в порядке психофизического параллелизма или тождества психических и физических реакций, а представляет собой органическое единство «психического» и «физического» движения (в физических упражнениях) как своеобразных целенаправленных действиях человека, и, во-вторых, проявления единства «психического» и «физического» в процессе физического воспитания по своим формам и глубине безгранично».¹ Данное утверждение послужило, в последствии, аргументом для утверждения понятия «психофизических качеств».

Система физического воспитания была достаточно быстро восстановлена государством в послевоенный период. Физическая культура продолжает функционировать: в рамках образовательной школы; на стадионах; в парках культуры и отдыха; во дворах по месту жительства; в санаториях и профилакториях. Такое широкое распространение разнообразных форм физической культуры, безусловно, имело положительное значение, как для самой физической культуры, так и для общества в целом (А.П. Матвеев, 1959).

В конце 50-х годов вышло учебное пособие А.Д. Новикова с соавт. (1959) «Теория физического воспитания», в котором обобщены результаты научно-исследовательской работы по изучаемой тематике. В частности, А.Д. Новиков (1959) отмечает, что «советская теория физического воспитания изучает как общие закономерности физического воспитания, так и в особенности закономерности всестороннего физического воспитания советских людей».² Далее автор отмечает, что теория физического воспитания изучает цель, задачи и принципы системы физического воспитания и вскрывает закономерную связь физического воспитания с другими сторонами воспитания (умственным, нравственным, эстетическим, трудовым воспитанием, политехническим обучением). Весьма существенное внимание теория физического воспитания уделяет изучению средств, методов физического воспитания и форм их использования. Центральное место отводится в ней освещению принципов и методов обучения физическим упражнениям и развитию основных физических качеств.

Она изучает также средства, формы и методы физического воспитания детей дошкольного, дошкольного и школьного возраста, физическое воспитание

1) А.Д. Новиков. Физическое воспитание. М.-Л., 1949, с. 23.

2) А.Д. Новиков, Л.П. Матвеев. Теория физического-воспитания М. ФиС, 1959. с. 5. взрослых и пожилых людей, осуществляемого в высших учебных заведениях, в добровольных спортивных обществах, а также в Советской Армии и Военно-морском Флоте (А.Д. Новиков, 1959). Как видно из изложенного содержание учебной дисциплины существенно расширилось в связи с включением разделов, связанных с физическим воспитанием людей различных возрастных категорий. Кроме того, более четко выделены концептуальные и методические аспекты физического воспитания.

Впервые выделен наиболее существенный признак, отличающий физическое воспитание от других видов воспитания. Так А.Д. Новиков (1959) отмечает, что признаком, типичным для физического воспитания во всех общественно-экономических формациях, будет то, что в жизни общества оно используется как средство развития физических сил человека, как средство формирования и совершенствования жизненно необходимых двигательных навыков и умений. Далее автор постулирует, что мы не найдем какого-либо другого явления, для которого главной и специфической функцией было бы развитие физических способностей и двигательных навыков человека. Развитие и совершенствование двигательных навыков и умений применять их необходимо рассматривать в связи со значением мышечной деятельности для познания и преобразования окружающего нас мира (А.Д. Новиков, 1959).

В более поздней работе А.Д. Новиков (1967) отмечает, что теория физического воспитания, будучи синтетической научной дисциплиной, изучает наиболее общие педагогические закономерности, категории, раскрывающие теоретические основы советской системы физического воспитания. По мнению автора в физическом воспитании взаимодействуют физическое развитие, совершающееся по объективным естественным законам, и педагогическая деятельность, направленная на улучшение этого развития для достижения определенных общественных целей. При этом необходимо, овладеть объективными законами физического развития, научиться при помощи физического воспитания управлять физическим развитием. По сути дела, основная идея о взаимосвязи физического развития и физического воспитания сохранилась до настоящего времени (Л.П. Матвеев, 1991; 2003).

Вместе с тем, предмет теории физического воспитания не был четко выделен в изучаемый период. Поэтому в 70-е годы на страницах журнала «Теория и практика физической культуры» развернулась дискуссия о содержании данной учебной дисциплины. Предваряла дискуссию статья А.Д. Новикова и В.М. Зациорского (1970) «О перестройке преподавания курса теории и методики физического воспитания и спортивной тренировки в институтах физической культуры». Весь смысл и вся направленность указанной статьи сводилось к тому, чтобы доказать необходимость изменения структуры и содержания курса теории физического воспитания и спортивной тренировки путем введения в некоторой степени новых и относительно автономных разделов: а) пропедевтики, б) антропомоторики, в) тестологии и г) социологии спорта. Авторы правильно отмечают, что чрезвычайно важной тенденцией в формировании теории физического воспитания в послевоенные годы было ускоренное развитие тех ее разделов, которые непосредственно связаны с вопросами спортивной тренировки.

Как отмечает С.В. Янанис (1971) основная трудность при определении границ и сферы теории физического воспитания как автономной дисциплины заключается в том, что она должна носить интегративный характер, т.е. опираться на данные сравнительно большего числа качественно различных областей знания и обобщенный практический опыт лучших преподавателей. Далее автор говорит, теория физического воспитания, для того чтобы сохранять свою автономность, должна создавать новые теоретические ценности с целью удовлетворения потребностей практики в области физического воспитания широких слоев населения. «Теория физического воспитания должна быть не социологией спорта, не антропомоторикой, а самостоятельной наукой, направленной на вскрытие закономерностей педагогического процесса, который в известном смысле представляет собой классический образец процесса управления психофизическим состоянием и поведением занимающихся средствами специально организованных занятий».¹ Важным представляется утверждение автора о том, что формальное включение в содержание ТФВ пропедевтики, антропомоторики, педагогического контроля и социологии – это суммирование, а не интеграция.

В статье А.Д. Новикова и В.М. Зациорского (1970) отмечается, что оздоровительное влияние физических упражнений лежит вне сферы профессиональной компетентности специалистов по физическому воспитанию, а воздействие на психическую сферу человека относится к числу общепедагогических задач, авторы находят, что предметом специальности в физическом воспитании является овладение и развитие двигательных возможностей человека.

Согласно Г.Г. Наталова (1971) наука о физическом воспитании и возникла и развивалась как система знаний о физических упражнениях, их сущности, свойствах и возможностях практического использования для удовлетворения тех или иных потребностей человека и общества. Ее развитие обусловлено развитием практики физического воспитания и развитием человеческой науки в целом.

По способу познания и по степени проникновения в сущность рассматриваемого круга явлений она повторяет путь, пройденный наукой в целом, включая ступени нерасчлененного знания, дифференциации и интеграции знаний. Искусство врачебной гимнастики и военно-физической подготовки, учение о физическом развитии и физическом образовании человека, теория физического воспитания и спортивной тренировки – таковы ступени исторического развития форм науки о физическом воспитании. От укрепления здоровья и формирования прикладных двигательных навыков через развитие двигательных возможностей и двигательных функций человека к формированию его личности и поведения посредством физических упражнений – такова логика исторического развития содержания практики физического воспитания. В совокупности этих ступеней отражается совокупность основных сторон и направлений применения физических упражнений, а взаимосвязь между ними и образует логическую структуру научного знания (Г.Г. Наталов, 1971). Важным представляется суждение автора о специфическом содержании учебной дисциплины ТИФВ.

1) С.В. Янанис. Теория физического воспитания – дисциплина интегративная. ТМФК, 1971. №2. С. 47 - 49.

«Физические упражнения возникли на основе имитации трудовых действий человека и по своей социальной сущности выступают в роли материального носителя общественно-исторического опыта людей, а также в качестве носителя определенной совокупности специфических человеческих свойств и способностей, связанных с осуществлением двигательной деятельности или сопряженных с ее осуществлением. По своему видовому составу они представляют собой активную двигательную модель индивидуального или общественно значимых форм движений, деятельности и поведения человека в его отношении к себе, природе и обществу. В каждой из этих форм моделируется отношение противодействия, нейтрализации и сотрудничества. Материалом для моделирования служит активная мышечная деятельность, в связи с чем возникает иллюзия, будто предметом специальности в физическом воспитании является овладение движением и развитие двигательных возможностей».¹

Необходимо отметить, что физическое упражнение представляет собой абстрактное понятие и вне конкретных форм двигательного действия не существует. По-видимому, точнее говорить о формировании двигательных умений и навыков (овладение движениями) и развитие физических качеств как специфическом содержании физического воспитания. Далее автор отмечает, что не моторика человека, а учение о физических упражнениях составляет фундамент специальности в физическом воспитании. Однако физические упражнения создаются для совершенствования моторики человека и это главная сторона физического воспитания.

В частности, Г.Г. Наталов (1971) отмечает, что элементарной клеточкой процесса физического воспитания и его основной структурной единицей, а потому и объектом научного исследования ТФВ является физическое упражнение. Предметной областью знаний ТФВ является физическое воспитание, а предметом исследования – законы применения физических упражнений в практике физического воспитания.

Изложение сущности физических упражнений, по мнению автора, их функций, видового состава и способов повторения, а также закономерностей, форм, условий и способов их использования в практике физического воспитания и должно, по-видимому, составлять содержание ТФВ. Далее автор отмечает, что в учебном предмете первоначально излагаются введение в предметную область знаний (пропедевтика), а потом онтология, гносеология и методология физического воспитания. Причем, в онтологию включаются средства и формы физического воспитания; в гносеологию – закономерности и принципы физического воспитания, а также тесты и нормативные требования; в методологию – методы и методика физического воспитания (Г.Г. Наталов, 1971).

1.2. Концептуальные и методические основы физического воспитания

Изучение процесса становления концептуальных и методических основ физического воспитания направлено на выявление тенденций включения тех или

1) Г.Г. Наталов. Теория физического воспитания как система знаний. ТПФК, 1971, №3, С.61.

иных элементов в содержание рассматриваемой учебной дисциплины. Цель, задачи и принципы физического воспитания составляют концептуальные основы, отражающие идеи, концепции построения учебного процесса. Как правило, цель и задачи физического воспитания вытекают из общей направленности воспитания и образования в соответствующие хронологические периоды. Крайне важно, выявить причинно-следственные связи, объясняющие выбор той иной цели и задач физического воспитания.

Одним из первых в теории физического воспитания его цель сформулировал и сделал попытку ее обоснования К.Х. Грантынь (1939) В частности, по его мнению, основной целью физического воспитания является подготовка к труду и обороне. Цель и задачи физического воспитания служат системообразующим фактором к интеграции содержания и методики физического совершенствования. В первых учебных пособиях (А.Д. Новиков; К.Х. Грантынь (1939) по теории физического воспитания - цель и задачи ставились в достаточно широком плане. В значительной мере акцентировалось внимание на регулярности занятий. Физические упражнения тесным образом увязывались с работой тех или иных мышечных групп. Отбор средств и методов физического воспитания обусловлен поставленными задачами, а процесс физического совершенствования проектируется и конструируется исходя из принципов и выбранной методики педагогических воздействий. Схематически элементы физического воспитания иллюстрируются рис. 1. Полученные результаты за определенный период свидетельствуют о достижении цели.

Указанная ранее статья А.Д. Новикова и В.М. Зациорского резюмирует состояние теории физического воспитания (ТФВ) как науки и учебной дисциплины.

На наш взгляд, принципиальным представляется попытка авторов выделить предмет специальности, включающий овладение движениями и развитие двигательных возможностей человека.



Рис. 1. Концептуальные и методические основы физического воспитания

По-видимому, целесообразно включить также в предмет - формирование у специалистов физической культуры умений проектирования и конструирования физкультурно-оздоровительных систем. Исходя из данного предмета отбирается содержательный компонент ТФВ. По мнению авторов, структура курса ТФВ определилась исторически в результате ряда последовательных реформ того содержания и порядка прохождения предмета, который сложился еще в довоенные и первые послевоенные годы. Первоначально курс ТФВ включал две

части: общие основы ТФВ и частные методики. По мнению авторов, в период создания учебного предмета ТФВ (в предвоенные годы) значительная часть его разделов не располагала достаточным научным материалом. Это, естественно, привело к тому, что много тем читалось на невысоком уровне, носило описательный характер. Кроме того, чтобы объяснить полноту охвата предмета, в создавшихся условиях приходилось отводить учебные часы по разделам ТФВ, заведомо не обеспеченные полноценным учебным материалом. Это была своеобразная «политика авансов», основанная на расчете, что коль скоро данный раздел войдет в программу, то совместными усилиями ученых, работающих в области ТФВ, он будет со временем доведен до необходимого уровня. По существу, ТФВ как учебный предмет оформилась гораздо раньше, чем она сформировалась как научная дисциплина (А.Д. Новиков, В.М. Зациорский, 1970).

Положение в ТФВ начало меняться уже в предвоенные и первые послевоенные годы. К этому времени была сформулирована основная проблематика ТФВ, на достаточно высоком научном и философском уровне разработаны ее узловые методологические вопросы. В результате чего философские и методологические проблемы ТФВ стали излагаться гораздо более глубоко, нежели другие разделы программы.

В послевоенные годы в развитии ТФВ как науки произошел решительный скачок, связанный с резким увеличением конкретных научных (в том числе экспериментальных) исследований в этой области и возросшим их качеством. Значительно повысилась техническая и методическая вооруженность исследователей (они стали располагать объективными методами математической статистики и т.п.), что, с одной стороны, привело к появлению большого числа работ, выполненных на высоком уровне, но посвященных сравнительно узким вопросам, а, с другой – к изменению языка научных публикаций.

Весьма важной тенденцией в формировании ТФВ в послевоенные годы было ускоренное развитие тех ее разделов, которые непосредственно связаны с вопросами спортивной тренировки (проблема периодизации, вопросы физической подготовки и т.п.). Эта тенденция была совершенно оправдана, так как она отражала, во-первых, резко возросшую роль спорта в физкультурном движении, и, во-вторых – изменение профиля физкультурных вузов, нацеленных на подготовку главным образом тренерских кадров высокой квалификации (А.Д. Новиков, В.М. Зациорский, 1970).

Как отмечает Л.П. Матвеев (1984) с первых послевоенных лет активизировалась разработка научных проблем физической культуры и спорта. Ее направленность определялось потребностями повышения эффективности системы физического воспитания как одного из основных факторов оптимизации физического развития подрастающих поколений, укреплением здоровья и увеличения созидательного потенциала народа. Соответственно в комплексе специальных обобщающих теоретических дисциплин преимущественное внимание получила теория физического воспитания. Весьма существенное значение для развития ТФВ имело появление глубоких синтезирующих трудов по естественнонаучным аспектам исследования закономерностей двигательной деятельности и ее использовании в процессе физического воспитания. К таким

трусам относят работы Н.А. Бернштейна (1947, 1966), создавшего новую концепцию механизмов построения движений и «физиологии активности» (особую известность получила его монография «О построении движений», удостоенная 1947 году Государственной премии I степени), А.Н. Крестовникова (1953), В.С. Фарфель (1949); Н.В. Зимкина (1952) и других физиологов, многое сделавших для истолкования физиологических основ физических упражнений и процесса развития двигательных способностей человека, Н.Н. Яковлева (1962), одним из первых воссоздавших картину биохимических процессов, связанных с физической тренировкой. Наряду с этим в 50-е годы и последующие годы все в нарастающем объеме стали накапливаться экспериментальные данные по возрастным аспектам методики физического воспитания и частно-предметным спортивно-педагогическим дисциплинам. Значительная часть таких работ по своему теоретическому значению далеко выходила за рамки частных проблем и тем создавала предпосылки для разработки общей теории (Л.П. Матвеев, 1984).

В 50-60-е годы теория физического воспитания претерпела определенную перестройку, а более существенное, теория подкреплялась большим экспериментальным материалом конкретного характера и системным обобщением. Существенные значения для ее формирования имело то, что за два десятилетия впервые удалось на собственной исследовательской основе достаточно детально разобрать почти все основные разделы этой дисциплины. В частности, были созданы монографии, освещавшие принципы, цели, средства и формы физического воспитания (А.Д. Новиков, 1949), его дидактические основы (В.В. Белинович, 1958), основы развития физических качеств (В.М. Зациорский, 1966), основы спортивной тренировки (Л.П. Матвеев, 1966).

Системное осмысление новых результатов разработки предмета и его концептуальное изложение в виде учебной и научной дисциплины было осуществлено в виде первого официального учебника по этому предмету для высших специальных учебных заведений (Теория и методика физического воспитания / Под общ. ред. Новикова А.Д. и Матвеева Л.П.: в 2-х Т. М.: ФиС, т. 1, 1967, т. 11, 1968). В этот хронологический период усилилась тенденция к обособлению от теории физического воспитания теории спорта. Стимулом к этому послужило быстрое развитие спорта высших достижений. В 50-60-е годы были выполнены крупные работы, раскрывающие теоретические и методические аспекты всех сторон содержания спортивной тренировки – общей и специальной подготовки спортсмена (Ю.В. Верхошанский; В.М. Зациорский, 1966; Л.П. Матвеев, 1966; Н.Г. Озолин, 1962), спортивно-технической подготовки (В.Н. Дьячков), психологической подготовки (А.И. Пуни; П.А. Рудик).

А.Д. Новиков и В.М. Зациорский (1970) отмечают, что есть основание сомневаться в возможности установления четкой логической связи между ТФВ и теории спортивной тренировки, достижения их внутренней стройности и отсутствия дублирования. Это связано с тем, что существующий порядок чтения курса ТФВ носит аналитическо-синтетический характер: сначала освещается методика отдельных сторон физического воспитания (методика обучения движениям, методики умственного и других видов воспитания), а затем – вопросы построения физического воспитания и спортивной тренировки на определенных временных промежутках (в занятиях, тренировочном цикле и др.).

