

Столяров Владислав

**Инновационная концепция
модернизации теории
и практики...**



Владислав Иванович Столяров
Инновационная
концепция модернизации
теории и практики
физического воспитания

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=22620835

*Столяров В. И. Инновационная концепция модернизации теории и практики физического воспитания. Монография: Издательство «Максам»; Бишкек; 2013
ISBN 978-9967-31-033-9*

Аннотация

Данная монография посвящена теоретическому анализу комплекса сложных дискуссионных проблем физического воспитания, а также процесса его современной модернизации, на необходимость которой в последнее время постоянно обращают внимание ученые и специалисты-практики. Монография является результатом многолетних (с 1972 г.) исследований автора, разработки им проблем физического воспитания и физической культуры, физкультурной двигательной активности, спорта, спортивного воспитания и спортивной культуры, олимпизма, олимпийского воспитания и олимпийской культуры, спартианского (мульти-креативного) воспитания и т. д. В

монографии впервые дается целостное изложение разработанной автором инновационной теории физического воспитания, которую он называет «общей теорией комплексного физического воспитания». Эта теория включает в себя три элемента: телесное (соматическое, физическое) воспитание, физкультурное (личностно-ориентированное) двигательное воспитание, спортивное воспитание и имеет две модели – олимпийскую и спартианскую (мульти-креативную). В центре внимания автора – содержание, основные направления, цели и задачи, формы и методы компонентов комплексного физического воспитания и всей этой педагогической деятельности в целом. Особое внимание уделяется понятийному аппарату, который необходим для правильного осмысления всех этих вопросов. Автор стремится как можно полнее представить не только собственную позицию, но и взгляды других авторов по обсуждаемым проблемам физического воспитания и его модернизации, чтобы читатели могли получить информацию об огромной палитре разнообразных мнений, подходов, концепций по этим проблемам. Поэтому монография содержит аналитический обзор отечественных и зарубежных публикаций по данной теме. В конце монографии приводится литература – список упоминаемых в тексте публикаций, а также именной указатель. Монография носит междисциплинарный характер и адресована как научным работникам, преподавателям, аспирантам, так и специалистам-практикам, организаторам физического воспитания различных групп населения, в учебных и внеучебных заведениях и т. д. Содержащаяся в ней обширная информация, а также библиография по различным проблемам

физического воспитания будут полезны и тем, кто занимается разработкой этих проблем.

Содержание

Предисловие	7
Раздел первый. Необходимость и методологические основы модернизации теории физического воспитания	36
Глава 1. Основные концептуальные подходы к модернизации теории физического воспитания (аналитический обзор)	39
1.1. Аналитический обзор отечественных публикаций	40
1.2. Аналитический обзор зарубежных публикаций	73
Глава 2. Кризисная ситуация в разработке новой теории физического воспитания	101
2.1. Логико-методологическая оценка понятийного аппарата теории физического воспитания	102
Конец ознакомительного фрагмента.	128

Владислав Столяров
Инновационная
концепция модернизации
теории и практики
физического воспитания

Рецензенты:

С. Д. Неверкович – член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор РГУФКСМиТ

О. В. Козырева – доктор педагогических наук, профессор РГУФКСМиТ

© Столяров В. И., 2013

Предисловие

В настоящее время все более осознается положение о том, что важную роль в активном, целенаправленном формировании, коррекции, изменении в нужном направлении физических, психических, социокультурных качеств и способностей, а также поведения детей, подростков, молодежи может и должно играть *физическое воспитание*.

Однако, как признает большинство ученых и практических специалистов [см.: Бальсевич, 2002б; Бальсевич, Лубышева, Комков, Шелков, 2006; Григорьев, 2004; Евсеев, Романова, Аксенова, Комков, 2006; Комков, Гаврилов, Кириллова, Малинин, 2006; Лукьяненко В. П., 2007а; Мотукеев, 2011а, б, 2012а, б, в; Сайкина, 2008; Система... 2012; Столяров, 2012б, в, 2013а, б, в; Столяров, Бальсевич, Моченов, Лубышева, 2009; Фетисов, 2003; Motukeev, 2008 и др.] современная система этой педагогической деятельности является недостаточно эффективной. Практически во всех странах наблюдается *критика* современного физического воспитания, особенно в учебных заведениях. Высказывается мнение о том, что «многие школьные программы физвоспитания во всем мире находятся в глубоком кризисе» [Эндрюс, 1993, с. 46] и даже говорится о «всемирном кризисе физического воспитания в школах» и других учебных заведениях [Hardman, 1993, 1994, 1995, 1997].

Данная ситуация выдвигает на повестку дня проблему *модернизации* современной системы физического воспитания. «Сегодня несомненным является, – пишет Ю. М. Николаев, – что мы подошли к рубежу, когда важен выбор стратегии развития физической культуры и физкультурного образования на ближайшие десятилетия. И от этого выбора будут зависеть реальное продвижение вперёд в этих важнейших направлениях деятельности общества и отдельной личности, в целом престиж сферы физической культуры» [Николаев, 2011, с. 96–97]. По общему признанию, в существенном обновлении нуждается и *теория* физического воспитания.

В данной монографии излагается разработанная автором *инновационная концепция модернизации теории и практики физического воспитания* под названием **«общая теория комплексного физического воспитания»**. Она основана на результатах многолетней (с 1959 г.) разработки автором логико-методологических и других проблем общей философии, а с 1972 года комплекса философских, социологических, культурологических и педагогических проблем физической культуры, спорта, олимпийского движения, а также физического, спортивного, олимпийского и спартианского воспитания (в разработке этих проблем участвовала и большая группа его учеников).

Результаты этой исследовательской деятельности отражены в диссертациях и в более 700 научных публикациях (монографиях, учебных пособиях, статьях и т. д.) автора, а

также в публикациях и диссертациях (кандидатских и докторских) его учеников: Аксенова Г. М., Аллакаевой Д. М., Барина С. Ю., Бариновой И. В., Баюрова В. И., Богдановой Л. В., Болдова А. С., Варюшиной М. В., Вишневого В. И., Вучевой В. В., Губаревой Т. Н., Гутина А. Т., Дремовой Г. В., Жбиковского Я., Ипатова Д. И., Кадом А., Кинкадзе Ю. В., Козыревой О. В., Королева И. В., Королева Р. И., Королевой С. А., Кудрявцевой Н. В., Курило С. И., Лубышева Е. А., Новиковой С. С., Ольховой Т. Г., Орешкина М. М., Паршикова А. Т., Перевозникова А. А., Передельского А. А., Петлеваного Г. Ф., Петровой Л. Ю., Поликарповой Г. М., Попова Г. В., Прокопчук Ю. А., Сагалакова Д. А., Самусенкова О. И., Самусенковой В. П., Сегал Ю. П., Скоробогатова А. Б., Стопниковой Е. В., Тернавского А. В., Хлопкова А. В., Черевач И. В. и др.

Ниже выделены те *направления* и *результаты* научных исследований автора и его учеников, которые сыграли важнейшую роль в постепенном (поэтапном) формировании общей теории комплексного физического воспитания.

1. Разработка методологических проблем разработки общей теории физического воспитания. Прежде всего это проблемы соблюдения при построении теории физического воспитания общих *принципов диалектического метода*, анализу которых были посвящены его кандидатская и докторская диссертации и другие научные работы.

Значительное внимание автор уделит разработке и таких

методологических проблем, которые связаны с *интеграцией* научного знания. В его работах обоснована необходимость выделения и дифференциации *различных форм* этой интеграции, в том числе и применительно к «интегративной» («общей», комплексной») теории физического воспитания.

Различная содержательная интерпретация даже основных и исходных понятий этой теории, многолетние дискуссии по данной проблеме, не приводящие к позитивным результатам, выдвинули перед автором проблему *методологических принципов введения, оценки и унификации понятий*. Поскольку эта проблема была слабо разработана в логике и методологии научного исследования, ему пришлось самому уточнять и дополнять предложенные ранее ее решения. В конечном итоге была сформулирована и обоснована новая логико-методологическая «технология» введения, оценки и унификации понятий.

Она предусматривает соблюдение трех основных методологических принципов: 1) учет *эффективности* определений; 2) разграничение *содержательного* и *терминологического* аспектов определения; 3) введение не одного понятия, а *системы* понятий, которая необходима для отображения всего многообразия явлений изучаемой области.

2. Разработка понятийного аппарата теории физического воспитания. На основе указанных логико-методологических принципов была введена *система* понятий об-

щей теории физического воспитания, позволяющая устранить аморфность, неопределенность и многозначность понятий данной теории, а вместе с тем сохранить позитивное содержание предлагаемых различными авторами интерпретаций этих понятий.

3. Разработка новых теорий на основе экспликации понятия «физическая культура». В анализе понятийного аппарата особенно важное значение имела экспликация и разграничение двух значений понятия «физическая культура». Одно из них имеет в виду элемент культуры, основным содержанием которой является процесс, средства и результаты социализации, «окультуривания», социокультурной модификации тела человека, его физического состояния, а другое – специализированную двигательную активность человека, которая связана с физическими упражнениями и может быть использована для решения широкого круга социально-педагогических задач: для сохранения и укрепления здоровья, физического совершенствования, отдыха, развлечения, формирования нравственной и эстетической культуры, культуры общения и т. д.

На основе разграничения этих двух интерпретаций понятия физической культуры в системе понятий общей теории физического воспитания автором были введены два понятия – *«телесная (соматическая, физическая) культура»* и *«физкультурная (лично-ориентированная) двигательная деятельность»* и начата разработка двух соответствующих

щих теорий.

Исходные положения этих теорий были изложены автором в его работах, опубликованных еще в 80-е гг., в том числе в журнале «Теория и практика физической культуры», на страницах которого по его инициативе была развернута дискуссия по проблемам теории физической культуры. В последующих работах автора и его учеников эти положения были дополнены и уточнены.

4. Проведение социологических исследований на основе указанных теорий. Первые из этих исследований были проведены в 1983–1992 гг., когда автор выполнял функции руководителя разработки философско-социологических проблем физической культуры и спорта в нашей стране. В этот период под его руководством и на основе разработанной им программы «Показатели, компоненты и факторы физической культуры и здорового образа жизни различных групп населения» было проведено социологическое исследование, в ходе которого в нашей стране по единой программе и методике было опрошено более 10 тыс. человек, в том числе 4180 студентов 24 вузов (опрос проводился под руководством Б. И. Новикова), 2,6 тыс. учащихся 7–10 классов (опрос проведен под руководством М. И. Сергеева) и 945 учащихся ПТУ (опрос проведен А. Б. Скоробогатовым), а в Югославии под руководством Ж. Живановича – 200 студентов и 200 студенток.

На основе этих исследований была получена важная со-

циологическая информация об отношении различных групп населения (школьников, учащихся профессионально-технических училищ, студентов и др.) к своей телесности, к своему физическому состоянию): представляет ли тело и различные его параметры (телосложение, здоровье, физические качества и двигательные способности) ценность для них; как они оценивают свое физическое состояние и его различные параметры; проявляют ли заботу о них; какие средства используют при этом; на какие культурные образцы, нормы и правила поведения ориентируются; каков уровень их знания о своей телесности, социальных средствах воздействия на него, методике их применения и т. д. Важная информация была получена также об отношении родителей к физической культуре дошкольников. Анализ этой информации в работах автора и его учеников позволил объяснить причины низкой физкультурно-спортивной активности населения и наметить пути ее повышения.

С 1972 по 1991 гг. автор был руководителем международной группы ученых Болгарии, Венгрии, ГДР, Польши, СССР, Чехословакии по философско-социологическим проблемам физической культуры и спорта. Главной темой совместного международного исследования была избрана тема: «Спорт, образ жизни, культура». Помимо совместных теоретических исследований группа провела несколько международных социологических исследований по программам автора и проф. из Польши З. Кравчика, а также выпустила

несколько коллективных работ по результатам совместных исследований: «Спорт и образ жизни» (1979); «Физическая культура и социалистический начин на живот» (1982); «Sport a valtozo vilagbau (Спорт и образ жизни)», 1985; «Пути формирования активного отношения женщин к физической культуре и спорту в условиях социализма» (1986); «Физическая культура и спорт в жизнедеятельности дошкольников и учащейся молодежи» (1987); «Физическая культура и спорт как элементы образа жизни и культуры детей в условиях социализма» (1987); «Physical Culture and Sports in the Way of Life of the Young Generation» (1987); «Философско-социологические исследования физической культуры и спорта (ежегодник)» (1988); «Социальные проблемы физической культуры и здорового образа жизни детей» (1990); «Здоровый образ жизни и физическая культура студентов (социологические аспекты)» (1990); «Физическая культура и спорт в жизнедеятельности дошкольников и учащейся молодежи» (1987); «Kultura fizyczna w kategoriach wartosci» (1989); «Telesna kultura ve zpusobu zivota deti predskolniho veku» (1989) и др.

В последующие годы социологические исследования под руководством автора и на основе разработанных им программ были продолжены. Особенно значимым является социологическое исследование, которое в 2007 г. по заказу Федерального агентства по образованию (государственный контракт № П 91 от 04 мая 2007 г.) и по разработанной авто-

ром программе проведено группой ученых, в состав которой помимо него входили: член корр. РАО, д-р биол. наук В. К. Бальсевич, д.п.н., проф. Л. И. Лубышева, к.п.н., проф. В. П. Моченов. Исследование проводилось на тему «Отслеживание степени удовлетворенности обучающихся в образовательных учреждениях уровнем организации занятий физической культурой. Выработка рекомендаций». Был проведен опрос учащихся и учителей физической культуры в общеобразовательных школах. В выборочную совокупность вошли 24 субъекта Российской Федерации из 7 федеральных округов. Результаты этого социологического исследования изложены в коллективной монографии указанных авторов «Модернизация физического воспитания в общеобразовательной школе» (2009).

5. Разработка гуманистической теории спорта. Этой теории автор придавал особенно важное значение. В ходе многолетних научных исследований, направленных на разработку данной теории, автором и его учениками получены следующие результаты:

- 1) обоснованы необходимость и значение гуманистической теории спорта;
- 2) на основе введения и уточнения понятий «спортивное соревнование», «спорт», «спортивное воспитание», «спортивная культура «спортивно-гуманистическое воспитание» и др. определены предмет, цели, задачи, методология построения данной теории;

3) показана необходимость разработки не только гуманистической теории спорта, но также общей гуманистической теории соперничества;

4) определена методология решения проблемы гуманистической ценности спорта и разработки гуманистической теории спорта;

5) на основе этой методологии в рамках данной теории:

- определены возможности для реализации в спорте и посредством спорта гуманистических идеалов и ценностей, а также возможности для негативного влияния на личность и социальные отношения;

- показано, что гуманистический потенциал спорта реализуется лишь при определенных условиях;

- на основе изучения конкретных факторов показан диалектически-противоречивый характер современного спорта, его роли и значения;

- дан анализ состояния и перспектив развития спортивно-гуманистического движения;

- определены факторы, влияющие на гуманистическую ценность спорта;

- впервые обосновано положение о том, что важное место среди этих факторов занимает способ (форма, модель) организации игрового соперничества: принципы подхода к формированию программы соревнования, состава участников, системы выявления и поощрения победителей;

- выявлены не только положительные стороны, но и суще-

ственные недостатки того способа организации игрового соперничества, который чаще всего используется при организации спортивных соревнований;

- с позиций гуманизма дана оценка значения: спорта высших достижений, спорта для всех, детского спорта, школьного спорта, студенческого спорта международного спорта, футбола и других игровых видов спорта, спортивных единоборств и боевых искусств, спорта инвалидов;

- дан анализ влияния процесса глобализации на спорт, места и роли спорта в этом процессе;

- охарактеризовано взаимоотношение спорта и культуры на основе предварительно разработанной методологии решения этой проблемы, а также разработана инновационная концепция спортивной культуры и ее моделей (форм, разновидностей);

- впервые разработана целостная концепция роли спорта в формировании и развитии культуры мира;

- показано противоречивое влияние спорта на реализацию целей и задач концепции устойчивого развития;

- дан целостный анализ эстетических проблем спорта, взаимоотношения спорта с искусством;

- всесторонне проанализировано взаимоотношение спорта и политики.

Автором впервые разработана целостная теория *гуманизации* современного спорта, которая включает в себя программы и технологии гуманизации таких разнообразно-

стей спорта, как спорт высших достижений, международный спорт детско-юношеский спорт, студенческий спорт, спорт инвалидов, игровые виды спорта, включая футбол и др.

6. Анализ проблем современного олимпийского движения. В ходе анализа этих проблем:

- уточнены основные положения разработанной Куберте-ном концепции современного олимпизма, обосновано наличие логики в процессе ее формирования и важное современное значение;
- дан анализ современных интерпретаций концепции олимпизма;
- обоснована необходимость разработки теории олимпийской культуры как разновидности спортивно-гуманистической культуры;
- обоснована возможность интерпретации олимпийского идеала как идеала «совершенного» человека»;
- с позиций гуманизма дана критическая оценка современного олимпийского движения, обосновано положение о его непоследовательности (особенно в связи с процессами коммерциализации и профессионализации) в реализации гуманистических ценностей;
- дан анализ влияния процесса глобализации на олимпийское движение, места и роли этого движения в данном процессе;
- дана целостная характеристика Европейского движения Фэйр Плэй: содержания, основных направлений деятельно-

сти, акций в различных странах, роли в повышении духовно-нравственной ценности спорта.

7. Разработка проблем спортивно-гуманистического и олимпийского воспитания. Результаты проведенных автором и его учениками исследований привели к выводу о том, что для утверждения этических принципов, сохранения духа честной игры, борьбы с насилием и другими антигуманными проявлениями в спорте, для полноценного использования его в качестве эффективного средства оздоровления, формирования и развития нравственной и эстетической культуры и т. д. необходимо развертывание целенаправленной работы по *образованию и воспитанию* детей и молодежи на основе идей гуманизма. Такое направление спортивно-педагогической деятельности автор в 1987 году назвал «*спортивно-гуманистическим воспитанием*». Проблемы этого воспитания по инициативе автора обсуждались на Всесоюзной научно-практической конференции (1–4 июня 1990 г., г. Минск). В работах автора и его учеников были разработаны теория, программа и технология спортивно-гуманистического воспитания детей дошкольного возраста, студентов, юных спортсменов, учащихся ДЮСШ, спортсменов высокого класса и т. д.

Вместе с тем анализ ситуации в современном олимпийском движении, побудили автора к постановке проблем *олимпийского образования и воспитания*, которые он фактически первый (по крайней мере один из первых) стал разра-

батывать в нашей стране в начале 80-х годов.

С учетом общей концепции олимпийского движения, ценностей олимпизма были уточнены содержание, цели, задачи, средства и методы олимпийского образования и разработана комплексная целевая программа «Воспитание детей и молодежи на основе использования идеалов и ценностей олимпизма», а также проект международного социологического исследования «Спортивно-гуманистическое и олимпийское воспитание детей и молодежи: состояние и пути активизации». Цель исследования состояла в том, чтобы получить научно-обоснованную информацию о состоянии и путях совершенствования спортивно-гуманистического и олимпийского воспитания детей и молодежи.

