

И. В. Манжелей

*П*ЕДАГОГИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

С вхождением человечества в постиндустриальную культурную эпоху, характеризующуюся глобализацией, динамизмом и высокой мерой неопределенности, актуализировалась проблема реконструкции системы образования, призванной сегодня готовить подрастающее поколение к жизни в динамично изменяющемся мире. Физическая культура и физическое воспитание находятся в таких же связях и отношениях, как культура и образование человеческого сообщества. В связи с этим в начале XXI века вновь приобрели чрезвычайную актуальность следующие ключевые вопросы физического воспитания.

В чем специфика физического воспитания — в воспитании физического в человеке или в воспитании человека через физическое?

На чем сосредоточить внимание — на развитии организма человека или на формировании его деятельности?

Чему отдать предпочтение — общеразвивающим упражнениям или спорту?

Поиск ответов на поставленные вопросы с целью определения путей научно обоснованной трансформации сложившейся системы требует глубокого анализа тенденций исторического развития физической культуры и физического воспитания.

Имеющиеся сегодня периодизации развития физической культуры (П. Ф. Лесгафт, Л. Кун, Г. Г. Наталов и др.) и систематизации физического воспитания (В. М. Выдрин, А. В. Лотоненко, Е. А. Стеблецов и др.) не вскрывают влияния культурно-исторической эпохи на цели, содержание и технологии учебно-воспитательного процесса, то есть не дают ответов на указанные вопросы.

Обратимся к опыту систематизации образовательных моделей, накопленному в общей педагогике и философии образования.

Так, В. И. Загвязинский [1] выделяет несколько ориентиров в современной образовательной практике: социальный, личностный и социально-личностный, поясняя при этом, что социальный и личностный компоненты в истории и философии образования являются альтернативами по отношению друг к другу с характерными для них противоречиями и единством в сущностном наполнении. В реалиях педагогической практики один из компонентов, как правило, превалирует. Причем смещение приоритетов в сторону социального компонента образования (государственный заказ, модель выпускника) закономерно сказывается на ограничении образовательных свобод личности, а стремление поставить во главу угла образовательные потребности личности в конечном итоге затрудняет процесс ее социализации. Сегодня, по мнению В. И. Загвязинского, личностная ориентация несколько не вытесняет социальной направленности образования, она лишь требует, чтобы человек включался в социальные процессы как развивающаяся, социально устойчивая и одновременно

мобильная, свободная и в то же время ответственная, творческая личность. В этой связи общую ориентацию современного образования можно определить как социально-личностную.

С опорой на идеи Л. А. Беляевой и П. С. Гуревича в философско-методологическом плане И. Г. Фомичевой [5] выделены и детально охарактеризованы теоцентрическая, социоцентрическая, натурцентрическая и антропоцентрическая модели педагогической деятельности, отличающиеся целевыми ориентирами и механизмами их достижения. Целью воспитательно-образовательного процесса, построенного согласно теоцентрической модели, является воспитание личности, обращенной к богу, социоцентрической — воспитание социально адекватного, востребованного обществом человека, тогда как в рамках натурцентрической и антропоцентрической — акценты смещаются в пользу человека: в первой как призыв «следования за природой человека», а во второй — как создание условий для развития и самораскрытия уникальности и неповторимости его личностного потенциала.

Общепризнано, что любой феномен может быть осмыслен: либо через сопоставление его с другими явлениями, либо через раскрытие его собственной уникальной природы. Изучение человека «извне» предполагает истолкование его отношений с окружающим миром природы и культуры. Приближение к тайне человека «изнутри» сопряжено с постижением модусов его телесного и духовного бытия.

Развивая идеи П. С. Гуревича, Л. А. Беляевой, В. И. Загвязинского, И. Г. Фомичевой применительно к сфере физического воспитания, мы осуществили кросскультурный анализ и систематизацию педагогических моделей физического воспитания.

Анализ специфики модусов и среды бытия человека (Б. Г. Анянцев, В. И. Слободчиков и др.), а также сущности возникновения и многообразия проявлений физической культуры (Л. П. Матвеев, Г. Г. Наталов и др.) позволил нам заключить, что реальное множество моделей физического воспитания задается их антропологической и онтологической составляющими, а именно, тем или иным сочетанием двух взаимосвязанных и взаимообусловленных векторов:

«тело–дух» и «природа–культура». Вышеизложенное позволило нам, используя метод векторного моделирования, выделить четыре крайние в своих проявлениях модели физического воспитания: оздоровительно-адаптивную, социально-ориентированную, личностно-ориентированную, спортивно-рекреативную (рис. 1).