Специфика спортивной тренировки проявляются лишь при синтетическом рассмотрении (обучение движениям, например, должно проходить примерно одинаково – наиболее эффективным образом – как в условиях занятия спортом, так и в процессе физического воспитания без спортивной направленности). Это делает невозможным четкое разделение курса ТФВ и основы спортивной тренировки (А.Д. Новиков, В.М. Зациорский, 1970). К 70-м годам наиболее значительной разработкой в комплексе обобщающих теоретических знаний о физической культуре как уже было сказано, подверглись теория физического воспитания и теория спорта. Однако по мере развития физкультурного движения становилось все более очевидным, что лишь такая ориентация его общей теории не может считаться вполне соответствующей потребностям целостного всестороннего осмысления разнообразных форм и функций физической культуры в обществе. Суть возникшей тут проблемной ситуации становится понятной, если учесть, что физическим воспитанием и спортивной тренировкой далеко не исчерпывают все социально значимые формы и функции физической культуры. Все глубже проникая в различные сферы деятельности человека и общества (в сферы образования, воспитания, повседневного домашнего быта, отдыха и развлечения, здравоохранения и т.д.) физическая культура дифференцируется, приобретает многообразные формы и качественные особенности, зависящие от особенностей тех сфер жизни и деятельности, в которые она органически включена (Л.П. Матвеев, 1994.). В месте с тем, необходимо отметить, что физическое воспитание и спортивная тренировка – это основополагающие компоненты физкультурного движения, особенностью которых является то, что для этих сфер осуществляется подготовка специалистов физической культуры.

А.Д. Новиков и В.М. Зациорский (1970) на основе анализа существующего состояния преподавания ТФВ определили следующие основные предложения по совершенствованию методики обучения будущих специалистов физической культуры:

1. Слить курс общих основ ТФВ и курс основ спортивной тренировки в единый курс: «Теория и методика физического воспитания и спортивной тренировки».

2. Предмет «Теория и методика физического воспитания и спортивной тренировки» читать в виде нескольких разделов (курсов, концентров), характеризующихся относительной автономией (в том смысле, что эти разделы могут читаться на разных семестрах и завершаться сдачей зачетов и даже экзаменов).

3. В предмете «Теория и методика физического воспитания и спортивной тренировки» рекомендуются следующие основные разделы:

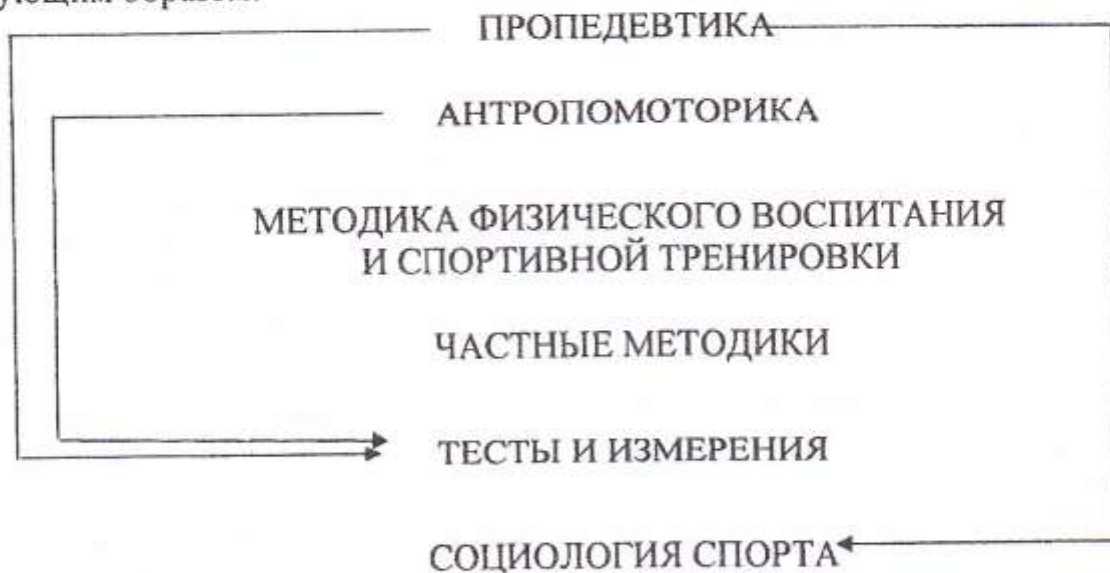
- а) пропедевтика физического воспитания;
- б) социология физического воспитания и спорта;
- в) моторика человека (антропомоторика);
- г) методика физического воспитания и спортивной тренировки (общие основы);
- д) методика физического воспитания лиц разного возраста (частные методики)

г) измерения и контроль в физическом воспитании и спорте.

Средства и методы физического воспитания авторами предлагается объединить в раздел «Моторики человека». Как они считают, во-первых, это позволит обеспечить логическую полноту предмета, во-вторых, введение раздела «Моторики человека» будет содействовать формированию профессии специалиста по физическому воспитанию и спорту. В частности, для специалиста по физическому воспитанию и спорту предметом его специальности является прежде всего овладение движениями и развитие двигательных возможностей человека. В-третьих, введение раздела «Моторики человека» отразит быстрое развитие этой области ТФВ и позволит устранить пробел, имеющий место в нашей системе физкультурного образования.

Моторика человека должна объединить в себе не все, что имеет отношение к двигательной деятельности вообще, а только то, что связано с использованием двигательной деятельности (движений) как главного средства физического воспитания. На этой основе в курсе моторики должен быть осуществлен синтез всех вопросов собственно двигательной деятельности (А.Д. Новиков, Л.П. Матвеев, 1976).

Логическая последовательность курса ТФВ авторам представляется следующим образом:



Н.И. Пономарев (1985) отмечает, что «законы – идеологические модели объективных законов, их регулятивным является простота, они имеют предсказательную и объяснительную функцию».¹ Далее автор говорит, что для вывода эмпирических и теоретических законов необходимо действие принципа «соответствия», связывающего теоретические термины с опытными, эмпирическими. В данном случае принцип соответствия имеет и другое значение: теория, справедливость которой доказана, с появлением новых, более общих теорий не устраняется, но сохраняет свое значение для прежней области как частный случай новой теории. Поэтому, теория физического воспитания по отношению к теории физической культуры – ее частный случай.

1) Пономарев Н.И. К вопросу о законах функционирования и развития физической культуры ТПФК, №1, 1985, С. 5-7.

Как справедливо отмечает В.И. Столяров (1985) «важно, однако, с самого начала принять все меры, что работы по построению теории физической культуры не сводились к простой замене одних терминов или понятий другими, т.е. не превратилась в пустопорожнюю «игру в понятия», чтобы она не привела к созданию такой надуманной научной дисциплины, которая по существу не дает ничего теории и практике физического движения».¹

Далее автор постулирует, что правомерность разработки любой теории, как известно, существенно зависит от того, как объект – новый или уже известный – выбирается здесь для научного анализа. При решении данного вопроса важно четко различать его содержательный (т.е. касающийся изучаемых явлений) и терминологический аспекты. Необходимо учитывать, что, когда исследователь при разработке ТФК вводит новые понятия, это не всегда свидетельствует о привлечению к теоретическому анализу новых явлений.

Речь может просто идти, о том, что для обозначения уже чувственных явлений используется новая терминология, которая к тому же может оказаться гораздо менее целесообразной и эффективной по сравнению с традиционной.

В.И. Столяров (1985) считает, что под физической культурой следует понимать такую сферу культуры, в основе которой лежит социально сформированные физические качества и способности человека, характеризующие физическое состояние его организма (состояние его морфофункционального развития) и проявляемые им в определенной деятельности. Необходимо отметить, что данное понятие является дискуссионным, во-первых, наряду с развитием физических качеств и способностей немаловажное значение имеют двигательные умения и навыки и, во-вторых, физическое состояние, включает также физическое развитие и функциональное состояние. Поэтому превалирование в определении физической культуры качеств и способностей представляется несколько односторонним. Кроме того, отношение к физической культуре, все многообразие двигательной деятельности расширяет ее специфический элемент, отличающий физическую культуру от других видов деятельности. Полемизируя со В.И. Столяровым, Н.И. Пономарев (1985) отмечает, что при анализе указанной статьи, следует исходить из следующих требований к ней: «автор должен досконально знать явления, которое изучает, его специфику. Он обязан владеть материалами именно новых работ по общей теории культуры, наконец, и это имеет прямое отношение к профессиональной этике; он должен иметь в виду последние работы авторов, которых критикует...»².

Необходимо отметить, что конкретные задачи определяются при изложении принципов системы физического воспитания. В частности, реализация принципа всестороннего физического воспитания включает решение следующих задач:

- общее укрепление организма и привитие гигиенических навыков;

1) Столяров В.И. К вопросу о теории физической культуры (методологический анализ) ТПФК, № 3, 1985. С. 39-40.

2) Н.И. Пономарев. Еще раз о теории физической культуры ТПФК, 1985 № 6, С.46-48
- овладение основами движений и выработки общей двигательной сноровки;

- усвоение необходимых двигательных навыков, имеющих значение в быту и оборонной деятельности, и овладение высотами спортивной техники;

- совершенствование наиболее существенных для трудовой и оборонной деятельности психофизических качеств;

- овладение основными способами применения своих двигательных навыков и целесообразное использование психофизических качеств и знаний в разнообразных конкретных условиях.

По-видимому, задачи физического воспитания должны быть отграничены от принципов, поскольку они пронизывают в содержание рассматриваемой дисциплины.

Необходимо отметить, что степень адекватности отображения теорией практики физического воспитания позволяет оценить ее эффективность. Объективно выявленные наиболее существенные стороны физического воспитания обеспечивают разработку методических подходов к рационализации физкультурной практики. Цель физического воспитания служит системообразующим фактором к интеграции содержания и методики физического совершенствования. Вместе с тем, цель и задачи физического воспитания определяются исходя из принятых критериев. Понимание взаимосвязи между элементами физического воспитания включает признание их универсального характера. Универсальный характер связей, т.е. связь каждого элемента с любым другим, есть логическое следствие признания того, что не существует абсолютно изолированных элементов. Например, если каждый элемент связан с другим, то или эта связь будет охватывать всю физкультурную практику, или каждый элемент будет связан лишь с некоторыми элементами, т.е. будут существовать группы взаимосвязанных элементов. Но каждую из этих групп, поскольку она представляет собой совокупность связанных друг с другом элементов, можно рассматривать как единое целое, как одно явление. Поэтому цель, задачи принципы условно составляют концептуальные основы, определяющие «стратегию» построения процесса физического воспитания. Вместе с тем, понять универсальность взаимосвязи элементов можно лишь в том случае, если учитывать качественное многообразие связей между ними. Проектирование и конструирование любой физкультурно - оздоровительной системы предполагает наличие цели, задач, принципов, содержания и методики проведения занятий.

При обосновании целей и задач физического воспитания чрезвычайно важным является рассмотрение физической культуры как потребности и ценности общественного развития. В самом общем виде потребность определяется как реакция объекта (или личности, организма) на информацию об испытываемой ими нужде. Потребность – надобность в чем-либо, для удовлетворения которой необходим тот или иной предмет или определенная форма активности (Н.И. Пономарев, 1996). Известно, что человек представляет собой единство психического и физического. Основой этого единства является физическое, от которого во многом зависит и вся жизнедеятельность. В качестве наиболее важных результатов и ценностей физической культуры выступают: здоровье, т.е. соответствие показателей жизнедеятельности норме; степень устойчивости организма к неблагоприятным воздействиям внешней среды; телосложение;

состояние физиологических функций (в том числе двигательных), обеспечивающих определенный уровень развития физических качеств, двигательных умений и навыков – того, что называют физическим состоянием человека (Н.И. Пономарев, 1996). Очевидно, что указанные ценности в обобщенной форме представлены в целевой установке и задачах физического воспитания.

В развитии целевых установок физического воспитания существенное влияние оказывают принятые в обществе идейные основы социального развития. Теория призвана, в некоторой степени объяснить почему именно такие целевые установки приняты на том или ином этапе развития системы физического воспитания.

В теории физического воспитания, созданной Г. Демени (1912) основная целевая установка состояла в обеспечении всестороннего физического развития человека с акцентацией внимания на прикладность используемых средств. На основе изучения механизма реализации движений подбираются упражнения, направленные на формирования телосложения, экономичности движений. В частности, автор отмечает, что физическое воспитание заключается в искусстве определить для конкретного человека объем и характер двигательной активности. «Современным поколениям недостает выносливости и сопротивляемости устойчивости к болезням; если к этому прибавить еще мускульную силу, ловкость и проворство, то легко увидеть каких физических качеств необходимо им достичь» (Г. Демени, 1912).

Цель физического воспитания в общем случае не предполагает постановку частных целей для конкретных физкультурно-оздоровительных систем. По-видимому, первоначально определяется частная цель, например, улучшение телосложения или повышения работоспособности на основе занятий предпочтительными видами двигательной активности. Поэтому постановка общей цели носит декларативный и чрезвычайно расширительный характер.

По существу цель, задачи и принципы ориентируют процесс физического воспитания на достижение конкретных результатов конкретным способом. Условное разделение на преподавание и процесс учения в физическом воспитании предполагает наличие знаний о цели, задачах и принципах как у преподавателя, так и у занимающихся. Только интерпретация данных компонентов будет различной и тех и других. А.Д. Новиков (1959) рассматривал принципы системы физического воспитания как знания о содержании физического воспитания и руководящие положения, правила для преподавателя. Принципы системы физического воспитания косвенно отражают ее задачи. С одной стороны приоритет концепции гармонического и всестороннего развития личности определило целевую установку и задачи физического воспитания. С другой стороны трудовая и военная направленность сказались на постановке задач по развитию физических способностей и формированию двигательных навыков.

По-видимому, целесообразно общую цель разделить на ряд частных целей, расположенных в такой последовательности, когда переход к последующей цели возможен только после достижения предыдущей. Обеспечение рационального

соотношения широты и конкретности цели позволяет педагогу разнообразить «поле» преподавания.

В 40-50 гг. теоретики физического воспитания старались не дифференцировать целевые установки, прежде всего, это было связано с тем, что определялась кардинальная общая цель для всех видов воспитания гармоничное и всестороннее развитие личности.

Ориентация в цели только на физическое развитие в существенной мере обедняет содержательную составляющую физического воспитания. Более удачной представляется попытка В.М. Зацюрского (1970) выделить в качестве целевой установки физического воспитания такого показателя как физическое состояние, включающего физическое развитие, функциональное состояние, физическую подготовленность и физическое здоровье.

Характеристика целей физического воспитания представлена в таблице № 1.

Таблица 1

Характеристика целей физического воспитания

Цели физического воспитания	Автор, год
Поддержание здоровья и совершенствование нормального организма, укрепление и предохранение развивающегося и слабого организма.	Г.А. Дюпперон, 1930.
Подготовка населения к высокопроизводительному труду и обороне Родины, участие в коммунистическом воспитании граждан, в частности, подрастающего поколения, содействие в разрешении задач хозяйственного и культурного строительства.	И.А. Крячко 1948 А.Д. Новиков, 1948.
Общей целью физического воспитания в СССР является формирование здоровых, всесторонне физически подготовленных, волевых и жизнерадостных граждан – активных строителей и защитников коммунистического общества.	И.М. Коряковский, В.И. Сухоцкий, 1961.
Цель физического воспитания есть осознанная объективная необходимость подготовить советских людей так, чтобы они стали физически совершенными, активными строителями коммунизма, мужественными защитниками Родины.	А.Д. Новиков, Л.П. Матвеев 1967.
активную личность, обеспечить на этой основе подготовленность каждого члена общества к плодотворной трудовой и другим общественно важным видам деятельности.	Л.П. Матвеев, 1991.
Целью физического воспитания в вузе является формирование физической культуры студента как системного и интегративного качества личности, неотъемлемого компонента общей культуры будущего специалиста, способного реализовать ее в учебной, социально-профессиональной деятельности и семье.	В.М. Выдрин, Б.К. Зыков, А.В. Лотоненко 1991.

Продолжение таблицы I

Цели физического воспитания	Автор, год
Стратегической целью системы физической культуры является формирование физической культуры человека как неотъемлемого компонента всесторонне развитой личности, характеризующиеся деятельностным самоопределением к творческому освоению физкультурных ценностей.	Ю.Ф. Курамшин, 2003.

Необходимо отметить, что в интерпретации цели физического воспитания выделяются два направления: первое – содействие подготовке к труду и обороне Родины; второе – формирование физической культуры человека, освоение физкультурных ценностей.

В.И. Гинецинский (1992) отмечает, что различие субъектов влечет за собой и различие в содержании тех ценностей, на которые ориентируется тот или иной тип образования. Различие систем ценностных ориентаций, участвующих в конструировании системы образования, проявляется в трактовках принципа равенства в отношении воспитания. Если сама природа ценностей интерпретируется натуралистически, то право выбора уровня и формы образования в конечном счете представляется отдельному индивиду. Если же природа ценностей трактуется иначе, то право выбора остается за групповым объектом, решения которого приобретают обязывающий характер по отношению к отдельному человеку. Очевидно, что для государства подготовка к труду и обороне представляет важную ценность, поэтому как групповой субъект он определяет цель физического воспитания, характерную для первого направления.

Во втором направлении важное значение имеют индивидуальные ценности. По мнению В.М. Выдрин с соавт. (1991) к физкультурным ценностям относятся совокупность специальных знаний в области всестороннего развития личности, идеала физического совершенства (спортивного мастерства), к которым стремится каждый конкретный человек, представления о способностях их достижения, знание особенностей того или иного вида спорта, его истории, перспектива развития и т.д.

Интеграция общественных и индивидуальных физкультурных ценностей представляет собой, на наш взгляд, актуальное научное направление, изучение которого чрезвычайно важно для теории и практики физического воспитания.

Начиная с 20-х годов до 1991г. при обосновании цели и задач физического воспитания подчеркивалась трудовая и военная направленность процесса физического воспитания человека.

Ю.Ф. Курамшин (2003) отмечает, что на протяжении многих десятков лет в системе физической культуры доминировала утилитарная направленность (физическая подготовка к труду, защиты Родины), которая привела к дифференцированной оценке роли физической культуры как жизненно важной ценности. Так в одном из первых учебных пособий по ТФВ, А.Д. Новиков (1959) формулирует цель физического воспитания следующим образом: «это подготовка всесторонне физически развитых, здоровых жизнерадостных, не боящихся

трудностей активных строителей коммунистического общества, готовых к высокопроизводительному труду и защите Родины».¹

Исходя из данной цели, устанавливались конкретные задачи физического воспитания:

1. Укрепление здоровья, всестороннее развитие физических способностей.
2. Овладение жизненно важными двигательными навыками и умениями, специальными знаниями и спортивно-техническим и тактическим мастерством.
3. Воспитание моральных, качеств и эстетических вкусов в духе коммунистической нравственности.

