

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЧУВАШСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И.Я. ЯКОВЛЕВА»**

На правах рукописи



Пауков Андрей Андреевич

**ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДЕЙСТВИЯМ С МЯЧОМ
НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

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

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель –
доктор педагогических наук, профессор
Драндров Герольд Леонидович

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДВИГАТЕЛЬНЫМ ДЕЙСТВИЯМ	15
1.1 Характеристика процесса усвоения двигательных действий как учебно-познавательной деятельности	15
1.2 Педагогические технологии совершенствования процесса обучения младших школьников двигательным действиям.....	18
1.3 Универсальные учебные действия как метапредметные результаты физического воспитания младших школьников	30
1.4 Формирование универсальных учебных действий как метапредметных результатов физического воспитания младших школьников.....	34
Заключение по первой главе	52
ГЛАВА 2 МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ	55
2.1 Методы исследования.....	55
2.2 Организация исследования.....	60
ГЛАВА 3 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДЕЙСТВИЯМ С МЯЧОМ И МЕТОДИКА ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	61
3.1 Структурно-логический анализ системы движений и двигательных действий с мячом	61
3.2 Программа обучения младших школьников действиям с мячом.....	70
3.3 Методика обучения младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры	80
Заключение по третьей главе.....	101

ГЛАВА 4 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ	ОБОСНОВАНИЕ	
ПРОГРАММЫ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ	ШКОЛЬНИКОВ ДЕЙСТВИЯМ С МЯЧОМ НА УРОКАХ	
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ		104
4.1 Предметные результаты обучения действиям с мячом		104
4.2 Метапредметные и личностные результаты обучения действиям с мячом		110
Заключение по четвертой главе.....		119
ВЫВОДЫ		122
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....		126
ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ		131
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ		138
ПРИЛОЖЕНИЕ А Базовые элементы технических приемов и требования к их выполнению		166
ПРИЛОЖЕНИЕ Б Стандартизованная методика для определения уровня умственного развития младших школьников Э.Ф. Замбацявичене.....		168
ПРИЛОЖЕНИЕ В Методика диагностики уровня сформированности теоретического анализа и внутреннего плана действий у младших школьников «Логические задачи».....		171
ПРИЛОЖЕНИЕ Г Выкладывание маршрута по образцу.....		174
ПРИЛОЖЕНИЕ Д Задание «Дорога к дому».....		176
ПРИЛОЖЕНИЕ Е Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой.....		178
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж Методика «Кто я?» (модификация методики Куна).....		180
ПРИЛОЖЕНИЕ И Акты внедрения.....		181

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В «Концепции модернизации российского образования до 2010 года» стратегической целью образования было определено «развитие личности учащегося, его познавательных и созидательных способностей, формирование у него целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, опыта самостоятельной творческой деятельности и личной ответственности». Принятые позднее нормативно-правовые документы: Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» (№273-ФЗ от 29 декабря 2012 г.), «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года», «Концепция модернизации российского образования до 2020 года», «Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» свидетельствуют о высокой социальной значимости создания комплекса условий обучения и воспитания для достижения этой цели.

Возникновение, становление и развитие учебной деятельности как формы усвоения социального опыта приходится на период психического развития ребёнка, относящийся к младшему школьному возрасту.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) в качестве цели и основного результата образовательного процесса определено «достижение социально желаемого уровня (результата) *личностного, социального и познавательного развития* обучающихся на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира». Программы отдельных учебных предметов, разрабатываемые в каждом образовательном учреждении, «должны обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования и обязательно содержать личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета».

Физическая культура как образовательная область обладает специфическим содержанием – физическими упражнениями. Разработанное в современной педагогической науке организационно-методическое обеспечение формирования

УУД при обучении другим учебным предметам неприменимо в полной мере в обучении предмету «Физическая культура» в связи с высоким уровнем двигательной активности учащихся. Сложившаяся ситуация усугубляется тем, что традиционная практика физического воспитания школьников характеризовалась преимущественной направленностью на преобразование телесности в ущерб формированию духовной составляющей физической культуры личности (И.М. Быховская, 1996; В.П. Лукьяненко, 2015).

Относительное игнорирование применяемых в системе общего образования передовых педагогических технологий привело к тому, что в педагогической практике физкультурного образования сложилась критическая ситуация, когда учителя физической культуры оказались не готовыми к реализации требований ФГОС НОО. Они столкнулись с трудностями, связанными с определением образовательных результатов обучения предмету «Физическая культура», с формированием его содержания, с разработкой технологического обеспечения процесса усвоения этого содержания, с педагогической диагностикой качества его усвоения. Закономерным следствием этого является низкий уровень предметных, метапредметных и личностных результатов физического воспитания учащихся начальной школы.

Одной из задач физического воспитания учащихся начальной школы выступает *обучение двигательным действиям*. Учителя физической культуры, решая эту задачу, сосредотачивают свои усилия и деятельность учащихся на достижении предметных результатов – формировании у детей умений и навыков выполнения разучиваемых двигательных действий. Между тем в Примерной основной образовательной программе начальной школы говорится: «В результате изучения всех без исключения предметов на ступени начального общего образования у выпускников будут сформированы личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД как основа умения учиться».

Процесс обучения младших школьников двигательным действиям обладает богатым дидактическим потенциалом для формирования у них навыков саморегуляции физической активности, включая действия целеполагания,

планирования, самоконтроля, самооценивания, самокоррекции. Это обусловлено тем, что предмет усвоения (способ выполнения двигательного действия) представлен объективно, в материализованной форме, в виде разворачивающейся на глазах последовательности операций (движений) и на уровне двигательных ощущений. Обучение двигательным действиям создает благоприятные условия для усиления познавательной активности, а содержанием создаваемых учителем проблемных ситуаций выступают способы их выполнения. В процессе обучения дети постоянно общаются между собой, что приводит к формированию коммуникативных действий. К сожалению, этот потенциал в педагогической практике мало используется. Это проявляется не только в низком уровне метапредметных результатов процесса обучения двигательным действиям, на «умении учиться», но и отражается на предметных результатах – качестве усвоения способов их выполнения.

Степень научной разработанности проблемы. Решению проблемы эффективной реализации требований ФГОС НОО в образовательной области «Физическая культура» посвящено небольшое количество учебно-методических и научных работ. В частности, в учебном пособии А.Г. Асмолова с соавторами (2010) раскрываются положения реализации системно-деятельностного подхода к формированию универсальных учебных действий учащихся, которые стали методологическим ориентиром в организации современного образовательного процесса по отдельным учебным дисциплинам. А.П. Матвеевым с соавторами (2010), В.И. Ляхом (2010, 2012), А.М. Тихоновым с соавторами (2013), Т.В. Петровой с соавторами (2017) в связи с требованиями ФГОС НОО разработаны учебные программы по предмету «Физическая культура», В.Г. Федоровым (2013), Т.С. Лисицкой, Л.А. Новиковой (2017) подготовлены и опубликованы новые учебники по физической культуре, разработаны подходы к мониторингу предметных и метапредметных результатов физического воспитания (М.Р. Битянова, 2015).

И.М. Быховской (1996), В.П. Лукьяненко (2015) обосновывается необходимость преимущественной направленности физического воспитания на формирование духовной составляющей физической культуры личности.

В работе М.Д. Кудрявцева (2003) раскрываются особенности реализации концептуальных положений теории учебной деятельности в построении процесса обучения детей младшего школьного возраста двигательным действиям. В.Н. Шаулиным (1994) и А.М. Тихоновым (2000) рассмотрен развивающий потенциал преподавания физической культуры в начальной школе, раскрываются особенности формирования у младших школьников учебных действий контроля и оценивания на уроках физической культуры.

В диссертационном исследовании Д.Д. Кечкина (2013) представлены и научно обоснованы основные принципы и подходы к обучению младших школьников физической культуре, реализация которых способствует успешному достижению как предметных, так и метапредметных результатов физического воспитания. В разные годы авторами Н. Wein (2007), Е.П. Ильиным (2009), Я.В. Сираковской и Ю.Р. Зайнуллиной (2014), Г.И. Абрамовой (2015), М. Dalton (2020) установлено, что богатым образовательным потенциалом для достижения этих результатов физического воспитания обладает игровая деятельность с мячом.

С.Е. Шивринская, И.В. Ольнова (2015) разработали Программу «Школа мяча», реализация которой в системе дополнительного образования по физической культуре обеспечивает повышение качества усвоения младшими школьниками как способами выполнения двигательных действий с мячом, так и способами организации своей учебной деятельности, направленной на их усвоение.

Одной из основных задач, решаемых на уроках физической культуры в начальной школе, является обучение двигательным действиям. В работах Л.А. Дюкиной (2000), В.Т. Никонорова (2008), Г.Л. Драндрова (2013, 2015, 2016, 2017) выявлена высокая эффективность организации процесса обучения двигательным действиям на основе реализации педагогических технологий содержательного обобщения в обучении В.В. Давыдова, поэтапного

формирования знаний, умственных действий и понятий П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной, коллективного обучения В.К. Дьяченко, теории и методики обучения двигательным действиям М.М. Богена.

Проблема обучения детей двигательным действиям с мячом, входящим в содержание спортивных игр, была предметом исследования зарубежных исследователей Н. Wein (2007), Anon (2014), L. Oppici, D. Panchuk, F. Rubens, S.D. Farrow (2018), G. Clive (2018), J. Martin (2015) в области футбола, L. Nemeth (2002), P. Slimpson (2004), B. Coleman, P. Ray (2010) в области баскетбола, А.Е. Nakman, I. Nakonechniy, T. Liasota (2017) в области волейбола.

Завершая обзор литературных данных, можно заключить, что особенности реализации системно-деятельностного подхода к обучению младших школьников действиям с мячом с учетом педагогических технологий содержательного обобщения в обучении, поэтапного формирования умственных действий и понятий и коллективного обучения не были предметом научного исследования.

Вместе с тем, выполненный нами анализ степени разработанности различных аспектов этой проблемы показал, что в настоящее время сложились достаточные теоретические предпосылки для ее научного решения. В связи с этим можно сделать заключение о высокой социально-практической и научной актуальности нашего диссертационного исследования.

В целом, сложившаяся в педагогической теории и практике физического воспитания младших школьников ситуация получила свое отражение в объективно существующих **противоречиях** на:

социально-практическом уровне - между необходимостью достижения в процессе обучения младших школьников дисциплине «Физическая культура» предметных и метапредметных результатов физического воспитания, с одной стороны, и наблюдаемой в педагогической практике относительно низкой эффективностью традиционных подходов к решению этих задач, с другой;

научно-методическом уровне - между высоким педагогическим потенциалом обучения младших школьников действиям с мячом с учетом требований системно-деятельностного подхода и теоретических положений педагогических технологий

развивающего образования, содержательного обобщения в обучении, поэтапного формирования умственных действий и понятий, взаимообучения в парах сменного состава, с одной стороны, и недостаточной научной разработанностью программно-содержательного и методического обеспечения его реализации на уроках физической культуры, с другой.

Существование этих противоречий обусловило необходимость решения **научной проблемы**, связанной с определением особенностей содержания программы обучения младших школьников действиям с мячом и методики ее реализации на уроках физической культуры, обеспечивающих существенное повышение предметных и метапредметных результатов физического воспитания.

Объект исследования – физическое воспитание младших школьников.

Предмет исследования – обучение младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры.

Цель исследования: разработать и научно обосновать программу и методику обучения младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры, обеспечивающих улучшение предметных и метапредметных результатов физического воспитания.

Гипотеза исследования: повысить эффективность обучения младших школьников действиям с мячом возможно, если при разработке программы обучения и методики ее реализации на уроках физической культуры учесть требования системно-деятельностного подхода и теоретические положения педагогических технологий развивающего образования, содержательного обобщения в обучении, поэтапного формирования умственных действий и понятий, взаимообучения в парах сменного состава.

Задачи исследования:

1. Осуществить структурно-логический анализ действий, применяемых в спортивных играх с мячом, и представить их в виде элементов целостной системы с выделением общего и частного в их содержании.

2. Разработать и научно обосновать программу обучения младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры.

3. Разработать и научно обосновать методику обучения младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры

4. Экспериментально апробировать эффективность экспериментальной программы и методики обучения младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры.

Для достижения цели исследования с учетом его предмета применялся комплекс научных **методов исследования**: анализ и обобщение научно-методической литературы, педагогическое тестирование, методы психодиагностики, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Научная новизна исследования:

1. Определены существенные признаки элементов различного уровня обобщения в действиях с мячом, входящих в содержание подвижных и спортивных игр; все действия с мячом представлены в виде целостной системы с выделением общих и частных элементов в их содержании и существующих между ними вертикальных и горизонтальных структурно-логических связей

2. Создана экспериментальная программа обучения младших школьников действиям с мячом, инновационный характер которой заключается в направленности на достижение предметных и метапредметных результатов физического воспитания; включении в содержание предметного и метапредметного блоков; распределении содержания обучения в вертикальной и горизонтальной последовательности с учетом общего и частного в действиях с мячом;

3. Разработана методика обучения младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры учитывающая концептуальные положения системно-деятельностного подхода и общепедагогических технологий развивающего образования, содержательного обобщения в обучении, поэтапного формирования умственных действий и понятий и коллективного обучения

4. Установлена и научно обоснована высокая эффективность применения экспериментальной программы и методики обучения младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в дополнении теории и методики физического воспитания школьников новыми знаниями о структурно-логических связях между действиями с мячом, входящими в содержание спортивных игр, их систематизации с учетом уровней обобщения; о качественном своеобразии реализации системно-деятельностного подхода в физическом воспитании младших школьников; об организационно-методических особенностях эффективной реализации теоретических положений развивающего образования, концепции содержательного обобщения в обучении, формирования обобщенной ориентировочной основы и коллективного способа организации учебной деятельности на уроках физической культуры в начальной школе.

Практическая значимость результатов исследования состоит в следующем: материалы исследования могут применяться при отборе содержания обучения подвижным и спортивным играм с мячом, планировании последовательности его усвоения, организации учебно-познавательной деятельности младших школьников на уроках физической культуры и во внеурочной деятельности. Представленный в диссертации диагностический инструментарий можно использовать при организации мониторинга метапредметных результатов физического воспитания младших школьников. Материалы исследования могут быть включены в содержание профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры в системе высшего физкультурного образования.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют: концепция культурно-исторического развития личности (Л.С. Выготский); психологическая теория деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); системно-деятельностный подход к обучению (А.Г. Асмолов); концептуальные положения гуманистической психологии (А. Маслоу, Д.И. Фельдштейн), а также современные знания психолого-педагогических теорий саморазвития личности (В.И. Андреев, Д.И.

Фельдштейн); теории учебной деятельности (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин); физиологии активности (П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн); педагогических технологий формирования умственных действий и понятий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина); обучения двигательным действиям (М.М. Боген); коллективного обучения (В.К. Дьяченко); физического воспитания (В.И. Лях, Н.Н. Чесноков, В.И. Столяров) и спортивной тренировки (В.К. Бальсевич, Л.П. Матвеев).

Положения, выносимые на защиту:

1. В перемещениях детей в процессе подвижных и спортивных игр с мячом содержатся элементы, которые присущи: всем действиям человека; действиям с мячом; способам перемещения, отдельным способам перемещения и отдельному перемещению определенным способом с учетом конкретных условий. Все действия с мячом включают в свое содержание способы перемещения в виде «шага выхода на мяч», на втором уровне обобщения находятся элементы, которые присущи действиям приема и перемещения мяча, на третьем уровне – элементы, отличающие отдельные способы приема мяча и перемещения мяча, на четвертом уровне – элементы, характеризующие отдельные способы: ловли мяча, приема мяча с отскоком, катания мяча, толкания мяча, удара по мячу, метания мяча; на пятом уровне – элементы, обусловленные особенностями траектории перемещения мяча, на шестом уровне – элементы, обусловленные особенностями выхода на мяч и своеобразием решаемых двигательных задач.

2. Экспериментальная программа обучения младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры направлена на достижение не только предметных, но и метапредметных результатов физического воспитания в виде универсальных учебных действий. В содержании программы обучения действиям с мячом представлена вертикальная (от базовых элементов до их конкретных проявлений в определенных действиях) и горизонтальная (от базовых действий до вариантов их выполнения) последовательность их изучения.

3. Методика обучения младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры представляет собой, с одной стороны, включение детей в учебную деятельность по овладению действиями с мячом в качестве ее активного

субъекта, с другой, системную организацию самой деятельности, при которой все осуществляемые младшим школьником учебные действия (познавательные, коммуникативные, регулятивные, личностные) объединены в целостную систему, внося свой специфический вклад в достижение ее цели: овладение двигательным действием как способом решения учебной задачи.

Открытие эффективных способов выполнения двигательного действия и их практическое закрепление организуются как процесс решения учебной задачи. Он включает следующие этапы: принятие учебной задачи; определение всеобщего отношения; создание его символической модели в виде слова или наглядной схемы; создание и решение системы частных задач на основе усмотрения всеобщего отношения и применения адекватного ему общего способа решения. Осуществление этих учебных действий с организацией взаимообучения в парах сменного состава обеспечивает существенное повышение качества овладения способами выполнения действий с мячом и уровня развития УУД.

4. Обучение младших школьников действиям с мячом на основе экспериментальной программы и методики ее практической реализации на уроках физической культуры обеспечивает достижение высоких предметных (уровень развития скоростных качеств и координационных способностей, качество владения способами перемещения и действий с мячом) и метапредметных (уровень развития УУД) результатов физического воспитания.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается опорой на всех этапах исследования на концепцию культурно-исторического развития психики, психологическую теорию деятельности, системно-деятельностный подход к организации учебной деятельности, знания гуманистической психологии саморазвития личности, физиологии активности, теории и методики формирования умственных действий и понятий, обучения двигательным действиям, коллективного способа обучения, теории и методики физического воспитания; применением методов исследования, адекватных его предмету и цели, репрезентативной выборкой испытуемых, принимавших участие в опытно-экспериментальной работе (50 человек), результатами опытно-

экспериментальной работы, применением математико-статистических методов при количественном анализе экспериментальных данных.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные теоретические положения и экспериментальные результаты диссертационной работы представлены в 20 публикациях, в том числе, в 1 статье в издании, включенном в международную базу цитирования Scopus, в монографии и 6 научных статьях, опубликованных в журналах, входящих в перечень рецензируемых научных изданий. Результаты исследований обсуждались и получили одобрение на Всероссийской (Набережные Челны, 2014), Всероссийских с международным участием (Волгоград, 2015; Казань, 2015) и Международных (Чебоксары, 2014; Набережные Челны, 2014; Казань, 2015; Краснодар, 2019) научно-практических конференциях, а также на Всероссийском педагогическом форуме (Чебоксары, 2015). Результаты исследования внедрены в образовательный процесс МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 38 с углубленным изучением отдельных предметов имени Е.А. Болховитинова» г. Воронежа.

Структура и объем диссертации. Диссертационная работа состоит из введения, четырех глав, заключения, выводов, практических рекомендаций, списка литературы и 8 приложений. Содержание работы изложено на 181 страницах, включает 18 таблиц. Список литературы содержит 245 источников, из них 23 источника – на иностранных языках.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДВИГАТЕЛЬНЫМ ДЕЙСТВИЯМ

1.1 Характеристика процесса усвоения двигательных действий как учебно- познавательной деятельности

Выделяются четыре наиболее общие формы усвоения человеком социального опыта. Первой исходной формой усвоения выступает непосредственное общение и совместная деятельность ребенка с взрослым. В дошкольном возрасте усвоение осуществляется в процессе игровой деятельности, приобретающей ведущую роль в жизнедеятельности ребенка. Третьей формой усвоения выступает деятельность, направленная на решение жизненно-значимых практических задач.

Учебная деятельность, к которой можно отнести и процесс усвоения способов выполнения двигательных действий, является четвертой формой усвоения социального опыта и выступает как последовательное решение учебных задач [94; 156; 218]. Возникновение, становление и развитие учебной деятельности приходится на период психического развития ребёнка, относящийся к младшему школьному возрасту [118].

В.В. Давыдов считает, что «учебная деятельность имеет свое особое содержание и строение, и ее необходимо отличать от других видов деятельности, выполняемых детьми ... в младшем школьном возрасте» [48].

В Большом психологическом словаре учебная деятельность определяется как «особая форма активности личности, направленная на усвоение (присвоение) социального опыта познания и преобразования мира, что включает овладение культурными способами внешних предметных и умственных действий» [20].

Н.Ф. Талызина отмечает, что «усвоение социального опыта может происходить и в трудовой, и в игровой деятельности ..., при выполнении деятельности учения у индивида нет других целей, кроме усвоения социального

опыта. Этим отличается учение от других видов ведущей деятельности» [169, 176].

Л.В. Занков считает, что результатом решения учебной задачи выступают запланированные изменения в самом действующем субъекте. В учебной задаче объектом учебных действий и предметом усвоения выступают не предметы, с которыми действует субъект и не их конкретные свойства, а сами способы изменения этих предметов [68].

Структура процесса обучения двигательным действиям как основного вида учебной деятельности на уроках физической культуры в начальной школе представлена тремя компонентами:

- 1) учебная задача (усвоить способ выполнения двигательного действия), состоящая из учебного мотива, учебной цели и условий;
- 2) учебные действия и операции;
- 3) действия контроля и оценки [8; 46; 199; 208; 215].

Усвоение способа выполнения двигательного действия осуществляется через *последовательное решение учебных задач* [220; 235; 236; 237].

Такое понимание способа выполнения двигательного действия как содержания учебной задачи близко к описанной П.Я. Гальпериным ориентировочной основе разучиваемого действия [33].

Учебное действие как структурная единица учебной деятельности школьника на уроке физической культуры, имеет самостоятельную цель, которая обусловлена мотивом деятельности и осуществляется посредством операций (движений). Система этих операций определяется условиями, в которых дана цель. Изменение условий влечет за собой изменение операционного состава действия [94].

Учебным действиям обязательно предшествует выделение образца его выполнения. *Восприятие* образца, приводит к формированию представления (зрительного) способа его выполнения. *Воспроизведение* двигательного действия носит характер учебного действия и приводит к формированию его двигательного образа. Для определения правильности учебного действия необходимо соотнести

его с образцом, с условиями и требованиям учебной задачи. Это учебное действие называется действием контроля.

Действие *контроля* состоит в сопоставлении воспроизводимого двигательного действия и его результата с имеющимся у школьника образцом. Поскольку непосредственное наложение учебного действия на образец невозможно, то образец способа действия должен содержать в себе опорные точки. Ориентируясь на эти точки, возможно выполнить действие контроля в процессе реализации действия запланированным способом.

Контроль позволяет выявить, как условия решения учебной задачи влияют на изменение операционного содержания учебного действия и достигаемые результаты. Благодаря этому контроль обеспечивает полноту операционного состава учебных действий и правильность их выполнения.

Необходимым компонентом учебной деятельности являются *действия оценки*. Они позволяют определить уровень овладения разучиваемым способом двигательного действия с учетом результативности его применения для решения конкретных практических задач [240]. Одновременно оценивание позволяет определить эффективность воздействия учебной деятельности на развитие ее субъекта, ее биологический, педагогический и психологический эффекты.

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

Благодаря действиям контроля и оценивания учебная деятельность становится произвольным процессом [48; 220]. Д.Б. Эльконин подчеркивает высокую значимость произвольности учебной деятельности в младшем школьном возрасте для формирования произвольности умственных действий и составляющих их содержание основных психических процессов [217].

Таким образом, процесс обучения двигательным действиям относится к видам учебной деятельности младших школьников как одной из форм усвоения

социального опыта. Существенным признаком учебной деятельности выступает ее направленность на усвоение способов познания и преобразования предметной среды.

Структура процесса обучения двигательным действиям представлена тремя компонентами: учебной задачей, учебными действиями и операциями, действиями контроля и оценки степени достижения учебной цели.

1.2 Педагогические технологии совершенствования процесса обучения младших школьников двигательным действиям

Выделяются объяснительно-иллюстративный и развивающий типы организации процесса обучения, в рамках которого может осуществляться и процесс обучения двигательным действиям.

Первая модель организации учебной деятельности (*объяснительно-иллюстративный способ обучения*) ориентирована на вооружение знаниями, умениями и навыками решения практических задач репродуктивного характера в стандартных условиях (воспроизведения двигательного действия). Эти задачи решаются младшими школьниками с опорой на предлагаемый учителем физической культуры образец способа выполнения двигательного действия.

Цель обучения (усвоить способ действия) задается учителем, необходимость ее достижения обусловлена внешними мотивами, поэтому учебная деятельность лишена личностного смысла. Активность ученика сведена к минимуму, учебная деятельность выступает как реагирование на педагогическое воздействие учителя [87]. Средства обучения (учебные задания) выбирает учитель без учета цели, учебные действия инвариантны и организуются учителем, оценивание результата осуществляется путем сравнения с общепринятыми эталонами.

Педагогическая практика показывает, что применение объяснительно-иллюстративного типа в обучении младших школьников двигательным действиям гарантирует только достижение предметных результатов физического воспитания

[228; 230; 241; 244]. Его применение в процессе обучения предмету «Физическая культура» не обеспечивает предусмотренных ФГОС НОО метапредметных результатов в виде УУД.

В частности, В.К. Ливанов выделяет два основных недостатка объяснительно-иллюстративного подхода к преподаванию физической культуры в общеобразовательной школе:

- лоскутный принцип усвоения содержания учебного материала: обучение частным действиям вместо формирования учебной деятельности в целом;
- нацеленность обучения на развитие двигательных способностей, приводящая к низкому уровню метапредметных результатов физического воспитания [96].

Развивающее образование. Альтернативой объяснительно-иллюстративному типу обучения является педагогическая технология развивающего образования, базирующаяся на деятельностном подходе к организации образовательного процесса [48; 86; 87; 155; 221].

Учебная деятельность на уроках физической культуры в условиях развивающего образования приобретает характер учебно-познавательной деятельности, включающей шесть самостоятельно пройденных учащимся шести последовательных этапов: цель – мотив – средство – действие – результат – оценка [46]. Каждый из этих этапов включает процессы рефлексии, обеспечивающие их оперативный самоконтроль и своевременную коррекцию с достижением заданного результата [69; 93].

Развивающее образование представляет способ организации обучения, содержание, методы и формы организации, которые не ограничены задачей усвоения детьми предметной области изучаемой учебной дисциплины, в нашем случае, физической культуры, но и прямо ориентированы на формирование способности и готовности к личностному саморазвитию, самоопределению и творческой самореализации [81].

Первые попытки осуществления учебной деятельности в рамках развивающего образования оказываются у младших школьников, как правило,

недостаточно эффективными, что обусловлено неразвитостью входящих в ее структуру компонентов: отсутствием ясных и конкретных представлений образца способа выполнения двигательного действия, недостаточностью внутренней мотивации на усвоение разучиваемого способа, низким уровнем сформированности действий контроля и оценивания.

Поэтому перед современной начальной шкалой поставлена стратегическая задача формирования в процессе изучения всех учебных дисциплин, включая предмет «Физическая культура», «умения учиться», формирования у школьника потребности и способности к саморазвитию [41; 66; 115; 157].

О важности решения этой задачи говорил в свое время К.Д. Ушинский: «...следует передавать ученику не только те или иные познания, но и развивать в нем желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания..., дать ученику средство извлекать полезные знания не только из книг, но и из предметов, его окружающих, из жизненных событий, из истории собственной души. Обладая такой умственной силой, извлекающей отовсюду полезную пищу, человек будет учиться всю жизнь, что, конечно, и составляет одну из главнейших задач школьного обучения» [181].

В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации», в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года», в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» главным результатом общеобразовательной деятельности современной школы определена совокупность ключевых компетентностей, обуславливающих готовность и способность выпускников к самореализации в процессе учебной деятельности на основе освоения умений самостоятельно решать новые задачи, работать с информацией; учиться в течение всей жизни; общаться и взаимодействовать с окружающими людьми [120; 121; 125].

В ФГОС НОО в качестве цели и основного результата современного начального образования определено формирование умения учиться. Это предполагает формирование личности через развитие способности самостоятельно определять и формулировать личностно-значимые цель и задачи

учебной деятельности, разрабатывать способы их достижения, осуществлять контроль и оценку достигаемых результатов [115; 116].

К моменту завершения обучения в начальной школе у младших школьников должны быть сформированы внутренние мотивы учебной деятельности [22; 46; 108], обуславливающие ее субъектность [109; 141; 166; 211].

Эффективность процесса обучения зависит от качественного своеобразия содержания усваиваемого материала и организации процесса его усвоения [23, 101; 213].

Содержание образования представляет собой педагогически адаптированный социальный опыт человечества, тождественный по структуре (но не по объему) человеческой культуре во всей ее структурной полноте [108; 188]. Результатом усвоения этого опыта выступает способность и готовность решать новые, еще неизвестные задачи. Субъективным показателем эффективности их формирования выступает их вербальное самооценивание по критериям: знаю, могу, хочу, делаю [104].

Выделяются следующие *этапы* развивающего обучения, реализация которых обеспечивает достижение как предметных, так и метапредметных результатов процесса обучения младших школьников двигательным действиям:

- 1) осознание личностной значимости овладения действием;
- 2) определение цели действия;
- 3) понимание научных основ действия;
- 4) определение основных структурных компонентов действия (операций), общих для широкого круга задач и не зависящих от условий, в которых выполняется действие;
- 5) определение последовательности выполнения этих операций;
- 6) выполнение подводящих упражнений;
- 7) обучение методам самоконтроля правильности выполнения действия;
- 8) упражнения в выполнении разучиваемого действия в изменяющихся условиях;

9) применение умения выполнять усвоенное действие в более сложных видах деятельности [179].

Концепция содержательного обобщения в обучении. В системе развивающего обучения знания, умения и навыки владения разучиваемыми способами выполнения двигательных действий рассматриваются не только как самостоятельные цели и предметные результаты учебной деятельности, но и как средства психического развития ребенка – *развития теоретического мышления* [45; 68; 220].

Обучение, в том числе и обучение двигательным действиям, осуществляет свою ведущую роль в умственном развитии учащихся через содержание усваиваемого опыта [31; 129; 130; 131; 146]. У ребенка формируется эмпирический или теоретический тип мышления.

Овладение ребенком системой научных понятий, которые определяют развитие теоретического мышления, осуществляется через организацию системы учебных действий.

Рассудочно-эмпирическое мышление опирается на наглядные образы и включает действия по расчленению, сравнению, регистрации и описанию результатов чувственного опыта. Результатом такого мышления выступают эмпирические описательные знания. Образование эмпирических понятий происходит в процессе движения от частного, чувственно-конкретного к общему, абстрактному, выраженному в слове.

Теоретическое мышление раскрывает сущность объектов, внутренние законы их развития. Чем выше уровень обобщения, тем абстрактнее и «теоретичнее» мышление.

В.В. Давыдов определяет обобщение как «обнаружение взаимосвязи, взаимоотношения общего и единичного» [44]. Оно является характеристикой как процесса, так и результата познавательной деятельности. При этом процесс обобщения должен быть связан с осознанием принципа, по которому варьируются несущественные признаки, и обобщением путей их варьирования.

В.И. Ленин писал: «... кто берется за частные вопросы без предварительного решения общих, тот неминуемо будет на каждом шагу наткаться на эти общие вопросы» [92].

По словам Дж. Брунера, «понять нечто как частный случай более общей закономерности – значит овладеть не только каким-то конкретным содержанием, но и способом понимания подобных явлений, которые потом могут встретиться» [24].

С.Л. Рубинштейн утверждал, что «решить задачу теоретически, значит решить её не только для данного частного случая, но и для всех однородных случаев» [156]. Правильно определенная исходная абстракция должна:

- отражать сущность, качественную специфику предмета;
- быть «клеточкой» предмета, представленной во всем его специфическом материале;
- быть предельно простой и целостной;
- она должна быть всеобщей, пронизывающей все стороны предмета;
- она должна содержать в себе в неразвитом, зародышевом виде все противоречия предмета.

Э.В. Ильенков подчеркивает, что в соответствии с положениями диалектической логики подлинное развитие (качественное преобразование) любого объекта должно в сжатой, сокращенной форме воспроизводиться и в процессе обучения. Поэтому обучение должно выглядеть как восхождение от абстрактной сущности (общего) к конкретному явлению (частному) и обратно [72].

Мышление школьников в этом случае приобретает нечто общее с мышлением учёных. Поэтому обучение в школе всем предметам, в том числе и в предметной области «Физическая культура» строится так, чтобы оно «в сжатой, сокращённой форме воспроизводило действительный исторический процесс рождения и развития... знаний» [48; 205].

Вместе с тем формирование у человека в процессе его обучения и воспитания рассудочного мышления является обязательной и важной задачей,

поскольку «рассудочность» как особый момент с необходимостью входит в более развитые формы мышления, придавая его понятиям твёрдость и определённую.

Д.Б. Эльконин обосновывает необходимость формировать теоретическое мышление уже в младшем школьном возрасте, организуя освоение знаний путём их содержательного обобщения [221]. В.В. Давыдов в своих работах неоднократно отмечает, что главным ключом, с помощью которого можно значительно усилить развивающую функцию обучения уже в младшем школьном возрасте, является освоение системы научных понятий [47; 48].

Самостоятельное открытие и усвоение теоретических знаний и развитие теоретического мышления предполагает выделение в учебном материале некоторых *базовых существенных отношений, общих для решения* родственных учебных задач. Для реализации этого положения в процессе обучения двигательным действиям в содержании изучаемого предмета и его отдельных разделов необходимо найти и выделить исходную абстракцию и опираться на нее как исходную дидактическую единицу.

Первым и исходным учебным действием учащегося в системе развивающего обучения выступает *принятие учебной задачи*, вытекающей из содержания учебной проблемной ситуации. Учебная задача может быть сформулирована и поставлена учителем с последующим принятием учащимся или определена и поставлена самим учащимся.

Следующим действием является *определение всеобщего отношения* (исходной абстракции), характеризующего качественное своеобразие способа решения проблемы через мысленное (во внутреннем интеллектуальном плане) преобразование условий проблемной ситуации. Это отношение обуславливает способ решения не только конкретно решаемой частной задачи, но и определяет, как закон решение целого класса подобных задач. Это учебное действие изначально осуществляется в предметно-чувственной форме и только затем приобретает форму умственного действия, совершаемого с психическими образами предметов (представлений или понятий).

Необходимым условием усвоения выделенного в процессе предметного или умственного действия всеобщего отношения выступает создание его символической модели (*моделирование*) в виде слова, графического изображения или вещественного предмета. Содержание этой модели включает внутренние, существенные, непосредственно не наблюдаемые характеристики отражаемого ею целостного объекта.

Следующим учебным действием выступает *преобразование модели* для изучения ее характеристик в чистом виде. В реальном объекте они как бы «спрятаны» за частными, несущественными признаками. Выделение всеобщего отношения в изучаемом целостном объекте позволяет *найти общий для всех частных случаев способ решения* учебной задачи, рассмотреть его как исходную клеточку, из которой рождаются частные варианты.

Следующее учебное действие заключается в *создании на основе общего способа решения системы различных частных задач*, при этом решение этих задач осуществляется на основе конкретизации общего способа. В данном случае учащиеся решают частные задачи как бы «с ходу» на основе усмотрения в каждой из них того общего отношения и использования адекватного ему общего способа решения.

Приведенные выше учебные действия обеспечивают открытие, построение и усвоение теоретического понятия. Усвоение теоретических понятий при реализации модели развивающего обучения предполагает *рефлексию* на сами способы организации познавательной деятельности: усваиваются как предметное содержание понятий, так и сама мыслительная деятельность, посредством которой вырабатываются понятия.

