

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «ДАЛЬНЕВОСТОЧНАЯ
ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ»

На правах рукописи

БЯНКИНА Лариса Владимировна

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

5.8.4. Физическая культура и профессиональная физическая подготовка

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание учёной степени доктора педагогических наук

Научный консультант:

доктор педагогических наук,

доцент Е.В. Утишева

Санкт-Петербург – 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	6
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ.....	22
1.1 Культура и культура физическая. Теоретико-методологический и социально-культурный дискурс.....	22
1.2 Физическая культура и спорт — диалектически расчлененная целостность. Возможность рассмотрения физической культуры как превращенной формы спорта.....	31
1.3 Ценностно-смысловой потенциал физической культуры как предназначение к освоению: физическая культура личности.....	41
1.4 Современные подходы к изучению субъекта и субъектности.....	62
1.5 Педагогические основы развития субъектности в профессиональном образовании отрасли физической культуры и спорта.....	77
Заключение по главе 1.....	95
ГЛАВА 2 МЕТОДОЛОГИЯ, МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	98
2.1 Субъектность физической культуры личности как предмет системного исследования.....	99
2.2 Базовые понятия исследования.....	105
2.3 Методы исследования.....	107
2.4 Организация исследования.....	116
ГЛАВА 3 ДЕТЕРМИНАНТЫ СУБЪЕКТНОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ.....	119
3.1 Внешние детерминанты субъектности физической культуры личности.....	119
3.1.1 Сущность физической культуры на экзистенциально-антропологическом, символическом и институциональном уровнях.....	119

3.1.2 Субъектность физической культуры как основа развития субъектности личности	124
3.2 Внутренние детерминанты субъектности физической культуры личности.....	132
3.2.1 Мотивация двигательной и спортивной деятельности обучающихся.....	133
3.2.2 Самооценка здоровья обучающихся по данным опросника SF -36 как показатель их субъективного благополучия.....	149
3.2.3 Физический статус студенческой молодежи, занимающейся и не занимающейся спортом.....	164
3.2.4 Формирование и психологические характеристики субъектности физической культуры личности тренеров.....	171
Заключение по главе 3.....	176
ГЛАВА 4 РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ.....	178
4.1 Концепция педагогической системы развития субъектности физической культуры личности	178
4.2 Структурные и функциональные компоненты педагогической системы развития субъектности физической культуры личности.....	187
4.3 Принципы педагогической системы развития субъектности физической культуры личности.....	197
4.4 Инструментальная основа построения процесса актуализации субъектного потенциала личности.....	214
4.5 Типология субъектности физической культуры личности.....	252
Заключение по главе 4.....	257
ГЛАВА 5 АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ	259
5.1 Эффективность внедрения технологии развития субъектности	

физической культуры личности в общеобразовательной школе.....	261
5.2 Эффективность внедрения технологии развития субъектности физической культуры личности в детско-юношеской спортивной школе.....	277
5.3 Эффективность внедрения технологии развития субъектности физической культуры личности в нефизкультурном вузе.....	291
5.4 Эффективность внедрения технологии развития субъектности физической культуры личности в сфере профессионального образования.....	302
5.5 Интегрированные показатели эффективности педагогической системы развития субъектности физической культуры личности	314
Заключение по главе 5.....	320
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	321
ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ.....	327
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	330
ПРИЛОЖЕНИЕ А Акты внедрения.....	373
ПРИЛОЖЕНИЕ Б Самоанализ профессиональной деятельности тренера-преподавателя	386
ПРИЛОЖЕНИЕ В Системный анализ и оценка эффективности занятия двигательной направленности.....	392
ПРИЛОЖЕНИЕ Г Определение максимального потребления кислорода по результатам беговых дисциплин.....	394
ПРИЛОЖЕНИЕ Д Определение максимального потребления кислорода в мл/мин/кг по частоте сердечных сокращений при степ-тестовой нагрузке	395
ПРИЛОЖЕНИЕ Е Рабочая программа дисциплины по выбору «Субъект-субъектное взаимодействие в педагогическом процессе».....	396
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж Рабочая программа дисциплины по выбору «Аксиологические аспекты деятельности педагога».....	401
ПРИЛОЖЕНИЕ И Примеры ситуаций из психолого-педагогического практикума для педагога (тренера)	407

ПРИЛОЖЕНИЕ К Темы тренингов и дискуссий для педагогов и занимающихся.....	409
ПРИЛОЖЕНИЕ Л Структура субъектности физической культуры личности в образовательных организациях в течение эксперимента. Индекс когерентности системы.....	411
ПРИЛОЖЕНИЕ М Структура субъектности физической культуры личности в образовательных организациях в течение эксперимента. Индекс дивергентности системы.....	427

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современное российское общество, актуализирующее человека как ценность, изменяет систему целеполагания обучения и содержания образования, где физическая культура по праву занимает одно из ведущих мест. Задача образования состоит в создании условий обретения обучающимися личностных смыслов, ценностей и целей своего развития. Одним из важнейших направлений фундаментальной научной проблемы – проблемы личности и возможности ее реализации в образовании выступает проблема развития субъектности, как меры ответственности человека за свою жизнь и здоровье. В настоящее время акцент влияния многих государств смещается с темпов экономического роста на развитие человеческого капитала и, в частности, таких его составляющих как здоровье и качество жизни.

В деле оздоровления населения, как в физическом, так и в психологическом аспектах, на первые позиции выходят физическая культура и спорт, как феномены, вобравшие в себя огромный потенциал развития и отдельного человека, и общества в целом (В.К. Бальсевич, 1991, 1997, 2000; Н.Н. Визитей, 2006, 2009; М.Я. Виленский, 1999, 2005, 2013, 2018; В.М. Выдрин, 1995, 2002, 2004; Ю.Ф. Курамшин, 2006, 2022; Л.И. Лубышева, 1996, 2002, 2014, 2017; И.В. Манжелей, 2005, 2015, 2020; Л.П. Матвеев, 2004; Ю.М. Николаев, 1997, 1998, 2003, 2004, 2006, 2007, 2016; Н.И. Пономарев, 1970, 1990; В.И. Столяров, 1998, 2005, 2015, 2017; С.И. Филимонова, 2004, 2013, 2018 и др.). В настоящее время, в сложившихся социально-экономических условиях, значительно повысилась ответственность каждого человека за свою жизнь и здоровье, в связи с чем расширились и задачи системы образования. В пространство образования, помимо традиционных знаний, умений и навыков, вошли компетенции, одним из основных значений которых является разворачивание и повышение потенциала образования в течение всей жизни.

Востребование данного потенциала возможно только при совместных

усилиях государства, общества и самого человека. В Стратегии развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2030 года предписано увеличение до 70 процентов доли граждан, систематически занимающихся физической культурой и спортом. Однако на уровне отдельного человека существует огромное множество самых различных позиций в отношении востребования не только оздоровительного потенциала физической культуры и спорта, но и в отношении других их функций и задач: образовательной, воспитательной, рекреационной и прочих. Анализ результатов образования в сфере физической культуры показывает, что большинство обучающихся не являются субъектными носителями и трансляторами ее ценностей (И.М. Быховская, 2001; М.Я. Виленский, 2013, 2018; Л.И. Лубышева, Г.М. Соловьев, 2013; О.Ю. Масалова, 2014, 2019; И.В. Манжелей, 2015, 2020 и др.); не решаются задачи развития субъектности в физкультурной деятельности.

Между тем, именно изучение субъектности человека позволяет не только обеспечить целостное изучение его как субъекта собственного развития, но и дифференцированно оценить его субъектность в отношении физкультурной деятельности, включая спортивную. Поэтому именно в рамках субъектно-деятельностного подхода актуализируются проблемы, касающиеся познания возможностей и способности субъектов к развитию как в детском возрасте, так и во время профессионального становления (О.А. Конопкин, 1994, 1995; В.Э. Чудновский, 1986, 1988; О.К. Осницкий, 1996; В.А. Татенко, 1996; Е.Н. Волкова, 1998, 2005, 2012; Ф.Г. Мухаметзянова, 2002, 2018; Т.В. Белых, 2003, 2004; Е.Ю. Коржова, 2006; Т.А. Ольховая, 2006, 2007; Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, 2013; С.И. Дьяков, 2015 и др.).

К сожалению, традиционные подходы проведения занятий по физической культуре в общеобразовательных и профессиональных образовательных организациях, в предпрофессиональном и дополнительном образовании в сфере спорта при всех их достоинствах, не выделяют того системообразующего фактора активностей личности, который обеспечивает их оптимальное сочетание,

предопределяя и поддерживая высокую эффективность деятельности человека в этих сферах.

Степень научной разработанности проблемы свидетельствует о том, что познание субъектности физической культуры личности и ее особенностей можно отнести не столько к педагогическим проблемам, но и к классу теоретико-прикладных проблем теории физической культуры как интегративной дисциплины.

Теоретическое значение педагогического анализа и определения педагогических характеристик субъектности физической культуры личности состоит в постановке ключевых вопросов выявления ее генезиса, сущностных характеристик, особенно в сравнении с феноменом физической культуры личности, показателей и критериев.

В основании работы положены философские: диалектика, гуманизм, экзистенциализм, феноменология и общенаучные подходы: культурологический, антропологический, ценностный, системно-генетический, деятельностный и субъектный, в русле которых изучены и обобщены исследования ряда наук о человеке: философии, культурологии, психологии, педагогики, главный же интерес составила теория и методика физической культуры и спорта.

Основой исследования послужили идеи философов о целостной природе человека и феноменов его внутреннего существования, сохраняющих эту целостность и представляемых посредством рефлексии. Большое методологическое значение, вследствие широты и глубины обобщений, имели труды Г.-В. Ф. Гегеля, И. Канта, М. М. Бахтина, М. К. Мамардашвили, Б. В. Маркова.

Изучение категории субъекта в неклассической эпистемологии и в рамках смыслогенетического подхода, рассмотрение экзистенциальной, символической и институциональной культурных форм обусловило возможность рассмотрения субъектности культуры (М. А. Маниковская, А. А. Пелипенко, С. Е. Ячин).

В рамках культурологического подхода, философии и морфологии культуры

феномены физической культуры как части культуры общества рассмотрены М.С. Каганом, Н. Н. Визитеем, И.М. Быховской, В.И. Столяровым, А.Я. Флиером, В.М. Выдриным, Л.И. Лубышевой, Ю.В. Рождественским. Сопряженное и дифференцированное рассмотрение феноменов спорта и физической культуры являлось предметом научного интереса Н.И. Пономарева, В.И. Столярова, Л.П. Матвеева, В.К. Бальсевича, Ю.М. Николаева, Л.И. Лубышевой, М.Я. Сарафа, Г.Л.Драндрова. Рассмотрение генезиса феномена спорта (Н.И. Пономарев, Й. Хейзенга, М.С. Каган, Н.Н. Визитей, В.И. Столяров, С.В. Молчанов) и культуры как формы понимающего бытия человека (С.Е. Ячин) обуславливает рассмотрение спорта как превращенной формы (К. Маркс, М. К. Мамардашвили, С. Е. Ячин, М. А. Маниковская) физической культуры.

В настоящее время в отечественной психологии проблема субъекта получила свое общее методологическое и теоретическое обоснование (К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, Н.В. Богданович, А.В. Брушлинский, А.А. Волочков, В.И. Панов, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.А. Татенко, С.И. Дьяков, Д.И. Фельдштейн). В последовательно осуществленном психологическом осмыслении феномена субъекта преобладают такие концептуальные подходы к исследованию субъекта и субъектности личности как структурный, динамический, регулятивный (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, О. А. Конопкин, А.К. Осницкий В.А. Петровский, В.В. Селиванов, Е.А. Сергиенко, В.А. Татенко). Психологическая структура субъектности понимается не только как свойство, но и характеристика личности (В.В.Селиванов, И.А. Серегина, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев). Не ослабевают внимание исследователей к изучению субъектности в различных видах деятельности: педагогической (Е.Н. Волкова, С.И. Дьяков, Е.Ю. Коржова, А.К. Маркова, Ф.Г. Мухаметзянова, Т.А. Ольховая, С.А. Пилюгина), творческой (Г.С. Батищев, Д.Б. Богоявленская, С.Л. Марков), учебной и учебно-профессиональной (В.В. Давыдов, В.И. Панов, В.В. Сериков, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская). Выделены и описаны свойства субъекта жизненного пути, общения, познания, социального субъекта (В.А. Барабанщиков, А.В. Брушлинский, Е.Н. Волкова, В.В.

Знаков, Е.Ю. Коржова, В.В. Селиванов, Е.А. Сергиенко). Исследованы механизмы субъектной саморегуляции (О.А. Конопкин, А.К. Осницкий).

В физкультурной и спортивной деятельности И.В. Манжелей исследован субъектный опыт в формировании спортивного образа жизни, введены и разработаны понятия субъект физической культуры (М.Я. Виленский), субъектный спортивный опыт (И.В. Манжелей), субъектный аспект ценностей (О.Ю. Масалова).

Высшая стадия развития субъектности, в том числе и в физической культуре, сопряжена с творчеством. Творчество – это специфическая деятельность, анализ его влияния на личность и ее проявления волновали умы величайших ученых прошлого – Н.А. Бердяев, также и наших современников – Д.Б. Богоявленская, В.П. Зинченко, С.Л. Марков, С.Е. Ячин. Отдельную тему в творчестве составляет проблема творения собственного тела (И.М. Быховская, С.В. Дмитриев), смыслотворчества (С.В. Дмитриев), жизнетворчества (Д.А. Леонтьев).

В диссертационных исследованиях рассматриваются взаимосвязи проблем субъектогенеза и роли физической культуры в развитии и самореализации личности (Б.Г. Акчурин, Е.Н. Волкова, Е.В. Осмина, С.И. Филимонова), исследованы вопросы формирования физической культуры личности (М.Я. Виленский, Л.И. Лубышева, И.В. Манжелей, О.Ю. Масалова, Ю.В. Науменко) и готовности к ее развитию (Л.Б. Андриющенко). Большое значение имеют труды, определяющие смысловое наполнение феномена здорового образа жизни и его формирования у населения (В.И. Столяров, И.М. Быховская, Л.И. Лубышева, А.А. Козлов, Е.В. Утишева, Ю.В. Науменко, Соловьев Г.М., Соловьева Н.И. и др.).

Проведенный анализ научной литературы и диссертационных исследований позволяет констатировать несоответствие между методологической, теоретической и практической актуальностью и уровнем разработанности проблемы феномена субъектности физической культуры личности, условий его развития и критериев проявления; недостаточную разработанность

концептуальных основ экспликации субъектности физической культуры личности как меры ответственности человека за состояние собственного здоровья, физического состояния в целом, нахождение смыслов (в процессе перехода от утилитарных к неутилитарным видам деятельности) занятий двигательной деятельностью, а также основополагающей роли образования в этом процессе.

Анализ теории и практики осуществления физкультурной деятельности в основном, дополнительном и профессиональном образовании показал, что в нем обнаруживаются следующие **противоречия**:

На философско-культурологическом уровне:

- между уровнем теоретических обобщений, методической проработанностью проблем физического самосовершенствования человека на специализированном уровне физической культуры и их применением в повседневной жизни;

На содержательно-нормативном уровне:

- между государственным заказом на достижение населением должного уровня физической культуры и имеющимся уровнем его педагогического обеспечения в процессе основного, дополнительного и профессионального образования.

На процессуально-технологическом уровне:

- между наличием методологических оснований для изучения проблемы развития субъектности физической культуры личности и слабой разработанностью педагогической теории вопроса;

На результативно-субъектном уровне:

- между возросшей потребностью человека в утверждении своей субъектной позиции в физической культуре и недостаточной способностью спортивных педагогов принимать эту потребность за ценностное и инструментальное основание педагогического процесса и для собственного профессионального роста;

- между нарастающими потребностями современного человека (обучающихся) в овладении умениями самоуправления состоянием здоровья, развития качеств профессионально-личностного самоосуществления и имеющимся уровнем их

удовлетворения.

Исходя из выявленных противоречий, сформулирована **проблема исследования**: каковы методологические основания, концептуальные идеи, принципы, ведущие тенденции и условия развития субъектности физической культуры личности в основном, дополнительном и профессиональном образовании.

Объект исследования – физическая культура личности.

Предмет исследования – педагогическая система развития субъектности физической культуры личности в процессе общего, дополнительного и профессионального образования.

Цель исследования – разработать и экспериментально обосновать теоретико-методологические положения и технологическое содержание педагогической системы развития субъектности физической культуры личности.

Гипотеза исследования. Предполагалось, что наиболее эффективное гармоничное личностное саморазвитие обучающихся может быть достигнуто в учебно-воспитательном процессе образовательного учреждения (основного (полного) общего, дополнительного и профессионального), при условии раскрытия педагогической системы развития субъектности физической культуры личности и обоснования ее теоретического и технологического содержания, базирующегося на разработке ее специфических концептуально-методологических положений и принципов человекотворческого характера.

Задачи исследования:

1. Определить состояние проблемы субъектности физической культуры личности и пути ее исследования в образовании.
2. Обосновать онтологические условия и механизм превращения спортивных достижений в их исторической перспективе в телесно-двигательные ценности как условие существования субъектности физической культуры.
3. Выявить детерминанты субъектности физической культуры личности и определить ее структуру, типы и качественные характеристики.

4. Разработать педагогическую систему развития субъектности физической культуры личности, обосновать ее этапы, принципы, механизмы и инструментальную основу.

5. Определить теоретико-методологические основы и положения концепции развития субъектности физической культуры личности.

6. Экспериментально апробировать педагогическую систему развития физической культуры личности в основном, дополнительном и профессиональном образовании.

Научная новизна исследования заключается в разработке теоретико-методологических, организационно-структурных и технологических аспектов педагогической системы развития субъектности физической культуры личности, направленной на гармоничное личностное саморазвитие с учетом проявления субъектности физической культуры как ядра средоточия активности, личностной и социальной, инициирующей необходимость совершенствования тела, обеспечивающего полноту человеческого бытия.

Исходя из этих методологических установок:

- раскрыты онтологические условия, к которым относятся экзистенциальные способности (С. Е. Ячин), экзистенциалы человеческого существования (В. Франкл), генезис спорта (Н. Ortega-y-Gasset, М. Я. Сараф), и механизм превращения спортивных достижений в телесно-двигательные ценности, что позволило обосновать существование субъектности физической культуры;

- разработано и обосновано понятие «субъектность физической культуры личности», характеризующееся мерой ответственности человека за состояние собственного здоровья, физического состояния в целом, нахождение смыслов занятий двигательной деятельностью;

- разработана педагогическая система развития субъектности физической культуры личности, включающая концептуальную, организационно-структурную и технологическую части. В рамках разработанной концепции определена целостность философских направлений (диалектика, экзистенциализм,

феноменология, гуманизм), методологических подходов (культурологического, антропологического, ценностного, системно-генетического, деятельностного, субъектного), обоснованы основные положения концепции педагогической системы развития субъектности физической культуры личности;

- определены основные методологические ориентиры и принципы (соответствия, со-причастности, со-размерности; совместного развития педагога и обучающихся, сознательности - рефлексии, индивидуальной траектории и творчества) развития субъектности физической культуры личности;

- разработана инструментальная основа развития субъектности физической культуры личности, включающая комплекс педагогических мероприятий и субъектно-ориентированных ситуаций: проблемно-ориентированных, коммуникативно-ориентированных, рефлексивно-ориентированных, креативно-проектных;

- раскрыты психолого-педагогические механизмы развития субъектности физической культуры личности: переход внешнего контроля физкультурной деятельности во внутренний; эмоционально окрашенная рефлексия; ценностно-смысловое взаимодействие «Я-другие»; разделенное целеполагание; проектной деятельности; творческой реализации, характеризующиеся формированием рефлексивной позиции обучающегося, пониманием экзистенциальных смыслов физической культуры, их значимости для личностного саморазвития; осуществлением деятельностной позиции обучающегося в отношении физической культуры.

- предложены качественные характеристики результативности образовательного процесса: по критериям и показателям развития, оздоровления (показателям физической и функциональной подготовленности), актуализации субъектного опыта, определяющие типологию субъектности физической культуры личности: дифференциальную, характерную, освоенную.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что представленная в нем авторская концепция развития субъектности физической

культуры личности вносит вклад в теорию и методику физической культуры и педагогику общего (полного), дополнительного и профессионального образования, расширяет представление о возможностях образовательного процесса в личностно-развивающей практике.

Раскрыта контекстная сущностная составляющая понятий «физическая культура как превращенная форма спорта», «физическая культура как система производства-потребления телесно-двигательных ценностей», «субъектность физической культуры личности». Это расширяет понятийный аппарат теории физической культуры, определяет данные понятия как дидактический феномен, вводит их в научный оборот, что способствует развитию понятийно-категориального аппарата теории физической культуры.

Предложенные общенаучные подходы и выявленные на основе ведущих тенденций педагогического процесса развития субъектности физической культуры личности обуславливают ее гармоничное личностное саморазвитие.

Практическая значимость работы определяется принципиальной возможностью использования теоретического материала и прошедшей экспериментальную проверку педагогической системы развития субъектности физической культуры личности в образовательной практике основного, дополнительного и профессионального образования для выполнения требований увеличения доли граждан, систематически занимающихся физической культурой и спортом, и создания условий и возможностей для самореализации и раскрытия таланта каждого человека.

Содержание исследования, представленное в учебно-методических пособиях, монографиях, авторских программах, конкретных практических рекомендациях служит научно-методической базой для: достижения целей образовательного процесса по физической культуре в основном, дополнительном и профессиональном образовании; профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов по физической культуре и спорту; изучения и дальнейшего исследования различных аспектов развития субъектности

физической культуры личности.

Методологическую и общетеоретическую основу исследования составили:

на философском уровне направления – диалектика (Г.-В.Ф. Гегель, И. Кант, К. Маркс и др.), гуманизм (философские идеи, представленные в работах психологов и педагогов: А. Маслоу, К. Роджерса, Э. Фромма, Э. Эриксона, Я.А. Коменского, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и др.), экзистенциализм (Н. Аббаньяно, Н.А. Бердяев, Ж.П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс и др.), феноменология (Э. Гуссерль, М. Мерло-Понти, В.А. Подорога, Ю. Хабермас, А. Шюц);

на общенаучном уровне подходы – культурологический (М.М. Бахтин, М.С. Каган, П.С. Гуревич, М.А. Маниковская, Б.В. Марков, Х. Ортега-и-Гассет, А.А. Пелипенко, И.Г. Яковенко, Ю.В. Рождественский, В.М. Розин, С.Е. Ячин), антропологический (Б.Г. Ананьев, Б.В. Марков, М.К. Мамардашвили, Б.М. Бим-Бад, П.Ф. Лесгафт, К.Д. Ушинский, В.П. Зинченко, В.И. Слободчиков, С.Е. Ячин и др.), ценностный (С.Ф. Анисимов, И.М. Быховская, М.Я. Виленский, Г.П. Выжлецов, И.И. Докучаев, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган, О.Ю. Масалова), системно-генетический (П.К. Анохин, И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин, Б.Ф. Ломов, Н.В. Кузьмина, В.А. Барабанщиков, А.В. Карпов, М.В. Сокольская), деятельностный (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков и др.); субъектный (Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, О.А. Конопкин, О.К. Осницкий, В.А. Татенко, С.И. Дьяков, Т.В. Белых, Л.А. Бирюкова, Н.Я. Большунова, Е.Н. Волкова, Е.В. Кармазина, Е.Ю. Коржова, Ф.Г. Мухаметзянова, Т.А. Ольховая, Л.Н. Павлова, В.А. Петровский, Ю.И. Пушкарев, Е.Ю. Райчева, Э.В. Сайко, А.В. Сацук, И.А. Серегина, Р.К. Серезникова, М.А. Сидорова, В.Э. Чудновский, М.А. Щукина и др.).

на конкретно-научном уровне: теория физической культуры (В.К. Бальсевич, Н.Н. Визитей, М.Я. Виленский, В.М. Выдрин, Ю.Ф. Курамшин, Л.И. Лубышева, Л.П. Матвеев, Г.Г. Наталов, Ю.М. Николаев, Н.И. Пономарев, В.И. Столяров и

др.); теоретические концепции телесности человека (Б.Г. Акчурин, И.А. Бескова, Н.А. Бугуева, И.М. Быховская, Л.В. Жаров, И.В. Журавлев, В.П. Зинченко, Т.С. Леви, В.Н. Никитин, В.А. Подорога, М.А. Степанов, В.И. Столяров, А.Ш. Тхостов, Я.В. Чеснов и др.); теоретические положения целостного личностного развития (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Е.Ю. Коржова, А.В. Петровский, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, Н.А. Низовских, Е.В. Сапогова, Д.И. Фельдштейн, М.Г. Ярошевский и др.); теоретические положения о закономерностях развития личности и роли физкультурно-спортивной деятельности в этих процессах (В.К. Бальсевич, М.Я. Виленский, Н.Н. Визитей, В.М. Выдрин, Ю.М. Николаев, Л.И. Лубышева и др.); теория развивающего обучения и саморазвития личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, Б. Зельцман, Л.Н. Куликова, М.Н. Невзоров, В.В. Федоров, С.И. Филимонова и др.); онтопсихология физического воспитания и спорта (Г.Д. Бабушкин, Г.Д. Горбунов, Е.П. Ильин и др.); идеи смыслопорождения (Д.А. Леонтьев, В. Франкл, С.В. Дмитриев); теоретические принципы средового подхода (И.В. Манжелей, С.В. Галицын, С.Ю. Щетинина).

Методы исследования: теоретический анализ и обобщение научно-методической литературы и документальных источников; опрос (беседа, интервьюирование, анкетирование); тестирование; педагогическое наблюдение; экспертное оценивание; педагогический эксперимента; методы математической статистики.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Рассмотрение физической культуры на трех уровнях: экзистенциально-антропологическом, символическом и институциональном позволило расширить теоретико-методологическую базу ее исследования и разработать концептуальные основы развития субъектности физической культуры личности. Современная ситуация интегрированности спорта в структуру жизнедеятельности общества характеризуется тенденцией *превращения* его в систему производства. Это обуславливает необходимость *различать спорт и физическую культуру*. Если

спорт мыслится как укоренённое в творческой сущности человека, то физическая культура представляет собой систему институциональных отношений производства-потребления телесно-двигательных ценностей. Ценностно-смысловой потенциал физической культуры предназначен к освоению каждой личностью на уровне самосознания и самоопределения.

2. Современную физическую культуру необходимо рассматривать как феномен, обладающий субъектностью, понимаемой как активное преобразующее начало человеческой природы (телесности). В свою очередь индивид осваивает физическую культуру личности посредством развития субъектной активности и формирования субъектного опыта в отношении освоения ценностно-смыслового потенциала физической культуры посредством соотнесения ее потенциала со смежными видами культуры: культурой здоровья, культурой телесности, культурой двигательной деятельности и спортивной культуры, вследствие чего обретает субъектность личности.