Необходимо отметить, что корректная постановка цели предполагает возможность практического ее достижения в виде конкретных результатов. Это чрезвычайно важно, поскольку «достижимость» цели обуславливает правильную постановку адекватных задач, выбор содержания и методики физического воспитания. В изложенной трактовке цели физического воспитания в явном виде не представлены задачи формирования двигательных навыков и воспитания моральных и волевых качеств и т.п.

Разработка частных целей и задач конкретной физкультурно-спортивной системы, предполагает знание специалистами физического воспитания, в чем заключается та или иная задача. Р. Акоф, М. Сасиени (1971) выделили основные условия необходимые для существования простейшей ситуации, в которой возникает задача.

1. Должен существовать субъект (J), связанный с некоторой внешней средой (N), перед которым возникает задача.

2. В распоряжении этого субъекта должны быть по крайней мере две реализуемые стратегии (C_1 и C_2), т.е. должна существовать возможность выбора поведения.

3. При выборе каждой стратегии должна существовать возможность получения, по крайней мере, двух результатов (O_1 и O_2), одним из которых предпочтительнее другого. Иными словами, должен быть, во всяком случае, один результат, которого стремится достигнуть субъект, принимающий решение, т.е. цель.

4. Каждой реализуемой стратегии должна соответствовать некоторая вероятность достижения цели (скажем O_1), но эти вероятности, которые ставятся в соответствие различным стратегиям, не должны быть одинаковыми. В противном случае безразлично, какая стратегия выбирается. Следовательно, если $P(O; J, C, N)$ есть вероятность получения результата O при выборе субъектом J стратегии C в среде N, то должно выполняться условие $P(O_1; J, C_1, N) \neq P(O_1; J, C_2, N)$. Таким образом, в процессе достижения желаемого результата различные стратегии не должны быть равноценными. Если эти четыре условия выполняются, то можно считать, что существует некоторая задача. Однако можно говорить о том, что перед субъектом J действительно возникла данная задача только тогда, когда он не знает, какая стратегия является наилучшей, и именно это ему требуется определить (Р. Акоф, М. Сасиени, 1971, с.40).

1) Теория физического воспитания / Под общ. ред. А.Д. Новикова, Л.П. Матвеева. - М. ФИС. - 1959. - С.50.

По-видимому, в теории физического воспитания целесообразно разрабатывать методические рекомендации по количественно-качественной оценке степени достижения и решения поставленных задач. Кроме того, учитывая индивидуальные особенности занимающихся, очевидно, не может существовать абсолютно верного варианта отбора физических упражнений и методов их выполнения. По-видимому, возможна оценка какой-то вероятности правильного выбора средств и методов физического воспитания. Наличие некоторого «поля» функционирования процесса физического воспитания позволяет ставить различные конкретные цели и задачи физического совершенствования человека. Становление и развитие принципов физического воспитания обусловлено дифференциацией и усложнением педагогического процесса формирования двигательных навыков и развития физических качеств. Отмечается значительная конкретизация содержания принципов в 10-20-е годы, представленная в работах Г. Демени, Г.А. Дюпперона, В. Баранова и др.

Г. Демени (1912) выделил следующие принципы физического воспитания:

1. Физическое воспитание должно быть основано на динамике и синтезе, а не на статике и анализе.

2. Чтобы получить от упражнения максимум полезного действия, необходимо с самого начала дать ему естественную форму и практическое направление, а для этого – исполнять всегда движения так, какими они должны были бы быть в случае их применения.

3. Никогда не отделять, служащих к развитию мускулов, от наилучшего использовании их работы.

4. Не злоупотреблять поминутно дыхательными упражнениями в чистом виде, которые – лишь искусственное и полное средство для выработки сопротивления усталости, если только они не сопровождаются известным расходом мускульной энергии. Не думать никогда о возможности замены тренировки работаю на чистом воздухе.

5. Избегать статического усилия и замещать его движением и работаю.

6. Исполнять движения полностью, удлиняя и укорачивая каждый пучок мышечных волокон на всю амплитуду, какую он может выполнить. Приводит в действие все связи каждого сустава, описывая оконечностями членов траектории во всех плоскостях и во всех направлениях.

7. Развивать одновременно и силу, и гибкость, добиваясь в исполнении всякого движения независимости мускульных сокращений и избегая участия мускулов, бесполезных для данного движения.

8. Во всякой работе избегать изолированного действия одной части тела без гармоничного участия всего тела в этом локализованном действии. Отыскивать, особенно, упражнения синтетические, где части тела, содействуют получению одного вполне определенного эффекта.

9. Соединять всегда красоту движения с пользой.

10. Развить и высоко поднять чувство равновесия и ориентировки в пространстве; приобрести также полное господство над своим телом. Находить всегда самый экономичный ритм работы, позволяющий сочетать постоянную силу и гибкость, грацию и красоту во всяком движении, ввести эти качества в самые сложные и самые трудные упражнения.

Прежде всего, для Г. Демени (1912) чрезвычайно важным представляется разработка принципов, направленных на детальную конкретизацию воздействия упражнений на организм человека. В частности, им отмечается, что «...гигиеническое действие упражнения – вопрос количества работы, локализации мускульных сокращений, затраченного на работу времени и данного способа, делающего ту же работу приятною и привлекательною».¹

В данном случае, автором отражается процессуальная составляющая физического воспитания, включающая: объем, интенсивность нагрузки и методику занятий.

В. Горчин (1925) выделяя следующие принципы, применения физических упражнений:

«1) упражнения, назначаемые мышцам, должны действительно вызывать работу тех мышц, которые имеются ввиду, освобождая остальные;

2) упражнения не должны предшествовать работе органов дыхания, кровообращения и т.д.

3) упражнения должны соответствовать анатомическому строению мышц и их роли в движениях; можно научить человека лазать на одних согнутых руках по канату или писать ногой, но эти работы не соответствуют устройству работающих в данном случае мышц и деятельности, к которой они предназначены.

4) развитие мышечной системы может стать особой целью, но в пределах тех требований, которые могут быть предъявлены условиями жизни и профессиональной деятельностью человека.

5) при упражнениях необходимо следить за правильной дозировкой их, чтобы не переутомлять и не истощать как мышцы, так и весь организм человека.

6) прежде, чем приступить к сложным упражнениям, ... следует посвятить некоторое количество времени простым упражнениям».²

Направленность на конкретизацию методических подходов к использованию физических упражнений также является доминирующим в работе Р. Горчина (1925).

Выполненный ретроспективный анализ первоисточников приводит к выводу, что в 10-20-е гг. отдельно не были выделены такие составляющие процесса физического воспитания: обучение физическим упражнениям и развитие физических качеств.

Поэтому принципы физического воспитания обобщено отражали установленные к исследуемому периоду закономерности физического совершенствования человека.

В настоящее время в теории физического воспитания принято принципы классифицировать на следующие группы: общие принципы физического воспитания; методические принципы; принципы обучения физическим упражнениям; принципы развития физических качеств (Б.А. Ашмарин, 1990; Л.П. Матвеев, 1991; Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов, 2000; Ю.Ф. Курамшин, 2003).

1) Г. Демени. Механизм движений и общая педагогика физического воспитания. Спб, 1912, ГГФК., С.85.

2) Р. Горчин. Теория, систематика и методика физических упражнений / Теория и практика физических упражнений. Л., Воениздат ЛенВО, 1925, С.94-95.

Первоначально разрабатывались принципы системы физического воспитания, особенность которых заключалась в обязательном их соблюдении преподавателями и организаторами при проведении любых форм работы в области физического воспитания людей (К.Х. Грантынь, 1939; А.Д. Новиков, 1949). Данные принципы вытекают из целей и задач системы физического воспитания и даже определяются ими. Различие между принципами и задачами заключается в том, что задачи не обязательно все решаются во всех случаях жизни. Принципы же должны соблюдаться всегда. Так, например, преподаватель на данном конкретном занятии может не ставить задачи укрепления здоровья своих учеников или их нравственного воспитания, но он не имеет права применять упражнения вредящие здоровью занимающегося или действовать вопреки нормам морали.

Принципы обучения двигательным действиям впервые приведены в учебном пособии по методике физического воспитания (К.Х. Грантынь, 1939). Однако автор не дифференцированно подошел к процессу физического воспитания, не выделил дидактику и отнес к ней задачи физического воспитания, принципы обучения, психологические особенности обучения, организацию занятий. Вследствие этого вопрос о принципах обучения остался неясным (В.В. Белинович, 1958). По мнению автора, или иная система принципов отражает современное состояние вопроса, если же будут накоплены новые научные данные, полнее выявлены особенности процесса обучения двигательным действиям, то вытекает вопрос о необходимости пересмотра отдельных принципов или системы их образующих.

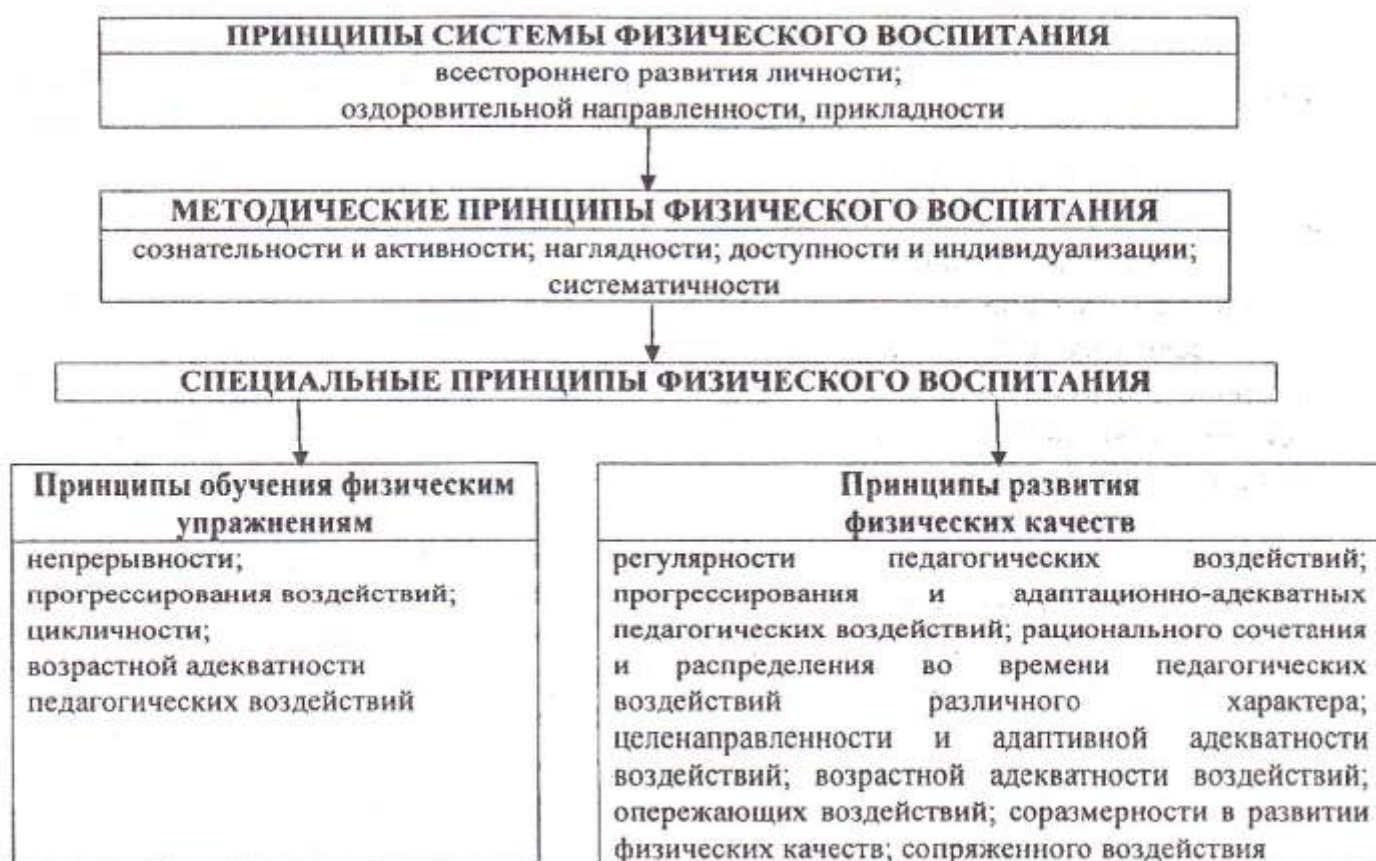


Рис. 2. Система принципов физического воспитания

Принципы обучения тесно связаны между собой, пренебрежение хотя бы одним из них снижает эффективность учебного процесса и препятствует выполнению задач физического воспитания (В.В. Белинович, 1958). В связи с различными методическими подходами к изложению тех или иных принципов физического воспитания, обучения или развития физических качеств необходимо определять содержание научного принципа.

Понятие принципа в познании означает начало, исходную основу (или основание) для теоретических построений.

При построении философских систем исходно определяются так называемые принципы бытия. После того как эти принципы найдены, на их базе строится объяснение различных явлений, и в соответствии с этим вводятся принципы познания. В применении к теоретическому уровню научного познания понятие принципа трактуется в более узком плане: не как вся основа науки, а как одна из ее главных частей, служащая фундаментом для построения отдельных теорий данной науки. Охватывая общие связи между различными областями явлений, принцип тем самым выражает общие стороны глубинных связей – основных законов, присущих этим областям (М.В. Мостепаненко, 1972).

Основной методической идеей объяснения действий тех или иных закономерностей в конкретной науке стал принцип верификации, согласно которому те или иные теоретические суждения являются «научными» тогда и только тогда, когда они могут быть редуцированы к наблюдаемым предикатам. По мнению А.М. Амперера (1954) «начать с наблюдения фактов, изменять, по возможности, сопутствующие им условия, сопровождая эту первоначальную работу точными измерениями, чтобы вывести общие законы, основанные всецело на опыте, и в свою очередь вывести из этих законов, независимо от каких-либо предположений о природе сил, вызывающих эти явления, материалистическое выражение этих сил, т.е. вывести представляющую их формулу – вот суть, которому следовал Ньютон»¹

Именно подобным опытным подтверждением определяется смысл и значение любого научного высказывания.

Взятой на вооружение исходный принцип определяет отличительные черты стандартной философско-научной концепции (А.А. Пископель, 1999).

Исследование принципов есть саморазличающееся и самообосновывающееся начало определенной области теории физического воспитания, воспроизводящей в себе существенные черты изучаемой реальности как определенной и качественно специфической целостности.

Для теории физического воспитания важнейшим вопросом становится разработка самого представления о физическом воспитании, его особых модельных и теоретических схем и соответствующих понятийных средств.

Как отмечает Б.А. Ашмарин (1999) состав принципов физического воспитания не имеет общепринятого значения. Непрерывное накопление научных фактов и обогащение педагогической практики будет вносить поправки не только в состав принципов, но и в их содержательные характеристики.

1) Ампер А.М. Электродинамика. АН СССР, 1954, С.10

В частности, автор разделяет принципы на четыре взаимосвязанные группы: принципы отношения, принципы оценивания, принципы соответствия и принцип построения (рис. 3).



Рис. 3. Группировка принципов обучения (по Б.А. Ашмарину, 1999).

На наш взгляд, в данной группировке однозначно не определен признак по которому осуществлена классификация принципов. По-видимому, целесообразно группировку принципов производить как доминирующих на конкретном этапе формирования двигательных умений и навыков (рис. 4.).



Рис. 4. Доминирующие принципы обучения физическим упражнениям

Композиционное взаимопересечение исходных принципов позволяют преподавателю последовательно организовывать процесс обучения, опираясь на доминирующие принципы на конкретном этапе формирования двигательных умений и навыков.

До настоящего времени в теории физического воспитания отмечается разноречивость в изложении методических и специфических принципов. Очевидно, что в теории до сих пор не сформулирован признак системной совокупности принципов, который характеризовал бы необходимость и достаточность состава системы. По мнению, М.М. Богена (1985) таким признаком станет эффективность достижения цели обучения, а именно уровень подготовленности обучаемого, выраженный в качественных характеристиках продукта его деятельности.

Характеристика методических и специфических принципов физического воспитания представлены в таблице № 2.

Таблица 2

Характеристика принципов физического воспитания

Название принципа	Автор, год
<ol style="list-style-type: none"> 1. Многократное повторение мышечной работы 2. Систематичность 3. Постепенное повышение нагрузки 4. Разносторонней подготовки организма 	Я.Б. Лехтман, 1955.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Сознательность и активность 2. Наглядности 3. Систематичности и последовательности 4. Доступности и индивидуализации 5. Прочности 	В.В. Белинович, 1958.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Сознательности 2. Активности 3. Наглядности 4. Систематичности 5. Доступности 6. Прочности 	С.В. Янанис, 1961.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Научности 2. Доступности 3. Систематичности 4. Сознательности и активности 5. Наглядности 6. Прочности 7. Коллективности обучения в единстве с индивидуальным подходом 8. Связи обучения с практикой 	М.М. Боген, 1985.

Продолжение таблицы 2

<ol style="list-style-type: none"> 1. Непрерывности 2. Системного чередования нагрузки и отдыха 3. Постепенного наращивания развивающе-тренирующих воздействий 4. Адекватного сбалансирования динамики нагрузок 5. Цикличности 6. Возрастной адекватности 	<p>Л.П. Матвеев, 1991. Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов, 2000.</p>
<p style="text-align: center;"><u>Обучения физическим упражнениям</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Непрерывности 2. Прогрессирования воздействий 3. Цикличности 4. Возрастной адекватности <p style="text-align: center;"><u>Развитие физических способностей</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Регулярности 2. Прогрессирования и адаптивно-адекватной предельности 3. Рационального сочетания и распределения во времени воздействий различного характера 4. Целенаправленности и адаптивной адекватности 5. Возрастной адекватности 6. Опережающего воздействия 7. Сопряженного воздействия 8. Соразмерности 	<p>Ю.Ф. Курамшин, 2003.</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Сознательности и активности 2. Наглядности 3. Систематичности последовательности 4. Развивающего эффекта воздействий 5. Сопряженного воздействия 6. Вариативности решения двигательных задач 7. Соответствия воздействий 8. Индивидуализации 	<p>А.П. Матвеев, С.Б. Мельников, 1991.</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Сознательности и активности 2. Наглядности 3. Доступности и индивидуализации 4. Систематичности 5. Динамичности 	<p>А.А. Гужаловский, 1982.</p>

<p style="text-align: center;"><u>Спортивной подготовки</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Максимизации спортивной подготовки 2. Углубленной спортивной специализации 3. Перманентности спортивной подготовки 4. Циклического построения спортивной подготовки 5. Последовательного соединения тенденций постепенности и предельности в динамике развивающее-тренирующих факторов спортивной подготовки 6. Волнообразность в динамике спортивно-подготовительных нагрузок 7. Опережающего и адаптивного моделирования соревновательной деятельности 8. Избирательной направленности и единства различных сторон подготовки спортсмена 	Л.П. Матвеев, 1997
<p style="text-align: center;"><u>Спортивной тренировки</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Направленность к максимуму достижений 2. Единства общей и специальной подготовки спортсмена 3. Непрерывности тренировочного процесса 4. Единства постепенности и тенденции к предельным нагрузкам 5. Волнообразности динамики нагрузок 6. Цикличности тренировочного процесса 	А.А. Гужаловский, 1982.