Теория поэтапного формирования умственных действий и понятий. В педагогической психологии различаются *три типа обучения*.

Ориентировочную основу первого типа составляют образцы действий или их продуктов без указаний, как правильно выполнять действия.

Второй тип дополняется указаниями учителя, как правильно выполнять действия в каждой его части [33].

Ориентировочная основа третьего типа является результатом психолого-педагогического анализа разучиваемого двигательного действия, совершаемого самими учащимися.

Традиционно обучение двигательным действиям осуществляется по первому типу: учащиеся воспроизводят двигательное действие, ориентируясь на воспринимаемый в наглядной форме образец его выполнения. Такой тип обучения не обеспечивает формирования у учащихся полноценной учебной деятельности.

Второй тип обучения не предполагает поиск и открытие способа решения двигательной задачи – он преподносится учащимся в готовом виде.

Наиболее адекватной задачей формирования учебной деятельности является обучение по третьему типу, при котором учащиеся самостоятельно или совместно с учителем осуществляют разработку ориентировочной основы способа решения двигательной задачи.

Теория поэтапного формирования умственных действий, разработанная П.Я. Гальпериным и его школой, опирается на следующие концептуальные положения [33; 34; 35]:

1) выполнение нового по отношению к субъективному опыту действия предполагает активную ориентировку в условиях действия;

2) субъективно средства действия выделяются в специфические психические образы различных систем мер, эталонов или знаков;

3) восприятие и умственные действия формируются в процессе их практического применения: посредством их интериоризации – перевода внешних предметных действий во внутренний план личности. Человек усваивает те учебные действия, которые использовал для решения своих практических задач.

Формирование умственных действий как способов решения задач определенного класса предполагает создание и учет системы условий, которые «вынуждают» обучаемого действовать в соответствии с задаваемым образцом [33]. Эта система включает три подсистемы:

1) условия, обеспечивающие построение и правильное выполнение учеником нового способа выполнения действия (ориентировочная основа действия);

2) условия, обеспечивающие *воспитание желаемых свойств способа действия*: форма действия; полнота действия; мера дифференцировки существенных свойств от несущественных; временные и силовые характеристики; разумность, сознательность, обобщенность, критичность и освоенность действия.

3) условия переноса действий из внешней предметной формы в идеальный (умственный) план [33].

П.Я. Гальперин выделяет мотивационный, ориентировочный, материальный или материализованный, внешнеречевой, внутриречевой, умственный этапы формирования умственных действий. По сути, речь идет о создании алгоритма выполнения учебной деятельности, который выступает в роли ее ориентировочной основы.

Формированию учебной деятельности детей способствует применение обобщающей, систематизирующей наглядности: ориентировочная основа учебной деятельности представляется в виде схем, таблиц, диаграмм, условных обозначений [170; 172; 182].

Результаты психолого-педагогических исследований свидетельствуют, что при обучении по третьему типу формирования ориентировочной основы разучиваемого двигательного действия достигаются высокие предметные результаты: двигательные ошибки минимальны, сформированные двигательные действия отличаются наибольшей осознанностью, устойчивостью к изменению условий, способностью к переносу (обобщенность).

Но существенным преимуществом третьего типа обучения является то, что его применение в процессе обучения двигательным действиям обеспечивает в учебной деятельности формирование «умения учиться».

Взаимообучение в парах сменного состава. Наиболее благоприятные условия для успешного обучения двигательным действиям возникают при реализации коллективного обучения с доминирующей ролью в организационной

структуре обучения коллективной работы в парах сменного состава [61; 62; 63; 90; 154]. Взаимообучение в парах сменного состава характеризуется рядом организационных особенностей:

1. Количество учащихся должно быть не менее 4 человек. Это позволяет варьировать состав пар, чтобы каждый работал с каждым по очереди. Структура общения при этом претерпевает существенные изменения: в каждый момент общения половина участников говорит, половина слушает.

2. Поочередное выполнение учащимися роли учителя и ученика.

3. Деятельность школьника направлена то, чтобы научить другого тому, что изучил и знаешь сам до его полного и прочного усвоения.

4. Познавательная мотивационно-целевая установка становится не только лично значимой, но и превращается в общественно необходимую.

5. Все обучают каждого и каждый обучает всех.

6. Дополнение деятельности учителя функциями консультации, организации взаимодействия учащихся и обучения преподаванию.

7. Ответственность каждого за знания и успехи всех.

8. Учет индивидуальных учебных возможностей учащихся.

Л.С. Выготский выделяет 4 этапа восприятия и усвоения новых знаний: 1) поиск и сбор новой информации; 2) категоризация новой информации (попытка сравнить с уже имеющейся, анализ, поиск ассоциаций); 3) формализация полученных знаний в устной или письменной речи, в практической деятельности; 4) осмысление, осознание, понимание [30].

Первый и третий этапы являются внешне наблюдаемыми, за их организацию отвечает учитель. Если с организацией этапа поиска и сбора информации особых проблем нет (учащиеся получают ее в достаточном объеме), то на проговаривание, формализацию новых знаний при групповой форме обучения остается мало времени.

Несмотря на обилие сообщаемой информации, учащийся освоит только ту ее часть, которая была воспроизведена либо вслух, либо во внутренней речи. Поэтому главным в обучении становится организация процесса формализации

учащимися полученных знаний в вербальной форме. Этому способствует применение коллективной формы обучения.

Устная речь учащегося, обращенная к другому учащемуся, содержит в себе творческий элемент, так как ситуация общения каждый раз новая. Это приводит к приобретению вербального опыта и способствует развитию личности.

Взаимообучение в парах сменного состава позволяет многократно увеличить время для взаимодействия учащихся в режиме диалогической устной речи.

Л.А. Булыгой установлено позитивное влияние взаимообучения в парах сменного состава на формирование навыков общения, воспитание позитивного отношения к партнеру. Дети, работая парами, приучаются внимательно слушать ответ товарища, постоянно готовятся к ответу, учатся говорить, отвечать, доказывать[25].

Таким образом, основными направлениями совершенствования процесса обучения младших школьников двигательным действиям являются: развивающее образование на основе реализации принципа содержательного обобщения в обучении; формирование обобщенной ориентировочной основы двигательных действий: организация учебно-познавательной деятельности на основе взаимообучения в парах сменного состава.

Развивающее образование направлено на развитие теоретического мышления с такими его составляющими, как рефлексия, анализ, абстракция. Достижение этой цели предполагает определение содержания обучения как системы теоретических понятий и организацию процесса его усвоения (учебно-познавательной деятельности) младшими школьниками как последовательного решения учебных задач по определению их сущности и содержания. Развитие теоретического мышления предполагает выделение в содержании обучения отношения, общего для решения родственных учебных задач с последующей опорой на него как исходную дидактическую единицу.

Развивающее обучение предполагает рефлексию на сами способы организации познавательной деятельности. Поэтому усваиваются как предметное

содержание понятий, так и сама мыслительная деятельность, посредством которой вырабатываются понятия.

Наиболее адекватным задаче формирования учебной деятельности является обучение, при котором учащиеся самостоятельно или совместно с учителем осуществляют разработку ориентировочной основы способа решения двигательной задачи. Это предполагает создание и учет системы условий, которые «вынуждают» обучаемого действовать в соответствии с задаваемым образцом. Выделяются шесть этапов формирования ориентировочной основы двигательных действий: мотивационный, ориентировочный, материальный или материализованный, внешнеречевой, внутриречевой и умственный этапы.

Взаимообучение в парах сменного состава характеризуется рядом организационных особенностей. К наиболее значимым относятся: наличие у одного «ученика» нескольких учителей, которые дополняют друг друга, обеспечивая точность и полноту представления и усвоения социального опыта; актуализация «учителем» передаваемого социального опыта в вербальной форме, что способствует его уточнению, развитию и закреплению.

Обучение младших школьников через организацию работы в парах сменного состава с соблюдением ряда дидактических принципов позволяет, с одной стороны, повысить качество овладения способами выполнения двигательных действий, с другой – сформировать «умения учить и учиться».

1.3 Универсальные учебные действия как метапредметные результаты физического воспитания младших школьников

В наше время основным нормативным документом, на котором строятся и в котором проектируются результаты обучения на начальной ступени общего образования, является ФГОС НОО второго поколения. В нем выделяют три группы планируемых **результатов** начального общего образования: *предметные, метапредметные и личностные* результаты [100; 147; 187].

В Фундаментальном ядре содержания общего образования предусмотрено, что предметные результаты обеспечиваются через формирование основных элементов научного знания в изучаемой предметной области, метапредметные результаты – через формирование УУД, личностные результаты – через формирование базовых национальных ценностей [120; 121; 150; 187].

В широком значении термин «УУД» означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения социального опыта. В более узком смысле этот термин можно определить, как совокупность способов действия, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [3; 76; 91; 102; 152; 155].

УУД являются инвариантной составляющей процессов обучения и воспитания, выступают как *внутренние субъективные предпосылки* самостоятельного успешного овладения новыми знаниями, умениями и навыками, другими словами, «умения учиться» [8; 210]. Они формируются посредством активного присвоения нового социального опыта, в том числе и в предметной области «Физическая культура» [36; 43; 50; 130; 131; 135; 143; 209], с последующей его творческой реализацией в повседневной деятельности [10; 11; 26; 103; 195].

Существенной особенностью УУД как метапредметных результатов физического воспитания младших школьников, является их *универсальность* [197]. В своей совокупности они рассматриваются как *ключевая компетенция*, обеспечивающая «умение учиться» [21; 39; 81; 82; 83; 113; 114; 117].

С учетом разработанной Л.С. Выготским концепции структуры и динамики психологического возраста в ФГОС НОО определены четыре блока УУД, которые находятся в сенситивном периоде своего развития и являются ключевыми в определении умения учиться для детей младшего школьного возраста: 1) личностный; 2) регулятивный; 3) познавательный; 4) коммуникативный [31].

Эти учебные действия рассматриваются как метапредметные результаты физического воспитания младших школьников, в том числе и процесса обучения двигательным действиям.

К *личностным* УУД относятся действия смыслообразования [207], самоопределения [31; 49; 71; 93; 153], нравственно-этической ориентации [2; 108; 178; 188; 224; 243]. Они обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях [10;17; 18; 144; 223].

Регулятивные УУД выделяются с учетом функционального и структурного анализа учебной деятельности.

При функциональном анализе выделяются УУД, которые выполняются младшими школьниками в процессе усвоения ориентировочной, контрольной и исполнительных частей разучиваемого двигательного действия [34].

Структурный анализ позволяет выделить регулятивные УУД, входящие в содержание учебной деятельности младших школьников, направленной на овладение способом выполнения разучиваемого двигательного действия: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция [2; 144; 159; 171; 206].

К *познавательным* УУД, которые выполняются младшими школьниками на уроках физической культуры в процессе усвоения нового двигательного действия, относятся три вида действий: общеучебные [48; 107], знаково-символические [159] и логические действия [8; 10; 40; 144; 151; 171].

Коммуникативные УУД выполняются младшими школьниками на уроках физической культуры для организации совместной с учителем и сверстниками учебной деятельности, связанной с усвоением нового двигательного действия. Объектом совместной деятельности учителя и учащихся на уроке физической культуры выступает *способ решения учебной задачи* – освоить двигательное действие [78].

Выделяются три группы коммуникативных действий: коммуникация как взаимодействие, коммуникация как сотрудничество, коммуникация как условие интериоризации [8].

Установлено, что в младшем школьном возрасте наблюдается интенсивное развитие коммуникативных действий по передаче информации: проявляющихся в способности формулировать и ясно выражать свою точку зрения, задавать вопросы, достаточно полно отражать предметное содержание и условия деятельности [4]. Полученные результаты в целом согласуются с данными исследований в этой области [7; 11; 13; 14; 65; 70; 98].

Таким образом, перед современной начальной шкалой поставлена стратегическая задача формирования «умения учиться» через развитие способности самостоятельно определять и формулировать личностно-значимые цель и задачи учебной деятельности, разрабатывать способы их достижения, осуществлять контроль и оценку достигаемых результатов. Решение этой задачи должно осуществляться в процессе обучения всем дисциплинам учебного плана, в том числе и при обучении предмету «Физическая культура».

В ФГОС НОО выделяются предметные, метапредметные и личностные результаты начального общего образования. Метапредметные результаты обеспечиваются через формирование УУД. Последние являются психологическими новообразованиями личности, возникающими и развивающимися в результате преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность в соответствии с особенностями содержания и организации процесса обучения [28]. Они обуславливают способность к саморазвитию и самосовершенствованию, обеспечивая сознательное и активное присвоение социального опыта.

Овладение УУД позволяет самостоятельно осуществлять учебную деятельность, создает субъективные предпосылки для саморазвития и самореализации личности, обеспечивает успешность усвоения социального опыта в любой предметной области. Система УУД во взаимодействии между собой

обуславливают «умение учиться» и поэтому рассматривается как ключевая компетенция личности.

УУД, которые являются ключевыми в определении «умения учиться» для младших школьников определены с учетом возрастных особенностей их психического развития и ключевых компетенций современного человека.

В ФГОС НОО выделяются четыре блока УУД: личностный, регулятивный, познавательный, коммуникативный. Каждый из этих блоков охарактеризован со стороны структуры, содержания и основных функций.

Выделяют три вида *личностных* УУД: смыслообразования, самоопределения, нравственно-этической ориентации.

Выделение *регулятивных* УУД основывается на функциональном и структурном анализе учебной деятельности.

Функциональный анализ деятельности учитывает в ориентировочной части наличие, характер и размер шага ориентировки, характер сотрудничества; в исполнительной части – степень произвольности и характер сотрудничества; в контрольной части – степень произвольности контроля, наличие средств контроля и характер их использования, характер сотрудничества.

Структурный анализ деятельности позволяет выделить следующие регулятивные УУД: целеполагание или принятие задачи, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция. Критерием их сформированности выступает вид оказываемой помощи, необходимый учащемуся для успешного выполнения действия.

К основным видам *познавательных* УУД относятся общеучебные, логические и знаково-символические действия.

В соответствии с тремя сторонами коммуникативной деятельности выделяются три группы коммуникативных действий: коммуникация как взаимодействие, как кооперация, как средство обмена информацией и становления рефлексии.

1.4 Формирование универсальных учебных действий как личностных и метапредметных результатов физического воспитания младших школьников

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования в качестве его цели и основного результата определено «достижение социально желаемого уровня (результата) *личностного, социального и познавательного развития* обучающихся на основе усвоения УУД, познания и освоения мира». Программы отдельных учебных предметов, разрабатываемые в каждом образовательном учреждении, «должны обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования и обязательно содержать личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета» [186].

В Примерной основной образовательной программе начальной школы говорится: «В результате изучения всех без исключения предметов на ступени начального общего образования у выпускников будут сформированы личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД как основа «умения учиться» [15; 148].

А.Г. Асмолов считает, что «умение учиться» и способности к организации учебной деятельности могут и должны формироваться у младших школьников в процессе обучения всем учебным предметам [10].

В Примерной программе по физической культуре приведены универсальные компетенции младших школьников, личностные, метапредметные и предметные результаты начального общего образования по физической культуре [149].

К *универсальным компетенциям* авторы Программы относят умения организации своей деятельности с выбором и применением средств, обеспечивающих достижение запланированного результата; взаимодействия со

сверстниками в коллективной деятельности; обмена информацией при взаимодействии с окружающими людьми.

Личностными результатами выступают умения общения и взаимодействия со сверстниками; такие свойства личности, как дисциплинированность, трудолюбие и упорство; умения регуляции эмоциональных состояний; готовность помогать своим сверстникам.

Метапредметные результаты характеризуют уровень сформированности универсальных способностей, проявляющихся в активном применении в познавательной и предметно-практической деятельности знаний и умений, приобретенных на базе освоения содержания предмета «Физическая культура» в единстве с освоением программного материала других образовательных дисциплин, универсальных способностей, которые потребуются как в рамках образовательного процесса, так и в реальной повседневной жизни обучающихся [29; 37; 38].

В.Г. Федоров с соавторами выделяют специализированные УУД. Их освоение можно рассматривать как *предметные результаты* обучения предмету «Физическая культура», поскольку они составляют содержание двигательной активности в виде физических упражнений и систематизированы авторами с учетом сфер их проявления: двигательно-энергетической, эмоционально-волевой, функционально-оздоровительной [193].

Достижение этих результатов обеспечивается через усвоение трех разделов содержания предмета «Физическая культура»: 1) знания о физической культуре (информационный компонент деятельности); 2) способы двигательной (физкультурной) деятельности (операционный компонент деятельности); 3) физическое совершенствование (процессуально мотивационный компонент деятельности). Усвоение каждого из этих разделов программы обеспечивает успешность достижения предметных и метапредметных результатов физического воспитания [27; 84; 85; 139; 140; 171; 216].

А.В. Губачев отмечает, что предмет «Физическая культура» с присущим ему акцентом на преобразование телесности, традиционно отличался

недостаточным вниманием к решению образовательных задач [42]. Это привело к тому, что многие прогрессивные педагогические технологии, успешно реализуемые в системе общего образования, не получили широкого применения в преподавании физической культуры. Это, с одной стороны, не позволило реализовать присущий данному предмету высокий культурологический потенциал, с другой – ограничило возможности его воздействия на уровень физического развития и физической подготовленности [27; 67; 74; 132; 133; 134; 138]. В связи с этим автор считает, что главной *целью* предмета «Физическая культура» в начальной школе должно стать освоение способов физкультурной деятельности.

В.Г. Федоров обосновывает высокий *метапредметный образовательный потенциал* содержания предмета «Физическая культура» существованием непосредственной, опосредованной и косвенной его взаимосвязи с содержанием других образовательных программ [191; 194].

В ряде исследований показано, что в органическом единстве содержания основной (учебной) и дополнительной (внеучебной) деятельности создаются более благоприятные условия для формирования у младших школьников предметных и метапредметных результатов [140; 190; 216].

Таким образом, в настоящее время в соответствии с требованиями ФГОС НОО определены и содержательно охарактеризованы универсальные компетенции, личностные, метапредметные и предметные результаты начального общего образования по физической культуре. Достижение этих результатов обеспечивается через усвоение трех разделов содержания предмета «Физическая культура»: 1) знания о физической культуре; 2) способы двигательной (физкультурной) деятельности 3) физическое совершенствование. Приоритетным является освоение способов физкультурной деятельности. Усвоение содержания предмета «Физическая культура» в единстве с содержанием других учебных предметов и с содержанием внеучебной физкультурной деятельности обуславливает повышение эффективности физического воспитания.

Сложность организации работы по формированию УУД заключается в том, что на уроке физической культуры ее необходимо выполнять в процессе двигательной активности [177]. Для преодоления этой трудности предлагается применять уроки с образовательно-познавательной и образовательно-предметной направленностью [140].

В ряде исследований показано, что эффективной организационной формой, обеспечивающей достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения младших школьников предмету «Физическая культура» выступает *игровая деятельность* [1; 5; 40; 66; 77; 144; 145; 216; 224; 227; 230; 235].

Я.В. Сираковская, Ю.Р. Зайнуллина экспериментально доказали эффективность применения специально подобранных подвижных, спортивных и психотехнических игр на уроках физической культуры для формирования у младших школьников способности определять учебные цели, планировать деятельность по их достижению, контролировать и оценивать результаты своей деятельности. Авторы подчеркивают, что для эффективного использования игровых заданий в достижении предметных, метапредметных и личностных результатов физического воспитания необходимо определить место игры среди других средств, используемых на уроке физической культуры и установить между ними методически правильную преемственность [165].

Эффективной игровой формой организации учебной деятельности на уроках физической культуры является деловая учебная игра. Деловая игра предполагает функционально-ролевую дифференциацию ее участников, что содействует процессу их самоопределения в составе учебной группы, формированию интереса к процессу усвоения учебного материала через принятие и исполнение привлекательной деловой роли [122; 123]. В качестве *объекта* игровой деятельности могут выступать как учебный предмет «Физическая культура» в целом, так и его отдельные разделы, темы, смоделированная учителем проблемная ситуация.

Предметом игры выступает содержание образовательного процесса, в частности, разучиваемый детьми способ решения двигательной задачи. Младшие школьники легко отождествляют себя с учителем физической культуры и с удовольствием играют «в школу», где в качестве учителя выступает сам ребенок, а в роли учеников – его сверстники.

Эффективность достижения предметных и метапредметных результатов физического воспитания обусловлена особенностями организации процесса усвоения содержания предмета «Физическая культура» на основе реализации системно-деятельностного подхода [160]. Это предполагает правильное определение целевой направленности урока физической культуры: цели урока должны включать как предметные знания и умения, так и УУД.

Успешное достижение предметной, метапредметной личностной целей урока предполагает создание на уроках физической культуры *проблемных учебных ситуаций*. Это приводит к актуализации познавательных мотивов, превращает школьника в субъект учебно-познавательной деятельности, придает ей личностный смысл [32; 40; 140; 151; 162; 189]. Как правило, проблемная ситуация задается в форме вопросов. Это вопросы, в которых сталкиваются противоречия; вопросы на установление сходства и различия; на установление причинно-следственных связей; на выбор необходимых вариантов; на выбор необходимых знаний.

Учащиеся анализируют проблемную ситуацию, выдвигают и практически проверяют предположения, обобщают результаты и формулируют выводы [79; 80; 163; 164; 177].

Организация обучения младших школьников двигательным действиям на основе создания проблемных ситуаций включает ряд последовательно осуществляемых в совместной деятельности с учителем физической культуры *этапов решения учебной задачи*:

– *самоопределение* к деятельности (понимание и переживание личностной значимости решения проблемы; постановка и принятие учебной задачи);

- *анализ ситуации* (актуализация опыта с учетом учебной проблемной ситуации);
- *определение учебной задачи* – темы урока в виде вопроса или практической задачи;
- *конструирование способа* достижения результата и создание идеального образа предполагаемого результата;
- *решение* частных учебных задач и задачи в целом;
- *первичное закрепление* через вербализацию нового способа решения двигательной задачи, его практическую реализацию и комментирование;
- *самоконтроль и самооценивание* качества усвоения способа решения через сравнение с образцом;
- *включение нового* в систему имеющегося двигательного опыта;
- *рефлексию* выполненной учебной деятельности [140; 222].

М.В. Гранатов, Э.В. Сивцев отмечают, что проблемный характер изложения и изучения учебного материала по предмету «Физическая культура» предусмотрен специальным методическим аппаратом, представленном в учебниках по данному предмету [40; 161].

Л.М. Певницына предлагает при проектировании уроков физической культуры на основе системно-деятельностного подхода к обучению двигательным действиям ориентироваться на разработанную ею классификацию учебных ситуаций [140].

В.Г. Федоров считает, что *учебные задания* на уроках физической культуры младших школьников должны быть вариативными, творческими и конкретными по своему содержанию, включать возможности усложнения предметного содержания с сохранением его сути [194].

Конкретность тематических заданий обуславливает практическую реализацию предметных логико-аналитических действий при их выполнении. Автором разработаны идентичные содержательно-смысловые рубрики-задания: «Рассмотри и расскажи», «Рассмотри и выполни», «Подумай и расскажи»,

«Подумай и объясни», «Выбери, выполни, поделись с другими», «Для любознательных», «Понаблюдай».

К.Д. Выдриным с соавторами разработана система разнообразных *домашних заданий*, которая при их регулярном применении в преподавании физической культуры у младших школьников способствует успешному достижению не только предметных, но и метапредметных результатов физического воспитания УУД [32]. Авторы рекомендуют использовать домашние задания для подготовки школьников к работе на уроке физической культуры. Это могут быть задания на систематизацию, обобщение, осмысление и закрепление усвоенных на уроке знаний, наглядное представление учебного материала в виде таблицы, схематического рисунка, перечня, графика.

Задания рекомендуется давать в виде индивидуальных или групповых *поручений*: собрать учебный материал на определенную тему; посмотреть видеоматериал; собрать фактический или цифровой материал, провести наблюдение, ознакомиться с материалом, который будет обсуждаться на уроке; найти ответы на вопросы, сформулированные учителем физической культуры; сформулировать вопросы; составить план; придумать учебное задание и т.п.

Выделяются репродуктивные (исследование с опорой на инструкцию), конструктивные (разработать план) и творческие (написание инструкций, проведение эксперимента, составление задач, поиск способа решения двигательной задачи) домашние задания. В дополнении к домашним заданиям учащимся предлагаются алгоритмы их выполнения, методические указания и упражнения для отработки, учебный материал для творческого размышления на заданную тему.

В научно-методической литературе представлены различные *методические приемы и средства*, направленные на формирование УУД у младших школьников на уроках физической культуры и во внеурочной деятельности.

В частности, в качестве эффективных *методическим приемов* организации процесса формирования УУД на уроках физической культуры и в процессе занятий спортом предлагаются: 1) самостоятельная постановка целей и

организация учебной деятельности по их достижению [36]; 2) стимулирование активности и творческой самостоятельности, формирование приемов самостоятельного выполнения двигательных действий, организация и обеспечение условий для проявления самостоятельности [212]; 3) учет интересов и склонностей при выборе предметного содержания обучения; 4) выполнение школьником роли помощника, функции судьи в игре [204]; 5) объяснение учителем техники физического упражнения по ходу выполнения его одним из учеников по контрольным точкам с указанием ошибок, раскрытием способов их исправления, с оцениванием, с раскрытием межпредметных связей; 6) создание учебных проблемных ситуаций; 7) формулирование противоречий; 8) систематическое привлечение к показу упражнений; 9) краткие сообщения, беседы, рассказы, показ видеофильмов; 10) краткие реплики инструктивного характера; 11) вовлечение в процесс самостоятельного поиска и «открытия» новых знаний; 12) разнообразие содержания и условий учебной деятельности; 13) понимание личностного смысла учебной деятельности; 14) связь нового материала с ранее усвоенным; 15) оптимальная сложность и трудность учебных заданий; 16) систематичность, оперативность и объективность контроля; 17) яркость и эмоциональность содержания учебного материала; 18) проблемный характер изложения учебного материала [99; 244; 245].

С целью формирования *регулятивных* УУД в процессе физического воспитания младших школьников предлагается давать следующие учебные задания:

1) для формирования действия *целеполагания*: определить цель, которая решается с помощью демонстрируемого физического упражнения или группы упражнений; выполнить упражнение и определить, что происходит с организмом после его выполнения;

2) для формирования действий *планирования*: разработать режим дня с включением самостоятельных занятий физическими упражнениями; подобрать подводящие упражнения на достижение определенной цели; определить фазы двигательного действия; выполнить двигательное действие разными способами и

выбрать лучший вариант; выполнить двигательное действие без определенной фазы;

3) для формирования действий *прогнозирования*: спрогнозировать будущий результат, значение ЧСС и других показателей функционального состояния после определенной физической нагрузки; спрогнозировать возможные двигательные ошибки при выполнении определенного физического упражнения; спрогнозировать результат при выполнении задания разными способами;

4) для формирования действия *контроля*: контролировать и оценивать показатели физической подготовленности, ЧСС в покое и после различных физических нагрузок; контролировать состояние организма по показателям ЧСС; контролировать темп действия; выделить контрольные точки в разучиваемом двигательном действии и следить по ним за правильностью его выполнения через сопоставление с его образцом;

5) для формирования действий *самоконтроля и самооценки*: создание первоначального образа двигательного задания через словесное описание; выделение ключевых элементов двигательного задания; выполнение различных вариантов по образцу задания; определение точек контроля в каждом элементе как критериев оценивания; оценка действий себя и других учащихся и ее сравнение с оценкой учителя; самооценка своей учебной деятельности: поставить себя на одну из ступеней лестницы знаний: знаю, но не умею; знаю, умею, но допускаю ошибки; знаю и умею [75; 161; 204].

В литературе представлены рекомендации по организации учебной деятельности младших школьников при выполнении определенных регулятивных действий.

Если у ребенка возникают трудности *при выполнении поручений*, необходимо, чтобы дети, получив задание, сразу же повторили его, это заставляет их мобилизоваться, «настроиться» на задание, лучше понять его содержание, а также отнести это задание лично к себе; предложить ученикам сразу подробно спланировать свои действия, то есть определить срок выполнения, последовательность действий, распределить работу по дням и т.д.

Если у ребенка трудности при *определении последовательности* промежуточных целей с учетом конечного результата, необходимо, чтобы цели были конкретными и контролируемыми и ставились непосредственно перед выполнением задания; сначала ставились цели на очень короткий срок; систематически контролировалось выполнение целей (через записи в дневнике).

Если у ребенка трудности при *оценивании, коррекции и контроле* своей деятельности, необходимо проводить коллективное обсуждение, взаимопроверку, взаимоконтроль.

Если у ребенка трудности в *волевой саморегуляции*, рекомендуются игры с правилами и продуктивные виды деятельности; режиссерская игра; определение временных промежутков, помогающее ребенку регулировать темп своей деятельности [167].

Для формирования *познавательных УУД* предлагаются следующие учебные задания: анализ разнообразных проблемных ситуаций; выявление и формулирование проблемы; самостоятельный поиск способа ее решения; поиск информации, необходимой для решения учебных задач; овладение сведениями о сущности и содержании объектов, процессов и явлений действительности; овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями; выявление личностной значимой цели учебной деятельности; анализ, обобщение и сравнение качества выполнения учебных заданий; формулирование ответов и вопросов в рамках определенной темы; определение причин успеха и неудачи; определение способов преодоления трудностей; наблюдение за одинаковыми действиями двух учеников с последующим сравнительным анализом; наблюдение за выполнением двигательного действия разными способами; создание новых вариантов или сочетаний движений; определение родового сходства и видового отличия различных физических упражнений; установление причинно-следственных связей; сравнительный анализ способов решения учебной задачи; исправление логических, фактических, ошибок [78; 119; 192; 196].

Для формирования *коммуникативных УУД* рекомендуются следующие учебные задания: постановка вопросов; обоснование ответов на поставленные

вопросы, дополнение ответов других; взаимный контроль и коррекция в совместной деятельности; высказывание своей точки зрения в условиях дискуссии по определенной теме; определение общей цели и совместное планирование путей ее достижения; распределение функций и ролей в совместной деятельности; проговаривание последовательности движений в предстоящем действии; словесный отчет о выполнении действия с анализом причин допущенных ошибок; самокоррекция движений в процессе выполнения физического упражнения на основе сопутствующих указаний учителя [80; 119; 143; 161; 192].

Одной из основных задач предмета «Физическая культура» является обучение двигательным действиям. Психологи рассматривают *обучение движениям и двигательным действиям* как модель для овладения любой другой деятельностью [69]. При этом возможности формирования определенных УУД связываются с этапами обучения двигательному действию: начального разучивания, углубленного изучения и совершенствования [40; 143; 161].

Овладение способами выполнения разучиваемых младшим школьником двигательных действий могут рассматриваться в качестве учебных задач с проблемным содержанием: как правильно выполнить двигательное действие. По мнению П.Ф. Лесгафта, обучение ребенка движениям должно осуществляться через самостоятельное наблюдение и сравнение способов их выполнения. При освоении движений и двигательных действий и в процессе их выполнения психическая и физическая активность функционируют в диалектическом единстве между собой [95].

Дети обладают определенным двигательным опытом, знаниями и представлениями, опираясь на который в совместной с учителем деятельности могут осуществить самостоятельный исследовательский поиск правил, которые являются необходимыми и достаточными для решения не только частной двигательной задачи, но и для группы родственных задач.

Учебный материал предмета «Физическая культура» позволяет создать *проблемную учебную ситуацию*, в которой учащийся выполняет учебные задания:

анализ объектов (двигательных действий) с выделением признаков; обучение способам выполнения двигательного действия по частям; создание целого действия из частей; выбор оснований для сравнения и классификации; выбор оптимального для данной ситуации способа действия; выявление причинно-следственных связей [80; 142].

В.Н. Шаулин утверждает, чтобы быть готовым самостоятельно осваивать двигательные действия учащийся должен уметь: 1) описывать двигательные действия по операциям; 2) выделять двигательную задачу, которую необходимо решить для выполнения двигательного действия; 3) определять собственные умения и неумения по отношению к разучиваемому двигательному действию; 4) планировать учебные действия по освоению двигательного действия; 5) выполнять разучиваемое двигательное действие, контролируя и корректируя свои учебные действия [215].

Для формирования *произвольности движений* у младших школьников Н.Н. Головин рекомендует выполнение учебных заданий, которые находятся в «зоне ближайшего развития»: выполнить двигательное действие по словесной инструкции; выполнить движение, опираясь на его мысленное представление; выполнить двигательное действие в условиях помех и сбивающих факторов (конфликта слова и показа); произвольно переключаться от совместных движений к перекрестным и обратно; произвольно расслабить мышцы; зеркально воспроизвести движение; сохранить равновесие в усложненных условиях; выполнить действие с использованием предметных ориентиров, облегчающих контроль движений; корректировать движения на основе сопутствующих указаний учителя; проговорить последовательность движений в предстоящем действии; осуществить самоконтроль за движениями на основе мышечных ощущений [36; 126].

Эффективным методическим приемом является выполнение этих заданий в условиях игровой деятельности [224; 227; 230; 233; 235].

Реализация идеи развивающего образования в процессе обучения двигательным действиям приводит к интенсивному развитию познавательных

психических процессов, к овладению умственными операциями сравнения, анализа, синтеза и обобщения [54; 78; 89; 175].

Необходимым условием эффективного воздействия процесса обучения двигательным действиям на формирование УУД выступает соответствие предъявляемых учебных задач требованиям *зоны ближайшего и зоны актуального умственного развития*. Другими словами, уровень ее сложности должен быть таким, чтобы школьники не могли справиться с ней, используя известные им способы, но могли её решить в совместной деятельности с учителем [30; 49; 219].

Д.С. Кечкиным выделены и охарактеризованы этапы решения младшими школьниками учебной задачи «Как научиться далеко прыгать?» в рамках преподавания предмета «Физическая культура» по системе Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова:

- 1) формулирование и принятие учебной задачи, т.е. разработка эффективного способа решения двигательной задачи;
- 2) анализ ситуации;
- 3) разработка способа решения двигательной задачи в виде идеальной модели с выделением последовательно решаемых частных двигательных задач (ЧУЗ);
- 4) решение первой ЧУЗ (подбор подводящих упражнений);
- 5) самоконтроль решения первой ЧУЗ с определением критериев правильности;
- 6) самооценка качества решения первой ЧУЗ в баллах, начисляемых за правильное решение первой ЧУЗ [78].

Таким образом, решаются остальные частные учебные задачи, что приводит к решению учебной задачи в целом.

Начиная со второго этапа, образовательный процесс трансформируется в исследовательскую деятельность, включающую: определение *предмета исследования – наблюдение – классификацию – состояния – процессы – условия процессов – эксперимент*.

В первую очередь определяется то, что будет выступать предметом исследовательского поиска (двигательное действие). Затем с помощью наблюдения определяются признаки, отличающие способы двигательного действия. С помощью этих признаков описываются двигательные действия, предлагается распознать действия по их описанию. Выделенные признаки используются для классификации двигательных действий. Определяются возможные *состояния* исследуемого действия, определяются *изменения*, которые происходят с исследуемым двигательным действием, *условия*, влияющие на эти изменения.

Опираясь на результаты данной предварительной исследовательской работы, можно перейти к осуществлению его экспериментальной части – апробированию эффективности разработанного способа решения двигательной задачи.