3. Концепция развития субъектности физической культуры личности отражает содержание ценностно-смыслового потенциала физической культуры, организацию учебно-воспитательного (образовательного) процесса по физической культуре в основном, дополнительном и профессиональном образовании на основании методологических подходов, направленных на развитие сущностных сил личности (гуманизм, экзистенциализм), понимания природы культуры и человека (феноменология, культурологический, антропологический и ценностный подходы), реализующихся в деятельности, порождаемой педагогом и самим обучающимся (субъектный, деятельностный подходы), включенных в педагогическую систему (диалектика, системно-генетический подход). Концепция включает целевую установку, категориальный аппарат, совокупность теоретико-методологических положений, обосновывающих влияние педагогической системы развития субъектности физической культуры личности.

4. Разработанная педагогическая система развития субъектности физической культуры личности и её концептуальные положения, определяет и теоретически

обосновывает принципы, педагогические условия, компоненты процесса развития, критерии, показатели, уровни и типы их сформированности как результат образования, а также механизмы развития субъектности в основном, дополнительном и профессиональном (физкультурном и нефизкультурном) образовании. Основными механизмами являются: переход внешнего контроля физкультурной деятельности во внутренний; эмоционально окрашенная рефлексия; ценностно-смысловое взаимодействие «Я-другие»; разделенное целеполагание; творческой реализации.

5. Педагогическими условиями реализации педагогической системы развития субъектности физической культуры личности являются: учет самоотношения к психофизическому состоянию обучающихся и выделение групп учащихся на основании выявленного отношения (три кластера: высокий уровень субъективного благополучия, низкий уровень субъективного благополучия, парциальное субъективное благополучие; гармоничное, дисгармоничное, сбалансированное); формирование смыслополагающей мотивации; учет психофизического состояния в зависимости от занятий двигательной активностью; разработка методических основ развития субъектных характеристик в основном, дополнительном и профессиональном (физкультурном и нефизкультурном) образовании.

6. Эффективность развития субъектности физической культуры личности во многом обусловлена использованием человекотворческого подхода, раскрывающего основания и цели саморазвития обучающихся, и применением педагогической системы развития субъектности (различных ее уровней), что позволяет востребовать потенциал физической культуры для гармоничного личностного саморазвития (личностно-профессионального самоосуществления).

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечены исходными методологическими положениями; совокупностью разнообразия источников информации и методов, адекватных задачам и логике исследования; научной и практической апробацией основных идей исследования;

репрезентативностью объема выборок, сочетанием количественного и качественного анализа, статистической значимостью экспериментальных данных, их контрольным сопоставлением с реалиями образовательной практики.

Личный вклад автора. Исследование представляет собой результат более чем двадцатилетней педагогической деятельности соискателя в качестве преподавателя дисциплин психолого-педагогического цикла и научного руководителя выпускных квалификационных работ на уровнях бакалавриата, специалитета и магистратуры, а также кандидатских диссертаций в Дальневосточной государственной академии физической культуры. Автор непосредственно участвовала в организации диагностических исследований, координации и проведении опытно-экспериментальной работы, обработке полученных результатов и подготовке публикаций по проведенному исследованию.

Апробация и внедрение результатов исследования. Апробация результатов исследования осуществлялась в соответствии с основными этапами исследования. Представленные в работе результаты нашли свое отражение в монографиях, учебных пособиях, статьях и тезисах, в докладах и выступлениях на Международных (г. Томск, 2009; г. Хабаровск, 2001, 2005, 2007, 2010, 2014, 2017; г. Уссурийск, 2007-2012; София (Болгария), 2011, г. Москва, 2014, 2017, г. Лондон (Великобритания) 2016, г. Биробиджан, 2016; Чебоксары, 2017) и Всероссийских научно-практических конференциях (г. Хабаровск 1998-2021), Малаховка (Московская область) 2018. Материалы диссертационного исследования опубликованы в журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации результатов исследования на соискание ученой степени доктора наук: «Теория и практика физической культуры» (2012, 2014, 2017, 2020, 2022), «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта» (2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022), «Среднее профессиональное образование» (2010), «Известия Тульского государственного университета» (2017), «Культура физическая и здоровье» (2015, 2019). Также материалы диссертационного

исследования опубликованы в изданиях, входящих в базу международного цитирования Scopus (Research Journal of Pharmaceutical, Biological and Chemical Sciences (2016 (2), International Journal of Environmental and Science Education (2016), Revista ESPACIOS (2017), Journal of Physical Education and Sport (2017), Journal of Pharmaceutical Sciences and Research (2017 (2), 2018 (3)).

Соответствие работы паспорту научной специальности. Полученные результаты в полной мере соответствует пунктам 1, 2, 4, 7, 8, 10, 13, 14 паспорта научной специальности 5.8.4. «Физическая культура и профессиональная физическая подготовка».

Структура диссертационной работы состоит из введения, пяти глав, выводов, библиографического списка, насчитывающего 429 источников, в том числе 29 на иностранном языке и одиннадцати приложений. Работа изложена на 434 страницах текста компьютерного набора, включает 22 рисунка и 79 таблиц.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

1.1. Культура и культура физическая. Теоретико-методологический и социально-культурный дискурс

В современном мультикультурном обществе с изменившейся социальной структурой по-новому осмысливаются различные стороны жизни и социальные явления, в том числе и феномен физической культуры, причем как учеными, имеющими богатый опыт научной рефлексии, так и обыкновенными людьми, решающими повседневные проблемы. Причины указанного явления коренятся в нескольких плоскостях: политической, социально-экономической, а также в общекультурной. Изменения, произошедшие в Российском обществе в конце двадцатого – начале двадцать первого века, не могли не затронуть самих основ организации физической культуры, что в конечном счете привело к появлению самых разных проблем теоретического и практического характера. Системное научное рассмотрение данных проблем позволит обосновать место физической культуры в социализации и самореализации личности в современном обществе.

В данном параграфе мы попытаемся сконцентрировать свои усилия на решении вопросов понимания культуры в целом, ее структуры и места в этой структуре физической культуры. В качестве принципиальных теоретико-философских и общенаучных концепций на основании которых нами проводится анализ физической культуры, можно назвать: аксиологические концепции культуры (*Выжлецов Г. П. Аксиология культуры в системе культурфилософского знания ; Докучаев И.И. Ценность и экзистенция. Основоположения исторической аксиологии культуры. СПб. : Наука, 2009. 595 с. и др.*); концепцию различения системы и жизненного мира, инициированную феноменологической традицией (*Гуссерль Э. Кризис европейского человечества и философия // Культурология. XX век. Антология. М. : Юрист, 1995. С.297–330. ; Маниковская М. А. Художественная культура в системе социального воспроизводства : автореф. дис. ... докт. филос. наук. Хабаровск, 2005. 42 с. ; Маниковская М. А.*

Художественная культура в структуре жизнедеятельности общества : Монография. Хабаровск : Изд-во ГОУ ВПО ХГПУ, 2004. 213 с.; Огурцов А. П. Жизненный мир и кризис науки // Журнальный клуб Интелрос «VOX», 2010, № 9. URL : <http://www.intelros.ru/readroom/vox/vox-9-2010/13101-zhiznennyy-mir-i-krizis-nauki.html> (дата обращения: 25.10. 2016) ; Хабермас Ю. Отношения между системой и жизненным миром в условиях позднего капитализма // Теоретическая социология. Антология : В 2-х ч. М. : Книжный дом «Университет», 2002. Ч. 2. С. 353–372. ; Шюц А. Избранное : Мир, светящийся смыслом / Пер. с нем. и англ. М. : «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. 1056 с. ; Ячин С. Е. Человек в последовательности событий жертвы, дара и обмена. Владивосток : Дальнаука, 2001. 279 с.); системную теорию (Луман Н. Общество как социальная система. Пер. с нем. А. Антоновский. М. : «Логос», 2004. 232 с. ; Садовский В. Н., И. В. Блауберг, Б. Г. Юдин Философский принцип системности и системный подход // Вопросы философии. 1978. № 8. С.39–52. ; Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. М. : Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.); идею превращённой формы (Мамардашвили М. К. Превращённые формы // Как я понимаю философию. М. : Прогресс, 1990. С. 315-328. ; Мамардашвили М. К. Необходимость себя. М. : Лабиринт, 1996. 428 с.; Маркс К. Введение (Из экономических рукописей 1857–1858 гг.) // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. М. : Государственное издательство политической литературы, 1958. Т.12. С.709–738. ; Ячин С.Е. Человек в последовательности событий жертвы, дара и обмена.). Для определения места и роли физической культуры необходимо также рассмотрение ее с точки зрения смежных понятий: телесной культуры, спорта, физического воспитания.

Анализ физической культуры при обращении к культуре в целом проведен в трудах Л. П. Матвеева и В. М. Выдрин (Выдрин В. М. История и методология науки о физической культуре : [Монография]. СПб ГАФК им. П. Ф. Лесгафта, 2002. 151 с. ; Выдрин В. М. Физическая культура – вид культуры личности и общества. (Опыт историко-методологического анализа проблем) : [Монография]. Издание 2-е, исправленное и дополненное. СПб ГАФК им. П. Ф. Лесгафта, 2004. 153 с. ; Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. Введение в предмет.). Весьма плодотворные в методологическом отношении научные изыскания в применении потенциала культурологии для изучения явлений физической культуры проведены Ю. М. Николаевым, который предлагает использовать следующие интегративные концепции культуры для анализа физической культуры (Николаев Ю. М. О культуре физической, ее теории и

системе физкультурной деятельности // Теория и практика физической культуры. 1997. № 6. С. 2–10. ; Николаев Ю. М. Теория физической культуры: становление и развитие культурологического подхода // Теория и практика физ. культуры. 2009. № 12. С.3 – 8): 1) концепция культуры, основанная на раскрытии культурного развития; 2) концепция, связанная с духовным производством; 3) подход к культуре, основанный на сознательной организации и управлении поведением и жизнедеятельностью людей.

Известный специалист в области культуроведения Г. П. Выжлецов именно культуре отводит решающее место сущностной основы (а не дополнения) образа жизни, всех ее сфер, включая материальную. «Культура сегодня – это сфера свободы человека, исходное условие его собственно человеческой, действительно достойной жизни» (*Выжлецов Г. П. Аксиология культуры в системе культурфилософского знания. С. 33*).

Феномен физической культуры является прерогативой изучения теории физической культуры, выпадая из рефлексивного поля культурологии и философии культуры. Поясним нашу мысль. Философия культуры исторически сложилась как анализ, в первую очередь, художественной культуры (*Каган М.С. Философия культуры. Санкт-Петербург : ТОО «Петрополис», 1996. 416 с.*). Культурология как наука складывалась в то же время, что и теория физической культуры, причем теоретические построения наук пересекаются весьма ограничено, хотя в исследованиях по морфологии культуры, физическая культура является обособленным элементом.

В решении вопроса места физической культуры в системе культуры обратимся к систематике и морфологии культуры, однако прежде упомянем педагогические рассуждения И. Канта, выделяющего в общей цели воспитания общую и частную культуру, в общей выделяя – физическую и моральную (*Кант И. Трактаты и письма. М. : Изд-во «Наука», 1980. С. 480*). М.С. Каган системно рассматривая явления культуры, выделяет следующие ее измерения (*Каган М.С. Философия культуры*). Первое измерение культуры автор определяет различными соотношениями порождающих ее материально-практической и духовной форм

активности человека. Другое измерение – отраслевое, здесь ученый перечисляет «культуру производства», «правовую культуру», «художественную культуру» и прочие, подчеркивая значимость различных институтов. Еще одним измерением культуры М. С. Каган считает масштабное, указывая здесь различные сообщества: этнические, сословно-классовые, половые, возрастные, профессиональные, семейные и прочие. Таким образом, с рассматриваемой точки зрения, культура может измеряться в различных плоскостях, одновременно относясь к разным классификациям.

Рождественский Ю. В. в своем труде «Введение в культуроведение» (Рождественский Ю.В. Введение в культуроведение. М. : ЧеРо, 1996. 288 с.) выделяет три формы культуры: физическую, духовную и материальную. То есть, можно выделить градацию видов культуры, имея, впрочем, в виду, что исследователи художественной культуры также склонны выделять ее наряду с материальной и духовной (см., например, Каган М.С. Философия культуры.). Графически соотношение видов культуры в рамках рассматриваемой классификации нам представляется возможным выразить следующим образом (рисунок 1).

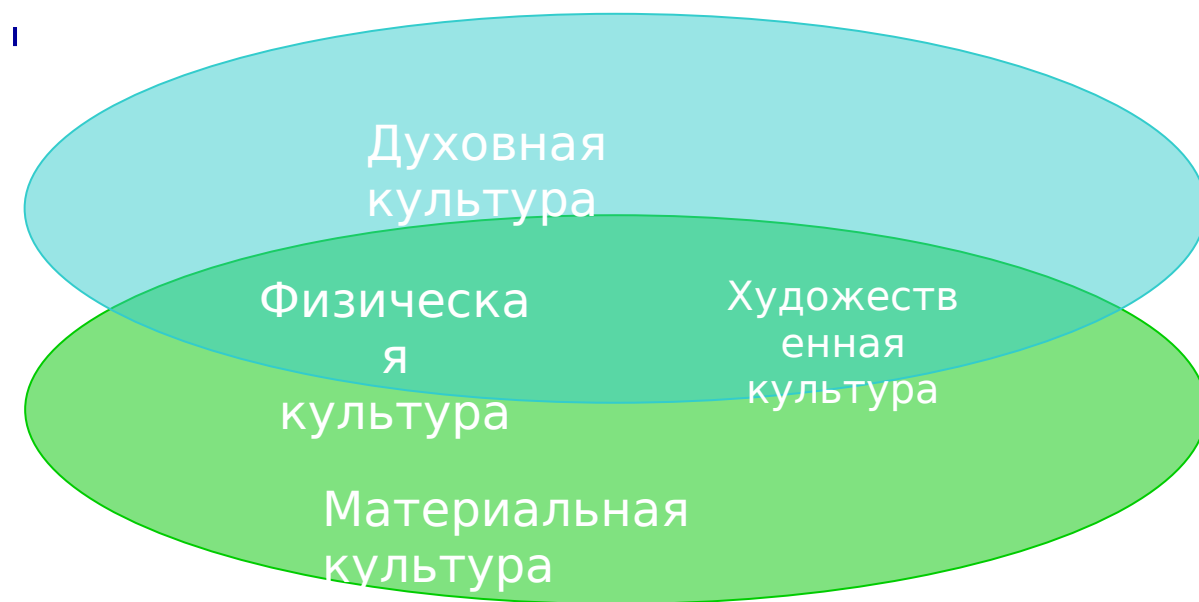


Рисунок 1 – Соотношение видов культуры

В учебном пособии «Морфология культуры. Структура и динамика» авторами рассматриваются следующие виды культуры. В основании всего лежит

физическая культура, подразделяемая на медицинскую культуру и спорт; следующий пласт культуры представляет социальная организация, к которой относятся хозяйственная культура, политическая и правовая; третий пласт представлен социально значимым знанием: философией, религией, наукой и искусством, что в данном контексте выступает синонимом художественной культуры. Верхний пласт культуры составляют система образования, средства массовой информации и учреждения культуры, относимые к трансляции культурного опыта (*Морфология культуры. Структура и динамика / Г.А. Аванесова, В.Г. Бабаков, Э.В. Быкова и др. : Учебное пособие для вузов. М. : Наука, 1994. С. 30*). Основными выводами для нас здесь являются с одной стороны расширение контекста физической культуры до всех двигательных действий человека, с другой – применение термина неотрефлексированного теорией физической культуры: «медицинская культура».

Флиер А. Я. в своем рассуждении о морфологии культуры исходит из разработанной философами-эволюционистами концепции структурирования культуры на обыденную и специализированную и развернутой на данной методологической базе теории Э. Орловой, дифференцирующей культуру на функциональные блоки. Ученый выделяет четыре основных блока осуществления человеческой жизнедеятельности, представленные такими областями социальной практики, как: а) культура социальной организации и регуляции; б) культура познания и рефлексии мира, человека и межчеловеческих отношений; в) культура социальной коммуникации, накопления, хранения и трансляции информации и г) культура физической и психической репродукции, реабилитации и рекреации человека (*Флиер А.Я. Культурология для культурологов : Учебное пособие для магистрантов и аспирантов, докторантов и соискателей, а также преподавателей культурологии. М. : Академический проект, 2000. С. 134–135*). К четвертому блоку А. Я. Флиер относит: сексуальную культуру, культуру физического развития, культуру поддержания и восстановления здоровья, культуру восстановления энергобаланса человека и культуру отдыха, психической рекреации и реабилитации человека. В рамках культуры физического развития культуролог рассматривает – на

специализированном уровне профессиональный спорт и близкие к нему формы туризма; на обыденном – физическую культуру (у автора – физкультура), массовый спортивный туризм, культуризм и т. п. (Флиер А.Я. Культурология для культурологов. С. 135).

В данной классификации физическую культуру мы также находим в окружении видов культуры, связанных прежде всего с телом человека. Однако, если группа авторов «Морфологии культуры» полагала физическую культуру в основе всех остальных видов, А. Я. Флиер отводит ей четвертое место, очевидно, следуя в построении своей концепции от общества к конкретному человеку. Кроме того, в третьем блоке у ученого мы находим культуру физической рекреации и реабилитации, которые теоретики физической культуры также относят к видам физической культуры, что является еще одним подтверждением разницы в подходах к изучению культуры в рассматриваемых нами науках.

Особого внимания заслуживает понятие «медицинская культура», которая по мнению авторов «Морфологии культуры» в купе со спортом образует физическую культуру. Медицинская культура – раздел культуры, непосредственно отражающий знания и деятельность, связанные с врачеванием человека. А. А. Балаховский и В. П. Кошелев, определяют личностную медицинскую культуру как «совокупность духовных медицинских ценностей человека, созданных путем осмысления и переработки медицинских знаний, результаты которых материализуются в медицинской деятельности и в отношении к своему здоровью» (Балаховский А.А., Кошелев В.П. *Медицинская культура и ее дефицит как проблема субъекта медицинской деятельности // Вестник МСИ. 2009, № 3–4, С. 43–44.*). Авторы рассматривают идею создания такой теории здоровья, на основании которой можно было разрабатывать механизмы, позволяющие воздействовать на поведение человека, которое бы улучшало здоровье. В отнесении медицинской культуры к физической, весьма интересны наблюдения М. В. Сокольской, которая отмечает, что оформление проблемы здоровье-болезнь происходит в сфере медицины, а в пространстве спорта концентрируется позиция здоровье-

нездоровье (Сокольская М.В., Карпов А.В. *Психология личностного здоровья профессионала: метасистемный подход : монография. Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2017. 559 с.*).

Безусловно, в повседневной жизни, одним из главных смыслов занятий физическими упражнениями в первую очередь является укрепление здоровья, однако в деле укрепления здоровья физическая культура является не единственным агентом. Появление в конце XX века таких новых научных дисциплин как валеология и психология здоровья свидетельствуют о комплексном и всестороннем изучении здоровья человека (Виноградов П.А., Душанин А.П., Жолдак В.И. *Основы физической культуры и здорового образа жизни : [Учебное пособие]. М. : Советский спорт, 1996. 592 с.*; *Здоровый образ жизни молодежи в контексте социального здоровья: опыт социолого-философского анализа/ под ред. А.А. Козлова и Е.В. Утишевой. СПб. : Издательство «Стратегия будущего», 2010. 182 с.* ; Сокольская М.В. *Личностное здоровье профессионала : автореф. дис....докт. психологич. наук : 19.00.03. Хабаровск, 2012. 54 с.* ; Соловьев Г.М., Соловьева Н.И. *Культура здорового образа жизни (теория, методика, системы) : учебное пособие. М. : Илекса, 2009., 432 с.* ; *Health psychology: Theory, Research and Practice / D. Marks [and others]. London : Sade, 2000. P. 7–28.* ; *Hobfoll S.E., Lilly R.S. Resource conservation as a strategy for community psychology // Journal of Community Psychology, 1993. V. 21. P. 128– 148.*; *Leder D. The Experience of Health and Illness// Encyclopedia of Bioethics. vol. 2 / Ed. by W. Th. Reich. NY, 1995. P. 106–113.* ; *Murray M. Levels of Narrative Analysis in Health psychology // Journal of Health psychology, 2000. July. vol. 5. № 3. P. 132–145.* ; *Murray M. Qualitative Research in Health psychology. Developments and Directions / M. Murray, K. Chamberlain // Journal of Health psychology, 1998. volume 3. № 3. P. 99–116.*).

Исследуя понятие «здоровье», Н. Н. Визитей делает вывод, что данный феномен можно рассматривать как «определенный тип самопереживания человека» (Визитей Н.Н. *Теория физической культуры : к корректировке базовых представлений. Философские очерки. С. 169*). В психологии переживания, ставшей предметом изучения Ф. Е Василюка, доказано, что переживание предполагает и осмысление человеком осознанного (*субъектного*) отношения к своему здоровью, которое формируется в процессе жизнедеятельности (Василюк Ф.Е. *Психология переживания. М. : Изд-во Моск.ун-та, 1984. 200 с.*). Для проводимого исследования весьма важно подчеркнуть взаимосвязь феноменов переживания, субъективного

благополучия и качества жизни в целом. Отношение к собственному здоровью и позитивное оценивание данного отношения определяет субъективное благополучие человека, которое в свою очередь существенно влияет на восприятие качества жизни человека (Бримкулов Н.Н., Сенкевич Н.Ю., Калиев А.Д. Применение опросника SF -36 для оценки качества жизни // Центральноазиатский медицинский журнал. 1998. № 4- 5. С. 236 -241. ; Воробьева К.И., Пучкова Г.Л. Субъективное благополучие : экспериментально– психологический анализ // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке, 2004. № 1(1). С. 36– 42. ; Сокольская М.В. Личностное здоровье профессионала.).

Тем не менее, рассмотрение знаний, накопленных в медицине, как части физической культуры невозможно, поскольку в данном случае понятие физической культуры неоправданно расширено по сравнению с тем объемом явлений, которые реально рассматриваются в теории физической культуры. Разделение видов культуры, анализируемых авторов (Морфология культуры. Структура и динамика. С. 30), говорит с одной стороны, о том, что оно было произведено без глубокого анализа тех теоретических построений, которые существуют в области физической культуры, а, с другой стороны, о степени сложности проблемы исследования.

Предварительно обобщая основные идеи, представленные в данном параграфе, еще раз подчеркнем основную мысль, вокруг которой выстраивались приводимые аргументы: физическая культура как вид культуры общества должна рассматриваться в общем контексте культуры, имея свое место в разных теоретических построениях, посвященных систематике культуры с одной стороны, с другой же – в теории физической культуре должен быть четче выделен собственно культурологический аспект, созданы теоретические конструкты, позволяющие выделить смысловое поле физической культуры, имеющее значение для каждого человека, чему будет посвящен третий параграф данной главы.

Теория физической культуры в нашей стране на протяжении многих десятилетий складывалась как теория физического воспитания и спортивной тренировки, само культурологическое наполнение данного термина начало осуществляться в конце XX – начале XXI века и связано с именами прежде всего

В. М. Выдрина, Н. Н. Визитея, М. Я. Виленского, Ю. М. Николаева, И. М. Быховской, Л. И. Лубышевой. Вместе с тем, в культурологии и философии культуры физическая культура до сих пор не находит своего достойного места. Между тем, на наш взгляд, в начале XXI века, проведены теоретические исследования как в изучении культуры в целом, так и в обращении к проблемам телесности человека, позволяющие предположить не только определение места физической культуры в проблематике человеческой телесности, но и развитие философии физической культуры. Изначально развиваемые культурология и философия культуры как отражение исторических и региональных типов культур, а также художественной культуры, с накоплением исследований, посвященных телесности в ближайшее время, как нам кажется, существенно обновят свое содержание. Для нас главное, чтобы в процессах данного обновления теория физической культуры заняла достойное место, не теряя своего настоящего содержания, но расширяя и обогащая его.

В начале XXI века в теории физической культуры совершенно очевидными стали противоречия между традиционным для двадцатого века пониманием физической культуры как отражением результата физического воспитания и тем местом, которое должна занять физическая культура как часть культуры общества (Курамшин Ю.Ф. *Об объекте и предмете теории физической культуры как научно- учебной дисциплины : историко-сравнительный анализ // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2006. № 22. С. 20- 32. ; Курамшин Ю.Ф. Современные методологические подходы в изучении феномена «физическая культура» // Научно-педагогические школы Университета. 2022. № 7. С. 85-96. ; Николаев Ю.М. О смене парадигм теоретического знания в сфере физической культуры // Теория и практика физ. Культуры. 2007. № 10. С.59– 64. ; Николаев Ю.М. Теория физической культуры : становление и развитие культурологического подхода // Теория и практика физ. культуры. 2009. № 12. С.3- 8. ; Николаев Ю.М. Физическая культура и основные сферы жизнедеятельности человека и общества в контексте социокультурного анализа // Теория и практика физической культуры, 2003, № 8. С. 9– 14. ; Naul R. *Concept of Physical Education in Europe // K. Hardman (Ed.). Physical Education : Deconstruction and Reconstruction. Issues and Directions. Schorndorf : Hofman., 2003. P. 35-52*). Обозначение данного места связано с глубоким методологическим анализом не только*

вопросов физических кондиций и двигательных навыков, но и проблемы формирования человеческой телесности в целом, что более подробно будет проанализировано в третьем параграфе.

1.2 Физическая культура и спорт — диалектически расчлененная целостность.

Возможность рассмотрения физической культуры как превращенной формы спорта

Рассмотрение физической культуры как диалектически расчлененной целостности в первую очередь отсылает к феномену спорта, также являющегося предметом нашего исследования, и, в частности, к сопоставлению самих понятий «физическая культура» и «спорт», рассмотренных с точки зрения различения системы и жизненного мира.

Феномен физической культуры тесно переплетается с феноменом спорта и физического воспитания, и несмотря на специальные исследования (*см. например, Визитей Н.Н. Теория физической культуры : к корректировке базовых представлений. Философские очерки. М. : Советский спорт, 2009. 184 с. ; Лукьяненко В.П. Терминологическое обеспечение развития физической культуры в современном обществе : монография. М. : Советский спорт, 2008. 168 с.*), до сих пор не найдено непротиворечивых оснований для четкого выделения данных явлений. Сложность рассматриваемых понятий подтверждается формулировками Федерального закона «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» и Концепцией федеральной целевой программы, где в разных разделах физическая культура и спорт понимаются отчасти как смежные либо совпадающие понятия, части спорта определяется физическим воспитанием и физкультурными мероприятиями. Подробный анализ данных определений был сделан нами ранее, включая обращения к теоретическим обобщениям, принятым за рубежом (Бянкина Л.В. Междисциплинарные подходы в изучении феномена физической культуры // Теория и практика физической культуры. 2012. № 8. С. 6–10.).