В общем виде, определение принципов основано на следующей последовательности: «повторяемые факты» - «закономерности» - «принципы». В связи с накоплением научных данных о закономерностях процесса физического совершенствования расширяется перечень принципов физического воспитания (см. табл.2).

Таким образом, принципы физического воспитания представляют собой руководящие положения, определяющие требования к положению, содержанию и организации процесса обучения и тренировки, возникновение которых обеспечивает его необходимую интенсивность.

Действительность любого педагогического процесс, в том числе и физического совершенствования человека, зависит не только от используемых средств, но и во многом от методических особенностей их применения.

ГЛАВА 2. РАЗВИТИЕ КРИТЕРИАЛЬНОЙ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Становление теории физической культуры началось с постановки таких вопросов: как определить содержание занятий и что считать эталоном достижения цели физического воспитания. От научной обоснованности методических подходов к установлению критериев выбора содержания и нормативных основ зависит практическая реализация теоретических разработок в сфере физической культуры. Эволюция теории физического воспитания в той или иной мере детерминирована поиском критериев эффективности процесса физического совершенствования человека. Интеграция критериев, используемых в предыдущие этапы становления физического воспитания обусловило выделение в качестве достижимости цели физического воспитания ведущих показателей физического состояния (Л.Я. Иващенко, 1983; О.Л. Пирогова, 1986; В.А. Шейченко, 1999; Д.Л. Харевич, 2002).

В данной главе предпринята попытка рассмотреть составляющие физического состояния в аспекте критериальной основы физической культуры в исследуемый хронологический период (1970-2004г.г.).

2.1. Компоненты физического состояния

Известно, что для совершенствования какого-либо объекта необходимо изучить его структуру, механизм функционирования и причинно-следственные зависимости. Традиционно физическое состояние анализируется в структурно-функциональном аспекте (В.М. Зациорский, 1970; Л.Я. Иващенко, 1983; С.Б. Барановский, 1995; О.А. Чурганов, 1996; Д.Л. Харевич, 2002). Структурно физическое состояние включает показатели физического развития, функционального состояния и физической подготовленности (Л.А. Вейднер-Дубровин, 1991). Кроме вышеизложенных компонентов В.М. Зациорский (1970), включает в физическое состояние уровень здоровья.

Далее автор отмечает, что в каждый момент времени человек находится в определенном состоянии, которое по истечении определенного времени изменяется. То физическое состояние, которое стихийно достигает человек под влиянием современных условий жизни, зачастую далеко от желаемого идеала. Поэтому физическим состоянием человека необходимо управлять, изменяя его в нужном направлении (В.М. Зациорский, 1970). Этому служит физическое воспитание, смысл которого заключается в том, чтобы, используя физические упражнения управлять физическим состоянием. Заметим, что медицинские специалисты под физическим состоянием понимают состояние функций организма (И.А. Сапов, А.С. Солодков, 1980). На наш взгляд, состояние функций организма характеризуется понятием функциональное состояние.

В терминах теории множеств составляющими компонентами физического состояния (ФС) являются подмножества: физическое развитие (ФР); функциональное состояние (ФС_т); физическая подготовленность (ФП). Введя соответствующие индексы можно выделить уровни физического состояния:

$$\Phi C_1 \in \Phi P_1, \Phi C_{T1}, \Phi П_1 < \Phi C_2 \in \Phi P_2, \Phi C_{T2}, \Phi П_2$$

Следует подчеркнуть, что компоненты физического состояния интегрированы и выделены условно, для удобства анализа и измерения. Подобная условность обусловлена неразрывностью физической подготовленности и функционального состояния и т.п.

Особенностью проявления физического состояния является различная длительность изменений в составляющих компонентах. В частности, перестройки в физическом развитии происходят в процессе более продолжительных занятий, чем в показателях функционального состояния.

И.А. Сапов, А.С. Солодков (1980) отмечают, что термин «состояние» в его философском смысле является характеристикой объекта реальности в определенный момент времени и выступает в процессе познания как снимок параметров объектов или системы объектов. Знание закономерностей развития состояния обеспечивает возможность его прогнозирования на более или менее длительные отрезок времени.

На наш взгляд, разновременность сдвигов в показателях физического состояния в результате выполнения физических упражнений требует разработки оригинальных методических подходов к проведению исследований.

Составляющими физического состояния, как уже отмечалось, являются компоненты, а конкретные показатели компонентов - элементами. Каждый элемент характеризуется количественным значением, которое возможно преобразовать, т.е. проводить с ним математические операции.

Характер тренировочных воздействий проявляется в акцентированных изменениях в конкретных показателях физического состояния. Поэтому задача сводится к отысканию тех показателей, с помощью которых возможно прогнозирование уровня физического состояния. При соответствующей физической нагрузке один из компонентов физического состояния может быть основным, а остальные обеспечивающими. В частности, при тяжелой физической работе основная нагрузка приходится на нервно-мышечную систему, а кардиореспираторная система обеспечивает нормальное функционирование мышечной системы.

Совершенствование физического состояния достаточно часто связывают с проблемой адаптации. Механизм адаптации «запускается» при возрастании требований окружающей среды или изменений в физическом состоянии в результате деятельности человека. Говоря о требованиях окружающей среды или деятельности, необходимо иметь в виду, что моделью требований могут служить различные по величине и характеру физические нагрузки.

Изменения в физическом состоянии в процессе тренировки с возрастающими нагрузками описывается хорошо известной в биологии зависимостью «доза - эффект» (Н.И. Волков, 1975).

Если за критерий эффективности процесса физической тренировки принять уровень физического состояния, то зависимость его от параметров нагрузки можно представить в виде следующие уравнения:

$$\Phi C = F(M_p, N_{TP}, Ч, Д),$$

где: ΦC – уровень физического состояния;

M_p – моторная плотность занятия;

N_{TP} – направленность занятия;

Ч – частота занятий в неделю;

Д – продолжительность занятий.

Далее, варьируя соответствующим образом количественными значениями составляющих физической тренировки возможно определение оптимальных параметров физического состояния. Отметим, что ввиду действия неуправляемых факторов, показатели физического состояния будут иметь вероятностный характер. Это предусматривает необходимость получения на модели определенного числа значений показателей физического состояния и предполагает расчет среднестатистических параметров: среднего значения и дисперсии. Получение статистических показателей на модели осуществляется с помощью датчика случайных чисел. Последовательность расчета может быть следующей:

- устанавливаются количественное значение компонентов физической тренировки (моторной плотности, частоты занятий и т.д.).

- определяется вид уравнения.

Затем, варьируя показателями компонентов тренировки, получаем характеристики физического состояния. Процедура расчета эффективности процесса физического воспитания достаточно просто по идее. Для этого необходимо определить вероятностные характеристики компонентов тренировки и уметь вычислить интересующую нас величину как функцию от параметров этих компонентов.

Необходимо отметить о схожести структур физической работоспособности и физического состояния, что обусловлено, на наш взгляд, проявлением эффекта физической тренировки в уровне работоспособности.

Так, в качестве основных компонентов работоспособности А.В. Аулик (1979) выделяет следующее: состояние здоровья; телосложение и антропометрические показатели; состояния опорно-двигательного аппарата (гибкость); силу; выносливость; нервно-мышечную координацию; мощность, емкость и эффективность механизмов энергопродукции аэробным и анаэробным путем.

В.Б. Борилкевич (1982) отмечает, что оценка физической работоспособности по результатам двигательной деятельности еще не может дать полной информации для объективного анализа факторов и причин, обуславливающих актуальный уровень физической работоспособности. Уровень функционирования отдельных систем организма и их взаимодействия при решении конкретной двигательной задачи являются внутренней картиной протекающих при этом процессов. Иными словами, можно сказать, что любая внешняя двигательная деятельность имеет своими коррелятами внутренние реакции организма, связи с этим исследование физической работоспособности должно предусматривать решение задач о том, какие внутренние процессы соответствуют внешней деятельности и предлагает оценивать физическую

работоспособность исходя из решаемых диагностических и прогностических задач следующие компоненты работоспособности:

- оценка функционального состояния;
- определение уровня развития физических качеств;
- оценка адаптационных возможностей организма к конкретной физической работе.

Р.М. Кадыров (1991) выделяет следующие структурные компоненты работоспособности:

- функциональный;
- информационный;
- двигательный.

Исходя из вышеизложенного, очевидна структурная схожесть физического состояния и физической работоспособности. Поэтому и возможна идентичная их оценка.

И.А. Сапов, А.С. Солодков (1980) отмечают, что изменения функций организма при исследовании как физического, так и умственного труда являются косвенными показателями работоспособности. Прямые показатели работоспособности непосредственно характеризуют количество и качество труда и являются объективными критериями эффективности деятельности. Вместе с тем, как отмечают авторы, оценка работоспособности по прямым показателям крайне трудоемка и требует длительного непрерывного наблюдения за специалистами при выполнении ими функциональных обязанностей, поэтому для оценки работоспособности в основном применяются различные косвенные критерии. Среди косвенных показателей работоспособности (и очевидно функционального состояния) в контексте данной работы определенный интерес представляют следующие пробы: сенсомоторная реакция; реакция на движущийся предмет (РДО); рефлекс на время; критическая частота слияния световых мельканий (КЧСМ); тремометрия; теппинг-тест. Вместе с тем, косвенные показатели характеризуют оперативное физическое состояние и служат индикатором воздействия отдельного физического упражнения и серии упражнений.

Уровень и качественное своеобразие составляющих физическое состояние являются производными от единства организма индивида и условий его жизни и деятельности. О качестве физического состояния судят по характеру двигательной деятельности. Чрезвычайно важно состоит в том, что в процессе двигательной деятельности компоненты физического состояния не только проявляются, но совершенствуются.

Степень развития одних компонентов физического состояния в значительной мере обусловлено наследственными факторами, других — средствами и методами физического воспитания (методики тренировки, направленности и частоты занятий и т.п.). В частности, показатели физического развития, как правило, зависят от наследственных факторов, а физическая подготовленность в большей мере детерминирована методикой тренировки. Вместе с тем, недостаточный уровень развития каких-либо компонентов физического состояния может компенсироваться более высоким уровнем развития других компонентов.

Важно иметь в виду, что физическое состояние, в конечном итоге, отражает задачи физического воспитания. Поэтому установление его структуры необходимо для оценки эффекта используемых средств и методов физического воспитания. Вместе с тем, компоненты физической нагрузки являются параметрами, с помощью которых косвенно осуществляется управление физическим состоянием занимающихся. При этом научная задача сводится к отысканию показателей, отражающих его оптимальные характеристики.

Как отмечает С.А. Ершов (2000), нацеленность занимающихся на достижение оптимального физического состояния служит стимулом к возобновлению и продолжению занятий физическими упражнениями.

Изучение компонентного состава физического состояния детерминировано выделением «поля» воздействия физической тренировки. Строго говоря, как и физические упражнения тренировки не действуют сами по себе, являясь, по сути дела, реализацией физического состояния в двигательной деятельности. Хотя в теории эти явления отделяются и, причем, двигательная деятельность принимается за независимую переменную, и, например, ЧСС представляется как зависимая переменная. Вместе с тем конкретная интенсивность двигательной деятельности возможна при конкретной частоте сердечных сокращений. Физические упражнения (как совокупность двигательных действий) могут выполняться и при заданной частоте сердечных сокращений. В частности, тренировка в беге на определенной ЧСС обуславливает, за счет достижения тренированности, повышение скорости бега. Следовательно, в данном случае независимой переменной будет ЧС. Сказанное подчеркивает условность выделения независимых и зависимых переменных.

Необходимо отметить, что явления экономизации функционального состояния в результате достижения тренированности представляет одну из фундаментальных закономерностей физиологии физической культуры. Поэтому совершенствование физического состояния предполагает оптимизацию функционирования органов и систем организма занимающихся. Компонентный подход к рассмотрению физического состояния ориентирован на изучение взаимосвязи физического состояния и физической тренировки. Гетерогенность воздействия физических упражнений на отдельные составляющие физического состояния и служит предпосылкой к разработке соответствующей физкультурно-оздоровительной системы.

Подбирая физические упражнения и устанавливая режимы выполнения для воздействия на физическое развитие, функциональное состояние и физическую подготовленность возможно нахождение как общих, так и частных методических подходов.

По-видимому, изменчивость или устойчивость физического состояния зависит от «подвижности» показателей их характеризующих. Систематическое выполнение физических упражнений направленно на достижение соответствующего устойчивого уровня физического состояния.

При разработке любой физкультурно-оздоровительной системы чрезвычайно важно определить ее цель, в данном случае, желаемое физическое состояние. с позиции постановки задачи необходимо выделить занимающегося

(N) конкретным физическим упражнением (Φ), направленным на улучшение физического состояния (ΦC). Кроме того, должны быть выделены стратегии тренировки (C_1 и C_2 , как минимум две).

Причем вероятность улучшения физического состояния при данных стратегиях неодинакова. Тогда постановка задач на конструирование системы тренировки будет следующей:

$$P(\Phi CEN, \Phi, C_1) \neq P(\Phi CEN, \Phi, C_2)$$

Допустим, возможно, измерение уровня физического состояния, тогда мы можем его представить в виде траектории в ответ на соответствующий уровень двигательной активности. Причем, если выразить линейным уравнением: $y = a + vk$, то коэффициент «в» будет характеризовать скорость изменения (улучшения или ухудшения) уровня физического состояния.

В свою очередь, коэффициент «а» показывает исходный уровень физического состояния. Различные, условно говоря, стратегии построения тренировки обуславливают различную скорость изменения физического состояния. В данном случае исследовательская задача состоит в отыскании конкретных показателей физического состояния, служащих индикатором тренировочных воздействий. В таком аспекте и выявляется структура физического состояния.

Необходимо также отметить, что отдельную задачу имеют исследовательские шаги по определению вклада в изменение физического состояния таких компонентов нагрузки, как интенсивность, продолжительность количество повторений и паузы отдыха. В частности, по данным В.М. Зацiorsкого (1970), наибольший вклад в тренировочный эффект имеет интенсивность тренировочной нагрузки.

Весьма важным представляется изучение взаимосвязи средств и методов физического воспитания относительно их влияния на физическое состояние.

Как отмечает А.Г. Комков (2000), физическая активность человека имеет своей целью эффективную реализацию задатков и способностей с учетом личностных мотиваций и социальных потребностей. Приоритетным основанием декомпозиции физической активности, по мнению автора, является ее взаимосвязь с физической культурой, основанная на представлениях о содержании целенаправленной двигательной деятельности (рис.5).

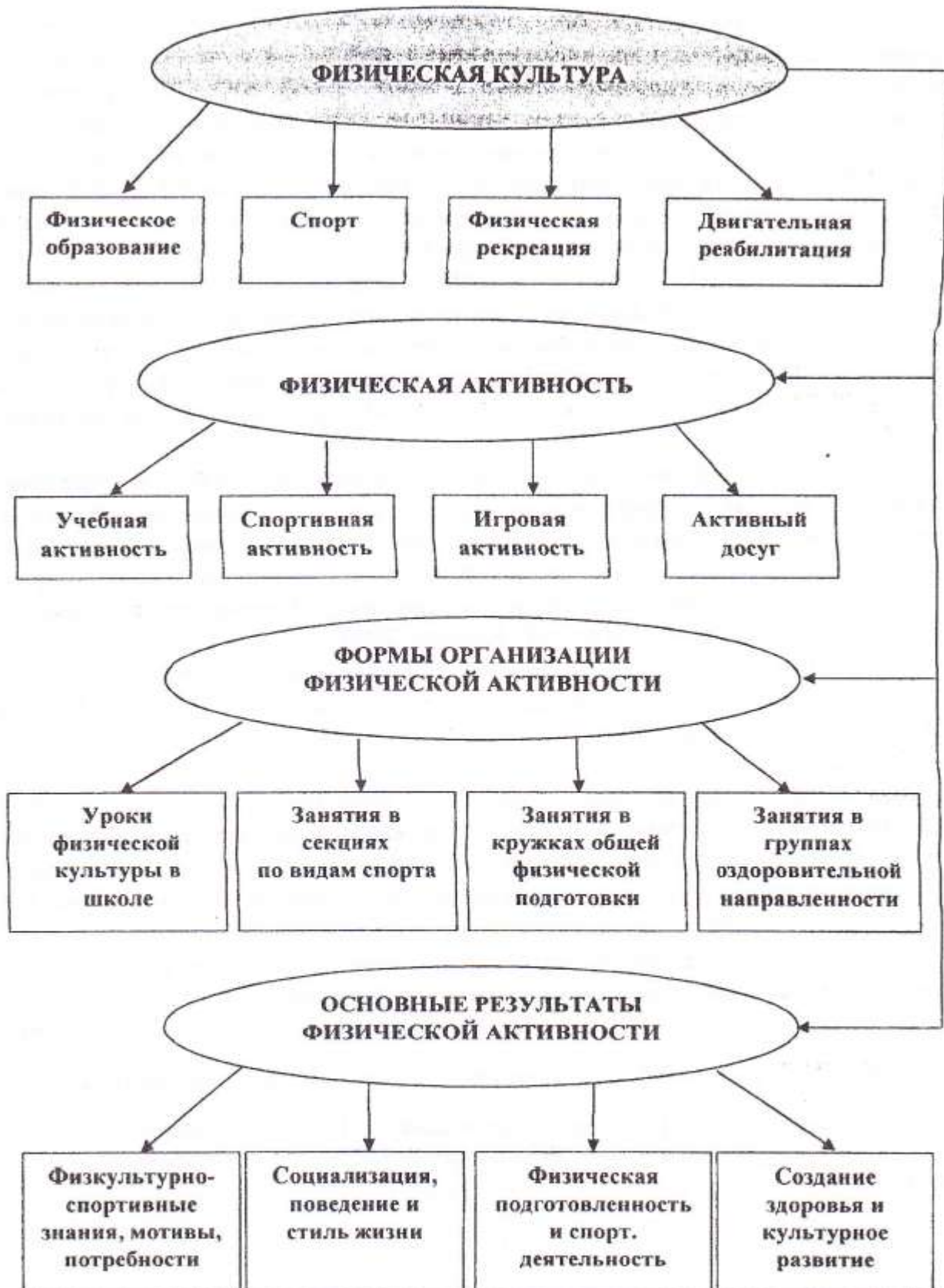


Рис. 5. Взаимосвязь компонентов физической культуры и типов физической активности школьников (по А.Г. Комкову, 2000)

Необходимо заметить, что двигательная активность и составляет, на наш взгляд, основу физической культуры. Поэтому целесообразно рассматривать

физическую активность, которая, воздействуя на физическое состояние, формирует заданный его уровень. Вместе с тем, весьма важным является, в контексте нашего исследования, рассмотренная автором структура физической активности и ее взаимосвязь с социально-психологическими детерминантами. Далее автор отмечает, что мотивация физической активности базируется на потребностях в движении, выполнении обязанностей учащихся, спортивной деятельности (потребность в движении является базовой и зависит как от генетических, так и от социальных факторов).