М.Д. Кудрявцевым разработана методика обучения двигательным действиям с учетом общего и частного в их содержании. На первом этапе определялись и направленно развивались значимые для овладения разучиваемыми двигательными действиями физические качества. Затем осуществлялось обучение общим для всех способов передвижения *закономерностям*: дети в совместной деятельности с учителем исследовали генетическое преобразование ходьбы, бега и ходьбы на лыжах, выделяли *общие биомеханические основы техники движений*, после чего овладевали этими *узловыми моментами* [88].

А.М. Тихоновым с соавторами определены особенности обучения предмету «Физическая культура» на основе реализации концептуальных положений теории учебной деятельности Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова [173; 174; 175]. Авторами раскрывается новое понимание цели и задач занятий физической культурой в общеобразовательной школе, рассмотрены приёмы формирования самооценки качества усвоения учебного материала, обобщенных способов решения двигательных задач. В качестве основного метода обучения используется *метод решения учебных задач* [176].

О.А. Фатеевой предлагается осуществлять освоение содержания учебных действий на уроках физической культуры на основе разработки и реализации матричной модели [183; 184].

В.К. Ливановым разработана методика обучения младших школьников технике передвижения на лыжах на основе идеи содержательного обобщения. Автором выделены и охарактеризованы три базовых элемента, которые присутствуют во всех способах передвижения, то есть являются их базовыми элементами. К ним относятся стойка лыжника, смена опоры и навал на палки туловищем и руками. Установлено, что овладение младшими школьниками этими элементами через организацию взаимообучения в парах сменного состава приводит к повышению качества освоения техники лыжных ходов и достижению метапредметных результатов в виде высокого уровня сформированности УУД [96].

В другой работе автором рассматриваются особенности реализации системно-деятельностного подхода в обучении младших школьников предмету «Физическая культура» с учетом педагогических технологий содержательного обобщения в обучении, поэтапного формирования умственных действий и понятий и коллективного обучения. Автором показано, что для учебного предмета «Физическая культура» такой абстракцией, которая отражает наиболее устойчивые и типичные черты основной вертикальной позы человека (прямостояния), выступает *осанка* [97].

В ряде диссертационных исследований, выполненных представителями научно-педагогической школы профессора Г.Л. Драндрова, был выполнен структурно-логический анализ техники футбола [53; 56], техники лыжного спорта [64] и волейбола [55]; техники двигательных действий с мячом, входящих в содержание спортивных игр [51; 57; 124]. Авторами были выделены и систематизированы по уровням обобщения (по вертикали) элементы техники этих видов спорта, определены их «исходные абстракции – базовые элементы».

Установлено, что организация усвоения способов выполнения технических приемов в направлении от общего к частному с формированием ориентировочной

основы по третьему типу и с применением взаимообучения в парах сменного состава обеспечивает повышение качества усвоения способов выполнения разучиваемых двигательных действий [58; 59; 60].

Для учебного предмета «Физическая культура» такой абстракцией, которая отражает наиболее устойчивые и типичные черты основной вертикальной позы человека (прямостояния) выступает, по утверждению В.К. Ливанова, понятие *осанка* [97].

В работе Г.Л. Драндрова, Д.В. Никонорова показано, что обучение детей старшего дошкольного возраста двигательным действиям с мячом на основе открытия ими в совместной с воспитателем деятельности общих базовых элементов в их содержании приводит не только к повышению качества усвоения учебного материала, но и к развитию способности к обобщению [52].

С.Е. Шивринская, И.В. Ольнова разработали Программу «Школа мяча», в которой основным предметом обучения являются действия с мячом, входящие в содержание подвижных и спортивных игр [216].

Ее реализация осуществляется в единстве с преподаванием раздела «Спортивные игры» предмета «Физическая культура». Целью Программы выступает повышение эффективности физического воспитания младших школьников. Авторами определены задачи Программы, решение которых обеспечивает достижение ее цели, разработан учебный план ее реализации в процессе обучения в начальной школе, раскрыты основные формы работы. Сформулированы личностные, метапредметные и предметные результаты усвоения Программы, критерии и показатели ее эффективности, приведены методы контроля результативности ее освоения. Авторы считают, что учебная деятельность младших школьников по усвоению содержания Программы обеспечивает успешное формирование личностных и метапредметных УУД и достижение запланированных предметных результатов.

Эффективность Программы обусловлена тем, что она обеспечивает существенное обогащение двигательного опыта через освоение большого количества новых движений; разнообразие и большой объем физической

активности; коллективный характер соревновательно-игровой деятельности; вариативность и динамичность игровых ситуаций; самостоятельность и своевременность принятия решения; участие в соревновательной деятельности; следование нормам спортивного поведения и правилам игры; высокий уровень эмоционального напряжения; наличие эмоционально привлекательного пространства для самореализации и самосовершенствования; понимание и переживание причастности к отечественному спорту.

Обобщая вышеизложенное, можно заключить следующее.

Качественное своеобразие образовательного потенциала предмета «Физическая культура» по отношению к формированию определенных видов УУД обусловлено особенностями содержания предмета усвоения и особенностями организации учебно-познавательной деятельности младших школьников.

В Примерной программе по физической культуре приведены универсальные компетенции младших школьников, личностные, метапредметные и предметные результаты начального общего образования по физической культуре. К метапредметным результатам отнесены универсальные учебные действия, проявляющиеся в активном применении в познавательной и предметно-практической деятельности знаний и умений, приобретенных на базе освоения содержания предмета «Физическая культура».

Предмет «Физическая культура» обладает высоким метапредметным образовательным потенциалом, что обусловлено взаимосвязью его содержания с содержанием других образовательных программ. Его реализация осложняется необходимостью сохранения на уроках высокой двигательной активности. Интеграция содержания предмета «Физическая культура» с содержанием дополнительной (внеучебной) физкультурно-спортивной деятельности создает более благоприятные условия для формирования у младших школьников личностных и метапредметных УУД.

В младшем школьном возрасте эффективной формой усвоения социального опыта и психического развития, обеспечивающей формирование УУД, является

игровая деятельность, используемая как одна из составляющих содержания и процесса обучения предмету «Физическая культура». Эффективной формой организации деловой игры является взаимообучение в парах сменного состава, в котором дети играют «в школу», действуя в роли «учителя» и «ученика».

Формирование у младших школьников УУД предполагает создание на уроках физической культуры проблемных учебных ситуаций. Это приводит к актуализации познавательных мотивов, превращает школьника в субъект учебно-познавательной деятельности, придает ей личностный смысл. Проблемная ситуация задается в форме вопросов на разрешение противоречий (установление сходства и различия, причинно-следственных связей); выбор необходимых вариантов и необходимых знаний. Наличие проблемных ситуации предполагает ряд последовательно осуществляемых в совместной деятельности с учителем физической культуры этапов решения учебной задачи, которые обеспечивают формирование у них УУД.

Проблемный характер изложения и изучения учебного материала по предмету «Физическая культура» предусмотрен специальным методическим аппаратом, представленным в учебниках по данному предмету. Выделяются следующие виды учебных ситуаций: ситуация-проблема; ситуация-оценка; ситуация-иллюстрация; ситуация-тренинг, содержательно-смысловые рубрики-задания.

Разработаны учебные задания, направленные на формирование при обучении предмету «Физическая культура» определенных личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД и методические приемы организации учебно-познавательной деятельности, связанной с выполнением учебных заданий.

Заключение по первой главе

1. Процесс обучения двигательным действиям как специфический вид учебной деятельности направлен на познание и усвоение способов их

выполнения. Его структура представлена учебной задачей, учебными действиями и операциями, действиями контроля и оценки.

2. Перспективными направлениями совершенствования процесса обучения младших школьников двигательным действиям являются: развивающее образование; реализация принципа содержательного обобщения в обучении; формирование обобщенной ориентировочной основы двигательных действий; организация учебно-познавательной деятельности на основе взаимообучения в парах сменного состава.

3. Перед современной начальной шкалой поставлена стратегическая задача формирования «умения учиться». Решение этой задачи должно осуществляться в процессе обучения всем дисциплинам учебного плана, в том числе и при обучении предмету «Физическая культура».

В ФГОС НОО выделяются предметные, метапредметные и личностные результаты начального общего образования. Метапредметные результаты обеспечиваются через формирование познавательных, регулятивных и коммуникативных УУД. Они обуславливают способность к саморазвитию и самосовершенствованию, обеспечивая сознательное и активное присвоение социального опыта.

Качественное своеобразие образовательного потенциала предмета «Физическая культура» по отношению к формированию определенных видов УУД обусловлено особенностями содержания предмета усвоения и особенностями организации учебно-познавательной деятельности младших школьников.

В Примерной программе по физической культуре выделяются предметные, метапредметные и личностные результаты физического воспитания.

К метапредметным результатам отнесены универсальные учебные действия, проявляющиеся в активном применении в познавательной и предметно-практической деятельности знаний и умений, приобретенных на базе освоения содержания предмета «Физическая культура».

Для достижения высоких предметных, метапредметных и личностных результатов физического воспитания учеными и специалистами предлагается:

- интегрировать содержание предмета «Физическая культура» с содержанием внеучебной физкультурно-спортивной деятельности;
- использовать игровую деятельность в качестве одного из компонентов содержания и процесса обучения предмету «Физическая культура»;
- применять взаимообучение детей в парах сменного состава, в котором дети играют «в школу», действуя в роли «учителя» и «ученика»;
- создавать на уроках физической культуры проблемные учебные ситуации, требующие поиска, открытия и усвоения способов решения двигательных задач;
- организовывать решение проблемных учебных ситуаций как познавательно-поисковую деятельность из шести последовательных этапов: определение предмета исследования – наблюдение – классификация – состояния – процессы – условия процессов – эксперимент;
- обеспечить соответствие предъявляемых учебных задач требованиям зоны ближайшего умственного развития;
- организовывать обучение двигательным действиям, составляющим содержание вида спорта в направлении от общего к частному с формированием обобщенной ориентировочной основы по третьему типу.

Наряду с этим особенности реализации системно-деятельностного подхода в процессе обучения младших школьников двигательным действиям с учетом педагогических технологий содержательного обобщения в обучении, поэтапного формирования умственных действий и понятий и коллективного обучения не были предметом самостоятельного научного исследования.

Вместе с тем, выполненный нами анализ степени разработанности различных аспектов этой проблемы показал, что в настоящее время сложились достаточные теоретические предпосылки для ее научного решения.

ГЛАВА 2 МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1 Методы исследования

Для достижения цели исследования мы применяли комплекс научных **методов:**

1. Анализ научно-методической литературы.
2. Педагогическое тестирование.
3. Методы экспертной оценки.
4. Методы психодиагностики.
5. Педагогический эксперимент.
5. Методы математической статистики.

Анализ научно-методической литературы осуществляли для определения степени научной разработанности различных аспектов исследуемой проблемы, выявления противоречий в теории и практике физического воспитания, препятствующих достижению младшими школьниками высоких предметных, метапредметных и личностных результатов изучения предмета «Физическая культура», определения перспективных подходов к их разрешению. Результаты реферативного обзора литературных данных применяли для определения предметной области исследования, формулирования проблемы, цели и задач исследования, выбора адекватных методов получения эмпирического материала, его качественного и количественного анализа.

Педагогическое тестирование применяли для измерения показателей качества усвоения *предметных результатов* обучения младших школьников способам выполнения движений и двигательных действий с мячом, входящих в содержание изучаемых ими спортивных и подвижных игр.

Для измерения показателей качества усвоения *способов выполнения остановки шагом и поворотов* применяли тестовые упражнения:

– бег 15 м с высокого старта (учитывали время преодоления отрезка с точностью до 0,01 с);

– челночный бег 3x5 м с выполнением остановок стопорящим шагом и поворотов (учитывали время преодоления отрезка с точностью до 0,01 с);

– бег 15 м зигзагом (на отрезке длиной 15 м на расстоянии 3 м друг от друга размещались стойки, перед испытуемым ставилась задача пробежать отрезок, обегая все стойки, учитывали время преодоления отрезка с точностью до 0,01 с).

Качество овладения *остановкой стопорящим шагом* оценивали по разности между временем челночного бега 3x5 м и бега 15 м по прямой.

Качество овладения способами выполнения поворотов во время бега оценивали по разности между временем бега зигзагом и бега 15 м по прямой.

Качество овладения *ведением мяча ногами* в футболе определяли по времени выполнения тестового упражнения «*Ведение мяча внутренней частью подъема в беге 15 м зигзагом*». Маршрут передвижения испытуемого при выполнении данного тестового упражнения был таким же, как и в «Беге 15 м зигзагом». Мяч убирался в сторону поочередно внутренней частью подъема правой и левой ноги одним касанием. Ведение мяча выполнялось внутренней частью подъема правой ноги при передвижении налево и внутренней частью подъема левой ноги при передвижении направо.

Качество овладения *ведением мяча руками* определяли по времени выполнения тестового упражнения «*Ведение мяча руками 15 м зигзагом*». Упражнение выполнялось таким же образом, как и ведение мяча ногами.

Экспертное оценивание применяли для оценки качества усвоения способов выполнения двигательных действий с мячом, входящих в содержание футбола, волейбола, баскетбола. В качестве экспертов были привлечены три учителя физической культуры, имеющие высшую квалификационную категорию. Оценивание проводили по материалам видеозаписи выполнения учащимися трех технических приемов (удар серединой подъема в футболе; прием-передача мяча двумя руками снизу в волейболе; ловля-передача мяча двумя руками от груди в баскетболе).

Оценивали правильность выполнения пяти базовых элементов в каждом из этих технических приемов. Эти базовые элементы и требования к их выполнению приведены в Приложении А.

Для измерения показателей развития УУД применялись общепринятые **методы психодиагностики**.

Показатели развития *познавательных* УУД определяли с применением методики определения уровня умственного развития младших школьников, разработанной Э.Ф. Замбацвявичене (Приложение Б). Методика включает 4 субтеста по 10 вербальных заданий. Измеряли и оценивали показатели развития следующих познавательных УУД:

- дифференцирование существенных признаков предметов или явлений от несущественных, второстепенных;
- классификация на основе выделения существенных признаков предметов или явлений;
- умозаключение по аналогии на основе установления логических связей и отношений между понятиями;
- обобщение на основе определения понятия, объединяющего предметы или явления.

Показатели развития *регулятивных* УУД определяли с применением:

1) методики «*Логические задачи*», разработанной А.З. Заком. Испытуемым предлагается решить 22 логические задачи различной степени сложности (Приложение В);

2) методики «*Выкладывание маршрута по образцу*». Суть тестового задания заключалась в следующем: на ориентировочной сетке, размещенной на листе бумаги, представлен схематический рисунок положения тела во время бега, испытуемому предлагается выполнить такой же рисунок на другой чистой стороне листа с ориентировочной сеткой, предварительно определив и отметив ориентировочные опорные точки (Приложение Г). Определяли и оценивали уровень развития ориентировочной, контрольной и исполнительной частей деятельности. Учитывали следующие показатели:

- наличие ориентировки;
- характер ориентировки (свернутая, организованная);
- степень произвольности действия;
- степень произвольности контроля;
- характер контроля (свернутый, предвосхищающий).

Показатели развития *коммуникативных* УУД определяли с применением методики «Дорога к дому» (Приложение Д).

Определяли умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать/сообщить их партнеру.

Показатели развития *личностных* УУД определяли с применением двух методик: методики анкетного опроса и методики «Кто Я?».

Методика анкетного опроса «*Оценка уровня школьной мотивации*», разработанная Н.Г. Лускановой, направлена на определение уровня сформированности школьной мотивации у младших школьников (Приложение Е).

Методика «*Кто Я?*» (модификация методики Куна) направлена на выявление уровня сформированности Я-концепции и самооценки у младших школьников. Учащимся предлагается следующая инструкция: Напиши, как можно больше ответов на вопрос «Кто Я?» (Приложение Ж).

Наряду с общепринятыми методиками психодиагностики для измерения показателей УУД применяли три разработанных нами тестовых задания:

1) сравнить два двигательных действия и выделить общие признаки (*познавательное УУД «сравнение»*). В качестве сравниваемых действий применяли «удар по мячу серединой подъема» и «метание малого мяча одной рукой»; учитывалось количество выделенных общих признаков;

2) обнаружить двигательные ошибки при реализации способа двигательного действия (*регулятивное УУД «контроль и самоконтроль»*). Испытуемым предлагали ознакомиться с перечнем возможных типичных двигательных ошибок, допускаемых при выполнении двух двигательных действий «ведение мяча рукой» и «удар внутренней стороной стопы», затем демонстрировали ошибочный вариант выполнения этих действий. Испытуемые должны были

отметить в перечне возможных ошибок те ошибки, которые содержались в демонстрируемых вариантах обоих двигательных действий; учитывали количество обнаруженных ошибок;

3) описать письменно способ выполнения двигательного действия «ловля-передача мяча двумя руками от груди» (*коммуникативное УУД «передача информации»*). Учитывали количество требований, которые являются необходимыми для правильного решения двигательной задачи.

Эти задания предлагали только после завершения педагогического эксперимента, то есть после того, как испытуемые контрольной и экспериментальной групп были ознакомлены со способами выполнения двигательных действий с мячом.

Педагогический эксперимент применяли для практического обоснования эффективности процесса обучения младших школьников действиям с мячом на основе разработанной нами программы и методики обучения на уроках физической культуры в начальной школе. С этой целью были сформированы 2 группы: контрольная и экспериментальная. На момент начала педагогического эксперимента (сентябрь 2016 года) дети обеих групп обучались в третьем классе начальной школы. Эксперимент проводили в течение двух лет обучения в начальной школе в 3-4 классах.

В контрольную группу (КГ), в которой обучение двигательным действиям с мячом осуществлялось на основе «Примерной программы по физической культуре» [196], вошли 25 человек, в том числе 11 мальчиков и 14 девочек,

В экспериментальную группу (ЭГ), в которой была реализована созданная нами программа обучения действиям с мячом на основе разработанной нами методики, вошли 25 человек, в том числе 12 мальчиков и 13 девочек.

Методы математической статистики применяли для количественного анализа экспериментальных данных. Сравнительный анализ изучаемых показателей, наблюдаемых в начале и после завершения педагогического эксперимента, проводили с применением параметрического t-критерия Стьюдента и непараметрического критерия хи-квадрат (χ^2).

2.2 Организация исследования

В организации исследования с учетом решаемых задач выделены четыре этапа.

На *первом этапе* (сентябрь 2015 г. – март 2016 г.) проводили реферативный обзор литературных данных по различным аспектам исследуемой проблемы, разрабатывали методологический аппарат исследования.

На *втором этапе* (апрель 2016 г. – август 2016 г.) осуществляли структурно-логический анализ движений и двигательных действий, составляющих содержание спортивных и подвижных игр с мячом, разрабатывали программу обучения этим движениями и действиям и методику ее реализации в процессе обучения предмету «Физическая культура» в начальной школе.

На третьем этапе (сентябрь 2016 г. – май 2018 г.) был организован и проведен двухлетний формирующий педагогический эксперимент, направленный на практическое обоснование повышения эффективности процесса обучения младших школьников действиям с мячом с учетом разработанной нами программы и методики ее реализации на уроках физической культуры в начальной школе.

На четвертом этапе (июнь 2018 г. – март 2019 г.) проводили статистическую обработку экспериментальных данных, анализ и обобщение материалов исследования, их оформление в виде научных статей, монографии, диссертации и автореферата.

ГЛАВА 3 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДЕЙСТВИЯМ С МЯЧОМ И МЕТОДИКА ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

3.1 Структурно-логический анализ системы движений и двигательных действий с мячом

В содержании физического воспитания младших школьников широко представлены разнообразные движения и действия с мячом, образующие целостную систему, а также подвижные игры с элементами спортивных игр с мячом [104].

В соответствии со **второй задачей** нашего исследования мы осуществили структурно-логический анализ движений и двигательных действий, применяемых в соревновательной деятельности в спортивных играх с мячом: футболе [223; 225; 227; 234; 245], баскетболе [224; 225; 228; 237; 238; 242], волейболе [229; 235; 240] с выделением общих и частных элементов в их содержании.

Существование общих (базовых) элементов обусловлено, на наш взгляд, общностью предмета игрового действия, которым является мяч, существенными свойствами которого являются упругость и форма, и общностью конечной цели их выполнения в соревновательно-игровой деятельности – перемещения мяча в определенное место: партнер или кольцо (баскетбол), партнер или поверхность спортивной площадки (волейбол), партнер или ворота (футбол, гандбол).

Наличие единой цели соревновательно-игровой деятельности как закон обуславливает выбор определенных игровых действий, которые входят в ее содержание в качестве элементов для решения специфических двигательных задач. Поэтому совокупность двигательных действий, применяемых в спортивных играх с мячом для достижения цели соревновательной деятельности можно рассматривать как целостный системно-организованный объект (систему), включающий в содержание в качестве своих элементов эти действия.

Мы рассматриваем усвоение этой системы как обучение школе мяча, поскольку овладение входящими в ее содержание движениями и действиями определяет успешность соревновательной деятельности в спортивных играх с мячом. В содержании данной системы движений и двигательных действий нами выделяются с учетом качественного своеобразия решаемых задач два наиболее общих вида двигательных действий: перемещения игрока без мяча; игровые действия с мячом.

Выполнение этих видов действий осуществляется при сохранении определенного положения тела в пространстве (*осанки*), характеризующегося таким взаиморасположением основных звеньев тела человека относительно вертикали, которое обеспечивает его устойчивость относительно опоры. Понятие «осанка» рассматривается В.К. Ливановым как исходная абстракция, как существенный признак, присущий всем видам перемещений человека в вертикальной позе. Наиболее полно ее черты (взаиморасположение ушной, плечевой, большого вертела, коленной точек и форма позвоночного столба относительно вертикали) представлены в положении «*основная стойка*» [96].

В спортивных играх основная стойка трансформируется в ее частный вариант – «*игровую стойку*». Это осуществляется через изменение в основной стойке положения ног (стопы на ширине плеч, одна впереди другой, ноги слегка согнуты в коленных суставах, вес тела на носках) и рук (руки свободно опущены). Такое положение ног и рук обусловлено необходимостью сохранять устойчивое положение тела при выполнении двигательных действий с мячом и без мяча в условиях перемещения; быстро менять направление и скорость перемещения тела и его частей.

«Игровая стойка» является существенной характеристикой всех видов двигательных действий с мячом и без мяча, обеспечивая *устойчивое и упругое взаимодействие* тела с опорой (положение упругой и устойчивой опоры).

Другим элементом, общим для всех способов перемещений в различных видах спорта и соревновательных упражнениях, в том числе и в спортивных играх,

спортивной ходьбы, бега, прыжков, лыжного спорта, бега на коньках, – является «шаг».

Возникновение «шага» как вида действия в спортивных играх с мячом обусловлено внесением существенного изменения в «игровую стойку»: отклонения ушной, плечевой и вертельной точек от вертикали в сторону перемещения (*наклон туловища*). Для сохранения при наклоне устойчивого положения тела игрок должен, оставаясь в «игровой стойке», сменить опору, т.е. сделать шаг сзади стоящей ногой и поставить ее перед вертикальной проекцией центра массы перемещающегося тела.

«Игровая стойка» приобретает вид устойчивой упругой динамической опоры на одной ноге при выходе и перемещении центра массы тела (ЦМТ) за пределы площади опоры, завершающегося опорой на другой ноге.

Поэтому «шаг» характеризуется двумя существенными характеристиками: *сменой опоры и упругой динамической одиночной опорой*.

В движении маховой ноги (смене опоры) выделяются две последовательные фазы, которые являются ее существенными характеристиками:

– *задний мах* (от момента снятия ноги с опоры до момента прохождения вертикали общим центром массы ноги). Время выполнения этой фазы зависит от траектории движения стопы: при ее движении по прямой к ягодичной области общий центр массы ноги наиболее близок к тазобедренному суставу, поэтому угловая скорость движения маховой ноги максимально высокая;

– *передний мах* (от момента прохождения вертикали до момента постановки стопы на опору).

Тело во время выполнения переднего маха продолжает перемещаться вперед. Для того чтобы постановка опорной ноги не мешала продвижению тела вперед, стопу нужно ставить таким образом, чтобы период опоры начинался как можно ближе к моменту достижения вертикали (*фаза переднего толчка*), а завершался сразу после ее прохождения (*фаза заднего толчка*), то есть был максимально коротким. При таком способе выполнения переднего шага тело перемещается вперед перекатом через стопу опорной ноги. С увеличением

скорости перемещения тела период опоры сокращается, соответственно уменьшается длина переката – от размера всей стопы (при медленном беге перекал выполняется с пятки на носок) до передней части стопы. Существенной характеристикой шага является *упругость стопы* в момент опоры, обеспечивающая ее упругое сгибание в фазе переднего толчка и упругое разгибание в фазе заднего толчка.

Выполнение шага при смене опоры приводит к возникновению сил инерции, поворачивающих тело вокруг вертикальной оси. Поэтому следующей существенной характеристикой шага является *мах* рукой, противоположной ноге, выполняющей шаг. Это обеспечивает, с одной стороны, скручивание туловища, с другой – вынос маховой ноги в направлении шага.

Таким образом, нами выделено понятие «шаг», которое является элементарной единицей всех перемещений в спортивных играх. Существенными характеристиками шага выступают: задний шаг (подтягивание стопы); передний шаг, завершающийся постановкой стопы перед точкой проекции центра массы тела); передний толчок (упругое сгибание опорной ноги до момента прохождения вертикали); задний толчок (упругое разгибание опорной ноги с момента после прохождения вертикали); мах рукой, разноименной маховой ноге.

Перемещения в виде шага осуществляются в спортивных играх различными способами в зависимости от двигательных задач: сохранить или увеличить скорость (бег); снизить скорость до полной остановки (остановка); изменить направление в горизонтальной (поворот) или вертикальной (прыжок) плоскости. Эти способы перемещения представлены в учебниках по спортивным играм с мячом при их систематизации с учетом решаемых двигательных задач, но без раскрытия и обоснования различий в способах их выполнения.

Нами выделяются следующие разновидности «шага»: *«шаг ходьбы»*, *«беговой шаг»*, *«шаг ускорения»*, *«стопорящий шаг»*, *«шаг поворота»*, *«шаг-прыжок»*. Специфичность двигательных задач, решаемых в перемещениях с помощью шага, определяет качественное своеобразие выделенных выше существенных признаков.

В Таблице 1 приведены существенные признаки, характеризующие эти способы выполнения «шага», которые обуславливают содержание способов перемещения, применяемых в спортивных играх с мячом: ходьбы, бега, рывков, остановок, поворотов и прыжков.

Таблица 1 – Характеристика способов перемещения, входящих в содержание действий с мячом

I	Основная стойка						
II	Игровая стойка						
III	Шаг: (упругая динамическая опора и смена опоры)						
	Виды шага	Шаг ходьбы	Беговой шаг	Шаг ускорения	Стопорящий шаг	Шаг поворота	Шаг прыжком
IV	Способы перемещения	Ходьба	Бег	Рывок	Остановка шагом	Повороты в беге	Прыжок толчком одной ногой
<i>Правила выполнения способов перемещения</i>							
Фаза заднего маха	Активный вынос бедра			Торможение бедра		Активный вынос бедра	
	по низкой траектории	пятка по прямой к тазу		без сгибания в коленном суставе			
Фаза переднего маха	Постановка с пятки на всю стопу близко к проекции ЦМТ	Постановка на переднюю часть стопы		Постановка прямой ногой на пятку за полшага до проекции ЦМТ	Мах бедром		
		на проекции ЦМТ	до проекции ЦМТ		в сторону с опорой на переднюю часть стопы за проекцией ЦМТ	вперед-вверх с приземлением в игровую стойку	
Фаза переднего толчка	Упругое сгибание ноги в коленном и голеностопном суставах						
	Небольшое			Большое			
Фаза заднего толчка	Упругое разгибание ноги в коленном и голеностопном суставах:				Разгибание отсутствует	Упругое разгибание ноги в коленном и голеностопном суставах:	
	в сторону перемещения					в сторону поворота	вперед-вверх
Мах руками	Перекрестно маху ногами					в сторону поворота	вперед-вверх

Варианты движения маховой ноги после снятия опоры до вертикали отличаются траекторией движения стопы (*задний мах*) от ее пассивного волочения параллельно поверхности игровой площадки (при стопорящем шаге и шаге поворота) до максимально высокой (при беге и рывках), при которой пятка кратчайшим путем активно подтягивается под таз. При шаге прыжком маховая

нога активно, не сгибаясь в коленном суставе, тянется вперед, по земле, при шаге ходьбы стопа маховой ноги по невысокой траектории активно перемещается вперед.

При этом наблюдается следующая закономерность: чем выше требуемая скорость бега, тем выше траектория движения стопы в фазе заднего шага. Сгибание маховой ноги в коленном суставе после снятия с опоры приближает общий центр ее массы к оси вращения (тазобедренному суставу) и создает условия для увеличения угловой скорости движения ноги вперед и сокращения времени фазы заднего шага.

Передний мах выполняется следующим образом:

- при «шаге ходьбы» – активной постановкой маховой ноги с пятки на всю стопу;
- при «беговом шаге» – активной постановкой на переднюю часть стопы на проекцию ЦМТ;
- при «шаге ускорения» – активной постановкой на переднюю часть стопы до проекции ЦМТ;
- при «стопорящем шаге» – активной постановкой прямой ногой на пятку за полшага до проекции ЦМТ;
- при «шаге прыжком» – махом бедром вперед-вверх с приземлением в статичную или динамичную игровую стойку;
- при «шаге поворота» – махом бедром в сторону поворота с опорой на переднюю часть стопы за проекцией ЦМТ;
- близко к проекции ЦМТ.

Передний толчок начинается с момента постановки маховой ноги на опору до момента достижения ЦМТ линии вертикали. Существенной характеристикой переднего толчка является упругое сгибание ноги в коленном и голеностопном суставах. При выполнении «шага ходьбы», «бегового шага» и «шага ускорения» угол сгибания небольшой, при выполнении остальных разновидностей шага – более значительный.

Задний толчок начинается от момента вертикали до момента снятия передней части стопы с опоры. В стопорящем шаге задний толчок отсутствует, в других разновидностях шага он выполняется посредством быстрого упругого разгибания опорной ноги в коленном и голеностопном суставах. Мышечное усилие при ходьбе, беге и рывках направлено в сторону перемещения тела, при выполнении шага поворота – в сторону поворота, при шаге-прыжке – вперед-вверх.

Движения рук при ходьбе, беговом шаге и шаге ускорения носят перекрестный характер: мах правой рукой вперед в сочетании с шагом левой вперед позволяет выполнить скручивание туловища, препятствующее его повороту вправо. При стопорящем шаге руки свободно опущены, при шаге прыжком выносятся маховым движением вперед-вверх, при шаге повороте выносятся маховым движением в направлении поворота (вправо или влево).

Выделенные нами шаги выполняются в спортивных играх как в рамках перемещений, выполняемых без мяча (бег, рывки, остановки, повороты и прыжки), так и в структуре двигательных действий с мячом (ловля мяча, остановка мяча, удар, метание, бросок, катание, толкание и ведение мяча).

Во втором случае они представляют по сути *«шаг выхода на мяч»* для оказания силового воздействия и выполняются в виде перемещения к мячу (для его приема или воздействия на него с целью перемещения).

Общим или существенным требованием к *«шагу выхода на мяч»* является принятие в ходе или после перемещения игровой стойки (динамичной или статичной) на таком расстоянии от мяча, которое удобно для выполнения определенного движения или двигательного действия с ним (Таблица 2). С мячом после выхода к нему в определенной (статичной или динамичной) игровой стойке можно выполнить два основных действия – *«прием мяча»* и *«перемещение мяча»*. Выполнение этих действий рукой (руками) предполагает *«держание мяча»*. Существенными требованиями эффективного держания мяча являются: максимально большая поверхность соприкосновения ладони и пальцев с мячом,

которая обеспечивается разведением пальцев рук с учетом формы мяча; давление на поверхность мяча, которое обеспечивается упругим прижатием пальцев рук к мячу; близкое расположение больших пальцев (мизинцев) при держании мяча двумя руками сверху/снизу.

Таблица 2 – Характеристика движений и двигательных действий с мячом

I	Выход на мяч с использованием различных видов «шага»					
II	Прием мяча		Перемещение мяча			
III	Прием с отскоком	Ловля мяча	Катание	Толкание	Метание	Удар
IV	Действия с мячом (технические приемы)					
	Прием мяча внутренней стороной стопы. Прием летящего мяча грудью, бедром, подъемом, серединой лба, руками. Прием-передача мяча двумя руками снизу	Прием – передача двумя руками сверху. Ловля одной и двумя руками мяча, летящего на уровне пояса, груди, выше головы	Ведение мяча в мини-футболе	Ведение мяча в футболе. Удар внутренней и внешней стороной стопы	Вбрасывание мяча. Метание малого мяча. Бросок двумя руками от груди. Прием-передача двумя руками сверху. Ведение рукой	Нападающий удар рукой Удар серединой подъема. Удар серединой лба
	Правила выполнения действий с мячом					
	упругость	мягкость воздействия на мяч			жесткость	
	Вынос звена тела к мячу		без замаха		с замахом	
	Уступающее движение		без хлеста		с хлестом	

Благодаря выполнению этих требований давление со стороны руки распределяется равномерно на всю контактную поверхность с усилием, достаточным для удержания мяча. Субъективно это ощущается как «мягкость».

Держание мяча входит в содержание двух основных видов действий с мячом, качественно различающихся решаемыми двигательными задачами – прием и перемещение мяча.

Суть двигательной задачи, решаемой с применением «приема мяча», является погашение скорости его перемещения с переводом в положение, удобное для выполнения последующих действий. Существенными признаками приема

мяча являются: вынос звена тела навстречу мячу; уступающее движение (амортизация) – плавное с постепенным погашением скорости перемещение звена тела, принимающего мяч, по траектории, совпадающей с траекторией движения мяча.

Можно выделить два способа приема мяча: ловля мяча; прием мяча с отскоком.

Ловля мяча осуществляется с использованием *уступающего движения* руки (рук): последовательное сгибание в положении «держание мяча», начинающееся от пальцев и завершающееся сгибанием в плечевом суставе (суставах). Ловля мяча завершается его держанием в положении, удобном для выполнения последующих действий: замаха при метании мяча, приема-передачи двумя руками сверху, толкания мяча при его ведении в баскетболе, замаха при толкании мяча.

Прием мяча с отскоком осуществляется также с использованием уступающего движения, которое приводит к «мягкому» отскоку мяча в требуемое положение. Отскок мяча обеспечивается упругостью части тела, принимающей мяч, величина отскока – разностью скоростей перемещения мяча и части тела, принимающей мяч. Прием мяча с отскоком применяется при выполнении приема-передачи мяча двумя руками снизу в волейболе, приема летящего мяча серединой лба, грудью, бедром, внутренней стороной стопы («щечкой»), приема опускающегося мяча подошвой, внешней и внутренней частью стопы.

Выделенные нами правила приема мяча одинаково значимы, будь то ловля мяча одной рукой в баскетболе или гандболе, прием мяча ногой в футболе или прием мяча двумя руками снизу в волейболе.

Приведенные выше способы приема мяча с ловлей или отскоком выполняются с обязательным соблюдением выделенных нами существенных требований с учетом конкретных условий решения двигательной задачи: способа перемещения, используемого при выходе на мяч (шаг ходьбы, беговой, стопорящий шаг, шаг поворота или шаг-прыжок); траектории и скорости

движения мяча; качественного своеобразия действия с мячом, которое выполняется после его приема.

Перемещение мяча выполняется следующими способами: толкание, метание, удар и катание,

Катание и толкание мяча осуществляются продолжительным плавным воздействием на мяч по касательной к его поверхности (катание) и через его центр (толкание); выполняются без предварительного замаха после уступающего движения при ловле мяча; относятся с учетом траектории к поступательно-возвратным движениям.