Данное социологическое исследование было проведено под руководством автора в 1988–1994 гг. С целью повышения достоверности социологической информации для опроса были выбраны различные группы детей и молодежи: школьники, студенты, юные спортсмены и др., а также их воспитатели – учителя, преподаватели, тренеры, и опрос проводился в разных городах, регионах и учебных заведениях различного профиля. Так, для опроса были выбраны физкультурные вузы – ГЦОЛИФК и КГАФК, а также различные вузы нефизкультурного профиля: университет, автодорожный, архитектурно-строительный, текстильный, медицинский институты, Академия управления и др.

Уже на первых этапах исследования было опрошено: бо-

более тысячи школьников 9–10 классов нескольких городов; 130 юных футболистов 14–16 лет, выступавших за команды спортивных интернатов, СДЮШОР и ДЮСШ; 75 тренеров этих юных футболистов; 168 тренеров-слушателей ИПК при ГЦОЛИФК; более 1500 студентов и 400 преподавателей 15 вузов (нефизкультурного профиля) различных городов и регионов бывшего СССР; 220 студентов ГЦОЛИФК; 200 студентов КГАФК; около 500 студентов Югославии; студенты пяти вузов Ирака и др. В проведении опроса принимала участие ученые нашей страны – В. И. Вишневский, С. И. Курило, В. М. Лабский, Ю. А. Лебедев, О. И. Самусенков, Ю. П. Сегал, Е. В. Стопникова и др., Югославии – С. Драгутинович, Ж. Живанович, Ж. Карович и Ирака – Кадом Ахмед Джавад.

На основе проведенных исследований была обоснована важная роль гуманистических (в том числе олимпийских) ценностей в воспитании детей и молодежи, необходимость проведения работы по спортивно-гуманистическому и олимпийскому воспитанию подрастающего поколения, уточнены цели, задачи, средства, методы и т. д. этой педагогической деятельности. Была получена также важная социологическая информация о состоянии и эффективности олимпийского воспитания школьников, студентов, юных спортсменов в нашей стране и некоторых других странах. Выявлены и обоснованы основные направления и пути совершенствования олимпийского воспитания учащейся молодежи и

юных спортсменов. Разработаны первые программы олимпийского воспитания – для учащихся ДЮСШ, юных футболистов, школьников и студентов. Эти программы были изложены, например, в диссертациях А. Т. Гутина (1984) О. И. Самусенкова (1989), Ю. П. Сегал (1989), Е. В. Стопниковой (1992). На основе результатов указанных исследований в конце 80-х годов была предпринята попытка сформировать в России на государственном уровне систему олимпийского образования и воспитания детей и юношества: на коллегии Госкомспорта РСФСР было принято подготовленное автором и В. С. Родиченко постановление от 31 июля 1989 г. № 73 «О мерах по усилению воспитательной работы со спортсменами и использованию в этих целях идеалов и ценностей олимпизма».

Результаты разработки научно-методических основ олимпийского воспитания изложены не только в многочисленных публикациях автора, но также в кандидатских и докторских диссертациях его учеников. Кроме того, автор участвовал в разработке программы «Основы олимпийских знаний» учащихся общеобразовательных школ, которая включена в Программу физического воспитания учащихся 8 класса общеобразовательных школ, а также является одним из авторов учебника и учебных пособий по олимпийскому образованию для школьников и студентов «Твой олимпийский учебник», «Книга олимпийских знаний» и «Твой олимпийский учебник», которые более 20 раз переиздавались в

нашей стране. В сотрудничестве со своими учениками им опубликованы учебные пособия: для школьников (Столяров В. И., Сухинин В. П., Логунов В. И. Олимпийский урок «Час здоровья». Общая концепция олимпийского образования школьников, 2011) и для студентов (Столяров В. И., Баринов С. Ю., Орешкин М. М. Олимпийское воспитание, образование и обучение студенческой молодежи, 2013). В 2010 г. по заданию Департамента образования Оргкомитет «Сочи 2014» автор участвовал в разработке концепции и методических материалов научно обоснованной *системы олимпийского образования «Сочи-2014»*. В 2011–2012 гг. на основе гранта Министерства образования и науки Российской Федерации группой исследователей под его руководством автора был разработан проект «Разработка и апробация модели социализации детей на основе комплексной системы олимпийского и паралимпийского образования». В ходе реализации проекта разработаны и внедрены в практику для учащихся начальной, средней и основной школ учебно-методические комплексы и программы внеурочной деятельности по олимпийской и паралимпийской тематике, предусматривающие широкое использование спартианских форм и методов в олимпийском и паралимпийском образовании.

Опираясь на понимание олимпийского воспитания как элемента более широкого процесса олимпийской социализации, автор в ряде публикаций обосновал необходимость разработки не только теории *олимпийского воспитания*, но

и теории *олимпийской педагогики*. Предметом изучения первой является такой важный элемент процесса олимпийской социализации как олимпийское воспитание, а второй – данный процесс в целом.

8. Обоснование концепции спортивно-гуманистического движения. В 1989 г. автор выдвинул идею развертывания *спортивно-гуманистического движения*. Это движение, руководствуясь девизом «За гуманизм в спорте и посредством спорта!», должно было объединить в единый поток отдельные разрозненные ручейки физкультурно-оздоровительной, культурно-воспитательной, благотворительной и других форм гуманистической деятельности в области физического воспитания и спорта, скоординировать усилия различных организаций и отдельных граждан, которые стремятся осуществлять эту деятельность. При этом на первый план выдвигались те направления гуманистической деятельности в области спорта, которые связаны с духовностью и культурой (лозунг движения: «За духовность, культуру, гуманизм!») Для достижения этих целей предлагались различные акции и мероприятия: использование форм морального и материального поощрения спортсменов, показывающих образцы высокой нравственности и демонстрирующих разностороннее, гармоничное развитие; проведение спортивно-гуманистических фестивалей – комплексных спортивных праздников, программа которых включает в себя не только спортивные соревнования, но также выставки работ

художников, скульпторов, фотографов и выступления певцов, музыкантов на спортивную тему; развитие народных игр, национальных видов спорта, а также игр, ориентированных на сотрудничество.

Автором данной работы был разработан и опубликован «Манифест спортивно-гуманистического движения». Данный документ и концепция спортивно-гуманистического движения в 1990 г. обсуждались на Всесоюзной научно-практической конференции и на международных конгрессах – в Сеуле (1988 г.) и в Мадриде (1990 г.). 26 апреля 1990 г. был проведен Учредительный съезд спортивно-гуманистического движения СССР, на котором был избран Координационный комитет движения, намечена программа его деятельности и спортивно-гуманистического движения в целом. Однако известные политические события помешали реализации этих планов.

9. Разработка нового гуманистического проекта «СпАрт» и спартианской программы воспитания, целостного развития личности и организации творческого досуга. В основные документы, подготовленные автором и опубликованные к съезду спортивно-гуманистического движения, был включен и разработанный им новый гуманистический проект под названием «СПАРТ» («SpArt»). Данное название, придуманное автором проекта, связано не с древнегреческой Спартой, а выбрано как производное от трех английских слов: "Spirituality" – духовность, "Sport" –

спорт и "Art" – искусство.

Основной замысел проекта заключался в том, чтобы «содействовать полной реализации культурного потенциала спорта, преодолению разрыва между физическим и духовным развитием человека, приобщению спортсменов к миру искусства, деятелей искусства – к миру спорта, развитию форм художественной деятельности, направленной на гуманистическое осмысление спорта средствами искусства, т. е. органическому синтезу спорта и искусства». На основе проекта автором разработана спартианская программа воспитания, целостного развития личности и организации творческого досуга различных групп населения. В разработке отдельных материалов программы и проведении акций по ее реализации принимала и принимает участие большая группа специалистов сферы физического воспитания, спорта, культуры, досуга.

Таковы в кратком изложении основные направления и результаты научных исследований автора и его учеников, которые сыграли важнейшую роль в постепенном (поэтапном) формировании *общей теории комплексного физического воспитания.*

Для правильного понимания этой теории важно учитывать следующее.

1. В *теоретико-методологическом* плане общая теория комплексного физического воспитания опирается на концепцию *гуманизма*, основанные на этой концепции прин-

ципы *гуманистической, личностно-ориентированной, личностно-развивающей педагогики и психологии*, а также на *диалектические* принципы (в том числе принципы *конкретности и системности*), которые автор и созданная им инновационная гуманистическая школа пытаются реализовать в сфере физической культуры и спорта в целом [см.: Столяров, 1997, 2007, 2009, 2011]. Подробное разъяснение и обоснование этих теоретико-методологических оснований общей теории комплексного физического воспитания будет дано в тексте монографии.

2. Избранный автором теоретико-методологический подход определяет исходное положение разработанной им теории: *физическое воспитание для эффективного функционирования и развития в современных условиях должно учитывать **многосторонние** социальные запросы и требования, интересы и потребности разных групп населения, специфические условия организации и т. д., т. е. должно быть **комплексным***. Поэтому центральным понятием общей теории комплексного физического воспитания, как следует из самого ее названия, является понятие *«**комплексное физическое воспитание**»*.

Но данное понятие используют и некоторые другие авторы. Так, в публикациях А. И. Кравчук [Кравчук, 1998, 2007, 2013б] анализируется *«комплексное физическое воспитание детей раннего и дошкольного возраста»*. Дается такая его характеристика: «Комплексный подход к базовому физическо-

му воспитанию детей отличается образовательной направленностью, сопряженностью формирования сторон моторного потенциала ребенка, четкой периодичностью и мотивационной направленностью педагогических воздействий, разнообразием и естественной доступностью средств, методов и методики воспитания и обучения, универсальностью и комплексностью сквозной педагогической диагностики уровня двигательной, физической и функционально-двигательной подготовленности детей, концентрированным построением освоения учебной программы и этапностью структуры учебных годовых циклов процесса воспитания и обучения детей». За основу такого понимания комплексного физического воспитания принимается дифференциация физической, двигательной и функционально-двигательной подготовки детей. *Физическая подготовка* ориентирована на воспитание комплекса основных физических качеств (ловкости, статической силы, выносливости, динамической силы, быстроты, скоростной силы и гибкости). *Двигательная подготовка* предусматривает обучение детей «восемью основным видам движений, которые формируются у них с возрастом попарно, в определенной последовательности: движения руками и ногами, равновесие и лазанье, ходьба и метание, бег и прыжки». *Функционально-двигательная подготовка* направлена на формирование способностей использовать анализаторы и другие системы и функции организма при выполнении двигательных действий, чтобы обеспечивать его необ-

ходимой информацией о состоянии внутренней и внешней среды [Кравчук, 2013, с. 118–119].

В авторской концепции общей теории комплексного физического воспитания дается *совсем иная* интерпретация понятия «комплексное физическое воспитание». По мнению автора, **комплексный** характер современного физического воспитания означает, что оно представляет собой определенную *систему*, которая включает в себя три тесно связанных между собой, но все относительно самостоятельных элемента: *телесное (соматическое, физическое) воспитание, физкультурное (личностно-ориентированное) двигательное воспитание и спортивное воспитание*. Поэтому читателю важно иметь в виду эту особую интерпретацию понятия «комплексное физическое воспитание», которую этому понятию дает автор данной книги.

Необходимость инновационного подхода к современному физическому воспитанию отметил президент России В. В. Путин на встрече 13 марта 2013 г. со специалистами по вопросам развития в России системы физического воспитания детей и детско-юношеского спорта. Он указал на необходимость «пересмотреть подходы к физическому воспитанию, выстроить его как комплексную, эффективную и современную систему».

3. В общей теории комплексного физического воспитания *существенные уточнения, дополнения и даже иную интерпретацию* получают и *другие понятия* теории физического

воспитания, в том числе такие основные понятия, как «физическое воспитание», «физическая культура», «физкультурная деятельность» и др. При модификации содержания этих понятий используется специально разработанная автором *логико-методологическая технология введения, оценки и унификации* понятий.

4. Автор обосновывает положение о том, что все три указанных компонента комплексного физического воспитания – телесное (соматическое, физическое) воспитание, физкультурное (личностно-ориентированное) двигательное воспитание и спортивное воспитание, равно как и вся эта педагогическая деятельность в целом, в силу тех или иных причин, под влиянием определенных факторов могут иметь *разные* целевые установки и быть ориентированы на решение *различных* задач, используя для их решения различные *методы*.

В связи с этим в общей теории комплексного физического воспитания дифференцируются *различные модели (формы, разновидности)* комплексного физического воспитания и его компонентов. При этом обосновывается положение о том, что современная система комплексного физического воспитания в первую очередь должна иметь *гуманистическую* целевую установку, быть ориентирована на решение комплекса задач *гуманистического* воспитания и использовать комплекс соответствующих методов.

5. Важно иметь в виду, что речь идет не о *частных* теори-

ях комплексного физического воспитания, которые дают научно обоснованный анализ какой-либо *конкретной его формы (разновидности)*, т. е. применительно к той или иной стране, к тем или иным социально-демографическим группам населения (детям школьного или дошкольного возраста, учащейся молодежи, взрослым и т. п.), к учебному или внеучебному времени и т. д., а именно об *общей* теории данной педагогической деятельности.

Главная цель *общей теории* комплексного физического воспитания – используя определенные абстракции и идеализации дать целостную научно обоснованную характеристику объекта его частных теорий – в *обобщенной форме* выяснить, что такое комплексное физическое воспитание, каковы его структура, цели, задачи, формы, методы, место в общей системе воспитания и т. п. Все эти аспекты излагаемой ниже авторской концепции общей теории комплексного физического воспитания, предварительно сформулированные в кратком виде, в последующем тексте будут детально проанализированы и обоснованы.

В данной монографии автор стремится как можно полнее представить не только *собственную* позицию, но и взгляды *других* исследователей по проблемам теории физического воспитания. Этим объясняются многочисленные ссылки в тексте на публикации отечественных и зарубежных авторов. Это делается, во-первых, для того, чтобы читатели могли получить информацию об *огромной палитре разнообраз-*

ных мнений, подходов, концепций по обсуждаемым сложным и дискуссионным проблемам физического воспитания и его современной модернизации. Во-вторых, это важно и для того, чтобы в поиске решения обсуждаемых проблем *«не изобретать велосипед»*, опираться на проделанные ранее научные исследования и полученные результаты. Особенно это касается разработки и внедрения в практику инновационных форм и методов для решения разнообразных и сложных задач физического воспитания. Вместе с тем автор стремится показать необходимость *дальнейшего обсуждения наиболее важных и сложных проблем* современной теории физического воспитания.

В отношении структуры, основных компонентов, направлений, целевых установок, «руководящих идей» современного физического воспитания и его модернизации позиция автора часто *не совпадает* с мнением других исследователей. Поэтому при обосновании своей позиции по этим проблемам ему приходится вступать в *полемику* с другими исследователями, *критически* оценивать их взгляды. Это позволяет лучше выделить, показать особенности предлагаемого автором решения обсуждаемой проблемы.

Не все исследователи одобряют такой подход. Некоторые предпочитают иной вариант поиска истины. Например, В. Б. Коренберг пишет в одной из своих статей: «Чтобы не переводить изложение взглядов в плоскость лично направленной полемики, в статье нет ссылок на литературные источ-

ники. Вообще полемика далеко не лучший способ выяснить истину. Чаше она этому препятствует» [Коренберг, 2007, с. 7].

Безусловно, полемика может препятствовать выяснению истины, если в ходе ее акцент делается на те или иные *личностные качества* оппонентов или нарушается *этика* научных дискуссий. Но вместе с тем она является одним из наиболее эффективных способов установления истины, если основное внимание уделяется *научному обоснованию* высказываемых положений, анализу той *аргументации*, которая при этом используется, ее *соответствие современным принципам логики и методологии* научного исследования [см.: Неверкович, 2011б; Столяров, Неверкович, 2011]. Именно на такой подход ориентируется автор в своей полемике с другими исследователями.

Избранный автором способ изложения и обоснования общей теории комплексного физического воспитания определяется также стремлением избежать наметившейся в последнее время тенденции (по крайней мере у отдельных авторов) не очень внимательно относиться к публикациям других исследователей и не вступать с ними в дискуссию. Как справедливо замечает Ф. И. Собянин, в настоящее время, «к сожалению, исчезает традиция читать работы других авторов и вести неторопливую, обстоятельную дискуссию по актуальнейшим вопросам теории и практики физической культуры» [Собянин, 2010, с. 20].

Многие факты подтверждают эту тенденцию. Так, например, в адрес концепции «спортизации» физического воспитания, которая в последнее время стала весьма популярной, многие исследователи высказывают серьезные критические замечания. Однако авторы и сторонники данной концепции как будто не замечают этих замечаний и не вступают в дискуссию. Другой пример. В недавно опубликованной огромной по объему (780 стр.) коллективной монографии «Физическая культура и спорт в Российской Федерации: новые вызовы современности», как отмечают ее авторы – С. В. Алексеев, Р. Г. Гостев, Ю. Ф. Курамшин, А. В. Лотоненко, Л. И. Лубышева и С. И. Филимонова, «предпринята попытка осмысления теории физической культуры и спорта, социологии физической культуры и спорта, теории спортивного права». Однако при анализе проблем теории и социологии физической культуры в основном излагаются концептуальные подходы, изложенные в работах ученых и педагогов ГДО-ИФК им. П. Ф. Лесгафта. Даже в списке литературы отсутствуют фундаментальные работы по этим проблемам большинства других отечественных исследователей, в которых обоснованы иные концепции, и почти совершенно не указаны научные публикации зарубежных авторов [см.: Алексеев С. В., Гостев Р. Г., Курамшин, Лотоненко, Лубышева, Филимонова, 2013].

Избранный автором данной монографии способ обоснования общей теории комплексного физического воспитания

ориентирован и на то, чтобы избежать еще одной негативной тенденции, на которую справедливо обращает внимание Ю. А. Фомин [см.: Фомин, 2012]. Он указывает на стремление некоторых ученых в дискуссии по проблемам теории физического воспитания и физической культуры опираться на работы лишь зарубежных исследователей и несколько пренебрежительное отношение к публикациям отечественных авторов.

Автор надеется, что разработанная им и излагаемая ниже общая теория комплексного физического воспитания послужит стимулом для *активизации* обсуждения сложных и дискуссионных проблем современного физического воспитания, а также теоретико-методологической основой его *модернизации* путем формирования и внедрения в практику *конкретных форм* физического воспитания применительно к различным группам населения (детям дошкольного возраста, школьникам, студентам и др.), разным условиям ее организации и т. д.