Как установил Н.И. Пономарев (1996), концепция физической активности человека содержит в себе систему представлений об основных закономерностях управляемого развития двигательного потенциала индивидуума, о путях и средствах активного отношения личности к процессу физического совершенствования, о путях и формах организации физической активности людей.

В качестве главных направлений исследования проблемы физической активности выступают: развитие методик измерения физической активности; изучение эффекта различных видов физической активности; изучение особенностей формирования физической активности и ее влияние на здоровье; создание национальных баз данных о здоровье, физической активности и двигательной подготовленности (А.Г. Комков, 2000).

Способность осуществлять мышечные движения являются важнейшим свойством человека. Это свойство лежит в основе жизненно необходимых действий, в том числе трудовой деятельности, а также является конечным результатом психических явлений.

За время эволюционного развития функция мышечного движения подчинила себе устройство, функции и всю жизнедеятельность других органов, систем и всего организма, поэтому он чутко реагирует как на снижение двигательной активности, так и на тяжелые, непосильные физические нагрузки (Л.М. Крылова, 2000).

Гипотетически сочетание уровней физического состояния и физической активности можно представить в виде следующей таблицы.

Таблица 3

Взаимосвязь уровней физического состояния и физической активности

Факторы	Уровень физической активности	Уровень физического состояния
Уровни факторов		
• Средний	0	0
• Высокий	+	+
• Низкий	-	-
Кодовое обозначение факторов	X ₁	X ₂
Сочетание:		
1	-	-
2	+	-
3	-	+
4	+	+

Согласно, данным таблицы 3 теоретически можно выделить четыре сочетания уровней физической активности и физического состояния.

Очевидно, что первая и четвертая строки характеризуют общеизвестные положения – низкий уровень физической активности детерминирует низкий уровень физического состояния, и, соответственно, обратная зависимость. Вторая строка отражает случай, когда чрезмерно высокий уровень физической активности негативно отражается на уровне физического состояния. Третья строка может свидетельствовать о том, что лица с высоким исходным уровнем физического состояния негативно относятся к систематической тренировки высокой интенсивности. Хотя могут иметь промежуточные (средние уровни физического состояния и физической активности).

Как уже отмечалось, структурно физическое состояние включает физическое развитие, функциональное состояние и физическую подготовленность. Очевидно, что преимущественное «оперативное» влияние физической активности осуществляется на функциональное состояние и физическую подготовленность.

Как отмечает В.А. Таймазов, А.Т. Марьянович (2002) человеческий организм – это открытая энергетическая система, которая получает из окружающей среды энергию и туда же ее возвращает: получает в виде химических связей в молекулах пищевых веществ (белков, жиров, углеводов), а отдает в виде работы и тепла. Между пищевыми энергосистемами и мышцами – потребителями энергии есть универсальный посредник аденозинтрифосфат (АТФ). Именно он служит непосредственным источником энергии для мышечного сокращения. Молекула АТФ представляет собой соединение аденина, рибозы и остатков фосфорной кислоты.

Молекула АТФ существует в течение долей секунды, после чего отдает энергию тканям, например: сократительным белкам скелетных мышц. Происходит это следующим образом: под действием АТФ-азы разрушается макроэргическая связь между фосфатной группой и остальной частью молекулы АТФ, в результате АТФ превращается в аденозиндифосфат (АДФ). Когда с пищей поступает новая порция энергии, и организм использует ее для превышения АДФ обратно в АТФ, а молекула АТФ снова расщепляется и передает энергию мышцам и т.д.

В ряде случаев суммарную величину физической активности рассчитывают по величине энерготрат, механизм образования которых рассмотрен выше. Необходимо отметить, что величина энерготрат является универсальным показателем объема и интенсивности физической нагрузки. Более строго и широко данный показатель используется в циклических физических упражнениях.

Взаимосвязь физической активности и функционального состояния может быть объяснена в свете теории моторно-висцеральных рефлексов М.Г. Могендовича (1974), который доказал наличие связей скелетной мускулатуры человека со всеми внутренними органами. От мельчайших нервных окончаний (проприорецепторов), заложенных в мышцах, связках и сухожилиях, в мозг, а оттуда во внутренние органы поступают импульсы определенной частоты. Если

мышечная система хорошо развита, тонус мышц на должном уровне и человек достаточно двигается, то с проприорецепторов передается на внутренние органы импульсы оптимальной частоты. Это обуславливает нормальную деятельность мозга и внутренних органов. Если же мышцы слабо развиты и уровень двигательной активности низок, то передаются импульсы низкой частоты, из-за чего ухудшается деятельность мозга и внутренних органов (В.М. Рейзен, 1984). Одним из основополагающих особенностей взаимосвязи физической активности и физического состояния является экономизация функций организма по мере тренированности занимающегося (Н.В. Зимкин, 1959).

Как отмечает А.А. Нестеров с соавт. (1990) чрезвычайно важным является рассмотрение физического состояния с точки зрения саморегуляции. Полученные авторами результаты свидетельствуют о том, что в зависимости от особенностей саморегуляции для одних занимающихся свойственно выполнение работы интенсивной, но кратковременной; для других – малоинтенсивной, но продолжительной. Это обстоятельство накладывает отпечаток на формирование потребности в физической активности и практически реализуется в выборе того или иного вида физических упражнений. По-видимому, оптимальные характеристики физического состояния будут различными с учетом индивидуальных особенностей занимающихся.

С.А. Ершов (2000), Д.Л. Харевич (2002) указывают, что в основе оптимизации физического состояния лежит механизм экономизации функциональных систем организма. В частности, это проявляется в повышении ударного объема сердца и в снижении пульсовой стоимости работы (Р. Ламб, 1978).

Чрезвычайно важной характеристикой оптимального физического состояния может служить субъективная удовлетворенность, возникающая после тренировки, которая по мере повышения тренированности начинает приобретать устойчивые характеристики. Систематическое достижение подобного состояния и является предпосылкой к занятиям индивидуально-предпочтительными видами физической активности. Очевидно, что должен присутствовать субъективный момент в стимуляции продолжающихся занятий (Д.Л. Харевич, 2002).

П.И. Готовцев (1985) отмечает, что при мышечной работе почти вся депонированная кровь поступает в сосуды, а значит, доставляет к работающим мышцам больше кислорода и питательных веществ, при этом увеличивается выделение из организма вредных продуктов обмена. Так, например, кровоток в мышце в состоянии покоя равен 4 мл/мин на 100 г мышечной ткани, а при интенсивной динамической работе возрастает до 100-150 мл/мин на 100 г мышечной ткани. При больших физических нагрузках кровоток в мышцах увеличивается в 15-20 раз, а аэробный обмен возрастает в 100 раз за счет повышения усвоения кислорода с 20-25 до 80%.

При легких упражнениях, создающих небольшую физическую нагрузку, продуцирование энергии в течение первых нескольких минут может осуществляться аэробно, так как в нашем организме имеется какой-то запас кислорода, который сохраняется в мышцах связанных с миоглобином. При средней нагрузке часть энергии на первой фазе работы дают уже анаэробные процессы, в результате чего образуется молочная кислота. Если в течении

нескольких минут выполняется физическая работа, требующая поглощения кислорода в количестве более 50% максимального потребления кислорода (МПК), то молочная кислота появляется в крови в такой концентрации, что ее можно измерить даже артериальной крови. Чем тяжелее работа, тем больше вклад анаэробных процессов. При этом повышается концентрация лактата в крови, субъективно работа становится тяжелее и требует больших усилий, а понижение в организме концентрации водородных ионов оказывает отрицательное влияние на мышечную деятельность, на дыхание и на другие функции. После прекращения работы потребность в кислороде снижается до уровня, характерного для состояния покоя (Р. Ламб, 1978). Однако, по мнению автора, имеется несколько причин, обуславливающих протекание этого процесса (оплата кислородного долга):

- повторное поступление кислородного содержимого организма;
- аэробное удаление анаэробных процессов;
- интенсифицированный метаболизм, связанный с повышением температуры тканей и, возможно, высоким образованием адреналина;
- повышенная потребность в кислороде активированных мышц, дыхательной системы и сердца.

Чем тяжелее была выполненная работа, тем медленнее происходит возврат к прежнему состоянию процента поглощения кислорода и числа ударов сердца в минуту. Если во время тренировки число или размер митохондрий в мышечных клетках увеличивается на 50%, то уровень кислорода в мышцах при выполнении упражнения с максимальной интенсивностью может упасть до уровня, на котором митохондрия сможет потреблять кислород при скорости, равной 75% ее максимального потенциала (К.Бруно, 1978).

Рассмотренные физиологические механизмы влияния физической активности на физическое состояние человека свидетельствует о весьма сложной взаимосвязи рассматриваемых явлений и необходимости конкретного учета вклада вида физической активности в функциональные резервы организма.

2.2. Теоретические предпосылки построения процесса физического воспитания с учетом уровня физического состояния

Построение процесса физического воспитания с целью управления, на наш взгляд, должно базироваться на установленных механизмах взаимосвязи его с уровнем физической активности. Следует заметить, что в основе своей, цель физического воспитания направлено на формирование оптимального уровня физического состояния.

В частности Л.П. Матвеев (2003) отмечает, что целью физического воспитания является оптимизация физического развития, состояния человека, всестороннего совершенствования свойственных каждому физических качеств и связанных с ними способностей в единстве с воспитанием духовных и нравственных качеств. Это достаточно широкое определение цели, в целом, регламентирует всю деятельность в сфере физической культуры. В контексте данного исследования важна акцентация внимания на первой части целевой установки, где четко обозначены составляющие физического состояния.

Далее Л.П. Матвеев (1991) отмечает, что решение задач по оптимизации физического развития человека должны обеспечить:

- оптимальное развитие физических качеств, присущих человеку;
- укрепление и сохранение здоровья, а также закаливание организма;
- совершенствование телосложения и гармоничное развитие физиологических функций;
- многолетнее сохранение высокого уровня общей работоспособности.

Под физическим состоянием, по мнению Л.П. Матвеева (1983), следует понимать совокупность его телесных свойств и обусловленных ими функциональных возможностей, сложившихся к тому или иному этапу физического развития.

Аналогичного мнения придерживались ранее Г.Д. Харабуга (1974) и Б.А. Ашмарин (1978).

На наш взгляд, не совсем правомерно к физическому развитию относить физическую подготовленность, как и говорить «воспитание» физических качеств, поскольку «управление развитием» не тождественно пониманию воспитание.

Чрезвычайно важное значение теории физического воспитания состоит в формировании умений проектирования и конструирования физкультурно-оздоровительных систем. Каждый самостоятельно занимающийся или специалист физической культуры строит свою систему тренировки или целостную физкультурно-оздоровительную систему.

Основополагающую роль в данном случае играет потребность человека в движении. Очевидным является то, что ведущий, главный в этом случае принцип состоит в осознании необходимости в этих движениях. Но нельзя не видеть здесь, по мнению Н.И. Пономарева (1996), и другое: постоянные, повторяющиеся занятия становятся потребностью, если они для человека являются приятными. В понимании «приятные», несомненно, включается и биологический фактор, удовольствие от самого движения, «мышечная радость» от самого участия в движениях (Н.И. Пономарев, 1996).

Д.Л. Харевич (2002) предположил, что для обеспечения самоуправления занятиями физическими упражнениями необходимо, чтобы оптимальные физические нагрузки способствовали достижению оптимального уровня физического состояния. Причем, оптимальным нагрузкам соответствует экономичность функционирования функциональных систем и органов.

Необходимо отметить, что ориентация занимающихся к экономичному темпу выполнения двигательных действий не свидетельствует о снижении интенсивности физических нагрузок. По мере экономизации функционирования организма параметры экономичного темпа выполнения упражнений варьируют. «Внутреннее принятие» занимающимися экономичного темпа выполнения упражнений обуславливает координацию вегетативной и двигательной функций (А.В. Коробков, 1962).

Оптимизация физического состояния в процессе тренировки с постепенно возрастающими физическими нагрузками объясняется достаточно известной в физиологии спорта зависимостью «доза-эффект» (Н.И. Волков, 1975). Незначительные по величине физические нагрузки недостаточны для

стимулирования развития тренируемой функции, ее величина должна превышать пороговое значение.

Установлено, что пороговая величина тренировочного раздражения, способствующая росту мышечной силы, не должна быть меньше 1/3 максимальной силы (Ю.В. Верхошанский, 1970). Вместе с тем, постоянный раздражитель имеет конкретный «предел силы» при достижении которого прирост силы мышц прекращается (E. Miller, 1973). Необходимо отметить, что с ростом тренированности происходят изменения в уровне максимальной силы, поэтому конкретная величина тренировочного воздействия также увеличивается.

Известно, что на первоначальном этапе силовой тренировки независимо от величины применяемого отягощения прирост мышечной силы является относительно постоянным. Вместе с тем, излишне напряженная силовая работа на данном этапе тренировки, не всегда способствует развитию силы (Н.В. Зимкин, 1961).

Достаточно напряженные физические нагрузки обуславливают негативные тренировочные эффекты (П.З. Грузь, 1975). Суть их состоит в том, что при больших физических нагрузках увеличивается кровоснабжение двигательного аппарата и уменьшается во внутренних органах, что ведет к спазмам пищевода, желудка, кишечника. Кроме того предельные физические нагрузки на выносливость, в результате повреждения структур в функциональной системе, ответственной за адаптацию, обуславливают нарушение центральной регуляции сердца, возбудимости и не проводимости в самом сердце (Green J; Keren O. Shoenfeld R, 1981). Однако, данные патологоанатомических исследований свидетельствуют о том, что у погибших от случайных причин марафонцев, в сердце нет патоморфологических изменений кровообращения (Hassiler T, 1977).

Известно, что рациональное сочетание равномерного и интервального бега способствует более эффективному совершенствованию кардиореспираторной системы. Интервальная тренировка (по Н.И. Волкову) оказывает благоприятное воздействие на сердечную мышцу, что проявляется в ее сильном растягивании (благодаря большому ударному объему) с началом восстановительной паузы, т.е. когда занимающейся переходит к бегу «трусцой». Подобный механизм объясняется следующим образом. После скоростного бега, например на 200м, в начале паузы отдыха сердце наполняется кровью внезапно, сильно, ритмично и при каждом наполнении стенки сердца подвергаются очень сильному растягивающему воздействию. Периодически повторяющиеся ритмические растягивания сердечной мышцы и обеспечивают адаптацию сердца. При этом полости сердца становятся объемнее, они вмещают больше крови и во время бега могут доставить больше кислорода к работающим мышцам занимающихся. Это обеспечивается увеличением ударного объема сердца (Т. Немм, 1976).

Т. Немм (1976) отмечает, что наиболее благоприятные условия для повышения ударного объема сердца создается при скоростном беге не более одной минуты с ЧСС 160-170 уд/мин, а пауза отдыха заканчивается при достижении ЧСС 120 уд/мин. Следует отметить, что подобный метод необходимо применять очень осторожно и не более 3-5 повторений в одном занятии.

Оптимальная, с точки зрения занимающихся аэробная нагрузка обеспечивает трофический эффект воздействия физических упражнений и

протекает по механизму моторно- висцеральных рефлексов. Проприоцептивные импульсы стимулируют нервные центры обмена веществ и изменяют функциональное состояние вегетативных центров, которые улучшают трофику внутренних органов и опорно-двигательного аппарата в основном за счет увеличения притоков крови к тканям, поступление пластических веществ и улучшения их усвоения (А.Г. Щуров с соавт., 1994).

К. Купером (1976) установлено, что оптимальной является интенсивность двигательного режима, соответствующая текущему потреблению кислорода, равному $- 42 \text{мл.кг.}^{-1} \text{мин.}^{-1}$.

Соблюдая скорость выполнения циклического характера, эквивалентного потреблению кислорода $42 \text{мл.кг.}^{-1} \text{мин.}^{-1}$, возможно поддерживать оптимальный уровень двигательной активности в течение года (цит. по Нестерову А.А. с соавт., 1950). При подобном режиме двигательной активности обеспечивается высокий уровень неспецифической работоспособности. Наш организм продуцирует необходимую ему энергию посредством окислительных процессов. В устойчивом состоянии происходит окислительное расщепление веществ (углеводов, жиров и, в меньшей степени белков), в результате чего непрерывно поставляется энергия, необходимая для ресинтеза АТФ (адезинтрифосфата), расходование которого, в свою очередь, непосредственно поддерживает все жизненные процессы, и среди них функционирование мышц (К. Бруно, 1978). Весьма важным является определение продолжительности однократной тренировки. Так, W. Pollok (1986) установил, что оптимальная длительность однократной тренировки составляет 20-30 минут. Дж. Холлоши (1973) изучал тренировку, в которой пятиминутные упражнения, выполняемые на критической мощности, повторялись шестикратно через двухминутный интервал отдыха шесть раз в неделю на протяжении десяти недель. Полученные данные свидетельствуют о том, что в результате подобной тренировки уровень МПК и времени достижения максимальных значений ЧСС увеличивались линейно на протяжении десяти недель тренировки. Идентичные результаты в отношении влияния интервальной тренировки на аэробные способности организма получили Е. Фокс и др. (1973).