Толкание отличается от катания мяча наличием хлеста.

Удар по мячу и метание мяча выполняются после предварительного замаха, относятся с учетом траектории к вращательным движениям, выполняются с применением хлеста.

Удар по мячу отличается от метания тем, что мяч при метании находится в руке, а при ударе – в точке, удобной для приложения усилия.

3.2 Программа обучения младших школьников действиям с мячом

В соответствии с **третьей задачей** нашего исследования нами была создана программа обучения младших школьников действиям с мячом и разработана методика ее реализации в начальной школе в процессе обучения предмету «Физическая культура».

При решении этой задачи мы опирались на методологические положения *системно-деятельностного подхода*, разработанные в отечественной психологии и педагогике [15; 33; 48; 94; 220]. Они раскрывают психологические механизмы присвоения человеком существующего социального опыта в виде знаний, способов их применения в решении социальных и личностно-значимых проблем, психологические и педагогические условия формирования готовности личности к творческому саморазвитию и непрерывному образованию, жизненному самоопределению и самореализации [203; 230].

Системно-деятельностный подход рассматривается В.Г. Федоровым как условие преодоления узкой предметной ограниченности содержания начального образования детей предмету «Физическая культура» [191]. Его реализация позволяет кардинально расширить *целевые установки* преподавания физической культуры в начальной школе. Это предполагает соответствующее этим установкам обновление *содержание физкультурного* образования и разработку адекватного этому содержанию организационно-методического обеспечения учебно-познавательной деятельности младших школьников на уроках физической культуры [140].

Мы учитывали следующие *методологические положения* системно-деятельностного подхода:

– формируемые у ребенка психические свойства, характеризующие его личностное, социальное, познавательное развитие, являются результатом преобразования его внешней предметной деятельности (игровой, учебной, внеучебной) во внутреннюю психическую деятельность. Логика их развития может быть представлена в формуле «от действия – к мысли»;

– ведущей для младшего школьника является учебная деятельность во всех ее формах;

– содержание учебной деятельности (эмпирические или научные понятия) обуславливает формирование у ребенка определенного типа мышления – эмпирического или теоретического [30];

– усвоение системы научных понятий зависит от организации учебно-познавательных действий ребенка. Это предполагает переход от стихийной организации учебных действий ребенка к её педагогическому управлению;

– целью и предметом усвоения являются учебная деятельность, «умение учиться», а усваиваемая в процессе этой деятельности система научных понятий выступает средством решения ребенком жизненно значимых задач. Это предполагает возникновение и формирование определенного личностного смысла процесса усвоения знаний, умений и навыков;

– деятельность в процессе реализации постоянно изменяется: она может трансформироваться в действие и обратно, действие при изменении его цели может стать операцией и т.п.;

– на формирование учебной деятельности влияет окружающая ребенка социальная ситуация развития [33]. Это предполагает необходимость педагогического управления ее содержанием;

– учебная деятельность выступает как взаимодействие детей и педагога, как единство учения и преподавания. Это предполагает переход от индивидуальных форм ее организации к групповым и коллективным формам и способам организации учебного процесса.

Программа обучения действиям с мячом и методика ее реализации разработаны нами с учетом требований ФГОС НОО к предметной и метапредметной целям, задачам, содержанию и результатам обучения младших школьников предмету «Физическая культура» [186].

Предметная цель обучения двигательным действиям с мячом заключалась в вооружении младших школьников основами знаний о способах выполнения действий с мячом как элементах целостной системы с выделением существующих между ними структурно-логических связей; формировании умений практически реализовывать эти способы в конкретных игровых ситуациях; развитии двигательных способностей, обуславливающих готовность к эффективному применению действий с мячом в соревновательно-игровой деятельности в подвижных и спортивных играх с мячом.

Метапредметной целью являлось формирование у младших школьников в процессе обучения движениям и действиям с мячом познавательных, регулятивных, коммуникативных и универсальных УУД. Программа и методика ее реализации разработаны с учетом требований ФГОС НОО к предметной и метапредметной целям, задачам, содержанию и результатам обучения младших школьников предмету «Физическая культура» [186].

При обучении действиям с мячом мы учитывали *возрастные психологические особенности* младших школьников, обуславливающих, с одной

стороны, их учебные возможности, с другой – выбор содержания образования и организацию учебно-познавательной деятельности по его усвоению [33; 218].

Достижение предметной цели обеспечивалось решением трех групп **задач**:

1. Оздоровительные задачи:

– формирование первоначальных знаний и представлений о специфической роли спортивных игр с мячом в укреплении здоровья; об их влиянии на физическое, интеллектуальное, эмоциональное и социальное развитие человека, на умственную работоспособность и социализацию;

– вооружение умениями организации физкультурно-оздоровительных мероприятий в рамках режима дня с использованием действий с мячом;

– формирование умений самоконтроля и оценивания показателей физического состояния, физического развития, физической нагрузки, двигательных способностей (силы, быстроты, выносливости, координации, гибкости).

2. Образовательные задачи:

– формирование знаний и представлений о содержании соревновательной деятельности спортивных игр с мячом как целостной системы объединенных структурно-логическими связями движений и двигательных действий;

– формирование умений и навыков выполнения движений и двигательных действий, входящих в содержание соревновательной деятельности в спортивных играх с мячом;

– развитие двигательных (кондиционных и координационных) способностей, необходимых для эффективного овладения и выполнения движений и двигательных действий, входящих в содержание соревновательной деятельности спортивных игр с мячом;

– формирование готовности к эффективному использованию действий с мячом в подвижных и спортивных играх с мячом.

3. Воспитательные задачи:

– формирование интереса к систематическим занятиям спортивными играми;

- развитие познавательных и коммуникативных мотивов, мотивов достижения успеха, личностного саморазвития и творческой самореализации;
- формирование готовности к проявлению волевых усилий при преодолении специфических трудностей, связанных с овладением действиями с мячом.

С учетом предметной и метапредметной целей программы обучения действиям с мячом в ее **содержание** были включены предметный и метапредметный блоки.

Предметный блок включает три раздела:

1. Теоретические знания.
2. Умения и навыки.
3. Физическое совершенствование.

При разработке его содержания учитывался учебный материал по разделам «Подвижные игры» и «Подвижные игры с элементами спортивных игр» учебной программы по предмету «Физическая культура» для учащихся начальной ступени общего образования [202].

В содержание раздела «**Теоретические знания**» входят следующие знания:

- история футбола, волейбола, баскетбола;
- двигательные способности: скоростные, силовые, координационные, выносливость и гибкость;
- физическая нагрузка и частота сердечных сокращений;
- знания способов выполнения движений и двигательных действий, входящих в содержание соревновательной деятельности спортивных игр с мячом как элементов целостной системы с видением существующих между ними структурно-логических связей;
- подвижные игры с элементами спортивных игр;
- правила соревнований по футболу, баскетболу, волейболу;
- гигиенические требования к спортивной одежде и правила предупреждения травматизма при выполнении движений и двигательных действий с мячом;

– специфическая роль спортивных игр с мячом в укреплении здоровья, их влияние на физическое, интеллектуальное, эмоциональное, социальное развитие человека, на умственную работоспособность и социализацию.

Раздел **«Умения и навыки»** включает двигательные умения и навыки выполнения движений и двигательных действий, составляющих содержание соревновательной деятельности спортивных игр с мячом:

– *способов перемещения* и их базовых элементов (осанка, основная стойка, игровая стойка, смена опоры, шаг, ходьба, бег, прыжки толчком одной и двумя ногами, остановки шагом и прыжком; повороты; приставной шаг),

– *способов выполнения действий мячом* – выход на мяч; держание мяча одной и двумя руками (снизу и сверху); прием мяча; ловля мяча (одной и двумя руками, летящего на разной высоте с разных сторон, с различной траекторией; ловля опускающегося мяча серединой подъема); прием мяча с отскоком (прием-передача мяча одной и двумя руками снизу и сверху, серединой лба, грудью, бедром, внутренней и внешней стороной стопы, подошвой); катание мяча (подошвой, внутренней и внешней частью стопы, рукой при введении мяча в игру вратарем); толкание мяча (ведение мяча руками и ногой с изменением скорости и направления перемещения, удар внешней частью стопы, удар внутренней частью подъема, бросок баскетбольного мяча одной рукой от плеча, двумя руками от груди); метание мяча одной рукой сверху; бросание баскетбольного мяча одной и двумя руками из-за головы; вбрасывание мяча в футболе; бросок мяча вратарем и удар (нападающий удар в волейболе, удар серединой, внутренней и внешней частью подъема, серединой лба в футболе);

– *умения организации* подвижных и спортивных игр с мячом в рамках режима дня;

– *умения контроля и оценивания* показателей владения способами выполнения движений и двигательных действий, составляющих содержание спортивных игр с мячом.

В раздел *«Двигательные способности»* включены следующие *двигательные способности*: скоростные, силовые, координационные, выносливость и гибкость.

Содержание **метапредметного блока** включает способность и готовность осуществлять следующие *познавательные УУД*:

общеучебные действия:

- *поиск, отбор, восприятие, осмысление и запоминание информации* с учетом содержания решаемой учебной задачи (овладение способом действия);
- *выбор и применение способа решения* учебной задачи с учетом конкретных условий;

познавательные знаково-символические УУД:

- *моделирование* – представление в виде схемы (пространственно-графической или знаково-символической) усвоенного способа решения учебной или практической задачи с выделением его существенных характеристик;

познавательные логические УУД:

- *сравнение* – сравнение движения и двигательных действий с выделением частных и общих признаков;
- *распознавание* – распознавание движения и двигательных действий с целью отнесения его к определенному классу (группе, виду);
- *анализ* двигательного действия с выделением движений и фаз решаемых ими двигательных задач;
- *классификация* – распределение движений и двигательных действий к определенной группе с учетом заданного основания;
- *обобщение* – обобщение группы движений и двигательных действий на основе выделения существенного отношения.

Второй составляющей содержания метапредметного блока выступают *регулятивные УУД*:

- 1) *целеполагание* – принятие и сохранение цели учебной деятельности, связанной с овладением способом выполнения двигательных действий с мячом;

2) *планирование* – определение последовательности промежуточных целей и пооперационного выполнения двигательного действия с учётом условий реализации и конечного результата;

3) *самоконтроль* – сличение реализуемого способа двигательного действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от эталона;

4) *самооценка* – оценивание качества собственного выполнения двигательного действия с выявлением причин допущенных ошибок;

5) *самокоррекция* – внесение изменений с учетом выявленного отклонения реального действия и его результата от заданного образца.

Третьей составляющей содержания метапредметного блока выступают **коммуникативные** УУД:

- реализация способа двигательного действия с опорой на внешнюю *словесную регуляцию* процесса его выполнения;
- *устное и письменное описание* способа выполнения двигательного действия и его элементов;
- *взаимодействие* – согласование своих действий с действиями сверстников и учителя в рамках совместной учебной деятельности;
- *контроль* процесса и результата выполнения двигательного действия и его элементов своими сверстниками;
- *оценивание* результатов выполнения двигательного действия и его элементов своими сверстниками;
- *коррекция* процесса выполнения двигательного действия и его элементов своими сверстниками;
- *организация* подвижных и спортивных игр с мячом с участием группы сверстников.

Четвертой составляющей содержания метапредметного блока выступают **личностные** УУД:

- *самоопределение* в учебной деятельности (учебная мотивация);
- *адекватное самоотношение* к своему Я (Я-концепция и самооценка).

Программа реализуется в течение 2-х лет обучения в начальной школе (3-4 год обучения) при изучении разделов «Подвижные игры» (базовая часть) и «Подвижные игры с элементами спортивных игр» (вариативная часть) предмета «Физическая культура». На освоение программы выделяется 60 академических часов – по 30 часов в каждый год обучения без учета времени на физкультурно-оздоровительные и спортивно-массовые мероприятия во внеурочное время и на выполнение домашних заданий (Таблица 3).

Таблица 3 – Распределение учебного времени по разделам предметного блока программы обучения действиям с мячом, минуты

Содержание предметного блока программы «Школа мяча»	3 класс	4 класс	Всего
<i>I</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
<i>Раздел «Теоретические знания»</i>	<i>150</i>	<i>150</i>	<i>300</i>
История спортивных игр	-	-	-
Способы перемещения и их базовые элементы	40	-	40
Способы выполнения игровых действий мячом	60	60	120
Подвижные игры с элементами футбола, волейбола, баскетбола	30	50	80
Правила соревнований по футболу, волейболу, баскетболу	10	10	20
Двигательные способности	5	25	30
Гигиенические требования к спортивной одежде и правила предупреждения травматизма при выполнении движений и двигательных действий с мячом	5	5	10
<i>I</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
<i>Раздел «Умения и навыки»</i>	<i>750</i>	<i>750</i>	<i>1500</i>
Организация физкультурно-оздоровительных мероприятий в рамках режима дня	В рамках самостоятельной работы		
Контроль и оценивание показателей владения способами выполнения движений и двигательных действий, составляющих содержание спортивных игр с мячом.	30	50	80
Способы перемещения и их базовые элементы	100	-	100
Способы выполнения игровых действий мячом	220	50	270
Частные варианты игровых действий с мячом	250	350	600
Организация подвижных и спортивных игр в рамках режима дня	150	300	450
<i>Раздел «Двигательные способности»</i>	<i>450</i>	<i>450</i>	<i>900</i>
Скоростные	150	150	300
Силовые	50	50	100
Координационные	150	150	300
Выносливость	30	30	60
Гибкость	70	70	140
Всего уроков / минут	30/1350	30/1350	60/2700

Формирование метапредметных УУД осуществляется в процессе усвоения содержания предметного блока образовательной программы.

Планируемые предметные результаты освоения Программы.

В результате освоения программы обучения действиям с мячом школьники должны **знать**:

- историю футбола, волейбола, баскетбола;
- двигательные способности: скоростные, силовые, координационные, выносливость и гибкость с учетом их роли в спортивных играх;
- способы выполнения движений и двигательных действий, входящих в содержание соревновательной деятельности спортивных игр с мячом как элементов целостной системы с видением существующих между ними структурно-логических связей;
- подвижные игры с элементами спортивных игр;
- правила соревнований по футболу, баскетболу, волейболу;
- гигиенические требования к спортивной одежде и правила предупреждения травматизма при выполнении движений и двигательных действий с мячом;

уметь:

- выполнять движения и двигательные действия, составляющие содержание соревновательной деятельности спортивных игр с мячом:
- организовывать проведение подвижных и спортивных игр с мячом в рамках режима дня;
- контролировать и оценивать показатели владения способами выполнения движений и двигательных действий;

владеть:

- способами выполнения игровых действий в стрит-баскете, пионерболе и мини-футболе по упрощенным правилам;
- способами организации самостоятельной физкультурно-оздоровительной, рекреационной и спортивной деятельности с использованием подвижных спортивных игр с мячом.

Планируемые метапредметные результаты освоения Программы.

В процессе реализации Программы обучения младших школьников к действиям с мячом создавались условия для достижения следующих метапредметных результатов:

– способность к организации своей учебно-познавательной деятельности, направленной на овладение способами выполнения двигательных действий (познавательные УУД);

– способность к эффективной организации своей деятельности, направленной на овладение способами выполнения двигательных действий (регулятивные УУД);

– способность к эффективному сотрудничеству со своими сверстниками при осуществлении коллективной деятельности, направленной на достижение общих целей (коммуникативных УУД);

– способность к адекватному самоотношению и самоопределению в учебной деятельности (личностные УУД).

3.3 Методика обучения младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры

Методика обучения младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры в начальной школе разработана нами с учетом концептуальных положений системно-деятельностного подхода. Она предполагает, с одной стороны, включение младших школьников в учебную деятельность в качестве ее активного субъекта, с другой – системную организацию самой деятельности, при которой все осуществляемые младшим школьником учебные действия (познавательные, коммуникативные, регулятивные и личностные) объединены в целостную систему, внося свой специфический вклад в достижение ее предметной (овладение способом решения учебной задачи) и метапредметной (формирование УУД) целей.

Содержание учебно-познавательной деятельности младших школьников в процессе обучения действиям с мячом и процесс ее организации выстроены нами в соответствии с концепцией содержательного обобщения в обучения, разработанной Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым.

Содержание обучения (движения и двигательные действия, используемые в соревновательной деятельности в спортивных играх с мячом) было проанализировано нами с выделением общего и частного в их содержании (раздел 3.1. диссертации). В результате структурно-логического анализа нами была выделена исходная абстракция, которая находит свое конкретное практическое воплощение во всех движениях и двигательных действиях (основная стойка), выделены вытекающие из нее частные понятия. Используемые в традиционной практике технической подготовки в спортивных играх понятия и термины, отражающие способы выполнения движений (игровая стойка, опора, замах, хлест, держание мяча, уступающее движение, задний и передний шаг и т.п.) и двигательных действий (бег, рывок, остановка, прыжок, повороты, ведение мяча, катание, толкание, удар, бросок, метание мяча и т.п.) были рассмотрены нами:

- как частные формы проявления более общих понятий (например, удар как частный способ перемещения мяча);
- как целостные образования, обладающие своим внутренним содержанием (например, понятие «удар» объединяет нападающий удар в волейболе и удар серединой подъема в футболе).

Трансформация содержания обучения в целостное системно-организованное целое – систему действий с мячом с выделением структурно-логических связей между ее элементами (движениями и действиями) – позволила сделать следующий шаг в реализации идеи содержательного обобщения в обучении: определить **вертикальную последовательность** обучения в направлении от общего к частному, от усвоения общего исходного понятия к единичному конкретному факту его проявления.

Обучение начинается с освоения основной, а затем игровой стойки, после чего младшие школьники овладевают понятиями «шага» и его разновидностей. Владение этим понятиями создает предпосылки для овладения основными способами перемещения, используемыми в спортивных играх с мячом – бег, рывок, остановка, повороты и прыжки.

Эти способы перемещения являются составной частью двигательных действий с мячом, в этом качестве они выступают как «шаги выхода на мяч». «Шаг выхода на мяч» является исходной абстракцией для всех игровых действий с мячом.

Частные способы выполнения «шага выхода на мяч» обусловлены качественным своеобразием решаемых двигательных задач – принять мяч или переместить его в определенную точку пространства.

После овладения «шагом выхода на мяч» младшие школьники могут приступить к освоению ловли мяча руками (рукой) и приема мяча с отскоком. Одновременно изучаются приемы перемещения мяча, начиная с самого простого – катания, а затем толкания мяча. После освоения этих приемов можно перейти к изучению бросания и метания мяча, затем – удара по мячу рукой и ногой.

При определении последовательности изучения двигательных действий движений, находящихся на одном уровне обобщения (*горизонтальная последовательность*) дети в первую очередь овладевают базовым действием, в котором представлены все элементы, входящие в содержание остальных двигательных действий данного уровня обобщения, т.е. являются общими для них. Это обуславливает возможность положительного переноса опыта, приобретенного при изучении базового двигательного действия, на усвоение других действий.

Освоение различных *положений тела*, обеспечивающих упругое взаимодействие тела с опорой, сохранение устойчивого статического и динамического равновесия при выполнении различных действий в условиях силового противоборства начинается с изучения «*игровой стойки*». Затем осваивается положение упругой динамической одиночной опоры во время

перемещения, при выполнении двигательных действий с мячом: ударов, ведения мяча, приема мяча.

Освоение различных способов *перемещения* начинается с изучения базового двигательного действия «*шага ходьбы*», включающего два элемента – упругую динамическую одиночную опору и смену опоры. Затем в горизонтальной последовательности осваиваются беговой шаг, шаг ускорения, стопорящий шаг, шаг поворота и шаг прыжком.

Освоение различных видов *шага выхода на мяч* (для приема мяча или воздействия на мяч) начинается с изучения *выхода на мяч при ведении мяча ногой*. После овладения данным базовым двигательным действием изучается выход на мяч при выполнении удара по мячу ногой, при остановке катящегося и опускающегося мяча подошвой, при ударе ногой по скачущему мячу, при ловле летящего навстречу мяча двумя руками снизу, на уровне груди в игровой стойке и во время перемещения.

Освоение различных видов *приема мяча* начинается с изучения *ловли летящего навстречу мяча двумя руками снизу*. После овладения базовым двигательным действием можно приступить к изучению остальных способов приема мяча в следующей горизонтальной последовательности: ловля навстречу летящего мяча двумя руками на уровне груди, сверху, ловля мяча одной рукой. Затем изучаются приемы мяча с отскоком: прием летящего навстречу мяча с отскоком двумя руками, одной рукой, грудью, бедром, серединой подъема, внутренней стороной стопы. Прием мяча выполняется после выхода на мяч, затем во встречном и далее в параллельном перемещении. Затем изучается прием-передача мяча двумя руками снизу.

Овладение различными видами *перемещения мяча* начинается с *ведения мяча внешней частью подъема и ведения мяча рукой*. Затем осваиваются ведение мяча серединой и внутренней частью подъема, ловля-передача двумя руками от груди. Освоение различных видов *удара* начинается с изучения базового действия удара серединой подъема, затем изучается удар внутренней стороной стопы, серединой, внешней и внутренней частью подъема по мячу, удар по мячу

одной рукой, метание малого мяча на точность и на дальность, вбрасывание мяча двумя руками из-за головы.

Таким образом, нами определена горизонтальная последовательность обучения действиям с мячом. Базовыми двигательными действиями, с которых начинается изучение двигательных действий одного уровня обобщения, являются «игровая стойка», «шаг», «шаг выхода на мяч при ведении мяча ногой», «ловля летящего навстречу мяча двумя руками снизу», «прием летящего навстречу мяча с отскоком двумя руками», «ведение мяча внешней частью подъема и ведение мяча рукой», «удар серединой подъема».

После освоения отдельных движений и двигательных действий происходит их объединение в целостные связки: прием (ловля) мяча – ведение мяча – передача (или удар и бросок).

Подвижные игры с элементами спортивных игр применяются в конце каждого урока. Выбор подвижной игры осуществляется с учетом содержания решаемой на уроке задачи обучения определенному двигательному действию.

В Таблицах 4-5 приведен тематический план-график обучения действиям с мячом в 3-4 классах начальной школы. Трансформация содержания обучения (двигательных действий и движений с мячом) в систему научных понятий и определение последовательности их усвоения от исходного, наиболее абстрактного понятия к усвоению его частных проявлений позволяет организовать учебную деятельность младших школьников как процесс открытия их сущности и содержания, как познавательную деятельность.

Необходимым условием возникновения и осуществления учебно-познавательной деятельности являлось создание проблемной ситуации, когда перед младшим школьником ставилась определенная двигательная задача (выполнить определенное движение или действие с мячом), способ решения которой был ему неизвестен. Существование этого противоречия порождало и направляло познавательную активность на открытие этого способа.

Продолжение таблицы 4

Содержание предметного блока	№ урока																																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30			
Двигательные способности																																	
Скоростные (150 мин)	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■			
Силовые (50 мин)			■			■				■				■				■				■				■				■			
Координационные (150 мин)	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■		
Выносливость (30 мин)				■					■						■						■												
Гибкость (70 мин)		■				■				■				■				■					■					■					

Таблица 5 – Тематический план-график обучения действиям с мячом на уроках физической культуры в 4 классе

Содержание предметного блока	№ урока																															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
Бег спиной вперед	■																															
Бег приставным шагом		■																														
Бег «защитника»			■																													
Прыжок с разбега вперед-вверх толчком одной ногой				■																												
Прыжок с места толчком двумя ногами					■																											
Бег с изменением направления						■																										
Бег с изменением скорости							■																									
Остановка шагом								■																								
Остановка прыжком									■																							
Бросок мяча двумя руками от груди										■																						

Продолжение таблицы 5

Содержание предметного блока	№ урока																														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
Бросок мяча одной рукой от плеча																															
Ловля-передача мяча двумя руками от груди																															
Прием-передача мяча двумя руками снизу																															
Прием передача мяча двумя руками сверху																															
Удар по мячу рукой																															
Удар по мячу внутренней частью подъема																															
Удар по мячу внешней частью подъема																															
Удар по мячу внутренней стороной стопы																															
Ведение мяча в баскетболе с изменением направления																															
Ведение мяча в баскетболе с изменением скорости движения																															
Ведение мяча в футболе с изменением направления																															

Продолжение таблицы 5

Содержание предметного блока	№ урока																														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
Ведение мяча в футболе с изменением скорости движения																															
Передача – ловля мяча двумя руками от груди в параллельном перемещении																															
Ведение мяча, бросок одной рукой в кольцо с трех шагов																															
Прием катящегося мяча – передача партнеру в параллельном перемещении																															
Прием катящегося мяча с отскоком – удар по воротам																															
Удар по катящемуся мячу и скачущему мячу																															
Остановка мяча подошвой																															
Обзорное занятие																															
Контрольный урок																															
Двигательные способности																															
Скоростные (150 мин)																															
Силовые (50 мин)																															
Координационные (150 мин)																															
Выносливость (30 мин)																															
Гибкость (70 мин)																															

Процесс обучения начинался с *принятия данной учебной задачи*. Учитель демонстрировал разучиваемое двигательное действие, рассказывал о его значимости для успешности игровой деятельности, предлагал детям самостоятельно выполнить его, обращая внимание на то, что они потенциально готовы к тому, чтобы усвоить его в процессе обучения.

Следующим учебным действием является *определение всеобщего отношения* (исходной абстракции), которое обуславливает способ решения не только конкретно решаемой частной задачи, но и определяет, как закон, решение целого класса подобных задач. Учебные действия по определению этого отношения совершались изначально в предметно-чувственной форме в виде поиска и апробации различных способов решения двигательной задачи (например, правило «хлеста» при выполнении ударов по мячу и метания мяча).

Затем найденный способ приобретал *форму умственного действия*, совершаемого во внутреннем интеллектуальном плане с психическими образами предметов (представлениями или понятиями).

Необходимым условием усвоения выделенного в процессе предметного действия всеобщего отношения выступало *создание его символической модели (моделирование)* в виде слова или наглядной схемы. Содержание этой модели включало внутренние, существенные, непосредственно не наблюдаемые характеристики отражаемого ею целостного предметного действия.

Выделение всеобщего отношения в изучаемом предметном действии позволило найти общий для всех частных случаев способ решения учебной задачи («хлест»), рассмотреть его как исходную клеточку, из которой рождаются частные варианты.

Следующее учебное действие заключалось в создании на основе общего способа решения *системы различных частных задач* (способы удара по мячу и метания мяча. Решение этих задач осуществлялось на основе конкретизации общего способа как бы «с ходу» на основе усмотрения в каждой из них того общего отношения и использования адекватного ему общего способа решения. В процессе усвоения теоретических понятий («хлест») младшие школьники

овладевали познавательными УУД (анализ, сравнение, обобщение, умозаключение).

Приведенные выше учебные действия обеспечивали открытие, построение и усвоение младшими школьниками теоретического понятия («хлест») при условии управления учителем их учебно-познавательной деятельностью по открытию способа решения учебной задачи через систему проблемных учебных заданий и практическому овладению этим способом.

Мы организовывали учебную деятельность младших школьников, направленную на практическое освоение движений и двигательных действий, составляющих содержание программы обучения действиям с мячом, через взаимообучение в парах сменного состава.

В условиях коллективного обучения каждый ребенок был вынужден активно участвовать в учебной деятельности, поскольку работа велась в форме диалога.

Учащийся, который действовал в роли *«учителя»*, выполнял определенные виды учебных заданий:

- выслушать, оценить и скорректировать полноту и точность знания «учеником» ориентировочной основы разучиваемого двигательного действия;

- сформулировать и задать вопросы для уточнения полноты и точности знаний «ученика» об ориентировочной основе разучиваемого двигательного действия;

- проконтролировать, оценить и скорректировать правильность понимания «учеником» сути подводящего упражнения через сравнение содержания рассказа ученика с эталоном;

- проконтролировать, оценить и скорректировать правильность выполнения этого упражнения «учеником» через сравнение с образцом.

Выполнение младшим школьником этих учебных заданий в процессе обучения своих сверстников двигательному действию или движению:

- 1) обеспечивало более полное и точное понимание им сути того материала, которое являлось предметом преподавания (предметные результаты обучения действиям с мячом),

- 2) требовало практического выполнения учебных действий, которые

благодаря механизму интериоризации трансформировались в психологические новообразования младшего школьника: общеучебные («анализ», «сравнение»), регулятивные («контроль», «оценивание» и «коррекция») и коммуникативные («взаимодействие», «словесная регуляция») УУД (метапредметные результаты обучения действиям с мячом).

Младшие школьники, которые действовали в роли «*ученика*», выполняли следующие задания:

- запомнить и воспроизвести содержание ориентировочной основы разучиваемого двигательного действия;
- ответить на вопросы «учителя» об ориентировочной основе разучиваемого двигательного действия;
- рассказать о способе выполнения продемонстрированного учителем физической культуры нового подводящего упражнения;
- выполнить это подводящее упражнение, опираясь на его зрительный и логический образ;
- принять и понять суть замечаний «учителя», контролирующего выполнение требований к выполнению разучиваемого двигательного действия
- внести коррекции в способ выполнения разучиваемого двигательного действия с учетом замечаний «учителя».

Выполнение младшим школьниками этих учебных заданий в процессе усвоения разучиваемого двигательного действия с мячом:

- 1) обеспечивало высокое качество усвоения знаний, умений и навыков выполнения двигательного действия и развитие адекватных его содержанию двигательных способностей (предметные результаты обучения действиям с мячом);
- 2) требовало выполнения общеучебных («запоминание», «восприятие», «понимание», «воспроизведение»), регулятивных («самоконтроль» и «самокоррекция») и коммуникативных («устное описание», «взаимодействие», «словесная регуляция») УУД (метапредметные результаты обучения действиям с мячом).

Необходимым условием организации взаимообучения в парах сменного состава является наличие «алгоритмов» – предписаний, в которых представлена в

наглядной и письменной форме ориентировочная основа разучиваемого двигательного действия (последовательность движений, ведущих к решению двигательной задачи).

В качестве примера рассмотрим пошагово учебную деятельность младших школьников по усвоению темы «Удар по мячу ногой» (Таблица 6).

Первым шагом выступает *показ изучаемого базового действия* «удар по мячу серединой подъема» в различных вариантах: удар прямой ногой, удар в центр мяча с замахом, хлестом и оттянутым носком, удар расслабленной стопой, удар с замахом после постановки опорной ноги, один из которых является правильным.

Учитель предлагает назвать базовое действие (УУД «распознавание») и, если дети не справляются с этой задачей, называет сам, раскрывая содержание этого понятия (познавательное общеучебное УУД «понимание»).

Детям предлагается *выбрать правильный на их взгляд вариант* «удара по мячу серединой подъема» и выполнить его, ориентируясь на образец, продемонстрированный учителем (познавательные УУД «восприятие», «воспроизведение», «сравнение», «анализ»).

Это приводит к возникновению у них интереса к его исследованию, к поиску ответа на вопрос «Какой вариант является правильным?» (личностное УУД – познавательный мотив).

Второй шаг состоит в определении ориентировочной основы правильного удара. Дети пробуют различные варианты выхода на мяч и замаха и на своем опыте приходят к заключению, что выход на мяч осуществляется стопорящим шагом, опорная нога ставится рядом с мячом, в направлении удара, на линии мяча; замах должен выполняться во время выхода на мяч. Они выполняют удар расслабленной стопой и оттянутым носком и приходят к заключению, что второй вариант удара является более эффективным. Затем они выполняют удар без хлеста и с хлестом, и убеждаются на своем опыте, что удар с хлестом является более сильным (познавательные УУД «анализ», «сравнение» и «обобщение»).