В рамках **оздоровительно-адаптивной** модели целью физического воспитания является укрепление здоровья, достижение нормального физического развития и общефизической подготовленности учащихся, создание индивидуальной морфо-функциональной и двигательной базы, необходимой для *адаптации* индивида к природным и социальным условиям жизни.



Рис. 1. Педагогические модели физического воспитания

Роль среды в данной модели связана с адаптивно-тренирующими воздействиями педагога на телесно-двигательный потенциал обу-

чающегося с учетом его индивидуальных особенностей посредством широкого использования не только физических упражнений, но и природных факторов (солнца, воздуха, воды).

Реализация оздоровительно-адаптивной модели физического воспитания на практике осуществляется на основе принципов природосообразности содержания, селективной дифференциации процесса и оптимизации взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса.

Исторические корни оздоровительно-адаптивного физического воспитания четко просматриваются на Востоке от аюрведического учения и даосистских принципов превентивных методов лечения, философской основой которых является космоцентризм. На Западе идеи натурцентризма и природосообразности связаны с именами Аристотеля, Демокрита, Платона, позднее Ж.-Ж. Руссо. Теоретическое осмысление принципа природосообразности в педагогике принадлежит Я. А. Коменскому, который утверждал, что «точный порядок школы надо заимствовать от природы».

Сегодня оздоровительно-корректирующее направление реализации данной модели в системе образования осуществляется в рамках занятий в специальных медицинских группах. Адаптивно-развивающее связано с дифференцированным формированием двигательных умений и развитием физических кондиций на основе учета соматотипа (В. В. Зайцева, А. Г. Трушкин и др.) и физической подготовленности (Г. Д. Бабушкин, И. И. Сулейманов, Е. А. Короткова, В. В. Мякотных и др.) обучающихся.

Оздоровительно-адаптивную модель в практике физического воспитания желательно применять как на начальном этапе вхождения ребенка в мир культуры физической (дошкольный и младший школьный возраст), так и в учебном процессе с детьми, молодежью и взрослыми, имеющими отклонения в состоянии здоровья. Ее ограничения связаны с ситуациями, когда необходимо за короткий срок достичь максимального уровня развития физических кондиций человека, что возможно в рамках социально-ориентированного воспитательно-образовательного процесса.

Цели **социально-ориентированного** физического воспитания определяются исходя из потребностей общества и детерминированы его мировоззренческой платформой. Образовательный процесс в рамках данной модели приобретает форму общей и специальной (профессионально-прикладной, военно-прикладной и т. д.) физической подготовки человека для ускорения его *социализации*. Причем в данном случае *среда в качестве педагогических воздействий формирующего характера* выполняет решающую роль в освоении учащимися физкультурных знаний, умений и навыков через интенсификацию воспитательно-образовательного процесса на основе подбора дидактических средств и системы директивных педагогических воздействий.

Основными принципами реализации данной модели являются принципы унификации содержания, интенсификации процесса и директивности взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса.

В рамках социально-ориентированной, как и оздоровительно-адаптивной модели физического воспитания, основной акцент делается на развитие *телесно-двигательного* потенциала человека. Отличие заключается в том, что в оздоровительно-адаптивной модели приоритеты отдаются бережному развитию природы человека, а в социально-ориентированной – реализации требований общества к природе человека.

Яркими примерами социально-ориентированной модели являются системы физического воспитания Спарты и Древнего Рима, направленные в основном на совершенствование военно-физической подготовленности, а также европейская рыцарская система воспитания XII века, носившая военно-патриотический характер. Кроме того, ярко выраженную социальную направленность имела система физического воспитания детей и молодежи в СССР, программно-нормативной базой которой вплоть до начала 90-х годов был Всесоюзный физкультурный комплекс «Готов к труду и обороне СССР».

Сегодня примером успешной реализации социально-ориентированной модели, развивающейся по более мягкому сценарию, явля-

ются системы и методики развития физических кондиций (В. И. Лях, Г. Б. Мейксон) и профессионально-прикладной физической подготовки (В. П. Жидких).

На основе данной модели целесообразно организовать процесс физического воспитания в специализированных учебных заведениях (военных училищах, спортивных школах и т. д.), кроме того, она незаменима для решения частных задач специальной физической подготовки, необходимой для работы в экстремальных условиях.

Следует учесть, что директивные методы педагогического управления учебной деятельностью нередко негативно сказываются на мотивации занятий физической культурой, для формирования которой создаются необходимые условия в рамках личностно-ориентированной модели физического воспитания.

Основной акцент в **личностно-ориентированной модели** физического воспитания делается на становление целостного человека, его *самореализацию* через развитие субъектности, способности к целеполаганию и самоопределению, гармонизацию духовно-телесного потенциала. Целевым ориентиром учебно-воспитательного процесса в рамках данной модели является формирование физической культуры личности через создание в среде образовательного учреждения условий для построения элективных траекторий физического воспитания и самовоспитания на основе педагогической поддержки и сопровождения.