Раздел первый. Необходимость и методологические основы модернизации теории физического воспитания

В нашей стране и за рубежом проделана значительная научно-исследовательская работа по разработке новой, адекватной современным условиям, теории физического воспитания. О масштабности этой научно-исследовательской деятельности свидетельствуют аналитические обзоры и материалы конференций по данной теме [см., например: Адамский, 2007; Анализ программ..., 1986; Бойко, Виноградов, 1994; Бундзен, Евдокимова, Унесталь, 1996; Гуськов, Кофман, 1995; Данилова, 2010; Инновационные преобразования... 2010; Инновационные процессы... 2009; Инновационные технологии... 2009, 2011; Калманович, Никонова, 2009; Левочкина, Громько Л. А., 1996; Литвинов, 1995; Лях, 1990, 1995, 2005, 2008, 2009; Лях, Зданевич, 2010; Лях, Копылов, Малыхина, Протченко, Полянская, 1998; Лях, Кофман, Мейксон, Копылов, 1992; Лях, Майер М., 2010; Майнберг, 1995; Карпушко, 1992; Карпушко, Приходько, Лубышева, 1993; Нестеров, Забурдаев, 2006; Полянский В. П., Квасов, 2012; Поспех, 2001; Поспех, Войнар, 2002; По-

спех, Войнар, Костюченко, 2002; Приходько, 1992; Сотникова, 1990; Спорт и американское образование, 1993; Столяров, Бальсевич, Моченов, Лубышева, 2009; Томенко, 2009; Физическое воспитание... 1987; Щетинина, 2013; Эндриус, 1993; Antala, Sykora, Sedlacck, 1992; Balz, 1992, 1997, 2000; Beckers, 1988, 1997; Broom, Clumpner, Pendleton, Pooley, 1988; Ehni, 2001; Gambetta, DePauw, 1995; Graham, 1990; Größing, 1995; Hardman, 1993, 1994, 1995, 1997; Hardman, Naul, 1992; Kamivole, 1993; Kunicki, 1986; Li, 1994; Luke, 2000; Miethling, 1998; Naul, 2003, 2004; Ou, 1990; Physical Education... 2003; Richter, 2006, 2007; Riley, 1992; Soil, 2000a, b; Stibbe, 1998; Tuohimaa, 1993; Wamukoya, Hardman, 1992 и др.].

Различным аспектам разработки современной теории физического воспитания посвящено огромное множество научных публикаций – не только статей, но также индивидуальных и коллективных монографий, диссертаций, сборников, материалов конференций. Поэтому вряд ли целесообразно разрабатывать какой-то новый вариант данной теории, предварительно не изучив и не осмыслив то, что в этом плане предлагают другие исследователи. Изложению результатов проделанной автором такой предварительной работы излагаются в данном разделе книги. Автор, разумеется, не ставит своей целью дать анализ всех научных публикаций, посвященных обсуждаемой проблеме. В излагаемом ниже аналитическом обзоре речь пойдет об основных *концептуаль-*

ных подходах¹, предлагаемых для обновления теории физического воспитания, а также реальной практики этой педагогической деятельности.

¹ Под *концепцией* принято понимать определенный способ понимания, трактовки какого-либо явления, процесса (ср.: «КОНЦЕПЦИЯ (от лат. *conceptio* – понимание, система), определенный способ понимания, трактовки к.-л. явлений, основная точка зрения, руководящая идея для их освещения; ведущий замысел, конструктивный принцип разл. видов деятельности» [см.: Советский энц. словарь, 1980; Философский энц. словарь, 1983]).

Глава 1. Основные концептуальные подходы к модернизации теории физического воспитания (аналитический обзор)

Этот аналитический обзор дается в связи с изложением в данной монографии *общей теории* физического воспитания. Поэтому основное внимание будет уделено не концепциям физического воспитания тех или иных социально-демографических групп населения (например, детей школьного или дошкольного возраста, студентов, пожилых людей и т. д.), в тех или иных условиях (например, в учебное или внеучебное время, на досуге, на производстве) и т. д., его анализа с позиций той или иной науки (например, педагогики или психологии, культурологии, социологии, философии, биологии, медицины и т. д.), а концептуальным подходам к *общему* пониманию физического воспитания, его структуры, целей, задач, форм, методов и т. д.

Специально эта проблематика освещается лишь в некоторых научных публикациях. Чаще всего общее понимание физического воспитания служит теоретико-методологической основой при изложении тех или иных частных вопросов теории физического воспитания. Поэтому в аналитическом обзоре затрагиваются и другие научные публикации, посвя-

ценные тем или иным частным направлениям разработки новой теории физического воспитания.

В большинстве научных работ при характеристике целей, задач, структуры, форм и методов физического воспитания, как правило, предметом анализа является не только непосредственно само физическое воспитание, но и такие связанные с ним явления, как *физическая культура, физкультурная деятельность, физкультурное воспитание, физкультурное образование, спорт, спортивное воспитание* и др. Поэтому в аналитическом обзоре важное место отводится различным подходам к пониманию и этим явлениям.

При этом главная цель данного аналитического обзора – *выделить, описать и систематизировать* указанные концептуальные подходы. Их *оценка* будет дана в последующих разделах монографии.

Из аналитического обзора *исключена* и характеристика основных направлений и результатов разработки новой теории физического воспитания в научных публикациях *автора данной монографии и его учеников*. Эта характеристика также содержится в последующих разделах монографии.

1.1. Аналитический обзор отечественных публикаций

В течение длительного времени господствующее положение не только в учебниках, но и в научных публикациях за-

нимало такое понимание физического воспитания (его можно назвать *«традиционным»*), согласно которому цели и задачи этой педагогической деятельности имеют *прагматическую (утилитарную)* ориентацию – обучение движениям (двигательным действиям), целенаправленное формирование и совершенствование физических качеств и умений, характеризующих физическую подготовленность человека.

Вот две иллюстрации такого понимания: «Физическое воспитание представляет собой процесс обучения двигательным действиям и воспитания свойственных человеку физических качеств, гарантирующий направленное развитие базирующихся на них способностей» [Матвеев Л. П., 1991, с. 8]; «Физическое воспитание – педагогический процесс, направленный на формирование двигательных навыков и развитие специфических способностей (скоростных, силовых, координационных, выносливости)» [Толковый словарь... 1993, с. 49].

Отечественные авторы всех новаций в области физического воспитания, как правило, подвергают *критике* эту традиционную концепцию. Предлагается множество инновационных концептуальных подходов. Но в этом их многообразии наиболее принципиальное значение имеют два подхода. Первый из них связан с *физической культурой*, второй – с *спортом*.

1). Физическое воспитание как воспитание физической культуры личности. Данный подход наиболее широ-

ко представлен и в научных публикациях, и в реальной практике физического воспитания. Его сторонники главной целью физического воспитания считают воспитание *физической культуры личности*. Для разработки теории физического воспитания на основе такого подхода необходимо введение и определенная интерпретация понятия физической культуры в рамках общей теории этого социокультурного феномена. В многочисленных научных работах дается анализ физической культуры, ее места и роли в процессе физического и физкультурного образования.

Этой проблематике посвящены не только статьи и материалы конференций, но также:

- *монографические работы* [Бальсевич, 1992; Быховская, 1993а, 1997, 2000; Визитей, 1986, 1989, 2009; Виленский, 2008; Головных, 1989; Гончаров В. Д., 1994; Деминский, 1996, 1997; Дюперрон, 1925; Жолдак, 1992; Зикмунд, 1926; Игнатъев В. Е., 1925; Карпов, 2004; Коледа, 2004; Ларина, 2005а, 2007; Лубышева, 1992а; Лукьяненко В. П., 2005, 2007а, 2008; Матвеев А. П., 1997б; Матвеев Л. П., 1991, 1998; Молчанов, 1991; Николаев, 1998б; Пономарев Н. А., 1978, 1986, 1998; Пономарчук, 1988; Соловьев Г. М., 1999б, 2004; Сулейманов, 1981; Филимонова, 2004; Филиппова С. О., 2002; Царик, 1989; Черняев, 2003; Шилько, 2003б];

- *коллективные труды* [Алексеев С. В., Гостев Р. Г., Курамшин, Лотоненко, Лубышева, Филимонова, 2013; Бака, Давиденко Д., 2007; Бойченко, Вельский, 2002; Виноградов

П. А., Душанин, Жолдак, 1996; Виноградов П. А., Жолдак, Моченов, Паршикова, 2003; Жолдак, Гончаров В. П., 2002; Игнатъев А.С, Лотоненко, 1999; Очерки... 1984; Пономарчук, Аяшев, 1991; Физическая культура и спорт... 2012; Философско-социологическая теория... 1986; Философско-социологические исследования... 1988 и др.];

• *диссертации* [Барышева, 1997; Выдрин, 1979; Галицын, 2011; Гончаров В. Д., 1995; Григорьев, 2002; Гуляев, 2012; Джумаев, 1991; Камачева, 2005; Карпов, 2005; Козлов Р. С., 2006; Койносов, 1992; Короткова, 2000; Кузнецов В. А., 2006; Кузнецов В. И., 2005; Ларина, 2006; Лебедев, 1984, 1993; Лубышева, 1992б; Лукьяненко В. П., 2002б; Малинина, 1999; Матвеев А. П., 1997в; Матухно, 2004; Митин А. Е., 2012; Никитина А. А., 2006; Николаев, 1976, 1998а; Палагина, 2007; Петрова, 1988; Полянский В. И., 1999; Пономарчук, 1994; Романенко, 1988; Русанова, 2006; Сайганова, 1982; Смирнов Н. Г., 1995; Соловьев Г. М., 1999а; Стрельченко, 2007; Хакунов, 1995; Чувилкин, 1999; Шапкова, 2003; Шилько, 2004; Щелкина, 1988 и др.];

• *учебники, учебные и учебно-методические пособия* [Абзалов, 2002, 2005; Барчуков, Нестеров, 2006; Беляев, Игнатъев А. С., Лотоненко, 1991; Введение... 1983; Виноградов П. А., Жолдак, Чеботкевич, 1995; Выдрин, 1988, 2001; Выдрин, Зыков, Лотоненко, 1991; Глазырина, 2001; Давиденко, Нестеров, Щеголев, 2004; Жолдак, Коротаева, 1994; Ильинич, 2004; Карпов, Щеголев, Щедрин, 2006; Ларина, 2004а,

б, 2005б; Лубышева, 1996б, 2001; Лубышева, Лотоненко, Игнатъев А. С., 2000; Лукьяненко В. П., 2001; Максименко, 2007; Масалов, 2012; Матвеев А. П., 1997а, 2000, 2002, 2003, 2005, 2007; Матвеев Л. П., 1991, 1998, 2002, 2008; Минбулатов, 1993; Николаев, 2010а, б; Основные понятия... 1991; Педагогика физической культуры... 2010; Пономарев Н. А., 1976; Сулейманов, 1999; Теория и методика..., 2003; Физическая культура, 2012; Физическая культура от трех... 2006; Физическая культура студента, 2001; Философско-социологические проблемы... 1985; Чесноков, Красников, 2002; Шилько, 2005; Щербаков, 2006; Янсон, 2004 и др.]

В этих публикациях даются различные определения понятия «физическая культура», различные характеристики физической культуры, а на основе этого и физического воспитания. Эти различия иногда являются только *терминологическими* или *стилистическими*. Но если отвлечься от такого рода различий и учитывать в первую очередь *содержательный* аспект предлагаемых определений и характеристик, то в рамках указанного первого подхода можно выделить *две существенно отличающихся друг от друга концепции физической культуры и физического воспитания*. Обе эти концепции за основу берут **культурологический подход** к пониманию физического воспитания и главной его целью считают воспитание **физической культуры личности**. Но эта культура понимается по-разному, а потому по-разному понима-

ется и физическое воспитание.

Согласно **первой** концепции, понятие «физическая культура» характеризует *особую, специализированную форму двигательной деятельности (активности) человека*, которая предназначена для решения *широкого круга социокультурных задач*, оздоровления, физического совершенствования, организации отдыха, развлечения, рекреации, эстетического и нравственного воспитания и т. д.

На широкое распространение такого понимания физической культуры указывает В.Б. Коренберг. Восемь десятилетий, пишет он, термином «физическая культура» «обозначают род двигательной активности, цель и направленность которой – оздоровление, увлекательное проведение досуга в одиночку или с группой людей, а также отправление тех или иных социальных функций путем выполнения физических упражнений... Соответственно появились и ходкие общепринятые как населением, так и государственными и общественными структурами обозначения: "физкультурник", "заниматься физкультурой", "физкультурное движение", "урок физкультуры", "учитель физкультуры" и т. п.» [Коренберг, 2008, с. 9].

Вот несколько иллюстраций такого понимания физической культуры.

- «Физическая культура – часть общей культуры, которая отражает средства, способы и результаты физической деятельности, направленные на освоение, развитие и управле-

ние физическими и психическими способностями человека, укрепление его здоровья и повышение работоспособности» [Коледа, 2004, с. 10].

- «Цель физической культуры – всемерное и всестороннее развитие физических и духовных способностей человека в аспекте формирования физической культуры личности – самореализации человека в развитии своих духовных, и физических способностей посредством физкультурной деятельности, освоения им других ценностей физической культуры. При этом основное средство физической культуры – физкультурная деятельность, в которой физические упражнения составляют ее главный элемент» [Лубышева, 2007, с. 229].

- «Системообразующим признаком для физической культуры считают двигательную деятельность с использованием физических упражнений» [Никулин, 2007].

- «Физическая культура есть рационально организованная двигательная деятельность, направленная на оптимизацию физического и духовного в человеке... Если результатом физкультурной деятельности является гармония физического и духовного в человеке, то соответственно и направленность физического воспитания определяется воздействием на указанные стороны, т. е. определяющим компонентом физического воспитания наряду с обучением является процесс воспитания как физических, так и личностных, морально-волевых качеств» [Решетнева, 2007а, С. 333].

- «... физическая культура представляет собой специфический вид сознательной социально обусловленной двигательной активности человека, отличающейся направленностью на физическое развитие, сохранение и укрепление здоровья, развитие двигательных способностей и психических свойств личности, овладение знаниями и способами ее организации» [Драндров, Бурцев, Бурцева Е. В., 2013, с. 15].

На основе такой концепции физической культуры предлагается и соответствующая концепция физического (физкультурного) воспитания как педагогической деятельности по использованию особой (физкультурной) формы двигательной деятельности человека в целях оздоровления, физического совершенствования, организации отдыха, развлечения, рекреации, эстетического и нравственного воспитания и т. д.

Так, А. Г. Комков, С. С. Филиппов, А. В. Малинин, А. В. Шаробайко и Е. В. Антипова отмечают, что в соответствии с новым государственным стандартом общего образования по предмету «Физическая культура» (он разработан в целях модернизации физкультурного образования), «предметом образования в области физической культуры является двигательная (физкультурно-спортивная) деятельность, которая по своей направленности и содержанию связана с совершенствованием физической природы человека. В процессе освоения данной деятельности человек формируется как целостная личность, в единстве многообразия своих фи-

зических, психических и нравственных качеств [см.: Комков, Филиппов, Малинин, Шаробайко, Антипова, 2008, с. 24].

На это указывают также А. П. Матвеев и Ю. И. Разинов: «...в соответствии с концепцией образования по физической культуре учебным предметом в образовательных программах предстает двигательная (физкультурная) деятельность. Данная деятельность задает структурную организацию учебного предмета, распределяя его по трем основным учебным разделам: «Знания о физической культуре» (информационный компонент деятельности), «Способы двигательной деятельности» (операциональный компонент деятельности) и «Физическое совершенствование» (мотивационно-преобразовательный компонент деятельности)» [Матвеев, Разинов, 2009, с. 56].

Ю. М. Николаев основными ценностями физического воспитания считает формирование двигательных навыков, умений, знаний, умственное развитие, воспроизводство духовных и телесных сил человека, эстетическое, нравственное воспитание и др. [Николаев, 1998а, С. 135].

По мнению Л. И. Лубышевой, «последовательная реализация сформулированных (ею – В. С.) положений и принципов физкультурного воспитания предоставляет возможность достижения гармонического духовного и телесного развития личности» [Лубышева, 1996б, С. 13].

Согласно **второй** концепции, понятие «физическая куль-

тура» характеризует *социально-педагогическую деятельность и ее результаты по формированию, изменению, коррекции в желательном направлении (в соответствии с социокультурными идеалами, нормами т. д.) тела, физического состояния человека на основе комплекса разнообразных средств, форм и методов*. К их числу относятся: специальные формы двигательной активности (физические упражнения), спортивную деятельность, рациональный режим труда и отдыха, естественные силы природы и др.

Данная теоретическая концепция также широко представлена в научных публикациях. Так, по мнению И. М. Быховской, физическая (телесная, соматическая) культура может быть определена как «область культуры, регулирующая деятельность человека (ее направленность, способы, результаты), связанную с формированием, сохранением и использованием телесно-двигательных качеств человека на основе представлений о нормах и идеалах их функциональности, коммуникативности, экспрессивности и красоты» [см.: Быховская, 1993а, б, 1994, 1996а, б, 1997, 2000].

Другие примеры аналогичного понимания физической культуры:

- Физическая культура – «это творческая деятельность по освоению и созданию ценностей в сфере физического совершенствования народа и ее социально-значимые результаты» [Выдрин, Николаев, 1974, 1979].
- «Физическая культура по праву называется культурой,

поскольку она является способом и результатом преобразования человеком его собственной природной данности» [Каган, 1974, с. 201].

- «Сфера физкультуры – вся система общественной жизни, связанная с развитием физических возможностей человеческого организма для достижения физического совершенства» [Зеленов, 1986, с. 9].

- «Физическая культура представляет собой специальную деятельность по формированию и поддержанию формы и функций организма человека» [Барчуков, Нестеров 2006, с. 7].

- «Физическая культура (в широком смысле) – это особый вид общей культуры личности и общества, одна из сфер специфической социальной деятельности, основным результатом которой является совокупность материальных, интеллектуальных и духовных ценностей, создаваемых обществом для физического совершенствования людей». Поэтому «физическая культура есть вид культуры, смыслом которой является не просто развитие человеческой плоти, а содействие ее превращению и воспроизводству в образе одухотворенной человеческой телесности» [Лукьяненко В. П., 2008, с. 79, 80].

- «Физическая культура – система средств и способов сознательно организуемого и управляемого формирования и поддержания телесности, двигательных качеств и двигательных умений людей». Она отличается от «от стихийного фор-

мирования и поддержания физических качеств людей в процессе бытовой и трудовой физической деятельности, как и от других видов культуры» [Пономарев Н. А., 1976, 1978, 1986, 1998, 2006].

- «Физическая культура – это вид культуры общества, специфический способ и результат деятельности, направленной на физическое совершенствование человека» [Собянин, Лотоненко, 2006, с. 18]. «Предметом физической культуры являются закономерности, средства, способы и другие аспекты достижения и сохранения физического совершенства человека» [Собянин, 2010, с. 23].

- «Физическая культура – это базирующаяся на системе актуального знания в области физического совершенствования человека и гигиены его тела совокупность умений и навыков в области двигательной деятельности человека, достигнутых результатов физической дееспособности и морфологических характеристик, неутилитарных средств, методов, методик и форм физического совершенствования, деятельность по их созданию, развитию, усвоению и использованию» [Фомин, 2007, с. 241–242; см. также: Фомин, 1973, 1982, 1996].

- «Понятие «физическая культуры» (телесная культура, культура человеческого тела, *Körperkultur*) включает в себя совокупность человеческих действий, направленных на изменение (формирование) человеческого тела в ее поэтапном онтогенетическом и филогенетическом историческом дви-

жении как в глобальном, так и в локальном аспектах. Одна физическая культура (этническая, локальная, исторически-формационная и т. д.) отличается от другой, прежде всего, теми средствами и способами, какими человек формирует свое тело» [Назаров, Федотов, 2013, с. 20].