Таблица 6 – Методика обучения младших школьников действиям с мячом (на примере урока по теме «Удар по мячу»)

Учебные задания	Организация учебной деятельности		Метапредметные результаты (УУД)			Предметные результаты
	методы	формы	познавательные	регулятивные	коммуникативные	
Тема урока «Удар по мячу»						
Теоретические проблемные задания						
Назвать ряд представленных способов перемещения мяча одним словом («удар по мячу»)	проблемно-поисковый	индивидуальная	распознавание, понимание			Знания об ориентировочной основе удара серединой подъема
Выбрать правильный, на их взгляд, вариант «удара по мячу серединой подъема» и выполнить его, ориентируясь на образец, продемонстрированный учителем	проблемно-поисковый	фронтальная	восприятие, анализ, сравнение, воспроизведение			
Сравнить положение тела во время «удара по мячу ногой» с игровой стойкой при «выходе на мяч» и найти в нем «известное»	проблемно-поисковый	фронтальная	анализ, сравнение и обобщение			
Определить новые, «незнакомые элементы» в выходе на мяч при ударе серединой подъема	проблемно-поисковый	фронтальная	анализ, сравнение и обобщение			
Апробировать различные варианты замаха и определить требования к его выполнению	проблемно-поисковый	фронтальная	анализ, сравнение и обобщение			
Апробировать различные варианты разгибания бьющей ноги при ударе и определить требования к его выполнению хлестом	проблемно-поисковый	фронтальная	анализ, сравнение и обобщение			
Привести примеры хлеста из других видов спорта	проблемно-поисковый	фронтальная	анализ, сравнение и обобщение			
Апробировать различные варианты положения стопы бьющей ноги при ударе и определить требования к его выполнению	проблемно-поисковый	фронтальная	анализ, сравнение и обобщение			
Сформулировать ориентировочную основу удара серединой подъема	репродуктивный	индивидуальная	умозаключение		устное описание	
Представить в графической форме требования к способу перемещения мяча ударом ноги (домашнее задание)	репродуктивный	Самостоятельная работа	моделирование		письменное описание	

Продолжение таблицы 6

Учебные задания	Организация учебной деятельности		Метапредметные результаты (УУД)			Предметные результаты
	методы	формы	познавательные	регулятивные	коммуникативные	
Учебные задания в процессе взаимообучения в парах сменного состава						
<i>Действуя в роли «учителя»:</i>						
Выслушать, оценить и скорректировать точность определения ориентировочной основы удара серединой подъема	репродуктивный	коллективная	общеучебные, сравнение	контроль, оценивание и коррекция	взаимодействие	Умения и навыки организации учебной деятельности по обучению удару серединой подъема
Сформулировать и задать вопросы для уточнения полноты и точности знаний «ученика» об ориентировочной основе удара серединой подъема	проблемно-поисковый	коллективная	анализ и сравнение	контроль, оценивание и коррекция	взаимодействие	
Подводящее упражнение представляется преподавателем через рассказ и показ всему классу одновременно. Задание: определить цель применения подводящего упражнения	проблемно-поисковый	коллективная		целеполагание		
Проконтролировать, оценить и скорректировать правильность понимания сути подводящего упражнения «удар с лета серединой подъема по мячу, выпущенному из рук» через сравнение содержания рассказа с эталоном	проблемно-поисковый	коллективная	анализ и сравнение	контроль, оценивание и коррекция	взаимодействие	
Проконтролировать, оценить и скорректировать правильность выполнения этого упражнения	проблемно-поисковый	коллективная	анализ и сравнение	контроль, оценивание и коррекция	словесная регуляция	

Продолжение таблицы 6

Учебные задания	Организация учебной деятельности		Метапредметные результаты (УУД)			Предметные результаты
	методы	формы	познавательные	регулятивные	коммуникативные	
<i>Действия в роли «ученика»</i>						
Запомнить и воспроизвести содержание ориентировочной основы «удара по мячу серединой подъема»	репродуктивный	индивидуальная	запоминание, воспроизведение		устное описание	Владение умениями и навыками выполнения удара серединой подъема
Ответить на вопросы «учителя» об ориентировочной основе удара серединой подъема	репродуктивный	коллективная	запоминание, воспроизведение		взаимодействие	
Рассказать о способе выполнения подводящего упражнения «удар с лета серединой подъема по мячу, выпущенному из рук»	репродуктивный	коллективная	запоминание, воспроизведение		устное описание	
Выполнить подводящее упражнение «удар с лета серединой подъема по мячу, выпущенному из рук»	репродуктивный	коллективная	запоминание, воспроизведение	самоконтроль	словесная саморегуляция	
Принять и понять суть замечаний «учителя», контролирующего выполнение требований к подводящему упражнению	репродуктивный	коллективная	восприятие и понимание	самокоррекция	взаимодействие	
Внести коррекции в способ выполнения подводящего упражнения	репродуктивный	коллективная	воспроизведение	самокоррекция	взаимодействие	

Учебные задания	Организация учебной деятельности		Метапредметные результаты (УУД)			Предметные результаты
	методы	формы	познавательные	регулятивные	коммуникативные	
Смена состава пар						
<i>Действия в роли нового «учителя»</i>						
Выслушать, оценить и скорректировать рассказ «нового ученика» о способе выполнения ранее изученного подводящего упражнения	репродуктивный	коллективная	общеучебные, сравнение	контроль, оценивание и коррекция	взаимодействие	Умения и навыки организации учебной деятельности по обучению серединой подъема
Сформулировать и задать вопросы для уточнения полноты и точности знаний «ученика» об ориентировочной основе подводящего упражнения	репродуктивный	коллективная	анализ и сравнение	контроль	взаимодействие	
Оценить и скорректировать его ответы	проблемно-поисковый	коллективная	анализ и сравнение	оценивание и коррекция	взаимодействие	
Проконтролировать, оценить и скорректировать правильность выполнения этого упражнения	проблемно-поисковый	коллективная	анализ и сравнение	контроль, оценивание и коррекция	взаимодействие	
Новое подводящее упражнение представляется преподавателем через рассказ и показ всему классу одновременно. Задание: определить цель применения подводящего упражнения	проблемно-поисковый	коллективная	восприятие и понимание	целеполагание	взаимодействие	
Проконтролировать, оценить и скорректировать правильность понимания сути второго подводящего упражнения «удар с полулета» через сравнение содержания рассказа с эталоном	проблемно-поисковый	коллективная	анализ и сравнение	контроль, оценивание и коррекция	взаимодействие	
Проконтролировать, оценить и скорректировать правильность выполнения этого упражнения	проблемно-поисковый	коллективная	анализ и сравнение	контроль, оценивание и коррекция	взаимодействие	

Продолжение таблицы 6

Учебные задания	Организация учебной деятельности		Метапредметные результаты (УУД)			Предметные результаты
	методы	формы	познавательные	регулятивные	коммуникативные	
<i>Действия в роли нового «ученика»</i>						
Рассказать новому «учителю» о способе выполнения ранее изученного подводящего упражнения	репродуктивный	коллективная	воспроизведение	самоконтроль	устное описание, взаимодействие	Владение умениями и навыками выполнения удара серединой подъема
Ответить на вопросы нового «учителя» о требованиях к способу его выполнения	репродуктивный	коллективная	воспроизведение	самоконтроль	устное описание, взаимодействие	
Рассказать о сути второго подводящего упражнения «удар с полулета»	репродуктивный	коллективная	воспроизведение		устное описание, взаимодействие	
Выполнить это подводящее упражнение	репродуктивный	коллективная	воспроизведение	самоконтроль, самооценка, самокоррекция		
Принять и понять суть замечаний нового «учителя», контролирующего выполнение требований к подводящему упражнению	репродуктивный	коллективная	восприятие и понимание	самокоррекция	взаимодействие	
Внести коррекции в способ выполнения подводящего упражнения	репродуктивный	коллективная	общеучебные	самокоррекция	взаимодействие	
Смена состава пар						
<p>Вышеприведенные виды учебных заданий применяются в процессе взаимообучения при освоении следующих подводящих упражнений:</p> <ul style="list-style-type: none"> - удар с полулета с одного шага разбега; - удар по неподвижному мячу с места; - удар с одного шага разбега <p>Завершается процесс обучения освоением удара по неподвижному мячу в полной координации</p>						

Обобщая результаты анализа и сравнения различных вариантов удара, дети формируют ориентировочную основу «удара серединой подъема»: замах выполняется во время выхода на мяч, удар выполняется хлестообразным разгибанием ноги в тазобедренном и коленном суставах оттянутым носком (познавательные УУД «умозаключение»).

Ориентировочная основа «удара серединой подъема» описывается в письменном виде в виде ориентировочной карточки (коммуникативное УУД «письменное описание»). Дети получают домашнее задание: представить ориентировочную основу в виде графической модели (познавательное общеучебное УУД «моделирование»).

Затем дети переходят к взаимообучению в парах сменного состава, действуя поочередно в роли «учителя» и «ученика».

«Ученик» приводит устное описание ориентировочной основы удара (познавательное общеучебное УУД «воспроизведение», коммуникативные УУД «описание» и «взаимодействие»).

«Учитель» сравнивает его содержание с образцом, представленным в наглядном виде в форме ориентировочной карточки, оценивает результаты и корректирует описание (регулятивные УУД «контроль, оценивание и коррекция»). При необходимости он формулирует вопросы, чтобы уточнить полноту и точность описания (коммуникативное УУД «взаимодействие»). «Ученик» отвечает на эти вопросы и обращается при необходимости с вопросами к «учителю» (познавательное общеучебное УУД «воспроизведение», регулятивное УУД «самоконтроль», коммуникативные УУД «описание» и «взаимодействие»).

После этого дети меняются ролями и выполняют соответствующие учебные действия. Работа в составе пары завершается, происходит смена пар.

Учебная работа во вновь образованной паре начинается со взаимного поочередного контроля и оценивания качества усвоения ориентировочной основы удара серединой подъема (познавательное общеучебное действие «воспроизведение», регулятивные УУД «контроль», «оценивание», «коррекция», коммуникативное УУД «взаимодействие»).

Если оценки, выставленные учениками, положительные, учитель физической культуры показывает всем учащимся подводящее упражнение: удар по мячу, выпущенному из рук. Он предлагает определить учебную цель, для достижения которой выполняется это упражнение (УУД «целеполагание»).

Затем дети переходят к работе в парах сменного состава: «ученик» выполняет подводящее упражнение (познавательное общеучебное УУД «воспроизведение», регулятивное УУД «самоконтроль»), «учитель» контролирует, оценивает и корректирует его выполнение, опираясь на образец способа его выполнения, представленный в ориентировочной карточке (регулятивные УУД «контроль, оценивание и коррекция»).

Затем происходит смена состава пар. «Ученик» показывает новому «учителю», как он освоил предыдущее подводящее упражнение и рассказывает о требованиях к их выполнению (познавательное общеучебное УУД «воспроизведение»). «Учитель» контролирует, оценивает и корректирует общеучебные действия «ученика» (регулятивные УУД «контроль, оценивание и коррекция», «самокоррекция»).

Учитель физической культуры просит учеников сообщить оценки, выставленные ими за изученное подводящее упражнение. Если ученики успешно справились с учебным заданием, учитель показывает новое подводящее упражнение (удар по мячу с лета с одного шага разбега) и предлагает определить его целевое назначение в процессе обучения удару серединой подъема (УУД «целеполагание»).

Далее дети работают в парах сменного состава: «ученик» выполняет новое подводящее упражнение (познавательное общеучебное УУД «воспроизведение»), а «учитель» контролирует, оценивает и корректирует его выполнение, опираясь на образец способа его выполнения, представленный в ориентировочной карточке (коммуникативные УУД «контроль, оценивание и коррекция», «самоконтроль», «самокоррекция»).

По представленному выше алгоритму организовывается учебная деятельность по усвоению остальных подводящих упражнений (удар по мячу с

разбега с полуплета, удар с места по неподвижному шагу с использованием хлеста, удар с одного шага разбега).

Общее время работы в парах сменного состава при изучении одного подводящего упражнения занимает 3-4 минуты. Смена состава пар осуществляется 5-6 раз.

После освоения базового игрового действия – удар серединой подъема можно перейти к разучиванию **частных вариантов удара по мячу ногой**.

Учитель показывает способ выполнения удара внешней частью подъема и предлагает выделить в его содержании то, что им уже известно, изучено и является «знаемым»; является новым в сравнении с изученным ударом серединой подъема (познавательные УУД «анализ и сравнение»). Таким элементом выступает требование «носок бьющей ноги развернут вовнутрь».

Затем дети разучивают удар внешней частью подъема, работая в парах сменного состава. Точно таким же образом дети овладевает другими частными вариантами удара по мячу ногой (Таблица 7).

Таблица 7 – Сравнительная характеристика базового игрового действия (удар серединой подъема) с его частными вариантами

Удар серединой подъема	Удар внешней частью подъема	Удар внутренней частью подъема	Удар внутренней стороной стопы
<i>Базовые элементы</i>	<i>Частные элементы</i>		
Выход на мяч: стопа опорной ноги на линии мяча, сбоку от мяча, в направлении удара	-	-	-
Замах: сгибание ноги в коленном суставе при выходе на мяч	-	-	Бьющая нога отстает во время заднего шага
Хлест	-	-	Хлест отсутствует
Носок оттянут вниз и напряжен	Носок развернут вовнутрь	Носок развернут кнаружи	Стопа развернута к направлению удара, подошва параллельно земле

При этом удар по мячу серединой подъема ногой уже не разделяется детьми на её элементы. Происходит укрупнение единиц восприятия: удар

воспринимается как целостный предмет, целостный элемент другого целостного предмета – удара внешней частью подъема. То же самое наблюдается и при восприятии других базовых действий, если последовательность их разучивания определена с учетом структурно-логических связей, имеющих между ними, и они будут представлять элементы других, более сложных, действий.

Это предполагает строгую логическую последовательность прохождения основного учебного материала, четкое представление о том, что из чего происходит.

В конце урока проводится подвижная игра, включающая в свое содержание удар по мячу ногой. Дети в ходе игры выполняют удары по мячу ногой в режиме предметного действия, что способствует совершенствованию навыка его выполнения.

В заключительной части урока дети отвечают на вопросы учителя, относящиеся к определению понятия «удар по мячу ногой», его ориентировочной основы, его частных вариантов, (познавательное общеучебное УУД «понимание»).

Следующий урок по теме «Удар по мячу рукой» является логическим продолжением предыдущего урока. Детям предлагается ознакомиться с демонстрируемым ударом и выделить в нем то, что им уже известно и обосновать свой ответ, раскрыв суть понятия «удар» (познавательные УУД «сравнение» и «анализ»).

Точно таким же образом осуществляется освоение всех движений и двигательных действий, входящих в содержание программы обучения действиям с мячом.

Заключение по третьей главе

1. Движения и двигательные действия, составляющие содержание спортивных игр с мячом, представлены нами как элементы целостной системы с

учетом общего и частного в их содержании, с выделением существующих между ними структурно-логических связей.

2. Программа обучения действиям с мячом и методика ее реализации в начальной школе в процессе обучения предмету «Физическая культура» разработаны нами с учетом методологических положения *системно-деятельностного подхода* и требований ФГОС НОО к целям, задачам, содержанию и результатам обучения младших школьников предмету «Физическая культура».

Программа реализуется в течение 2-х лет обучения в начальной школе (3-4 год обучения) при изучении разделов «Подвижные игры» (базовая часть) и «Подвижные игры с элементами спортивных игр» (вариативная часть) предмета «Физическая культура». В программе представлены планируемые предметные и метапредметные результаты ее освоения.

3. Структурно-логический анализ содержания обучения действиям с мячом с выделением общего и частного в двигательных действиях с мячом, позволяет реализовать *вертикальную последовательность* обучения в направлении от общего к частному, от усвоения общего исходного понятия до его конкретного проявления. При изучении двигательных действий, находящихся на одном уровне обобщения (*горизонтальная последовательность*), в первую очередь разучивается базовое действие, в котором представлены все элементы, входящие в содержание остальных действий данного уровня обобщения. После освоения отдельных движений и двигательных действий происходит их объединение в целостные связки.

Подвижные игры с элементами спортивных игр применяются в конце каждого урока. Выбор подвижной игры осуществляется с учетом содержания решаемой на уроке задачи обучения определенному действию с мячом.

В структуру и содержание нашей методики заложена *система учебных заданий*, обеспечивающих включение младших школьников в деятельностное освоение учебного материала для достижения предметной и метапредметных целей обучения. Выделяются следующие шаги учебно-познавательной

деятельности: принятие учебной задачи; определение всеобщего отношения, изначально в предметно-чувственной форме, затем в форме умственного действия; создание его символической модели; создание и решение системы различных частных задач на основе усмотрения в каждой из них того общего отношения и использования адекватного ему общего способа решения.

Наиболее благоприятные условия для выполнения этих учебных заданий возникают при реализации коллективного обучения с доминирующей ролью в организационной структуре обучения работы в парах сменного состава.

Учащиеся, который действуют в роли «учителя», выполняют следующие задания: выслушать, оценить и скорректировать полноту и точность знания «учеником» ориентировочной основы разучиваемого двигательного действия; сформулировать и задать вопросы для уточнения полноты и точности знаний «ученика» об ориентировочной основе разучиваемого двигательного действия; проконтролировать, оценить и скорректировать правильность понимания «учеником» сути подводящего упражнения через сравнение содержания рассказа ученика с эталоном; проконтролировать, оценить и скорректировать правильность выполнения этого упражнения «учеником» через сравнение с образцом. Выполнение этих учебных заданий обеспечивало формирование общеучебных («анализ», «сравнение»), регулятивных («контроль», «оценивание» и «коррекция») и коммуникативных УУД («взаимодействие», «словесная регуляция»).

Учащиеся, которые действовали в роли «ученика» выполняют следующие задания: запомнить и воспроизвести содержание ориентировочной основы разучиваемого двигательного действия; ответить на вопросы «учителя» об ориентировочной основе разучиваемого двигательного действия; рассказать о способе выполнения показанного учителем физической культуры нового подводящего упражнения; выполнить это подводящее упражнение, опираясь на его зрительный и логический образ; принять и понять суть замечаний «учителя», контролирующего выполнение требований к выполнению разучиваемого двигательного действия; внести коррекции в способ выполнения разучиваемого двигательного действия с учетом замечаний «учителя».

ГЛАВА 4 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДЕЙСТВИЯМ С МЯЧОМ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Для практического обоснования эффективности обучения младших школьников действиям с мячом с учетом содержания созданной нами программы и методики мы организовали и провели формирующий педагогический эксперимент с участием двух групп учащихся. В контрольную группу (КГ), в которой обучение двигательным действиям с мячом осуществлялось на основе «Примерной программы по физической культуре» [201], вошли 25 человек, в том числе 11 мальчиков и 14 девочек. В экспериментальную группу (ЭГ), в которой была реализована созданная нами программа обучения действиям с мячом на основе разработанной нами методики, вошли 25 человек, в том числе 12 мальчиков и 13 девочек.

На момент начала педагогического эксперимента (сентябрь 2016 года) дети обеих групп обучались в третьем классе начальной школы. Эксперимент проводился в течение двух лет обучения в начальной школе в 3-4 классах.

У всех испытуемых в начале и после завершения педагогического эксперимента (май 2018 года) измерялись и оценивались показатели качества овладения способами выполнения двигательных действий с мячом, двигательных способностей (предметные результаты физического воспитания) и познавательных, регулятивных, коммуникативных и личностных УУД (метапредметные результаты физического воспитания).

4.1 Предметные результаты обучения действиям с мячом

В Таблицах 8 и 9 приведены показатели развития двигательных способностей у детей обеих групп до и после завершения педагогического эксперимента. Их прирост за время педагогического эксперимента

рассматривался нами как предметный результат обучения младших школьников действиям с мячом.

Таблица 8 – Показатели развития скоростных и координационных способностей у мальчиков до и после педагогического эксперимента, $\bar{x} \pm \sigma$

Тестовые упражнения	Время	Мальчики		Р
		КГ, n=11	ЭГ, n=12	
Бег 15 м, с	до	3,20±0,10	3,17±0,07	>0,05
	после	3,08±0,11	2,97±0,09	<0,01
Челночный бег 3х5 м, с	до	5,46±0,09	5,50±0,11	>0,05
	после	5,32±0,10	5,12±0,11	<0,01
Разность (Челночный бег – бег 15 м, с)	до	2,26±0,10	2,33±0,11	>0,05
	после	2,24±0,12	2,15±0,09	<0,05
Бег зигзагом, с	до	4,06±0,23	3,92±0,12	>0,05
	после	3,97±0,21	3,67±0,13	<0,01
Разность (Бег зигзагом – бег 15 м, с)	до	0,86±0,26	0,76±0,16	>0,05
	после	0,88±0,10	0,69±0,17	<0,05

Установлено, что в начале эксперимента дети КГ и ЭГ по результатам в тестовых упражнениях, характеризующих уровень развития скоростных и координационных (челночный бег 3х5, бег зигзагом) способностей, существенно не различались ($P>0,05$).

Таблица 9 – Показатели развития скоростных и координационных способностей у девочек до и после педагогического эксперимента, $\bar{x} \pm \sigma$

Тестовые упражнения	Время	Девочки		Р
		КГ, n=14	ЭГ, n=13	
Бег 15 м, с	до	3,31±0,17	3,24±0,10	>0,05
	после	3,20±0,18	3,09±0,10	<0,05
Челночный бег 3х5 м, с	до	5,72±0,29	5,60±0,12	>0,05
	после	5,57±0,27	5,27±0,14	<0,01
Разность (Челночный бег – бег 15 м, с)	до	2,42±0,31	2,36±0,15	>0,05
	после	2,37±0,30	2,18±0,16	<0,05
Бег зигзагом, с	до	4,52±0,14	4,48±0,13	>0,05
	после	4,43±0,10	4,18±0,12	<0,01
Разность (Бег зигзагом – бег 15 м, с)	до	1,22±0,22	1,24±0,14	>0,05
	после	1,23±0,08	1,09±0,12	<0,05
	после	403,6±18,44	416,8±18,04	<0,05

В частности, у мальчиков КГ и ЭГ результаты в беге 15 м с высокого старта составили в среднем 3,20 и 3,17 с соответственно, в челночном беге – 5,46 и 5,50 с, в беге зигзагом – 4,06 и 3,92 с.

У девочек КГ и ЭГ группы результаты в беге 15 м с высокого старта составили в среднем 3,31 и 3,24 с соответственно, в челночном беге – 5,72 и 5,60 с, в беге зигзагом – 4,52 и 4,48 с.

Также не выявлено существенных различий и в показателях разности между временем челночного бега и временем бега 15 м: они составили у мальчиков 2,26 и 2,33 с соответственно, у девочек – 2,42 и 2,36 с. Величина этой разности рассматривалась нами как показатель владения детьми способом выполнения *остановки шагом* во время скоростного бега. Поэтому можно считать, что уровень владения данным действием у младших школьников КГ и ЭГ был в начале педагогического эксперимента примерно одинаковым.

Относительно одинаковыми у детей обеих групп были и показатели разности между временем бега зигзагом и временем бега 15 м. У мальчиков КГ и ЭГ эта разность составила 0,86 и 0,76 с, у девочек – 1,22 и 1,24 с. Величина этой разности характеризует уровень владения детьми способом выполнения *поворотов* во время скоростного бега. Поэтому можно заключить, что и в отношении уровня владения этим способом перемещения дети обеих групп существенно не отличаются друг от друга.

Сравнительный анализ показателей двигательных способностей, наблюдаемых у младших школьников обеих групп до и после завершения педагогического эксперимента, свидетельствует об их существенном повышении. Это обусловлено, с одной стороны, возрастным развитием их двигательной функции, с другой – воздействием процесса физического воспитания.

С учетом цели нашего исследования мы сравнили показатели двигательных способностей, выявленные у детей КГ и ЭГ после завершения педагогического эксперимента.

Обращает внимание, что мальчики ЭГ отличались более высокими в сравнении с мальчиками КГ результатами в беге 15 м (3,09 против 3,20 с при

$P < 0,01$), челночном беге 3x5 м (5,12 против 5,32 с при $P < 0,01$), беге зигзагом (3,67 против 3,97 с при $P < 0,05$).

Такая же закономерность была выявлена при изучении показателей двигательных способностей девочек: они отличались более высокими в сравнении с девочками КГ результатами в беге 15 м (2,97 против 3,08 с при $P < 0,05$), челночном беге 3x5 м (5,27 против 5,57 с при $P < 0,05$), беге зигзагом (4,18 против 4,43 с при $P < 0,01$).

Мы считаем, что преимущество мальчиков и девочек ЭГ в этих тестовых упражнениях может быть вызвано не столько более интенсивным развитием скоростных и координационных способностей, сколько обусловлено сформированными умениями использовать свой двигательный потенциал при выполнении таких элементов техники перемещений, как «беговой шаг», «стопорящий шаг», «шаг поворота».

Об этом косвенно говорят и показатели разности между временем челночного бега 3x5 м и бега 15 м, которые были меньше у мальчиков ЭГ (2,15 против 2,24 с при $P < 0,05$) и девочек ЭГ (2,18 против 2,37 с при $P < 0,05$). Дети ЭГ овладели способами выполнения «стопорящего шага» и стали быстрее осуществлять остановку шагом во время челночного бега.

У мальчиков и девочек ЭГ также были выявлены меньшие показатели разности между временем бега зигзагом и бега 15 м (0,69 против 0,88 с при $P < 0,05$; 1,09 против 1,25 при $P < 0,05$). Это обусловлено тем, что они в процессе обучения действиям с мячом овладели способом выполнения «шага поворота» при беге с изменением направления движения (зигзагом).

В Таблицах 10 и 11 приведены показатели владения младшими школьниками способами выполнения ведения мяча и удара по мячу ногой (футбол), ведения мяча, ловли-передачи мяча (баскетбол) и приема-передачи мяча (волейбол). Установлено, что в начале педагогического эксперимента дети КГ и ЭГ практически не отличались между собой в уровне *владения основными техническими приемами*, входящими в содержание футбола, баскетбола и волейбола.

Обучение детей предмету «Физическая культура» в течение двух лет (3-4 класс) привело к существенному приросту результатов в тестовых упражнениях, характеризующих качество владения способами их выполнения. Различия статистически достоверны по критерию знаков: улучшение результатов наблюдалось у всех испытуемых КГ и ЭГ.

Таблица 10 – Показатели владения способами выполнения технических приемов с мячом мальчиками до и после педагогического эксперимента, $\bar{x} \pm \sigma$

Тестовые упражнения	Время	КГ, n=11	ЭГ, n=12	P
Ведение зигзагом (футбол), с	до	7,05±0,51	7,08±0,45	>0,05
	после	5,00±0,35	4,35±0,35	<0,01
Разность («Ведение зигзагом - бег зигзагом, футбол), с	до	2,99±0,46	3,16±0,47	>0,05
	после	1,04±0,44	0,68±0,39	<0,05
Ведение зигзагом (баскетбол), с	до	8,98±0,52	8,82±0,80	>0,05
	после	6,62±0,54	5,75±0,78	<0,01
Разность («Ведение зигзагом - бег зигзагом», баскетбол), с	до	4,92±0,38	4,90±0,85	>0,05
	после	2,65±0,42	2,09±0,86	<0,05
Удар серединой подъема (футбол), баллы	до	8,18±1,49	8,25±1,27	>0,05
	после	11,27±1,58	13,42±1,12	<0,01
Прием-передача мяча (волейбол), баллы	до	8,82±1,14	8,75±1,04	>0,05
	после	12,09±2,08	13,75±2,00	<0,05
Ловля-передача мяча (баскетбол), баллы	до	8,91±0,92	9,08±1,25	>0,05
	после	12,45±1,17	14,08±1,87	<0,05

Таблица 11 – Показатели владения способами выполнения технических приемов с мячом девочками до и после педагогического эксперимента, $\bar{x} \pm \sigma$

Тестовые упражнения	Время	КГ, n=14	ЭГ, n=13	P
Ведение зигзагом (футбол), с	до	8,62±1,05	8,32±0,60	>0,05
	после	6,96±0,54	6,10±0,47	<0,01
Разность («Ведение зигзагом - бег зигзагом, футбол), с	до	4,09±1,14	3,84±0,65	>0,05
	после	2,53±0,44	1,92±0,52	<0,05
Ведение зигзагом (баскетбол), с	до	10,50±1,34	10,15±1,02	>0,05
	после	8,42±1,08	7,46±0,96	<0,01
Разность («Ведение зигзагом - бег зигзагом», баскетбол), с	до	5,97±1,42	6,23±1,11	>0,05
	после	3,99±1,14	3,30±0,93	<0,05
Удар серединой подъема (футбол), баллы	до	8,29±1,18	8,00±1,10	>0,05
	после	11,43±1,76	12,45±1,13	<0,05
Прием-передача мяча (волейбол), баллы	до	8,50±0,97	8,64±1,12	>0,05
	после	11,86±1,07	12,91±1,45	<0,05
Ловля-передача мяча (баскетбол), баллы	до	8,64±1,26	8,73±1,10	>0,05
	после	11,64±1,26	12,73±1,56	<0,05

Как и ожидалось, младшие школьники ЭГ, в физическом воспитании которых была реализована созданная нами программа обучения действиям с мячом на основе разработанной нами методики, отличались после завершения педагогического эксперимента более высокими показателями владения техническими приемами футбола, баскетбола и волейбола.

Например, мальчики ЭГ лучше справились в сравнении с мальчиками КГ с тестовыми упражнениями «Ведение мяча зигзагом» ногами (4,35 против 5,00 с при $P < 0,01$), «Ведение мяча зигзагом» рукой (5,75 против 6,62 с при $P < 0,01$), «Удар серединой подъема» (13,42 против 11,27 балла при $P < 0,01$), «Прием-передача мяча» (13,75 против 12,09 балла при $P < 0,05$), «Ловля-передача мяча» (14,08 против 12,45 балла при $P < 0,05$).

Аналогичные различия в показателях владения техническими приемами наблюдались и среди девочек при сравнении данных КГ и ЭГ).

Девочки ЭГ отличались относительно высокими результатами в тестовых упражнениях «Ведение мяча зигзагом» ногами (6,10 против 6,96 с при $P < 0,01$), «Ведение мяча зигзагом» рукой (7,46 против 8,42 с при $P < 0,01$), «Удар серединой подъема» (13,42 против 11,27 балла при $P < 0,05$), «Прием-передача мяча» (12,91 против 11,86 балла при $P < 0,05$), «Ловля-передача мяча» (12,73 против 11,64 балла при $P < 0,05$).

Мы считаем, что преимущество младших школьников из ЭГ в показателях технических приемов с мячом не случайно, а обусловлено овладением ими действиями с мячом на основе разработанной нами методики.

Об этом свидетельствуют и присущие им относительно низкие показатели разности между временем ведения мяча зигзагом ногами и бега зигзагом (0,68 против 1,04 с при $P < 0,05$ – у мальчиков; 1,92 против 2,53 с при $P < 0,05$ – у девочек), разности между временем ведения мяча рукой и бега зигзагом (2,09 против 2,65 с при $P < 0,05$ – у мальчиков; 3,30 против 3,99 с при $P < 0,05$ – у девочек).

Обобщая приведенные выше экспериментальные данные, можно заключить, что обучение младших школьников действиям с мячом на основе созданной нами

экспериментальной программы и методики в процессе физического воспитания в 3-4 классах начальной школы, обеспечивает достижение высоких предметных результатов: повышение уровня развития скоростных и координационных способностей и овладение техникой перемещений (бег, остановки, прыжки, повороты) и техникой владения мячом (ведение, удары по мячу ногой, прием-передача мяча, ловля-передача-мяча).

4.2 Метапредметные и личностные результаты обучения действиям с мячом

Показатели развития *познавательных* УУД, выявленные у детей КГ и ЭГ до и после завершения педагогического эксперимента с применением методики Э.Ф. Замбацявичене (Приложение А), приведены в Таблице 12.

Таблица 12 – Показатели развития познавательных УУД у детей до и после педагогического эксперимента (методика Э.Ф. Замбацявичене), $\bar{x} \pm \sigma$

Виды познавательных УУД	Время	КГ, n=25	ЭГ, n=25	P
Дифференцирование, баллы	до	19,16±2,72	19,34±2,45	>0,05
	после	22,01±2,64	24,02±2,27	<0,01
Классификация, баллы	до	18,11±2,59	18,68±1,98	>0,05
	после	21,65±2,36	23,52±1,60	<0,01
Умозаключение по аналогии, баллы	до	14,00±2,50	14,32±2,09	>0,05
	после	18,92±2,43	20,85±1,87	<0,01
Обобщение, баллы	до	15,75±2,73	16,41±3,13	>0,05
	после	21,06±2,84	23,16±2,12	<0,01
Общая оценка, баллы	до	67,01±4,99	68,74±4,86	>0,05
	после	83,63±4,72	91,55±4,15	<0,01

Установлено, что в начале эксперимента дети КГ и ЭГ показали примерно равные результаты ($P>0,05$) в выполнении заданий на дифференцирование существенных признаков (19,16 и 19,34 балла), классификацию (18,11 и 18,58 балла), умозаключение по аналогии (14,00 и 14,32 балла) и обобщение (15,75 и 16,41 балла). Общая оценка уровня развития познавательных УУД составила 67,01 и 68,74 балла по 100-балльной шкале.

За два года обучения в начальной школе уровень развития познавательных УУД существенно повысился у всех детей, что обусловлено с одной стороны, психическим развитием детей, которое интенсивно осуществляется в младшем школьном возрасте, с другой – влиянием фактора школьного обучения.

Сравнительный анализ показателей познавательных УУД, наблюдаемых у детей после завершения педагогического эксперимента, выявил существенное преимущество детей экспериментальной группы. Они относительно лучше справились с заданиями на:

- дифференцирование существенных признаков (24,02 против 22,01 балла при $P < 0,01$);
- классификацию (23,52 против 21,65 балла при $P < 0,01$);
- умозаключение по аналогии (20,85 против 18,92 при $P < 0,01$);
- обобщение (23,16 против 21,06 балла при $P < 0,01$).

После завершения педагогического эксперимента общая оценка уровня развития познавательных УУД у детей ЭГ была существенно выше и составила 91,55 балла по 100-балльной шкале, у детей КГ этот показатель равнялся 83,63 балла ($P < 0,01$).

Таким образом, обучение младших школьников действиям с мячом на основе реализации разработанной нами экспериментальной методики приводит к существенному повышению эффективности формирования познавательных УУД. Это становится возможным благодаря построению процесса обучения двигательным действиям с мячом и без мяча на основе раскрытия младшими школьниками общего и частного в их содержании с использованием умственных операций сравнения, дифференциации общих и частных элементов, обобщения.

В Таблице 13 приведены показатели развития *регулятивных* УУД, осуществляемых испытуемыми обеих групп во внутреннем интеллектуальном плане при выполнении 22 тестовых заданий, предусмотренных методикой «Логические задачи» (Приложение Б). Установлено, что в начале педагогического эксперимента эти показатели у детей КГ и ЭГ были примерно одинаковыми (12,80 и 13,44 балла). За два года обучения в начальной школе с 3-го по 4 класс у детей

обеих групп наблюдалось существенное повышение показателей развития регулятивных УУД, что отражает влияние фактора возрастного психического развития и фактора учебной деятельности.

Таблица 13 – Показатели развития регулятивных УУД у детей до и после педагогического эксперимента (методика «Логические задачи»), $\bar{x} \pm \sigma$

Регулятивные УУД	Время	КГ, n=25	ЭГ, n=25	P
Действия во внутреннем интеллектуальном плане: умения понять учебную задачу, планировать свои действия, анализировать условия задачи, баллы	до	12,80±3,44	13,44±2,68	>0,05
	после	16,88±3,88	19,16±2,36	<0,01

Сравнительный анализ показателей развития регулятивных УУД после завершения педагогического эксперимента свидетельствует о существенном преимуществе детей ЭГ (19,16 против 16,88 балла при $P < 0,01$). О существенном преимуществе детей ЭГ в уровне развития регулятивных УУД говорят результаты сравнительного анализа показателей их развития (Таблица 14), выявленных с помощью методики «Выкладывание маршрута по образцу» (Приложение В).

Таблица 14 – Показатели развития регулятивных УУД у детей до и после педагогического эксперимента (методика «Выкладывание маршрута по образцу»)

Уровень развития	Количество человек / %	
	до	после
<i>Контрольная группа, n=25</i>		
Низкий	11 / 44	8 / 32
Средний	12 / 48	12 / 48
Высокий	2 / 8	5 / 20
<i>Экспериментальная группа, n=25</i>		
Низкий	12 / 48	0 / 0
Средний	12 / 48	9 / 36
Высокий	1 / 4	16 / 64
Критерий Пирсона	1,08	32,95

Примечание: $P < 0,05$ при $\chi^2 > 5,99$; $P < 0,01$ при $\chi^2 > 9,21$

Установлено что в начале эксперимента дети КГ и ЭГ существенно не различались между собой в уровне сформированности регулятивных УУД, составляющих содержание ориентировочной (наличие и характер ориентировки), исполнительной (произвольность действия) и контрольно-корректировочной (произвольность и характер контроля) частей деятельности. В обеих группах у значительной части детей наблюдался низкий и средний уровень развития этих регулятивных действий.

Сравнительный анализ уровня развития регулятивных УУД у детей КГ и ЭГ с применением критерия Пирсона не выявил достоверных различий между мальчиками ($\chi^2=1,08$ при $P>0,05$). За время эксперимента у всех детей наблюдалось существенное повышение уровня развития способности к произвольной регуляции своей деятельности.

После завершения эксперимента 64% школьников ЭГ достигли высокого уровня развития регулятивных УУД, и 36 % – среднего уровня. Среди школьников КГ на высокий уровень вышли 20%, 48% детей находились на среднем и 32% на низком уровне развития. Преимущество детей ЭГ было статистически достоверным ($\chi^2=32,95$ при $P<0,01$).

Мы полагаем, что наблюдаемый нами относительно высокий уровень развития регулятивных УУД у детей ЭГ в сравнении с детьми КГ стал возможным благодаря их включению в учебную деятельность по усвоению действий с мячом на основе реализации разработанной нами методики. В процессе этой деятельности дети выполняли задания по взаимообучению двигательным действиям с мячом и без мяча в парах сменного состава с использованием регулятивных УУД целеполагания, планирования, контроля, коррекции.

Показатели развития **коммуникативных** УУД у детей КГ и ЭГ изучались с применением методики «Дорога к дому» (Приложение Г), позволяющей определить способность выделить и отобразить с помощью речи существенные ориентиры действия, а также передать/сообщить их партнеру.

Сравнительный анализ полученных данных (Таблица 15) говорит о том, что в начале педагогического эксперимента подавляющее большинство детей КГ и ЭГ

находилось на среднем (45,5 и 50,0%) и низком (45,5 и 41,7%) уровнях развития коммуникативных УУД. Различия между младшими школьниками обеих групп не достигают статистически значимого уровня ($\chi^2 = 0,18$ при $P < 0,01$).

Таблица 15 – Показатели развития коммуникативных УУД у детей до и после формирующего педагогического эксперимента, (методика «Дорога к дому»)

Уровень развития	Количество человек / %	
	до	после
Контрольная группа, n=25		
Низкий	10 / 40	6 / 24
Средний	12 / 48	9 / 36
Высокий	3 / 12	10 / 40
Экспериментальная группа, n=25		
Низкий	11 / 44	0 / 0,0
Средний	11 / 44	11 / 44
Высокий	3 / 12	14 / 56
Критерий Пирсона	0,18	8,04

Примечание: $P < 0,05$ при $\chi^2 > 5,99$; $P < 0,01$ при $\chi^2 > 9,21$

Обучение в начальной школе и происходящее с возрастом психическое развитие привели к существенному повышению уровня развития коммуникативных УУД у детей обеих групп.