Резюмируя вышеизложенное необходимо отметить, что с учетом характера и величины избранной нагрузки в организме формируется доминирующая система, которая обеспечивает формирование неспецифической адаптации организма. Эта система имеет определенные преимущества в пластическом и энергетическом обеспечении перед другими органами и системами, непосредственно не связанными с выполнением данной конкретной нагрузки. С учетом характера и величины избранной нагрузки в организме развиваются лишь те функциональные свойства и качества, которые имеют решающие значения для достижений в избранном виде упражнений (Е. Фокс, Р. Матевс, 1981).

Специфический характер адаптационных изменений, развивающихся под влиянием тренировки в конкретном виде спорта, проявляется не только в абсолютных значениях уровня развития ведущих функций, но и в более полном использовании приобретенных способностей в конкретном типе упражнений (E.Z. Fox, Matews, 1981).

Управление физическим состоянием, на наш взгляд, должно осуществляться на основе использования оптимальных физических нагрузок,

характеризующихся количественными значениями. Традиционно процесс физического воспитания ориентируется на достижение конкретных нормативных показателей, что в существенной мере снижает тренировочную направленность занятий. Не разработанность параметров тренировочного процесса взаимосвязанных с показателями управления физическим состоянием занимающихся негативно отражается на практической реализуемости процесса физического воспитания.

Управление физическим состоянием направлено, на наш взгляд, на достижение его оптимальных характеристик. Стремление к достижению оптимального уровня физического состояния и переход его на стабильный уровень, по-видимому, составляет личностную значимость процесса физического воспитания. При этом со стороны педагога, специально не акцентируется внимание на достижение высокого уровня физической подготовленности, а предполагается многократное достижение оптимального уровня физического состояния. Очевидно, что это объясняется выделением эндорфинов, обуславливающих состояние подобное эйфории (К. Купер, 1982), возникающее после продолжительной и малоинтенсивной нагрузки. Поэтому оптимальные, с точки зрения занимающегося, физические нагрузки являются условием возникновения данного состояния, служащего стимулом к регулярности занятий. Хотя на данном этапе не происходят существенные позитивные изменения в уровне физической подготовленности; однако здесь важна систематичность занятий и привыкание организма к нагрузкам.

Выбор физического состояния в качестве объекта тренировочного воздействия существенно расширяет «поле» этого влияния, а значит и спектр ответных реакций организма занимающегося. По-видимому, в более широком аспекте необходимо говорить о психофизическом состоянии, поскольку физическая активность человека должна рассматриваться в контексте поведенческих реакций, а значит и психофизическое состояние должно изучаться на различных уровнях: телесном, психофизиологическом и эмоциональном.

Взаимосвязь физического состояния и физической активности, как правило, изучается как причинно-следственная связь, хотя здесь возможна стохастическая зависимость. В частности, если параметры тренировочных нагрузок рассматривать как случайные величины. Действительно, «текущий» двигательный режим зависит от исходного уровня подготовленности, условий тренировки, предыдущего утомления и т.п. Соответственно этому, занимающейся корректирует параметры нагрузки, которые случайным образом изменяются. Поэтому и возникает проблема обучения занимающихся поиску оптимальных тренировочных нагрузок, установлению взаимосвязи различных параметров тренировки и физического состояния и, соответственно, проектированию и конструированию тренировочного процесса.

При обосновании системы физического воспитания чрезвычайно важным является определение параметров, относительно которых идет наполнение содержания занятий, организованное построение занятий, процесса контроля и т.д.

На рис. 6 представлена логическая блок-схема микроимитационной модели оптимизации физического состояния средствами физической тренировки. Прежде всего, путем обращения к датчику псевдослучайных чисел формируется момент начала тренировочного занятия. Далее определяется длительность выполнения упражнений, направленных на активизацию функционального состояния и повышение двигательного потенциала.

В данной микромодели фиксируется только моторная плотность занятия с соответствующей направленностью.

После определения момента окончания занятия оно регистрируется в счетчике количества занятий (k). в качестве параметра тренировки вводится показатель количества занятий в одном микроэтапе (n). Текущее количество проведенных занятий (k) сравнивается с заданным (n) и при выполнении условия формируется момент начала очередного занятия. В противном случае формируется величина изменения уровня физического состояния.

В зависимости от динамики уровня физического состояния осуществляется коррекция длительности выполнения упражнений соответствующей направленности. Кроме того, предварительно задается количество занятий на весь этап.

После завершения микроэтапа осуществляется сравнение количества проведенных занятий с заданным на этапе. При невыполнении условий процесс моделирования заканчивается или происходит переход к следующей реализации модели.

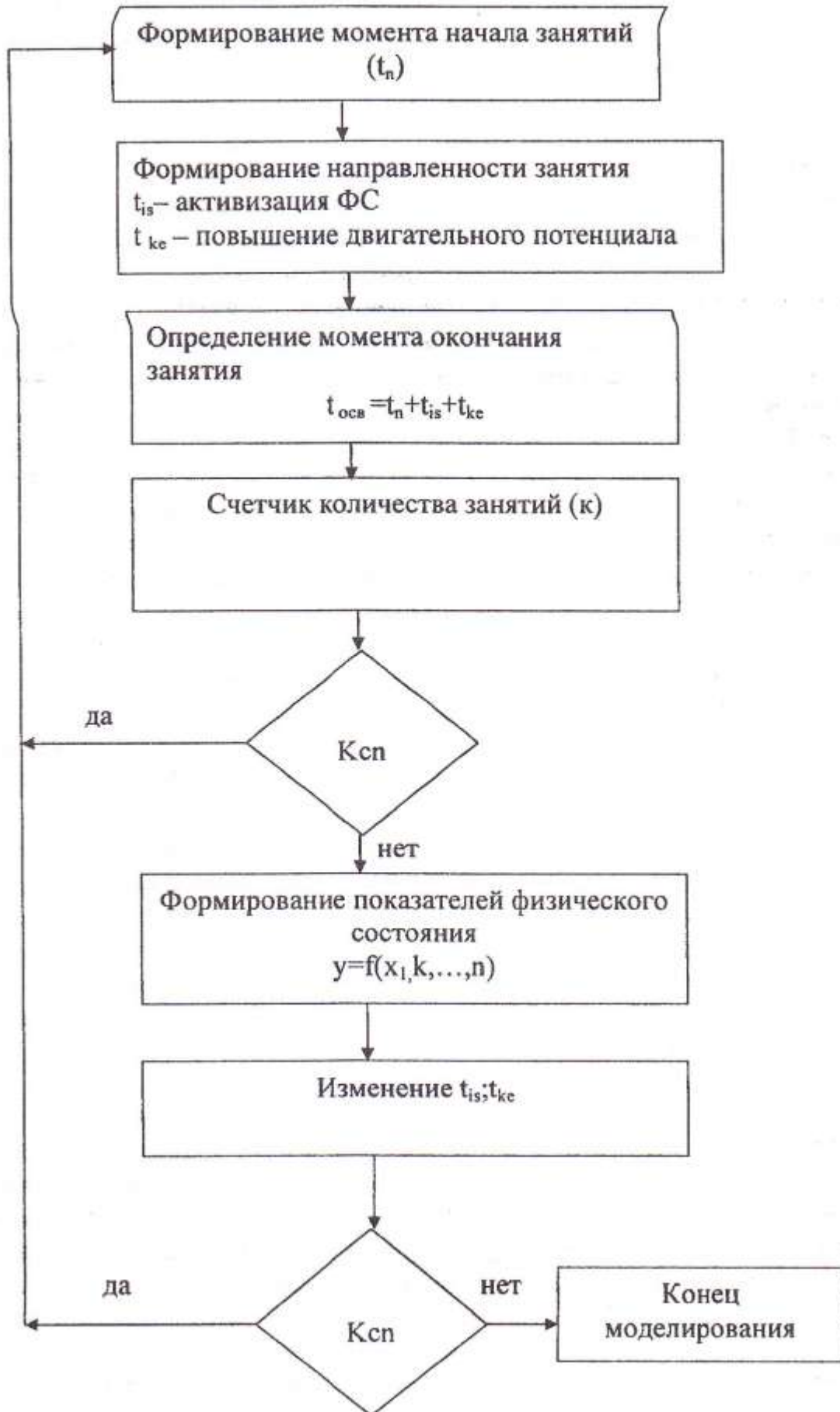


Рис. 6. Микроимитационная модель физической тренировки, направленной на оптимизацию физического состояния.

ГЛАВА 3. ЗНАЧЕНИЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ» В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Отсутствие на сегодняшний день общепризнанной системы профессионального совершенствования специалистов физической культуры и наличие взаимоисключающих подходов к методике профессионального обучения детерминирует возникновение проблем, связанных, во-первых, с концепцией формирования курса повышения профессиональной квалификации специалистов физической культуры и, во-вторых, с построением системы формирования их профессиональной компетентности. Однако система повышения квалификации специалистов физической культуры испытывает большие трудности не только по изложенным причинам, но и оттого, что она находится в процессе становления в период преобразований, происходящих в сфере физической культуры.

Новые целевые установки в системе профессионального образования приоритетом признают человеческую личность, которая должна стать главной ценностью. Эти ориентиры проявляются в разработке новых подходов при формировании профессиональной компетентности, служащей одним из важных предпосылок совершенствования профессиональной подготовки.

Успешность профессиональной деятельности специалистов физической культуры детерминируется продуктивностью теоретических знаний, организационно-методических навыков и умений. Процесс создания специалистом системы профессиональной деятельности и обеспечение ее функционирования на всех этапах движения от задачи к полноценному результату обусловлен самосовершенствованием организационно-методического компонента. Субъективный элемент организационно-методической деятельности выражает качественное своеобразие специалиста как целеобразующего, производящего и развивающего существа, умеющего осуществлять самодиагностику, самоизменение, самооценку и самоанализ, а также диагностику, изменение, оценку и анализ профессиональной деятельности и ее результатов.

3.1. Структура профессиональной деятельности специалистов физической культуры

В настоящее время вопросы профессиональной деятельности специалистов с высшим образованием приобретают особую актуальность в связи с необходимостью повышения активности на участие в социальных процессах. Большинство затруднений при построении учебно-воспитательного процесса связано с низкой эффективностью организационно-методической деятельности педагогов (Н.В. Попова, 1989; И.П. Космина, 1993; В.И. Зверева, 1997; И.А. Потапов, 1999 и др.).

Весьма важное значение для труда педагога имеет его профессиональная компетентность, включающая: профессионально-деятельностный и профессионально-личностный компонент (А.Л. Бусыгина, 1994). Причем про-

фессиональная компетентность проявляется в успешности преподавательской деятельности и в достижении профессионального результата у обучаемых.

В.М. Корецкий (1983) отмечает, что ориентация в структуре труда специалиста физической культуры и в его технологии (последовательности осуществление предметных действий), осознание внутренних связей между основными структурными компонентами управления учебно-воспитательным процессом и умение воздействовать на них в процессе управления деятельностью занимающихся представляет собой ведущую предпосылку осуществления учебно-воспитательного процесса на высоком профессиональном уровне.

Отсутствие обоснованных методик профессионального совершенствования и самообразования специалистов физической культуры, отсутствие учебно-методических пособий по формированию профессионализма снижает эффект их деятельности.

Ю.В. Варданян (1999) отмечает, что основными направлениями формирования профессионализма специалиста с высшим образованием являются:

- определение профессиональной компетентности как единства теоретической и практической готовности личности к осуществлению профессиональной деятельности позволяет характеризовать профессионализм специалиста;

- оценку профессиональной компетентности через меру результативности деятельности при решении профессиональных задач закладывает путь для характеристики многоуровневых признаков этого явления;

- ориентация на формирование профессиональных умений путем решения в профессионально-образовательном процессе многообразных задач, моделирующих, имитирующих или реально отражающих профессиональную деятельность, свидетельствуют о возможности формирования, становления и развития в вузе профессиональной компетентности будущего специалиста.

В.И. Зверева (1997) в структуре организационно-методической деятельности педагога выделяет следующие компоненты: выбор и формулировка цели деятельности; отбор средств ее реализации; подбор и подготовку исполнителей, определение организационных отношений между ними; оценку результатов деятельности. Необходимо отметить, что в данном случае, по-видимому, отражены этапы деятельности.

В.В. Шелепова (1996) предприняла попытку определения универсальной структуры профессионального мастерства специалистов физической культуры, включающие личностные качества; профессиональные знания; педагогические умения; методические технологии.

Н.В. Попова (1989) установила следующие основные компоненты профессиональной деятельности преподавателя десять блоков: «мыслитель», «стратег», «организатор», «воспитатель», «коммуникатор», «кадровик», «контролер», «инноватор», «общественник», «снабженец». В индивидуальной структуре целостной организаторской деятельности преподавателя сочетание этих элементов имеет свою специфическую организацию. Выявленные факторы характеризуют основные комплексы элементов, обеспечивающие эффективную

реализацию организаторской деятельности и позволяющие определить наиболее важные компоненты в подготовке специалистов данного профиля.

Изучая факторную структуру организационно-управленческой деятельности преподавателя, И.А. Потапов (2000) выделил в ней по значимости следующие: умение организовать спортивную работу; умение руководить и контролировать процесс физической подготовки; умение руководить строительством и ремонтом спортивных сооружений.

Анализ организационно-управленческих затруднений в профессиональной деятельности преподавателя возможно, на наш взгляд, осуществить путем фиксации массива слаборефлексируемых и недостаточно реализуемых организаторских действий, а также на основе изучения преподавателей с малопродуктивным уровнем деятельности.

В.Н. Толмачев (1998), характеризуя этот тип организатора как индифферентного взаимодействия, выделяет также его свойства: шаблонный стиль работы, с ориентированностью на узколичные интересы, формальный авторитет, импульсивные или инертные решения.

А.К. Маркова (1996) и другие авторы, работающие в области акмеологии, рассматривают условия и факторы, способные обеспечить высший уровень достижения в какой-либо области деятельности человека: гуманистические ценностные ориентации в труде руководителя, развитые волевые качества в профессиональной деятельности – умение планировать, осознанно применять приемы преодоления затруднений в профессиональной деятельности, понимание собственной роли в достижении цели, умение управлять эмоциями, осознание значимости «внутреннего» профессионального развития.

Умение специалиста физической культуры компетентно решать профессиональные задачи и квалифицированно осуществлять профессиональную деятельность детерминировано стремлением к самосовершенствованию, организационно-методического и содержательно-технологического обеспечения личностного и профессионального роста. Это требует применения в профессиональной деятельности современных педагогических технологий, внутреннего «видения» образа конкретной физкультурно-оздоровительной системы.

Трудности, встречающиеся в практике начинающих педагогов, свидетельствует о: неспособности их к моделированию своей профессиональной деятельности; недостаточности необходимого опыта сочетания управления, соуправления и самоуправления процессом овладения профессией; неоднозначности взаимосвязи и взаимоперехода процесса и результата освоения профессиональной компетентности в фазу ее прикладного практического применения (И.И. Кобзарева, 1998; К.А. Колосов, 1998; Ю.В. Варданян, 1999).

Педагогические технологии формирования профессиональных навыков и умений специалиста физической культуры представляют собой совокупность способов моделирования, осуществления и анализов результатов деятельности.

Параметрами профессиональных навыков и умений специалиста являются система последовательно осуществляемых действий по решению

профессиональных задач, основанных на синтезе теоретических и практических знаний.

Для установления структуры профессиональной успешности, на наш взгляд, необходимо определить совокупность условий, обеспечивающих эффективную профессиональную деятельность. В этом случае, целесообразно применение факторного анализа, позволяющего выявить структуру исследуемого умения. Факторная структура профессиональной успешности позволит выявить обобщенные факторы и количественно-качественные величины, отражающие временную составляющую для совершенствования тех или иных сторон профессиональной деятельности.

Дифференциация уровня продуктивности деятельности специалистов физической культуры позволяет наметить теоретико-методические направления к установлению их профессиональной цельности. Всестороннее изучение генезиса и современного состояния проблемы профессиональной успешности обеспечивает анализ, сложившийся парадигмы ее изложения.

Содержательное описание процесса профессиональной деятельности специалистов физической культуры, ее формализация и разработка модели деятельности направлено на оптимизацию профессионализма. Модель, алгоритм и технология осуществления профессиональной деятельности специалистов физической культуры выступают критериями ее эффективности.

Наиболее общими требованиями к педагогу по физической культуре являются (А.П. Матвеев, С.Б. Мельников, 1991):

- отвечать за выполнение учебной программы, овладение учащимися необходимыми знаниями, умениями и навыками на уроках физической культуры, выполнение ими физических упражнений в домашних условиях, проведение физкультурно-оздоровительной работы в режиме учебного дня;
- обеспечивать на уроках и внеклассных занятиях по физической культуре соблюдение санитарно-гигиенических требований и мер, предупреждающих травмы и несчастные случаи, систематически давать домашние задания и осуществлять контроль за их выполнением;
- вести учет физической подготовленности учеников, их знаний по гигиене занятий физическими упражнениями, оказанию первой медицинской помощи, использованию средств, содействующих поддержанию работоспособности организма;
- организовать внутришкольные соревнования и физкультурные праздники, проводить подготовку учащихся к внешкольным соревнованиям;
- осуществлять учет неумеющих плавать и организовывать их обучение;
- проводить работу с родителями, оказывать им консультацию помощь в вопросах организации физического воспитания детей дома, проводить методическую работу с воспитателями групп продленного дня.

3.2. Теоретические предпосылки к формированию профессиональной компетентности

Чрезвычайно важное значение для формирования профессиональной компетентности специалистов физической культуры имеет обучение их

моделированию, проектированию и конструированию процесса физического воспитания.

По мнению А.К. Марковой (1996), компетентность является индивидуальной характеристикой степени соответствия требования профессии. Автор отмечает, что сегодня компетентность чаще определяют как сочетание, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции. При этом различают следующие виды профессиональной компетентности:

- специальная компетентность – владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;

- социальная компетентность – владение совместной профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения; социальная ответственность за результаты своего профессионального труда;

- личностная компетентность – владение приемами самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;

- индивидуальная компетентность – владение приемами саморегуляции и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение организовать рационально свой труд без перегрузок времени и сил (А.К. Маркова, 1996).