Рассматриваемые в настоящее время в развитии системного подхода можно выделить две основные парадигмы: традиционная парадигма, рассматривающая систему как «часть-целое», что в соответствии с логикой исследования будет рассмотрено во второй главе, и эвристическое в методологическом плане определение системы через различение ее от окружающей среды, в рамках концепции различения системы и жизненного мира, инициированное феноменологической традицией (Гуссерль Э. *Кризис европейского человечества и философия* // *Культурология. XX век. Антология*. М. : Юрист, 1995. С.297–330. ; Маниковская М.А. *Художественная культура в системе социального воспроизводства : автореф. дис. ... докт. филос. наук*. Хабаровск, 2005. 42 с. ; Маниковская М.А. *Художественная культура в структуре жизнедеятельности общества : Монография*. Хабаровск : Изд-во ГОУ ВПО ХГПУ, 2004. 213 с.; Огурцов А.П. *Жизненный мир и кризис науки* // *Журнальный клуб Интелрос «VOX»*, 2010, № 9. URL : <http://www.intelros.ru/readroom /vox/vox-9-2010/13101-zhiznennyy-mir-i-krizis-nauki.html> (дата обращения: 25.10. 2016) ; Хабермас Ю. *Отношения между системой и жизненным миром в условиях позднего капитализма*; Шюц А. *Избранное : Мир, светящийся смыслом / Пер. с нем. и англ.* М. : «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. 1056 с. ; Ячин С.Е. *Человек в последовательности событий жертвы, дара и обмена*). Жизненный мир в свете современных теоретических представлений понимается как «область повседневной самопонятности, в которой разворачивается наша жизнь и осуществляется коммуникация» (Маниковская М.А. *Художественная культура в структуре жизнедеятельности общества*, С. 72). Ю. Хабермасом «жизненный мир» определяется как нетематизированный горизонт значений, который составляет основание жизненного опыта индивида (Хабермас Ю. *Отношения между системой и жизненным миром в условиях позднего капитализма*). В жизненном мире находятся корни системы, появившейся в процессе усложнения и дифференциации общества. Также следует акцентировать, что понятие «жизненный мир» в психологии имеет несколько иное, в отличии от философии содержание, которое рассматривается при обращении к вопросам субъектности.

Понятие жизненного мира введено Э. Гуссерлем для обозначения допредикативной реальности, и его применение в отношении физической культуры позволит по-новому осмыслить причины «сопротивления» населения в

освоении физической культуры и спорта. Обращение к столь «экзотическому» термину для области физической культуры и спорта инициировано, во-первых, размышлениями над показателями, обозначенными в Стратегии развития физической культуры, в сопоставлениях с мнениями исследователей (*Виноградов П.А., Ожуньков Ю.В. О состоянии и тенденциях развития физической культуры и массового спорта в Российской Федерации (по результатам социологических исследований)*. Электрон. дан. М.: Советский спорт, 2013. 144 с.) о том, что двигательная активность населения России, в том числе и студенческой молодежи, находится на достаточно низком уровне. Во-вторых, само понимание физической культуры в современном российском обществе существенным образом обновило те сущностные смыслы, благодаря которым появились сами феномены физическая культура и спорт. Поиск ответов на эти вопросы привел с одной стороны – к обращению к философским идеям, теориям и понятиям, которые изначально ставили перед собой задачи осмысления фундаментальных онтологических структур человеческого бытия-в-мире (Огурцов А.П. *Жизненный мир и кризис науки*), с другой же – к историческому анализу спорта и культуры.

Смыслы физической культуры, на наш взгляд, возможно объяснить при обращении к вопросам ее появления в обществе, причем рассматривая не просто физическую культуру и спорт, но культуру в целом и, в частности, обращаясь к вопросам телесности, игры и празднества, как, с одной стороны, более общих феноменов, а, с другой – содержащих в своей сути смыслы, в том числе и физической культуры (*Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. 2-е изд. М.: Худож. лит., 1990. 543 с.; История тела: В 3-х т. Под редакцией Алена Корбена, Жан-Жака Куртина, Жоржа Вигорелло. Т.3: Перемена взгляда: XX век. М.: Новое литературное обозрение, 2016. 464 с.; История физической культуры и спорта / Под ред. В.В. Столбова. 3-е изд., перераб и доп. М.: Физкультура и спорт, 2001. 423 с.; Каган М.С. Философия культуры; Молчанов С.В. Троиединство физической культуры: (Ист. теорет. анализ соц-пед. системы). Мн.: Польшя, 1991. 141 с.; Пономарев, Н.И. Возникновение и первоначальное развитие физического воспитания. М.: Физкультура и спорт, 1970. 248 с.; Сараф М.Я. Спорт и культура (исторический анализ) // Спорт, духовные ценности, культура. М., 1997. Вып. 1. С. 51–83.; Хейзинга, Й. *Homo ludens. В тени завтрашнего дня*; Пер. с*

нидерланд. В. Оуиса. М. : ООО «Издательство АСТ», 2004. 539 с. ; Хитцлер, Р. Является ли спорт культурой? // Логос. 2013. Т. 95. № 5. С. 223-240 ; Ortega-y-Gasset H. *Uber des Lebens Sportlichfestlichen Sinn // Leibeserziehung*, 1963, N10.).

В целом, появление культуры рассматривается в двух глобальных смыслах: как утилитарной и неутилитарной деятельности. Приведем мнения двух ученых, рассматривающих появление деятельности, не имеющей прямой выгоды: игры и празднества. В труде Й. Хейзинга, проводящем анализ появления игры, наблюдательный взгляд увидит момент появления культуры, в том числе и, в первую очередь, физической. Исследователь перечисляет следующие мнения: потребность дать выход избыточной жизненной силе, врожденный инстинкт подражания, потребность в отдыхе и разрядке, предварительная тренировка перед серьезным делом, упражнение в самообладании, врожденная потребность что-то уметь или что-то совершать, стремление к главенству или соперничеству, компенсация вредных побуждений, необходимое восполнение монотонной односторонней деятельности, удовлетворение «в некой фикции невыполнимых в реальной обстановке желаний и тем самым поддержание чувства личности» (Хейзинга Й. *Homo ludens. В тени завтрашнего дня. С. 14 – 15*).

Первичной и весьма важной формой человеческой культуры М. М. Бахтин считает всякое празднество (Бахтин М.М. *Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. С.13*). «Ее нельзя вывести и объяснить из практических условий и целей общественного труда или – еще более вульгарная форма объяснения – из биологической (физиологической) потребности в периодическом отдыхе. Празднество всегда имело существенное и глубокое смысловое, миросозерцательное содержание. Никакое «упражнение» в организации и усовершенствовании общественно трудового процесса, никакая «игра в труд» и никакой отдых или передышка в труде сами по себе никогда не могут стать праздничными. Чтобы они стали праздничными, к ним должно присоединиться что-то из иной сферы бытия, из сферы духовно-идеологической. Они должны получить санкцию не из мира средств и необходимых условий, а из мира высших целей человеческого существования, то есть из мира идеалов. Без этого нет и не

может быть никакой праздничности» (*там же*. С. 13-14). Культура, таким образом, появляется и как утилитарное и не утилитарное явление, имеющее одновременно биологическое и сакральное объяснение, претендующее не только на человеческую телесность, но и его дух.

В истории физической культуры выделяются биологическая, культовая и трудовая теории происхождения игр и физических упражнений (*История физической культуры и спорта*. С. 10.). Пономарев Н. И., являясь приверженцем трудовой теории происхождения игр и физических упражнений, выделяет объективные и субъективные факторы возникновения физического воспитания (будем рассматривать здесь физическое воспитание как предтечу физической культуры). К объективным факторам ученый относит характер и уровень производства, природные условия, потребности общества и др., к субъективным факторам – сознание человека (*Пономарев Н.И. Возникновение и первоначальное развитие физического воспитания*. М. : Физкультура и спорт, 1970. С. 47.). В целом, исследователь рассматривает дихотомию: утилитарное – игровое, относя к утилитарному изначально труд, а позднее и военное дело. То есть, в целом в истории физической культуры полагается появление физических упражнений в противопоставлении пользы и развлечения.

Появление же спорта Г. А. Дюперон определяет таким образом: «движения превращались в спорт только тогда, когда два человека поспорили в силе, скорости, ловкости и устроили проверку своих телесных качеств без утилитарной цели. В этой утилитарности заключается отличие движений вообще от физического упражнения» (*цит. по Пономарев Н.И. Возникновение и первоначальное развитие физического воспитания*.). М. Я. Сараф, проводя исторический анализ возникновения спорта и обращаясь к возрождению спорта в конце XIX века, выделяет разные смыслы любительского и профессионального спорта, спортивного движения и олимпизма, относя к ним не только соревновательность, физическое совершенствование, проведение досуга, но коммерческий интерес и гуманистические традиции (*Сараф М.Я. Спорт и культура (исторический анализ)*.)

Как совершенно справедливо отмечает А. Ш. Тхостов, «культурная история человека, история создания орудий, инструментов, метрических систем, способов действия, технологий и др. – это одновременно история формирования и человеческого тела, и конфигурация субъект-объектного членения» (*Журавлев И.В. Психосемиотика телесности / Под общ. ред. и с предисл. И.В. Журавлева, Е.С. Никитиной. Изд. 2-е. М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. С. 13-14*). Схожую мысль с своем диссертационном исследовании доказывает Б. Г. Акчурин: «... психика человека, сформированная в процессе освоения культуры, формирует тело не только по физиологическим законам, но и по принципам человеческой культуры» (*Акчурин Б.Г. Человеческая телесность и социальные аспекты ее идентификации : дис. ... докт. филос. наук. Уфа, 2004. С. 280*). Как указывает Б. В. Марков классическая концепция культуры сложилась на основе противопоставления природного и культурного (*Марков Б.В. Храм и рынок. Человек в пространстве культуры. Спб. : «АЛЕТЕЙЯ», 1999. 296 с.*). Человеческое же тело, по определению М. С. Кагана – место встречи природы и культуры (*Каган М.С. Философия культуры*). По меткому замечанию А.А. Пелипенко и И.Г. Яковенко «соотношение природного и культурного в человеке одна из болезненных и неизбывных проблем» (*Пелипенко А.А., Яковенко И.Г. Культура как система. М. : Изд-во «Языки русской культуры», 1998. 346 с.*). М. С. Каган, рассматривает вопросы культивирования человеческого тела, выделяя три таких способа: труд, обряд и игру (*Каган М.С. Философия культуры*). Признавая труд, обряд и игру первичными видами человеческой деятельности, необходимо указать, что физическое воспитание, «обслуживая» как труд, так и обряд, так и игру, можно рассматривать как их превращенную форму.

Из перспективы жизненного мира по-другому воспринимаются смыслы физической культуры и спорта, понятие субъекта, начинает тематизироваться трансцендентальная субъективность и интерсубъективность. С. Е. Ячин, анализируя труды Э. Гуссерля, артикулирует противопоставление объективности науки и субъективности жизненного мира, стремящегося к трансцендентальной субъективности или интерсубъективному опыту. Таким образом, в понятие жизненного мира вплетается не просто единичный опыт отдельного субъекта, но

сама возможность общих закономерностей в познании, то есть возможность коммуникации. «В современном звучании «жизненный мир» – это мир, фундированный коммуникативными структурами, которые порождают непосредственные созерцания. Фактичность заключается в том, что человек видит со слов других» (Ячин С.Е. *Человек в последовательности событий жертвы, дара и обмена*. С. 134). Н. Аббаньяно представляет человека как изначальную трансцендентальную возможность поиска бытия (Аббаньяно Н. *Введение в экзистенциализм*. Санкт-Петербург, 1996. С. 292). В рамках трансцендирующего субъекта совершенно по-иному звучат проблемы автопоэзиса как человекотворчества (Невзоров М.Н. *Метапространство педагога 21 века : свобода и ответственность. Практико-ориентированная монография для руководителей общеобразовательных школ*. Издательство ДВФУ, Владивосток- Уссурийск, 2015. 206 с.). Здесь важно упоминание о данных феноменах, как перспективах разработки понятия «жизненный мир» применительно к сфере физической культуры.

Таким образом, жизненный мир связан с опытом повседневности человека, его интуитивными представлениями об явлениях окружающего мира, как практика в противопоставлении теории, то есть, те понимания, которые не требуют научного объяснения и принимаются человеком на веру от ближайшего окружения. Безусловно такое понимание упрощает философский дискурс, тем не менее оно важно для нас в изучении явлений физической культуры. Главной задачей, результирующей приводимые рассуждения, становится понимание физической культуры на уровне обыденного дотеоретического сознания, то есть на уровне жизненного мира.

Жизненный мир противопоставляется науке (теории). Применительно к рассматриваемой нами физической культуре жизненный мир противостоит теории физической культуры, развитая и описанная она колонизирует жизненный мир (Ю. Хабермас) в его стихийности и спонтанности, не давая развиваться полнокровно. Жизненный мир физической культуры, на наш взгляд, представлен двигательной потребностью, игрой и соревновательностью, стихийным выражением двигательных проявлений тела. Поэтому изначально укоренены в

различных формах жизни, вплетены в жизненный мир как очевидная данность повседневной коммуникативной практики проявления спорта. В обращении к идеям институционализации философии спорта, Е.Ф. Орехов и Е.В. Утишева обосновывают необходимость глубокого и всестороннего изучения в физкультурном образовании проблематики, связанной с онтологическими, аксиологическими, нравственными аспектами исследования спорта, подчеркивая значимость данных проблем в понимании феномена спорта (*Орехов Е.Ф., Утишева Е.В. Институционализация философии спорта в пространстве высшего образования в сфере физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. 2016. №2. С. 97- 99*).

Нам представляется, что при рассмотрении спорта как укорененного в жизненном мире человека явления конструктивной может стать идея *превращенной формы*. Введенный Марксом термин «превращенная форма» получил распространение благодаря объяснительному потенциалу, реализуемому в исследовании социального бытия таких феноменов, которые способны подвергаться новообразованию, «сохраняя при этом актуальную память о прошлом» (*Ячин С.Е. Человек в последовательности событий жертвы, дара и обмена.*). Рассматривая культуру в противостоянии с натурой и с цивилизацией, С.Е. Ячин предлагает исследовать ее в генезисе превращенной формы: в ряду антропологическое, культурное, социальное, встраивая таким образом культуру в пространство целостного человеческого бытия (*Ячин С.Е. Человек в последовательности событий жертвы, дара и обмена.*). «Вполне закономерно существуют различные дискурсы описания человеческого бытия: назовем — социологический, где человек предстает как функциональная совокупность социальных ролей; культурологический, где индивид выступает в качестве носителя символических знаков (значений или выражений); антропологический — где ему придается образ тела» (*Ячин С.Е. Человек в последовательности событий жертвы, дара и обмена. С. 49*). В данном высказывании, во-первых, зафиксирована последовательность превращенной формы, что будет более подробно рассмотрено нами далее, во-вторых, обозначена основная роль культуры в обществе — «хранилища» символических знаков, а по сути смыслов, в-третьих, обозначение в данной

цепочке места тела, что также требует более детального анализа в нашем исследовании, поскольку как уже упоминалось, в теории физической культуры рассматриваются вопросы переименования ее в телесную. Идея рассмотрения культуры как формы позволяет С.Е. Ячину дать определение культуры на уровне фундаментального онтологического смысла — *«культура есть форма (во всем эйдетическом смысле этого слова) понимающего бытия человека»* (Ячин С.Е. *Человек в последовательности событий жертвы, дара и обмена. С. 70.*). В нашем исследовании попытаемся иметь в виду именно данное определение, безусловно не игнорируя другие исследования, поскольку оно позволяет удерживать онтологический смысл культуры в целом.

Существование различающихся физической культуры и спорта в процессе функционирования связывает общий смысл, благодаря чему эти феномены представляли «диалектически-расчлененную целостность» (Маркс). Следствием интенсивного и неоднозначного развития спорта вычленяется «особая онтологическая реальность» (Мамардашвили) — физическая культура, являющаяся по сути превращенной формой. Превращенная же форма служит «мостом» между жизненным миром и системой физической культуры. Последнее утверждение наиболее полемично, поскольку каждая его составляющая объяснима только с точек зрения, сложившихся именно в философских концепциях анализируемых авторов.

Идеи превращенной формы в отношении спорта и понимания физической культуры как превращенной формы спорта, отсылают к его сущностным характеристикам, понимаемым из истории его появления как отдельного явления. Соревновательность является одной из сущностных черт спорта, другой же будет достижение максимального результата в специально организованной, проводимой по разработанным правилам двигательной деятельности. На наш взгляд, спорт является более понятным большинству и более осмысленной в научном плане дефиницией в отличие от физической культуры, вследствие чего обладает большой объяснительной силой в рассмотрении физической культуры. И идеи

превращенной формы могут более точно эксплицировать понятие физической культуры.

Таким образом, в настоящее время физическая культура больше выступает как система — социальная система смыслов и ценностей, связанных с двигательной активностью человека, имеющая определенное содержание, связанное со спортом; закреплённая во всей системе образования, а также представленная в сфере услуг, реализуемая социальными агентами, в роли которых выступают главным образом педагоги, но также администраторы различного уровня регламентирующие данную деятельность. И система физической культуры колонизировала ее жизненный мир: мир стихийности, спонтанности и, в конечном счете, свободы. Лишаемый свободы человек (не просто свободы выбора из предлагаемого, но свободы самовыражения и самотворения) начинает сопротивляться и поэтому с таким трудом вовлекается в организованные и неорганизованные формы физкультурно-спортивной деятельности, противостоит, создавая новые формы, например, экстремальные виды спорта. Из перспективы жизненного мира могут быть осмыслены возможности подлинной коммуникации, достижение согласия между системой и жизненным миром за счет укрепления и обогащения обеих сторон. При исследовании физической культуры как системы целесообразно преодолевать «суммативный» подход, обращаясь к различению физической культуры и жизненного мира. Разрешение обозначенных проблемных моментов в теории физической культуры с употреблением знаний культурологии, философии культуры и теории управления системами представляется весьма перспективным для дальнейших научных поисков. Однако, самым главным выводом является то, что рассмотрение феномена физической культуры с точки зрения указанных положений позволит актуализировать ее смысловое поле в ценностной иерархии каждого человека, повышая тем самым не столько количество занимающихся физической культурой и спортом, сколько количество людей, физическая культура которых становится неотъемлемой частью культуры личности.

1.3 Ценностно-смысловой потенциал физической культуры как предназначение к освоению: физическая культура личности

Говоря о ценностно-смысловом потенциале физической культуре в контексте проводимого исследования субъектности культуры и личности, на наш взгляд, необходимо обратиться к вопросам соотношения функций, смыслов и ценностей, появления физической культуры в обществе, вопросы соотношения физической культуры и телесности, являющейся необходимой принадлежностью каждого человека, кроме того пониманием ценностей и смыслов в современной науке, а также уже обозначенным ценностным потенциалом физической культуры.

В ходе анализа культуры, проведенного в первом параграфе, было показано, что рассмотрение феномена физической культуры более плодотворно с точки зрения общих культурологических построений, в том числе с обращением к философии культуры, неотъемлемой частью которой является аксиология культуры. Основными для данного исследования являются два аспекта в рамках указанной проблематики: изучение смыслов культуры с исторической точки зрения и рассмотрение культуры как системы производства-потребления ценностей, в случае физической культуры – телесно-двигательных ценностей.

Развитие науки в XX веке породило не только культурологию, формировавшуюся параллельно с теорией физической культуры, что было рассмотрено в первом параграфе, но и выделение проблемы человеческой телесности, решению которой посвящены многочисленные исследования в философии и психологии. Также эта проблема не ускользнула от внимания исследователей физической культуры и спорта. О расширившейся роли физической культуры в формировании телесности свидетельствуют мнения о переименовании физической культуры в телесную. Термин «телесная культура», «соматическая культура» рассматривают ученые-философы: В. И. Столяров, Л. В. Жаров, И. М. Быховская, Н. Н. Визитей (*Быховская И.М. «Homo somatikos» : аксиология человеческого тела. М. : Эдиториал УРСС, 2000. 208 с. ; Визитей Н.Н. Курс лекций по социологии спорта : учеб. пособие. М. : Физическая культура, 2006. 328 с. ; Визитей Н.Н.*

Теория физической культуры : к корректировке базовых представлений. Философские очерки. ; Жаров Л.В. Человеческая телесность : философский анализ. Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского Университета, 1988. 128 с. ; Столяров В.И. Социология физической культуры и спорта : учебник. М. : Физическая культура, 2005. 400 с.). Однако, в теории физической культуры с этой позицией категорически не согласны. Л. П. Матвеев, в частности, приходит к выводу о том, что переименование физической культуры в телесную «может способствовать примитивизации представлений о сути данного слагаемого культуры» (Матвеев Л.П. *Теория и методика физической культуры. Введение в предмет : Учебник для высших специальных физкультурных учебных заведений. 4-е изд., стер. СПб : Издательство «Лань», М. : ООО Издательство «Омега-Л», 2004. С.77.*). Как нам кажется, данный термин возник под влиянием попытки осмысления самого феномена физической культуры. Для отечественной мысли на протяжении всего двадцатого века более понятным (освоенным, осмысленным) выступает термин «физическое воспитание». Попытки его расширения путем включения специальных знаний и ценностного аспекта собственно и привели к понятию «физическая культура», о чем явствует из рассмотрения научно-методической литературы, посвященной исследованию данной проблематики.

Тем не менее, термин «телесная культура» имеет определенный методологический потенциал. Под телесной культурой, помимо физического воспитания, И. М. Быховская в рамках физической культуры рассматривает «нормативный образ физического облика человека, каноны культивирования его телесности» (Быховская И.М. *«Ното somatikos» : аксиология человеческого тела С. 128.*). Проводя концептуально-методологический анализ феномена телесной (физической) культуры, ученый помимо традиционного понимания физической культуры как инструмента физического воспитания и спортивной деятельности, выделяет также следующие типологические единицы: физическая культура как реальность, преобразованная и сформированная человеком, включая самого человека; физическая культура как система ценностей, деятельностей и их результатов, связанных с *различными* видами физической активности человека; физическая культура как комплекс различных видов человеческой моторики,

встроенной в другие виды социальной деятельности (Быховская И.М. «*Нотосоматикос*» : аксиология человеческого тела. С. 116.). Ю. В. Рождественский наделяет физическую культуру функцией формирования социального человека, то есть человека совершающего телесные действия с предметами, что сближает его понимание физической культуры с исследованиями И. М. Быховской.

Как отмечает Н. Н. Визитей «проблема телесности признана в настоящее время одной из основополагающих в сфере гуманитарного знания в целом» (Визитей Н.Н. *Теория физической культуры : к корректировке базовых представлений. Философские очерки.* С. 35). Но как только в поле зрения теории физической культуры появляется телесность, возникает необходимость изучения теоретического осмысления телесности в разных направлениях: онтологии (Никитин В.Н. *Онтология телесности: Смыслы, парадоксы, абсурд.* М. : Когито-Центр, 2006. 320 с.), телесности как социокультурного феномена (Бугуева Н.А. *Телесность человека как социокультурный феномен*// Вестник ЧелГУ. 2007. №16. ; Быховская, И.М. *Аксиология телесности и здоровье : сопряженность в культурологическом измерении* /в кн. *Психология телесности между душой и телом/ ред.-сост. В.П. Зинченко, Т.С. Леви.* М. : АСТ : АСТ МОСКВА, 2007. С. 53-66.), психосемиотики (Журавлев И.В. *Психосемиотика телесности.*), психологии телесности (Психология телесности между душой и телом / ред.-сост. В.П. Зинченко, Т.С. Леви. М. : АСТ : АСТ МОСКВА, 2007. 732 с.), эпистемологии (Бескова И.А., Князева Е.Н., Бескова Д.А. *Природа и образы телесности.* М. : Прогресс-Традиция, 2011. 456 с. ; *Телесность как эпистемологический феномен* / Рос.акад. наук, Ин-т философии ; Отв. ред. И.А. Бескова. М. : ИФРАН, 2009. 231 с.), феноменологии тела (Подорога В.А. *Феноменология тела. Введение в философскую антропологию.* М. : «Ad Marginem», 1995. 339 с.), социологии тела (Frank A. *For a Sociology of the Body : an analytical review* // *The Body : Social Process & Cultural Theory.* L., 1993.). Отдельно можно говорить о комплексных исследованиях, посвященных телу (*История тела : В 3-х т.* 3.). В феноменологии отношения между Я и телом определяются следующим образом: «Я – это мое тело в той мере, в какой я могу понимать его. И наоборот: мое тело есть некий естественный субъект, некий временный набросок моего всецелого существа» (Мерло-Понти М. *Феноменология восприятия* ; пер. : И. С. Вдовиной, С. Л. Фокина. Санкт-Петербург : Ювента : Наука, 1999. С.

231).