Сравнительный анализ уровня развития коммуникативных УУД у детей после завершения педагогического эксперимента свидетельствует о значительном преимуществе детей ЭГ: 56 % детей этой группы отличались высоким уровнем развития коммуникативных УУД, у остальных (44%) наблюдался средний уровень развития. Среди детей КГ высоким уровнем развития коммуникативных УУД отличались только 40%, 36% детей относились к среднему уровню, 24% к низкому уровню. Различия статистически достоверны ($\chi^2 = 8,04$ при $P < 0,05$).

Мы считаем, что наблюдаемый нами высокий уровень развития коммуникативных действий у младших школьников ЭГ является закономерным следствием организации их учебной деятельности в процессе обучения действиям с мячом в форме взаимообучения в парах сменного состава. Действуя в роли «учителя», дети этой группы выполняли коммуникативные действия,

направленные на передачу информации своему товарищу («ученику»), на регулирование его деятельности.

Показатели развития *личностных* УУД приведены в таблицах 16 и 17.

Таблица 16 – Показатели мотивации учебной деятельности у детей до и после педагогического эксперимента (методика анкетного опроса «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой), $\bar{x} \pm \sigma$

Виды личностных УУД	Время	КГ, n=25	ЭГ, n=25	P
Мотивация учебной деятельности	до	22,45±1,36	21,72±1,27	>0,05
	после	24,16±1,72	26,24±1,45	<0,05
P		>0,05	<0,01	

Установлено, что в начале эксперимента показатели *мотивации учебной деятельности* находились на уровне выше среднего и составили в среднем у детей КГ 22,45 балла, у детей ЭГ - 21,72 балла. Различия статистически незначимы ($P>0,05$).

За два года обучения в начальной школе показатели мотиваций у детей обеих групп улучшились: в КГ на 1,71 балла (от 22,45 до 24,16 балла), в ЭГ - на 4,52 балла (от 21,72 до 26,24 балла). Благодаря высоким темпам прироста младшие школьники ЭГ отличались от своих сверстников из КГ более высокими показателями мотивации учебной деятельности: 26,24 против 21,72 балла ($P<0,05$).

В таблице 17 приведено распределение детей обеих групп с учетом показателей дифференцированности и обобщенности восприятия образа своего Я, и характера самооотношения.

Сравнительный анализ изучаемых показателей, наблюдаемых у детей обеих групп в начале педагогического эксперимента говорит об отсутствии существенных различий. В частности, показатели дифференцированности у детей КГ и ЭГ находились преимущественно на низком (44% и 48%) и среднем уровнях (48% и 48%). Примерно таким же образом распределялись дети обеих групп по показателям обобщенности и самооотношения.

Можно заключить, что младшие школьники перед началом эксперимента при ответе на вопрос «Кто Я?» выделили в среднем не более 3-5 характеристик, относящихся преимущественно к исполняемым социальным ролям и предпочитаемым интересам (дифференцированность). Они практически не указывают свои личностные качества, а отмечают в основном свои конкретные действия, социальные роли и интересы (обобщенность).

Таблица 17 – Показатели развития личностных УУД у детей до и после педагогического эксперимента (методика «Кто Я?»)

Уровень развития	Количество человек / %					
	Дифференцированность		Обобщенность		Самоотношения	
	до	после	до	после	до	после
<i>Контрольная группа, n=25</i>						
Низкий	11 / 44	8 / 32	10 / 40	6 / 24	12 / 48	10 / 40
Средний	12 / 48	12 / 48	12 / 48	9 / 36	12 / 48	11 / 44
Высокий	2 / 8	5 / 20	3 / 12	10 / 40	1 / 4	4 / 16
<i>Экспериментальная группа, n=25</i>						
Низкий	12 / 48	0 / 0	11 / 44	0 / 0,0	11 / 44	4 / 16
Средний	12 / 48	9 / 36	11 / 44	11 / 44	11 / 44	9 / 36
Высокий	1 / 4	16 / 64	3 / 12	14 / 56	3 / 12	12 / 48
Критерий Пирсона	1,08	32,95	0,18	8,04	3,67	12,18

Примечание: $P < 0,05$ при $\chi^2 > 5,99$; $P < 0,01$ при $\chi^2 > 9,21$

В оценивании своего Я наблюдается или низкое самопринятие, или преобладание нейтральных суждений (амбивалентное или недостаточно позитивное самоотношение).

За время эксперимента наблюдались позитивные изменения показателей Я-концепции и самооценивания у детей обеих групп. Например, среди младших школьников КГ увеличилась доля детей с высокими показателями дифференцированности – от 8 до 20%, обобщенности – от 12 до 40% и самоотношения – от 4 до 16%. Мы полагаем, что наблюдаемое среди них улучшение показателей Я-концепции и самооценки обусловлено возрастным развитием психики и влиянием учебной деятельности.

Среди детей ЭГ наблюдалось более значимое улучшение этих показателей. В частности, доля детей с высокими показателями дифференцированности

увеличилась от 4 до 64 %, обобщенности – от 12 до 56 %, самоотношения – от 12 до 48%.

Сравнительный анализ показателей Я-концепции и самооценивания, наблюдаемых у детей обеих групп после завершения педагогического эксперимента, выявил существенное преимущество младших школьников ЭГ перед сверстниками из КГ: доля детей с высокими показателями дифференцированности составила 64% против 20% у детей КГ, обобщенности – 56% против 40% и самоотношения – 48% против 16%. Различия достоверны по критерию Пирсона.

Уровень развития УУД у детей обеих групп определялся нами также с помощью *тестовых заданий, разработанных на материале знаний, умений и навыков, усвоенных младшими школьниками при изучении спортивных игр* на уроках физической культуры в 3 и 4 классах. Мы использовали эти тестовые задания только после завершения педагогического эксперимента, т.е. после того, как младшие школьники освоили учебный материал по спортивным играм, предусмотренный учебной программой по физической культуре.

Первое тестовое задание предполагало выполнение познавательного УУД «обобщение». Детям предлагалось сравнить два двигательных действия и выделить общие признаки. В качестве сравниваемых действий предлагались «удар по мячу серединой подъема» и «метание малого мяча одной рукой». Учитывалось количество выделенных общих признаков. Установлено, что в ЭГ высоким уровнем развития способности к обобщению выделялись 52% детей, средним – 40%, низким – всего 8% (Таблица 18). В КГ высокий уровень развития наблюдался только у 8% детей, 44% находились на низком и 48% – на среднем уровнях развития. Различия статистически достоверны ($\chi^2 = 50,21$ при $P < 0,05$).

Преимущество младших школьников ЭГ в уровне развития способности к обобщению обусловлено тем, что они в процессе овладения действиями с мячом систематически выполняли проблемные учебные задания по сравнению изучаемых двигательных действий с целью обнаружения того, что в их содержании является общим, инвариантным. Построение процесса обучения на основе реализации принципа обобщения обусловило развитие у детей

способности анализировать и находить в разучиваемом двигательном действии те элементы, которые им стали известны при изучении предыдущего действия.

Таблица 18 – Показатели развития УУД у детей после педагогического эксперимента, количество человек / %

Уровень развития	Найти общее в двух действиях (познавательное УУД обобщения)	Определить двигательные ошибки (регулятивное УУД контроля)	Описать устно способ выполнения действия (коммуникативное УУД)
<i>Контрольная группа, n=11</i>			
Низкий	11 / 44	11 / 44	10 / 40
Средний	12 / 48	12 / 48	12 / 48
Высокий	2 / 8	2 / 8	3 / 12
<i>Экспериментальная группа, n=12</i>			
Низкий	2 / 8	2 / 8	2 / 8
Средний	10 / 40	12 / 48	11 / 44
Высокий	13 / 52	11 / 44	12 / 46
Критерий Пирсона	50,21	47,86	38,84

Примечание: $P < 0,05$ при $\chi^2 > 5,99$; $P < 0,01$ при $\chi^2 > 9,21$

Второе тестовое задание предполагало выполнение регулятивного УУД «контроля и самоконтроля». Детям предлагалось ознакомиться с перечнем возможных типичных двигательных ошибок, допускаемых при выполнении двух двигательных действий «ведение мяча рукой» и «удар внутренней стороной стопы». Затем им демонстрировалась видеозапись ошибочного варианта выполнения этих действий. Дети должны были отметить в перечне возможных те ошибки, которые содержались в демонстрируемых вариантах обоих двигательных действий. Учитывалось количество обнаруженных ошибок.

Установлено, что высокий уровень развития регулятивного действия контроля и самоконтроля характерен для 44% детей ЭГ и 8% детей КГ. Средний уровень их развития наблюдался у 48% детей КГ и ЭГ. В КГ была больше доля детей с низким уровнем развития (44% против 8%).

В целом, дети ЭГ имели в сравнении со своими сверстниками из КГ более высокий уровень развития регулятивных действий контроля и самоконтроля ($\chi^2 = 47,86$ при $P < 0,01$).

Мы полагаем, что это преимущество обусловлено тем, что в процессе овладения действиями с мячом младшие школьники ЭГ, работая в парах сменного состава, осуществляли контроль качества выполнения своими сверстниками разучиваемых двигательных действий, обнаруживали и указывали на допущенные ими двигательные ошибки.

Третье тестовое задание предполагало выполнение младшими школьниками коммуникативного УУД: описать устно в форме рассказа способы выполнения двух изученных ими двигательных действий с мячом. Лучше справились с этим заданием мальчики ЭГ (χ^2 38,84 при $P < 0,01$). Среди них была больше доля детей с высоким уровнем развития коммуникативных УУД (46% против 12% у детей КГ) и меньше доля лиц с низким уровнем их развития (8% против 40%). Доля лиц со средним уровнем развития коммуникативных действий в обеих группах детей была примерно одинаковой (48% в КГ и 44% - в ЭГ).

Мы полагаем, что младшие школьники ЭГ обладают более высоким уровнем развития коммуникативных действий, поскольку в процессе овладения действиями с мячом выполняли учебные задания, связанные с описанием способа выполнения разучиваемого двигательного действия или его отдельных элементов.

Заключение по четвертой главе

Завершая обзор результатов эксперимента можно заключить следующее.

1. Показатели предметных, метапредметных и личностных результатов физического воспитания у младших школьников в период обучения в третьем-четвертом классе начальной школы существенно повысились, что отражает влияние факторов возрастного психического развития и учебной деятельности.

2. Дети, занимающиеся в ЭГ, отличались в сравнении с учащимися КГ высокими предметными результатами физического воспитания, а именно:

– более высокими результатами в беге 15 м, челночном беге 3x5 м, беге зигзагом и тройном прыжке с места;

– меньшими показателями разности между временем челночного бега 3x5 м и бега 15 м; временем бега зигзагом и бега 15 м;

– высокими показателями качества усвоения способов выполнения технических приемов, входящих в содержание «Школы мяча»: ведения мяча и удара по мячу ногой (футбол), ведения мяча, ловли-передачи мяча (баскетбол) и приема-передачи мяча (волейбол);

– низкими показателями разности между временем ведения мяча зигзагом ногами и бега зигзагом, временем ведения мяча рукой и бега зигзагом.

3. У детей ЭГ группы наблюдался более высокий в сравнении с учащимися КГ уровень развития:

1) познавательных УУД:

- дифференцирование существенных признаков;
- классификация;
- умозаключение по аналогии;
- обобщение;

2) регулятивных УУД:

- понимание и анализ условий учебной задачи;
- ориентирование;
- планирование;
- регулирование;
- контроль;

3) коммуникативных УУД: выделение, отображение и передача с помощью речи существенных ориентиров действия;

4) личностных УУД: сформированность Я-концепции и самооценки; уровень школьной мотивации.

4. Наблюдаемое нами преимущество детей ЭГ в показателях владения способами перемещения (бег, остановки, прыжки, повороты) и способами выполнения двигательных действий с мячом (ведение, ловля, прием, удар, передача), познавательных, регулятивных, коммуникативных и личностных УУД

после завершения педагогического эксперимента обусловлено качественным своеобразием содержания и процесса учебной деятельности, осуществляемой ими на основе созданной нами программы обучения действиям с мячом и методики ее практической реализации.

ВЫВОДЫ

1. Во всех перемещениях детей в процессе подвижных и спортивных игр с мячом содержатся элементы, которые присущи: всем действиям человека («осанка»); всем действиям с мячом («стойка»); всем способам перемещения («шаг»); отдельным способам перемещения («шаг ходьбы», «беговой шаг», «ускоряющий шаг», «стопорящий шаг», «шаг поворота», «шаг прыжком»); перемещениям определенным способом с учетом конкретных условий.

2. Базовым элементом во всех действиях с мячом, является «шаг выхода на мяч». На втором уровне обобщения находятся элементы, присущие двум основным видам действий с мячом: приему и перемещению мяча, на третьем уровне – элементы, отличающие отдельные способы приема мяча («ловля мяча» и «прием мяча с отскоком») и способы перемещения мяча («катание», «толкание», «удар» и «метание мяча»). На четвертом уровне находятся элементы, характеризующие отдельные способы ловли мяча; приема мяча с отскоком; катания, толкания, метания мяча и удара по мячу. Приведенные выше действия с мячом различаются с учетом траектории перемещения мяча (пятый уровень обобщения). В способы их выполнения вносятся изменения, обусловленные, с одной стороны, особенностями выхода на мяч после шага ходьбы, бега, стопорящего шага, шага поворота и шага прыжком, с другой – своеобразием решаемых двигательных задач (шестой уровень обобщения).

3. В программе обучения младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры учтены методологические положения системно-деятельностного подхода и требования ФГОС НОО к целям, задачам, содержанию и результатам обучения младших школьников предмету «Физическая культура». В программе наряду с предметной целью представлена межпредметная цель формирования познавательных, регулятивных, коммуникативных и личностных УУД. С учетом этих целей в содержание программы включены предметный и метапредметный блоки.

4. На основе структурно-логического анализа двигательных действий с мячом определена вертикальная (в направлении от овладения базовыми элементами к усвоению способов выполнения отдельных действий с учетом конкретных условий их осуществления) и горизонтальная (начинается с овладения базовым действием, в котором представлены все элементы, входящие в содержание остальных действий данного уровня обобщения) последовательность их обучения.

5. Методика обучения действиям с мячом, с одной стороны, обеспечивает включение младших школьников в учебно-познавательную деятельность в качестве ее активного субъекта, с другой – системную организацию самой деятельности, при которой все осуществляемые ими учебные действия (познавательные, коммуникативные, регулятивные) объединены в целостную систему, внося свой специфический вклад в достижение ее цели: овладение действием как способом решения учебной задачи. Структура и содержание методики базируются на системе учебных заданий, обеспечивающих включение младших школьников в деятельностное освоение учебного материала для достижения предметной и метапредметных целей обучения и физического воспитания в целом.

6. В учебно-познавательной деятельности младших школьников в ходе реализации методики обучения действий с мячом выделены следующие задания: принятие учебной задачи; определение всеобщего отношения; создание его символической модели; создание и решение системы различных частных задач на основе усмотрения в каждой из них того общего отношения и использования адекватного ему общего способа решения. Выполнение этих заданий обеспечивает, с одной стороны, овладение способами выполнения двигательных действий с мячом и развитие двигательных способностей (предметные результаты), с другой – формирование УУД (метапредметные результаты). Наиболее благоприятные условия для выполнения этих учебных заданий возникают при реализации коллективного обучения с доминирующей ролью в

организационной структуре обучения коллективной работы в парах сменного состава.

7. Учащиеся ЭГ отличались после завершения педагогического эксперимента в сравнении с учащимися КГ более высокими предметными результатами физического воспитания (при $P < 0,05$):

- в беге 15 м (2,97 против 3,01 с - мальчики; 3,09 против 3,20 с - девочки); в челночном беге 3x5 м (5,12 против 5,32 с - мальчики; 5,27 против 5,57 с - девочки); в беге зигзагом (3,67 против 3,97 с - мальчики; 4,18 против 4,43 с - девочки);

- в уменьшении разности между: временем челночного бега 3x5 м и бега 15 м (2,15 против 2,24 с - мальчики; 2,18 против 2,37 с - девочки); временем бега зигзагом и бега 15 м (0,69 против 0,88 с - мальчики; 1,09 против 1,23 с - девочки);

- в качестве усвоения способов выполнения технических приемов, входящими в содержание «Школы мяча» – ведения мяча в футболе (4,35 против 5,00 с - мальчики; 6,10 против 6,96 с - девочки) и удара по мячу ногой (11,27 против 13,42 балла - мальчики), ведения мяча в баскетболе (5,75 против 6,62 с - мальчики; 7,46 против 8,42 - девочки), ловли-передачи мяча (14,08 против 12,45 балла - мальчики; 12,73 против 11,64 балла - девочки) и приема-передачи мяча (13,75 против 12,09 балла - мальчики; 12,91 против 11,86 балла - девочки).

- в уменьшении разности между: временем ведения мяча зигзагом ногами и бега зигзагом (0,68 против 1,04 с - мальчики; 1,92 против 2,53 - девочки), временем ведения мяча рукой и бега зигзагом (2,09 против 2,65 с - мальчики; 3,30 против 3,99 с - девочки).

8. У учащихся ЭГ зафиксирован более высокий (при $P < 0,05$) в сравнении с учащимися КГ уровень развития УУД (метапредметные результаты физического воспитания):

- познавательных УУД (91,55 против 83,63 балла), в том числе: дифференцирование существенных признаков (24,02 против 22,01 балла); классификация (23,52 против 21,65 балла); умозаключение по аналогии (20,85 против 18,92 балла); обобщение (23,16 против 21,06 балла);

- регулятивных УУД (методика «Логические задачи»): понимание и анализ условий учебной задачи; ориентирование; планирование; регулирование; контроль (19,16 против 16,88 балла); (методика «Выкладывание маршрута по образцу»): среди детей ЭГ высокий уровень развития после эксперимента - у 64 % детей, средний - у 36%; среди детей КГ высокий - у 20%, средний - у 48 %, низкий - у 32 %); $\chi^2 = 32,95$ при $P < 0,01$;

- коммуникативных УУД (выделение, отображение и передача с помощью речи существенных ориентиров действия): среди детей ЭГ высокий уровень развития после эксперимента у 56 % детей, средний - у 44 % детей; среди детей КГ высокий - у 40% детей, средний - у 36 % детей, низкий - у 24 % детей; $\chi^2 = 8,04$ при $P < 0,05$.

- личностных УУД (самоопределение в учебной деятельности, Я-концепция и самооценивание). Дети ЭГ отличались от своих сверстников из КГ высокими показателями мотивации учебной деятельности (26,24 против 24,16 балла). Среди них была существенно больше доля лиц с высоким уровнем дифференцированности (64% против 20% у детей КГ) и обобщенности (56% против 40%), восприятия образа Я и развития самоотношения (48% против 16%).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В нормативно-правовых документах стратегической задачей современного образования определено «развитие личности учащегося, его познавательных и созидательных способностей, формирование у него целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, опыта самостоятельной творческой деятельности и личной ответственности». Существенное значение решению этой задачи отводится в младшем школьном возрасте, когда происходит возникновение, становление и развитие учебной деятельности как формы усвоения социального опыта.

В ФГОС НОО подчеркивается, что программы отдельных учебных предметов «должны обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования и обязательно содержать личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета». Относительное игнорирование применяемых в системе общего образования передовых педагогических технологий, привело к тому, что учителя физической культуры оказались не готовыми к решению этой задачи. Одной из основных задач физического воспитания учащихся начальной школы выступает обучение двигательным действиям. Учителя физической культуры, решая эту задачу, сосредоточивают свои усилия и деятельность учащихся на достижении предметных результатов – формирование у детей умений и навыков выполнения разучиваемых двигательных действий. Между тем процесс обучения младших школьников двигательным действиям обладает богатым дидактическим потенциалом для формирования УУД.

Поэтому целью нашей работы являлось создание программы и методики обучения двигательным действиям на уроках физической культуры в начальной школе, которые обеспечивают успешное достижение предметных, метапредметных и личностных результатов физического воспитания.

В первой главе нашей работы нами осуществлен реферативный обзор

научно-методической литературы, позволивший сформулировать теоретические и методические основы совершенствования процесса обучения младших школьников двигательным действиям.

Процесс обучения двигательным действиям рассматривается нами как специфический вид учебно-познавательной деятельности, направленной на познание и усвоение способов их выполнения. Его структура характеризуется качественным своеобразием учебной задачи, используемых для ее решения учебных действий и операций, действиями контроля и оценки.

Нами была изучена и теоретически обоснована возможность совершенствования процесса обучения младших школьников двигательным действиям и достижения высоких предметных, метапредметных и личностных результатов физического воспитания на основе применения передовых педагогических технологий развивающего обучения В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина, поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина, коллективного обучения В.К. Дьяченко.

В ФГОС НОО выделяются предметные, метапредметные и личностные результаты начального общего образования. Метапредметные и личностные результаты формируют способность к саморазвитию и самосовершенствованию, обеспечивая сознательное и активное присвоение социального опыта.

Качественное своеобразие образовательного потенциала предмета «Физическая культура» по отношению к формированию определенных видов УУД обусловлено особенностями содержания предмета усвоения и особенностями организации учебно-познавательной деятельности младших школьников. В Примерной программе по физической культуре выделяются предметные, метапредметные и личностные результаты физического воспитания.

Нами был проанализирован представленный в научно-методической литературе опыт формирования УУД на базе освоения содержания предмета «Физическая культура». Мы установили, что особенности реализации системно-деятельностного подхода в процессе обучения младших школьников двигательным действиям с учетом педагогических технологий содержательного

обобщения в обучении, поэтапного формирования умственных действий и понятий и коллективного обучения не были предметом самостоятельного научного исследования.

Вместе с тем, выполненный нами анализ степени разработанности различных аспектов этой проблемы показал, что в настоящее время сложились достаточные теоретические предпосылки для ее научного решения.

Для реализации приведенных выше передовых общепедагогических технологий нами был осуществлен структурно-логический анализ способов выполнения двигательных действий и движений с мячом, изучаемых на уроках физической культуры в начальной школе.

Это позволило представить учащимся изучаемые действия и входящие в их содержание отдельные движения как элементы целостной системы с выделением существующих между ними горизонтальных и вертикальных структурно-логических связей. Действия и движения, входящие в содержание техники перемещений были систематизированы нами на пять уровней обобщения, входящие в содержание техники владения мячом – на шесть уровней.

Нами создана инновационная программа обучения младших школьников (3-4 классы) данной системе действий и движений с мячом на основе содержания разделов «Подвижные игры» (базовая часть) и «Подвижные игры с элементами спортивных игр» (вариативная часть) предмета «Физическая культура». При ее разработке мы ориентировались на методологические положения системно-деятельностного подхода и требования ФГОС НОО к целям, задачам, содержанию и результатам обучения младших школьников предмету «Физическая культура».

Программа нацелена на формирование у младших школьников системы знаний, умений и навыков и развитии двигательных способностей, обуславливающих готовность к эффективному применению движений и двигательных действий с мячом в соревновательно-игровой деятельности в спортивных играх с мячом. Наряду с этими предметными результатами Программа была нацелена и на достижение метапредметных результатов –

формирование познавательных, регулятивных, коммуникативных и личностных УУД.

Поэтому в содержание Программы включены предметный и метапредметный блоки. В предметный блок входят три раздела: «Теоретические знания», «Умения и навыки», «Физическое совершенствование». В метапредметный блок включены способность и готовность осуществлять познавательные, регулятивные, коммуникативные и личностные УУД.

Представление содержания обучения в виде целостной системы взаимосвязанных между собой двигательных действий и движений с мячом с выделением общего и частного в их содержании позволило реализовать вертикальную (от общего к частному) и горизонтальную (от базового действия к частным его вариантам) последовательность обучения.

Открытие, усвоение и практическое закрепление эффективных способов выполнения двигательного действия осуществлялось учащимися как совместное с учителем решение учебной (двигательной) задачи. Осуществляемая младшими школьниками учебно-познавательная деятельность включала ряд последовательных этапов: принятие учебной задачи; определение всеобщего отношения; создание его символической модели в виде слова или наглядной схемы; создание и решение системы частных задач на основе усмотрения всеобщего отношения и применения адекватного ему общего способа решения.

Организация процесса взаимообучения позволила интенсифицировать процессы общения, что способствовало формированию коммуникативных УУД. Действуя в роли «учителя», дети формулировали учебные задачи, направляли деятельность «учеников», контролировали, оценивали и корректировали результаты обучения, что способствовало формированию регулятивных УУД. Обучая других, дети лучше и глубже понимали содержание предмета обучения, что способствовало формированию познавательных УУД.

Результаты формирующего педагогического эксперимента показали, что обучение младших школьников действиям с мячом на основе разработанной нами программы и методики привело к существенному повышению

эффективности овладения способами перемещений (бег, остановки, повороты и прыжки), выполнения действий с мячом (ведение, удар, прием, ловля-передача мяча), уровня развития познавательных, регулятивных, коммуникативных и личностных УУД.

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

В процессе обучения младших школьников действиям с мячом необходимо учитывать методологические положения *системно-деятельностного подхода*:

– формируемые у ребенка психические свойства, характеризующие его личностное, социальное, познавательное развитие, являются результатом преобразования его внешней предметной деятельности (игровой, учебной, внеучебной) во внутреннюю психическую деятельность;

– учебная деятельность во всех ее формах является ведущей для младшего школьника;

– содержание учебной деятельности (эмпирические или научные понятия) обуславливает формирование у ребенка определенного типа мышления – эмпирического или теоретического;

– усвоение системы научных понятий зависит от организации учебно-познавательных действий ребенка. Это предполагает переход от стихийной организации учебных действий ребенка к педагогическому управлению ее осуществлением;

– целью и предметом усвоения являются учебная деятельность, «умение учиться», а усваиваемая в процессе этой деятельности система научных понятий выступает средством решения ребенком жизненно значимых задач. Это предполагает возникновение и формирование определенного личностного смысла процесса усвоения знаний, умений и навыков;

– деятельность в процессе реализации постоянно изменяется: она может трансформироваться в действие и обратно, действие при изменении его цели может стать операцией и т.п.;

– на формирование учебной деятельности влияет окружающая ребенка социальная ситуация развития. Это предполагает необходимость педагогического управления ее содержанием;

– учебная деятельность выступает как взаимодействие детей и педагога, как единство учения и преподавания. Это предполагает переход от индивидуальных форм ее организации к групповым и коллективным формам и способам организации учебного процесса.

Процесс обучения двигательным действиям с мячом необходимо нацеливать на вооружение младших школьников основами знаний о способах выполнения действий с мячом как элементах целостной системы с выделением существующих между ними структурно-логических связей; формирование умений практически реализовывать эти способы в конкретных игровых ситуациях, развитие двигательных способностей, обуславливающих готовность к эффективному применению действий с мячом в соревновательно-игровой деятельности в подвижных и спортивных играх с мячом (*предметные результаты обучения*).

Чтобы процесс обучения двигательным действиям с мячом обеспечил формирование у младших школьников познавательных, регулятивных и коммуникативных УУД, необходимо:

- включить их в учебную деятельность в качестве ее активного субъекта;
- обеспечить системную организацию самой учебной деятельности, при которой все осуществляемые младшим школьником учебные действия (познавательные, коммуникативные, регулятивные) объединены в целостную систему, внося свой специфический вклад в достижение ее предметной (овладение способом решения учебной задачи) и метапредметной (формирование УУД) целей.

Содержание учебно-познавательной деятельности младших школьников в процессе обучения действиям с мячом и процесс ее организации должны быть трансформированы в целостное системно-организованное целое – систему действий с мячом, с выделением структурно-логических связей между ее элементами (движениями и действиями). Это позволит определить *вертикальную последовательность* обучения в направлении от общего к частному, от усвоения общего исходного понятия к единичному конкретному факту его проявления.

Обучение начинается с освоения основной, а затем, игровой стойки, затем младшие школьники овладевают понятиями «шага» и его разновидностей. Владение этим понятием создает предпосылки для овладения основными способами перемещения, используемыми в спортивных играх с мячом – бег, рывок, остановка, повороты и прыжки. Эти способы перемещения являются составной частью двигательных действий с мячом, в этом качестве они выступают как «шаги выхода на мяч».

«Шаг выхода на мяч» является исходной абстракцией для всех игровых действий с мячом. Частные способы выполнения «шага выхода на мяч» обусловлены качественным своеобразием решаемых двигательных задач – принять мяч или переместить его в определенную точку пространства.

После овладения «шагом выхода на мяч» младшие школьники могут приступить к освоению ловли мяча руками (рукой) и приема мяча с отскоком. Одновременно изучаются приемы перемещения мяча, начиная с самого простого – катания, а затем толкания мяча. После освоения этих приемов можно перейти к изучению бросания и метания мяча, затем – удара по мячу рукой и ногой.

При определении последовательности изучения двигательных действий движений, находящихся на одном уровне обобщения (*горизонтальная последовательность*) дети в первую очередь овладевают базовым действием, в котором представлены все элементы, входящие в содержание остальных двигательных действий данного уровня обобщения, т.е. являются общими для них. Это обуславливает возможность положительного переноса приобретенного при изучении базового двигательного действия опыта на усвоение других действий.

После освоения отдельных движений и двигательных действий происходит их объединение в целостные связки: прием (ловля) мяча – ведение мяча – передача (или удар и бросок).

Подвижные игры с элементами спортивных игр применяются в конце каждого урока. Выбор подвижной игры осуществляется с учетом содержания решаемой на уроке задачи обучения определенному двигательному действию.

Трансформация содержания обучения (двигательных действий и движений с мячом) в систему научных понятий и определение последовательности их усвоения от исходного, наиболее абстрактного понятия к усвоению его частных проявлений позволит организовать учебную деятельность младших школьников как процесс открытия их сущности и содержания, как познавательную деятельность.

Необходимым условием возникновения и осуществления учебно-познавательной деятельности выступает создание проблемной ситуации, когда перед младшим школьником ставится определенная двигательная задача (выполнить определенное движение или действие с мячом), способ решения которой ему неизвестен.

Процесс обучения начинается с *принятия данной учебной задачи*.

Следующим учебным действием является *определение всеобщего отношения* (исходной абстракции), которое обуславливает способ решения не только конкретно решаемой частной задачи, но и определяет, как закон, решение целого класса подобных задач. Учебные действия по определению этого отношения совершаются изначально в предметно-чувственной форме в виде поиска и апробации различных способов решения двигательной задачи (например, правило «хлеста» при выполнении ударов по мячу и метания мяча).

Затем найденный способ приобретает *форму умственного действия*, совершаемого во внутреннем интеллектуальном плане с психическими образами предметов (представлениями или понятиями).

Необходимым условием усвоения выделенного в процессе предметного действия всеобщего отношения выступает *создание его символической модели (моделирование)* в виде слова или наглядной схемы. Содержание этой модели включает внутренние, существенные, непосредственно не наблюдаемые характеристики отражаемого ею целостного предметного действия.

Выделение всеобщего отношения в изучаемом предметном действии позволяет найти общий для всех частных случаев способ решения учебной задачи

(например, «хлест»), рассмотреть его как исходную клеточку, из которой рождаются частные варианты.

Следующее учебное действие заключается в создании на основе общего способа решения *системы различных частных задач* (способы удара по мячу и метания мяча), решение этих задач осуществляется на основе конкретизации общего способа как бы «с ходу» на основе усмотрения в каждой из них того общего отношения и использования адекватного ему общего способа решения. В процессе усвоения теоретических понятий («хлест») младшие школьники овладевают познавательными УУД (анализ, сравнение, обобщение, умозаключение).

Приведенные выше учебные действия обеспечивают открытие, построение и усвоение младшими школьниками теоретического понятия («хлест») при условии управления учителем их учебно-познавательной деятельностью по открытию способа решения учебной задачи через систему проблемных учебных заданий и практическому овладению этим способом.

Рекомендуется организовать учебную деятельность младших школьников, направленную на практическое освоение движений и двигательных действий, составляющих содержание программы обучения действиям с мячом, через ***взаимообучение в парах сменного состава***. В условиях коллективного обучения каждый ребенок вынужден активно участвовать в учебной деятельности, поскольку работа ведется в форме диалога.

Учащийся, который действовал *в роли «учителя»*, выполняет следующие виды учебных заданий:

- выслушать, оценить и скорректировать полноту и точность знания «учеником» ориентировочной основы разучиваемого двигательного действия;
- сформулировать и задать вопросы для уточнения полноты и точности знаний «ученика» об ориентировочной основе разучиваемого двигательного действия;

– проконтролировать, оценить и скорректировать правильность понимания «учеником» сути подводящего упражнения через сравнение содержания рассказа ученика с эталоном;

– проконтролировать, оценить и скорректировать правильность выполнения этого упражнения «учеником» через сравнение с образцом.

Выполнение младшим школьником этих учебных заданий в процессе обучения своих сверстников двигательному действию или движению:

1) обеспечивает более полное и точное понимание им сути того материала, который являлся предметом преподавания (предметные результаты обучения действиям с мячом),

2) требует практического выполнения учебных действий, которые благодаря механизму интериоризации трансформируются в психологические новообразования младшего школьника: общеучебные («анализ», «сравнение»), регулятивные («контроль», «оценивание» и «коррекция») и коммуникативные («взаимодействие», «словесная регуляция») УУД (метапредметные результаты обучения действиям с мячом).

Младшие школьники, которые действуют *в роли «ученика»*, выполняют следующие задания:

– запомнить и воспроизвести содержание ориентировочной основы разучиваемого двигательного действия;

– ответить на вопросы «учителя» об ориентировочной основе разучиваемого двигательного действия;

– рассказать о способе выполнения продемонстрированного учителем физической культуры нового подводящего упражнения;

– выполнить это подводящее упражнение, опираясь на его зрительный и логический образ;

– принять и понять суть замечаний «учителя», контролирующего выполнение требований к выполнению разучиваемого двигательного действия

– внести коррекции в способ выполнения разучиваемого двигательного действия с учетом замечаний «учителя».

Выполнение младшим школьниками этих учебных заданий в процессе усвоения разучиваемого двигательного действия с мячом:

1) обеспечивает высокое качество усвоения знаний, умений и навыков выполнения двигательного действия и развитие адекватных его содержанию двигательных способностей (предметные результаты обучения действиям с мячом);

2) требует выполнения общеучебных («запоминание», «восприятие», «понимание», «воспроизведение»), регулятивных («самоконтроль» и «самокоррекция») и коммуникативных («устное описание», «взаимодействие», «словесная регуляция») УУД (метапредметные результаты обучения действиям с мячом).

Необходимым условием организации взаимообучения в парах сменного состава является наличие «алгоритмов»/ предписаний, в которых представлена в наглядной и письменной форме ориентировочная основа разучиваемого двигательного действия (последовательность движений, ведущих к решению двигательной задачи).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г.И. Применение игровой технологии на уроках физической культуры как средство формирования УУД в начальной школе / Г.И. Абрамова / Современное состояние и перспективы развития психологии и педагогики: сборник научных статей международной научно-практической конференции; отв. ред. А.А. Сукиасян. – М., 2015. – С. 3-6.
2. Авдулова, Т.П. Предпосылки формирования морального сознания в старшем дошкольном возрасте: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Татьяна Павловна Авдулова. – Москва, 2001. – 164 с.
3. Алексеева, Л.Л. Планируемые результаты начального общего образования / Л.Л. Алексеева [и др.] / под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – 128 с.
4. Андреева, З.А. Коммуникативная компетентность обучающихся на этапе перехода от младшего школьного к подростковому периоду развития / З.А. Андреева // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ) – 2018 – 5 (50), Часть 4. – С. 59- 62.
5. Андрианова, Н.В. Спортивные игры как средство формирования УУД на уроках физической культуры // Человек, физическая культура и спорт в изменяющемся мире: сборник научных статей XXVI международной научно-практической конференции по проблемам физического воспитания учащихся. – М., 2016. – С. 463-466.
6. Анохин, П.К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса / П.К. Анохин. – М.: Медицина, 1968. – 547 с.
7. Арефьева, О.М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников / О.М. Арефьева // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 2. – С. 74-78.
8. Асмолов, А.Г. Как проектировать УУД в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов [и др.]. – 2-изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.