- Л. В. Бянкина, обосновывая важное значение анализа физической культуры как феномена, несущего «в себе смысловой потенциал преобразования человеком своего тела», указывает на необходимость при этом междисциплинарного подхода с учетом возможности «теоретического осмысления телесности в разных направлениях: онтологии (В. Н. Никитин), психосемиотики, (И.В. Журавлев), психологии телесности (В. П. Зинченко, Т. С. Леви и др.), эпистемологии (И. А. Бескова), феноменологии тела (В. А. Подорога)» [Бянкина, 2012, с. 12].

На основе указанного понимания физической культуры формируется и соответствующая концепция физического воспитания как деятельности по использованию комплекса средств – занятий физкультурой (физическими упражнениями), спорта, питания, гигиенических средств и т. д. для *формирования и коррекции тела человека* (его телосложения, двигательных способностей, тех или иных компонентов здоровья) в соответствии с принятыми в обществе знаниями, культурными образцами, нормами, идеалами.

Вот несколько иллюстраций:

- Л. И. Лубышева характеризует физическое воспитание

как элемент педагогического процесса формирования физической культуры личности, обеспечивающий формирование «части» этой культуры – двигательных навыков и физических качеств человека, «совокупность которых определяет его физическую работоспособность» [Лубышева, 1992а, С. 9, 14; 1996б, С. 5, 10].

- Н. Г. Михайлов и А. П. Матвеев указывают на то, что «физическое воспитание... рассматривается отечественными учеными как многоступенчатый процесс, ориентированный на общую цель образования области физической культуры, определяемую как формирование разносторонне физически развитой личности», и поддерживают такое его понимание [Михайлов, Матвеев А. П., 2009, с. 58; см. также: Матвеев А. П., 2000, 2002, 2003].

- По мнению Б. Т. Лихачева, «физическое воспитание состоит во всестороннем развитии всех физических существенных сил ребенка, анатомической, физиологической, нервной и других систем его организации, в формировании прочных привычек физической культуры и устоев здорового образа жизни» [Лихачев, 1985, с. 276].

- Ряд авторов характеризует физкультурное образование как «целенаправленное физическое формирование человека» [см.: Симонов, Степанян, Меркулов, 2007; Сулейманов и др., 1999].

2). Ориентация физического воспитания на спорт и спортивную культуру. В последние годы активно и широко

пропагандируется подход, сторонники которого на передний план в физическом воспитании выдвигают не физкультуру (физкультурную двигательную активность) и не физическую культуру, а **спорт** (особенно *спортивную тренировку*) и поэтому делают акцент на **спортивной ориентации** этой педагогической деятельности, приобщении воспитуемых к *занятиям спортом*, к ценностям **спортивной культуры**.

Данный концептуальный подход излагается во многих научных публикациях и диссертациях [Бальсевич, 1996, 2002а, б, 2004, 2005, 2006, 2009; Инновационная образовательная технология... 2001; Лубышева, 2003, 2006, 2008, 2009а, б, в, 2010, 2011; Лубышева, Романович В. А., 2011; Радаева, 2008; Романович В. Л., Световец, 2006; Спортивно-ориентированное физическое воспитание... 2006; Спортизация... 2009; Фонарев, 2003, 2008; Шилько, 2003а, б, 2004, 2005 и др.].

Авторы и некоторые сторонники концепции **«спортизации»** физического воспитания предусматривают вместо уроков физкультуры и аналогичных занятий в вузе вовлечение всех учащихся в активные и регулярные занятия спортом, а также введение учебного предмета «спортивная культура» вместо «физическая культура». Так, например, введение учебного предмета «спортивная культура» вместо «физическая культура» рассматривается как «стратегическое направление модернизации физического воспитания школьников» [см.: Лубышева, 2006, 2009а, б; Черняева, 2009 и др.].

Некоторые сторонники концепции предпочитают не такое кардинальное изменение целей и задач физического воспитания, а более «мягкие» варианты: учет спортивных интересов воспитуемых [Найданов, 1995]; существенное расширение знаний, связанных со сферой спорта [Скирда, 2011]; включение в процесс физического воспитания занятий определенным видом спорта [см., например: Грибачёва, Круглихин, 2010; Токарь, 2002; Шилько, 2005 и др.]; введение дополнительного урока физкультуры, оценивая его как «самостоятельный учебно-практический курс по избранному виду спорта, со своим учебным планом, программой и системой переподготовки преподавателей» [Мутко, Паршикова, Чистяков, 2007, с. 20].

Таковы два основных подхода в понимании современного физического воспитания. Все другие, как правило, остаются в рамках этих двух подходов, но акцентируют внимание, выдвигают на передний план те или иные их стороны, аспекты, компоненты.

Так, например, сторонники как первого, так и второго подхода подчеркивают необходимость *культурологического подхода* в понимании физической культуры, спортивной культуры и физического воспитания. Данное положение поддерживают авторы большинства публикаций и диссертаций последнего времени [см., например: Выдрин, 1979, 1988, 2001; Выдрин, Зыков Б. К., Лотоненко, 1991; Выдрин, Николаев, 1974; Григорьев В. И., 2002; Лубышева, 2006,

2007, 2009б; Малинина, 1999; Николаев, 1976, 1988а, б, 2002, 2004, 2005, 2007, 2009, 2010а, б, 2011; Полянский В. П., Квасов, 2012 и др.]

Практически во всех инновационных концепциях и программах физического воспитания подчеркивается также необходимость *гармоничного (физического и духовного) развития личности* в процессе физического воспитания школьников. При этом все исследователи подчеркивают огромное значение работ П. Ф. Лесгафта для обоснования этого положения. В связи с этим часто приводятся ссылки на его работу «Физическое развитие в школах», в которой отмечается, «... что в школьном вопросе, как умственном, так и физическом, развитие должно нас одинаково занимать и должно исходить из совершенно одинаковых оснований; только в таком случае можно надеяться достигнуть более гармоничного целого, а вместе с этим и большей стойкости и последовательности в проявлениях воспитываемого лица... Задача воспитания состоит в том, чтобы гармонически развить и научить управлять всеми существующими в человеческом организме органами движения, сменяя деятельность одного деятельностью другого...» [Лесгафт 1987, с. 314] Отмечается важное значение этих идей Лесгафта в настоящее время [см.: Пётр Францевич Лесгафт... 2006].

В рамках данной концепции физического воспитания предлагается «основной категорией развития личности в системе физкультурного образования» считать *гармонию* [см.:

Щетинина, 2010].

Авторы всех инноваций важное направление модернизации современного физического воспитания усматривают в его *гуманизации*. На необходимость гуманизации физического воспитания (физкультурного образования, образования в сфере физической культуры и т. п.) указывают многие ученые и педагоги [см., например: Бондарчук, Ишматова, 2006; Кряж В. Н., 1996а, б; Кряж В. Н., Кряж З. С., 2001, 2012; Садыкова, 2010; Синенко, 2011; Стрельцов, Пешкова, Апокин, 2007 и др.].

При этом исследователи придерживаются единого мнения о том, что эта гуманизация в первую очередь предусматривает новые *психолого-педагогические принципы* его организации. Общим основанием такой позиции является положение о том, что «человечество вступило в XXI век – век "интеллектуально-информационной" цивилизации (А. И. Субетто, 1996), – требующий перехода в системе образования от "репродуктивно-педагогического" воспроизводства опыта прошлых поколений поколениям будущим, к активному осуществлению человеком будущетворения, т. е. выполнения им деятельности "креативно-педагогической" направленности» [Николаев, 2011, с. 97].

В плане реализации этого подхода наиболее приоритетным направлением совершенствования физического воспитания считают его переориентацию на принципы *гуманистической личностно-ориентированной, личностно-раз-*

вивающей педагогики и психологии. Характеристике этих принципов применительно к процессу физического воспитания посвящено множество публикаций [см., например: Бальсевич, 2009; Белых, 2012; Виленский, Литвинов, 1990; Дмитриев, Быстрицкая, 2012, 2013; Дмитриев, Неверкович, Быстрицкая, 2011; Пешкова, 2003; Рогалева, 2012; Ушников, 2010; Шилько, 2003а, б, 2004, 2005; Якимович, 2002; Яруллин, 2003 и др.]

К числу важных принципов гуманистической педагогики и психологии, на которые должно ориентироваться физическое воспитание, относят принципы *«природосообразности»* и *экологического* воспитания [Абзалов, Зиятдинова, 1997; Волховских, Карпенко, Логинов А. В., 1997; Зиятдинова, 1999; Крылов, 1984; Логинов А. В., 1997; Никифоров Д. А., 2007; Шарманова, Федоров, 1999].

В рамках данного концептуального подхода предлагается также применение в области физического воспитания и физической культуры *гуманитарных технологий*. Эти технологии понимают как «последовательность действий педагога, специально организованных для конкретной ситуации в физкультурно-спортивной деятельности, обеспечивающих такое взаимодействие с занимающимися, которое приводит к повышению эффективности решаемой в данный момент задачи (обучения, воспитания, развития, тренировки и т. п.) за счет использования ресурсов, связанных с гуманитарными знаниями о личности (потребности, интересы, мо-

тивы)» [Митин А. Е., 2012, с. 22]. Гуманитарные технологии основаны на идеях применения в образовательном процессе *феноменологического подхода (рефлексивной педагогики), герменевтического подхода (понимающей педагогики) и когнитивно-поведенческого подхода (педагогики успеха)* [см.: Инновационная образовательная программа... 2008; Митин А. Е., 2010а, б, 2012; Митин А. Е., Филиппова С. О., Митин Е. А., 2009а, б, 2011].

Как отмечают исследователи, одна из важнейших задач физического воспитания при его ориентации на принципы гуманистической психологии и педагогики – содействовать формированию и повышению ориентации воспитанников на постоянное телесное *самосовершенствование, самовоспитание*, саморазвитие личности. Необходимость такого подхода к организации физического воспитания отмечают многие исследователи [см.: например: Быков В. С., 1999, 2000; Быков В. С., Михайлова, Никифорова С.А., 2006; Быков В. С., Никифорова С. А., Фау, 2010; Наговицын, 2012; Оплетин, 2002, 2007, 2008, 2009а, б, 2012; Тихонова, 2000]. Аналитический обзор публикаций по данной теме содержится в статье А. А. Оплетина «Саморазвитие личности в области теории и практики физической культуры» [Оплетин, 2012].

В связи с ориентацией физического воспитания на принципы личностно-ориентированной педагогики и психологии обосновывается необходимость модификации традицион-

ной методики *обучения двигательным действиям*, предлагаются инновационные технологии этой педагогической деятельности [см.: Дмитриев, Оленев, 2001; Назаренко, 2003 и др.].

Важное значение в организации физического воспитания на принципах личностно-ориентированной педагогики придается *социально-педагогическому мониторингу, диагностике* физического здоровья, *тестированию* физической подготовленности и уровня знаний по физической культуре. Этим аспектам инновационной концепции физического внимания посвящены многие публикации [см.: Апанасенко, 2006; Арнот, 1992; Вишневский В. А., 2002; Изаак, 2005; Комков, 1998, 2000, 2002а, б; Комков, Гаврилов, Кириллова, Малинин, 2006; Комков, Филиппов С. С., Малинин, Шаробайко, Антипова Е. В., 2008; Ланда, 2006; Лях, 1998; Пожидаев, 2011; Семашко, 2009; Семенов, 2007; Усаков, 1995; Чесноков, Красников, 2002; Шкляренко, Ульянов, Коваленко, Пушечкин, Пашкова, Грачева, 2013 и др.].

В научных публикациях обосновывается также важное значение:

- *«синергетического подхода»* к разработке проблем физического воспитания и его практической организации [Вишневский В. А., 2008, 2010, 2012; Ковалев, 2000; Костюков, Костюкова, 2002; Наталов, Козловцев, 2002; Симонов, Кобаев О. В., 2007];

теории личностных конструктов Дж. Келли [Келли,

2000] для диагностики и формирования физической культуры личности в процессе физического воспитания [Булавкина, 1997, 2008а, б; Булавкина, Никитина Е. Д., Попов А. Л., 1997];

транстеоретической модели изменения поведения для стимуляции физической активности, ориентированной на здоровье [Логинов С. И., 2005; Логинов С. И., Егоров А. А., Гизатулина, Носова, Кинтюхин, 2011; Логинов С. И., Ревдова, 2003];

метода кратковременного консультирования, направленного на принятие решения [De Shazer, 1985] с целью стимулирования процесса физического воспитания, повышения физической активности и улучшения педагогических отношений учеников и учителей [Думчене, Ракаускене, 2013];

- организации *клубной* физкультурно-спортивной работы [Баландин В. П., Никифорова Е. В., 2009; Гостев Р. Г., 2001; Кудрявцева Н. В., 1996; Семагин, 1992; Халтурина, 2004];

- *гендерного подхода* [Ворожбитова А. Л., 2012].

Вместе с тем иногда призывают к такому изменению общей идеологии системы физического воспитания, при котором «акцент на абстрактно-гуманистическую спортивную целевую направленность физического воспитания... должен быть исправлен. Определяющим идеологическим основанием должна стать конкретно-историческая традиционная *военно-политическая ориентация* (выделено мной – В. С.)

физического воспитания [Система всеобщего и непрерывного физического воспитания... 2012, с. 28].

В связи с ориентацией физического воспитания на принципы гуманистической педагогики и психологии многие ученые и специалисты приоритетной считают **образовательную направленность** физического воспитания: повышение уровня знаний воспитуемых об организме, о физическом состоянии человека, о средствах его коррекции, о физкультурной двигательной деятельности и ее пользе. Такой подход, ведущий свое начало от концепции физического образования П. Ф. Лесгафта [Лесгафт, 1909, 1912], разделяют многие исследователи [Кряж В. Н., 2007; Курысь, 1998; Лукьяненко В. П., 2002а, б, 2005, 2007а; Матвеев А. П., 1997а, б; Михайлов, 2011, 2013; Михайлов, Матвеев А. П., 2009; Михайлов, Матвеев А. П., Щербаков, Щербакова, 2011; Приходько, 1992; Черняев, 2003; Яруллин, 2001, 2003 и др.]. Например, по мнению В. П. Лукьяненко, «*ведущим фактором* в системе физического воспитания учащихся школьного возраста является *обеспечение необходимого уровня образования в области физической культуры*» [Лукьяненко В. П., 2002а, С. 44].

При этом ряд исследователей предлагает делать акцент на создание **целостной педагогической (образовательно-обучающей, физкультурно-спортивной) среды и пространства**, содействующих физическому воспитанию и самовоспитанию [см.: Алферова, 2006; Антонюк, Королев С. А.,

Глинина, 2007; Баландин В. А., 2001, 2002; Виленская, 2011; Дмитриев, 2011; Манжелей, 2001, 2005а, б, в, 2010; Мухамитянов, 2007; Руденко, 2006; Филимонова, 2004, 2007; Щетинина, 2011а, б, 2012 и др.], в том числе учитывать учет особенности *этно-культурного пространства* физического воспитания [Винокурова, 2012; Гуляев, 2012; Гуляев, Черкашин, Гуляева, Дашиноорбоев, 2012; Данилов Д. А., Черкашин, 2010; Красильников, 2002, 2006; Мяшин, 2008].

С приданием физическому воспитанию образовательной направленности связана концепция *«интеллектуализации»* этой педагогической деятельности [Стародубцева, 2007, 2010; Стародубцева, Короткова, 2005].

По мнению И. В. Стародубцевой, можно выделить несколько основных подходов «к пониманию механизмов интеллектуализации физического воспитания». К числу таковых она относит концепции: формирования у воспитанников основ общего или физкультурного знания [Бальсевич, 1991]; формирования познавательных процессов [Дворкина, 2005]; развития физического (телесно-кинестетического) интеллекта [Доман Г., Доман Д., Хаги, 2000].

К числу важных направлений повышения эффективности образования в системе физического воспитания относят также *информационно-техническое обеспечение* этой педагогической деятельности на основе использования комплекса информационно-образовательных технологий (в том числе компьютеров, интерактивных досок, проекторов, элект-

тронных пособий, книг, презентационных материалов и т. д.). Необходимость этого отмечают многие исследователи [см., например: Антипова Е. П., 2010; Вишневский В. А., Цыганкова, Патрушев, Лаптева, Швайгерт, Юровская, 2011; Волков В.Ю., 1997; Грудницкая, 2002; Доронин, Романов, 2011; Еремина, Вагапова, Головина, 2009; Жбанков, 1998; Жбанков, Соловьев Е. В., 1995; Коблев, Умрихин, 2008; Крыжановский, 2013; Михайлов, 2011, 2013; Токарь, Добровольский, 2008; Федоров, 2001]. Отмечается важное значение информационных технологий в физическом воспитании и детей дошкольного возраста [Гурьев, 2006].

Давнюю традицию имеет подход, представители которого подчеркивают особую значимость *оздоровительной направленности* физического воспитания [см.: Савко, 2009]. Н. Г. Михайлов и А. П. Матвеев указывают на то, что «современные учебные программы по физической культуре в школе отдают предпочтение оздоровительному направлению и ориентированы на развитие физических качеств, лежащих в основе выполнения нормативных требований физической подготовки» [Михайлов, Матвеев, 2009, с. 58]. На основе этого подхода мониторинг здоровья иногда оценивается как «универсальная форма контроля качества физкультурного образования» [Пономарев В. В., 2004; Пономарев В. В., Лимаренко, 2007). К акценту на здоровье в физическом воспитании подталкивает и понимание физической культуры как «системного образования, функцией которого является дея-

тельное поддержание и укрепление здоровья» [Козлов Р. С., 2006, с. 22].

Сторонники оздоровительной направленности физического воспитания (физкультурного образования, спортивно-го воспитания) основные усилия по модернизации современной системы этой педагогической деятельности направляют на разработку и внедрение в практику программ и технологий *здоровьесбережения, здоровьестроительства, здоровьесформирования, здоровьесамосохранения*, формирования *здорового образа (стиля) жизни* и т. п.

Такие программы и технологии изложены во многих научных трудах:

- *монографиях и коллективных работах* [Бароненко, 2003; Викторов, 2009; Вишневецкий В. А., 2002, 2008; Гендин, Дроздов, Бордуков, Майер Р. А., Сергеев, 2003; Гендин, Дроздов, Сергеев М. И., Бордуков, Майер Р. А., 2003; Гендин, Сергеев М. И., Усаков, Шабунин, 2004; Иванков, 2005; Ирхин, 2002; Коваленко, 1999; Кудра, 2002; Куликов, Рыбаков, Ярушин, 2009; Логинов С. И., 2005; Менхин Ю. В., Менхин А. В., 2002; Пашин, 2011б; Потапова, Исаев А. П., Быков Е. В., 2008; Рыбачук, 2002; Самые лучшие... 2007; Седых, 2002; Селуянов, 2001; Селуянов, Мякинченко, 1993; Смирнов Н. К., 2002; Сократов, Тиссен, 2010б, 2011; Тиссен, Сократов, 2010; Филиппова Л. В., Лебедев, Прима, Копейкина, 2000; Филиппова Л. В., Лебедев, Филиппов Ю. В., 1997; Формирование... 1993; Харькин, Гройсман, 1999; Чу-

валов, Попов В. С., 2005 и др.];

- *диссертациях* [Алексеева Е. В., 2006; Баранова Т.П., 1996; Белова, 2006; Бондин, 1999; Викторов, 2007; Волков В. Н., 2000; Глебова, 2005; Добротворская, 2002; Каменщикова, 2001; Мастеров, 2002; Овчинников, 2006; Пашин, 2011а, Пономарев В. В., 2004; Садовникова, 2005; Трушкин, 2000; Усаков, 2000 и др.];

- *статьях* [Бальсевич, Большенков, Рябинцев, 1996; Баранова С. В., Комиссаров, 2011; Бикмухаметов, 2003; Быков В. С., Никифорова С. А., Фау, 2010; Викторов, 2011; Вишневский В. А., 2012а, б; Ильин, 1994; Калакаускене, 2007; Касаткин, 1998, 2000; Куликов, Рыбаков, Ярушин, 2010; Медведев, 2000; Сенников, Костович, 2001 и др.].