В философии и психологии человеческая телесность рассматривается в следующих смыслах: тело как ценность, тело как символ, вопросы сексологии, физиогномики, этнические особенности отношения к телу и пр. (*Быховская И.М. «Ното somatikos» : аксиология человеческого тела ; Визитей Н.Н. Курс лекций по социологии спорта ; Подорога В.А. Феноменология тела. Введение в философскую антропологию ; Психология телесности между душой и телом*). Философское осмысление тела также служит базой для психологии телесности, где рассматриваются проблемы психотерапии, телесного сознания, психологии искусства, психологии развития, психологии личности, эргономики и пр. (*Никитин В.Н. Энциклопедия тела: психология, психотерапия, педагогика, театр, танец, спорт, менеджмент. М. : Алтейя, 2000. 624с.; Психология телесности между душой и телом*). В.Н. Никитин в своей книге «Энциклопедия тела», рассматривает следующие аспекты, имеющие отношение к телу: психология, психотерапия, педагогика, театр, танец, спорт (*Никитин В.Н. Энциклопедия тела : психология, психотерапия, педагогика, театр, танец, спорт, менеджмент*). Ученый четко определяет основное отличие традиционно понимаемого физического воспитания и телесно-ориентированной психотерапии. «В отличие от широко популяризированных и активно насаждаемых механистических подходов к телу: аэробики, шейпинга и бодибилдинга, где акцент в большей мере ставится на развитие скоростных, силовых и волевых качеств, телесно-ориентированная психотерапия нацелена на высвобождение излишних напряжений в теле и гармонизацию телесных функций на эмоциональном и когнитивных уровнях» (*Никитин В.Н. Энциклопедия тела : психология, психотерапия, педагогика, театр, танец, спорт, менеджмент С. 232.*). И.Г. Малкина-Пых изучает влияние ритмо-двигательной оздоровительной физической культуры на психологическое здоровье личности, сближая таким образом телесно-ориентированную психотерапию и физическую культуру (*Малкина-Пых И.Г. Исследование влияния ритмо-двигательной оздоровительной физической культуры на психологическое здоровье личности // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2011. № 4 (74). С. 122-127. ; Малкина-Пых И.Г. Коррекция «Я – образа» тела методами ритмо-двигательной оздоровительной физической культуры // Ученые записки университета им. П.Ф.*

Лесгафта. 2007. № 3 (25). С. 32-37)

Приведенные аргументы позволяют сделать вывод о том, что в рамках теории физической культуры не могут рассматриваться все аспекты развития человеческой телесности. Термин «телесная культура» подразумевает иное смысловое наполнение, нежели «физическая культура», связанное в первую очередь непосредственно с телесными проявлениями человека, и может быть трактован как более широкий и требующий дальнейшего изучения. То есть, говоря о телесности в рамках теории физической культуры необходимо четко ограничивать те стороны, которыми науки, предметно изучающие физическую культуру и спорт не могут заниматься вследствие своей специфики. Так, в частности психология физической культуры и спорта не рассматривает в ряду своих проблем формирование и развитие телесности, концентрируя свое внимание на особенностях изменения личности в процессе занятий физической культурой и спортом (*Бабушкин Г.Д. Психологические механизмы возникновения и формирования профессионального интереса к спортивно-педагогической деятельности // Теория и практика физической культуры. 1996. № 1. С.20 – 22 ; Гогонов Е.Н., Мартыанов Б.И. Психология физического воспитания и спорта : [Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений]. М. : Издательский центр «Академия», 2000. 288с. ; Ильин Е.П. Психология физического воспитания : Учебник для институтов и факультетов физической культуры : 2-е изд., испр. и доп. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. 486 с.).*

Между тем, как отмечает Б. Г. Акчурина, «именно в пространстве рассмотрения человеческой телесности появляются технологии развития духовного потенциала личности и общества, способные противостоять конфронтации и подавлению индивидуального начала» (*Акчурина Б.Г. Телесность как проявление человеческого потенциала и как валеологическая ценность // Теория и практика физической культуры. 2005. № 6. С. 51.*), и, далее «особенность феномена телесной культуры в отличие от других ее сфер, таким образом, состоит в том, что она самым естественным образом соединяет в единое целое социальное и биологическое начала в человеке» (*там же*).

Проанализируем определения телесности, соотносящиеся с исследуемой

проблематикой. В работах И. М. Быховской и В. И. Столярова телесность определяется как «очеловеченное тело, приобретающее в дополнение к своим изначально данным, естественным характеристикам те свойства и качества, которые порождены спецификой человеческой, социокультурной среды, определяющей условия существования, характер осмысления, принципы использования и преобразования свойств и качеств человеческого тела» (цит. по Столяров В.И., Фирсин С.А., Баринов С.Ю. *Содержание и структура физкультурно-спортивного воспитания детей и молодежи (теоретический анализ) : Монография. Саратов : ООО Издательский центр «Наука», 2012. С. 68.*). Е.Э. Газарова определяет телесность как «качество, силу и знак телесных реакций человека, формирующихся с момента зачатия в процессе всей жизни» (Газарова Е.Э. *Тело и телесность : психологический анализ/ Психология телесности между душой и телом. С. 572.*). Я. В. Чеснов, согласно схеме В. А. Подороги, под телесностью понимает «единое мыслимое тело, находящееся... за пределами трех порогов: тела-объекта, тела-аффекта и так называемого «моего тела» (Чеснов Я.В. *Телесность человека : философско- антропологическое понимание ; Рос. акад. наук, Ин-т философии. М. : ИФ РАН, 2007. С. 7.*). Из приведенных определений, с одной стороны, ясно прослеживается роль физической культуры в становлении телесности человека, с другой стороны, в данных определениях видны горизонты изучения тела человека самыми различными науками и научными подходами.

В основном, как в философской, так и в психологической литературе физическому воспитанию и физической культуре в целом отводятся роль средств «управления телом» (Марков Б.В. *Храм и рынок. Человек в пространстве культуры*), роль в преобразовании тела человека (Докучаев И.И. *Ценность и экзистенция. Основоположения исторической аксиологии культуры*), обучения произвольным сознательно регулируемым движениям (Запорожец А.В. *Развитие произвольных движений. М. : Изд-во академии пед. наук РСФСР, 1960. 430 с.*). Физическая культура рассматривается как механизм культивирования человеком своих природных возможностей, окультуривания тела, наряду с «практиками дрессуры и дисциплины тела». В частности Б. В. Марков выделяет следующие средства

управления телом: физические игры и танцы, раскраску и татуировку, выработку манер и жестов, контроль над аффектами, а также телесные наказания, диету, практические навыки (Марков Б.В. *Храм и рынок. Человек в пространстве культуры. С.14 - 15.*). С. Е. Ячин говорит о том, что «физическая культура (физвоспитание) пытается отработать человеческое естество как свой материал» (Ячин С.Е. *Состояние метакультуры. Владивосток : Дальнаука, 2010. С. 40.*).

Марков Б. В. высказывает очень интересную для нас мысль о смыкании у М. М. Бахтина философии языка и философии тела. Анализируя творчество Франсуа Рабле, М. М. Бахтин делает весьма неординарные наблюдения по поводу отношения к телу в эпоху средневековья и Ренессанса. Рассматривая образ гротескного тела М. М. Бахтин приходит к выводу, что оно «не отграничено от остального мира, не замкнуто, не завершено, не готово, перерастает себя самого, выходит за свои пределы. ... Это — вечно неготовое, вечно творимое и творящее тело, это — звено в цепи родового развития... » (Бахтин М.М. *Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. С. 33.*). Кардинально отличной является концепция тела Нового времени, главной особенностью которой по М. М. Бахтину является завершенность тела, его одинокость, ограниченность, закрытость от других тел. Отсюда предпочтение возраста максимально удаленного от материнского чрева и от могилы, индивидуальное тело показывается «вне его отношения к родовому народному телу» (там же. С. 37). Из приведенных суждений можно заключить, что именно в Новое время появился культ «молодого тела». Естественно, что с появлением культа появляются средства и методы для его достижения, безусловно в число этих средств войдут и средства физической культуры.

В психологии также намечены пути изучения телесности человека, в настоящее время недостаточно разрабатываемые в теории физической культуры, в том числе и в смежных науках, в частности психологией физического воспитания и спорта.

Так, А. В. Запорожец, изучая произвольные сознательно регулируемые

движения, выделил такие направления исследования, как: практика производственного обучения, организация труда, физического воспитания, спортивной деятельности, драматического и хореографического искусства, а также диагностики и функциональной терапии двигательных нарушений (*Запорожец А.В. Развитие произвольных движений. С. 9*). В данном ряду очень органично смотрятся физическое воспитание и спортивная деятельность, однако понятие «физическая культура», расширившее в конце двадцатого века свое проблемное поле, не находит здесь своего места, на наш взгляд, не столько из-за сложности описываемого феномена, сколько из-за несовершенства терминологического аппарата, обслуживающего данную категорию.

Зинченко В. П., разрабатывая положения органической психологии, в своих рассуждениях по поводу анализа деятельности, как продолжения рассмотрения телесности человека, приходит к следующему выводу. «Действие ведь тоже текст, который нужно научиться не только исполнять, но и читать. Путь к установлению такого сходства далеко не прост. Изучение движений требует не меньшей методической изощренности, чем филологическое и лингвистическое исследование» (*Зинченко В.П. Посох Осипа Мандельштама и Трубка Мамардашвили. К началам органической психологии. М. : Новая школа, 1997. С. 134.*).

Приведенные рассуждения авторов, изучающих вопросы телесности человека, могут быть весьма интересны для теории физической культуры именно как несущие в себе смысловой потенциал преобразования человеком своего тела.

Что касается обращения к понятию «смысл» непосредственно в собственной теории, особое значение приобретают исследования С. В. Дмитриева (*Гагин Ю.А., Дмитриев С.В. Духовный акмеизм биомеханики. СПб. : Изд-во Балт. Пед. академии, 2000. 308 с. ; Дмитриев С.В. Дидактические основы ценностно-смыслового и биомеханического моделирования двигательных действий спортсмена. Н. Новгород, 1995. 150 с. ; Дмитриев С.В. Культурологические смыслы двигательных действий спортсмена // Вестник ТГПУ. 2003. Выпуск 3 (35). Серия : Педагогика (физическая культура и спорт). С. 24– 28 ; Дмитриев С.В. Смыслорождающие механизмы деятельностного сознания личности творца // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка, 2001. №2. С.4-10. ;*

Пономарев Н.И., Дмитриев С.В. О проблемах целевой, смысловой и ценностной организации двигательных действий спортсмена // Теория и практика физической культуры. 1990. № 7. С. 27-29). Предметом интереса ученого стали восприятие смысла двигательного действия спортсменом и их моделирование на основе совместного творчества спортсмена и тренера.

Как уже заявлялось, в данном параграфе культура будет рассмотрена как система производства и потребления ценностей, применительно к физической культуре может быть понята как система производства и потребления телесно-двигательных ценностей. Безусловно в данном определении в уточнении нуждаются все термины: производство, потребление, ценности, телесно-двигательные ценности. Телесно-двигательные ценности мы считаем основополагающими ценностями физической культуры, поскольку как социальный институт она зародилась именно как физическое воспитание, как совершенствование тела человека посредством выполнения физических упражнений – специально регламентированных движений. Сами ценности в противовес практически традиционному пониманию их как предметов, явлений и их свойств, необходимых обществу и личности как средств удовлетворения потребностей, формируемых в процессе усвоения личностью социального опыта (*Масалова О.Ю. Физическая культура личности в аксиологической интерпретации // Педагогическое образование и наука, 2010, № 11. С.16–21*), понимаются нами в большей степени согласно основоположениям исторической аксиологии культуры И. И. Докучаева, проведя обширный и достаточно подробный анализ литературы, посвященной проблемам аксиологии, автор определяет ценность «как порождающую модель человеческой деятельности и ее продуктов» (*Докучаев И.И. Ценность и экзистенция. Основоположения исторической аксиологии культуры. С. 61*). Также нас весьма привлекает в теоретических положениях ученого взаимосвязь культуры, ценности и субъективности человека, что, на наш взгляд, имеет большой методологический потенциал для теории физической культуры в части присвоения ее ценностей всеми членами общества.

В рассмотрении физической культуры как системы производства-

потребления телесно-двигательных ценностей, именно потребление обусловлено развитием субъекта, как носителя творческого начала: «ценность оказывается важнейшей формой отражения бытия, поскольку она... выражает субъективный характер человека, т. е. сущность, уникальность, свободу выбора сценария деятельности» (Докучаев И.И. *Ценность и экзистенция. Основоположения исторической аксиологии культуры*. С. 63).

Что касается процессов *производства* ценностей, укажем идеи двух авторов, которые позволят сделать нам определенные выводы. О.Ю. Масалова утверждает что «образование по физической культуре – это процесс передачи студентам ее ценностей» (Масалова О.Ю. *Физическая культура личности в аксиологической интерпретации*. С. 16). В исследовании С.Ф. Анисимова говорится о том, что «существуют особые общественные институты, учреждения и организации для тех или иных видов духовного производства: школа, научные учреждения, художественные организации, церковные объединения и т. д. (Анисимов С.Ф. *Духовные ценности: производство и потребление*. М. : Мысль, 1988. С. 78). То есть, на основании указанного, мы можем предположить, что высшее физкультурное образование и есть тот самый институт производства телесно-двигательных ценностей.

Понятие ценности, долгое время тематизируемое исключительно в философии и психологии, расширило границы своего влияния до социологии и педагогики, в том числе и концепций в области физической культуры и спорта (Виленский М.Я. *Процессуальные характеристики возникновения и развития ценностных отношений студентов к физической культуре в вузе // Педагогическое образование и наука*. 2013. № 4. С. 6 -15. ; Виленский М.Я. *Ценности физической культуры и их интериоризация учащимися/ [Электр. Ресурс]* ; Вязникова Л.Ф. *Ценности в образовании: выбор пути развития // Психологическая наука и образование*. 2002. № 4. С. 88– 98 ; Каган М.С. *Философская теория ценностей*. СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 1997. 205 с. ; Ниясова Н.С. *Структура и содержание общественных и личностных ценностей физической культуры и спорта // Омский научный вестник*, 2018. №1 (163). С.101– 104 и др.). Рассматриваемое с времен Сократа в множестве школ аксиологической теории, данное понятие

является одним из наиболее неоднозначных в современной гуманитарной науке, трактуемое зачастую как, **значимость** для людей тех или иных материальных, духовных или природных объектов, явлений; «предметы, явления и их свойства, необходимые обществу и личности как средства удовлетворения потребностей, формируемых в процессе усвоения личностью социального опыта» (*Масалова О.Ю. Физическая культура : педагогические основы ценностного отношения к здоровью : учебное пособие ; под ред М.Я. Виленского. М. : КНОРУС, 2012. С. 32*). Вместе с тем, ценность является одним из понятий через которое определяется культура. «Мир ценностей – это прежде всего мир культуры в широком смысле слова, это сфера духовной деятельности человека, его нравственного сознания, его привязанностей – тех оценок, в которых выражается мера духовного богатства личности» (*Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. М. : Политиздат, 1986. С. 160.*). Н. З. Чавчавадзе считал культуру миром воплощенных ценностей (*цит. по Докучаев И.И. Ценность и экзистенция. Основоположения исторической аксиологии культуры. С. 23.*). С другой стороны, понятие ценности настолько широко используется в различных научных дискурсах, что становится одновременно и определяемым и определяющим. Так, выдающимся ученым в области аксиологии культуры Г. П. Выжлецовым (*Выжлецов Г.П. Аксиология культуры в системе культурфилософского знания*), она рассматривается как новая культурфилософская дисциплина, представляющая собой ценностное учение о культуре и одновременно философское учение о культурных ценностях.

Многообразие взаимосвязей понятий культура и ценность может быть выражена и через формулу, предлагаемую И. И. Докучаевым: «культура — текст, а ее язык — ценностные модели, объединенные экзистенциальной ценностью, смыслом жизни» (*Докучаев И.И. Ценность и экзистенция. Основоположения исторической аксиологии культуры. С. 39*). То есть, понятие ценности является тем «мостиком», методологическая разработка которого позволит сблизить понятия культуры и телесности (*см. Зинченко В.П. Посох Осипа Мандельштама и Трубка Мамардашвили. К началам органической психологии.*).

Леонтьевым Д. А. рассматривает три основных варианта психологической

природы индивидуальных ценностей. Первый – трактовка ценности в одном ряду с понятиями мнение, представление или убеждение; второй – как разновидность или подобие социальных установок (отношений) или интересов; третий подход сближает ценности с понятиями потребности и мотива, подчеркивая их реальную побудительную силу (Леонтьев Д.А. *Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой реальности. 3-е изд., доп... М. : Смысл, 2007. С. 223*). В рамках изучения физической культуры ценности зачастую рассматриваются именно в третьем варианте, как потребности и мотивы, имеющие побудительную силу (Быков В.С., Ярушин С.А. *Формирование потребности в физическом самовоспитании у студентов // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация . 2018. Т.3, № 1. С. 7– 12. ; Ильин Е.П. *Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2002. 512 с. ; A Motivated Action Theory Account of Goal Orientation / By DeShon, Richard P. ; Gillespie, Jennifer Z. // Journal of Applied Psychology. 90(6). Nov 2005. P. 1096– 1127. ; Maddi S. *Creating Meaning Through Making Decisions // The Human Search for Meaning / ed. by P.T.P. Wong, P.S. Fry. Mahwah : Lawrence Erlbaum, 1998. P. 1-25. и др.*).**

В современной психологии проблемы мотивации изучены глубоко и всесторонне. Для проводимого исследования основными идеями для изучения мотивации занятий двигательной деятельностью являются: представление о мотивации как первом функциональном блоком деятельности (Шадриков В.Д. *Психология деятельности и способности человека.*); рассмотрение внешних и внутренних мотивов, определяемых по источнику деятельностной активности (Ильин Е.П. *Мотивация и мотивы.*); разделение мотивов на «номинальные» и «реально действующие» (Леонтьев А.Н. *Деятельность, сознание, личность.*), где к реально действующим относятся и смыслообразующие мотивы, которые с одной стороны можно отнести к внутренним, а с другой стороны они являются осознанно поставленными.

Мотивация жизнедеятельности социального индивида как целостное образование была изучена И. Г. Кокуриной, которая определила ее «процесс наполнения смыслами наиболее значимых стимулов, в результате которого у человека возникает структура смысловых представлений, способная в силу своей

устойчивости и объема оказывать обратное влияние на его восприятие и поведение» (Кокурина И.Г. *Социально-психологический анализ смыслообразующей функции мотивации жизнедеятельности социального индивида*// *Вестн.моск.ун-та. Сер.14. Психология. 2007. № 1. С.85*). Базовые смыслы личности рассматриваются как социально-психологические виды деятельности: преобразование, коммуникация, утилитарность (прагматика), кооперация, конкуренция, достижение (*там же, С. 83*). И. Г. Кокурина отмечает, что данная «классификация мотивов может быть положена в основу любой предметной деятельности – профессиональной, игровой, учебной и т. д. и т. п.» (*там же, С. 84-85*). Таким образом, можно рассмотреть базовые смыслы занятий физкультурной деятельностью: преобразование, коммуникация, утилитарность (прагматика), кооперация, конкуренция, достижение.

Преобразовательная деятельность в физической культуре и спорте направлена на тело спортсмена, рассматриваемое одновременно и как объект воздействия и как субъект двигательного действия (Бянкина Л.В., Чилигин Д.В., Москвина Н.Б., Строков В.П. *Субъект двигательного действия как предмет интереса биомеханики и педагогики физической культуры и спорта* // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта, 2012. № 6 (88). С. 12-16*). Проблема субъект-объектного отношения к телу спортсмена, более всего характерная для биомеханики, была изучена с точки зрения механических, биологических, психологических основ строения физического упражнения как двигательного действия (Донской Д.Д. *Строение действия (биомеханическое обоснование строения спортивного действия и его совершенствования)* : учебно-методическое пособие для студентов физкультурных вузов и тренеров. М. : ФОН, 1995. 70 с.). Освоение двигательного действия спортсменом является сложнейшей задачей, решаемой одновременно спортсменом и тренером, которая имеет неопределенность результатов из-за неоднозначности эффекторных команд, целенаправленности, вариативности и адаптации движений, мотивации деятельности и целеполагания.

Коммуникативная деятельность или шире деятельность общения, являющаяся одним из видов деятельности, выделяемых в более значимых

классификациях (Б.Г. Ананьев, В.А. Петровский), представлена прежде всего направленностью на общение детей, приходящих на уроки и в секции. Проводимые многочисленные исследования мотивации занятий физической культурой и спортом (*подробный их анализ представлен в книге Е.П. Ильина Мотивация и мотивы*) свидетельствуют о том, что данный вид мотивации весьма распространен, особенно среди представителей игровых видов спорта, где от результативности коммуникативной деятельности зависит результат спортивный.

Утилитарно-прагматическая деятельность связана с получением выгоды от занятий физической культурой и спортом. В школьном и студенческом возрасте такой выгодой является получаемая отметка за занятия, в профессиональной деятельности как педагогов, таки спортсменов – получение заработной платы. Безусловно в качестве пользы также можно рассматривать определенный уровень функциональной подготовленности и наличие фигуры, подтверждающей принадлежность к определенному статусу, что является предметом современной социологии спорта и физической культуры. Данный базовый смысл может пониматься по-разному, однако занимает одно из ведущих мест в классификации занятий физической культурой и спортом.

Кооперация, выступая одним из проявлений деятельности общения, и, подчеркивая формирование дружеских, профессиональных и иных объединений людей для достижения общезначимой цели в занятиях физической культурой и спортом, представлена на различных уровнях: тренер- тренер, тренер -спортсмен, спортсмен -спортсмен, тренер -администратор и т. д. Данный смысл более всего актуален в представлении своего физкультурного или спортивного коллектива на различного уровня соревнованиях, в том числе и на соревнованиях международного уровня, где особенно важной становится принадлежность к определенной группе и шире, к обществу.

Конкуренция, главным образом отражает соревновательную сущность человеческой деятельности, направленную на выявление «самого»: самого быстрого, самого сильного, самого лучшего и т. п., причем в самых разных

масштабах, начиная от спора двоих человек, до конфликтов между государствами. Спортивное соревнование отражает данный смысл человеческой деятельности в концентрированном виде, сама спортивная деятельность, предполагает выявление пределов человеческих возможностей, проявляемых в различных видах спорта.

Достижение как базовый смысл занятий физической культурой и спортом проявляется не только и не столько в спортивных рекордах, выполнении спортивных разрядов и званий, повышении уровня спортивного мастерства, но и в достижении и поддержании оптимальной физической формы, повышении функциональных возможностей, освоении новых двигательных навыков.

Смыслообразующий мотив, являясь осознанным и самостоятельно поставленным, соотносится с одним из шести базовых смыслов. Преобладание в мотивации индивида того или иного мотива свидетельствует о его мотивационной направленности. Смыслообразующий мотив является переходным между внешней и внутренней мотивацией и позволяет таким образом перевести внешние стимулы во внутренние побуждения.

То есть, двигательная деятельность занимающихся физической культурой и спортом, может как побуждаться извне и не иметь личностного смысла для самого человека, так и являться внутренней потребностью и иметь для занимающегося личностный смысл. Проводя специальные исследования Е.В. Осмина пришла к выводу, что «личностными по содержанию являются внутренние мотивы-стимулы, которые несут в себе потенциал осмысления, хотя актуально могут и не проявлять своей смыслообразующей функции» (Осмина Е.В. *Сравнительный анализ личностно-смысловых компонентов в мотивации занятий восточными и спортивными единоборствами*. С.51). Более того, В.А. Иванниковым убедительно доказано, что «осуществляемое в повторяющихся условиях поведение автоматизируется не только в своей исполнительной, но и в мотивационной части» (Иванников В.А. *Психологические механизмы волевой регуляции*. СПб. : Питер, 2006. С. 159). И далее: «изменение смысла действий приводит к изменению поведения. Обеспечение нового смысла действия может быть достигнуто либо через изменение имеющегося, либо через создание дополнительного смысла» [там же, с. 116].

Молчанов С. В., анализируя постматериальные идеи физической культуры на основании трудов зарубежных авторов, пришел к выводу о том, что суть этих идей заключается в актуализации понятия «качество жизни» и выходе на передний план потребности в самоактуализации (Молчанов С.В. *Триединство физической культуры*. С. 27). Качество жизни и физическая культура как его ценностно-гуманистическая основа стали предметом специального изучения (см., например, Баранов В.А. *Физическая культура : ценностно– гуманистическая основа качества жизни современного общества : автореф. дис. ... докт. филос. наук*. М., 2010. 43 с.). Утилитарные ценности в постматериальном обществе: «здоровье, патриотизм, военная подготовка и т. д., характерные для развития физической культуры XIX века, уступили место процессу индивидуализации целей физкультурной деятельности, таких, как самоактуализация, самовыражение, самовосхищение, реализация творческой потенции индивида» (Seppänen P. *Values in sport for all : Paper to World congress on Sport for all, Tampere, Finland, 4-7 June 1990. Jyväskylä, 1990. P. 15*). Проблема самости реализуется в исследованиях по самоактуализации, самореализации и саморазвития личности в процессе образования, в том числе и в сфере физической культуры и спорта (Забелина А.В. *Проблема самоактуализации личности // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого*. 2013. № 3 (7). С. 26–32. ; Куликова Л.Н. *Проблемы саморазвития личности*. 2-е изд., испр.и доп. Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2001. 342с. ; Федоров В.В. *Педагогическое обеспечение личностно- телесного саморазвития студентов как фактор гуманизации высшего образования : монография*. Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2003. 164 с. ; Филимонова С.И., Андриющенко Л.Б., Аверясова Ю.О., Филимонова Ю.Б. *Самореализация как фактор эффективного управления пространством физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры*. 2018. № 9. С. 103-104. ; Филимонова С.И. *Самореализация педагога по физической культуре и спорту : монография*. М. : МГПУ, 2013. 278 с. ; Филимонова С.И. *Физическая культура и спорт как пространство формирования оптимальной самореализации личности : автореф. дис. ... докт. пед. наук*. М., 2004. 52 с.; Csikszentmihalyi M. *Flow : The psychology of optimal experience*. New York : Harper Perennial, 1991. 320 p.).

Таким образом, появление новых ценностей физической культуры вступило в противоречие со старыми формами организации. Более того, можно с

уверенностью констатировать противоречие между прагматичными ценностями, определившими формирование отечественной системы физического воспитания на протяжении двадцатого века и неспособностью данной системы удовлетворить актуализированные в двадцатом веке потребности, связанные с индивидуальным развитием человека, не столько саморазвитием, сколько с развитием *для себя*.

Потенциал физической культуры, как показали исследования Т. Saeki, по-разному востребуется в зависимости от периода развития общества. В доиндустриальном обществе, где преобладает направленность на выживание и удовлетворение физиологических потребностей формируется система физической культуры для здоровья. В индустриальном обществе, где ведущей является направленность на обладание и удовлетворение социальных потребностей, физическая культура существует для состязания. В постиндустриальном обществе с направленностью на существование и удовлетворение культурных потребностей, основным смыслом физической культуры является игра (*цит. по Молчанов С.В. Триединство физической культуры. С. 28*). Безусловно, данные выводы нельзя принять полностью, однако идея связи развития культуры и общества с одной стороны и физической культуры и спорта — с другой, постулируются во многих отечественных и особенно в зарубежных концепциях (*Пономарев Н.И. Возникновение и первоначальное развитие физического воспитания ; Столяров В.И. Теория и методология современного физического воспитания: состояние разработки и авторская концепция: монография. К. : НУФВСУ, изд-во «Олимп.лит.», 2015. 704 с. ; Grossberg L. The Formations of Cultural Studies. Relocating Cultural Studies/ London ; New York : Routledge, 1993. P.21 – 67. ; Grupe Ommo The Sport Culture and the Sportization of Culture: Identity, Legitimacy, Sense, and Nonsense of Modern Sport as a Cultural Phenomenon // Landry, F. (ed.) et al. Sport...The third millennium. Proceedings of the Int. Symp., Quebec City, Canada, Presses de l'Universite Laval, 1991. P. 134– 145. ; Heinemann Klaus. Sport in the Welfare State – Situation and Challenges // Sport, Culture and Society. In Honour of Prof. Zbigniew Krawczyk / Ed. by J. Kosiewicz. Warsaw, 2005. P. 335–344. ; Jarvie Grant Sport Culture and Society : An Introduction. – London and New York, 2006. – 414 p. ; Maguire J. Towards a sociology of the emotions //Dunning E., Maguire J. & Rojek, C. (eds.) Sport and leisure in the civilising process. L., 1991. P. 275*), рассмотренная применительно к

индустриализации общества, имеет огромную объяснительную силу при ответе на вопрос: почему люди хотят (или не хотят) заниматься физической культурой. Развивая идеи перехода от утилитарных к ценностям другого порядка, связанных в первую очередь с получением удовольствия, а также с идеями саморазвития, мы можем предположить, что данное допущение является одной из причин рассмотрения не физического воспитания, но физической культуры.