Моделирование, наряду с разработкой модели, является методологией изучения реального процесса. Сказанное непосредственно относится к деятельности специалиста физической культуры. Так, организация физкультурно-спортивных мероприятий предлагает предварительное мысленное моделирование, проектирование и конструирование конкретной организационной схемы с учетом экзогенных и эндогенных факторов. Использование в профессиональной деятельности специалистов физической культуры метода моделирования позволяет на этапе организационного проектирования учесть «узкие» места в разрабатываемом варианте проведения занятий. Необходимо отметить, познавательную роль моделей при решении задач, связанных с синтезом составляющих процесса физического воспитания (Л.П. Матвеев, 2003; Б.Н. Шустин, 1999; И.Е. Лапшин, 2001).

Следует подчеркнуть, что модель профессиональной компетентности может служить содержанием обучения специалистов физической культуры. При этом весьма важно установить адекватность содержания обучения и содержания профессиональной деятельности специалистов физической культуры.

Обучение моделированию педагогических систем состоит из нескольких этапов: первый включает первичное овладение методом объяснения; второй направлен на формирование умений наблюдать, оценивать новые педагогические явления и вносить элементы новизны в собственную педагогическую деятельность (целевое наблюдение, эвристическая беседа, анализ и оценка педагогических ситуаций, самостоятельная научно-исследовательская работа). Несомненно, что оценка и наблюдение нового в педагогической практике и

внесение элементов новизны в профессиональную деятельность является «исходными данными» к творческому использованию метода моделирования (Т.Н. Черняев, 1998).

Моделирование, будучи непрерывным, имеет также фиксированные состояния при достижении некоторого этапа развития процесса обучения и поэтому появляется необходимость в рефлексивной и аналитической деятельности педагога. В подобном виде моделирование выступает как «прерывность» (Н.Е. Орлихина, 1998). Далее автор констатирует, что для компетентного моделирования педагогу необходимо научиться вычленять наиболее значимые объекты моделирования, экстраполировать их на другой (новый) образ, структурировать модель в соответствии с новыми объектами моделирования.

Цель подготовки специалиста физической культуры к моделированию процесса физического воспитания заключаются в том, чтобы педагог принял главную идею моделирования, осознал его полезность для учебно-воспитательного процесса, овладел умениями, которые позволят сопровождать движение главной идеи моделирования от ее возникновения до внедрения в учебный процесс.

Постановка и решение научной проблемы детерминировано выбором теоретико-методологической стратегии, в качестве которой может выступать методический подход к исследованию. В настоящее время проблема подготовки специалистов физической культуры к профессионально-творческой деятельности решается с позиций системно-структурного (Л.А. Вейднер-Дубровин, 1980; Л.П. Матвеев, 2003; Ю.Ф. Курамшин, 2003); методико-технологического (Б.А. Ашмарин, 1999); интегрально-модульного (В.В. Федоров, 1998); профессионально-личностного (В.А. Марищук, 1994) и других подходов. Анализ данных подходов показывает их определенную взаимосвязь, хотя каждый из них отличается качественным своеобразием. Указанные подходы имеют свои позитивные стороны и не исчерпали своих возможности, однако на данном этапе не решают в полной мере проблемы обучения специалистов физической культуры моделированию процесса физического воспитания.

Предварительное получение решений в процессе обучения будущих специалистов физической культуры на практико-ориентированных моделях позволяет сформировать умение проектировать оптимальные параметры учебно-воспитательного процесса по заданным критериям. На наш взгляд, продуктивность профессиональной деятельности специалистов физической культуры улучшится при сформированных умениях моделировать различные фрагменты процесса физического воспитания. Умение «внутреннего видения» закономерностей процесса физического воспитания достигается при наличии опыта разработки различных моделей и экспериментировании на них.

Гипотетически система обучения будущих специалистов физической культуры моделированию включает следующие компоненты: содержательный, деятельный и технологический. В частности, содержательный компонент характеризуется методическими, организационно-методическими и технологическими знаниями. Деятельностный основывается на профессионально-творческих умениях и видах деятельности. Технологический включает

организационные формы, методы и средства обучения (Р.М. Кадыров, 1998; И.Е. Лапшин, 2000; А.И. Мавриенко, 2004).

В исследованиях по теории и методике физического воспитания традиционно определяются цели и задачи экспериментальной работы, критерии сформированности исследуемых навыков и умений, излагается методика формирования навыков и умений, создаются педагогические условия функционирования разработанной системы, проверяется эффективность сформированных умений, анализируются результаты опытно-экспериментальной работы (Б.А. Ашмарин, 1990; Л.П. Матвеев, 2003 и др.). В данном случае, разработка методики исследования профессионального совершенствования будущих специалистов физической культуры базируется на общепринятой методологии.

Выделение значимых профессиональных умений моделирования педагогического процесса детерминирует разработку инструментария для диагностики сформированности данных умений. Причем, чрезвычайно важно выделение системы критериальных оценок, позволяющих дать характеристику различных уровней владения умениями моделирования:

- ценностное отношение к знаниям о методе моделирования;
- успешное владение способами моделирования;
- творческая активность в использовании метода моделирования;
- гибкость и вариативность профессионального мышления, способность к профессиональной рефлексии.

Вопросы профессионального совершенствования специалистов физической культуры на основе моделирования педагогического процесса является достаточно перспективным направлением теории физического воспитания.

И.П. Космина (1993) рассматривает деятельность преподавателя физической культуры ВУЗа, включающую в себя как структурный (личность педагога) и функциональный (элемента деятельности) компоненты. Причем, придерживаясь учения Л.С. Выготского (1983) о соотношении внутренней и внешней деятельности, И.П. Космина (1993) отнесла проектировочный и конструктивный элементы к внутренней, а коммуникативный и организаторский – к внешней. Она подчеркнула при этом, что грань между этими элементами, а также их соотношением, чрезвычайно тонка, так как без внутренней деятельности нет внешней – они взаимозависимы и взаимообусловлены. Этапы деятельности преимущественное присутствие в них педагогических умений преподавателя иллюстрируется рис. 7.



Рис. 7. Этапы деятельности преподавателя физической культуры ВУЗа (по И.П. Косминой, 1993)

Как отмечает В.А. Сургачев (1998), получая в физкультурном вузе знания, формируя необходимые умения и навыки, воспитывая нужные для определенной деятельности качества, студент под руководством преподавателя создает тот профессиональный потенциал, который при ориентированности студентов на содержательные стороны труда ищет своего воплощения, реализации именно в той деятельности, к которой имеется высокая готовность. Очевидно, что имея более высокие показатели в учебе студенты, впоследствии стараются в дальнейшем выбрать ту сферу деятельности, где они могут себя проявить с лучшей стороны.

И.П. Космина (1993) под профессионализмом деятельности преподавателя спортивно-педагогической кафедры вуза физической культуры понимает качественную характеристику личности педагога, представляемую совокупность двух компонентов: уровнем педагогических умений у преподавателя к уровням обучения этим умениям студента.

3.3. Технология разработки оценки сформированности профессиональных умений у специалистов физической культуры

В исследованиях по теории и методике профессионального образования при установлении критериев оценки сформированности исследуемых умений

изучаемую педагогическую составляющую (коммуникативность, компетентность и т.п.) классифицируют на компоненты (элементы).

Этим подчеркивается наличие структуры анализируемого педагогического явления (Н.В. Барабошина, 1998; Н.Г. Дендеберя, 1998; Т.Б. Старостина, 1998 и др.). Наиболее часто выделяются следующие компоненты: мотивационно-ценностный, содержательно-деятельностный, процессуальный и проектировочный. Эту тенденцию можно рассматривать с двух позиций: или вышеуказанные компоненты универсальны и внутренне присущи исследуемым педагогическим составляющим, или аналогичная структуризация обусловлена разработанностью методического инструментария для их оценки. Как правило, сформированность умений, входящих в соответствующий компонент, оценивается по уровням, включающих описательные характеристики. Очевидно, что использование структурно-уровневого подхода обеспечивает фиксирование последовательного материала и представляется возможность продуктивно решать поставленные исследовательские задачи.

Для изучения отдельных компонентов используется: индивидуальные и коллективные беседы, наблюдения за практической деятельностью, специально разработанные анкеты самооценки, метод экспертных оценок.

Каждый компонент оценивается по уровневым характеристикам. В частности, в качестве критериев выделения уровней мотивационно-ценностного компонента выступают: гуманистический характер целей, задач, методов и приемов обучения; осмысление значимости гуманизации общения в развитии личности; понимание творческой природы педагогического труда; личностный смысл ценности педагогической деятельности; ориентация на ценность человека; профессионально-управленческая направленность (Н.Г. Дендебери, 1998; Е.С. Петрова, 1999; А.В. Вахорин, 1997).

Содержательно-деятельностный компонент, как правило, представлен профессиональными знаниями и умениями. Критериями сформированности профессиональных знаний являются: объем, обобщенность, системность профессиональных знаний; характер профессионально-организационного мышления, открытость поиску, творческое нестандартное осмысление действительности; умение переносить знания и использовать их в различных профессиональных ситуациях; глубина профессиональных знаний; умение изучать, анализировать и прогнозировать влияние педагогического воздействия на результаты учебно-воспитательного процесса; гибкость мышления; способность к выбору одной из многих альтернатив; легкость генерирования идей; критичность ума; способность к осуществлению классификации (Т.Г. Старостина, 1998; С.Н. Юревич, 1998; З.М. Гранатова, 1998).

Практические профессиональные умения выступают формой функционирования его теоретических знаний (Н.Г. Дендеберя, 1998).

Выявления критериев оценки профессионально-педагогической деятельности позволяет специалисту разработать инструментарий самоизучения и самооценки, а также создавать собственную систему профессионально-творческой деятельности.

Развитие профессионально значимых качеств специалиста физической культуры представляет собой достаточно сложный и противоречивый процесс,

имеющий свои особенности в содержании и методике обучения. Содержанием процесса развития профессионально значимых качеств является обострение и разрешение внутренних противоречий, возникающих в ученой деятельности будущего специалиста. К ним относятся:

- противоречие между наличными знаниями и приобретенными в процессе обучения, несовершенными действиями при их практическом применении и действиями, которые требуются должностными обязанностями;

- противоречия между сложившимися представлениями о будущей профессии и реальной профессиональной деятельностью.

Очевидно, что для разрешения этих противоречий необходимо, у начинающих специалистов физической культуры стимулировать их участие в организаторской деятельности, саморазвитие и самовоспитание.

Изучение результативно-процессуальной составляющей профессиональной деятельности специалистов физической культуры показывает перераспределение значимости ряда рациональных профессиональных действий с ростом опыта работы по специальности. Более опытные специалисты отдают предпочтение процессуальной стороне деятельности. Рациональность профессиональных действий характеризуется достижением максимальных результатов путем тщательной проработки процессуальной стороны деятельности (И.А. Потапов, 1999).

Оценку профессиональной деятельности специалиста физической культуры, возможно, осуществить путем фиксирования массива слаборефлексируемых и недостаточно реализуемых профессиональных действий, а также на основе изучения специалистов с малопродуктивным уровнем деятельности. Прежде всего, это детерминировано изучением «узких мест» в профессиональной деятельности с целью предания коэффициентов при выведении оценки (И.Е. Лапшин, 2000).

А.К. Маркова (1996) рассматривает условия и факторы, позволяющие обеспечить высший уровень достижения в какой-либо деятельности человека: гуманистические ценностные ориентации в труде, развитые волевые качества в профессиональной деятельности, умение планировать, осознанно применять приемы преодоления затруднений в профессиональной деятельности, понимание собственной роли в достижении цели, умение управлять эмоциями, осознание значимости «внутреннего» профессионального развития.

И.Е. Лапшин (2000) установил такие элементы оценки профессиональных умений специалистов физической культуры как: умение сочетать различные элементы процесса физического воспитания; умения вырабатывать самореализационные, содержательные и технологические задачи предстоящей деятельности; умение конструировать и осуществлять в процессе физического воспитания логически завершенную систему профессиональных действий. Далее автор отмечает, что выделенные умения могут являться учебными элементами теории и методики физического воспитания, которые необходимо осваивать будущим специалистам физической культуры в процессе профессионального обучения. Гипотетически целесообразно установить неделимые учебные элементы, включаемые в соответствующие сочетания, составляющие конкретный вид профессиональной деятельности. Очевидно, что моделирование этих учебных

элементов в процессе обучения будущих специалистов физической культуры направленно на формирование их профессиональной компетентности (И.Е. Лапшин, 2000).

При изучении конкретной профессиональной деятельности пристальное внимание необходимо уделять раскрытию того, как внешние воздействия, в конкретном случае преломляются через внутренние условия, и как влияет деятельность на изменение ее внутренних условий (В.Д. Шариков, 1982). По-видимому, необходимо после определения видов профессиональной деятельности выделять умения, позволяющие эффективно ее выполнять. Степень взаимосвязи видов профессиональной деятельности и умений их осуществлять обеспечивает оценку информативности исследуемых умений. Учитывая определенную субъективность в выявлении умений, для оценки их информативности целесообразно использование содержательной валидности.

Следует подчеркнуть, что оценка профессиональной деятельности обусловлена необходимостью фиксирования динамики ее формирования. Оценка является резюмирующим элементом осуществления профессиональной деятельности, сравнение эмпирических результатов деятельности с принятым эталоном позволяет специалисту изменять направленность профессиональных действий для эффективного их выполнения.

В ходе профессионализации существенно изменяются требования личности к работе, различные аспекты приобретают личностный смысл и определяют привлекательность профессии для субъекта деятельности. При этом ведущим фактором, определяющим требования субъекта деятельности к профессии, является сама профессиональная деятельность.

В.В. Шелеповой (1996) для оценки педагогических качеств специалистов была разработана комплексная диагностика профессионального мастерства учителя физической культуры, которая включает следующие методы и тесты:

1. Педагогическое наблюдение уроков, проводимых учителем по общепринятой форме.
2. Тестирование физической подготовленности специалиста.
3. Тест профессиональной грамотности специалиста, проводимого с целью выявления знаний теории, методики физического воспитания и оздоровительной работы, способности адаптироваться к условиям жизни и труда.
4. Самооценка специалистов своей педагогической деятельности.
5. Анкетный опрос специалистов с целью определения профессиональных и личностных качеств в педагогической деятельности.
6. Интервьюирование специалистов с целью проверки, уточнения данных методов, полученных путем применения других методов, а также получение дополнительной информации по невыясненным вопросам.
7. Экспертная оценка профессионализма специалиста.

На основе изучения литературных источников и опыта практической работы в профессиональной деятельности возможно выделение системы критериев, характеризующих следующие компоненты: личностно-мотивационный, содержательно-операционный и регуляционно-оценочный (таблица 4).

Критерии оценки профессиональной деятельности

Компоненты	Критерии	Показатели выраженности критерия		
		низкий	средний	высокий
1. Личностно-мотивационный	Отношение к профессиональной деятельности	Интерес к профессии выражен слабо	Имеется ситуативный интерес к профессиональной деятельности	Устойчивый интерес к профессии, желание работать по выбранной специальности
2. Содержательно-операционный	Владение базовыми знаниями и навыками профессиональной деятельности	Базовые знания отрывисты, слабо развиты умения и навыки	Знания достаточно устойчивы, применение умений и навыков носит ситуативный характер	Владеет системой профессиональных знаний, умений и навыков
3. Регуляционно-оценочный	Владение умениями саморегуляции, самоорганизации и самооценки	Уровень проявления недостаточный	Реализация умений имеет ситуативный характер	Владеет системой умений саморегуляции, самоорганизации и самооценки

Выявленные критерии направлены на дифференциацию уровней профессиональной деятельности и, соответственно, проектируют способы ее совершенствования с учетом исходного состояния. Сформированная профессиональная деятельность специалиста физической культуры позволяет создавать ему физкультурные ценности, и сама профессиональная успешность может быть представлена как ценность.

Формирование интереса к профессиональной деятельности, развитие базовых теоретических знаний, умений и навыков, повышение уровня профессиональной саморегуляции и самооценки представляют собой направление профессионального совершенствования специалиста физической культуры.

Для определения косвенного влияния обучения теории и методике физического воспитания на формирование профессиональной деятельности необходимо, на наш взгляд, установить соответствие между теоретическими знаниями и профессиональными умениями. Это возможно используя теорию подобия. В частности, подобие рассматриваемых явлений позволяет предсказать уровень сформированности профессиональных умений по траектории продвижения обучаемых в освоении теоретических знаний.

Заметим, что справедливо и обратное. Это предполагает, наряду с качественной оценкой умений, и разработку количественных параметров. Так, структурное подобие рассматриваемых явлений представлено в таблице 5.

Таблица 5

Подобие элементов теоретических знаний и профессиональных умений

Критерий подобия	Теоретические знания	Профессиональные умения
Структурность	Дидактика обучения двигательным действиям	Умение обучать по частям и в целом

Гипотетически структурное подобие может быть проиллюстрировано следующим уравнением:

$$y = a_0 + a_1x_1 + a_2x_2 + \dots + a_nx_n$$

где, y – уровень профессиональных умений
 a_0, a_1, \dots, a_n – коэффициенты, характеризующие значимость соответствующего компонента;
 x_1, x_2, \dots, x_n – уровень теоретических знаний.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для первых учебных пособий по теории физического воспитания характерным является объяснение механизма выполнения упражнений исключительно из специфики функционирования мышечной системы, что детерминировано уровнем научных представлений в анализируемый период. Преимущественная направленность тренировки на формирование телосложения и достижение экономичности движений составляло критериальную основу эффективности педагогических воздействий. Считалось, что наиболее важным для будущих педагогов являются умения точного описания функционирования мышц при выполнении тех или иных физических упражнений. Отсюда обязательность соблюдения исходных положений и строгое регламентирование качества тренировочной работы. Между тем, методика достижения экономичности движений базируется на последовательном расчленении движений и последующем их синтезировании по мере повышения уровня обученности.

Попытки достаточно точного определения понятий в теории физического воспитания предпринимались в работах В. Горчина (1925), Г.А. Дюпперона (1930) и др. Деление упражнений на физические и психофизические несомненно отражали подходы к дифференциации педагогических воздействий. Неправомерным, на наш взгляд, является относить к физическим упражнениям – закаливание, питание и т.п.; предполагая, что разнообразное питание и изменяющийся диапазон закаливающих процедур оказывают тренирующее воздействие на организм.