Авторы некоторых публикаций в оздоровительном направлении физического воспитания на первый план выдвигают воспитание *культуры здоровья и здорового образа жизни* [Ахвердова, Магин, 2002; Багнетова, Талтыгина, 2003; Быховская, 2005; Вишневский В. А., 2010; Власова, Жукова, 2009; Голиков, 2002; Кожанов, 2006; Лопатникова, Вишневский В. А., Юденко, 2011; Лукьяненко В. П., 2009; Мальцева, Рудакова, 1985; Решетнева, 2007б; Садыкова, Нотфуллин, 2009; Скумин, 1995; Смирнов Н. К., 2002; Сократов, 2006; Сократов, Тиссен, 2010а; Соловьев Г. М., Резенькова, 2010; Соловьев Г. М., Соловьева, 2008; Узянбаева, 2007; Федоров, 2007; Федоров, Шарманова, 2007; Филиппова Л. В., Лебедев, Прима, Копейкина, 2000; Филонен-

ко, Кравченко Т. М., Удовиченко, 2005; Формирование... 2002 и др.].

Эта концепция развивается и в некоторых диссертациях [Арсеньев, 2008; Бацина, 2007; Рихтер, 2004; Семёнова, 2004; Трещева, 2003].

Расширенным вариантом концепции «оздоровительной направленности» физического воспитания является программа его ориентации на формирование *«физически развитой личности»*, элементом которой является и физическое здоровье. Так, А. П. Матвеев и Ю. И. Разинов, характеризуя содержание образования по физической культуре в контексте требований стандарта второго поколения, реализованных в соответствующих программах [см.: Матвеев, 2005, 2007], обосновывают положение о том, что «согласно концепции образования в области физической культуры его целью является формирование физически развитой личности, способной активно использовать ценности физической культуры для укрепления и длительного сохранения собственного здоровья, оптимизации собственной трудовой деятельности, организации индивидуального отдыха и досуга» [Матвеев, Разинов, 2009].

При обосновании такого подхода указывается, в частности, на необходимость изменения парадигмы образовательной деятельности в области физической культуры: «еще до недавнего времени, да и сейчас самыми важными являются физическая подготовка или ее результат – подготовленность.

В аспекте новой парадигмы и объективных требований на первый план выходит подготовка (health related fitness), сочетаемая со здоровьем в перспективе всей жизни». С учетом этой новой парадигмы предлагается изменить критерии оценки уровня физической культуры, в том числе и знаний по физической культуре [см.: Головихин, Погодин, 2008].

Определенной разновидностью данной концепции приоритетного направления физического воспитания является подход, сторонники которого важное значение придают ориентации этой педагогической деятельности на *фитнес*.

Слово «*фитнес*» (от англ. «to be fit for» быть пригодным к чему-либо, бодрым, здоровым) в переводе с английского означает «*годность, пригодность*». Данный термин был введен в США для обозначения физической пригодности. Иногда его понимают и в более узком физическом плане – как эффективность сердечной деятельности и легких, способность суставов двигаться свободно, хорошо развитую мускулатуру, силу, гибкость, аэробную выносливость, отсутствие лишнего веса. Однако смысловое значение слова «фитнес» постепенно эволюционировало: от «физического здоровья человека, выражающегося в его годности к физической работе» к стремлению к оптимальному качеству жизни, включающему социальный, психический, духовный и физический компоненты [см.: Борилкевич, 2003; Лисицкая, 2002; Сайкина, Пономарев Г. Н., 2011; Хоули, Дон, 2000; Чистякова Л. М., 2006; Gabbard, 1988; Gober, Franks, 1988]. Со-

гласно определению, одобренному Всемирной организацией здравоохранения, фитнес (fitness) – способность решать повседневные задачи, энергично и проворно, не утомляясь, активно проводить свое свободное время и спокойно переносить неприятности. В «Оксфордском энциклопедическом словаре по спорту и спортивной медицине» (1994), переведенном на многие языки мира, термин «фитнес» ("fitness") обозначает не только хорошую физическую кондицию, но и интеллектуальное, эмоциональное, социальное и духовное начала [см.: Лисицкая, 2002, с. 6].

В последнее время ориентация физического воспитания на фитнес приобретает все большее число сторонников. Предпринимаются активные попытки внедрения соответствующих фитнес-программ и технологий в систему физического воспитания, в том числе в школах, вузах и других учебных заведениях [см., например: Егорова, Андриянова, 2009; Кравчук Т. А., 2013а; Лахина, Козлов А. В., Молорошвило, 2012; Левченкова, 2007; Лисицкая, 2009, 2011; Лукьяненко А. Г., 2002; Пономарев Г. Н., Сайкина, Лосева, 2011; Сайкина, 2005, 2007, 2008, 2009; Смелкова, 2004, 2007; Соболева, 2005; Фитнес... 2008; Храмова, 2008; Шипунов, 2007].

В реализации этого направления физического воспитания важное значение придается разработке новых *тренажеров* и других *технических средств* воздействия на тело человека, автоматизированным системам управления и т. д.

[см.: Агашин М. Ф., 2000, 2011; Агашин М. Ф., Кахидзе А. С., 2006; Агашин Ф.К., Агашин М. Ф., Ткачук, 1995; Васенин, 2009; Кудрицкий, Коледа, 2009; Скрипко, 2003; Токарь, 2002; Чурсинов, 2011 и др.].

По мнению многих специалистов, организация педагогической деятельности на принципах личностно-ориентированной, личностно-развивающей педагогики определяет повышение внимания к *«эстетическому направлению»* физического воспитания, ориентации физкультурно-спортивной активности на решение эстетических задач, воспитание эстетической культуры и культуры движений личности.

Для реализации такого подхода разработаны и внедряются в практику организации физического воспитания эстетически ориентированные технологии, формы, методы, методики:

- *артпедагогики, художественного (выразительного) движения (метод Л. Н. Алексеевой), пластико-ритмической, антистрессовой пластической, художественной гимнастики, танцевально-ритмической гимнастики, сюжетно-ролевой ритмической гимнастики, «ритмо-двигательной оздоровительной физической культуры»* и т. д. [Артпедагогика..., 2001; Бурцева М. Е., 1930; Вербовская, Большев, Лебедев, Силкин, Филиппова Л. В., 2001; Катренко, 2011; Кулагина, 1993; Лисицкая, 1984, 1987, 1988; Максимова, 2002; Малкина-Пых, 2007, 2011; Миллер, 1990; Мотылянская, Каштан, 1989; Мотылянская, Якубовская, 1991; Пак Чжо

Бу, 2003; Пахомова, 1990; Попков, Литвинов, 1996; Сайкина, 1997; Фомина, 2004, 2008; Фомина, Максимова, 2010; Фомина, Максимова, Прописнова, 2007; Шумакова, 2005, 2010];

«спонтанного танца» [Рубаненко, 2000, 2001а, б; Филиппова Л. В., Рубаненко, 2001];

- *системе упражнений "body ballet"* [Бондаренко, 2008];
танцевально-игровых упражнений [Аг-оол, Кечил-оол, Монгуш, 2007];

- *развития пластики, ритмичности и других эстетических способностей* [Назаренко, 2004; Назаренко, Игнатъева, 2000; Назаренко, Красникова, 2007; Пахомова, 1990; Самойлова, 1985; Струнина, 2004];

- эвритмических упражнений* [Бейлин, Бейлина, 1998];

- *эстетотерапии* [Сократов, Тиссен, 2011];

- *организации работы театра физического воспитания, спорта, движений, пантомимы и т. п.* [Ефименко, 1999; Никитин В. Н., 2000].

В последнее время часто встречается подход, когда в качестве главной цели физического воспитания рассматривается *обучение движениям (двигательным действия) и воспитание физических качеств*, т. е. сохраняется традиционное понимание физического воспитания, которое подвергается критике сторонниками инновационных концепций.

Вместе с тем наряду с понятием «*физическое воспитание*» вводится понятие «*физкультурное воспитание (об-*

разование)», используемое для характеристики педагогической деятельности, которая в первую очередь ориентирована на образовательный и мотивационный компоненты физической культуры личности.

При таком подходе физическое воспитание рассматривается как элемент физкультурного воспитания (образования) [см.: Лубышева, 1996а; Матвеев А. П., 1997а, б, в; Приходько, 1992; Соловьев Г. М., 1999а, б, 2003, 2004; Утишева, 1997 и многие др.]. Данная концепция отличается от указанных выше других концепций не столько в содержательном, сколько в терминологическом плане.

По мнению ряда специалистов важное значение для модернизации физического воспитания имеет совершенствование *системы управления* в сфере физической культуры и спорта. Пример такого подхода: «модернизация системы физического воспитания в высшей школе должна быть основана на совершенствовании управления всего физкультурно-спортивного движения студенческой молодёжи» [Козлов А. В., Баранов, 2012, с. 51].

Таковы основные концептуальные подходы отечественных авторов к современному физическому воспитанию. При более детальном анализе в их публикациях, по-видимому, можно выявить и некоторые другие подходы.

1.2. Аналитический обзор зарубежных публикаций

Зарубежными авторами также проделана значительная работа по определению и обоснованию важных направлений, «руководящих идей», целевых установок современного физического воспитания. Ведется значительная работа по анализу и осмыслению предлагаемых концепций физического воспитания.

Как отмечает В. И. Лях, «в европейских странах, особенно за последние 20 лет, увеличилось число публикаций, авторы которых пытаются разобраться, какие теоретические концепции определяли раньше и определяют сегодня физическое воспитание в общеобразовательных школах» [Лях, 2009, с. 2].

В публикациях зарубежных исследователей, как и в публикациях отечественных авторов, чаще всего речь идет не об общей теории физического воспитания, а лишь о более частных концепциях – например, физического воспитания воспитанников учебных заведений. Но в этих «частных» концепциях, конечно, проявляются и общие концептуальные положения.

Анализ концептуальных подходов зарубежных исследователей к физическому воспитанию в этом плане показывает, что по существу они имеют много общего с изложенными

выше концепциями отечественных авторов. Часто разница лишь в используемой терминологии.

Так, например, широко представлен второй из указанных выше подходов к физической культуре и физическому воспитанию, связывающий их с социокультурным преобразованием тела человека.

Такая концепция развивается в многочисленных публикациях известного польского философа и социолога З. Кравчика. Физическая культура понимается в них как «социально обусловленная и социально регулируемая система спонтанной и направленной деятельности, целью которой является совершенство и экспрессия человеческого тела в соответствии с принятыми образцами», как «относительно интегрированная и закреплённая система поведения, связанного с заботой о физическом развитии, двигательной функциональности, красоте, физическом совершенстве и экспрессии человека, и осуществляемого по принятым образцам, а также результаты данного поведения».

На основе такого понимания физической культуры физическое воспитание рассматривается как социально-педагогическая деятельность и ее результаты по формированию, изменению, коррекции в желательном направлении (в соответствии с социокультурными идеалами, нормами т. д.) тела, физического состояния человека на основе комплекса разнообразных средств, форм и методов [см.: Кравчик, 1970, 1979, 1981, 1982, 1984, 1988, 1990; Krawczyk, 1974, 1978a,

b, 1981, 1983a, b, 1984, 1986, 1988, 1990, 1995a, b, c, d, e, f]. Аналогичная интерпретация физической культуры и физического воспитания содержится и в других зарубежных публикациях [см.: Социологически проблеми... 1970; Filozofia i socjologia... 1974; Filozofia kultury... 1990; Korperkultur... 1979; Kosiewicz, 1986, 1987, 2000, 2001; Kultura fizyczna i spoleczenstwo... 1976; Kultura fizyczna i sport... 1985; Kultura fizyczna w kategoriach... 1989; Ogledi... 1988; Philosophy of Physical Culture, 1997; Physical Culture... 1987, 2001; Socjologia kultury fizycznej... 1995; Zuchora, 1987].

Так, например, авторы энциклопедии «Физическая культура и спорт» термином «физическое воспитание» обозначают «процесс планомерного воздействия на физическое становление человека с целью, которая заранее определяется данным обществом» [Korperkultur... 1979, S. 226].

Вместе с тем во многих публикациях [см., например: Wohl, 1979, 1981, 1989] представлен первый подход, связывающий физическое воспитание с двигательной активностью, которая используется для решения комплекса социально-педагогических задач.

Так, американский ученый Д. Шелтон под физическим воспитанием понимает «форму воспитания, которая направлена на общее развитие человека через участие в различных видах физической деятельности так, чтобы сделать жизнь более здоровой и значимой», а влиятельная в США «Амери-

канская ассоциация здоровья, физического воспитания и рекреации» – «способ воспитания через физическую деятельность, виды которой отбираются и осуществляются с учетом их ценности для роста, развития и поведения человека» [цит. по: Пономарев Н. И., Серебряков, 1984, с. 53, 54].

Польский ученый Б. Куницкий указывает на то, что многие исследователи «понимают физическое воспитание как систематизированный и организованный педагогический процесс, использующий движение в качестве главного воспитательного средства», решения широкого круга задач этой воспитательной деятельности [Kunicki, 1984, p. 36]. Ниже будут указаны и другие сторонники ориентации физического воспитания на различные аспекты двигательной активности.

В связи с авторской концепцией комплексного физического воспитания с гуманистической ориентацией следует выделить теоретическую концепцию и практические программы по гуманизации физического воспитания, которые разработал и в течение многие лет практически реализуют в Белоруссии В. Н. Кряж и его ученики [см.: Кряж В. Н., 1996а, б, 2007; Кряж В. Н., Кряж З. С., 2001, 2012].

В некоторых публикациях предпринята попытка сгруппировать, классифицировать, систематизировать наиболее популярные в Европе, Канаде и США концепции физического воспитания.

Авторами таких публикаций являются как отечествен-

ные, так и зарубежные исследователи [см.: Анализ программ... 1986; Гуськов, Кофман, 1995; Данилова, 2010; Калманович, Никонова, 2009; Лях, 1995, 2005, 2008, 2009; Лях, Зданевич, 2010; Лях, Копылов, Малыхина, Протченко, Полянская, 1998; Лях, Кофман, Мейксон, Копылов, 1992; Лях, Майер М., 2010; Майнберг, 1995; Нестеров, Забурдаев, 2006; Поспех, 2001; Поспех, Войнар, 2002; Поспех, Войнар, Костюченко, 2002; Сотникова, 1990; Спорт и американское образование, 1993; Томенко, 2009; Эндриус, 1993; Antala, Sykora, Sedlacck, 1992; Balz, 1992, 1997, 2000; Beckers, 1988, 1997; Broom, Clumpner, Pendleton, Pooley, 1988; Crum, 1989, 1992, 1994, 1996; Curriculum Development... 1994; Dorney, 1978; Ehni, 2001; Gambetta, DePauw, 1995; Graham, 1990; Größing, 1995; Hardman, 1993, 1994, 1995, 1997; Hardman, Naul, 1992; Kamivole, 1993; Kunicki, 1986; Li, 1994; Luke, 2000; Miethling, 1998; Naul, 2003, 2004; Ou, 1990; Physical Education... 2003; Richter, 2006, 2007; Riley, 1992; Soll, 2000a, b; Stibbe, 1998; Tuohimaa, 1993; Wamukoya, Hardman, 1992 и др.].

Предлагается различная типология и выделяется различное число концептуальных подходов к физическому воспитанию. «В настоящее время, – пишет, например, В. И. Лях европейские ученые выделяют от 3 до 5 концепций физического воспитания учащихся» [Лях, 2009, с. 2].

Ниже изложены некоторых из типологий зарубежных концепций физического воспитания.

Э. Майнберг [Майнберг, 1995], указывает на то, что в течение длительного времени главной в концепциях физического воспитания была *идея образования*. Однако начиная с конца 60-х – начала 70-х годов наряду со сторонниками этой идеи предлагаются и другие подходы.

Представители одного из них (С. Гюльденпфенниг, 1973; В. Гюнцель, 1975²) обосновывают необходимость ориентации физического воспитания на *идею эмансипации*, которая трактуется по-разному – в очень широком плане (например, в политическом смысле как эмансипация женщин или как стремление человека к свободе, протест против существующей социальной системе и т. д.) и в более узком – как способность физического воспитания на основе тесного взаимодействия педагога и учеников, что способствует ликвидации дистанции между ними и установлению отношений партнерства и сотрудничества.

Конкретизацией такого подхода к физическому воспитанию является подход, выдвигающий на первый план идею *коммуникабельности, общительности, способности к общению*. Особенно важным считается обучение социально корректному поведению, т. е. развитию таких качеств, как уважение к другим, готовность помогать, взять на себя ответственность и т. д. (Дигель, 1977, 1982).

Некоторые зарубежные специалисты в качестве руково-

² Здесь и ниже в круглых скобках указаны ученые, на которых ссылается Э. Майнберг.

дядшей идеи физического воспитания предлагают *деятельную активность* – способность к осознанным, ответственным действиям (Д. Бродман, А. Требельс, 1976; Д. Р. Кванц, 1979; Й. Функе, 1978; Х. В. Эни, 1977, 1979 и др.).

Относительно роли *спорта* в физическом воспитании, пишет Э. Майнберг, высказываются различные мнения. Для иллюстрации он, ссылаясь на Д. Бродмана (1979) приводит 5 точек зрения относительно места и значения школьного спорта в «преподавании физкультуры» (физическом воспитании школьников):

- школьный спорт как условие преподавания физкультуры;
- школьный спорт как область прогнозирования и эксперимента;
- школьный спорт как дополнение программы преподавания физкультуры;
- школьный спорт как целенаправленное продолжение задач и целей программы преподавания физкультуры;
- школьный спорт как альтернатива преподаванию физкультуры [Майнберг, 1995, с. 54]

Э. Майнберг отмечает пестроту предлагаемых целевых установок преподавания физкультуры (физического воспитания).

В качестве таковых, например, указывают:

1. Каждый ученик должен учиться играть с другими учениками и против других учеников (или иметь такую возмож-

ность).

2. Каждый ученик должен обрести основные познания и опыт в области двигательной, моторной активности (или иметь такую возможность).

3. Каждый ученик должен участвовать в соревновании (или иметь такую возможность).

4. Каждый ученик должен выполнять движения и самовыражаться посредством движения (или иметь такую возможность).

5. Каждый ученик должен иметь возможность приобрести спортивно-теоретические познания и уметь их применять (обладать знаниями).