В рамках нашего исследования также необходимо подчеркнуть связь ценностей и культуры. Анализируя философию Г. Риккерта, П. С. Гуревич говорит о том, что «во всех явлениях культуры мы всегда найдем воплощение какой-нибудь признанной человеком ценности, ради которой эти явления или созданы, или, если они уже существовали ранее, взлелеяны человеком» (Гуревич П.С. *Философия культуры*. М. : АО Аспект-Пресс, 1994. С. 125). Именно поэтому для нашего исследования так важна экспликация ценностей физической культуры.

Прежде чем анализировать ценности физической культуры, сделаем некоторое уточнение, а именно, необходимо отметить разницу между ценностями и ценностными ориентациями, как ставшими и становящимися (Сокольская М.В., Карпов А.В. *Психология личностного здоровья профессионала : метасистемный подход*. С. 37). Поэтому рассмотрение ценностей физической культуры в целом возможно в двух аспектах, как существующие в обществе и принятые каждой отдельной личностью. И этот путь от отсутствия интереса к физической культуре, до ценностных ориентаций и далее интериоризации данных ценностей каждой личностью проходит индивидуально, что является предметом исследования многих авторов.

В настоящее время в теории физической культуры (мы имеем в виду самый широкий аспект понимания теории) рассматриваются несколько классификаций ценностей физической культуры. В. И. Столяров рассматривает социокультурные ценности тела человека и выделяет следующие критерии рассмотрения данных ценностей: «какие социальные функции выполняет тело человека, на основе каких ценностных ориентиров оно формируется и используется социальными

субъектами, какие «образцы поведения» с ним связаны» (Столяров В. И. Социология физической культуры и спорта. С. 119).

Виленский М.Я. ценности физической культуры и спорта делит на следующие группы: физические, социально-психологические, психические, культурные и материально-технические. Особо нам интересна группа физических ценностей, к ним ученый относит: здоровье, телосложение, двигательные качества, умения, навыки, физические нагрузки, высокая подвижность, стремление к совершенствованию и др. (*Виленский М.Я. Ценности физической культуры и их интериоризация учащимися.*).

Большинство анализируемых авторов сходятся во мнении, что физической культуре присущи ценности, связанные с телом и движением. В проведенных нами ранее обобщениях мы пришли к выводу, что основные сущностные черты физической культуры совпадают с данными ценностями. Соединение в одном понятии терминов «телесный» и «двигательный» в научной литературе встречается у И. М. Быховской (телесно-двигательные характеристики (*Быховская, И.М. «Ното somatikos» : аксиология человеческого тела*)) и Н. Н. Визитея (*Визитей Н.Н. Теория физической культуры : к корректировке базовых представлений. Философские очерки.*), который в своем исследовании пришел к выводу о том, что телесные и двигательные характеристики человека – суть одного и того же явления, находящегося в статике и динамике. Рассмотрение культурного становления человеческого тела в онтогенезе посредством двигательной деятельности и есть главная забота физической культуры.

Что касается приведенной критики, мы имеем основания полагать, что двигательная деятельность по своему определению не может не совершенствовать человека, поскольку именно благодаря ей и осуществляется процесс освоения человеком ценностей физической культуры. Безусловно, данное предположение требует серьезной аргументации, и, тем не менее, уже на данном этапе наших теоретических обобщений, мы выдвигаем тезис о том, что двигательная деятельность будет являться основополагающей ценностью физической культуры.

В результате проведенных теоретических обобщений, мы предлагаем рассматривать телесно-двигательные ценности как собственные (внутренние) ценности физической культуры, отражающие и определяющие ее сущностное содержание.

Лубышева Л. И. рассматривает два уровня ценностей физической культуры и спорта: общественный и личностный, относя к общественному уровню интеллектуальные, ценности двигательного характера, ценности педагогической технологии, мобилизационные и интенционные ценности. Личностный уровень освоения ценностей ученым определяет специальными знаниями человека, двигательными умениями и навыками, способностью к самоорганизации здорового стиля жизни, социально-психологическими установками и ориентацией на занятия физкультурно-спортивной деятельностью (*Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта*).

Личностный уровень ценностей физической культуры с одной стороны обусловил, а, с другой стороны — обусловлен научным обоснованием физической культуры личности. В девяностые годы двадцатого века в России начали формироваться научные школы, изучающие формирование физической культуры личности (*Андрющенко Л.Б. Педагогическая система формирования готовности к развитию физической культуры у студентов сельскохозяйственных вузов ; Барышева Н.В. Организационно-педагогическая система развития физической культуры личности : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01. Казань, 1997. 40 с. ; Виленский М.Я., Соловьев Г.М. Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности; Лубышева Л.И. Концепция физкультурного воспитания: методология развития и технология реализации // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 1996. №1. С.11-17. ; Лубышева Л. И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и пути его освоения обществом и личностью // Теория и практика физической культуры. 1997. № 6. С. 10-15. ; Петьков В.А. Теоретические основы и прикладные аспекты формирования физической культуры личности в системе непрерывного образования : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04, 13.00.01. Краснодар, 1999. 46 с. ; Скобликова Т.В. Становление физической культуры студентов в педагогическом вузе: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.08, 13.00.04. Курск, 2001. 41 с. ; Соловьев Г.М. Педагогическая технология в формировании физической культуры*

личности студента : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. М., 1999. 34 с. ; Соловьев Г.М. Теоретический аспект системно структурных составляющих физической культуры личности // *Культура физическая и здоровье*. 2012. №4(40). 51– 57; Соловьев Г.М., С.Н. Кашин, Шульженко А.В. Технологическая сущность физической культуры личности // *Философия права*. 2015. №1 (68). С. 89-94. и др.). В центре исследовательского внимания оказались механизмы не только приобщения к физической культуре, не только освоения ее богатого потенциала, но и усвоения ее ценностно-смыслового компонента, побуждающего к постоянным самостоятельным занятиям в течение всей жизни (Воротилкина И.М. Педагогическая система развития самостоятельности в двигательной деятельности детей и учащейся молодежи: автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 : [ДВГАФК]. Омск, 2007. 43 с. ; Воротилкина И.М. Развитие самостоятельности детей и учащейся молодежи в двигательной деятельности// *Психология обучения*, 2011. № 8. С.105-113. ; Масалова О.Ю. Концепция формирования ценностных отношений студентов к физической культуре : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08. М., 2014. 42 с.). Основной идеей разработки теории физической культуры личности являлось преемственное переключение физического воспитания на физическое самовоспитание и самосовершенствование (Соловьев Г.М. Педагогическая технология в формировании физической культуры личности студента), формирование готовности к развитию физической культуры (Андрющенко Л.Б. Педагогическая система формирования готовности к развитию физической культуры у студентов сельскохозяйственных вузов). Наряду с оформлением теории физической культуры личности изучались вопросы личностно-ориентированного физического воспитания (Шилько В.Г. Модернизация системы физического воспитания студентов на основе личностно-ориентированного содержания физкультурно-спортивной деятельности : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04, М., 2003. 46 с. ; Якимович В.С. Проектирование системы физического воспитания детей и молодежи на основе личностно ориентированного образования : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04, М., 2001. 51 с. и др.).

Таким образом, в заключение данных рассуждений можно сделать основной вывод: несмотря на то, что теория физической культуры в целом оформлена, в ее предмете есть неисследованные вопросы, и научный потенциал, накопленный в недрах, других наук, в частности философии, а также обращение к

межкультурному пространству позволит решить их более продуктивно, посредством рассмотрения таких категорий как «тело», «телесность», что рассмотрено в данном параграфе, а также «субъект» и «субъектность», что будет рассмотрено нами далее.

1.4 Современные подходы к изучению субъекта и субъектности

Обозначенные выше проблемы требуют нового осмысления вопросов освоения физической культуры в системе образования, в связи с чем становятся востребованными психологические теории, предметом которых выступает субъектная активность и субъектность человека. Именно обращение к субъектности человека позволяет обеспечить его целостное изучение как субъекта собственного развития.

Субъект и субъектность взаимосвязанные понятия и рассматривать их по отдельности, вне связи друг с другом, по нашему мнению, не целесообразно. Предваряя анализ литературных источников по данному вопросу, пока лишь с достаточной степенью декларативности, заявим, что *субъектность есть результат деятельности субъекта*. Для того, чтобы обосновать данный тезис, обратимся к многочисленным исследованиям, посвященным субъекту, проведенным в различных научных направлениях. Как указывает А.Г. Осницкий субъектность как характеристику человека можно попытаться описать некоторой совокупностью свойств, в то время как субъект является интегральной характеристикой (Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 7. URL : <http://www.voppsy.ru/issues/1996 /961/961005.htm>. (дата обращения : 13.11. 2015)).

Понятие субъекта, будучи изначально философским, в концепции Гегеля обозначавшее источник имманентной активности (Гегель Г.В.Ф. Эстетика. Т. 1., М., 1968. 312 с.), в дальнейшем стало активно разрабатываться психологической наукой, однако из категориального строя философии не вышло. Так, Б.В. Марков (Марков Б.В. Люди и знаки : антропология межличностной коммуникации. СПб. : Наука, 2011.

С. 49–51) реконструируя типичные философские проблемы различения и соотношения души и тела, выделяет следующие четыре: онтологическая проблема соотношения души и тела, гносеологическая и методологическая проблемы, а также лингвистическая проблема. М.А. Степанов на основании психофизического дуализма Рене Декарта, обосновывает отношение к телу как к инструменту. Весьма выразительно выглядят эпитеты ученого: тело как имидж, оболочка, сменная одежда, протез (*Степанов М.А. Опыт мышления тела : автореф. дис. ... канд. филос. Наук : 09.00.01. СПб, 2011. С. 2–3*). Безусловно данные аллегории встречаются у многих авторов, изучающих тело в противопоставлении к духу. Нас здесь интересует взаимосвязь категорий субъект и душа, объект и тело. Человек, являясь обладателем и тела и души, одновременно культивирует и то и другое, причем невозможно выявить первопричину: развивая одно, развивается и другое. В таком посыле становление субъекта в онтогенезе возможно лишь при рассмотрении тела. Здесь мы хотели обратить внимание на взаимосвязь телесности и субъектности, что является одним из главных замыслов проводимого исследования с одной стороны, а с другой увязывает идеи нашего исследования.

Всестороннее исследование категории «субъект» в отечественной философии было сделано М. С. Каганом, анализирующим несколько точек зрения, относящихся к субъекту: «одни философы считают возможным относить понятие «субъект» к человеку, у животных же находя «зачатки» субъектности..., другие принципиально распространяют сферу действия этого понятия на биологическую активность..., третьи... считают возможным говорить как о «субъекте» не только о человеке, но и созданных им и определяемых им орудиях труда» (*Каган М.С. Человеческая деятельность. М. : Политиздат, 1974. С. 85*). Далее данным автором указывается, что А. П. Шептулин вводит категориальную пару «субъект – объект» в систему основных философских категорий. Самим М. С. Каганом указанная категориальная пара рассматривается в трёх вариантах: «субъект – объект», «объект – объект» и «субъект – субъект». Категориальная пара «субъект – субъект» активно разрабатывается в рамках гуманистического направления

психологии и педагогики, что будет рассмотрено в пятом параграфе данной главы.

С другой стороны, Н. И. Николаев, анализируя творческое наследие М. М. Бахтина, говорит о «расщеплении» субъекта на две составляющие: того, кто осуществляет рефлексию над познанием, «пишет» о нем, тем самым становясь «автором», и того, кто осуществляет само познание, являясь его «героем» (Микешина Л.А. *Философия познания. Проблемы эпистемологии гуманитарного знания. Изд. 2-е, дополн. М. : «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2009. С. 85*), таким образом не сужая, а расширяя понятие субъекта. И, в связи с этим «... традиционное бинарное отношение «субъект-объект» становится как минимум, тренарным: субъект относится к объекту через систему ценностных или коммуникативных отношений и сам предстает в двуединости «Я и Другой», «автор и герой», и уж если противостоит объекту, то только в таком качестве» (*там же, С. 85*).

Как указывает Л.А. Микешина, с позиции Гегеля, выраженной в «Феноменологии духа», «образовывающая себя субъективность становится всеобщностью высшего рода, конкретным бытием всеобщего, индивидуализацией его содержания» (Микешина Л.А. *Философия познания. С. 57*). В процессе своих рассуждений Н. Н. Визитей приходит к инверсии, развороту «изначальной формулировки принципа объективизма: вместо суждения – «объективным в мире является то, что существует независимо от меня», мы имеем теперь положение – «объективно в мире то, что формирует меня сущностно», то есть то, от чего я в известном отношении «абсолютно зависим» (Визитей Н.Н. *Курс лекций по социологии спорта. С. 328*).

Относительно обособленно, неся иную смысловую нагрузку, рассматривается понятие «субъект культуры» (Бурдюжа Е.А. *Личность как субъект культуры // Вестник ЧГАКИ. 2006. №2 (10)* ; Лотман Ю.М. *Культура как субъект и сама-себе объект // Избранные статьи : В 3 т. Т. 3. Таллин : Александра, 1993. С. 368–375* ; Пелипенко А.А. *Культура как неизбежность (о субъектном статусе культуры) // Личность. Культура. Общество. 2009. Т. 11. Вып 1 (46–47). С.99–109.* ; Пелипенко А.А., И.Г. Яковенко *Культура как система. М. : Изд-во «Языки русской культуры», 1998. 346 с.*). А. А. Пелипенко и И. Г. Яковенко дают следующее определение: «субъект культуры — носитель заданных

культурой экзистенциальных ориентиров и соответствующих им когнитивных и поведенческих установок» (Пелипенко А.А. *Культура как система*. С. 21). В отличие от категории «субъект», «субъект культуры» является менее разработанным и применяемым, и, следовательно, требующим специального исследования.

Историческая семантика субъекта свидетельствует, что его сущностное содержание (категориальный смысл) реализуется в способности активного взаимодействия с миром, смыслополагания, конструирования новых отношений, рефлексивно оформленного авторства, личной позиции. История субъектного подхода в отечественной психологии начинается в 20-е годы XX века и связана с такими учеными как С. Л. Рубинштейном, Д. Н. Узнадзе, Б. Г. Ананьевым (Ананьев Б.Г. *О проблемах современного человекознания*. М. : Наука, 1997. 380 с. ; Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии*. СПб. : Питер, 2015. 713 с. ; Узнадзе Д.Н. *Психология установки*. СПб. : Питер, 2001. 416 с.). Согласно С. Л. Рубинштейну «субъекта характеризует активность, способность к развитию и интеграции, саморегуляции, самодвижению и самосовершенствованию. Субъект – это идеал, или высший уровень развития человека» (цит. по Белых Т.В. *Принципы развивающего обучения и условия становления субъектности в старшем школьном возрасте : Монография* М. : Илекса ; Ставрополь : Ставропольсервисшкола, 2003. С. 6).

Ананьев Б. Г., тематизирует субъекта как общественное образование, различая субъект и личность, рассматривая образование и развитие последней посредством определенной деятельности в обществе. Для Б. Г. Ананьева субъект – это человек достигший высшего уровня профессиональной деятельности. Ученый раскрывает понятие субъекта в его дифференциальном значении, опираясь на него, стремится выявить отличие, специфику субъекта деятельности, от субъекта общения, а последнего – от субъекта познания (Ананьев Б.Г. *О проблемах современного человекознания ; Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды // Человек как предмет познания в 2-х томах. Том I, М. Т.1. 1988. 232 с.*).

Идеи субъектно-деятельностного подхода С.Л. Рубинштейна получили свое развитие в трудах отечественных ученых (Анцыферова Л.И. *Психологическое содержание феномена «субъект» и границы субъектно-деятельностного подхода // Проблема*

субъекта в психологической науке. М. : Академический проект, 2000. С. 27–42), находя свое конкретное преломление в разных видах субъекта, так у Ф. Е. Василюка – субъект переживания (*Василюк Ф.Е. Психология переживания.*), у В. А. Петровского – субъект свободного выбора (*Петровский В.А. Человек над ситуацией. М. : Смысл, 2010. 559 с.*), у Б. С. Братусь – субъект ответственности, нравственности и веры (*Братусь Б.С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии // Психология с человеческим лицом : гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. М. : Смысл, 1997. С. 67 – 91*), у Д. А. Леонтьева и Р. Р. Каракозова – субъект смысла (*Леонтьев Д.А. Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой реальности.*), у А. А. Волочкова – субъект бытия, целостность и постоянное развитие которого обеспечивается активностью человека, представляющей единый поток взаимодействий (*Волочков А.А. Активность субъекта бытия : Интегративный подход ; Перм. гос. пед. ун-т. Пермь, 2007. 376 с.*). Наряду с перечисленными, в научном обиходе используются словосочетания: субъект действия, взаимодействия, познания, общения и другие.

В психологии личности также рассматривается категория субъекта (*Асмолов А.Г. Психология личности : Принципы общепсихологического анализа. М. : «Смысл», ИЦ «Академия», 2002. 416 с. ; Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. М. : ИНФРА- М, 1998. 528 с.*). А. Г. Асмолов рассматривает человека как субъекта «выбора индивидуального жизненного пути, в ходе которого осуществляется преобразование природы, общества и самого себя» (*Асмолов А.Г. Психология личности : Принципы общепсихологического анализа. С. 6*), а также как субъекта свободного ответственного целенаправленного поведения (*там же*).

Абульханова-Славская К. А., предлагает следующую концепцию субъекта. Понятие субъекта – это специфический способ организации, где под организацией предполагается, согласно С. Л. Рубинштейну качественная определенность, а согласно многим теоретикам системного подхода (Б. Ф. Ломов, А. В. Карпов и другие) – специфическая целостная система. Вторым положением концепции является обоснование проявления активности субъекта, связанную с преобразованием личности в соответствии с внешними условиями и

требованиями. Психолог приходит к выводу о том, что субъект активен не потому, что потребности движут его активностью, а потому, что он разрешает противоречие между своими потребностями и возможностями, условиями их удовлетворения (Абульханова-Славская К. А. *Стратегия жизни*. М. : Мысль, 1991. 299 с.).

Абульханова-Славская К. А. с соавторами выделяет четыре направления разработки и применения понятия «субъект». Первое направление связано с деятельностным подходом, разрабатываемым в нашей стране С. Л. Рубинштейном, Б. Г. Ананьевым, Д. Н. Узнадзе и другими учёными, где субъект понимается как личность-деятель. Второе направление связывается с понятием жизненного пути, где активность личности определяется именно этим вектором. Третье направление изучает соотношение понятий «личности» и «субъекта»: как они взаимосвязаны и чем отличаются. Четвёртое направление, наиболее перспективное для акмеологии, касается вопросов самоорганизации и самореализации личности, её интегральной сущности (Абульханова-Славская К. А. *Проблема личности в психологии // Психологическая наука в России XX столетия : проблемы теории и практики*. М., 1997. С. 270–374).

На протяжении многих лет изучая проблемы понимания субъекта в психологии, В. А. Петровский определяет четыре основных его атрибута: целеполагающий и целедостигающий индивид; рефлектирующий индивид; свободный и ответственный индивид; развивающееся существо (Петровский В.А. *«Я» в персонологической перспективе ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики»*. М. : Изд. Дом Высшей школы экономики, 2013. С. 62). В. А. Петровский, будучи признанным авторитетом в области изучения субъекта и субъектности, выделяет следующие характеристики индивидуального субъекта: субъект – целеполагающее существо; субъект – рефлексирующее существо; субъект есть свободное существо; субъект – развивающееся существо (Петровский В.А. *«Субъектность» в пространстве культуры и наяву // Мир психологии*. 2015. № 3 (83). С. 18).

После глубокого анализа литературных источников Т. В. Белых, приходит к выводу о том, что субъект – это «рефлексивный способ существования, который характеризуется наличием и фиксацией отношения к объективно существующей

действительности и проявляется в преобладании самоопределения над определением обстоятельствами. Самоопределение осуществляется через сознательную саморегуляцию» (Белых Т.В. *Принципы развивающего обучения и условия становления субъектности в старшем школьном возрасте. С. 138*).

Переходя к рассмотрению субъекта и личности в зарубежных исследованиях, обозначим взаимосвязь личности и субъекта следующим тезисом: еще в 1932 году А. Н. Леонтьев указал на проблему личности как субъекта собственного развития, с одной стороны обозначив развитие субъектности в онтогенезе, а с другой – сущность связи данных феноменов.

В зарубежной психологии проблемами личности, в том числе и субъекта, занимались несколько научных направлений: психоаналитическая концепция личности (З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер, К. Хорни, Э. Фромм, Э. Берн), психосоциальная концепция личности (Э. Эриксон), гуманистическая концепция личности (К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл), диспозициональная теория личности (Г. Олпорт). Более всего с развитием субъекта, как высшей ступени развития личности соотносится гуманистическая концепция личности. В гуманистической психологии (К. Роджерс) понятие «субъект» связывалось, скорее, с ценностным подходом к личности, пациенту.

Исследуя проблемы развития человека, зарубежные ученые вводили и обосновывали собственные термины для обозначения данного процесса: К. Роджерс – появляющийся человек (Роджерс К. *Что значит «становиться человеком»? // Райгородский Д.Я. Психология личности. Т 1. Хрестоматия. Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2006. С. 378*); А. Маслоу – самоактуализация (Маслоу А.Г. *Мотивация и личность. Перевод с англ. Татлыбаевой А.М. Вступительная статья Акулиной Н.Н. СПб. : Евразия, 1999. – С. 16*); В. Франкл – экзистенциалы человеческого существования (Франкл В. *О смысле жизни / Райгородский Д.Я. Психология личности. Т 1. Хрестоматия. Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2006. С.417–441*); Г. Олпорт – зрелая личность (Олпорт Г. *О теории черт личности / Райгородский Д.Я. Психология личности. Т 1. Хрестоматия. Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2006. С.454-472*); Э. Эриксон – эпигенез идентичности (Эриксон Э. *Идентичность : юность и кризис : пер.с англ. ;*

общ.ред. и предисл. А.В. Толстых. 2-е изд. М. : Флинта : МПСИ : Прогресс, 2006. 352 с.); И. Ялом – четыре конечных компонента экзистенциальной ситуации человека (Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. М. : НФ «Класс», 2000. 576 с.). Безусловно, данные понятия не одного порядка, однако в них содержится содержание критериальных свойств субъекта, таких как ответственность, внутренний локус контроля, способность к близким межличностным отношениям, способность к самопознанию.

Перед тем как привести основные положения, объединяющие психологов гуманистического направления, заострим внимание на онтологическом аспекте исследуемой проблемы. Ранее при определении культуры мы уже подчеркивали важность для проводимого исследования удержания онтологического смысла анализируемых феноменов, поскольку только обращение к фундаментальным проблемам человеческого бытия, позволяет «удержать» целостность самого человека, поэтому рассмотрение экзистенциалов, хотя бы в рамках проводимого теоретического обобщения, весьма важно с точки зрения определения роли физической культуры в развитии человека.

Обратимся к трудам трех авторов, которые работали в данном направлении, причем двое из них представители психологии, и один – философии. С.Е. Ячин в своей монографии «Аналитика человеческого бытия» развивает идеи философов, начиная свой анализ экзистенциалов с идей Л. Бинсвангера, являющегося одновременно психиатром и философом. Именно с именем Л. Бинсвангера связывают первую формулировку «экзистенциального анализа» как философского фундамента психоаналитической терапии. Итак, в своем труде С.Е. Ячин анализирует четыре экзистенциальные способности человека: «мышление, чувство, воля и вера» (Ячин С.Е. Аналитика человеческого бытия : введение в опыт самопознания. Систематический очерк: Монография. М. : ИНФРА-М, 2014. С. 71). При помощи данных чувств субъект проживает свои мироотношения. «Отношение к предметному миру – проживается в способности к волевому действию (как способность повелевать); отношение к другому субъекту – как способность

понимания и вырастающего из него мышления; отношение к своей телесности – как способность чувства; и к трансцендентному – как способность интуиции веры» (*Ячин С.Е. Аналитика человеческого бытия: введение в опыт самопознания. С. 4–5*). Всесторонний анализ данных способностей позволил автору вывести принцип онто-феноменологической дифференциации, объясняющий Единство Многого в мироотношении человека. Франкл В., разработавший метод экзистенциального психоанализа, считал, что человек живет в трех измерениях – соматическом, психическом и духовном, важнейшими «экзистенциалами человеческого существования» полагая духовность, свободу и ответственность (*Франкл В. О смысле жизни. С. 424*). Как будет показано далее, многие ученые приходят к выводу, что именно эти качества составляют основные характеристики субъектности человека. И. Ялом, которого определяют как экзистенциально-гуманистического терапевта, как уже указывалось, свою психотерапевтическую систему создал на исследовании четырех конечных компонентов экзистенциальной ситуации человека: смерти, свободы, одиночества и бессмысленности (*Ялом И. Экзистенциальная психотерапия*). Таким образом, онтологический аспект рассмотрения субъекта, связывается нами с его глубокой «укорененностью в бытии», с целостным видением, а также выделением общих оснований жизни всех людей.

Описываемые подходы более всего сближают такие фундаментальные и сущностные характеристики человека как творца самого себя и своей жизни, как рефлексивность, ответственность, интенциональность, духовность.