Последовательная во времени дифференциация знаний о сущности физического воспитания отражает постепенное накапливание и расширение научных фактов о влиянии физических упражнений на организм человека.

В теории познания считается, что подтвержденная гипотеза входит в состав теории. Между тем, в историко-теоретических исследованиях таким итогом может являться гипотеза. Поэтому относительность методов теоретического исследования требует соблюдения соответствующей логики. Если мы хотим выявить источники формирования теории физического воспитания в тот или иной предшествующий период целесообразно отталкиваться от существующего содержания теории и практического ее внедрения. В связи с этим только с определенной степенью вероятности можно судить о намерениях авторов изданий. В ряде случаев, существенное влияние оказывает научная специальность (медицина, психология) исследователя.

Объясняющая сила теории детерминируется тем, насколько адекватно в ней отражена изучаемая действительность. Вместе с тем, теория способна количественными и логическими методами осуществлять расчет на модели, а затем сравнивать их с внешне заданными результатами. Только таким образом разработанная теория характеризуется внешней и внутренней валидностью.

В историко-теоретических исследованиях исследовательская задача представляется более скромной – объяснить, как осуществлялось взаимодействие и взаимовлияние концепций, содержания и методики физического воспитания.

Относительная схожесть содержания учебных пособий по теории физического воспитания позволяет говорить об основном источнике или архетипе (главном оригинале). Так, монография В.М. Зациорского «Физические качества спортсмена» является главным источником; содержание рассматриваемых в ней вопросов вошло во все пособия по теории и методике физического воспитания. Аналогичным образом книга А.Д. Новикова «Физическое воспитание» представляет собой одно из первых учебных пособий по теории физического воспитания в современном ее понимании. Обзоры, подготовленные указанными авторами опираются на мировую литературу по теории физического воспитания и, кроме того, удачно построены дидактически.

Список литературы

1. *Аулик А.В.* Определение физической работоспособности в клинике и спорте. М.: Медицина, 1979. 212с.
2. *Акоф Р., Сасиени М.* Исследование операций. М.: Мир, 1971. 455с.
3. *Ампер А.М.* Электродинамика. М.: Изд-во АН СССР, 1954.
4. *Ашмарин Б.А.* Теория и методика исследований по физической культуре. Л.: Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1978. 172с.
5. *Ашмарин Б.А.* Теория и методика физического воспитания: Учебник для студентов фак. физ. культ. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1990. 275с.
6. *Ашмарин Б.А., Курамшин Ю.Ф., Завьялов.* Педагогика физической культуры. СПб., 1999. 387 с.
7. *Барабощина Н.В.* Обучение студентов преодолению затруднений в профессиональной деятельности: Автореф. дисс....канд. пед. наук. М., 1998. 15с.
8. *Барановский С.Б.* Оптимизация физической активности лиц с малоподвижным образом жизни. Ростов-на-Дону: Феникс, 1995. 135с.
9. *Белинович В.В.* Обучение в физическом воспитании. М.: ФиС, 1958.
10. *Боген М.М.* Обучение двигательным действиям. – М.: ФиС, 1989. 211с.
11. *Борилкевич В.Б.* Физическая работоспособность человека в экстремальных условиях мышечной деятельности. Л.: ЛГУ, 1982. 134с.
12. *Бруно К.* Физиология физического упражнения. Л., 1978. С.27 -53.
13. *Вакорин А.В.* Повышение эффективности культуры управленческой деятельности у курсантов военных инженерных училищ: Автореф. дисс....канд. психол. наук. СПб., 1997. 18с.
14. *Варданян Ю.В.* Строение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: Автореф. дисс....докт. пед. наук. М., 1999. 38 с.
15. *Веднер-Дубровин Л.А., Шейченко В.А., Миронов В.В.* Теория и организация физической подготовки войск: Учебник. Л., 1991.
16. *Вейднер-Дубровин Л.А.* Теория и организация физической подготовки войск. Л.: ВИФК, 1980. С.3–36.
17. *Верхошанский Ю.В.* Специальная физическая подготовка спортсмена. – М.: ФиС, 1966. 273с.
18. *Волков Н.И.* Энергетический обмен и работоспособность спортсменов: Автореф. дисс...канд. биол. наук. М. 57с.
19. *Выготский Л.С.* Очерки психологии обучения. М.: Просвещение, 1983 123 с.
20. *Выдрин В.М, Зыков Б.К., Лотоненко А.В.* Физическая культура студентов. – М.: ФиС., 1991.
21. *Гинецинский В.И.* Теоретическая педагогика. М.: ЛГУ., 1992.
22. *Горелов А.А.* Актуальные проблемы физической подготовки личного состава. Л.: ВИФК, 1995. 123с.
23. *Горчин В.* Теория, систематика и методика физических упражнений // Теория и практика физических упражнений. Л., 1925. С.73–153.
24. *Готовцев П.И.* Физическая культура и долголетие. М.: ФиС, 1985. 72с.

25. *Грамотова З.М.* Понятийно-деятельностная технология развития обобщающего умения решать задачи у учащихся учреждений профессионального образования: Автореф. дис...канд. пед. наук. Магнитогорск, 1998. 25 с.
26. *Грантынь Х.К.* Методика физического воспитания. М.: ФиС, 1939. 520с.
27. *Гужаловский А.А.* Основы теории и методики физической культуры. М., 1982.
28. *Демени Г.* Механизм движений и общая педагогика физического воспитания. СПб.: ГГФШ, 1912.
29. *Дендеберя Н.Г.* Методика преподавание раздела «Математическое моделирование и организация вычислительного эксперимента» в курсе информатики: Автореф. дис....канд. пед. наук. СПб., 1998. 14с.
30. *Друзь П.З.* Моделирование процесса спортивной тренировки. Киев: Здоровья, 1975. 93с.
31. *Дьяченко В.М.* Прыжок в высоту с разбега. М.: ФиС, 1952.
32. *Дюпперон Г.А.* Теория физической культуры. Л.: Время, 1930.
33. *Ершов С.А.* Организационно-управленческие аспекты физической подготовки офицеров-преподавателей военно-учебного заведения: Автореф. дисс. канд пед наук. СПб., 2000. 23с.
34. *Жиров А.Т., Соломин В.П.* Содержание образовательных программ. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. 83 с.
35. *Зациорский В.М.* Кибернетика, математика, спорт. М.: ФиС., 1970. 301с.
36. *Зациорский В.М.* Физические качества спортсмена. М.: ФиС, 1966.
37. *Зверева В.И.* Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы. М.: Новая школа, 1997. 319с.
38. *Зимкин Н.В.* Физиолог // Журнал им. Сеченова. 1961. №7. С. 160
39. *Зимкин Н.В.* Физиологическая характеристика силы, быстроты и выносливости. Л.: ВИФК, 1959. 327с.
40. *Зимкин Н.В.* Физиологические основы физической культуры и спорта. М.: ФиС, 1952. 372с.
41. *Ивановский А.В.* Физическое воспитание. М., 1924. 137с.
42. *Иващенко Л.Я.* Оздоровительная физическая тренировка мужчин различного возраста. Киев: Здоровье, 1983. 158с.
43. *Кадыров Р.М.* Критерии проверки и оценки физической подготовки. Л.: ВИФК, 1991. 137с.
44. *Кадыров Р.М.* Моделирование физической тренировки. СПб.: ВИФК, 1998. 123с.
45. *Кобзарева И.И.* Формирование готовности студентов к личности ориентированному педагогическому взаимодействию: Автореф. дисс....канд. пед. наук. М., 1998. 22 с.
46. *Колосов К.А.* Моделирование деятельности директора физико-технического лицея по повышению профессиональной квалификации преподавателей: Автореф. дис....кан. пед. наук. Тольятти, 1998. 17 с.
47. *Комков А.Г.* Социально-педагогические основы формирования физической активности детей школьного возраста: Автореф. дисс...докт. пед. наук. СПб., 2000. 54с.

48. *Корецкий В.М.* Профессионально-педагогическая деятельность специалиста физической культуры // Теория и практика физической культуры. 1983, №8. С.37–38.
49. *Коробков А.В.* Физиология физической подготовки. Л.: ВИФК, 1962. 327с.
50. *Коробков А.В.* Физическая культура лиц различного возраста. М.: ФиС, 1972. 437с.
51. *Коряковский И.Н., Сухоцкий В.И.* Теория физического воспитания: Учебное пособие. : ФиС, 1961.
52. *Крестовников А.Н.* Очерки по физиологии физических упражнений. М.: ФиС, 1953. 563с.
53. *Крячко И.А.* Физическая культура. М.: ФиС, 1948. 231с.
54. *Купер К.* Аэробика для хорошего самочувствия. М.: ФиС, 1982. 172с.
55. *Купер К.* Аэробика. – М.: ФиС, 1976. -156с.
56. *Курашин Ю.Ф.* Теория и методика физической культуры. М.: Советский спорт, 2003.
57. *Курашин Ю.Ф.* Теория и методика физической культуры: Учебник. М.: Советский спорт, 2003. 464с.
58. *Ламб Р.* Физиология физического упражнения. Л., 1978. С.137–161.
59. *Лапшин И.Е.* Обучение преподавателей физической подготовки моделированию ее организации: Автореф. дис...канд. пед. наук. СПб., 2001. 18с.
60. *Лехтман Я.Б.* Принципы тренировки // Труды КВИФКе, 195. Т.16. С. 32- 45.
61. *Лючецович М.Г.* Теория моторно-висцеральных рефлексов // Труды Пермского университета. Пермь, 1974. С.110 – 136
62. *Мавриенко А.И.* Моделирование системы проверки и оценки физической подготовленности военнослужащих. СПб., 2004. 18с.
63. *Марищук В.Л.* Психологические основы формирования профессионально важных качеств: Автореф. дис...докт. пед. наук. Л., 1983. 43с.
64. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М.: Педагогика. 1996. 327с.
65. *Матвеев А.П., Мельников С.Б.* Методика физического воспитания с основами теории. М.: Просвещение, 1991.
66. *Матвеев Л.П.* Теория и методика физической культуры: Учебник для институтов физической культуры. М.: ФиС, 1991. 543с.
67. *Матвеев Л.П.* Введение в теорию и методику физической культуры. – М.: ФиС, 1984.
68. *Матвеев Л.П.* Общая теория спорта. М.: Воениздат, 1997.
69. *Матвеев Л.П.* Проблема периодизации спортивной тренировки. М.: ФиС, 1965. 244с.
70. *Матвеев Л.П.* Теория и методика физической культуры: Учебник для физкульт. учеб. заведений. М.: Лань. 160с.
71. *Миронов В.В.* Диссертация на спецтему. СПб, 1995. 293с.
72. *Наталов Г.Г.* Теория физического воспитания как система знаний // Теория и практика физической культуры, 1971. Т. 3. С.61–63.

73. *Нестеров А.А.* Интенсификация физической подготовки военнослужащих: Автореф. дис....докт. пед. наук. М, 1994. 57с.
74. *Нестеров А.А., Щеголев В.А., Кадыров Р.М.* Оздоровительная физическая тренировка военнослужащих. М.: Воениздат, 1990. 67с.
75. *Новиков А.Д.* Средства и методы физического воспитания. М.: ФиС, 1941.
76. *Новиков А.Д.* Средства и методы физического воспитания. М.: ФиС, 1939. 181с.
77. *Новиков А.Д.* Теория физического воспитания: Учебное пособие для студентов инст. физ. культ. М.: ФиС, 1959.
78. *Новиков А.Д.* Физическое воспитание. М.: ФиС, 1949. 127с.
79. *Новиков А.Д., Зацюрский В.М.* Теория и практика физической культуры. М., 1970. С.51-57.
80. *Новиков А.Д., Матвеев Л.П.* Теория и методика физического воспитания М.: ФиС, 1976. 635с.
81. *Озолин Н.Г.* Состояние и пути совершенствования советской системы спортивной тренировки. М.: ФиС, 1962.
82. *Орлихина Н.Е.* Обучение директора в системе повышения квалификации моделированию развития школы: Автореф. дис...канд. пед. наук. Тула, 1998. 19с.
83. *Петрова Е.С.* Система подготовки будущих учителей по углубленному изучению математики: Автореф. дис....докт. пед. наук. М., 1999. 98с.
84. *Пирогов О.А.* Влияние физических упражнений на работоспособность и здоровье человека. Киев: Здоровье, 1986. 178 с.
85. *Пископель А.А.* Концепция естествознания. М., 1999. 536 с.
86. *Пономарев Н.И.* Еще раз о теории физической культуры // Теория и практика физической культуры. 1985, №6. С.46-48.
87. *Пономарев Н.И.* К вопросу о законах функционирования и развития физической культуры // Теория и практика физической культуры. 1985, № 1. С.5-7.
88. *Пономарев Н.И.* Предмет теории физического воспитания. Л.: ГДОИФК им. П.Ф. Лесгафта, 1975. 32с.
89. *Пономарев Н.И.* Физическая культура как элемент культуры общества и человека. СПб.: ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1996. 287с.
90. *Попова Н.В.* Управленческая деятельность преподавателя физического воспитания вуза и формирование готовности к ее выполнению у студентов ИФК: Автореф. дис....канд. пед. наук. – СПб., 1989. 17с.
91. *Потапов И.А.* Организационно-управленческая деятельность преподавателей физической подготовки: Автореф. дис....канд. пед. наук. СПб. 18 с.
92. *Пуни А.Ц.* Очерки психологии спорта. М.: ФиС, 1959.
93. *Рудик П.А.* Психология. М.: ФиС. 1958.
94. *Сапанов И.А., Солодков А.С.* Состояние функций и работоспособность моряков. Л.: Медицина, 1980. 327с.

95. *Старостина Т.Б.* Формирование творчества студента пед. колледжа средствами изобразительного искусства в системе профессионально-педагогической подготовки: Автореф. дис...канд. пед. наук. М., 1998. 20с.
96. *Столяров В.И.* К вопросу о теории физической культуры (методологический анализ) // Теория и практика физической культуры. 1985. №3. С. 39 – 40.
97. *Сургачев В.А.* Профессиональная подготовка будущих специалистов физической культуры. М.: РГАФК, 1998. 132с.
98. *Таймазов В.А., Марьянович А.Г.* Биоэнергетики. СПб.: Шатон, 2002. 187с.
99. Теория и методика физического воспитания: Учебник для студентов инст. физ. культуры. М.: ФиС, 1959. ч.1.
100. *Толманов В.Н.* Особенности психологического обеспечения учебного процесса. М.: Академия. 1998. 171с.
101. *Фарфель В.С.* Теория и практика физическая культура. 1945. №4 - 5. С. 28.
102. *Федоров В.Г.* Непрерывное военно-физкультурное образование. СПб.: ВИФК, 1998. 215с.
103. *Харабуга Т.Д.* Теория физического воспитания. М.: ФиС, 1974. Ч.1. С. 3 - 27.
104. *Харевич Д.Л.* Оптимизация физического состояния военнослужащих средствами физической подготовки. Ростов-на-Дону, 2002. 156 с.
105. *Холодов Ж.К., Кузнецов В.С.* Теория и методика физического воспитания и спорта: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2000. 480с.
106. *Холошин Д.* Наука и спорт // Сборник научных статей. М.: Мир, 1979. С.122–147.
107. *Черняев Т.Н.* Развитие коммуникативных умений студентов в условиях университета: Автореф. дис...канд. пед. наук. Оренбург, 1998. 19 с.
108. *Чурганов О.А.* Диссертация на спец. тему. СПб., 1996 – 135 с.
109. *Шейченко В.А.* Физическая готовность военнослужащих. СПб.: ВИФК, 1999. 125с.
110. *Шелепова В.В.* Индивидуализация профессионального совершенствования специалистов физической культуры и спорта: Автореф. дис....канд. пед. наук. М., 1996. 25 с.
111. *Шустин Б.Н.* Моделирование в спорте: Автореф. дис...докт. пед. наук. М., 1993. 38с.
112. *Юревич С.Н.* Организационно-методические требования к подготовке учителя к профессионально-творческой деятельности в условиях современной школы: Автореф. дис....канд. пед. наук. Магнитогорск, 1998. 24с.
113. *Яковлев Н.Н.* Очерки по биохимии спорта. М.: ФиС, 1962. 432 с.
114. *Янанис С.В.* Теория физического воспитания – дисциплина интегративная // Теория и практика физической культуры, 1971. С.47 – 49.
115. *Focs E.* Exercise physiology. New York – Zo London Academic Press, 1977.

116. *Foks E., Matews P.* The application of sequential priscille // Research Quarterly. 1981. №1, v.56. P. 58 - 65.

117. *Green J.* Biomedical computer programme. Los. Angeles: Univ. Californ. Press, 1976. 307 p.

118. *Hessiler R.* The Basis of swimming. Swimming Technique, 1977. № 20. P. 22-27.

119. *Karen O., Stanford Y.* Luidelines for graded exercise testing and exercise prescription // Philadelphia: Lea Febigev, 1981.

120. *Miller E.* New perspectives in training for maximum performance // SAMA, 1973. v.205. P.117-122.

121. *Pollok W.* The effects of training frenencicson the retention of cardiovascularfitness // Medicine of Science Sports, 1986. №2. P.29 - 33.

Р.М. Кадыров, В.Д. Гетман, Ю.В. Смирнова

**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ
« ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ »**

Издание печатается в авторской редакции

Подписано в печать 30.03.2010. Формат 60x84 1/16
Гарнитура Таймс. Печать офсетная. Бумага офсетная.
Объем: 4,75 усл. печ. л. Тираж 300 экз. Заказ № 95.

Отпечатано с готовых диапозитивов в ООО «КЭРИ»
198089, С.-Петербург, ул. Промышленная, 42 -А



Кадыров

Равель Мингараевич

доктор педагогических наук,
профессор кафедры теории
и методики физической культуры
факультета физической
культуры РГПУ им. А.И. Герцена



Гетьман

Владимир Дмитриевич

кандидат педагогических наук,
доцент, заведующий кафедрой
физической подготовки и
спорта Военно-Технического
университета
железнодорожных войск МО РФ



Смирнова

Юлия Владимировна

ассистент кафедры теории
и методики физической
культуры факультета
физической культуры
РГПУ им. А.И. Герцена