6. Каждый ученик должен иметь возможность занять сознательную позицию по отношению к спорту (иметь свою позицию)» [Майнберг, 1995, с. 101–102].

Перечень этих целевых установок, пишет Э. Майнберг, чаще всего соответствует распространенной схеме классификации, которая проводит различие между психомоторной, аффективной и когнитивной деятельностью. «Это означает, что наряду с приобретением и совершенствованием двигательных навыков и основных моторных качеств в процессе преподавания физкультуры ученик должен знакомиться с имеющимися отношениями к спорту знаниями, установками, мотивациями, ценностями, социально корректным поведением и т. д.» [Майнберг, 1995, с. 102].

Таким образом, как отмечает Э. Майнберг, комплекс пе-

дагогических целей, которые рекомендуются учителю физкультуры, «весьма широк – от моторных, аффективных, эстетических до социальных и этических вопросов – они-то и составляют основной комплекс педагогических целей в узком понимании этого слова. К этому следует присоединить, само собой разумеется, мотив здоровья (хорошего самочувствия, комфортности), который при всей своей связи с педагогическими проблемами здоровья имеет чисто медицинское обоснование» [Майнберг, 1995, с. 104–105].

Вместе с тем ряд зарубежных специалистов выступает *против многообразия* задач и программ в физическом воспитании [см., например: Kirk, 2004; Rikard, Banville, 2006]. Так, например, Д. Кирк, критикуя подход, ориентированный на многообразии задач и программ физического воспитания (для обозначения этого подхода он использует термин «мультидеятельность»), пишет: «По моему мнению, программы "мультидеятельности" имеют очень ограниченную возможность и не способны формировать и развивать двигательные способности... В попытке достигать несметного числа целей в конечном итоге мы не достигаем ни одной из них [Kirk, 2004. Цит. по: Алексеев С. В., Гостев Р. Г., Курамшин, Лотоненко, Лубышева, Филимонова, 2013, с. 459].

Заслуживает внимания типология европейских концепций физического воспитания, которая представлена в работах известного английского ученого Барта Крума [Cram,

1992, 1994]. В качестве основных он выделяет 5 концепций³.

1). **«Биолого-ориентированная концепция»** (в нем. литературе – *das biologisch-orientierte Konzept «Uben des Korperlichen»*; в английской литературе – *«training – the physical conception»*).

Исходный пункт этой концепции – система шведской гимнастики, которая создана на переломе 18-19-го веков Пером Хенриком Лингом (Per Henrik Ling), впоследствии развита его сыном – Хайдмаром Лингом (Hajdmar Ling) и получила распространение в государствах Западной Европы и Южной Америки. Несмотря на некоторые изменения исходных основ этой концепции ее основные положения остались нетронутыми. Основная целевая установка данной концепции – использование телесных (физических) упражнений для биологического приспособления органов и систем организма к внешней среде, акцентирование внимания на функции движения для развития человека. При этом она опирается на знания дисциплин медико-биологического цикла. В программах физического воспитания (или дидактических программах), которые опираются на данную концепцию, основной задачей является развитие и повышение кондиционных способностей.

³ У автора не было возможности ознакомиться с работами Б. Крума. Поэтому в изложении его типологии указанных концепций автор опирается на статью В. И. Ляха, в которой дана их характеристика и указывается не только русский перевод названия концепций, но и их оригинальное название на немецком и английском языке.

Как замечает по этому поводу В. И. Лях, «задача улучшения кондиционных способностей во всех европейских программах является одной из главных (см., например, Hardman, 2001, 2008; Pospiech, 2003, и др.). Ее сторонники ставят перед учениками тренировочные цели (в смысле лучшего биологического приспособления форм и функций человеческого тела к среде)» [Лях, 2009, с. 3].

Критерием эффективности программ, опирающихся на эту «биолого-функциональную концепцию», является выполнение норм физической подготовленности.

Задачи физического воспитания, предусматриваемые данной концепцией, Б. Крум [Crum, 1992] показывает на примере освоения темы «Бег в школьной практике».

Основное содержание занятий предусматривает развитие различных видов выносливости, силы и быстроты. Причем, неважно, какое средство выберет учитель: длительный бег, игры или беговые эстафеты – главное, чтобы они соответствовали следующим условиям:

- минимальное время бега 10–15 мин;
- ученики средней и основной школ должны выполнять упражнения с ЧСС около 150 уд/мин;
- игровые упражнения с использованием бега в организационном плане должны быть простыми, чтобы их могли выполнять как можно большее число учеников.

Учитель при таком подходе к реализации указанной темы выполняет, скорее, роль тренера, чем учителя.

2). «*Теоретико-образовательная концепция*» (нем. термин «*das bildungs-theoretische konzept Erziehung durch Bewegung*»; англ. термин – «*education – through – movement conception*»). Девизом этой концепции является: «двигаясь – учиться», а не «учиться двигаться». При этом она данной рассматривается как важный и необходимый компонент общего образования человека. Поэтому ее можно назвать «*образование посредством движения*».

В «теоретико-образовательной концепции», которая основана на идеях филантропов (прежде всего И. Гутс-Мутса), а также австрийской школы в области физического воспитания, движение выступает как инструмент для развития личности, воспитания у нее характера, дисциплины, силы духа, эстетического воспитания. Важное значение придается таким функциям движения, как возможность выразить себя, исследовать, общаться, сравнить себя с другими.

Цели и задачи физического воспитания, сформулированные в программах, опирающихся на данную концепцию, обычно изложены в общем виде. Как правило, они предусматривают формирование внешнего вида (фигуры) и развитие движений, воспитание силы воли, веры в себя, интеллектуальное развитие. В этих программах отсутствует разработанное содержание занятий. Обычно указывается лишь список упражнений и игр в соответствии с возрастом занимающихся.

В соответствии с данной концепцией организация заня-

тий по теме «Бег» включает в себя бег на ориентировку, игры с бегом, эстафеты и направлена на решение таких задач, как развитие способности к взаимодействию, желание рисковать, вера в себя, чувство ответственности и т. п. Задача учителя состоит в том, чтобы обеспечить правильную организацию занятий и создать приятную атмосферу, т. е. его роль сводится к выполнению функции «развлекателя».

3). *«Личностно ориентированная концепция образования посредством движения»* (нем. термин – *«das personlichkeits orientierte konzept der Bewegungserziehung»*; англ. – *«personalist movement education conception»*).

Согласно данной концепции, центральная задача физического воспитания – учение и обучение двигательным действиям, выработка умения двигаться. Она предусматривает и некоторые задачи личностного развития ученика (выработку моторных компетенций и определение себя в окружающем мире).

Как отмечает В. И. Лях, в разных странах указанная концепция выступает в разной форме.

Английский ее вариант «построен на идее Р. Лабана (Laban, 2003) – "movement education", согласно которой движение рассматривается как физическое перемещение тела или его части в пространстве. Голландский вариант "двигательного воспитания" опирается на подходы В. Gordijn и Tamboer, которые двигательную активность рассматривают как диалог между индивидуумом и его окружением. В про-

цессе освоения темы "Бег" (в понимании Р. Лабана) ученики должны овладевать такими понятиями, как пространство, время, нагрузка, и познавать их, или усваивать качественные характеристики движения (например, свобода, плавность). В интерпретации Гордияна (Gordijn) овладение техникой бега не является целью, а значение имеют, например, достижение и удержание определенного темпа перемещений за заданное время и т. п.» [Лях, 2009, с. 4].

По мнению автора данной монографии, В. И. Лях допускает некоторую неточность в переводе на русский язык оригинальных названий (немецкого и английского), используя выражение «образование *посредством движения*». Данное выражение правомерно в названии предыдущей (второй) концепции, а в данной (третьей) концепции – в ее английском и немецком вариантах – речь идет о «*двигательном воспитании*» («*movement education*»). Это выражение более точно передает специфику третьей концепции, ориентирующей на *обучении двигательным действиям*, а не на образовании *посредством* двигательной активности.

4). «Конформистская концепция спортивной социализации» (нем. терм. – «*das konformisierende konzept der Sportsozialisation*», англ. – «*conformist sport socialisation conception*»).

В основе данной концепции лежит идея роли физического воспитания в приобщении учащихся к функционирующему миру спорта, целевая установка на «обучение спортивным

дисциплинам» [Soil, 2000], «тренировку учащихся таким образом, чтобы после окончания школы они могли как можно дольше пользоваться освоенными двигательными умениями в процессе спортивной деятельности» [Kurz, 1977]. Содержание занятий в программах по физическому воспитанию в соответствии с концепцией «спортивной социализации» ориентировано на осваиваемые спортивные дисциплины; формирование физической, технической и тактической подготовки рассматривается как необходимое условие участия в спортивной деятельности.

В преподавании темы «Бег» на основе данной концепции акцент делается на общем овладении техникой бега, бега с ускорением, низкого старта, участия в соревнованиях.

Как отмечает В. И. Лях, появлению концепции «спортивной социализации» способствовало «возрастающее значение организованных форм спорта... В некоторых государствах (например, Германии) представители спортивных организаций принимали непосредственное участие в создании программ физического воспитания. В других странах это происходило более опосредованно» [Лях, 2009, с. 4].

5). «Критически-конструктивная концепция социализации» (нем. терм. – «*das kritisch – konstruktive Konzept der Bewegungssozialisation*»; англ. – «*critical – constructive movement socialization conception*»). Главная целевая установка этой концепции физического воспитания, которая опирается на теоретические положения символического интерак-

ционизма, гуманистическую психологию, когнитивную психологию и общие теории обучения, – выработка у воспитываемых технико-двигательных, социальных, моторных и интеллектуальных компетенций, которые были бы необходимы для длительного участия в разных формах двигательной активности [Crum, 1994, s. 527]. Вместе с тем, сторонники данной концепции полагают, что учащиеся должны не только овладевать техническими и тактическими умениями, теоретическими и методическими знаниями, связанными с традиционными спортивными дисциплинами, но одновременно ориентироваться на такие ценности, как радость, отдых, здоровье и т. д.

Поэтому, как отмечает В. И. Лях «положительно оцениваются умения учителя обучать детей технике и тактике (технико-двигательное обучение), содействовать разрешению проблемных ситуаций, возникающих в процессе игр, других форм двигательной активности, в том числе танцев с друзьями (наука развязывания проблем), а также влияние на интеллектуально-рефлексивные свойства индивида во время его тренировок, игр, других занятий». В соответствии с таким подходом организация занятий по теме «Бег» предусматривает такую последовательность: а) вначале внимание акцентируется на освоении правильной техники бега, б) затем рекомендуются различные варианты бега с целью влияния на чувства (ощущения, восприятия) и мышление занимающихся, в том числе на понимание, придумывание но-

вых способов бега и т. п., в) наконец, создаются условия для осмысления и дискуссии [Лях, 2009, с. 5].

Б. Крум оценивает данную концепцию как наиболее приемлемую для использования в школьной практике физического воспитания, поскольку ее сторонники помимо теоретических соображений учитывают практическую значимость физического воспитания [Crum, 1994]. Вместе с тем он указывает на тенденцию внедрения элементов «*воспитания здоровья*» в содержание программ физического воспитания [Crum, 1992].

Известный немецкий специалист проф. Эккарт Балъц [Balz, 1992, 1997], систематизируя наиболее распространенные в Европе концепции физического воспитания учащихся, выделяют четыре концепции: 1) «программа спортивных дисциплин»; 2) «способность к действию»; 3) «телесный опыт»; 4) «депедагогизация» [см.: Лях, Зданевич, 2010].

В концепции под названием «*программа спортивных дисциплин*» основной считается воспитание кондиционных и координационных способностей, а также подготовку учащихся к участию во внешкольных спортивных занятиях (Söll, 1986)⁴.

Сторонники концепции «*способность к действию*» (Digi, 1982; Ehni, 1977; Kurz, 1990, 1992) обосновывают положение о том, что посредством двигательной активности мож-

⁴ Здесь и ниже в круглых скобках указаны ученые, на которых ссылаются В. И. Лях, А. А. Зданевич и Эккарт Балъц.

но формировать не только моторику, но и «чувственно-интеллектуальную сферу» индивида. Воспитуемый должен не столько овладеть двигательной активностью, сколько прежде всего понять смысл выполняемых двигательных действий, развить способность действовать в разных ситуациях и улучшить мыслительные процессы.

Согласно концепции *«телесный опыт»*, учащиеся должны приобретать знания и умения относительно собственного тела, а также учиться управлять собственным телом (Funke, 1987). Физическое воспитание в рамках этой концепции должно противостоять спорту, его ценностям и недостаткам. Занятия должны проходить в спокойной атмосфере, иметь акцент на здоровье, содействовать приобретению опыта владения (экспериментирования) своим телом.

Сторонники концепции *«депедагогизация»* (Miethling, 1989; Volkamer, 1987) желают видеть физическое воспитание свободным от принуждения. Они ориентируют его на решение таких задач, как воспитание здоровья и общественное воспитание на основе участия учащихся в разных формах двигательной активности. По их мнению, необходимо вернуться к непреходящим ценностям спорта как добровольной деятельности, направленной не на результат, а на разрешение всевозможных задач в процессе различных двигательных ситуаций.

В различных странах концепции физического воспитания приобретают определенную специфику.

Например, в *Польше* наиболее широко представлен подход к физическому воспитанию как педагогической деятельности, связанной с *социокультурной модификацией тела человека*. Имеют место лишь некоторые различия в конкретизации этого общего подхода.

Так, разными авторами оно понимается:

- как воспитание *заботы о теле* [Demel, 1990];
- как сознательная и преднамеренная деятельность, направленная на создание *определенного отношения к телу* [Osinski, 1990];
- как подготовка молодых людей для принятия *ответственности за свое тело* [Grabowski, 1994];
- как приобщение к *ценностям здорового тела* [Pawhicki, 1992];
- как воспитание *культуры здоровья* [Wanat, 1997];
- как целенаправленное формирование тела человека в соответствии с принятыми в обществе культурными образцами и идеалами, т. е. как воспитание *физической (соматической) культуры* [Кравчик, 1979, 1981, 1990, 2005; Körperkultur... 1979; Kosiewicz, 1986, 1987, 2000, 2001; Krawczyk, 1974, 1978, 1983a, b, 1986, 1995; Zuchora, 1987].

Встречаются и другие понимания физического воспитания.

Иногда его характеризуют как «*воспитание посредством физической деятельности*» [Kunicki, 1986] или как «*воспитание к спорту для всех*» [Zielinski, 2004].

В *Финляндии* основной является концепция физического воспитания, ориентированная на воспитание *здоровья* и *здорового образа жизни* учащихся посредством вовлечения их в различные формы двигательной активности на протяжении всей жизни. К числу основных условий, обеспечивающих участие человека в двигательной активности, финские ученые относят: социальное признание (одобрение друзей и общества), интеллектуальный компонент (наличие знаний о пользе двигательной активности и о том, что является неотъемлемым компонентом здорового образа жизни) и наличие основных двигательных умений и способностей. Должны быть созданы и соответствующие условия [см.: Лях, Зданевич, 2010; Лях, Майер М., 2010; Richter, 2006]. «При этом в отличие от английской концепции физического воспитания ("спорт"), в которой стремление к достижению высоких спортивных результатов для отдельных учеников и учениц может выступать как ведущая цель и основной мотив занятий, школьная концепция физического воспитания Финляндии такой задачи не преследует. Для финнов и учащихся, которые от природы наделены моторным талантом, и которые достигают высоких спортивных результатов, и дети со среднестатистическими характеристиками, для того чтобы получить высокую оценку, должны развиваться и совершенствоваться в равной мере. Юноша при недостаточно хорошо освоенных двигательных умениях может получить хорошую оценку, если он трудится, упражняется и по-

ложительно настроен по отношению к физической активности» [Лях, Майер М., 2010, с. 29].

В *Голландии* приоритет отдается концепции «двигательного образования (воспитания)», согласно которой самое важное значение для человека имеет двигательная культура (культура движений) и способность использовать ее в течение всей жизни.

В отличие от финской концепции, в которой двигательная активность рассматривается исключительно как средство обеспечения здоровья, в Голландии ее оценивают более широко, учитывая ее возможность влияния на разностороннее развитие личности и обеспечение межличностного общения с окружающим миром. Большое место в программах по физическому воспитанию отводится также играм и спорту [см.: Лях, Зданевич, 2010; Лях, Майер М., 2010; Richter, 2006].

В *Англии* на протяжении уже более 100 лет центральное место занимает концепция физического воспитания, делающая акцент на *спорт* – выработку спортивных знаний и умений, участие в спортивных соревнованиях и подготовка к ним, достижение спортивных результатов (с учетом индивидуальных способностей), проявление физической и спортивной активности на протяжении всей жизни. «Целью, однако, является не сугубо спортивная подготовка детей, подростков и молодежи, а их стремление к высоким спортивным результатам, а, скорее, даже обеспечение их массового

участия во всевозможных спортивных мероприятиях и различных других формах спортивного соперничества (Richter, 2006). Кроме этого ученики должны быть так подготовлены к участию в различных формах двигательной активности, чтобы каждый из них получил шанс увидеть в одной из этих форм свой «спорт жизни» (Richter, 2006). Итак, центральной идеей спортивной концепции англичан является подготовка учащихся к активному стилю жизни, а также проявление физической и спортивной активности на протяжении всей жизни (Harris, 2005)» [Лях, Майер, 2010, с. 31]. При этом занятия спортом рассматриваются и как средство формирования личностных качеств и социальных способностей, в том числе этических черт. Здоровье в этой концепции лишь один из аспектов наряду с такими, как развитие личности, формирование характера посредством занятий спортом, его влияние на мотивационную и волевую сферу, стремление к индивидуальному превышению своих спортивных достижений характера [Лях, Зданович, 2010; Harris, 2005; Green, Hardman, 2005; Fischer R, 2005].

Что касается Германии, то, по мнению К. Рихтер, здесь преобладает смесь из трех указанных выше европейских концепций [Richter, 2006].

В. И. Лях и М. Майер на основе сравнения различных европейских концепций физического воспитания отмечают, что особо важное значение в них имеют два элемента: «эмоциональная радость (положительные переживания) от за-

нятий в процессе двигательной активности и связанная с этим *интеллектуальная составляющая*» (знания о факторах, содействующих укреплению здоровья посредством физической активности, а также знания по физиологии, спортивной медицине, методам тренировки, сведения по основам безопасности в двигательной активности, в занятиях отдельными видами спорта) и условиям организации занятий. Они указывают и на то, что немецкие специалисты [Richter, 2006; Naul, 2003 и др.] особенно подчеркивают значимость первой и последней областей знаний. По их мнению, дети, подростки и молодежь должны овладевать этими знаниями, чтобы «уметь самостоятельно осуществлять спортивную деятельность и иметь представление об опасностях, которые могут подстергать их на этом пути» [Лях, Майер, 2010, с. 49–50]

Что касается *моторики*, то в европейской модели, как отмечают В. И. Лях и М. Майер, «выделяются две ее стороны: основополагающие (спортивно-двигательные) умения и навыки и "свободные" двигательные формы. Говоря о первой части, подразумевают развитие основополагающих координационных и кондиционных способностей, а также обучение основным умениям и навыкам. Вторую сторону моторики в этой концепции составляют свободные (несвязанные) формы движений – альтернативные виды движений, которые должны вести к улучшению координации и кондиции и тем самым содействовать развитию индивида» [Лях, Майер,

2010, с. 50].