В рамках научной рефлексии категории «субъект», относительно недавно на страницах диссертационных работ и учебных пособий появилось понятие «субъектность», что сразу привлекло к себе активное внимание современных гуманитарных наук (*Большунова Н.Я. Субъектность как социокультурное явление. Новосибирск : Изд. НГПУ, 2005. 324 с. ; Волкова Е. Н. Субъектность как деятельное отношение к самому себе, к другим людям и миру // Мир психологии. 2005. № 3. С. 33–39. ; Дьяков С.И. Субъектность педагога. Психосемантические модели и технология исследования : учеб пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М. : ФЛИНТА : Наука, 2015. 528 с. ; Кармазина Е.В.*

*Свобода и система : дилемма субъектности и объективации : монография. Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2015. 347 с. ; Конопкин, О.А. Феномен субъектности в психологии личности // *Вопр. психологии.* 1994. № 6. С. 148–151. ; Мухаметзянова Ф.Г., Панченко О.Л. Субъектность в междисциплинарном дискурсивном поле // *Казанский педагогический журнал.* 2018. № 2. С. 12–15. ; Ольховая Т.А. Становление субъектности студента университета : дис. ... доктор пед. наук: 13.00.01 : [ОГУ], 2007. 430 с. ; Осмина Е.В. Рождение субъекта, или конец субъект-объектного противостояния // *Сибирский педагогический журнал.* 2010. № 1. С. 303–312. ; Петровский В.А. Личность в психологии : парадигма субъектности. 2. Ростов-на-Дону, издательство «Феникс», 1996, 512 с. ; Петровский В.А. «Субъектность» в пространстве культуры и наяву // *Мир психологии.* 2015. № 3 (83). С. 14-38. ; Прохоренко Ю.И. Субъектность в структурах социальной реальности : Автореф. дис. ... д-ра филос. наук (09.00.11) Хабаровск, 2004. 42 с. ; Сацук А.В. Основные характеристики субъектности как проявления функционирования самосознания личности // *Вестник Брестского университета. Серия 3.* 2011. № 2. С. 195–204 ; Чудновский В.Э. Проблема субъектности в свете современных задач психологии воспитания // *Психологический журнал.* 1988. №5. С. 3–12. и др.). Выделяются и исследуются субъектная активность (Павлова Л.Н. *Содержание и организация самообразовательной деятельности по формированию субъектной активности студентов : автореф. дис. .канд. пед. наук. 13.00.01 Красноярск. 2000. 18 с. ; Сидорова М.А. Психологические характеристики субъектной активности руководителя : дис. канд. психологич. наук. Хабаровск, 2006. 117 с. и др.); компоненты субъектного опыта (Осницкий А.К. *Проблемы исследования субъектной активности ; Осницкий А.К. Психология самостоятельности. Москва-Нальчик, 1996. 126 с.*), механизмы развития субъектности (Татенко В.А. *Психология в субъектном измерении. К. : Просвіта, 1996. 404 с.*), условия, принципы развития и критерии субъектности в рамках образовательных систем различного уровня (Белых Т.В. *Принципы развивающего обучения и условия становления субъектности в старшем школьном возрасте ; Гусакова М.А. О возможностях развития субъектности личности учащегося в процессе обучения // Научно– исследовательские публикации, 2017. № 2. С. 105– 109. ; Гущина Т.Н. О феномене социально– педагогического сопровождения развития субъектности обучающегося в дополнительном образовании детей // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2011. Вып.4. С.36– 41. ; Мухаметзянова Ф.Г. *Субъектность студента высшего педагогического учебного заведения : теория и практика : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 19.00.07 : Киров, 2002 519 с. ; Ольховая Т.А. Становление субъектности студента университета ; Пилюгина С.А. Формирование****

андрагогической субъектности учителя в системе постдипломного педагогического образования: диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.08. Тольятти, 2014. 387 с.; Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. СПб. : Питер, 2013. 276 с. ; Фишман Б.Е. О субъектности студента вуза в образовательной деятельности // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 5. С.145-154), уделяется внимание закономерностям развития субъектного начала личности в онтогенезе (Бирюкова Л. А. Особенности развития субъектности в ранней юности // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2007. Т. 18, № 44. С. 322–326. ; Осмина Е.В. Психология субъектности в онтогенезе. Ижевск, 2007. 40 с. ; Развитие субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве образования и семьи : учебное пособие / Е.Н. Волкова [и др.]. Нижний Новгород : НГПУ имени К. Минина, 2012. 250 с. ; Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. М. : Международная педагогическая академия, 1994. 192 с.).

Достаточно полно, на наш взгляд, идея субъектности структурирована в диссертационном исследовании Е. В. Кармазиной. Ученый выделяет основные направления концептуализации понятия «субъектность» применительно к ситуации современности: проблематика самодетерминации, проблематика самотождества (идентичности) и проблематика самореализации (Кармазина Е.В. *Свобода и система : дилемма субъектности и объективации. С.11–12*).

Сайко Э. В. рассматривает субъектность как изначально присущее субъекту «развивающегося в его становлении свойства, обуславливающих его реальную действенность и способность целенаправленно, целесообразно творить особый неприродный мир, осмысливать свои действия, относиться к себе и т. д., обеспечивающих, в свою очередь, появление принципиально нового в универсальной эволюции – *социального* – движения и нового социального мира» (Сайко Э.В. *Субъект: созидатель и носитель социального. М. : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2006. С. 215*). То есть, автор рассматривает субъектность не только как психологическую, но и как социальную характеристику.

Осницкий А. К. определяет субъектность как целостную характеристику активности человека, обнаруживаемую в его деятельности и поведении. А. В.

Брушлинский устанавливает характеристики субъектности, относя к ним активность, осознанность, творчество, предметность (*Осницкий А. К. Психология самостоятельности ; Брушлинский А.В. Психология субъекта / Отв. ред. проф.В.В. Знаков. М. : Институт психологии РАН ; СПб. : издат. «Алетейя», 2003. 272 с.*).

Петровский В. А. указывает на то, что субъектность человека проявляется в его деятельности, раскрывая понятие «деятельность» в четырёх «ипостасях»: жизнедеятельность, предметная деятельность, деятельность общения и воспроизводство себя как носителя сознания, то есть рефлексивные процессы. Соответственно этому учёный говорит о субъектах витальности, предметной деятельности, деятельности общения и деятельности самосознания (*Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности*). У В. А. Петровского мы находим концепцию рассмотрения личности как динамической формы субъектно-ролевого единства: становление субъектности учёный рассматривает как роль, а снятие роли — как субъектность (*там же*). Расшифровывая понятие «субъектность», учёный указывает на взаимодействие таких свойств и способностей субъекта как «самопричинность», спонтанность и ответственность.

Ядов В. А. с соавторами определяет субъектность как «свойство, которое приобретается и формируется благодаря жизнедеятельности, кристаллизирующейся в потенциях человека» (*цит. по Низовских Н.А. Человек как автор самого себя : психосемантическое исследование жизненных принципов в структуре саморазвивающейся личности. М. : Смысл, 2007. С. 32*).

В исследовании Е. В. Осминой субъектность рассматривается «как онтологически заданное и трансцендентальное по своей природе свойство человека проявляется самопричинным развертыванием психической активности в противоположность его другому свойству — обусловленной реактивности» (*Осмина Е.В. Психология субъектополагающего взаимодействия : автореф. дис. ... докт. псих. наук : 19.00.01, Казань, 2012. 46 с.*).

Белых Т. В. рассматривает субъектность в соответствии со структурой индивидуальности по В. С. Мерлину (*Мерлин В.С. Психология индивидуальности. М.-Воронеж, 1996. 448 с.*) как интегральное системное качество. В зависимости от

уровня иерархической организации субъекта исследователь рассматривает субъекта жизнедеятельности как осуществляющего саморегуляции, субъекта деятельности как реализующего активность, субъекта самопознания, то есть рефлексизирующего, субъекта самореализации проявляющего себя в творчестве, субъекта саморазвития способного выстраивать и реализовывать адекватные стратегии поведения относительно собственного «Я».

Исследуя феномен субъектности Е. Н. Волкова, обращается к таким категориям как активность, сознательность, целеполагание, рефлексия, свобода выбора и ответственность за него, принятие собственной уникальности, а также признание права другого быть субъектом, т. е. подразумевать, что другой человек имеет такие же характеристики (Волкова Е. Н. *Субъектность как деятельное отношение к самому себе, к другим людям и миру* ; Волкова Е. Н. *Субъектность педагога : теория и практика : автореф. дисс. д-ра психол. Наук : 19.00.07. М. : ПИ РАО, 1998. 50 с.*). Таким образом, ученый подчеркивает социальную обусловленность субъектности, развивающейся только во взаимодействии, причем не просто во взаимодействии, но субъектополагающем взаимодействии (Е. В. Осмина). И. А. Серегина, исследуя субъектность, говорит об осознанной творческой активности (Серегина И.А. *Психологическая структура субъективности как личностного свойства педагога : автореф. дисс. канд. психол. Наук : 19.00.07. М. : ПИ РАО, 1999. 26 с.*). Структура субъектности по И. А. Серегиной включает осознанность творческой активности, свободу выбора и ответственность за него, саморазвитие; способность к рефлексии; осознание и принятие уникальности собственной личности; понимание и принятие субъектных свойств другого человека (*там же*).

Богданович Н. В. связывает субъектность с активно-преобразующими способностями и свойствами личности и определяет ее через категории субъектификации, саморегуляции, самосознания и самоопределения (Богданович Н. В. *Субъект как категория отечественной психологии : автореф. дисс. канд. психол. наук : 19.00.01. М. : ИП РАН, 2004. 24 с.*).

В построении теоретической модели субъектности личности М. А. Щукина говорит о таких характеристиках как: активность, автономность, целостность,

опосредствованность, креативность, самооценностность (Шукина М.А. *Особенности развития субъектности личности в подростковом возрасте : автореф. дисс. канд. психол. наук : 19.00.13. Тюмень : ТГУ, 2004. 25 с.*).

Из постоянно увеличивающегося списка определений субъектности, а иногда и простого обращения к понятию без каких-либо определений, приведем здесь мнение В. А. Татенко, сделавшего субъектность предметом своего научного изучения. Субъектность – «из середины детерминированная спонтанная активность творения собственной психики и себя» как субъекта исторического бытия (Татенко В.А. *Психология в субъектном измерении. С. 32.*).

Проанализировав ряд описанных выше и иных (Белых Т.В. *Принципы развивающего обучения и условия становления субъектности в старшем школьном возрасте ; Волкова Е. Н. Субъектность как деятельное отношение к самому себе, к другим людям и миру ; Леонтьев Д.А. Что дает психологии понятие субъекта: субъектность как измерение личности // Эпистемология и философия науки. 2010. Т. XXV. № 3. С. 136– 153. ; Петровский В.А. Личность в психологии : парадигма субъектности ; Петровский В.А. «Субъектность» в пространстве культуры и наяву ; Сацук А.В. Основные характеристики субъектности как проявления функционирования самосознания личности ; Сергиенко Е.А. Раннее когнитивное развитие : Новый взгляд. М. : Изд- во «Институт психологии РАН», 2006. 464 с. и др.) моделей и подходов к определению субъектности и ее структуры, можно отметить некоторые общие моменты: 1) проявление активности как в отношении собственного поведения и деятельности, так и – окружающего мира; 2) способность к целеполаганию, саморегуляции деятельности и поведения, рефлексивность; 3) принятие собственных субъектных свойств и качеств: ответственности, относительной автономности, целостности, самостоятельности и пр., а также умение выстраивать отношения с другими людьми на основе признания их права других быть субъектами.*

В отношении проблемы обобщенного рассмотрения феноменов субъекта и субъектности с одной стороны, и физической культуры с другой, также проведены ряд теоретических и эмпирических исследований (Визитей Н.Н. *Физическая культура личности (проблема человеческой телесности : методологические, социально-философские, педагогические аспекты) ; Виленский М.Я. Студент как субъект физической культуры //*

Теория и практика физической культуры. 1999. № 10. С. 2–5. ; Виленский М.Я. Формирование культуросообразного отношения студента к себе как субъекту физкультурно-спортивной деятельности // *Ценностные приоритеты здоровья и профессионально-личностного развития студентов в образовательном пространстве физической культуры*. Москва, 2018. С.7-18 ; Гафаров Р.Ю., Армянинова Т.В., Гариффулин Р.Р., Буранбаев Р.А. *Методологические основания исследования физической культуры как социального ресурса в развитии социальной субъектности* // *Педагогико– психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта*. 2018. Т.13. № 1. С.62– 72. ; Гусейнов А.Ш., Шиповская В.В., Жигунова Н.В. *Психологическая культура как потенциал субъектности личности тренера*// *Физическая культура, спорт – наука и практика*. 2018. №2. С.103– 109 ; Дылкина Т.В. *Реализация субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студентов в процессе занятий физической культурой* // *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. 2009. № 98 ; Уваров Е.А. *Психология самоорганизации личности как субъекта двигательной деятельности : автореф. дис....докт. псих.наук : 13.00.04: (психологические науки)*. СПб., 2007. 50 с. и др.). На данном этапе анализа можно сделать некоторые заключения. Во-первых, с точки зрения как педагогики, так и теории и методики физической культуры в настоящее время человек воспринимается и как субъект, и как объект. Причем в отношении физического воспитания, человек одновременно выступает и объектом (воздействие на тело) и субъектом. Вместе с тем, в свете гуманизации образования весьма актуальными становятся вопросы отношений субъектов педагогического процесса в рамках субъект-субъектного взаимодействия. Обучение в системе физической культуры и массового спорта, которое, строго говоря, относится к области педагогики, в силу своей специфичности, должно быть осмыслено с точки зрения развития современной философской и психологической науки. Н. Н. Визитей (*Визитей Н.Н. Теория физической культуры : к корректировке базовых представлений. Философские очерки.*), проводя философский анализ человеческой телесности, приходит к выводу, что существует внешнее тело и внутреннее тело, объективное и субъективное. Далее данный автор указывает, что в спорте «человек демонстрирует то, на что он способен сегодня как существо физическое», то есть внешнее – объективное тело (*Визитей Н.Н. Теория физической культуры : к корректировке базовых представлений. Философские очерки.*). Ю. А. Гагин и С.

В. Дмитриев указывают, что в деятельности спортсмена, в целом «заданной» педагогом, человек превращает объективные возможности в свои способности (Гагин Ю.А., Дмитриев С.В. *Духовный акмеизм биомеханики*).

Однако, в результате обобщений, сделанных в данном параграфе, целостное понимание вопроса развития субъектности в образовательном процессе по физической культуре не сформировано, что, во-первых, составляет новизну проводимых исследований и будет рассмотрено в третьей главе диссертации, а, во-вторых, требует рассмотрения педагогических основ развития субъектности, чему и будет посвящен следующий параграф.

1.5 Педагогические основы развития субъектности в профессиональном образовании отрасли физической культуры и спорта

В основе рассуждений, представленных в данном параграфе лежит несколько положений, эксплицитно представленных как в целом в образовании, так и, в физкультурном образовании, причем как получаемом в специализированных учреждениях, так и — в рамках предмета «физическая культура» в любом образовательном учреждении, которое в конце XX века было названо неспециальным физкультурным (Григорьев В.И. *Социокультурная интеграция содержания неспециального физкультурного образования студентов вузов : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 : [НГУ]. Санкт-Петербург, 2001. 461 с.*).

Развитие субъектности как в общем, так и в профессиональном образовании возможно на основе реализации педагогических подходов, имеющих в своей основе развивающую (Вербицкий А.А. *Активное обучение в высшей школе : контекстный подход. М. : «ВШ», 1991. 208с.* ; *Гуманитарные технологии преподавания в высшей школе : учеб.- метод. Пособие / кол. Авторов; под ред. Т.В. Черниковой М. : Планета, 2011. 496 с.* ; *Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М. : «Педагогика». 1986. 240с.* ; *Махмутов М.И. Проблемное обучение. М. : «Педагогика», 1975. 128с.* ; *Лернер И.Я. Проблемное обучение. М. : Педагогика, 1974. 284с.* ; *Новиков А.М. Постиндустриальное образование. М. : Издательство «Эгвес», 2008. 136 с.* ; *Попов А.А. Открытое образование: философия и технология. Изд. 3-е. М. : ЛЕНАНД, 2016. 256 с.* ; *Робинсон К., Ароника Л. Школа будущего.*

Как вырастить талантливого ребенка ; М. : Манн, Иванов и Фербер, 2016. 167 с. ; Селевко Г.К. *Современные образовательные технологии*. М. : «Народное образование», 1998. 256 с.) и личностно-гуманную ориентацию (Амонашвили Ш.А., Загвязинский В.А., Загвязинский В.И. *Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования* // Педагогика. 2000. № 2. С. 11 -16. ; Бим- Бад Б.М. *Педагогическая антропология : Учебное пособие*. М. : Изд- во УРАО, 1998. 576 с. ; Бондаревская Е.В. *Концепция личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория* // Школа духовности. 1999. № 5. С. 41-66. ; Добренъков В.И., Нечаев В.Я. *Общество и образование*. М. : ИНФРА-М, 2003. 381 с. ; Загвязинский В.И., Амонашвили Ш.А., Закирова А.Ф. *Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания* // Педагогика. 2002. № 9. С. 3 -10. ; Куликова Л.Н. *Гуманизация образования и саморазвитие личности*. Хабаровск : Изд- во ХГПУ, 2001. 333с. ; Марков Б.В. *Философская антропология: очерки истории и теории*. СПб. : Изд-во «Лань», 1997. 384 с. ; Сериков В.В. *Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем*. М. : Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с. ; Хуторской А.В. *Научная школа человекообразного образования: концепция и структура* // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер. Педагогические науки. 2009. №6 (40) С. 4– 11. ; Якиманская И.С. *Личностно-ориентированное обучение в современной школе*. М. : Сентябрь, 1996. – 96 с. ; Якимович В.С. *Проектирование системы физического воспитания детей и молодежи на основе личностно ориентированного образования*). В основе данных подходов лежат глубокие идеи гуманизма как исторически конкретной формы человечности (Коменский Я.А. *Дидактические принципы (отрывки из «Великой дидактики»)* М. : Учпедгиз, 1940. 91 с. ; Сухомлинский В.А. *Сердце отдаю детям*. Киев : Радянська школа, 1974. 287с. ; Ушинский К.Д. *Избранные педагогические сочинения*. В 2– х т. Том 1. *Теоретические проблемы педагогики*. М. : Педагогика, 1974. 584 с. ; Фромм Э. *Бегство от свободы* ; [пер. с англ. А.В. Александровой]. М. : АСТ, 2017. 288 с.), а также понимание гуманизма с точки зрения экзистенциальных проблем человека (Аббаньяно Н. *Введение в экзистенциализм* ; Сартр Ж.-П. *Экзистенциализм – это гуманизм* // Сумерки богов. М. : Политическая литература, 1990. 319 - 344 с. ; Ясперс К. *Смысл и назначение истории*. М., 1994. 527 с.). В частности это идеи экзистенциального общения К. Ясперса, которое лежит в основе субъект-субъектного взаимодействия и заключение Ж.-П. Сартра: «Человек — это прежде всего проект, который переживается субъективно», которое возлагает ответственность на самого человека.

Применительно к отрасли физической культуры и спорта, данные положения касаются рассмотрения многоуровневости и непрерывности физкультурного образования (Журкина А.Я. *Непрерывное физкультурное образование школьников. Концептуальные подходы* // *Научный поиск*, 2014. № 2, С.58– 61. ; Коптаж Г. *Непрерывное образование : основные принципы (обзор)* // *Вестник высшей школы*. 1991. № 6. С.52– 61. ; Петьков В.А. *Основные положения концепции непрерывного образования в сфере физической культуры* // *Физическая культура в образовании и науке* // *Коллективная монография / Под научной редакцией М.Я. Виленского и Л.И. Лурье / Ярославль : Редмер. 2013. С.132 – 143. ; Петьков В.А. Теоретические основы и прикладные аспекты формирования физической культуры личности в системе непрерывного образования ; Погудин С.М. Концепция многоуровневой психофизической подготовки и отбора учащихся в образовательные учреждения физкультурного и силового профиля* // *Физ. культура : воспитание, образование, тренировка*. 2004. № 4. С. 58– 61. ; Сергеев Н.К. *Непрерывное педагогическое образование : концепция и технологии учебно - научно - педагогических комплексов. (Вопросы теории) : монография. Волгоград : Перемена, 1997. 166 с. ; Ховов О.В. Непрерывное профессиональное образование в контексте процессов глобализации* // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2012. № 2 (5). С. 87– 94), его содержательных и технологических характеристик (Кузьменко Г.А. *Методики развития социального, эмоционального и практического интеллекта юного спортсмена в системе значимых качеств личности ; Традиции и инновации российского высшего образования в сфере физической культуры: опыт транскультурного ориентирования : монография / Нац. гос. Ун-т физ. Культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург ; под ред. Е.В. Утишевой, Н.Г. Закревской. СПб. : Изд-во «Стратегия будущего», 2011. 274 с. ; Физическая культура : образовательная программа для учащихся средней общеобразовательной школы / Н.И.Алексеев, В.З.Афанасьев, А.И. Бессуднов и др. ; под ред. А.П.Матвеева. М. : Радио и связь, 1995. 216 с. ; Щеголев В.А., Щедрин Ю.Н. *Физическая культура и спорт как средство профессионально-ориентированного воспитания студенческой молодежи : монография. СПб. : СПбГУ ИТМО, 2011. 216 с. ; Gabbard Carl. Early Childhood Physical Education. The Essential Elements* // *JOPERD*, 1988. September. P. 65-69. и др.), профессионализма в сфере физической культуры и спорта (Деркач А.А., Исаев А.А. *Творчество тренера. М. : Физкультура и спорт, 1982. 239 с. ; Деркач А.А., Исаев А.А. Педагогическое мастерство тренера. М. : Физкультура и спорт, 1981. 375с. ; Костюченко В.Ф., Орехов Е.Ф., Щенникова М.Ю., Германова А.А. *Профессионализм в сфере физической культуры и спорта : [учеб. пособие]. НГУ им. П.Ф. Лесгафта, 2014. 230 с.)*.**

Образование содержит в себе главную идею о передаче накопленного опыта последующим поколениям. Данный опыт, отраженный в первую очередь в научных знаниях, передается ребенку системно, в определенной последовательности и содержательности, в образовательном учреждении, также имеющим свои особенности. Изначально, еще в конце XIX в. П.Ф. Лесгафтом было введено и обосновано понятие «физическое образование», задачей которого ученый считал выработку сознательного отношения к своим действиям, ограничение произвола и развитие стремления к совершенствованию путем постепенного приближения к идеалу (*Лесгафт П.Ф. О физическом образовании в школе // Избр. труды. М. : ФиС Педагогика, 1987. С. 298- 300*). В конце XX в. термин «физическое образование» постепенно уступает место термину физкультурное образование, которое по своему содержанию значительно шире общепринятой учебной дисциплины «физическое воспитание» и совмещает в себе процессы обучения и воспитания, является одним из важных разделов педагогической науки (*Загневская А.И., Загневский О.И., Шилько В.Г. Технологическая концепция общего физкультурного образования студентов вуза // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 340. С. 176-179. ; Традиции и инновации российского высшего образования в сфере физической культуры : опыт транскультурного ориентирования : монография / Нац. гос. Ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург ; под ред. Е.В. Утишевой, Н.Г. Закревской. СПб. : Изд-во «Стратегия будущего», 2011. 274 с. ; Человек в мире физической культуры и спорта : проблемы и перспективы развития университетского образования в области физической культуры и спорта : монография /под ред. С.Е. Бакулева. СПб. : ПОЛИТЕХ- ПРЕСС, 2019. 587 с. и др.*).

Физкультурное образование на современном этапе развития рассматривается как часть социальной сферы, система, как процесс и результат обучения и воспитания, направленного не только на развитие физических качеств и двигательных навыков, формирование культуры здорового образа жизни и методических навыков, но и освоение универсальных способов деятельности, а также развитие способности к постоянному физическому самосовершенствованию (*Алексеев С.В. с соавт. Физическая культура и спорт в Российской Федерации : новые вызовы современности. ; Григорьев В.И. Социокультурная*

интеграция содержания неспециального физкультурного образования студентов вузов ; Матвеев А.П., Журкина А.Я., Панов В.А. Концепция профильного обучения физической культуре в общеобразовательных учреждениях // Программы общеобразовательных учреждений. Физическая культура (основная школа, средняя школа : базовый и профильный уровни). 2-е изд. М. : Просвещение, 2008. С. 96–101. ; Мызан Г.И. Физкультурное образование : региональные проблемы : Монография. Хабаровск : Изд-во ХГПУ, 1996. 120 с. ; Науменко Ю.В. Образование в области физической культуры как социально-педагогический феномен // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. № 7(120). С. 33-38 ; Тютюков В.Г. Теоретико-методические основы акмеологизации профессиональной подготовки на педагогических специализациях физкультурного вуза : Монография. Хабаровск : Дальневосточная государственная академия физической культуры, 2002. 497 с. ; Человек в мире физической культуры и спорта : проблемы и перспективы развития университетского образования в области физической культуры и спорта: монография /под ред. С.Е. Бакулева. СПб. : ПОЛИТЕХ- ПРЕСС, 2019. 587 с. ; Чесноков Н.Н., Никитушкин В.Г. Профессиональное образование в области физической культуры и спорта : учебник. М. : Физическая культура, 2011. 400 с. и др.).

Образование по физической культуре с одной стороны является частью общего образования и подчиняется всем его закономерностям, а, с другой стороны, именно в нем в большей степени проявляется физическое, психическое и социальное развитие личности. В настоящее время также достаточно интенсивно разрабатываются проблемы интеллектуального развития человека в рамках занятий физической культурой и спортом (Бабушкин Г.Д. *Интеллектуально–психологическое развитие юных спортсменов в системе психологического обеспечения тренировочного процесса// Современные тенденции психолого– педагогического обеспечения занимающихся физической культурой и спортом : материалы Всероссийской научной конференции с международным участием 25-27 октября 2018г. Малаховка : МГАФК, 2018. С. 41 – 52. ; Бальсевич, В.К. Интеллектуальный вектор физической культуры человека (к проблеме развития физкультурного знания) // Теория и практика физической культуры. 1991. № 7. С.37. ; Кузьменко Г.А. Методики развития социального, эмоционального и практического интеллекта юного спортсмена в системе значимых качеств личности : учеб. пособие. М. : Советский спорт, 2010. 560 с.), вплоть до появления нового раздела спортивной подготовки: интеллектуальной (Кузьменко Г.А. *Интеллектуальное развитие подростков в детско-юношеском спорте: автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. М., 2018. 43 с.*).*

Физкультурное образование, получают в основных и дополнительных, профессиональных (физкультурных и нефизкультурных) образовательных организациях, осуществляется как специальное и неспециальное (Алексеев С.В. с соавт. *Физическая культура и спорт в Российской Федерации : новые вызовы современности.* ; Выдрин В.М. *Неспециальное (непрофессиональное) физкультурное образование // Теория и практика физической культуры.* 1995. № 4. С. 15–17 ; Григорьев В.И. *Социокультурная интеграция содержания неспециального физкультурного образования студентов вузов*). Особое значение в получении физкультурного образования приобретают идеи формирования физкультурно-спортивной среды (Манжелей И.В. *Актуализация педагогического потенциала физкультурно-спортивной среды : автореф. дис. ... докт. пед. Наук : 13.00.04 : [ТюмГУ].* Тюмень, 2005. 51 с.; Щетинина С.Ю. *Физическое воспитание школьников в интегрированной воспитывающей физкультурно-спортивной среде : дис. ... докт. пед. Наук : 13.00.04 : [НГУ им. П.Ф. Лесгафта].* СПб., 2014. 426 с.), как среды обладающей ресурсом не только формирования физической культуры личности, но и способной противостоять различным негативным воздействиям (Галицын С.В. *Педагогическая система физкультурной деятельности как средство профилактики социально-негативного поведения подростков : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 : [ДВГАФК].* СПб, 2011. 51 с.).

Здесь необходимо подчеркнуть методологический потенциал идеи превращенной формы, определяющей отдаленность получаемого ребенком в образовательной школе опыта от его реальных нужд и потребностей. В свою очередь идеи постижения смысла явлений, в том числе и физической культуры, позволяют объяснить необходимость занятий каждому ребенку, который, становясь взрослым, уже самостоятельно решает заниматься ли ему физическими упражнениями (в любых формах и содержании), либо нет.