9. Асмолов, А.Г. Разработка модели программы развития УУД [Электронный ресурс] / А.Г. Асмолов [и др.]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog> (дата обращения 15.11.2019).

10. Асмолов, А.Г. Теория формирования и развития УУД / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2011. – 134 с.

11. Асмолов, А.Г. Формирование УУД в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов [и др.]. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

12. Бальсевич, В.К. Онтокинезиология человека / В.К. Бальсевич. – М.: Теория и практика физической культуры, 2000. – 275 с.

13. Баранов, А.А. Формирование у подростков умения сотрудничать в процессе физкультурно- оздоровительных занятий / А.А. Баранов, М.Ю. Зайцева // Физическая культура. – 2006. – №5. – С. 15-18.

14. Баранова, О.Г. Формирование коммуникативных умений младших подростков во внеучебной деятельности [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2015. – № 6. – С. 566-569. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/86/16228/> (дата обращения: 25.02.2018).

15. Беликов, В.А. Философия образования личности: Деятельностный аспект: монография / В.А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.

16. Бернштейн, Н.А. Физиология движений и активность / Н.А. Бернштейн. – М.: Наука, 1990. – 349 с.

17. Бим-Бад, Б.М. Законы воспитывающей и обучающей педагогической среды [Электронный ресурс] / Б.М. Бим-Бад. – Режим доступа: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=308&binn_rubrik_pl_articles (дата обращения: 14.05.2018).

18. Бим-Бад, Б.М. Образование в контексте социализации [Электронный ресурс] / Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский. – Режим доступа: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=270&binn_rubrik_pl_articles (дата обращения: 14.05.2018).

19. Боген, М.М. Обучение двигательным действиям / М.М. Боген. – М.: Физкультура и спорт. – 1985. – 192 с.
20. Большой психологический словарь // сост. Б. Мещеряков и В. Зинченко. – М.: Олма-Пресс, 2004. – 395 с.
21. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11-17.
22. Бондарь, Т.В. Особенности формирования мотивации учения младших школьников на основе уровневой дифференциации обучения: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Татьяна Всеволодовна Бондарь. – Краснодар, 2000. – 24 с.
23. Бордовская, Н.В. Педагогика / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб: Питер, 2000. – 304 с.
24. Брунер, Дж. Процесс обучения / Дж. Брунер. – пер. с англ. – М.: АПН РСФСР, 1962. – 385 с.
25. Булыга, Л.А. Возможность повышения мотивации младших школьников посредством парной работы / Л.А. Булыга // Bulletin almanac science association france Kazakhstan. – 2016. – № 2. – С. 31-38.
26. Бунеев, Р.Н. Развитие общеучебных умений – путь к функционально-грамотной личности / Р.Н. Бунеев [и др.] // «Школа 2100» как образовательная система: сборник материалов. – Вып. 8. – М.: Баласс; Издательский дом РАО, 2005. – С.62-73.
27. Быховская, И.М. Физическая культура как практическая аксиология человеческого тела: методологические основания анализа проблемы / И.М. Быховская // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – № 2. – С. 19-27.
28. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М.: Владос-Пресс. – 2007. – 159 с.

29. Вонсович, К.А. Формирование УУД в сфере физической культуры / К.А. Вонсович, А.В. Чудиновских // Современные педагогические технологии. – С. 26-31.

30. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Психология. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – С. 262-510.

31. Выготский, Л.С. Психология развития человека. – М.: ЭКСМО, 2004. – 1135 с.

32. Выдрин, К.Д. Формирование УУД в процессе выполнения домашних заданий на уроках физической культуры / К.Д. Выдрин, А.В. Поспелов, М.Н. Кадочникова // Вестник ПГГПУ. – 2015. – Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – С. 151-159.

33. Гальперин, П. Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. – М., 2002. – 134 с.

34. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П.Я. Гальперин. – М.: МГУ, 1985. – 45 с.

35. Гальперин, П.Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного формирования умственных действий / П.Я. Гальперин. – М., МГУ, 1968. – С.3.

36. Головин, Н.Н. Формирование УУД на уроках физической культуры в средних классах / Н.Н. Головин / Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Нижневартовск: Нижневартовский гос. ун-т, 2016. – С. 135-136.

37. Голяков, И.П. Проблемы учебно-методического обеспечения предмета «Физическая культура» / И.П. Голяков, Н.Ю. Пичугина // Национальный вестник ПГГПУ. – Серия № 1. Психологические и педагогические науки (к 95-летию Пермского университета): материалы международной научно-практической конференции (Пермь, Перм. ун-т, 12–13 октября 2011 г.). – Пермь: Перм. гос. нац. исслед. ун-т, 2011. – С. 264-265.

38. Голяков, И.П. Теоретический анализ учебников и программ по физической культуре // XXI век – время молодых: материалы четвертой открытой научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (19 мая 2011 г., г. Пермь) / ред. кол.: Е.Л. Лычагина; Д.С. Корниенко; Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2011. – С. 30-34.

39. Горленко, Н.М. Структура УУД и условия их формирования / Н.М. Горленко // Народное образование, – 2012. – № 4. – С. 153-160.

40. Гранатов, М.В. Формирование УУД на уроках физкультуры [Электронный ресурс] / М.В. Гранатов. – Режим доступа: http://infourok.ru/formirovanie__universalnyh_uchebnyh_deystviy_na_urokah_fizkultury-307498.htm (дата обращения: 27.01.2018).

41. Гржебина, Л.М. Социально-педагогический анализ учебно-воспитательного процесса младших школьников на уроках физической культуры в условиях частного учреждения общеобразовательной организации / Л.М. Гржебина, С.С. Фролова // Теория и практика физической культуры. – 2018. – № 5. – С. 79.

42. Губачев, А.В. Формирование УУД обучающимися на уроках физкультуры [Электронный ресурс] / А.В. Губачев. – 2015. – Режим доступа: <http://kopilkaurokov.ru/fizkultura/prochee/formirovaniie-uud-obuchaiushchikh-sia-na-urokakh-fizkul-tury> (дата обращения: 15.11.2017).

43. Гусева, И.А. Проблема формирования предпосылок УУД у современного старшего дошкольника / И.А. Гусева // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Серия Педагогика и психология. – 2014. – №4. – С.5-7.

44. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В.В. Давыдов. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 480 с.

45. Давыдов, В.В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности (доклад на IV Международном конгрессе по теории деятельности) / В.В. Давыдов // Развивающее образование. Том I. Диалог с В.В. Давыдовым. – М.: АПК и ПРО, 2002. – С.24-35.

46. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.:ИНТОР, 1996. – 554 с.

47. Давыдов, В.В. Учебная деятельность в младшем школьном возрасте (Фрагменты из работ Василия Васильевича Давыдова, отобранные Б.М. Бимбадом) [Электронный ресурс] / В.В.Давыдов. – Режим доступа: http://www.bimbad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1005(дата обращения: 10.10.2017).

48. Давыдов, В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования / В. В. Давыдов. – М.: Академия. – 2007. – 480 с.

49. Давыдов, В.В. Формирование учебной деятельности школьников / В.В. Давыдов [и др.]. – М.: Педагогика, 1982. – 216 с.

50. Давыдова, Н.Н. УУД: управление формированием / Н.Н. Давыдова, О.В. Смирных // Народное образование. – 2012. – № 1. – С. 167-175.49

51. Драндров Г.Л. Формирование умственной и физической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе: учебное пособие / Г.Л. Драндров, Т.А. Щербакова. – Чебоксары: Чуваш.гос. пед. ун-т, 2010 – 47 с.

52. Драндров Г.Л. Формирование УУД у младших школьников в процессе обучения предмету «Физическая культура» / Г.Л. Драндров, А.А. Пауков // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 1. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/article/view?id=27410> (дата обращения: 15.02.2018).

53. Драндров, Г. Л. Теоретические и организационно-методические основы формирования готовности учителя физической культуры к профессиональной творческой деятельности: монография / Г.Л. Драндров. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева, 2007. – 355 с.

54. Драндров, Г.Л. Взаимосвязь двигательных способностей и способности к обобщению у детей старшего дошкольного возраста / Г.Л. Драндров, Д.В. Никоноров // Фундаментальные исследования. – № 3 (часть 3). – 2014. – С. 585-589.

55. Драндров, Г.Л. Интеграция физического и познавательного развития детей 6-7 лет в процессе обучения двигательным действиям: монография /

Г.Л. Драндров, Д.В. Никоноров, В.Е. Никоноров. – Чебоксары: Чуваш.гос. пед. ун-т, 2017 – 114 с.

56. Драндров, Г.Л. Интеллектуальное развитие детей старшего школьного возраста в процессе физического воспитания: монография / Г.Л. Драндров, Т.А. Щербакова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2011. – 100 с.

57. Драндров, Г.Л. Обучение технике футбола с учетом общего и частного в ее содержании / Г.Л. Драндров, Н.Х. Кудяшев, А.Н. Кудяшева // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2017. – № 9. – С. 197-201.

58. Драндров, Г.Л. Систематизация технических приемов в футболе с учетом общего и частного в их содержании / Г.Л. Драндров, В.Е. Афоньшин, Н.Х. Кудяшев // Фундаментальные исследования. – № 2 (часть 1). – 2015. – С. 131-134. 55.

59. Драндров, Г.Л. Структурно-логический анализ техники передвижений в футболе / Г.Л. Драндров, Н.Х. Кудяшев // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-4. – С. 130-137.

60. Драндров, Г.Л. Теоретические и методические основы совершенствования процесса обучения основным движениям детей старшего дошкольного возраста / Г.Л. Драндров, Д. В. Никоноров // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2013.– № 4 (80). – Часть 3. – С.40-44.

61. Дусавицкий, А.К. Урок в начальной школе. Реализация системно-деятельностного подхода к обучению: Книга для учителя / А.К. Дусавицкий, Е.М. Кондратюк, И.Н. Толмачева, Э.И. Шилкунова. – 5-е изд. – М: Вита-пресс, 2012. – 288 с.

62. Дьяченко В.К. Коллективный способ обучения становится массовой практикой / В.К. Дьяченко // Народное образование. – №1. – 2008. – С. 112-122.

63. Дьяченко, В.К. Новая дидактика / В.К. Дьяченко. – М.: Народное образование, 2001. – 496 с.

64. Дюкина, Л.В. Профессиональная подготовка будущих учителей физической культуры в условиях применения коллективного способа обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 / Лариса Александровна Дюкина. – Чебоксары, 2000. – 184 с.

65. Егоренко, Т.А. Формирование коммуникативной компетентности учащихся при переходе в основную школу [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования / Т.А. Егоренко, О.С. Безрукавный. – 2017. – Том 9. – №2. – С. 48-56. – Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2017/2/Egorenko.phtml> (дата обращения: 24.02.2018).

66. Екимова, М. М. Игровые технологии как средство формирования УУД на уроках физической культуры [Электронный ресурс] / М.М. Екимова, В.А. Копылова // Актуальные задачи педагогики: материалы V международной научно-практической конференции (г. Чита, апрель 2014 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. – С. 111-113. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/102/5410/> (дата обращения: 25.12.2017).

67. Зайцева, М.Ю. Направления педагогической коррекции агрессивного поведения детей на занятиях физической культурой и спортом / М.Ю. Зайцева // Актуальные проблемы развития физической культуры и спорта в Удмуртской Республике: сборник докладов республиканской научно-практической конференции. – Ижевск, 26-27 марта 2002 г. – Ижевск: Удмуртский университет, 2002. – С. 50-53.

68. Занков, А.В. Избранные педагогические труды / А.В. Занков. – М.: Новая школа, 1996. – 432 с.

69. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. – Т. 2. / А.В. Запорожец. – Развитие произвольных движений. – М.: Педагогика, 1986. – 296 с.

70. Заречная, А.А. Формирование коммуникативных компетенций у младших школьников / А.А. Заречная // Психологическая наука и образование. – 2015. – Том 7. – № 1. – С. 48-55.

71. Захарова, А.В. Как формировать самооценку школьника / А.В. Захарова, М.Э. Боцманова // Начальная школа. – 1992. – № 3. – С. 58-65.
72. Ильенков, Э.В. Диалектическая логика / Э.В. Ильенков. – М., 1984. – 71 с.
73. Ильин, Е.П. Психология спорта: учебник для вузов / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 351 с.
74. Кадыков, Б.Ф. Влияние занятий спортом на агрессивность подростков / Б.Ф. Кадыков, А.М. Тихонов // Физкультурное образование: новые идеи, технологии и перспективы: сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции (г. Чайковский, 21-23 мая 2003 г.). – Ч.2. – Чайковский: ЧГИФК. – 2003. – С. 33-37.
75. Каинов, К.А. Формирование УУД по предмету «Физическая культура» с использованием самооценки и самоконтроля учащихся / К.А. Каинов // Ученые записки Университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 6 (112). – С. 83-85.
76. Карабанова, О.А. Что такое УУД и зачем они нужны / О.А. Карабанова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 2. – С. 11-12.
77. Каракисеков, А. М. Формирование познавательных УУД учащихся 5–6 классов при обучении баскетболу на занятиях по физической культуре [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2016. – №16. – С. 395-399. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/120/33203/> (дата обращения: 25.12.2017).
78. Кечкин, Д.Д. Формирование УУД младших школьников в процессе освоения физкультурной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Денис Дмитриевич Кечкин. – Пермь, 2013. – 149 с.
79. Коваленко, Н.В. Учебная ситуация как средство формирования УУД у учащихся в условиях реализации ФГОС ОО: учебно-методические пособие / Н.В. Коваленко, Л. А. Волженина, И.В. Пугачева. – Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2017. – 106 с.
80. Коваленко, Н.В. Формирование УУД у обучающихся на занятиях физической культурой в условиях реализации / Н.В. Коваленко, Е.А. Кеда // Человек, общество и культура в XXI веке: сборник научных трудов по

материалам международной научно-практической конференции. В 5-ти частях; под общ. ред. Е.П. Ткачевой. – Белгород, 2017. – С. 124-128.

81. Концепция модернизации российского образования до 2020 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17.12.2017 г. № 1662-р // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения 11.09.2019).

82. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.12.2001 г. № 1756-р // Официальные документы в образовании. – 2002. – №4. – С. 3-31.

83. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2008. – 39 с.

84. Копотева, Г.Л. Проектируем урок, формирующий УУД / Г.Л. Копотева, И.М. Логвинова // Учитель. – 2013. – № 1. – С. 83-96.

85. Крупенин, А.Л. Эффективный учитель. Практическая психология для педагогов / А.Л. Крупенин, И.М. Крохина. – Ростов н/Д.: Феникс, 1995. – 480 с.

86. Крутецкий, В.А. Общая характеристика младшего школьника и его учебной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.detskiysad.ru/ped/shkolnik06.html> (дата обращения 18.09.19).

87. Ксензова, Г.Ю. Перспективные школьные технологии / Г.Ю. Ксензова // Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 224 с.

88. Кудрявцев, М.Д. Методика обучения младших школьников двигательным действиям на основе теории учебной деятельности: учебно-методическое пособие/ М.Д. Кудрявцев. – М.: АПКиПРО, 2003. – 105 с.

89. Кудрявцев, М.Д. Особенности применения методики обучения младших школьников двигательным действиям на основе теории учебной деятельности / М.Д. Кудрявцев // Теория и практика физической культуры. – 2003. – №7. – С. 55-57.

90. Кузнецова, Н.С. Коллективный способ обучения – обучение через общение / Н.С. Кузнецова, И.В. Болдакова // Вестник КГУ. – 2017. – № 1. – С. 17-19.89
91. Куркина, О. Универсальные учебные действия / О. Куркина // Учитель. – 2010. – № 2. – С. 2-4.
92. Ленин, В.И. Полн. собр. соч. – Т. 29 / В.И. Ленин. – М., 1955. – 342 с.
93. Леонтьев, А.Н. Психологическая теория деятельности: вчера, сегодня, завтра / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2006. – 389 с.
94. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 352 с.
95. Лесгафт, П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста / П.Ф. Лесгафт // Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1988. – 352 с.
96. Ливанов В.К. Новые приоритеты и цели / В.К. Ливанов / Актуальные проблемы физической культуры и спорта: сборник научных статей VII международной научно-практической конференции. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2017. – С. 95-102.
97. Ливанов, В.К. От общего к частному / В.К. Ливанов // Физическая культура в школе. – 1991. – № 12. – С. 22-27.
98. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1997. – 148 с.
99. Литовченко, Д.В. Достижение метапредметных результатов обучения с помощью игровых видов спорта (на основе волейбола) / Д.В. Литовченко // Конференция АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2017. – № 1. – С. 1215-1220.
100. Ломакина, Г.Р. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: проблемы реализации и практического применения // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – Вып. 3 (27). – С. 185–193.

101. Ломакина, Е.В. Обновление содержательного компонента физического воспитания обучающихся на основе самбо / Е.В. Ломакина, С.Е. Табаков // Физическая культура в школе. – 2017. – № 7. – С. 4-7.

102. Лошкарева, Н.И. Развитие общих учебных умений и навыков школьников / Н.И. Лошкарева // Воспитание школьников. – 1984. – № 4. – С. 4 - 69.

103. Лукьяненко, В.П. Концепция реформирования учебной работы по физической культуре в школе. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015. – 128 с.

104. Люсова, О.В. К вопросу о диагностике УУД на уроках физической культуры у обучающихся на этапе начального общего образования / О.В. Люсова. – 2016. – № 1 (15) . – С.99-106.

105. Лях, В.И. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1–11 классов / В.И. Лях, А.А. Зданевич. – М.: Просвещение, 2010. – 127 с.

106. Лях, В.И. Мировые тенденции развития системы физического воспитания в общеобразовательной школе / В.И. Лях, С.П. Левушкин, В.Д. Сонькин // Наука и спорт: современные тенденции. – 2019. – Т.22. – № 1 (22). – С. 12-19.

107. Лях, В.И. Физическая культура. Рабочие программы. Предметная линия учебников В.И. Ляха. 1–4 классы: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. 2-е изд. – М.: Просвещение, 2012. – 64 с.

108. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

109. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2016. – 400 с.

110. Матвеев, А.П. Программы общеобразовательных учреждений: физическая культура: 5–11 кл. / А.П. Матвеев, А.Я. Журкина, В.А. Паков. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 39 с.

111. Матвеев, Л.П. Общая теория спорта и её прикладные аспекты / Л.П. Матвеев. – 4-е изд. испр. и доп. – СПб. : Лань, 2005. – 384 с.

112. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры: учебник / Л.П. Матвеев. – М.: Наука, 2010. – 236 с.

113. Методические рекомендации Департамента общего образования Минобрнауки РФ по использованию примерной основной образовательной программы начального общего образования (№03-48 от 16.08.2010) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pvschoolseven.ucoz.ru/FGOS_2012/fgos_2013_2014/pisjmo_MinObr_ot_16.08.2010_N0348_o_rekomendacii_.pdf (дата обращения: 25.05.2018).

114. Методические рекомендации об организации внеурочной деятельности при введении Федерального государственного образовательного стандарта общего образования. Письмо Департамента общего образования Минобрнауки России от 12 мая 2011 г. № 03-296 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?base=LAW;n=114121;req=doc> (дата обращения: 25.03.2017).

115. Миронов, А.В. Как построить урок в соответствии с ФГОС / А.В. Миронов. – Волгоград: Учитель, 2013. – 174 с.

116. Михеева, Т.Б. Школьный учитель: самообразование / Т.Б. Михеева, Е.А. Чекунова. – М.: ТИД «Русское слово – РС». – 2008.

117. Мурзина, Н.П. От новых стандартов к инновационной деятельности педагогов школы / Н.П. Мурзина // Начальная школа плюс До и После. – 2009. – №4. – С. 3 - 9.

118. Мухина, В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М.: Педагогика, 1992. – 156 с.

119. Науменко, Ю.В. Содержательные характеристики проявления личностных и метапредметных результатов образования младших школьников по годам обучения / Ю. В. Науменко // Физическая культура в школе. – 2015. – № 2–3. – С. 43-48.

120. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года» от 04 октября 2000 года № 751 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения 25.08.2017).

121. Национальная образовательная инициатива "Наша новая школа" (утв. Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. № Пр-271)[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/6744437/> (дата обращения 5.09.2018).

122. Неверкович, С.Д. Принципы развивающего образования / С.Д. Неверкович // Совершенствование подготовки кадров в области физической культуры и спорта в условиях модернизации профессионального образования в России: тезисы докладов II Всероссийской научно-практической конференции (г. Москва, 25-27 марта 2004 г.). – М.: Флинта, 2004. – С. 29-30.

123. Неверкович, С.Д. Психолого-педагогические основы игровых методов подготовки кадров: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04; 19.00.07 / Сергей Дмитриевич Неверкович. – М.: ГЦОЛИФК, 1988. – 31 с.

124. Никоноров, В.Т. Педагогические условия формирования школы мяча в физическом воспитании детей 6-7 лет: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 / Валерьян Терентьевич Никоноров. – Чебоксары. – 2008. – 24 с.

125. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный Закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ // Российская газета. – 2012. – 31 дек.

126. Озеров В.П. Психомоторные способности человека / В.П. Озеров. – Дубна: Феникс+, 2002. – 320 с.

127. Панкратович, Т.М. Включенность учащихся в практико-ориентированную коммуникативную деятельность как условие развития коммуникативных УУД на уроках физической культуры / Т.М. Панкратович, Ю.Г. Панкратович, Л.Н. Малорошвило // Современный урок в условиях внедрения ФГОС: опыт, проблемы, перспективы: сборник статей Всероссийской научно-методической конференции [Электронное издание]; отв. за выпуск Е.Г. Матвиевская. – М., 2017. – С. 190-193.

128. Панкратович, Т.М. Развитие коммуникативных учебных действий у школьников на уроках физической культуры / Т.М. Панкратович [и др.] // Sciences of Europe (Praha, CzechRepublic). – 2016. – Vol. 1, № 1(1). – С. 21-28.

129. Пауков, А.А. / Взаимосвязь физического и умственного развития детей младшего школьного возраста / А.А. Пауков / Актуальные проблемы физической

культуры и спорта: материалы IV международной научно-практической конференции (Чебоксары, 11 декабря 2014 г.) / под ред. Г.Л. Драндрова, А.И. Пьянзина. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2014. – С. 124-130.

130. Пауков, А.А. Взаимосвязь физического и психического развития детей в процессе физического воспитания / А.А. Пауков, Г.Л. Драндров, Д.В. Никоноров // Физическое воспитание и спортивная тренировка. – 2016. – №4. (14). – С. 86-90.

131. Пауков, А.А. Влияние уровня физической подготовленности и внимания на успеваемость младших школьников / А.А. Пауков, Е.Л. Сафронов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – № 9(67) – 2010. – С. 85-88.

132. Пауков, А.А. Исследование универсальных учебных действий у младших школьников с учетом занятий спортом [Электронный ресурс] / А.А. Пауков, Г.Л. Драндров, Ю.А. Калашникова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 4. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/article/view?id=28952> (дата обращения: 27.06.2019).

133. Пауков, А.А. Основные противоречия традиционной практики физического воспитания школьников / А.А. Пауков, Г.Л. Драндров // Педагогическое образование: традиции и инновации: Всероссийский педагогический форум (Чебоксары, 1-2 октября 2015 г.). – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 83-89.

134. Пауков, А.А. Физическая подготовка как катализатор интеллектуального развития школьников / А.А. Пауков, Е.Л. Сафронов // Физическая культура, образование, спорт и здоровье: сборник статей X международной научной медико-педагогической конференции. – Сер. Здоровьеформирующие технологии в образовании. – 2015. – С. 403-404.

135. Пауков, А.А. Формирование у младших школьников универсальных учебных действий в процессе обучения «Школе мяча» / А.А. Пауков // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2019. – № 1 (101). – С. 160-168.

136. Пауков, А.А. Формирование у младших школьников универсальных учебных действий в процессе обучения «Школе мяча» / А.А. Пауков // Физическая

культура и спорт. Олимпийское образование: сборник научных статей международной научно-практической конференции (11 февраля 2019 г., г.Краснодар). – Краснодар: КубГУФКСиТ, 2019. – С. 141-143.

137. Пауков, А.А. Формирование у младших школьников универсальных учебных действий в процессе обучения «Школе мяча»: монография / А.А. Пауков, Г.Л. Драндров. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 160 с.

138. Пауков, А.А., Методика коррекции дезадаптации младших школьников средствами физического воспитания / А.А. Пауков, Е.Л. Сафронов // Теория и практика физической культуры. – № 11. – 2011. – С. 27-29.

139. Пашкова, А.С. Содержание уроков физической культуры и проблемы в формировании УУД учащихся / А.С. Пашкова, Н.Е. Попова // Вестник научных конференций. – 2016. – № 10-2 (14) . – С. 89-91.

140. Певицына, Л.М. Как построить урок физической культуры в соответствии с требованиями ФГОС / Л.М. Певицына // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – Выпуск 2 (15). – 2013. – С. 91-99.

141. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 512 с.

142. Петухова, Н.А. Разработка алгоритмов формирования регулятивных УУД на уроках физической культуры в начальной школе / Н.А. Петухова // XXI век – время молодых: сборник студенческого научного общества ПГГПУ (статьи студентов, аспирантов и молодых ученых); ред. кол. А.М. Белавин, Ф.В. Дериш. – Пермь: Перм. гос. гуманит.- пед. ун-т, 2016. – 84 с.

143. Подсвинова, С.П. Формирование УУД средствами физической культуры [Электронный ресурс] / С.П. Подсвинова. – Современные научные исследования и инновации. – 2011. – №1. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2011/05/131> (дата обращения: 29.09.2017).

144. Попова, Н.Е. Интеграция УУД учащихся в соответствии с требованиями ФГОС СОО / Н.Е. Попова, О.А. Еремина // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 12. – С.129-134.

145. Попова, Н.Е. Формирование компетенций учащихся через игровые методы обучения / Н.Е. Попова // ScientificReviewProceedingoftheinternationalscientificconference. Czech Republic Karlovy Vary - Russia, 2015. – P. 375-363.

146. Портнягин, И.И. Интеллектуальное развитие школьника-спортсмена. – М.: Academia, 1999. – 96 с.

147. Приказ Министерства образования и науки РФ от 29 декабря 2014 г. № 1644 «О внесении изменений в приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

148. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С. Савинов]. – 4-е изд., перераб. – М: Просвещение, 2013. – 223 с.

149. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2-х ч. Ч. 2. Примерная программа по физической культуре. – М.: Просвещение, 2010. – 231 с.

150. Программа формирования УУД [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedagogie.ru/stati/proektirovanie/programa-formirovanijaud.html> (дата обращения: 05.10.2015).

151. Протасова, Л.Н. Развивающие задачи как педагогическое средство интеллектуального развития младших школьников : дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07 / Людмила Николаевна Протасова. – Тамбов, 2003. – 192 с.

152. Психологический мониторинг уровня развития УУД у обучающихся 1-4 классов. Методы, инструментарий, организация оценивания. Сводные ведомости, карты индивидуального развития / сост. И.В. Возняк. – Волгоград: Учитель, 2015. – 83 с.

153. Разина, Н.А. Организационно-педагогические условия формирования позитивной мотивации учебной деятельности младших школьников как средства

их социальной адаптации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Наталья Александровна Разина. – Ставрополь, 2008. – 28 с.

154. Ривин, А. П. Социолог как орудие ликбеза / А.П. Ривин // Революция и культура. – 1930. – № 15.

155. Розин, В.М. Философия образования: Этюды-исследования / В.М. Розин. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. – 576 с.

156. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2007. – 713 с.

157. Рюмина, И.М. Психологические условия формирования ценности учебной деятельности младшего школьника: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ирина Михайловна Рюмина. – Самара, 2008. – 24 с.

158. Сайгушев, Н.Я. Рефлексивное управление процессом профессионального становления будущих учителей: монография / Н.Я. Сайгушев. – Магнитогорск: Изд-во МаГУ, 2002. – 273 с.

159. Салмина, Н.Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника / Н.Г. Салмина, О.Г. Филимонова. – М.: МГППУ. – 2006. – 210 с.

160. Селин, С.М. Формирование УУД на уроках физкультуры (рекомендации учителям ФК) / С.М. Селин // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка, 2011. – 26 с.

161. Сивцев, Э.В. Формирование регулятивных УУД на уроках физической культуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/fizkultura-i-sport/library/2012/03/02/formirovanie-regulyativnykh-uud-na-urokakh-fizkultury-v> (дата обращения: 7.11.2018).

162. Сидорчук, Т.А. Система творческих заданий как средство формирования креативности на начальном этапе становления личности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /Татьяна Александровна Сидорчук. – Москва, 1998. – 24 с.

163. Синявский, Н.И. Реализация системно-деятельностного подхода на уроках физической культуры в условиях реализации ФГОС / Н.И. Синявский [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 2015. – №4. – С. 90-93.

164. Сираковская, Я.В. Формирование познавательных и регулятивных УУД на уроках физической культуры в начальной школе / Я.В. Сираковская, Ю.Р. Зайнуллина // Ученые записки имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 4 (110). – С. 147-151.

165. Сираковская, Я.В. Формирование регулятивных УУД на уроках физической культуры с использованием различных игр / Я.В. Сираковская, Ю.Р. Зайнуллина // Проблемы и перспективы образования в России. – 2014. – №26. – С. 63-66.

166. Слободчиков, В.И. Психология человека: введение в психологию субъективности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – С. 171-176.

167. Смирнова, Е.Н. Приемы формирования регулятивных УУД на уроках физической культуры в начальной школе / Е.Н. Смирнова, Е.В. Позднякова // Развитие личности педагога и обучающегося в образовательном пространстве начальной школы и вуза: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – Череповец, 2015. – С. 95-99.

168. Столяров, В.И. Современная теории физического воспитания (проблемы, пути решения, инновационная концепция) / В.И. Столяров // Наука и спорт: современные тенденции. – 2016. – Т. 10. – № 1 (10). – С. 13-25.

169. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 288 с.

170. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – М.: МГУ, 1984. – 344 с.

171. Тарасова, О.А. Формирование УУД у учащихся на уроках физической культуры / О.А. Тарасова, Т.Ю. Карась // Физическая культура и спорт в современном мире: проблемы и решения. – 2015. – №1. – С.162-168.

172. Татьянченко, Д.В. Общеучебные умения как объект управления образовательным процессом / Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков // Завуч. – 2000. – №7. – С. 38-63.

173. Тихонов А.М. Проблемы контроля и оценки в преподавании физкультуры в системе РО Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова / А.М. Тихонов, В.И. Чашухин, Ю.В. Чудинов // Развивающее обучение – путь к научно-гуманистической системе образования г. Перми: материалы 5 городской научно-практической конференции. Секция-семинар: Проблемы и трудности освоения, становления и развития РО Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова в начальной школе. – Пермь: ГКОН-ЗУУНЦ. – 2001. – С. 58-72.

174. Тихонов, А.М. Основные подходы к преподаванию физкультуры в начальных классах в системе РО Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова / А.М. Тихонов, В.И. Чашухин, Ю.В. Чудинов // Совершенствование и развитие вариативных систем развивающего обучения в образовании г. Перми: материалы 4 городской научно-практической конференции. Секция: Содержательно-технологические проблемы в начальной школе РО Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова. – Пермь, 2000. – С. 33-48.

175. Тихонов, А.М. Уровень сформированности понятий учеников и учителей физической культуры / А.М. Тихонов, Д.Д. Кечкин // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2006. – №6. – С.51-52.

176. Тихонов, А.М. Физическая культура: системно-деятельностный подход в преподавании. Направление подготовки: 050100 – «Педагогическое образование». Профиль подготовки: «Физическая культура». Квалификация (степень) выпускника: бакалавр / А.М. Тихонов, Д.Д. Кечкин. – Пермь : Перм. гос. гуманит. пед. ун-т., 2013. – 104 с.

177. Трушникова, Ю.Н. Влияние исследовательского метода на формирование познавательных УУД и развитие равновесия / Ю.Н. Трушникова, К.В. Гончаров // Вестник ПГГПУ. – Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – С. 107-112.

178. Уланова, Н.С. Особенности ориентации на социальные нормы у младших школьников в разных образовательных учреждениях (на материале исследования общеобразовательной школы, православной гимназии и арабской школы): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Наталья Сергеевна Уланова. – Москва, 2009. – 20 с.

179. Усова, А.В. Формирование у учащихся учебных умений / А.В. Усова, А.А. Бобров. – М.: Знание, 1987. – 80 с.

180. Учимся учиться и действовать. Мониторинг метапредметных УУД: рабочая тетрадь 3 класс / под ред. М.Р. Битяновой. – Самара: Издательский дом «Федоров», 2015. – 56 с.

181. Ушинский, К.Д. Теоретические проблемы педагогики / К.Д. Ушинский // Избранные педагогические сочинения: в 2 т. – М.: Педагогика, 1974. – Т.1. – 325 с.

182. Факушина, Т.В. Схемы ориентировки в учебном предмете как фактор успешности деятельности школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Татьяна Валентиновна Факушина. – Москва, 2009. – 24 с.

183. Фатеева, О.А. Матричная модель планирования УУД на уроках физической культуры / О.А. Фатеева, Г.В. Фатеев // Физическая культура в школе. – 2017. – № 1. – С. 13-16.

184. Фатеева, О.А. Способ освоения содержания учебных действий на уроках физической культуры / О.А. Фатеева, Г.В. Фатеев // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Педагогические науки. Теория и методика физического воспитания. – С. 137-140.

185. Федеральная целевая программа «Стратегия развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2020 г.»: Распоряжение Правительства РФ от 07.08.09 №1101-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_90500/?frame=2 (дата обращения: 05.02.2014).

186. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: Приказ Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357 [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<https://base.garant.ru/197127/> (дата обращения 16.05.17).

187. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования второго поколения: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/> (дата обращения 1.06.17).

188. Федеральный Закон от 4 декабря 2007 г. № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2007. – № 50. – Ст. 6242; 2011. – 2011. – № 50. – Ст. 7355.

189. Федоров, В.Г. Методология реализации физической культуры в интеграционном процессе начальной школы и школьного спортивного клуба / В.Г. Федоров, А.В. Федоров, В.Ю. Лобанов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2017. – № 11 (153).

190. Федоров, В.Г. Физическая культура в интеграционном процессе начальной общеобразовательной школы / В.Г. Федоров // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 7 (101). – С 146-150.

191. Федоров, В.Г. Физическая культура в метасистеме начального общего образования / В.Г. Федоров // Проблемы и перспективы развития физкультурного образования. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. – С. 182-188.

192. Федоров, В.Г. Физическая культура в системе формирования общей культуры школьников / В.Г. Федоров, А.И. Крылов // Культура физическая и здоровье. – 2015. – № 1 (52). – С. 66-68.

193. Федоров, В.Г. Физическая культура в условиях модернизации образовательного процесса в начальной школе / В.Г. Федоров, А.В. Федоров,

В.Ю. Лобанов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2016. – 9 (139). – С. 190-193.