В. И. Лях и А. А. Зданевич отмечают также результаты, которые получил известный голландский теоретик Бэрт Крум (B. Crum, 1998) на основании пилотажных исследований, проведённых в 13 высших учебных заведениях Европы, готовящих учителей физической культуры и спорта. Он пришёл к выводу, что в большинстве государств Европы господствует доктрина, являющаяся смесью таких концептуальных идей, как *формирование физических качеств* (training of the physical) и воспитание личности *посредством физических упражнений* (education through the physical), «обучение – учение», использование этих упражнений с целью развития физических, психических и социальных свойств и качеств личности на протяжении всей жизни (teaching – learning).

Роланд Науль и Кристиан Рихтер (Германия) выделяют три концепции физического воспитания, которые, по их мнению, являются приоритетными не только для педагогов их страны, но также для Финляндии, Голландии и Англии.: 1) «воспитание здоровья» («Gesundheitserziehung»); 2) «двигательное воспитание» («Bewegungserziehung»); 3) «спортивное воспитание» («Sporterziehung») [см.: Naul, 2003; Richter, 2006, 2007].

Кен Хардман (K. Hardman, 2001) на основе исследования, которое охватывает 33 европейских государства, подготовил рапорт для комиссии развития спорта Совета Европы. В нем обобщён материал по ранжированию основных задач физи-

ческого воспитания, сформулированных в государственных программах физического воспитания учащихся начальных, основных и средних школ. По результатам исследования сделан вывод, что *приоритетными задачами* в средних школах европейских государств продолжают оставаться *формирование двигательных умений, физическое развитие и развитие моторных компетенций (способностей)*. В то же время во всех типах школ физического воспитания Европы три задачи признаются наименее важными: выработка умений самооценки, решения проблем и улучшения эстетики (осанки тела) [см.: Лях, Зданевич, 2010].

Такой подход к теории физического воспитания и ее практической реализации характерен и для США. Иллюстрацией может служить разработанная в последние годы американскими учеными и практиками образовательная система под названием «Превосходная физическая подготовка» («Physical Best») – программа всесторонней физической подготовки в процессе физического воспитания, призванная помочь воспитуемым сформировать умения, знания, интересы, поведение, ориентирующие на физически активный, здоровый образ жизни [см.: Physical Best... Elementary level, 2005; Physical Best... Middle and High Levels, 2005; Physical Education for Lifelong Fitness, 2005].

В последнее время как в европейских странах, так и в США, большую популярность приобретает концептуальный подход к физическому воспитанию, предусматривающий

широкое использование *фитнес-технологий*, методов, методик [см.: Bednarek, 1985; Brennpunkte der Sportwissenschaft, 1988; Gabbard, 1988; Gober, Franks, 1988; Laberge, 1984; Liebau, 1989; Lingis, 1986; Maguire, Mansfield, 1998; Mitchell, Volkwein-Caplan, Ray J., 2004; Rymarczyk, 2005; Stephens, 1983; Telama, Naul, Nupponen, Rychtecky, Vuolle, 2002; Volkwein-Caplan, 1994, 2004 и др.]. В физическом воспитании учащихся образовательных учреждений применяется комплекс и других форм двигательной активности, видов спорта, игр – аэробика, танцы, гимнастика, бадминтон, теннис, пинг-понг, катание на коньках и скейт-бордах, стрельба из лука, боулинг, плавание, борьба, йога, различные командные игры [см.: Гудлэд, 2008].

В практическом плане на выбор в физическом воспитании той или иной ориентации в качестве главной, основной влияют культурные, политические, экономические и другие социальные факторы.

Так, например, в *Японии* до 1945 г. так называемое «старое физическое воспитание» было нацелено на национальную политику для обогащения и укрепления этой страны и формирование национальной морали с акцентом на лояльность и патриотизм. После 1945 года «новое физическое воспитание» показало сдвиг к политике непринятия установления демократической и мирной нации и было отмечена тремя ясными фазами: фаза один (1947–1957) характеризовалась здоровым развитием ума и тела, и формированием

социального характера, фаза два (1958–1976) выражала мастерство технического искусства и улучшение силы, последнее представляет что-то из непопулярного возвращения к дням «старого физического воспитания»; культивирование моральных и социальных отношений (сотрудничество, надлежащее поведение), и фаза три (1977–1989) повторяет развитие мастерства, силы, моральных и социальных качеств, спортивной деятельности. С 1989 года тенденция к социализации в течении целой жизни, ускорилась и сопровождалась поощрением отношений к «бодрой, здоровой и энергичной жизни» (М. Maeda, 1994), которая со своими отличительными чертами достигается через персональное и социальное развитие и вносит улучшение в качество жизни [см.: Hardman, 1997, p. 12–13].

Выше дана краткая характеристика (*описание*) основных концептуальных подходов отечественных и зарубежных авторов к современному физическому воспитанию.

Безусловно, перечень такого рода подходов может быть *расширен*. В определенной степени это будет сделано в последующих разделах монографии. Так, подробно будут охарактеризованы еще два направления физического воспитания (особенно ориентированного на спорт), которым уделяется много внимания и в нашей стране, и в других странах:

- 1) приобщение воспитуемых к идеалам олимпизма т. е. *олимпийское образование и воспитание*,
- 2) «*игровая рационализация*» физического воспитания.

На основе критического анализа будет дана и авторская *оценка* этих и других отмеченных выше подходов.

Глава 2. Кризисная ситуация в разработке новой теории физического воспитания

Аналитический обзор в гл. 1 показывает, что отечественными и зарубежными исследователями проделана значительная работа по определению важных направлений, целевых установок, «руководящих идей», инновационных форм и методов новой теории физического воспитания. Однако, как неоднократно указывал автор в своих публикациях [см.: Столяров, 1984а, б, 1985, 1986а, 1998в, 2004б, 2005, 2007 г, д, 2009а, в, 2010б, 2011б, 2012а, б, в, 2013б, в, г; Столяров, Фирсин, Баринов, 2012 и др.], несмотря на определенные достижения правомерно говорить не только о наличии *нерешенных проблем*, но в определенном смысле даже о *кризисной ситуации* в разработке этой теории и других связанных с ней теорий (прежде всего теории физической культуры).

На эту кризисную ситуацию указывают и другие авторы [см.: Наталов, 1998; Николаев, 2001, 2007, 2010а, 2012, 2013 и др.]. Так, например, по мнению Н. Н. Визитея «... сегодняшнее состояние теории физической культуры – это затянувшийся на многие годы *кризис становления*» [Визитей, 2012, с. 17].

Наличие кризисной ситуации обнаруживается уже при

оценке с точки зрения логико-методологических критериев тех понятий, которые используются в различных вариантах новой теории физического воспитания.

2.1. Логико-методологическая оценка понятийного аппарата теории физического воспитания

Огромное значение для продуктивного научного исследования имеет введение *понятий*, которые позволяют дифференцировать изучаемые объекты: выделить и охарактеризовать каждый из них, уточнить присущие ему свойства, отношения, а также отличить от других объектов. Для обозначения выделенных объектов используются научные термины.

Введение понятий и терминов осуществляется на основе их *определения*. Это – сложная логическая процедура, так как возможны различные определения одного и того же объекта, для его обозначения могут быть использованы различные термины и т. д. Поэтому в логике и методологии научного исследования разработаны *правила и принципы* данной процедуры, которые важно соблюдать для эффективной разработки понятийного аппарата теории [см.: Горский, 1961, 1964, 1974; Зиновьев, 2000; Ивин, 1999; Кондаков, 1975; Петров, Никифоров А. Л., 1982; Столяров, 1984б, 1986, 1998в, 2004б, 2005, 2007в, г, д, 2010б, 2011б].

Анализ научных публикаций, посвященных тем или иным

понятиям теории физического воспитания, выявляет многочисленные факты недостаточного внимания исследователей к логико-методологическим правилам и принципам, их несоблюдение, нарушение правил определения, что, естественно, приводит к существенным ошибкам в разработке понятийного аппарата данной теории.

1. Прежде всего часто не учитывается особенно важное положение логики и методологии научного исследования о необходимости учета и дифференциации *содержательных* и *терминологических* проблем введения, оценки и унификации понятий:

- *содержательные* проблемы: какие объекты выделяются в изучаемой области явлений, какие свойства, связи и т. д. им приписываются.
- *терминологические* проблемы: каким термином обозначить тот или иной объект.

В некоторых научных публикациях во внимание принимается только *содержательная* сторона обсуждаемых понятий или, напротив, все сводится только к спору о словах, об используемых *терминах*.

Так, немецкий социолог К. Хайнеман, обосновывая свой подход к анализу понятия «спорт», предлагает различать номинальные и реальные определения этого понятия. Причем, все различие между ними, по его мнению, состоит лишь в том, что первые – это просто «установки или соглашения» между учеными относительно применения термина «спорт»,

а вторые ставят задачей уточнить на основе использования эмпирических методов соответствующее «словоупотребление определенных групп лиц» [Heinemann, 1980, p. 31–32]. Тем самым анализ понятия «спорт» сводится лишь к *терминологической* стороне дела.

Особая значимость не только учета, но и *дифференциации* содержательных и терминологических проблем понятийного аппарата определяется тем, что для их решения, как будет показано ниже (см.: 3.3.), должны применяться *различные методы*. Это важное методологическое положение не учитывается даже в тех публикациях, посвященных теории физического воспитания (физической культуры, спорта и т. д.), в которых признается наличие как содержательного, так и терминологического аспектов определения понятий.

Показательны в этом плане работы В. П. Лукьяненко, которые, безусловно, заслуживают внимания, так как поднимают важные и значимые проблемы разработки теории физического воспитания и физической культуры. Он один из немногих исследователей, обращающих внимание на необходимость «наведения порядка» в понятиях и терминах данных теорий. «Смещение понятий и терминов в теории и практике физической культуры в настоящее время, – пишет В. П. Лукьяненко, – приобрело масштабы, которые уже никак не укладываются в рамки здорового плюрализма мнений. Оно становится едва ли не главной причиной, существенно сдерживающей развитие науки в этой области, сни-

жающей целенаправленность исследовательской деятельности, существенно затрудняющей взаимопонимание, содержательность и объективность интерпретаций результатов отдельных исследований, определение магистральных путей дальнейшего развития этой науки [Лукьяненко, 2008, с. 9].

Во многих своих работах и особенно в монографии «Терминологическое обеспечение развития физической культуры в современном обществе» он пытается решить проблему уточнения понятийного аппарата теорий физического воспитания и физической культуры. Причем, В. П. Лукьяненко указывает на то, что в дискуссиях о понятийном аппарате «важно исходить из правильного выбора методологии и четкого понимания различий между содержательным и терминологическим аспектами определения понятий» [Лукьяненко В. П., 2008, с. 61]. Однако как в этой работе, так и в других, он рассматривает *в одной плоскости* решение терминологических и содержательных проблем, не выделяет и не анализирует тех особых методов, которые необходимы, с одной стороны, для определения и характеристики изучаемых объектов (их свойств, связей и т. д.), т. е. решения содержательных проблем понятийного аппарата теории, а, с другой стороны, для решения вопроса о том, каким термином обозначить тот или иной объект, т. е. для решения терминологических проблем.

Не учитывая специфики решения двух указанных групп проблем понятийного аппарата теории, нередко *содержа-*

тельные вопросы пытаются решать на основе тех критериев, которые применимы лишь при анализе *терминологических* вопросов, и наоборот.

Так, например, не только на практике, но и в теории широко распространено представление о том, что при наличии разногласий относительно содержания какого-либо понятия в процессе научного исследования физического воспитания, физической культуры и спорта их легко устранить путем простой *договоренности* ученых [см., например: Зацiorский, 1978]. Лозунг: «Давайте договоримся относительно используемых понятий!» часто выдвигался и выдвигается в ходе различных дискуссий, ведущихся среди ученых в области физической культуры и спорта. Такой подход к решению проблемы унификации понятий был преобладающим, например, в дискуссии на упомянутом выше Всесоюзном симпозиуме «Проблемы унификации основных понятий в физической культуре и спорте» (Минск, 1974). Однако ориентация на «договоренность» правомерна применительно к решению лишь *терминологических проблем*. Известно логико-методологическое положение: «в науке о словах (*терминах*) не спорят, о них надо просто договариваться». Но этот путь совершенно неприемлем при решении содержательных проблем понятийного аппарата. Для этого нужны совсем другие средства.

С другой стороны, предпринимаются попытки среди разных терминов найти «*правильный*», «*адекватно отражаю-*

ций» изучаемый объект, т. е. оценивают термины как «истинные» или «ложные» («ошибочные») [см., например: Матвеев Л. П., 2002, с. 19; Шпагин, 2002, с. 61–62; Kosiewicz, 2001, р. 149] или отмечают необходимость «определить сущность термина» [Абасов, Кондратьев, 2010, с. 27], хотя такие оценки и подходы применимы лишь к содержанию понятий, а не к терминам. Вот другие примеры аналогичного подхода: «Представляется, что термин "физическая работоспособность" наиболее точно по своему смысловому содержанию отражает сущность данного феномена» [Борилкевич, 1993, с. 18]. «Терминология в сфере физической культуры и спорта отличается целым рядом особенностей, в частности, в терминах, отражающих суть структуры и характера движений человека» [Нестеров, 2007б, С. 272].

Иногда на первый план выдвигается *не содержательный*, а *терминологический* аспект понятий [см., например: Яхонтов, 2006], что также противоречит рекомендациям современной логики и методологии научного исследования.

2. При разработке современной теории физического воспитания и путей его модернизации нередко вводятся *новые термины и понятия*.

Л. И. Лубышева ввела, например, термин «*физкультурное воспитание*» [см.: Лубышева, 1992а, 1996а, б]. Этот термин, а также «*физкультурное образование*», наряду с термином «*физическое воспитание*» (а часто и вместо него), стали очень популярными и в настоящее время их используют

многие исследователи [см., например: Коледа, 2004; Кузнецов В. А., 2006; Курьсь, 1998; Малинина, 1999; Матвеев А. П., 1997а, б, в; Николаев, 2004; Приходько, 1992; Сайкина, 2008; Сулейманов и др., 1999; Томенко, 2009; Утишева, 1997 и др.].

С позиций современной логики и методологии науки введение новых терминов и понятий (и даже замена одних терминов и понятий другими) вполне допустимо и целесообразно, *если это позволяет исключить многозначность существующих терминов и понятий, привлечь к исследованию новые объекты, поставить и решить новые важные и актуальные проблемы, разработать новые по содержанию теории* и т. д. [см.: Столяров, 1984а, б, 1985, 2007в, г, д, 2011б, 2012а].

«Нововведения, так же как и отказ от устаревших понятий, – справедливо замечает по этому поводу В. П. Лукьяненко, – безусловно, должны иметь место, но только при условии *всесторонней обоснованности и очевидной целесообразности*» [Лукьяненко В. П., 2008, с. 17].

Другое дело, что могут быть *неоправданные* (необоснованные) попытки введения какого-либо нового термина или понятия.

По мнению, В. П. Лукьяненко, примером неправомерного введения новых терминов, «может служить введение таких понятий, как "физкультурное воспитание" [Лубышева, 1992а], "физически культурное обучение", "физически куль-

турное образование" [Матвеев А. П., 1997а, б, в], которые рассматриваются в качестве альтернативных понятию "физическое воспитание" и представляются как более широкие и емкие по сравнению с ним» [Лукьяненко В. П., 2008, с. 17].

В определенной степени с такой оценкой этих нововведений можно согласиться. Так, в работах Л. И. Лубышевой физкультурное воспитание понимается как «педагогический процесс формирования физической культуры личности», а физическое воспитание – как процесс, обеспечивающий направленное формирование лишь «части» этой культуры – двигательных навыков и физических качеств человека, «совокупность которых определяет его физическую работоспособность» [Лубышева, 1992а, с. 9, 14; 1996б, С. 5, 10]. Но почему (на каком основании) цели и задачи физического воспитания сводятся лишь к формированию двигательных навыков и физических качеств?!

«Никто из сторонников "зауженного" понимания содержания понятия "физическое воспитание", – пишет по этому поводу В. П. Лукьяненко, – пока не попытался дать этому достаточно серьезное, логическое, теоретическое, методологическое обоснование». Указанная упрощенная узкая трактовка физического воспитания и соответствующая интерпретация значения термина «физическое воспитание» имели место у некоторых авторов на ранних этапах разработки теории физического воспитания. Однако представление о физическом воспитании «как о процессе воздействия только

на двигательную сферу человека противоречат изначальному пониманию этого социального явления классиками отечественной теории физического воспитания П. Ф. Лесгафтом, А. Д. Новиковым, Г. А. Дюперроном» [Лукияненко В. П., 2008, с. 60, 61].

В. П. Лукияненко приводит и еще один «свежий» пример совершенно неоправданного введения в научный обиход новых понятий, «когда на таком уровне «наукотворчества» понятия именно *придумываются*, а не выводятся как психолого-педагогическая закономерность, отражение той или иной педагогической реальности, ситуации, условия» [Лукияненко В. П., 2008, с. 8]. В качестве такого примера он приводит рассуждения «о пользе понятия "перформативности" в дискурсе философии спорта». В рамках рассмотрения вопроса о перформативном повороте в культуре (следующим за лингвистическим и иконическим поворотами) высказывается суждение о том, что «человек здесь выступает не как субъект, смерть которого заявлена проектом постмодерна, а как мультикультурный фрагментированный агент, собирающийся событиями самопрезентации» [Хайдарова, 2006, с. 242].

В практике разработки теорий физического воспитания и физической культуры имеют место и попытки введения какого-либо нового понятия лишь для того, чтобы создать впечатление перехода к изучению совершенно новых объектов в рамках новой по содержанию теории, тогда как на самом деле все ограничивается лишь новым (причем иногда не со-

всем оправданным) обозначением уже известных явлений.

Так, в некоторых работах излагается теория *физической культуры*, которая *по своему содержанию* – по изучаемым в ней *объектам, задачам* их анализа, решаемым *проблемам* и т. д. ничем существенно не отличается от традиционной теории *физического воспитания*. Все новшество состоит лишь в том, что последняя просто переводится на другой язык, в котором используется (причем часто без достаточно строгого обоснования) иная *терминология*: традиционный термин «физические упражнения» заменяется термином «физическая культура», выражение «заниматься физическими упражнениями» – выражением «заниматься физической культурой», вместо выражения «занятия физическими упражнениями на производстве, в быту и т. д.» используются выражения «производственная физическая культура», «бытовые формы приобщения людей к физической культуре» и т. д. [подр. об этой методологической ошибке см.: Столяров, 1984а, б, 1985]. Разработка теории физической культуры на базе такой интерпретации понятия «физической культуры» означает не создание новой – с точки зрения содержания, характера изучаемых объектов – научной теории, а просто перевод содержания уже известной научной теории на новый (и притом вряд ли оправданный) «язык», используя термин «физическая культура».