Основными при реализации личностно-ориентированной модели в практике физического воспитания являются принципы культуросообразности содержания, элективной дифференциации процесса и партнерства во взаимодействии субъектов учебно-воспитательного процесса.

Истоки личностной ориентации физического воспитания, связанные с антропологической идеей, просматриваются в классической Эллады, в которой физическая культура в VI–V веках до н. э. достигла довольно высокого уровня развития благодаря целостному пониманию мира человека «как сочетания телесной и физической красоты с духовным и интеллектуальным содержанием». Вместе с тем осново-

положником антропологического подхода в физическом воспитании считается П. Ф. Лесгафт, утверждавший, что «...задачи истинного образования заключаются в образовании всего человека без разделения ума, души и тела на какие-то независимые области». П. Ф. Лесгафт отмечал, что: «чем шире общее образование человека, чем больше его понимание жизненных явлений, чем лучше он знаком с общими приемами, тем лучше он справится с каждым частным делом, которое дадут ему в руки, тем более он будет в состоянии видоизменять его, влагать в него свою душу» [3].

В современном физическом воспитании отдельные аспекты и варианты личностно-ориентированного подхода встречаются в работах Н. В. Барышевой, С. В. Барбашова, М. Я. Виленского, В. И. Ильинича, И. Г. Холкина, А. В. Лотоненко, В. А. Стрельцова и др.

Применение данной модели в практике физического воспитания эффективно на любом этапе развития ребенка и особенно необходимо на старшей ступени школы, когда создаются условия для физкультурного самоопределения учащихся. Кроме того, личностно-ориентированное физическое воспитание целесообразно применять в элитарных спецшколах и в учреждениях профессионального образования, специфика подготовки в которых связана с творческой деятельностью выпускников (литературно-художественная, научно-педагогическая и т. д.).

Однако построение личностно-ориентированного учебно-воспитательного процесса в массовой практике трудоемко и затратно, поскольку требует создания особых поливариативных условий для реализации элективных траекторий физического воспитания каждого учащегося, что отчасти возможно за счет осуществления дифференциации по интересам к различным видам спорта в рамках спортивно-рекреативной модели физического воспитания.

В рамках **спортивно-рекреативной модели** цели физического воспитания связаны с формированием физкультурно-спортивного стиля жизни подрастающего поколения для *инкультурации* в современной социокультурной среде. Сущность учебно-воспитательного процесса заключается в опосредованном управлении физическим

воспитанием детей и молодежи через построение и обогащение физкультурно-спортивной среды, в которой создаются условия и предоставляются возможности для самовыражения личности средствами массового спорта.

Ведущими при реализации спортивно-рекреативной модели являются принципы открытости и когерентности физкультурно-спортивной среды; вариативности воспитательно-образовательного процесса и конструктивности взаимодействия его субъектов.

В рамках спортивно-рекреативной, так же как и личностно-ориентированной модели, основной акцент делается на гармонизации духовного и физического развития человека. Разница заключается в том, что в спортивно-рекреативном физическом воспитании предпочитаются средства (спортивные игры и состязания), основу которых составляет кооперация и конкуренция по принятым всеми правилам, а в личностно-ориентированном — любые системы индивидуально подобранных физических упражнений (оздоровительная гимнастика, бег и др.), построенные на альтернативной основе без соревнований и соперничества.

Семантическим ядром данной модели является вариативная *спортивно-рекреативная деятельность*, которая, с одной стороны, функционирует в рамках поведенческих сеттингов согласно специфике физического окружения (спортплощадки, корты, мячи, сетки и др.) и регламентирована правилами видов спорта, регулирующими поведение ее участников, а с другой, — расширяет спектр возможностей для добровольного выбора субъектами видов двигательной деятельности, места, режима занятий и социального окружения в зависимости от физкультурно-спортивных потребностей.

Говоря о спортивно-рекреативной деятельности, мы имеем в виду интеграцию массового спорта и физической рекреации, общей для которых является выбранная *на добровольной основе* специально организованная двигательная деятельность, осуществляемая в целях *физического и духовного совершенствования* человека.

Историческое развитие спортивных игр было связано с народными ритуалами, играми, праздниками. В Древнегреческой культуре

периода V—IV вв. до н. э. были развиты палестрика (многоборье), орхестрика (танцы и акробатика) и агонистика (игры) как важные части физического воспитания детей. Позднее Ш. Монтескье писал государственным мужам следующее: «Вы можете изменить законы того или иного народа, можете ущемить его свободу, но не вздумайте прикоснуться к его играм» [2].