Изучение закономерностей субъектного становления человека на разных этапах онтогенеза, не только задача, которая ставится в данном исследовании в отношении занятий спортом, получения образования и профессиональной деятельности тренера, но и важная составляющая современного образования в целом.

На сегодняшний день в исследованиях выделяются две методологические

позиции по проблеме общей логики субъектогенеза: антропоцентрическая и эволюционно-генетическая традиции. Согласно антропоцентрической философской традиции субъектность полагается как вершинное личностное образование и утверждается акмеологический принцип в качестве критериального для субъекта и субъектности как личностного свойства. Согласно эволюционному подходу, становление субъектных свойств личности — процесс постепенный и осуществляется на протяжении всей жизни человека.

Сергиенко Е. А. предлагает использовать единый системно-субъектный подход, в котором присутствует *уровневый критерий субъекта*, при этом развитие субъекта становится непрерывным процессом становления уровней (Сергиенко Е.А. *Континуально-генетический принцип становления субъекта // Субъектный подход в психологии. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. С. 52*). Исходя из интегративной, системообразующей функции субъекта в становлении индивидуальности, субъектность как свойство личности к самообусловливанию, самодетерминации, саморазвитию и творчеству является целостным, структурно-функциональным образованием. Наряду с существующими дифференциальными понятиями субъектов (субъект деятельности, субъект общения, субъект познания) еще раз подчеркнем, что в проводимом исследовании субъектность понимается как интегративная характеристика.

Неоднозначное понимание соотношений категорий «субъект» и «личность» затрудняет процесс выделения субъектных свойств, а также структуры субъектности в онтогенезе. Решение данного вопроса Е. А. Сергиенко видит в рассмотрении субъекта, имеющего своей стержневой характеристикой личность, которая задает общее направление саморазвития и самоорганизации. Субъект при этом отвечает за конкретную реализацию самодвижения через координацию выбора целей и ресурсов индивидуальности человека. «Интеграция и гармонизация процессов социализации и индивидуализации составляет необходимое условие и источник развития субъектности как личностного свойства» (*Развитие субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве образования и семьи : учебное пособие. С. 11*). Развитие субъектности в

онтогенезе связано в целом с развитием личности, появлением новообразований в ее структуре, возникающих на базе уже сложившихся на более ранних этапах.

Основой субъектности по мнению ученых является произвольная активность (*Волочков А.А. Активность субъекта бытия : Интегративный подход ; Осницкий А.К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Часть 2 // Психологические исследования : электрон. науч. Журн. 2009. № 6(8) ; Осницкий А.К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Часть 1.*). Начальные формы произвольного поведения ребенка связаны с одной стороны со знаковыми носителями информации, с другой же — с мотивационными образованиями (*Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Райгородский Д.Я. Психология личности. Т. 2. Хрестоматия. Самара : Издательский Дом «Бахрах М», 2006. С. 95–114. ; Каверин С.Б. О психологической классификации потребностей. – URL : <http://www.voppsy.ru/issues/1987/875/875121.htm>__ (дата обращения : 12.10. 2013)). В дальнейшем произвольное поведение все больше связывается с регуляторным опытом ребенка, который сформирован на основе самосознания и используется повседневно (*Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (Структурно– функциональный аспект) // Вопр. психологии, 1995. № 1. С. 5–12. ; Осницкий А.К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Части 1, 2.*). В подростковом возрасте начинают формироваться структуры психики, связанные с внутренним планированием, моделированием и программированием деятельности, оценкой ее результатов.*

Чудновский В. Э., изучая индивидуальный стиль деятельности в котором присутствуют в том числе и регуляторные формы опыта, говорит не только о природных предпосылках его развития, но и об особенностях жизненного опыта, имеющихся навыках и привычках. Причем, отмечает ученый, индивидуальный стиль деятельности формируется у ребенка школьного возраста постоянно, аккумулируя все обстоятельства его жизни, как сознательно, так и стихийно, что необходимо учитывать в педагогическом процессе (*Чудновский В.Э. Воспитание способностей и формирование личности. М. : Знание, 1986. 80 с.*).

Как отмечает М. А. Сидорова, в онтогенезе субъектности присутствуют такие стадии, как: принятие ответственности за будущий результат; выбор из возможных вариантов; реализация возможностей в процессе деятельности; сознательное прекращение деятельности; оценка полученного результата как новообразования себя (Сидорова М.А. *Психологические характеристики субъектной активности руководителя*).

По данным Н. В. Зотиковой, также в младшем подростковом возрасте «субъектность как интегративное личностное образование не существует. На этой стадии можно говорить только о существовании личностных предпосылок развития субъектности» (цит. по Бельх Т.В. *Принципы развивающего обучения и условия становления субъектности в старшем школьном возрасте*. С. 4).

Затрагивая проблему самодетерминации в традициях отечественной методологии, Б. Ф. Ломов отмечал значение активности самого человека, а также связь процессов социализации с процессами индивидуализации. «Более важно то, что в процессе развития на определенной его стадии она (личность) начинает сама сознательно организовывать свою собственную жизнь, а значит, и определять свое собственное развитие, в том числе и психическое» – отмечал ученый и связывал возникновение самодетерминации с той стадией развития, на которой, по выражению Л. И. Божович, «происходит переход ребенка от существа, уже ставшего субъектом (т.е. сделавшего первый шаг на пути формирования личности), к существу, осознающему себя как субъект» (Ломов Б. Ф. *Системность в психологии / под ред. В.А. Барабанищкова, Д.Н. Завалишиной и В.А. Пономаренко*. М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. С. 310).

В результате анализа представленных исследований определено, что есть досубъектные формы активности. И в повседневной жизнедеятельности взрослого круг контролируемых субъектом явлений и производимых преобразований всегда более узок, чем то, что может быть обозначено как субъективная реальность (Слободчиков В.И., Исаев Е.И. *Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах*) или недизъюнктивная субъективная реальность (Брушлинский А.В. *Психология субъекта*).

Брушлинский А. В. определяет субъекта как человека или людей «на высшем (индивидуализировано для каждого) уровне деятельности, общения, целостности, автономности и т.д.» (*Брушлинский А.В. Психология субъекта. С. 21*), отмечая при этом, что человек не рождается субъектом, а становится им, начиная примерно с 7-10 лет. Тем не менее, Л. И. Божович приходит к выводу о том, что ребенка превращает в субъекта, хотя сам ребенок этого еще не осознает, появление мотивирующих представлений, как «вспоминание» своих желаний уже в возрасте одного года и двух-трех месяцев (*Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. С. 106*).

Ковалев А. Г., рассматривая развитие психического в онтогенезе, говорит о том, что в процессе развития психические свойства определенным образом связываются друг с другом и образуются сложные структуры. До образования устойчивых психических свойств состояния характеризуют развивающуюся личность ребенка в целом (*Ковалев А.Г. Психология личности : учебное пособие. 3-е издание, переработанное и дополненное. Москва : Просвещение, 1970. 391 с.*).

По мнению В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева, с возрастом происходит наращивание субъектности и преодоление объектности. При этом субъектность человека в своем развитии проходит пять ступеней: оживление (телесность), одушевление (самость), персонализацию (явленность Другим), индивидуализацию (уникальность), универсализацию (всечеловечность) (*Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. С. 177*), каждая из которых имеет свои временные границы.

Слободчиков В. И., Исаев Е. И. рассматривают субъектные способности с точки зрения новообразований развития, указывая при этом на понятие «нормы развития». Авторы определяют данный термин не как характеристику среднестатистического или среднегруппового уровня развития какой-либо способности, а как указание на возможности высших достижений для данного возраста, для данной ступени образования (*Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология*

образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах.). Для нас очень важна данная мысль, поскольку ее преломление для физического развития, физического воспитания и, в конечном счете, формирования физической культуры личности указывает на индивидуализацию данных процессов при одновременном учете условий среды. В настоящее время государственная система физического воспитания ориентирована на выполнение жестко регламентированных правил, одним из примеров которых могут быть сдача норм Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне». Формирование субъектности в физической культуре и спорте, как уже указывалось является сложной проблемой поскольку, спортсмен и физкультурник являются одновременно и объектом (тело) и субъектом (носителем активности).

В исследовании Д. А. Бирюковой показано, что в выборке старших школьников в сравнении со взрослыми преобладают уровневые показатели компонентов субъектности, такие как: осознание собственной активности, способности к саморазвитию, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого, что означает большую вариативность развития субъектности у старшеклассников (*Бирюкова Л. А. Особенности развития субъектности в ранней юности*). В тоже время способность к рефлексии и осознание свободы выбора и ответственности за него в старшем школьном возрасте развита меньше, чем во взрослом, что по мнению ученого обуславливает необходимость баланса выраженности отдельных составляющих субъектности (*там же*).

Григорова В. К., анализируя систему дополнительного образования как сферу воспитания, обучения и творческого развития личности, рассматривает идеи Д. Колба «Обучение посредством опыта». Согласно данной модели в процессе обучения учащиеся проходят 4 стадии: стадия конкретного опыта; рефлексивное наблюдение; абстрактная концептуализация и активное экспериментирование – это реализация задуманной стратегии поведения, опробование различных моделей поведения и получение нового конкретного опыта (*Григорова В.К. Система дополнительного образования как сфера воспитания, обучения и творческого развития личности // Педагогика развития. Межвузовский сборник*

научных трудов. Хабаровск : Изд-во ХГПУ, 2001. С.11-15).

Обобщенно можно выделить следующие **зоны развития** и основные задачи развития в подростковом возрасте (*Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе.*): *пубертатное развитие* (охватывает временной промежуток от 9–11 до 18 лет); *преобразования социализации* (преимущественно на отрезке от 12–13 до 18–19 лет); *становление идентичности* (выходит за границы отрочества и охватывает время от 13–14 до 20–21 года). В течение всего подросткового возраста постепенно формируется новая субъективная реальность, преобразующая представления индивида о себе и другом.

Развитие субъектности в онтогенезе связано в целом с развитием личности, в том числе и физическим (*Бальсевич В.К. Онтокинезиология человека. М. : Теория и практика физической культуры, 2000. 274 с.*), появлением новообразований в ее структуре, возникающих на базе уже сложившихся на более ранних этапах.

Слободчиков В. И., Исаев Е. И. рассматривают специфику развития субъектности в процессе жизнедеятельности в целом, а также в образовательном процессе (*Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности. М. : Школа-Пресс, 1995. 384 с.; Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. С. 211-212*). Возрастно-нормативная модель развития субъектности в старшем школьном возрасте (в нашем случае, старший школьный возраст – это возраст первых проявлений субъектности, возрастная группа, в которой мы начали проводить исследование, другими словами – младшая группа наших испытуемых) имеет следующие основные линии развития: самоопределения: социального и профессионального, а также поиска индивидуальной траектории образования, образующих в итоге интегральные новообразования, которые проявляются в субъектности в отношении деятельности, общности и познания.

Развитие человека как субъекта деятельности связано с переходом от объектного к субъектному состоянию, с расширением сферы свободы и ответственности, с освоением и творческим преобразованием себя и общества

(культуры).

Под субъектогенезом принято понимать порождение способности человека к самодетерминации собственной активности. В. В. Селиванов выделяет и описывает 9 основных стадий развития субъектности от рождения до смерти: предсубъектную, аморфную, парциальную, познавательную, противоречивую, личностную, полноценную, воплощенную и угасающую (Селиванов В.В. *Свойства субъекта и его жизненный цикл // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М., 2002. С.311 – 328*).

В качестве основных стадий субъектогенеза А. С. Огнев выделяет (Огнев А.С. *Психология субъектогенеза личности : Монография / А.С. Огнев. М. : Изд-во МГГУ, 2009. 137 с.*): проявление себя как субъекта предстоящего действия; проявление себя как субъекта целеполагания; проявление себя как субъекта слагающих совершаемого здесь и теперь действия; проявление себя как первопричины, субъекта окончания действия; проявление себя как субъекта состоявшегося действия.

В рамках экопсихологического подхода к развитию психики В. И. Панов выделяет семь этапов становления субъектности: субъект мотивации (имеющий потребность), субъект восприятия (наблюдатель), субъект подражания (подмастерье), субъект произвольного действия при внешнем контроле (ученик), субъект произвольного действия при внутреннем контроле (мастер), субъект внешнего контроля (учитель, тренер, эксперт), субъект развития (творец) (Становление субъектности учащегося и педагога: экопсихологическая модель / Под ред. В.И. Панова. М. : ПИ РАО ; СПб. : Нестор-История, 2018. 304 с.).

Также для нашего исследования интересны выводы, сделанные в акмеологической науке, объектом изучения которой является категория субъекта. Так в частности, определено, что становление личности субъектом деятельности есть процесс реорганизации психических и личностных свойств, причём категория субъекта обозначает не конечную точку, уровень, а постоянное движение по восходящей, также указывается на взаимодополнительность категорий субъекта и индивидуальности.

Во взрослом возрасте, когда ведущим видом деятельности становится трудовая или профессиональная, развитие человека, субъектности и профессионализма связывают с понятием «акме» как вершиной развития (Абульханова-Славская К.А. *Проблема личности в психологии // Психологическая наука в России XX столетия : проблемы теории и практики.* М., 1997. С. 270–374 ; Бодалёв А.А. *Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения.* – М.: Флинта: Наука, 1998. 168с.). Профессиональное «акме» выделяют как форму достижения человеком высоких уровней в его профессиональном развитии (Деркач А.А., Кузьмина Н.В. *Акмеология : пути достижения вершин профессионализма.* М., 1993. 23 с. ; Деркач А.А., Исаев А.А. *Педагогическое мастерство тренера ; Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования.* Л. : ЛГУ, 1980. ; Маркова А.К. *Психология профессионализма : [Учебное пособие].* М. : «Знание», 1996. 308 с. ; Тютюков В.Г. *Дидактико-акмеологическое преобразование процесса освоения специального содержания высшего физического образования : автореф. дис....докт. пед.наук : 13.00.08.* Омск, 2004. 51 с. ; Тютюков В.Г. *Теоретико-методические основы акмеологизации профессиональной подготовки на педагогических специализациях физического вуза ; Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека : Учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп.* М. : Издательская корпорация «Логос», 1996. 320 с. ; Шадриков В.Д. *Проблемы системогенеза профессиональной деятельности.* М., 1983. и др.). Состояние «акме» можно соотнести с тем, что в литературе называют «интенсивностью бытия», причем «акме» в профессиональном развитии не всегда совпадает с «акме» в личностном развитии (Ананьев Б. Г. *О проблемах современного человекознания ; Бодалёв А.А. Вершина в развитии взрослого человека : характеристики и условия достижения.*). «Пики» в разных сферах развития личности могут являться катализаторами для проявления «акме» в других сферах.

На поздних этапах онтогенеза субъектность исследуется на основе понятия «субъект жизнедеятельности», где в большей степени обращается внимание на процессуальные стороны деятельности человека, который выбирает адаптивные либо дезадаптивные стратегии поведения (Абульханова-Славская К. А. *Проблема личности в психологии ; Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни ; Коржова Е.Ю. Духовно-нравственные аспекты исследования жизненного пути личности // Вестник РХГА.* 2010. Т.11. Вып.2. С. 252- 262. ; Коржова Е.Ю. *Психология жизненных ориентаций человека.*

СПб. : Изд-во РХГА, 2006. 384 с. ; Коржова Е.Ю., Волкова Е.Н., Рудыхина О.В., Туманова Е.Н. Психология человека как субъекта жизнедеятельности и жизненного пути личности : основные итоги исследований // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2018. № 187. С. 40-50 ; *Up and Down in Middle Age : Monotonic and Nonmonotonic Changes in Roles, Status, and Personality / By Helson, Ravenna; Soto, Christopher J. // Journal of Personality and Social Psychology. 89(2). Aug 2005. P. 194 – 204*). Е. В. Сапогова, рассматривая экзистенциальную психологию взрослости, предлагает исследование субъектогенеза на данном этапе через понятия первичной и вторичной социализации. «В отличие от первичной социализации, вторичная не предполагает ни сильной, ни неизбежной идентификации с имеющимися образцами, она носит возможно-вероятностный и даже, в каком-то смысле, креативный (жизнетворческий) характер, в ней потенцирована свобода личности» (Сапогова Е.В. *Экзистенциальная психология взрослости. М.: Смысл, 2013. С. 322*). Для проводимого нами анализа, эта мысль особенно ценна тем, что в основном, в психолого-педагогических исследованиях, творчество и свободу предлагается развивать на более ранних этапах развития (в старшем школьном и юношеском возрастах), в то время как данный автор говорит о смене видов социализации в возрасте 35-45 лет, что существенно расширяет представления о развитии как человека в целом, так и его субъектности.

Безусловно под творчеством и свободой могут пониматься совершенно разные феномены (Батищев Г.С. *Особенности культуры глубинного общения // Вопросы философии. 1995. № 3. С. 129.* ; Бердяев Н.А. *Смысл творчества. М. : Изд- во Правда, 1989. С. 255-607.* ; Богоявленская Д.Б. *Психология творческих способностей : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 320 с.*; Зинченко В.П. *Сознание и творческий акт. М. : Языки славянских культур, 2010. С.339-340* ; Леонтьев Д.А. *Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира. - 1-я Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений. Под ред. Д.А.Леонтьева, Е.С. Мазур, А.И. Сосланда. М.: Смысл, 2001, С. 100-109.* ; Марков С.Л. *Личностные механизмы смыслов творчества // Правничий вісник Університету «КРОК» 2013. Вип.16. С.265- 274.* ; Марков С.Л. *Соціально– психологічні механізми творчого взаємодія з світом // Актуальні проблеми психології : традиції і сучасність. Міжнародні наукові Костюківські читання: зб. праць за матеріалами конференції. Т.ІІ. –К : Інститут психології АПН України,*

1993. С. 173-180. ; Ячин С.Е. *Аналитика человеческого бытия: введение в опыт самопознания. Систематический очерк* ; Ячин С.Е. *Человек в последовательности событий жертвы, дара и обмена*), а также разные уровни проявления данных феноменов.

Для проводимого исследования особенно важными считаем следующие идеи в понимании творчества, которые можно соотнести с феноменом субъектности. При рассмотрении культуры глубинного общения Г. С. Батищева, высказывает следующие идеи: «творчество как свободный дар встречи, дар между субъектностями» и ««со-творчество» как «дух полифонического сотрудничества»» (*Батищев Г.С. Особенности культуры глубинного общения.*). Первая идея отсылает нас к тому, что творчество проявляется во встрече со значимым Другим, в то время когда проявлена субъектность Другого. Вторая же идея раскрывает значимость сотрудничества в творчестве, возможного однако лишь в свободном проявлении. Большинство исследователей творчества сходятся во мнении, что оно связано с сознанием и свободой человека. Развитие творческих способностей можно сопоставить с развитием сознания (*Ячин С.Е. Человек в последовательности событий жертвы, дара и обмена*). С. Е. Ячин определил четыре модуса творчества: созидание нового предмета из материала природы, созидание нового смысла из "материала" языка, созидание "лучшего" образа тела из материала телесности и "совершенствование души" (*Ячин С.Е. Аналитика человеческого бытия: введение в опыт самопознания. Систематический очерк. С. 58*). В данном теоретическом построении для нас более всего интересно созидание "лучшего" образа тела, что отражает общее положение деятельностного подхода, согласно которому человек в процессе деятельности формирует и себя. С данным теоретическим конструктом, в значительной степени усиливая его, соотносится идея В. П. Зинченко о том, «что сердцевиной, ядром творческого акта является мысль, выраженная либо в слове, либо в образе, либо в действии, либо в чувстве» (*Зинченко В.П. Сознание и творческий акт. С. 344*). Главнейшими средствами продуктивного мышления и творческой деятельности ученый считает слово, образ и действие (*там же, С. 348*). Также В. П. Зинченко, выделяет слои сознания: бытийный, рефлексивный и духовный: «бытийный слой образуют

биодинамическая ткань живого движения и действия и чувственная ткань образа. Рефлексивный слой образуют значение и смысл. Духовный - Я и Ты» (*там же*, с. 351).

При рассмотрении творчества в педагогическом процессе весьма важной становится идея первичной и вторичной креативности А. Маслоу (*Маслоу А. По направлению к психологии бытия/ Пер. с англ. Е.Рачковой. М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. 272 с.*). Иллюстрацией первичной креативности можно считать следующий его пример, описанный в книге. «От юного атлета я научился тому, что красивое и эффективное движение может быть настолько же продуктивным, как сонет, и может быть достигнуто благодаря тому же творческому процессу» (*Маслоу А. По направлению к психологии бытия. С. 117*). Ученый рассматривает творческие проявления буквально во всех видах деятельности, включая и физкультурно-спортивную. Однако вводя понятия первичной и вторичной креативности, и объясняя первичную как порыв, спонтанность, свободное самовыражение, а вторичную как труд, усилие, мастерство, психолог очень четко обозначает место педагогического процесса в деле развития творческих способностей. По идее А. Маслоу, «процесс обучения, который мало помогает освобождению подавленных и вытесненных инстинктов, может многое сделать для принятия первичных процессов в сознании и предсознательном. Обучение искусству, поэзии, танцу может сделать многое в этом направлении» (*Маслоу А. По направлению к психологии бытия. С. 121*). Как мы изначально предполагали, данный ряд вполне естественно продолжить занятиями физической культурой и, в частности игровыми видами спорта, поскольку именно в игре проявляется спонтанность, непосредственность и свобода человека.

Дмитриев С. В., исследуя переход от позиции потребителя информации к позиции творца своих знаний и самого себя, с одной стороны подчеркивает роль обучающегося в творении не только своей социальной и культурной сущности, но биологического тела, с другой же стороны, ученый заостряет внимание на взаимодействии не только деятельности педагога и ученика, но их личностей

(Дмитриев С.В. *От технократической биомеханики к социо-культурной теории двигательных действий*. С. 9-10).

Особое значение приобретает жизнетворчество, термин вводимый Д. А. Леонтьевым для обозначения особой формы психологической практики, растворенной в других видах: психотерапевтической, педагогической, религиозной, организационно-деятельностной и др. (Леонтьев Д.А. *Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира*). Идея жизнетворчества, реализуемая в педагогическом процессе, предполагает его построение в соответствии с закономерностями психотерапевтического процесса в той мере, насколько он способствует росту обучающегося, сближение педагогической деятельности с психологической практикой, применение форм близких отдельным аспектам психотерапии. Д. А. Леонтьев, исследуя феномен жизнетворчества, указывает, что оно направляет фокус внимания человека не в себя, а наружу, действует по принципу бумеранга, который возвращается только если не достиг цели (Леонтьев Д.А. *Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира*). В конечном итоге ученый определяет *жизнетворчество как личностно-ориентированную практику развития и коррекции отношений с миром*, приближая тем самым понятие жизнетворчества к понятию жизненного мира в философии.

В целом, имея в виду, ранее рассмотренную идею В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева о высших достижениях возраста, можно сделать вывод, что в зрелом возрасте творчество и свобода человека, являя собой, по нашему мнению, проявления его субъектности, будут в той или иной степени реализованы большинством людей.

В целом, субъектогенез у разных людей протекает по-разному, его интенсивность зависит от многих обстоятельств, как внешних, так и внутренних. К внешним условиям в результате проведенного анализа можно отнести степень включенности в различные виды деятельности (в том числе и физкультурно-спортивную), условия взаимодействия в педагогическом процессе, предоставления возможностей для проявления надситуативной активности. К

внутренним условиям, в первую очередь, мы относим установку на саморазвитие человека, проявляющего в его сознательном, субъектном отношении к жизни.

Заключение по главе 1

Проведенный анализ феноменов физической культуры и спорта, телесности, субъекта и субъектности, а также педагогических основ развития субъектности в образовании отрасли физической культуры и спорта позволяет констатировать наличие субъектного потенциала у физической культуры за счет содержания в ее жизненном мире интенций спорта как свободной, сущностной силы человека, проявляющейся в соревновательности как неутилитарной деятельности.

Изучение феноменов физической культуры общества и физической культуры личности, составившее научную новизну большинства исследований в области физической культуры и спорта с начала 90-х годов двадцатого века и продолжающееся до настоящего времени, позволило накопить богатый опыт теоретического и эмпирического осмысления данных феноменов. Однако само понимание личности, являющейся предметом психологии личности, в настоящее время рассматривается с точки зрения шести теоретических моделей, трактующих феномен личности с различных точек зрения: «объектная», «субъектная», «целостная гомеостатическая», «целостная гетеростатическая», «ситуативно-целостная», «внутренне-целостная» (*Коржова Е.Ю. Психология личности: типология теоретических моделей : учебное пособие. В 3 ч. Ч. 1. Введение в психологию личности. Односторонние модели личности ; Приамур. гос. ун-т. им. Шолом Алейхема. Биробиджан : ИЦ ПГУ им. Шолом-Алейхема, 2015. 162 с.*). То есть, становится недостаточным указание на физическую культуру личности, поскольку понятие личности постоянно развивается.

Понятия «субъект и субъектность» с одной стороны являются вторичными по отношению к понятиям «человек», «личность», «жизнедеятельность», а, с другой стороны, явственно указывают на преобладание внутренней детерминации

поведения человека над внешней, активность его жизненной позиции, высокую ответственность, что можно понимать как *стержневую* характеристику личности.

В результате анализа литературных источников выделены основные идеи для обоснования вводимого термина «субъектность физической культуры личности». Самой полемичной, на наш взгляд, выступает идея возможности рассмотрения субъектности культуры, что, исходя из логики проводимого исследования, будет представлено в третьей главе диссертации. Понятие «физическая культура личности», всесторонне и глубоко изученное в конце XX – начале XXI века, в настоящее время частично утрачивает свой объяснительный потенциал в силу дальнейшего развития науки, в частности развития понятия «личность», на что уже было указано, а также исследования спортивной культуры личности. Обоснованность рассмотрения субъектности как стержневой характеристики личности, обусловлено следующими аргументами. Во-первых, понимание субъекта как личности на высшем уровне ее развития Б. Г. Ананьева и субъектности как высшего уровня активности, целостности, автономности человека А. В. Брушлинского. Во-вторых, понимание субъекта как целеполагающего, рефлексизирующего, свободного и развивающегося существа, местом жительства которого является культура (В. А. Петровский), а субъектности – как интегративной характеристики личности, объединяющей надситуативную активность (В. А. Петровский), ответственность, сознательность и творчество; субъектности как свойства, определяющего меру свободы личности, ее гуманности, духовности, жизнотворчества (Е. В. Бондаревская, Д. А. Леонтьев). В-третьих, это осознание основных смыслов физической культуры для *всего* населения, в первую очередь таких как оздоровление и саморазвитие, проявляющееся в физическом самосовершенствовании. Причем физическое самосовершенствование человека понимается не как достижение предельных возможностей и, в частности, спортивных рекордов, но как гармоничное развитие физических качеств, функциональных возможностей, двигательных навыков,

достижение на этой основе психоэмоционального благополучия, являющегося в свою очередь основанием для саморазвития.