Но именно такое истолкование теории физической культуры обычно применяется в современных учебниках по дан-

ной теории. Это убедительно показал Ю. М. Николаев на примере анализа двух учебников [Матвеев Л. П., 2008; Теория и методика..., 2003]. И это приводит к тому, отмечает он, что «специалисты вроде бы формально размышляют уже в контексте ТФК (Т/и методики/ФК), а по существу в основном продолжают оперировать содержательными категориями бывшей ТФВ» [Николаев, 2011, с. 102–104].

3. Обычным для практики понятийного анализа в ходе научного исследования физического воспитания является подход, когда какое-то понятие рассматривается *само по себе*, а не в рамках той **системы понятий**, которая призвана отобразить все многообразие объектов изучаемой области. При таком подходе, как будет показано ниже (см.: 3.3.), невозможно справиться с проблемами, возникающими в ходе понятийного анализа.

В некоторых концепциях казалось бы вводится система понятий. Однако при этом определение используемых понятий не является эффективным (не позволяет четко дифференцировать друг от друга различные объекты и значения терминов), введение новых терминов и понятий не обосновывается в достаточной мере и т. д.

Весьма популярной в последнее время является, например, уже упомянутая выше концепция физкультурного воспитания, предложенная в работах Л. И. Лубышевой [Лубышева, 1992а, б, 1996а, б, 2001]. В этих работах физкультурное воспитание понимается как «педагогический процесс

формирования физической культуры личности», а физическое воспитание – как процесс, обеспечивающий направленное формирование лишь «части» этой культуры – двигательных навыков и физических качеств человека, «совокупность которых определяет его физическую работоспособность» [Лубышева, 1992а, С. 9, 14; 1996б, С. 5, 10]. Безусловно, позитивным в этой концепции является обоснование положения о том, что педагогическая деятельность должна быть ориентирована на формирование не только двигательных навыков и физических качеств человека, но физической культуры личности в целом. Однако понятийный аппарат данной концепции, предполагающий введение не одного, а нескольких понятий, вряд ли можно признать удовлетворительным.

Во-первых, как уже отмечено выше, непонятно, почему (на каком основании) столь упрощенно понимается физическое воспитание – его цели и задачи сводятся к формированию лишь двигательных навыков и физических качеств. Такая упрощенная трактовка физического воспитания имела место на ранних этапах разработки теории физического воспитания, но давным-давно преодолена и в большинстве современных научных публикациях его основной целью считается формирование не только двигательных навыков и физических качеств, но физической культуры в целом.

Во-вторых, Л. И. Лубышева вводит понятие «физическое воспитание», рассматривая его как элемент физкультурно-

го воспитания, как процесс, обеспечивающий направленное формирование лишь «части» физической культуры – двигательных навыков и физических качеств. Но в таком случае непонятно, почему не вводятся понятия для характеристики тех элементов физкультурного воспитания, которые обеспечивают направленное формирование других «частей» физической культуры.

В-третьих, центральным понятием в данной концепции является понятие «физическая культура». Хотя автор концепции и пытается определить (разъяснить) данное понятие, но предлагаемые определения вряд ли можно оценить как эффективные. Как правило, в них используются такие понятия, смысл которых менее понятен, чем само определяемое понятие, можно обнаружить тавтологию и «замкнутый круг» в определении и т. д. Да и сама физическая культура понимается по-разному – то как элемент культуры личности (социально сформированное физическое состояние индивида, соответствующие его знания, интересы, потребности и т. д.), являющееся *целью* и *результатом* педагогической деятельности (физкультурного воспитания), то как определенная форма двигательной активности человека (физические упражнения), используемое как *средство* для достижения педагогических целей, выходящих за рамки физического состояния человека. Вот лишь один пример таких разъяснений (определений): «Цель физической культуры – всемерное и всестороннее развитие физических и духовных способно-

стей человека в аспекте формирования физической культуры личности – самореализации человека в развитии своих духовных, и физических способностей посредством физкультурной деятельности, освоения им других ценностей физической культуры. При этом основное средство физической культуры – физкультурная деятельность, в которой физические упражнения составляют ее главный элемент» [Лубышева, 2007, с. 229].

В-четвертых, физкультурная деятельность, о которой часто говорится в указанной концепции, если ее понимать как определенную форму двигательной активности человека, действительно используется в системе воспитания. Поэтому для характеристики воспитания на основе этой деятельности также нужно определенное понятие. Оно не может совпадать с понятием «физкультурное воспитание», ибо эта форма двигательной активности (занятия физкультурой) может использоваться и действительно используется не только для формирования физической культуры (цель физкультурного воспитания в понимании Л. И. Лубышевой), но также нравственной, эстетической, экологической и других форм культуры. Однако такое понятие в обсуждаемой концепции не вводится и потому понятие «физкультурное воспитание» трактуется неоднозначно.

4. При введении понятий теории физического воспитания нередко нарушаются даже *элементарные логические правила определений*.

Так, встречаются определения, в которых *не указываются специфические и существенные признаки предмета*, о котором идет речь **в** понятии.

Характеризуя, например, физическую культуру или физкультурную деятельность (физкультуру) как двигательную деятельность, а спорт – как соревнование и подготовку к ним, часто не уточняют, о какой разновидности двигательной деятельности и о каких соревнованиях при этом идет речь. А ведь и двигательная деятельность, и соревнования имеют разнообразные формы, причем, некоторые из них не имеют никакого отношения ни к физкультуре (например, физический труд), ни к спорту (например, социалистическое соревнование, конкуренция и т. п.).

Иногда при определении понятия используются другие понятия, которые сами нуждаются в уточнении и разъяснении. Вот пример такого определения: «спорт – это многогранное общественное явление, составная часть физической культуры, ее самый активный элемент, через который физическая культура приобретает свое социальное звучание и значимость» [Материалы Всесоюзного симпозиума... 1974, с. 17].

Нередкой является классическая ошибка "idem per idem" (то же посредством того же, определение через определяемое, т. е. *тавтологии*). Вот пример таких определений: «физические качества – определенный уровень развития физических качеств и способностей»; «спорт – специфиче-

ческая спортивная часть культуры общества»; «спорт – руководство физическим развитием личности человека в условиях спортивной деятельности» [см. Материалы Всесоюзного симпозиума... 1974, с. 15, 17, 18]; «спорт» – «выражение, указывающее совокупность видов спорта и спортивных разновидностей, структура, вид нагрузки, условия и способ регламентации и оценивание которых сходны» [Основные определения... 1969].

Иногда в определениях понятий содержится «замкнутый круг». Так, часто физические упражнения определяют как двигательную деятельность, осуществляемую по законам физического воспитания, а при определении физического воспитания указывают, что это есть процесс целенаправленного воздействия на человека с помощью физических упражнений [см., например: Матвеев Л. П., 1991, с. 11, 29; Определения... 1971; Основные определения... 1969; Сулейманов, 1981, с. 19, 22].

С. В. Молчанов рассматривает телесную культуру как «физкультурную деятельность», а при определении последней отмечает, что «физкультурная деятельность как общественно-педагогический процесс развития выполняет специфическую функцию сохранения и совершенствования телесной культуры всех людей и каждого человека...» [Молчанов, 1991, с. 69].

М. Я. Виленский и Г. М. Соловьев при определении физической культуры ссылаются на физкультурно-спортив-

ную деятельность личности, а при определении последней – на физическую культуру. *Физическая культура личности* – «это социально-детерминированная область общей культуры человека, представляющая собой качественное, системное, динамичное состояние, характеризующееся определенным уровнем специальной образованности, физического совершенства, мотивационно-ценностных ориентаций и социально-духовных ценностей, приобретенных в результате воспитания и интегрированных в физкультурно-спортивной деятельности, культуре образа жизни, духовности и психофизическом здоровье». Физкультурно-спортивная деятельность личности – это «динамическая социальная и саморазвивающаяся система активных, упорядоченных и целенаправленных действий по освоению ценностей физической культуры» [Виленский, Соловьев, 2001, с. 3, 4].

В Федеральном законе «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» (2007 год) даются такие определения физического воспитания и физической культуры: «физическое воспитание – процесс, направленный на воспитание личности, развитие физических возможностей человека, приобретение им умений и знаний в области физической культуры и спорта в целях формирования всесторонне развитого и физически здорового человека с высоким уровнем физической культуры»; «физическая культура – часть культуры, представляющая собой совокупность ценностей, норм и знаний, создаваемых и используемых обществом в

целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития» [см.: Федеральный закон... 2007]. Налицо «круг в определении», так как при определении понятия «физическое воспитание» используется понятие «физическая культура», а при определении последнего – первое понятие.

5. С трудностями научного обоснования вводимых понятий, их оценки и унификации при разработке теории физического воспитания связаны, по-видимому, и такие ситуации, когда авторы, используя (в том числе в диссертациях) даже основные понятия этой теории («физическое воспитание», «физическая культура», «физкультурная деятельность» и др.), *вообще не дают им определение* [см., например: Галицын, 2011; Митин А. Е., 2012] или отдают предпочтение какому-либо определению *без научно обоснованной аргументации*, а исходя лишь из чисто интуитивных, достаточно четко не формулируемых соображений.

Иногда приводятся некоторые аргументы, но они не соответствуют принципам логики и методологии научного исследования. Встречается такой субъективистский подход, когда полагают, что *все зависит от самого исследователя*: он по своей воле и желанию может выбирать *любое* истолкование интересующего его понятия. Такой подход при его последо-

вательном проведении ведет к полному произволу в оперировании понятиями.

Субъективизм введения понятий проявляется и в произвольной замене одного понятия на другое. Так, например, в научных публикациях, как уже отмечено выше, сплошь и рядом термин и соответствующее понятие «физическое воспитание» без достаточного на то основания заменяется на такие термины (понятия) как «физическое образование», «физкультурное воспитание», «физкультурное образование» и др. Такой подход к оперированию понятиями также вряд ли допустим в научном исследовании, так как может приводить к полному произволу.

Иногда ссылаются на то, что предлагаемое (выбираемое) определение *лучше, удобнее, правильнее*, чем другие. Но при этом не объясняется, *почему* именно данное определение, а не какое-либо другое, лучше, удобнее, правильнее. Такие подходы также не могут избавить от произвола и ошибок в определении понятий.

6. Особенно негативное влияние на разработку современной теории физического воспитания и его модернизации оказывает нарушение логико-методологического требования ***точности*** и ***однозначности*** используемых понятий теории.

В современной теории физического воспитания такая точность и однозначность отсутствует в отношении даже основных и исходных понятий – «физическое воспита-

ние», «физкультурное воспитание», «физическая культура», «физкультурная деятельность», «спорт» и др.

Так, например, важнейшее место в системе понятий теории физического воспитания занимает понятие «физическая культура», так как оно обычно используется для характеристики основной цели физического воспитания. Как отмечено выше анализу физической культуры и соответствующего понятия с позиций разных наук посвящено (особенно в нашей стране) огромное множество научных публикаций публикаций – не только статей, но также монографических работ, коллективных трудов, диссертаций, учебников, учебных и учебно-методических пособий. Однако в этих публикациях понятие «физическая культура» часто является *аморфным, неопределенным, многозначным*, и разные авторы дают ему различные характеристики.

Это особенно проявилось в ходе дискуссии по теории физической культуры и центральному понятию этой теории, которая по инициативе автора была развернута в 1985 г. на страницах журнала «Теория и практика физической культуры» [см.: Столяров, 1985], а также на многих конференциях, симпозиумах, специально посвященных обсуждению данной проблематики [см., например: Боген, 1976; Доклады... 2007; Материалы всесоюзного симпозиума... 1974; Семинар... 1982; Теоретико-методологические вопросы... 1991; *Philosophy of Physical Culture*, 1997 и др.].

Иллюстрацией может служить симпозиум «Проблемы

унификации основных понятий в физической культуре и спорте» (Минск, 1974 г.). Организаторы симпозиума составили список основных понятий, применяемых в науках о физической культуре и спорте, включив в него наряду с другими понятие «физическая культура». Известных специалистов в области наук о физической культуре и спорте попросили определить эти понятия. И выяснилось, что сколько было специалистов, столько было дано различных определений каждому из них. Понятию «физическая культура» разными учеными и специалистами были даны такие определения: «социальная деятельность и ее результаты по созданию физической готовности людей к жизни» (Н. И. Пономарев); «социальный феномен, выступающий элементом структуры общества и направленный на всестороннее и гармоническое развитие личности, прежде всего на ее физическое совершенство» (О. А. Мильштейн); «творческая деятельность по освоению и созданию ценностей в сфере физического совершенствования народа, а также ее социально значимые результаты» (В. М. Выдрин); «социально обусловленное явление, выраженное поведением человека, направленным на использование комплексов общедоступных физических упражнений для укрепления и сохранения здоровья, гармоническое интеллектуально-физическое развитие и совершенство» (А. А. Логинов) и др. [см.: Материалы Всесоюзного симпозиума... 1974].

Б. В. Евстафьев на основе анализа свыше 250 отечествен-

ных и зарубежных источников указывает более 600 разнообразных точек зрения на физическую культуру [см.: Евстафьев, 1980б].

Анализ истории возникновения и применения термина «физическая культура» также выявляет многообразие его значений. Как отмечают исследователи этот термин появляется в конце XIX в. в Англии. В его основу кладется характерное для XIX в. понимание культуры как процесса, связанного с возделыванием чего-либо или воспитанием кого-либо. В России английское выражение «Physical culture» в 1899 г. переводится на русский язык как физическое развитие, а немецкое «Körperkultur» в 1908 г. – как культура тела, красота и сила. Только после 1911 г. появляются работы, в которых встречается уже термин «физическая культура» на русском языке. Причем он осмысливается как процесс занятий «телесными упражнениями» [см.: Евстафьев, 1980а, б; Фомин, 1982].

Существенно различным является понимание и других понятий теории физического воспитания и теории физической культуры, так как они тесно связаны между собой: физическая культура обычно рассматривается как цель физического воспитания, последнее нередко отождествляется с физкультурным воспитанием и образованием, а иногда и с физкультурной деятельностью, спорт оценивается как важное средство физического воспитания, а иногда предлагается полная «спортизация» этой воспитательной деятельности

и т. д.

По-разному все эти понятия определяются также в разных словарях и тезаурусах [см.: Булкин, 1996; Все о спорте... 1978; Евстафьев, 1980б, 1985; Никитина А. А., 2006; Определения основных терминов... 1971; Основные определения... 1969; Толковый словарь... 1993; Физическая культура... 1982; Энциклопедический словарь... 1978; Comings Parke... 1949; Der Sport Brockhaus, 1989; Encyclopedic thematique... 1990; Encyklopedia Britanice, 2000; Friedberg, 1984; Joel, 1984; Menke, 1977; Petiot, 1982; The Oxford... 1985; The World Book Dictionary, 2000; Webster... 1958 и др.].

С различной *содержательной* интерпретацией понятий, используемых в теории физического воспитания, связаны и **терминологические проблемы** – полисемия (многозначность) терминов.

- Во-первых, *один и тот же термин* (например, «физическое воспитание», «физическое образование», «физическая культура», «физкультурная деятельность», «спортивное соревнование и др.) используются для обозначения *разных социально-педагогических явлений*.

- Во-вторых, для обозначения *одного и того же изучаемого социально-педагогического явления* используются *различные термины*.

Аморфность, неопределенность и многозначность даже основных терминов и понятий теорий физического воспита-

ния и физической культуры, разумеется, существенно препятствует эффективной разработке этих теорий, а также эффективному решению практических проблем организации физического воспитания.

На это помимо автора данной монографии обращают внимание и другие исследователи [Абасов, Кондратьев, 2010; Лукьяненко В. П., 2007а, 2008; Передельский, Конигов, 2011; Решетнева, 2007; Sheedy, 1978 и др.]. Г. Н. Сатиров пишет: «...Прежде всего, ясность, точность и определенность во всем, что связано с проблемами воспитания и образования... Пока не сломались наши головы в путанице слов, терминов и понятий, надо распутать клубок, разрубить гордиев узел. Нужно каждую вещь поставить на место, четко обозначить ее роль, ее функцию» [Сатиров, 1997, с. 46]. По мнению Е. Г. Сайкиной и Г. Н. Пономарева, «в теории и практике физической культуры понятийно-терминологическая проблематика с полным основанием рассматривается не только в числе наиболее актуальных, но и как одна из первостепенных, требующих неотложного решения» [Сайкина, Пономарев, 2011, с. 6].

Хотя в некоторых концепциях отсутствует аморфность, неопределенность и многозначность в трактовке понятия «физической культуры», но его характеристика также противоречит принципам современной логики и методологии научного исследования. Иллюстрацией может служить *очень широкое (всеобъемлющее)* толкование физической культуры.

Как пишет по этому поводу В. Б. Коренберг, «отчетливо наблюдается стремление сторонников такого понимания как можно больше расширить "сферу ответственности" этой части культуры, включая в нее зону здорового образа жизни (ЗОЖ), значительную часть зоны медицинских и гигиенических лечебных, профилактических и оздоровительных представлений, мероприятий и методик, социологические и даже философские аспекты жизнедеятельности отдельных людей, контингентов, социума. И уж, конечно, весь спорт и профессионально-прикладную физическую культуру». Следуя этой тенденции, замечает он, «мы скоро дойдем до прямого утверждения, что физическая культура вообще основная часть общей культуры человечества (косвенные утверждения, имеющие такой смысл, порой можно уже услышать даже на серьезных форумах)» [Коренберг, 2008, с. 9–10].

Такая чрезмерно расширительная концепция физической культуры содержится, например, в работах Н. Н. Визитея и некоторых его последователей. Н. Н. Визитей, исходя из правильного положения о том, что «культура – это *целостный феномен*», делает вывод: культура «всегда есть *физическая культура*» [Визитей, 2009, с. 41] или (в более ранней работе): «то, что мы называем физической культурой, есть фактически определенное сущностное единство и нравственной, и эстетической, и интеллектуальной, и деятельно-практической (собственно физической) культуры» [Визитей, 1989, с. 43–44].

А вот еще один пример крайне расширительного понимания физической культуры: ««Физическая культура составляет важную часть культуры общества – всю совокупность его достижений в создании и рациональном использовании специальных средств, методов и условий направленного совершенствования человека» [Иванков, Харисов, Каргин, Ахмадулин, Динаев, 2009, с. 10].

Приведенные выше аргументы служат, по-видимому, достаточным основанием для вывода о наличии *понятийного кризиса* в современной теории физического воспитания и физической культуры.

Об этой ситуации в разработке понятийного аппарата данной теории автор неоднократно указывал и в прежних своих публикациях. Указывалась и ее основная причина: *отсутствие внимания* исследователей к методологическим проблемам введения, оценки и унификации понятий [см.: Столяров, 1984а, б, 1985, 1986а, б, 1997 г, 1998в, 2004б, 2005, 2007в, г, д, 2009а, в, 2010б, 2011б].

Данное положение дел сохраняется и в настоящее время. Понятийный аппарат теории физического воспитания и физической культуры является предметом обсуждения огромного числа научных публикаций. Авторы этих публикаций, как правило, критикуют имеющиеся определения понятий данной теории и предлагают свои. Но крайне редко предпринимается попытка поставить и обсудить вопрос о том, какой должна быть *методология*

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.