194. Федоров, В.Г. Физическая культура. 4 класс: учебник / В.Г. Федоров. – М.: Дрофа, 2013. – 112 с.

195. Федоров, В.Г. Формирование у дошкольников УУД на уроках физической культуры / В.Г. Федоров, А.И. Крылов // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста: сборник научных трудов I-ой Всероссийской научно-практической конференции с международным участием; под. общ. ред. Т.И. Никифоровой, Т.И. Гризик, Л.А. Григорович. – Чебоксары: ЦНС Интерактив плюс, 2015. – С. 679-682.

196. Федоров, В.Г. Ценностные приоритеты физической культуры в системном педагогическом процессе общеобразовательной школы / В.Г. Федоров, А.В. Федоров, В.Ю. Лобанов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 2 (132). – С. 185-189.

197. Федотова, А.В. Роль УУД в системе современного общего образования [Электронный ресурс] / А.В. Федотова. – 2010. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialymo/2011/06/13/rol-universalnykh-uchebnykh-deystviy-v-sisteme> (дата обращения: 15.02.2017).

198. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности: избранные труды: в 2 т. / Д.И. Фельдштейн. – М.: Московского психолого-социального института, Воронеж: МОДЭК, 2005. – 568 с.

199. Физическая культура. 3 класс: учебник / В.Г. Федоров [и др.]. – М.: Дрофа, 2013. – 112 с.

200. Физическая культура: программа для начальной школы / А.М. Тихонов [и др.]. – Пермь: КЦФКиЗ, 2013. – 23 с.

201. Физическая культура: рабочая программа. 1-4 классы: учебно-методическое пособие / Т.С. Лисицкая, Л.А. Новикова. – М.: Дрофа; Астрель, 2017. – 111 с.

202. Физическая культура: рабочая программа: 1-4 классы: учебно-методическое пособие / Т.В. Петрова, [и др.]. – 2-е изд., перераб. – М.: Вентана-Граф, 2017. – 46 с.

203. Фомичева, Н.В. Деятельностный подход к формированию УУД в физкультурном образовании младших школьников / Н.В. Фомичева, А.Г. Поливаев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2014. – № 6. – С. 30–31.

204. Фонарев, Д.В. Формирование УУД у обучающихся 5-9 классов на уроках физической культуры / Д.В. Фонарев, И.И. Файзрахманов // Проблемы и перспективы физического воспитания, спортивной тренировки и адаптивной физической культуры: материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (21 февраля 2018). – Казань: Поволжская ГАФКСиТ, Изд-во «Печать-Сервис XXI век», Казань, 2018. – С. 589-593.

205. Фролова, С.С. Метод проектов в физическом воспитании младших школьников / С.С. Фролова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2017. – № 4. – С. 52-54.

206. Фролова, С.С. Проблематика разработки комплексных программ по физической культуре для общеобразовательных школ / С.С. Фролова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2017. – № 5. – С. 58-60.

207. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 4-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 79 с.

208. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебник для вузов / А.В.Хуторской. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.

209. Царева С.В. Формирование учебной деятельности младших школьников при обучении решению текстовых задач: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Светлана Евгеньевна Царева. – Москва, 1985. – 16 с.

210. Царева, С.Е. Учебная деятельность и умение учиться / С.Е. Царева // Начальная школа. – 2007. – № 9. – С. 50-57.

211. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться / Г.А. Цукерман. – М. – Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 2000. – 224 с.

212. Чеботарёв, Ю.Ю. Формирование личностных УУД старшеклассников на уроках физической культуры средствами гиревого спорта [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2016. – №16. – С. 413-415. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/120/33206/> (дата обращения: 25.12.2017).

213. Чесноков, Н.Н. Сравнительный анализ содержания учебных программ по физической культуре в общеобразовательных школах на примере легкой атлетики / Н.Н. Чесноков, Д.А. Володькин, А.П. Морозов // Физическая культура в школе. – 2017. – № 1. – С. 41-44.

214. Чеснокова, И.И. Самосознание личности. Теоретические проблемы психологии личности / И.И. Чеснокова. – М: Просвещение, 2004. – 225 с.

215. Шаулин, В.Н. Развивающее обучение на материале физической культуры / В.Н. Шаулин // Физическая культура в школе. – 1994. – № 6. – С. 9-12.

216. Шивринская, С.Е. Программно-нормативные основы «школы мяча» как формы организации внеучебной двигательной деятельности младших школьников / С.Е. Шивринская, И.В. Ольнова / Инновационная наука. – 2015. – №11. – С. 279-284.

217. Эльконин, Б.Д. Психология развития / Б.Д. Эльконин. – Москва: Академия, 2001. – 144 с.

218. Эльконин, Б.Д. Психология развития: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 144 с.

219. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М.: Академия, 2005. – 383 с.

220. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.Б. Эльконин. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 224 с.

221. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младших школьников / Д.Б. Эльконин // Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
222. Якимова, Е.А. Реализация системно-деятельностного подхода в процессе физического воспитания школьников / Е.А. Якимова, М.А. Адмайкин // Новая наука и формирование культуры знаний современного человека: сборник научных трудов; под ред. С.В. Кузьмина. – Казань, 2018. – С. 468-471.
223. Anon The Secret Footballer's Guide to the Modern Game / Anon. – London: Guardian Books, 2014. – 256 p.
224. Arias-Estero, J.L. Effect of training with a ball of smaller mass on psychological variables in child basketball / J.L. Arias-Estero, M. Cánovas // Science & Sports. – 2014. – Vol. 29. – P. S29.
225. Clive, G. Football Skills : Play like the professionals : [book for u-15 soccer players] / G. Clive. – New York : Kingfisher, 2018. – 64 p.
226. Coleman, B. Basketball Techniques (Sport) / B. Coleman, P. Ray. – London : A & C Black Publishers Ltd, 2010. – 96 p.
227. Dalton, M. 80 Awesome sports games: the epic teacher handbook of 80 indoor and outdoor physical education games for elementary and high school kids / M. Dalton. – Kindle Edition, 2020. – 100 p. – URL: https://www.amazon.com/gp/product/B087L31GG2/ref=dbs_a_def_rwt_hsch_vapi_tpb_k_p1_i0.
228. Figueira, B. Effects of a 4-week combined sloped training program in young basketball players' physical performance / B. Figueira, B. Gonçalves, E. Abade [et al.] // Science & Sports. – 2020. – Vol. 35, Iss. 3. – P. 172-172.
229. Hakman, A.E. Training methodology and didactic bases of technical movements of 9-11-year-old volleyball players / A.E. Hakman, I. Nakonechniy, T. Liasota [et al.] // Journal of Physical Education and Sport. – 2017. – Vol. 17, Iss. 4. – P. 2638-2642.

230. Johnson, T. Does playing a sports active video game improve young children's ball skill competence? / T. Johnson, N. Ridgers, R. Hulteen [et al.] // *Journal of Science and Medicine in Sport*. – 2015. – Vol. 19, Supplement. – P. 16–17.
231. Kazdin, A.E. Effectiveness of psychotherapy with children and adolescents // *J. Consult. Clin. Psychol.* – 1991. – Vol.59. – P. 785-789.
232. Kendall P.C., Moris P.J. Child therapy: issues and recommendation // *J. Consult. Clin. Psychol.* – 1991. – Vol.59. – P. 777-785.
233. Knijnika, J. Reading and writing the game: Creative and dialogic pedagogies insports education / J. Knijnika, R.Spaaijb, R.Jeanesd // *Thinking Skills and Creativity*. – 2019. – Vol. 32. – P. 42–50.
234. Martin, J. *The Best of Soccer Journal: The Art of Coaching* / J. Martin. – London : Meyer & Meyer Sport, 2015. – 192 p.
235. Mesnan, A. I. Model Learning approach to spike a volleyball Play for junior high school students / A. I.Mesnan // *Journal of Physics: Conference Series*. – 2019. – Vol. 1387, Iss. 1. – № articl 012057.
236. Miles, A. L. Quiet eye training improves throw and catch performance in children / C. A. L. Miles, S. J. Vine, G. Wood [et al.] // *Psychology of Sport and Exercise*. – 2014. – Vol. 15, Iss. 5. – P. 511-515.
237. Moanță, A. D. The Methodological Overview for the Technical-tactical Training in Basketball / A. D. Moanță, V. Tudor, I. G. Ghițescu // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 2013. – Vol. 93. – P. 2173-2179.
238. Nemeth, L. *Basketball: (The Scills Of The Game)* / L. Nemeth. – Marlborough : The Crowood Press Ltd, 2002. – 166 p.
239. Oppici, L. The influence of a modified ball on transfer of passing skill in soccer / L. Oppici, D. Panchuk, F. Rubens, S.D. Farrow // *Psychology of Sport and Exercise*. – 2018. – Vol. 39. – P. 63-71.
240. Raiola, I. *Sports Skills in Youth Volleyball by Video Analysis Teaching Method Gaetano* / I. Raiola, F. Parisi, N. Salvatore // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2014. – Vol. 117. – P. 436-441.

241. Sierra-Ríos, J.V. Effects of 6 weeks direct instruction and teaching games for understanding programs on physical activity and tactical behaviour in u-12 soccer players/ J.V. Sierra-Ríos, J.V. Clemente, F.M., Rey, E. S. González-Víllora // International Journal of Environmental Research and Public Health – 2020. – Vol. 17 (14). – P. 1-14.

242. Slimpson, P. Basketball: The skills of the game / P. Slimpson. – Marlborough : The Crowood Press Ltd, 2004. – 128 p.

243. Turiel, E. Moral development / E. Turiel // Handbook of child psychology / En W. Damon (Ed.). – New York: Wiley, 1998. – P. 863-932.

244. Wang, X. Take your eyes off the ball: Improving ball-tracking by focusing on team play/ X. Wang, V. Ablavsky, H. B. Shitrit, P. Fua // Computer Vision and Image Understanding. – 2014. – Vol. 119. – P. 102-115. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1077314213002300>.

245. Wein, H. Developing Youth Football Players / H. Wein. – Champaign: Human Kinetics, 2007. – 264 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Базовые элементы технических приемов и требования к их выполнению

Удар серединой подъема (футбол)

1. «Игровая стойка»: Опорная нога в момент удара слегка согнута во всех суставах. Туловище держится прямо и чуть наклонено вперед.
2. «Выход на мяч»: Опорная нога ставится прямой с пятки, на полшага впереди плеч. В момент удара стопа опорной ноги на линии мяча, сбоку от мяча, носком в направлении удара.
3. «Замах ногой». Замах выполняется одновременно со стопорящим шагом. Бедро бьющей ноги отводится назад, нога сгибается в коленном суставе.
4. «Жесткость звена»: В момент контакта с мячом носок оттянут вниз, мышцы стопы напряжены.
5. «Хлест ногой»: В начале удара нога разгибается в тазобедренном суставе. Угол между бедром и голенью сохраняется. Перед моментом удара осуществляется активное торможение бедра и разгибание голени. В самый последний момент перед ударом нога превращается в жесткий рычаг за счет фиксации коленного и голеностопного суставов.

Прием-передача мяча двумя руками снизу (волейбол)

1. «Игровая стойка»: Ноги на носочках, как пружинки, слегка согнуты во всех суставах, на ширине плеч, одна на полшага впереди. Туловище держится прямо и чуть наклонено вперед. Взгляд направлен вперед.
2. «Выход на мяч»: Перед касанием мяча, руки в вертикальной области движутся навстречу мячу. В момент приема мяч находится над проекцией центра массы тела.
3. «Смена опоры»: До касания мяча вес тела переносится на впереди стоящую, согнутую в коленном и голеностопном суставах ногу. В момент контакта с мячом вес тела переносится на сзади стоящую ногу, сгибающуюся в коленном суставе.
4. «Руки»: Руки прямые в локтевых суставах, вытянуты вперед-вниз на уровне груди, предплечья соединены. Кисти отведены книзу, вложены друг в друга, два больших пальца параллельны и находятся сверху
5. «Уступающее движение рук»: В момент касания мяча предплечьями руки совершают незначительное уступающее движение. Руки в локтевых суставах в момент приема мяча не сгибаются. Мяч отскакивает от амортизирующих прямых рук

Ловля – передача мяча двумя руками от груди (баскетбол)

1. «Игровая стойка». Ноги на носочках, слегка согнуты во всех суставах, на ширине плеч, одна на полшага впереди. Туловище держится прямо и чуть наклонено вперед. Взгляд направлен вперед, а не под ноги.
2. «Смена опоры». До ловли мяча вес тела переносится на впереди стоящую, согнутую в коленном и голеностопном суставах ногу. В момент контакта с мячом туловище отклоняется назад, вес тела переносится на сзади стоящую ногу, сгибающуюся в коленном и голеностопном суставах.

3. Уступающее движение рук. После касания мяча выдвинутые навстречу руки сгибаются сначала в плечевом, затем в локтевом, а затем – в лучезапястном суставе.

4. «Держание мяча». Мяч держится широко расставленными пальцами рук. Поверхность мяча не касается тыльной поверхности ладоней рук. Руки согнуты в локтях. Кисти рук поставлены сзади сбоку мяча. Большие пальцы поставлены друг к другу под углом, остальные – широко расставлены.

5. «Хлест ногами, туловищем и рукой». После ловли мяча вес тела за счет разгибания сзади стоящей ноги в коленном и голеностопном суставах переносится на впереди стоящую ногу. Одновременно туловище отклоняется назад. После замаха туловище разгибается в направлении полета мяча, одновременно разгибается стопа впереди стоящей ноги. Мяч, перемещаясь по небольшой дуге к туловищу вниз – на грудь, разгибанием рук вперед, от себя выбрасывается вперед активным движением кистей.

Передача начинается с шага с правой. В момент постановки ноги мяч выпускается. Правильный выпуск: руки прямые. В момент выпуска мяча большие пальцы направлены в пол. Указательные пальцы закручивают мяч, после выпуска мяча они направлены на цель.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Стандартизованная методика определения уровня умственного развития младших школьников Э.Ф. Замбацьявичене

Методика исследования сконструирована на основе некоторых методик теста структуры интеллекта по Р. Амтхауэру. Для младших школьников было разработано 4 субтеста, включающих в себя 40 вербальных заданий, подобранных с учетом программного материала начальных классов.

В состав первого субтеста входят задания, требующие от испытуемых дифференцировать существенные признаки предметов или явлений от несущественных, второстепенных. По результатам выполнения некоторых задач субтеста можно судить о запасе знаний испытуемого.

Второй субтест состоит из заданий, представляющих собой словесный вариант исключения "пятого лишнего". Данные, полученные при исследовании этой методикой, позволяют судить о владении операциями обобщения и отвлечения, о способности испытуемого выделять существенные признаки предметов или явлений.

Третий субтест – задания на умозаключение по аналогии. Для их выполнения испытуемому необходимо уметь установить логические связи и отношения между понятиями.

Четвертый субтест направлен на выявление умения обобщать (испытуемый должен назвать понятие, объединяющее два слова, входящих в каждое задание субтеста).

Каждому заданию присваивается определенная оценка в баллах, отражающая степень его сложности. Общий результат по каждому субтесту определяется путем суммирования баллов по всем 10 заданиям. В первых трех субтестах правильные ответы выделены курсивом, а в 4 субтесте даны в скобках.

I субтест

Инструкция для испытуемого: «Какое слово из всех, что я назову, подходит больше всего?»

№№	Задание	Оценка, в баллах
1	У сапога есть...шнурок, пряжка, <i>подошва</i> , ремешки, пуговицы	1,9
2	В теплых краях обитает...медведь, олень, волк, пингвин, <i>верблюд</i>	2,8
3	В году...24 мес., 3 мес., <i>12 мес.</i> , 4 мес., 7 мес.	2,7
4	Месяц зимы... сентябрь, октябрь, <i>февраль</i> , ноябрь, март	2,3
5	В России не живет...соловей, аист, синица, <i>страус</i> , скворец	2,6
6	Отец старше своего сына... часто, <i>всегда</i> , никогда, редко, иногда	2,2
7	Время суток... год, месяц, неделя, <i>день</i> , понедельник	2,8
8	Вода всегда... прозрачная, холодная, <i>жидкая</i> , белая, вкусная	3,4
9	У дерева всегда есть... листья, цветы, плоды, <i>корень</i> , тень	2,8
10	Пассажирский транспорт... комбайн, самосвал, <i>автобус</i> , экскаватор, тепловоз	2,6

II субтест

Инструкция испытуемому: «Одно слово из пяти лишнее, оно не подходит ко всем остальным. Послушай внимательно, какое слово лишнее и почему?»

№	Задание	Оценка, в баллах
1	Тюльпан, лилия, <i>фасоль</i> , ромашка, фиалка	2,6
2	Река, озеро, море, болото, <i>мост</i>	2,3
3	Кукла, медвежонок, <i>песок</i> , мяч, лопата	2,7
4	Москва, Санкт-Петербург, <i>Вашингтон</i> , Самара, Новгород	2,6
5	Шиповник, сирень, <i>капитан</i> , жасмин, ракета	2,4
6	Курица, петух, <i>лебедь</i> , гусь, индюк	2,5
7	Окружность, треугольник, четырехугольник, <i>указка</i> , квадрат	2,5
8	Саша, Витя, Стасик, <i>Петров</i> , Коля	2,3
9	<i>Число</i> , деление, сложение, вычитание, умножение	3,0
10	Веселый, быстрый, грустный, <i>вкусный</i> , осторожный	2,7

III субтест

Инструкция испытуемому: "К слову "птица" подходит слово "гнездо", скажи, какое слово подходит к слову "собака" так же, как к слову "птица" подходит слово "гнездо". Почему? Теперь надо подобрать пару к другим словам. Какое слово подходит к слову "роза" так же, как к слову "огурец" подходит слово "овощ". Выбери из тех, что я тебе назову. Итак, огурец – овощ, а роза – ..."

№	Задание		Оценка, в баллах
1	Огурец	Роза	2,0
	овощ	Сорняк, роса, садик, <i>цветок</i> , земля	
2	Огород	Сад	2,4
	Морковь	Забор, грибы, <i>яблоня</i> , колодец, скамейка	
3	Учитель	Врач	2,2
	ученик	Очки, больница, палата, <i>больной</i> , термометр	
4	Цветок	Птица	2,6
	Ваза	Клюв, чайка, <i>гнездо</i> , перья	
5	Перчатка	Сапог	2,4
	рука	Чулки, подошва, кожа, <i>нога</i> , щетка	
6	Темный	Мокрый	2,1
	Светлый	Солнечный, скользкий, <i>сухой</i> , теплый, холодный	
7	Часы	Термометр	2,5
	Время	Стекло, <i>температура</i> , кровать, больной, врач	
8	Машина	Лодка	2,2
	Мотор	Река, маяк, парус, <i>волна</i>	
9	Стол	Пол	2,2
	Скатерть	Мебель, <i>ковер</i> , пыль, доски, гвозди,	
10	Стул	Игла	2,1
	Деревянный	Острая, тонкая, блестящая, короткая, <i>стальная</i>	

IV субтест

Инструкция испытуемому: «Найди подходящее для этих двух слов обобщающее понятие. Как это можно назвать вместе одним словом?»

№	Задание	Оценка, в баллах
1	Метла, лопата - ... (инструменты)	2,6
2	Лето, зима - ... (времена года)	2,1
3	Окунь, карась - ... (рыбы)	3,0
4	Огурец, помидор - ... (овощи)	2,2
5	Сирень, ракета - ... (кустарники)	2,6
6	Шкаф, диван - ... (мебель)	3,0
7	Июнь, июль - ... (месяцы)	2,4
8	День, ночь - ... (время суток)	2,8
9	Слон, муравей - ... (животные)	2,2
10	Дерево, цветок - ... (растения)	2,2

Оценка выполнения учащимися тестовых задач.

Оценка в баллах по каждому заданию получается путем суммирования всех правильных ответов по данному субтесту. Максимальное количество баллов, которое может получить школьник за выполнение I-II субтестов – по 26 баллов, III – 23 балла, IV – 25 баллов. Таким образом, общая максимальная оценка по всем 4 субтестам составляет 100 баллов.

Интерпретация полученных школьником результатов производится следующим образом:

Максимальное количество баллов, которые можно набрать за решение всех четырех субтестов – 40 (100 % оценки успешности).

Оценка успешности определяется по формуле:

$$ОУ = X \cdot 100\% / 40,$$

где X – сумма баллов по всем тестам.

Высокий уровень успешности – 4-й уровень – равен 32 баллам и более (80-100 % ОУ).

Нормальный – 3-й уровень – 31,5-26 баллов (79-65 %).

Ниже среднего – 2-й уровень – 25,5-20,0 баллов (64,9-50 %).

Низкий – 1-й уровень – 19,5 и ниже (49,9 % и ниже).

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методика диагностики уровня сформированности теоретического анализа и внутреннего плана действий у младших школьников «логические задачи»

Методика разработана А.З. Заком и предназначена для диагностики уровня сформированности теоретического анализа и внутреннего плана действий у младших школьников. Результаты исследования позволяют установить степень развития теоретического способа решения задач в целом, сделать вывод об особенностях формирования у ребенка такого интеллектуального умения, как рассуждение, то есть, каким образом ребенок может делать выводы на основе тех условий, которые предлагаются ему в качестве исходных, без привлечения других соображений, связанных с ситуативной, а не содержательной стороной условий.

Методика может иметь как индивидуальное, так и фронтальное использование. Ориентировочное время работы: 30-35 минут.

Инструкция испытуемым:

Вам даны листы с условиями 22 задач. Посмотрите на них. Первые четыре задачи простые: для их решения достаточно прочитать условие, подумать и написать в ответе имя только одного человека, того, кто, по вашему мнению, будет самым веселым, самым сильным или самым быстрым из тех, о ком говорится в задаче.

Теперь посмотрите на задачи с 5 по 10. В них используются искусственные слова, бессмысленные буквосочетания. Они заменяют наши обычные слова. В задачах 5 и 6 бессмысленные буквосочетания (например, наее) обозначают такие слова, как веселее, быстрее, сильнее и т. п. В задачах 7 и 8 искусственные слова заменяют обычные имена людей, а в задачах 9 и 10 они заменяют все. Когда вы будете решать эти шесть задач, то можете «в уме» (про себя) вместо бессмысленных слов подставлять понятные, обычные слова. Но в ответах задач с 7 по 10 нужно писать бессмысленное слово, заменяющее имя человека. Далее идут задачи 11 и 12. Эти задачи «сказочные», потому что в них про известных всем нам зверей рассказывается что-то странное, необычное. Эти задачи нужно решать, пользуясь только теми сведениями о животных, которые даются в условии задач. В задачах с 13 по 16 в ответе нужно писать одно имя, а в задачах 17 и 18 – кто как считает правильным: либо одно имя, либо два. В задачах 19 и 20 обязательно писать в ответе только два имени, а в двух задачах – 21 и 22 – три имени, даже если одно из имен повторяется.

Задачи для предъявления:

1. Толя веселее, чем Катя. Катя веселее, чем Алик. Кто веселее всех?
2. Саша сильнее, чем Вера. Вера сильнее, чем Лиза. Кто слабее всех?
3. Миша темнее, чем Коля. Миша светлее, чем Вова. Кто темнее всех?
4. Вера тяжелее, чем Катя. Вера легче, чем Оля. Кто легче всех?
5. Катя наее, чем Лиза. Лиза наее, чем Лена. Кто наее всех?
6. Коля тпрк, чем Дима. Дима тпрк, чем Боря. Кто тпрк всех?
7. Прсн веселее, чем Лдвк. Прсн печальнее, чем Квшр. Кто печальнее всех?
8. Вснк слабее, чем Рпнт. Вснп сильнее, чем Сптв. Кто слабее всех?

9. Мпрнунее, чем Нврк. Нвркунее, чем Гшдс. Кто унее всех?
10. Вшфпклмн, чем Двтс. Двтсклмн, чем Пнчб. Кто клмн всех?
11. Собака легче, чем жук. Собака тяжелее, чем слон. Кто легче всех?
12. Лошадь ниже, чем муха. Лошадь выше, чем жираф. Кто выше всех?
13. Попов на 68 лет младше, чем Бобров. Попов на 2 года старше, чем Семенов. Кто младше всех?
14. Уткин на 3 кг легче, чем Гусев. Уткин на 74 кг тяжелее, чем Комаров. Кто тяжелее всех?
15. Маша намного слабее, чем Лиза. Маша немного сильнее, чем Нина. Кто слабее всех?
16. Вера немного темнее, чем Люба. Вера немного темнее, чем Катя. Кто темнее всех?
17. Петя медлительнее, чем Коля. Вова быстрее, чем Петя. Кто быстрее?
18. Саша тяжелее, чем Миша. Дима легче, чем Саша. Кто легче?
19. Вера веселее, чем Катя, и легче, чем Маша. Вера печальнее, чем Маша, и тяжелее, чем Катя. Кто самый печальный и самый тяжелый?
20. Рита темнее, чем Лиза, и младше, чем Нина. Рита светлее, чем Нина, и старше, чем Лиза. Кто самый темный и самый молодой?
21. Юля веселее, чем Ася. Ася легче, чем Соня. Соня сильнее, чем Юля. Юля тяжелее, чем Соня. Соня печальнее, чем Ася. Ася слабее, чем Юля. Кто самый веселый, самый легкий и самый сильный?
22. Толя темнее, чем Миша. Миша младше, чем Вова. Вова ниже, чем Толя. Толя старше, чем Вова. Вова светлее, чем Миша. Миша выше, чем Толя. Кто самый светлый, кто старше всех и кто самый высокий?

Правильные ответы:

1. Толя.
2. Лиза.
3. Вова.
4. Катя.
5. Катя.
6. Коля.
7. Лдвк.
8. СпТВ.
9. Мпрн.
10. Вшфп.
11. Слон.
12. Муха.
13. Семенов.
14. Гусев.
15. Нина.
16. Вера.
17. Коля и Вова.
18. Дима и Миша.
19. Катя, Маша.
20. Нина, Лиза.
21. Юля, Ася, Соня.
22. Вова, Толя, Миша.

Результаты исследования.

1. Уровень развития умения понять учебную задачу

Правильно решено 11 задач и более – высокий уровень.

От 5 до 10 задач – средний уровень.

Менее 5 задач – низкий уровень.

2. Уровень развития умения планировать свои действия.

Правильно решены все 22 задачи – высокий уровень.

Не решены последние 4 (т. е. 18-22) – средний уровень.

Менее 10 задач – низкий уровень.

Решены только 1 и 2 задачи – ребенок умеет действовать "в уме" в минимальной степени.

Решена только первая задача – не умеет планировать свои действия, затрудняется даже заменить в "уме" данное отношение величин на обратное, например, отношение "больше" на отношение "меньше".

3. Уровень развития умения анализировать условия задачи.

Правильно решены 16 задач и более, в том числе задачи с 5 по 16 – высокий уровень развития.

Задачи с 5 по 16 решены частично (половина и более) – средний уровень.

Задачи с 5 по 16 не решены – низкий уровень развития, ребенок не умеет выделить структурную общность задачи, ее логические связи.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Выкладывание маршрута по образцу

Цель: выявление развития регулятивных действий.

Оцениваемые УУД: умение принимать и сохранять задачу воспроизведения образца, планировать своё действие в соответствии с особенностями образца, осуществлять контроль по результату и по процессу, оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение; познавательные действия – умение осуществлять пространственный анализ и синтез.

Метод оценивания: индивидуальная работа учащихся.

Описание задания: на листе бумаги представлен схематический рисунок положения тела во время бега на ориентировочной сетке. Ребенку предлагается выполнить такой же рисунок на чистом листе бумаги с ориентировочной сеткой, предварительно определив и отметив ориентировочные опорные точки.

Критерии и уровни оценивания: функциональный анализ направлен на оценивание ориентировочной, контрольной и исполнительной частей действия (П.Я. Гальперин, 2002).

Ориентировочная часть

Наличие ориентировки (анализирует ли ребенок образец, получаемый продукт, соотносит ли его с образцом).

1. Отсутствует ориентация на образец.
2. Соотнесение носит неорганизованный эпизодический характер, нет систематического соотнесения.
3. Началу выполнения действия предшествует тщательный анализ, и соотнесение осуществляется на протяжении выполнения задания.

Характер ориентировки:

1. Развернутая с опорой на предмет – хаотическая.
2. В отдельных частях развернута, в отдельных – свернута; ребёнку не всегда удается организовать ориентировку.
3. Свернутая ориентировка – организованная. Размер шага ориентировки: 1 – мелкий; 2 – пооперационный; 3 – блоками.

Исполнительная часть

Степень произвольности:

- 1 – хаотические пробы и ошибки без учета и анализа результата и соотнесения с условиями выполнения действия;
- 2 – опора на план и средства, но не всегда адекватная, есть импульсивные реакции;
- 3 – произвольное выполнение действия в соответствии с планом.

Контрольная часть

Степень произвольности контроля:

- 1 – хаотичный;
- 2 – эпизодический;
- 3 – в соответствии с планом контроля.

Характер контроля:

- 1 – нет, отсутствует;
- 2 – развернутый, констатирующий;
- 3 – свернутый, предвосхищающий.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Задание «Дорога к дому»

Оцениваемые УУД: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи

Возраст: ступень начальной школы (10,5 – 11 лет)

Форма (ситуация оценивания): выполнение совместного задания в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегородженный экраном (ширмой). Одному дается карточка с изображением пути к дому, другому – карточка с ориентирами-точками. Первый ребенок диктует, как надо идти, чтобы достичь дома, второй – действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на карточку с изображением дороги. После выполнения задания дети меняются ролями, намечая новый путь к дому.

Материал: набор из двух карточек с изображением пути к дому и двух карточек с ориентирами-точками, карандаш или ручка, экран (ширма).

Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из вас получит карточку с изображением дороги к дому, а другой – карточку, на которой эту дорогу надо нарисовать. Один будет диктовать, как идет дорога, второй – следовать его инструкциям. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на карточку с дорогой нельзя. Сначала диктует один, потом другой, – вы поменяетесь ролями. А для начала давайте решим, кто будет диктовать, а кто – рисовать?»

Критерии оценивания:

- *продуктивность* совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами;
- способность строить *понятные* для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно *указать ориентиры* траектории дороги;
- умение *задавать вопросы*, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;
- способы *взаимного контроля* по ходу выполнения деятельности и *взаимопомощи*;
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Показатели уровня выполнения задания:

1) *низкий уровень* – узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

2) *средний уровень* – имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы формулируются расплывчато и позволяют получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание;

3) *высокий уровень* – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров, в частности, указывают номера рядов и столбцов точек, через которые пролегает дорога; в конце по собственной инициативе сравнивают результат (нарисованную дорогу) с образцом.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е**Анкета «оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой**

1. Тебе нравится в школе?

да;
не очень;
нет

*2. Утром ты всегда с радостью идешь
в школу или тебе часто хочется остаться дома?*

иду с радостью;
бывает по-разному;
чаще хочется остаться дома

*3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить
всем ученикам, ты пошел бы в школу или остался дома?*

пошел бы в школу;
не знаю;
остался бы дома

4. Тебе нравится, когда отменяются какие-нибудь уроки?

не нравится
бывает по-разному;
нравится

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

нет;
не знаю;
хотел бы

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

не хотел бы;
не знаю;
хотел бы

7. Ты часто рассказываешь о школе своим родителям и друзьям?

часто;
редко;
не рассказываю

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

мне нравится наш учитель;
точно не знаю;
хотел бы

9. У тебя в классе много друзей?

много;
мало;
нет друзей

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

нравятся;

не очень;

не нравятся.

Для возможности дифференцировки детей по уровню мотивации разработана система балльных оценок:

- ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций, оценивается в 3 балла;

- нейтральный ответ (не знаю, бывает по-разному и т.п.) оценивается в 1 балл;

- ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивается в 0 балла.

25-30 баллов (максимально высокий уровень) - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

20-24 балла - хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

15 – 19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

10 – 14 баллов – низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5 – 6 лет) часто плачут, просят домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивность, отказываться выполнить те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно-психического здоровья.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Методика «Кто я?» (модификация методики Куна)

Цель: выявление сформированности Я-концепции и СО.

Оцениваемые УУД действия, направленные на определение своей позиции в отношении социальной роли ученика и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

Учащимся предлагается следующая инструкция:

Напиши, как можно больше ответов на вопрос «Кто Я?»

Критерии оценивания:

1. Дифференцированность – количество категорий (социальные роли, умения, знания, навыки; интересы, предпочтения; личностные свойства, оценочные суждения).

2. Обобщенность

3. Самоотношение – соотношение положительных и отрицательных оценочных суждений

Уровни:

Дифференцированность

1 – 1-2 определения, относящихся к 1-2 категориям

2 – 3-5 определений, преимущественно относящихся к 2-3 категориям (социальные роли, интересы-предпочтения)

3 – от 6 определений и более, включая более 4 категорий, в том числе характеристику личностных свойств.

Обобщенность

1 - указывают конкретные действия (я учусь в школе), свои интересы;

2 – совмещение 1+3;

3 – указывают социальные роли (я ученик), обобщенные личностные качества (сильный, смелый)

Самоотношение

1 – преобладание отрицательных оценочных суждений или равенство отрицательных и положительных суждений (низкое самопринятие или отвержение)

2 – незначительное преобладание положительных суждений или преобладание нейтральных суждений (амбивалентное или недостаточно позитивное самоотношение)

3 – преобладание положительных суждений (положительное самопринятие).

АКТ ВНЕДРЕНИЯ

18 мая 2019

г. Воронеж

Мы, нижеподписавшиеся, Пауков Андрей Андреевич и Драндров Герольд Леонидович, профессор, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой спортивных дисциплин федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева» с одной стороны, и муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №38 с углубленным изучением отдельных предметов имени Е.А. Болховитинова» в лице директора Бугаковой Юлия Александровна с другой стороны, составили настоящий акт в том, что на основании научно-исследовательской работы Паукова А.А. в процесс физического воспитания учащихся начальных классов МБОУ «СОШ №38 с углубленным изучением отдельных предметов имени Е.А. Болховитинова» внедрены программа и методика обучения действиям с мячом.

Фамилия, И.О. автора	Наименование рекомендованной к внедрению методики и ее краткая характеристика	Эффект внедрения
Пауков А.А.	<p style="text-align: center;"><i>Программа обучения младших школьников действиям с мячом и методика ее реализации на уроках физической культуры</i></p> <p>Создана экспериментальная программа обучения младших школьников действиям с мячом на уроках физической культуры.</p> <p>Разработаны средства, методические приемы, методы и формы организации учебно-познавательной деятельности младших школьников, направленной на обучение действиям с мячом на основе реализации экспериментальной учебной программы, обеспечивающие улучшение предметных и метапредметных результатов физического воспитания.</p>	<p>Существенное повышение эффективности овладения способами перемещений (бег, остановки, повороты и прыжки), выполнения действий с мячом (ведение, удар, прием, ловля-передача мяча), формирования познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий.</p>

Автор разработки _____ / А.А. Пауков /

Научный руководитель _____ / Г.Л. Драндров /

Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева
 Почтовый адрес: 428000, Чувашская Республика, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38
 Телефон: 8 (8352) 22 21 47
 E-mail: rektorat@chgpu.edu.ru

Директор МБОУ «СОШ №38 с углубленным изучением отдельных предметов имени Е.А. Болховитинова» _____ / Ю.А. Бугакова /

МБОУ «СОШ №38 с углубленным изучением отдельных предметов имени Е.А. Болховитинова»
 Почтовый адрес: 394018, г. Воронеж, ул. Ф. Энгельса, 76
 Телефон: (8473) 277-18-10
 E-mail: info@school-38.ru