В период Нового времени англичане Р. Малкастер, Т. Арнольд, Ч. Кингсли, Т. Хьюз разглядели в спортивных играх, проводящихся по правилам «честной игры», прекрасный метод воспитания английского джентльмена. Кроме того, спортивно-рекреативная деятельность развивалась на религиозной почве (протестантские, еврейские и католические организации), на базе полувоенных молодежных организаций (бойскауты), в условиях территориальных и заводских организаций (фабрика Р. Оуэна, движение «социальный квартал» в Лондоне, «иорданские сады» в Кракове и др.), в обществе К. Г. Алексеева «Богатырь».

Сегодня именно со спортивно-рекреативным направлением связывают перспективы развития физического воспитания в США. В России в последнее десятилетие реализация на практике спортизированного физического воспитания детей и молодежи успешно осуществляется группой ученых во главе с В. К. Бальсевичем, Л. И. Лубышевой.

На основе спортивно-рекреативной модели можно построить процесс физического воспитания детей, молодежи и лиц зрелого возраста, однако лучше всего для этого подходят условия старшей профильной и профессиональной школы, поскольку, во-первых, у учащихся уже сформированы жизненно важные двигательные умения и навыки, требующие разнообразного двигательного опыта; во-вторых, у большинства старшеклассников и студентов проявляются склонности к определенным видам спорта, а предоставление права выбора элективных курсов по видам спорта в рамках преподавания дисциплины «Физическая культура» способствует формированию осознанной значимой и действенной мотивации занятий.

Ограничения спортивно-рекреативного физического воспитания связаны с его значительным ресурсным обеспечением, поскольку

необходимы соответствующие современным архитектурным, эстетическим и санитарно-гигиеническим требованиям физкультурно-спортивные сооружения, качественный инвентарь, достаточное финансирование спортивно-массовой и оздоровительной работы, а также подготовка педагогов, способных к взаимодействию с учащимися на основе диалога и сотрудничества, ориентированных на использование воспитательного потенциала физкультурно-спортивной группы.

Охарактеризованные модели физического воспитания в реальной практике не всегда реализуются в чистом виде, а взаимодополняют друг друга, компенсируя свойственные для каждой ограничения, что в условиях вариативного образования вполне оправдано и даже необходимо.

Таким образом, кросскультурный анализ и систематизация моделей физического воспитания позволяют сделать следующие выводы.

Основными факторами развития физического воспитания являются противоречия между актуальными и потенциальными телесно-духовными возможностями и потребностями человека, а также между требованиями социума к духовно-физическим ресурсам человека и их реальным состоянием. В этой связи *стратегическая цель физического воспитания состоит в формировании человека через развитие и гармонизацию его духовного и физического потенциала*. Что дает ответ на вопрос: «В чем специфика физического воспитания?»

В физическом воспитании необходимо использовать все многообразие природных и социокультурных факторов, средств и методов, условий и возможностей для оздоровления, обучения, развития и воспитания творчески активной, компетентной, мобильной и толерантной личности, готовой к самоопределению в постоянно изменяющемся мире. Это дает ответ на вопрос о предпочтениях при постановке задач и выборе средств физического воспитания: *воспитывать нужно всех по-разному, учитывая индивидуально-личностные особенности субъектов, целевые ориентиры образования и требования социокультурной среды*.

Применительно к физическому воспитанию конкретного человека: каждому индивиду в той или иной мере следует пройти этапы

индивидуального и социокультурного развития, предполагающие адаптацию, социализацию, самореализацию и инкультурацию. Исходя из этого, ведущей модальностью физического воспитания в начальной школе может быть оздоровительно-адаптивная, в средней — социально-ориентированная (при конструктивных методах), в старшей и профессиональной школе — личностно-ориентированная или спортивно-рекреативная.

ЛИТЕРАТУРА

1. Загвязинский В. И. Социально-педагогическое прогнозирование и проектирование региональных образовательных систем // Образовательная стратегия в начале XXI века и проектирование региональных образовательных систем: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2003. С. 3–8.
2. Кун Л. Всеобщая история физической культуры / пер с венгер., под общ. ред. В. В. Столбова. М.: «Радуга», 1982. 399 с.
3. Лесгафт П. Ф. Собрание педагогических сочинений. Т. 1. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста / под ред. Г. Г. Шахвердова. М.: «Физическая культура и спорт», 1951. 444 с.
4. Наталов Г. Г. Предметная интеграция теоретических основ физической культуры, спорта и физического воспитания (логика, история, методология) // Дис. ... д-ра пед. наук. Краснодар, 1998. 107 с.
5. Фомичева И. Г. Философия образования: некоторые подходы к проблеме. Новосибирск: «СО РАН», 2004. 142 с.