Ключевой для проводимого исследования является идея В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева о существовании индивидуально-личностных норм развития: «норма – это *не то среднее*, что есть, а *то лучшее, что возможно* в конкретном возрасте для конкретного ребенка при соответствующих условиях» (Слободчиков В.И., Исаев Е.И. *Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах*. С. 171). В педагогическом плане важна не только включенность человека в деятельность, но и ценностное отношение к данной деятельности: не только присвоение, трансляция ценностей, но и порождение смыслов деятельности.

Физкультурное образование необходимо рассматривать как непрерывное, то есть продолжающегося на протяжении всей жизни человека, включая допрофессиональный, профессиональный этапы и этап профессионального совершенствования, который продолжается во время профессиональной деятельности. Различное понимание физической культуры, обозначает разные уровни и типы субъектности, что в настоящее время не разработано и составляет научную новизну проводимых нами исследований.

ГЛАВА 2 МЕТОДОЛОГИЯ, МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Методологическая основа системы развития субъектности физической культуры личности определила ориентацию на философские, общенаучные и частно-научные уровни анализа.

Основные результаты диссертационного исследования и структурные элементы разработанной педагогической системы развития субъектности физической культуры личности внедрены в процесс физического воспитания МБОУ СОШ № 52 г. Хабаровска; МАОУ Гимназия № 3 им. М.Ф. Панькова г. Хабаровска; МАОУ «Математический лицей» г. Хабаровск; МБОУ СОШ № 6 г. Хабаровска; МБОУ СОШ № 30 г. Хабаровска; МБОУ СОШ с. Восточное Хабаровского края; КГАУ «Хабаровская краевая школа спортивная школа олимпийского резерва»; МБОУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа г. Советская Гавань»; МБУ ДО ДЮСШ «Спартак» г. Советская Гавань; МБУ спортивная школа олимпийского резерва «Мастер» г. Хабаровск; ФГБОУ ВО «ДВГАФК», г. Хабаровск; МАУ СШ «Дельфин» г. Хабаровск; ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема», г. Биробиджан.

В диссертационном исследовании проводимом с 2000 по 2020 гг. приняли участие более 5500 учащихся школ, более 500 занимающихся в детско-юношеских спортивных школах, около 5000 обучающихся вузов и ссузов, более 150 педагогов в области физической культуры и спорта.

Исследование представляет собой результат более чем двадцатилетней педагогической деятельности соискателя в качестве преподавателя дисциплин психолого-педагогического цикла и научного руководителя выпускных квалификационных работ на уровнях бакалавриата, специалитета и магистратуры, а также кандидатских диссертаций в Дальневосточной государственной академии физической культуры. Автором были организованы диагностические исследования, осуществлялась координация и проведение опытно-

экспериментальной работы, обработаны полученные результаты и подготовлены публикации по проведенному исследованию.

2.1 Субъектность физической культуры личности как предмет системного исследования

Выступая предметом системного исследования субъектность физической культуры личности, как понятие, составляющее новизну проводимого исследования, в первую очередь должна быть проанализирована с точки зрения системы физической культуры, а также с точки зрения системогенеза в психологии. Физическая культура, являясь частью культуры общества, выступает элементом в системе культуры. С другой же стороны, саму физическую культуру вполне правомерно рассматривать как систему. Системный подход в иерархии уровней методологии науки выступает связующим звеном между философской методологией и методологией специальных наук, неся в себе огромный потенциал для исследования различных явлений. На сегодняшний день можно с уверенностью утверждать о применении системного подхода в отношении как функциональных систем организма, как человеческой психики, как личностных построений, так и, в целом, социальных систем (Анохин П.К. *Очерки по физиологии функциональных систем*. М. : Медицина, 1975. 448 с. ; Анцыферова Л.И. *К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности*. М. : Наука, 1981. С. 3–19. ; Келасьева В.Н. *Интегративная концепция человека*. СПб. : Издательство С.-Петербургского университета, 1992. С. 41–42 ; Ломов Б. Ф. *Системность в психологии / под ред. В.А. Барабанщикова, Д.Н. Завалишиной и В.А. Пономаренко*. М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. 384 с.). Как уже отмечалось в первой главе исследования на сегодня существуют две парадигмы системного подхода: традиционная, где система рассматривается как «часть-целое» и система как «колонизация» жизненного мира, рассматриваемого в феноменологической традиции, что позволило обосновать рассмотрение физической культуры как превращенной формы спорта. Отдельно, при рассмотрении системного подхода в

исследовании стоит указать на анализ в третьем параграфе первой главы физической культуры как системы производства-потребления телесно-двигательных ценностей, как ценностей, коренным образом отличающим феномен физической культуры, от смежных феноменов: культуры телесности, культуры здоровья, культуры двигательной деятельности и спортивной культуры, что будет подробнее представлено в третьей главе исследования.

Ученые выделяют общие характеристики, представляющие систему: некоторые элементы и связи, входящие в целое; наличие у входящих в целое элементов граней отличного, общего, фактов существования; тенденция к совмещению элементов этими гранями; средства для такого совмещения; обратное влияние уже порожденных системных эффектов на свойства и возможности системы; некоторые результаты функционирования этих средств в виде определенных самоизменений.

В настоящее время, системный подход нашел свое выражение в концепции системогенеза в психологии (А. В. Карпов). Основными принципами системогенеза определены принципы неравномерности, гетерохронности, прогрессирующей интеграции, нарастающей дифференциации, одновременности закладки компонентов, обеспечения достаточного эффекта, иерархизации (трансформирующегося, в свою более сложную форму – форму принципа гетерархизации, а еще точнее — представленного в синтезе с ним), действительно выполняются в становлении и развитии метакогнитивных образований, а сам их генезис должен быть интерпретирован как системогенез. Причем, речь должна идти не только об интерпретации (как гносеологической процедуре), но о том, что становление и развитие метакогнитивных образований реально (то есть онтологически) является системогенезом (Карпов А.В. *Метасистемная организация уровней структур психики*. М.:ИП РАН, 2004. 504 с. ; Карпов А.В. *Рефлексивная детерминация деятельности и личности*. М. : Изд. дом РАО, 2012. 494 с. ; Сокольская М.В. *Личностное здоровье профессионала* ; Сокольская М.В., Карпов А.В. *Психология личностного здоровья профессионала: метасистемный подход*.).

Для выделения собственно «человеческой» составляющей, В.Н. Келасьев

вводит понятие субъектной системы. «Субъектная система — это особая динамическая целостность, открытая для взаимодействия с внешней средой, способная к отражению и преобразованиям себя и среды, специфическим системным эффектам, в том числе и объективно не наблюдаемым, а субъективным, которые и представляют аналог психических качеств, свойств, функций, процессов» (Келасьев В.Н. *Интегративная концепция человека*. С. 14). Признаками субъектной системы ученый определяет порождающиеся эмерджентные эффекты (типа функций преобразований, качеств условных значений, выступающих побудителями), способность к рефлексии, самоотражению (в разных формах), неотчленимость порождаемых эффектов от породившей их системы, ненаблюдаемость извне и т.п.» (там же).

Анализируя применение понятия «система» отечественными учеными в отношении явлений физической культуры и спорта, выделим систему физической культуры (Закон о физической культуре и спорте Российской Федерации), систему физического воспитания (учебные пособия по теории и методике физического воспитания и спорта), педагогическую систему физической культуры (Виноградов П.А., Душанин А.П., Жолдак В.И. *Основы физической культуры и здорового образа жизни*), систему физкультурно-спортивного воспитания (Лубышева Л.И. *Социология физической культуры и спорта : Учеб. пособие*. М. : Издательский центр «Академия», 2001. 240 с.), системные характеристики физкультурной деятельности (Николаев Ю.М. *Общая теория и методология физической культуры как отражение потребности в модернизации физкультурного образования // Теория и практика физической культуры*, 2004, № 7. С. 9–14) и систему физкультурно-спортивной деятельности (Наталов Г.Г., Козловцев В.Е. *Стратегия развития физической культуры и парадигма синергетики // Теория и практика физической культуры*. 2002. № 4. С.2–11).

Смысл, вкладываемый в перечисленные ранее понятия, отличается многообразием толкований явлений, относящихся к области физической культуры, это и совокупность форм деятельности, и тип социальной практики, и способ организации социальной практики, и совокупность взаимосвязанных средств, методов, процессов, связей, отношений и другие. Николаев Ю.М. выделил

следующие аспекты изучения физической культуры: физическое совершенствование человека, сопряженность двигательного компонента с интеллектуальным и социально-психологическим, развитие физических качеств в системе потребностей, способностей, деятельности, отношений и институтов. Также ученый выделяет пласт проблем, связанных с формами организации физической культуры, рассматривает ее с деятельностной, результативной и функциональной сторон, во взаимосвязи с сознательной организацией и регулированием деятельности человека (Николаев Ю.М. *О культуре физической, ее теории и системе физкультурной деятельности* ; Николаев Ю.М. *О смене парадигм теоретического знания в сфере физической культуры* ; Николаев Ю.М. *Общая теория и методология физической культуры как отражение потребности в модернизации физкультурного образования* // *Теория и практика физической культуры*, 2004, № 7. С. 9–14. ; Николаев Ю.М. *От идей П.Ф. Лесгафта к современной теории физической культуры*// *Теория и практика физической культуры*, 2006. № 9. С.18-22.; Николаев Ю.М. *Теоретические основы прошлого, настоящего и будущего физической культуры в контексте развития общего образования и культуры/ Олимпийский спорт и спорт для всех. XX Международный Конгресс. 16–18 декабря 2016 г., Санкт-Петербург, Россия : Материалы конгресса : [в 2 ч.] Ч. 1. СПб. : Издательско-полиграфический центр Политехнического университета, 2016. С.150–154).*

В системном подходе в отношении физической культуры выделяются генетический, функциональный и структурный аспекты (Выдрин В.М. *Физическая культура – вид культуры личности и общества*). Л.П. Матвеев определяет систему физической культуры следующим образом: это «социальная конструкция, целостно упорядочивающая физкультурную практику в обществе, — ее исходные основания, генеральные объединяющие и направляющие линии, соответствующие им формы организации, придающие ей в комплексе системный характер» (Матвеев Л.П. *Теория и методика физической культуры. Введение в предмет. С. 121*). Таким образом, ученый наиболее емко определяет системные составляющие физической культуры: исходные основания, объединяющие и направляющие линии, формы организации. Ученый выделяет виды физической культуры: базовая, базово-продолжающая, профессионально-прикладная, супердостиженческий спорт, оздоровительно-реабилитационная и «фоновая»

(рекреативная) физическая культура.

Коллектив авторов в монографии «Физическая культура и спорт в Российской Федерации: новые вызовы современности» перечисляет следующие виды физической культуры: образовательная, спортивная, рекреационная, реабилитационная, адаптивная (Алексеев С.В., Гостев Р.Г., Курамышин Ю.Ф., Лотоненко А.В., Лубышева Л.И., Филимонова С.И. *Физическая культура и спорт в Российской Федерации : новые вызовы современности : [Монография]. М. : Научно-издательский центр «Теория и практика физической культуры и спорта», 2013. С. 54*). Также в данной монографии упоминается перечень видов: неспециальное физкультурное образование, физическая рекреация, спорт и двигательная реабилитация (Алексеев С.В., Гостев Р.Г., Курамышин Ю.Ф., Лотоненко А.В., Лубышева Л.И., Филимонова С.И. *Физическая культура и спорт в Российской Федерации : новые вызовы современности. С. 35*). В целом, данные классификации наследуют те традиции, сложившиеся в советской школе теории физической культуры, где спорт рассматривается как часть физической культуры (см., например, Николаев Ю.М. *Содержание и виды физкультурно-спортивной деятельности: учебно-методическое пособие. СПб. : Олимп, 2007. 100 с.*).

В социологии физической культуры и спорта (Визитей Н.Н. *Курс лекций по социологии спорта ; Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта ; Столяров В.И. Основы социологии физкультурно-спортивной деятельности и телесности человека : монография. М. : РУСАЙНС, 2017. 358 с. ; Столяров В.И. Социология физической культуры и спорта*) определены такие составляющие физической культуры как: культура движений (двигательная культура), культура телосложения и культура физического здоровья. Отдельно авторы рассматривают спортивную культуру. Спортивная культура личности и связанная с ней спортизация в системе физического воспитания в настоящее время стала изучаться весьма широко (Бальсевич В.К., Наталов Г.Г., Чернышенко Ю.К. *Конверсия основных положений теории спортивной подготовки в процессе физического воспитания // Теория и практика физической культуры, 1997. № 6. С. 15– 25. ; Лубышева Л.И. Спортивная культура в контексте интеграции идей олимпизма в современный спорт/ Феномен спортивной культуры в аспекте философского, исторического и социально-педагогического анализа: научно-методические материалы и доклады «Круглого стола» 21 марта 2014 года. М. : Физическая культура, 2014. С. 31–35. ;*

Лубышева Л.И., Загrevская А.И. Передельский А.А. и др. Спортизация в системе физического воспитания: от научной идеи к инновационной практике : монография М. : Научно-издательский центр «Теория и практика физической культуры», 2017. 200 с. ; Лубышева Л.И. Физическая и спортивная культура : содержание, взаимосвязи и диссоциации // Теория и практика физической культуры, 2002. № 3. С. 11–14).

Изучая структурный состав физической культуры личности, ученые выделяют следующие компоненты: знания и интеллектуальные способности, физическое совершенство, мотивационно-ценностные ориентации, социально-духовные ценности, физкультурно-спортивная деятельность (*цит. по Алексеев С.В., Гостев Р.Г., Курамын Ю.Ф., Лотоненко А.В., Лубышева Л.И., Филимонова С.И. Физическая культура и спорт в Российской Федерации : новые вызовы современности. С. 50*); мотивационный, личностно-поведенческий, физический, информационный, рефлексивный, операционный (*Драндров Г.Л., Бурыцев В.А., Бурыцева Е.В. Критерии, показатели и методики измерения уровня развития спортивной культуры личности // Феномен спортивной культуры в аспекте философского, исторического и социально-педагогического анализа: научно-методические материалы и доклады «Круглого стола» 21 марта 2014 года. М. : Физическая культура, 2014. С. 11–14*); образовательно-когнитивную составляющую, мотивационно-ценностные ориентации, социально-духовные ценности, физкультурно-спортивную деятельность, волевые и эмоциональные проявления активности, физическое совершенство (*Соловьев Г.М., С.Н. Кашин, Шульженко А.В. Технологическая сущность физической культуры личности*).

Безусловно, в рамках диссертационных исследований мы можем найти самый разнообразный элементный состав, однако, нам видится, что авторы обратились к данной проблеме в стремлении указать на отличия между физической культурой и физическим воспитанием. Анализируя границы применения термина «система», можно отметить, что оно призвано с одной стороны, четче обозначить смысл данных явлений, речь, о чем шла выше, с другой же стороны, интегрировать явления физической культуры и спорта. Оригинальное рассмотрение соотношения явлений физической культуры и спорта будет представлено в пятом параграфе данной главы.

О необходимости системной интеграции российской науки о физической

культуре позволяют говорить фундаментальные исследования Г. Г. Наталова и Ю. М. Николаева (защита данными исследователями в 1998 году докторских диссертаций), посвященные теоретическим основам физической культуры (*Наталов Г.Г. Предметная интеграция теоретических основ физической культуры, спорта и физического воспитания (логика, история, методология) : дис. ...докт. пед. наук в виде науч. доклада. Краснодар, 1998. 105 с. ; Николаев Ю.М. Теоретико-методологические основы физической культуры: дис. ...докт. пед. наук. СПб., 1998. 356 с.*).

Основным выводом по дискутируемым вопросам является утверждение необходимости междисциплинарного рассмотрения физической культуры с опорой на теоретические положения философии культуры, социальной философии, а также культурологии, что позволяет расширить ее проблемное поле, делая данный вид культуры поистине частью культуры каждой личности, что сегодня только декларируется.

Современную физическую культуру необходимо рассматривать как феномен, обладающий субъектностью, понимаемой как активное преобразующее начало человеческой природы (телесности). Субъектность физической культуры личности – термин, образованный из трех составляющих: субъектность личности, субъектность культуры и физическая культура личности, что также позволяет рассматривать данный феномен с точки зрения системного подхода, что более подробно будет рассмотрено в четвертой главе.

2.2 Базовые понятия исследования

На основании представленного в первой главе анализа философских, культурологических и психологических трудов, а также рассмотрение физической культуры на трех уровнях: экзистенциально-антропологическом, символическом и институциональном позволило расширить теоретико-методологическую базу ее исследования и уточнить ее определение.

Физическая культура в данной диссертационной работе понимается как социальная система смыслов и ценностей, связанных с двигательной активностью

человека, имеющая определенное содержание, связанное со спортом; закреплённая во всей системе образования, а также представленная в сфере услуг, реализуемая социальными агентами, имеющими специальную профессиональную подготовку. Ценностно-смысловой потенциал физической культуры предназначен к освоению каждой личностью на уровне самосознания и самоопределения и определяет физическую культуру личности.

На основании предлагаемого определения становятся возможными следующие понятия: «физическая культура как превращённая форма спорта», «физическая культура как система производства-потребления телесно-двигательных ценностей», «субъектность физической культуры личности», составляющие теоретическую значимость и научную новизну исследования.

Спорт на экзистенциально-антропологическом уровне связан с экзистенциальными способностями человека: чувства, мышление, воля и вера (С. Е. Ячин), в разных своих формах, проявляя различные их сочетания, данный феномен мыслится как укоренённое в творческой сущности человека. Современная ситуация интегрированности спорта в структуру жизнедеятельности общества характеризуется тенденцией *превращения* его в систему производства.

Субъектность физической культуры личности — интегральное системное качество, рассматриваемое как функция личности и ее системообразующее свойство, связанное с активностью, саморегуляцией и развитием, понимаемое как мера ответственности человека за состояние собственного здоровья, физического состояния в целом, нахождение смыслов занятий двигательной деятельностью и освоение ценностного потенциала физической культуры, проявляющееся в субъектной активности, социальной направленности, стремлении к личностному саморазвитию.

Физкультурное образование на современном этапе развития рассматривается как часть социальной сферы, система, как процесс и результат обучения и воспитания, направленного не только на развитие физических качеств и двигательных навыков, формирование культуры здорового образа жизни и

методических навыков, но и освоение универсальных способов деятельности, а также развитие способности к постоянному физическому самосовершенствованию

2.3 Методы исследования

В исследовании использован комплекс апробированных в педагогической практике методов, позволяющих получить достоверную информацию:

- теоретический анализ и обобщение научно-методической литературы;
- опрос (беседа, интервьюирование, анкетирование);
- тестирование;
- педагогическое наблюдение;
- экспертное оценивание;
- педагогический эксперимент;
- методы математической статистики.

Теоретический анализ и обобщение научно-методической литературы и документальных материалов позволил произвести теоретико-методологическое обоснование исследуемой проблемы и наметить магистральные пути ее решения. Научно-методическая литература анализировалась по следующим направлениям: генезис теоретико-методологических знаний о физической культуре как виде культуры, и, в частности философские идеи в развитии теории физической культуры, междисциплинарные подходы в ее изучении; ценностно-смысловой потенциал физической культуры, современные подходы к изучению субъекта и субъектности, процессы развития субъектности в образовании, исследование возможностей обоснования субъектности физической культуры личности как условия самореализации личности обучающихся.

В работе обобщались данные в области философии, культурологии, антропологии, анализировались труды в рамках ценностного, системно-

генетического, деятельностного и субъектного подходов. *Изучались труды по теории физической культуры, концепции телесности человека, теоретические положения целостного личностного развития и вопросы субъектности, а также теоретические положения о закономерностях развития личности и роли физкультурно-спортивной деятельности в этих процессах. Всего было проанализировано 429 научно-методический и документальный источников, из них 29 на иностранном языке.*

Опрос (беседа, интервьюирование, анкетирование) проводился на всех этапах исследования.

Беседа, интервьюирование Беседы и интервью проводились для выявления отношения обучающихся в различных образовательных организациях, а также тренеров по видам спорта и иных специалистов физической культуры и спорта, организаторов, методистов, преподавателей физической культуры в различных образовательных организациях к исследуемой проблеме.

Анкетирование На этапе поисково-констатирующих исследований анкетирование проводилось с целью изучения мотивации занятий физической культурой и спортом, для чего использовались специально разработанные и модифицированные анкеты. Для определения *мотивации к занятиям* по физической культуре использовалась модифицированная нами анкета, в основе которой лежит разделение мотивов занятий на внешние, внутренние и смыслообразующие (Леонтьев А. Н. *Деятельность, сознание, личность*. М.: Смысл, Академия, 2005. 352 с. ; Осмина Е.В. *Сравнительный анализ личностно-смысловых компонентов в мотивации занятий восточными и спортивными единоборствами // Вестник спортивной науки. 2009. № 5. С.51. ; Насиновская Е.Е. Вопросы мотивации личности с позиций деятельностного подхода // Психология в вузе, 2003. № 1-2. С. 216 - 226). Для изучения мотивации занятий спортом использовалась методика "Мотивы занятий спортом" А.В. Шаболтас (Ильин Е.П. *Мотивация и мотивы*. СПб. : Питер, 2002. 512 с.).*

Для определения *самооценки здоровья* нами использовалась методика "SF-36 Health Status Survey", относящаяся к неспецифическим вопросам для оценки

качества жизни (Белялова Н.С. "SF-36 Health Status Survey" // <http://www.sf-36.org/nbscalc/index.shtml>. ; Бримкулов Н.Н., Сенкевич Н.Ю., Калиев А.Д. Применение опросника SF -36 для оценки качества жизни ; Котов М.С., Подолужный В.И. Оценка качества жизни, связанная со здоровьем // *Медицина в Кузбассе*. 2007. №3. С. 15-18. ; Diener E., Diener M., Diener C. Factors predicting the subjective well-being of nations // *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995. P. 69 ; Flick U. Qualitative Inquiries into Social Representation of Health // *Journal of Health psychology*, 2000. July. v. 5. № 5. P.101-107. ; Scoring Manual for the. The Health Institute. Boston, 1992. ; Ware J.E., Sherbourne C.D. The MOS 36-item short-form health survey // *Med. Care*. 1992. Vol. 30, № 6. P. 473-483). Данный тест применяется в различных странах для исследования качества жизни как больных различных нозологических групп, так и здоровых людей. При помощи восьми шкал опросника определяется физическое (физическое функционирование (PF), ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием (RP), интенсивность боли (BP), общее состояние здоровья (GH)), психическое (жизненная активность (VT), ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием (RE), психическое здоровье (MH)) и социальное (социальное функционирование (SF)) благополучие. По каждой шкале испытуемый может набрать от нуля до ста баллов: по семи шкалам максимальный результат равен 100 баллам, по шкале интенсивность боли – 0 баллов. Восемь шкал формируют два показателя: душевное и физическое благополучие.

Для измерения субъектности человека, мы использовали, разработанную С.И. Дьяковым психодиагностическую методику «Семантический дифференциал субъектности» (Дьяков С.И. *Субъектность педагога. Психосемантические модели и технология исследования*). В основе семантического дифференциала заложена идея отражения психики и сознания человека в речи. Методика представляет собой шестьдесят пар полярных утверждений, отражающих эмоциональную, волевую и интеллектуальную сферы личности. Испытуемый должен дважды заполнить бланк теста отдельно по показателям «Я-идеального» и «Я-реального». Результаты обрабатываются при помощи специального ключа, максимальное значение по каждому параметру составляет 60 баллов, уровень развития субъектности определяется по процентному отношению желаемого и действительного. Чем

ближе результат к единице, тем выше уровень субъектности, однако, если результат выше 0,89, то можно говорить о завышенной самооценке: избыточной самоуверенности, удовлетворенности собой, беззаботности в делах. В то время как значение ниже 0,52 говорит о низком уровне субъектности или заниженной самооценке.

Тестирование включало в себя тестирование физического развития, функциональной и физической подготовленности, психологическое тестирование.

Тестирование физического развития и функциональной подготовленности

Определение показателей физического развития детей и молодежи проводилось по общепринятым методикам (*Методы исследования физического развития детей и подростков в популяционном мониторинге : Руководство для врачей / Авт. : А. А. Баранов, В. Р. Кучма, Ю. А. Ямпольская и др. // Под ред. академика РАМН А.А. Баранова и проф. В.Р. Кучмы. М. : Союз педиатров России, 1999. 226 с. ; Нестеров, В.А. Физический статус человека. Механизмы формирования, методы исследования : Учебное пособие. 3-е изд. Хабаровск : изд-во ДВГАФК, 2009. 81 с.*).

Оценивались следующие показатели: антропометрические: рост, вес, окружность грудной клетки (вдох, выдох, экскурсия), кистевая динамометрия, становая сила.

Для определения функциональных возможностей детей и молодежи оценивались следующие показатели: ЖЕЛ, форсированный объем, МПК.

В рамках *тестирования физической подготовленности*, нами были использованы тесты, входящие во Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ВФСК ГТО). Отчасти это было связано с внедрением комплекса и проведением массовых измерений, отчасти с разработанностью шкал для лиц разного возраста и пола. Тестовыми упражнениями явились: бег на 100 м (с), бег на 2 км (мин, с), подтягивание из виса на высокой перекладине (юноши, мужчины), сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (девушки, женщины), прыжок в длину с места толчком двумя ногами

(см), наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье (см). Кроме перечисленных тестов ВФСК ГТО использовались тесты бег на 1000 м.

Для **определения личностных особенностей** испытуемых применялась методика «Многофакторный личностный опросник» Р. Кеттелла, профориентационный тест «Личность и профессия» (*Методики психодиагностики в спорте : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. 03.03. «Физ. Культура» / В.Л. Марищук, Ю.М. Блудов, В.А. Плахтиенко, Л.К. Серова. 2-е изд., доп. и испр. М. : Просвещение, 1990. 256 с. ; Общая психодиагностика : основы психодиагностики, немедицинской психотерапии и психологического консультирования : учеб. пособие. / Под ред. Бодалёва А.А., Столина В.В. М. : Изд-во МГУ, 1987. 304 с.) и методики диагностики индивидуальной меры выраженности свойства рефлексивности (Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.)*

Для определения стратегий взаимодействия были использованы методика «Самооценка направленности контакта» (Елисеев О.П. *Практикум по психологии личности. СПб. : Питер, 2003. С. 418-420*), определяющая степень выраженности следующих тактик взаимодействия: конкуренция, сотрудничество, избегание, приспособление, компромисс, и опросник «Стиль руководства» (Басова Н.В. *Педагогика и практическая психология*).

Для оценки творческих способностей был использован тест «**Диагностика невербальной креативности** (краткий вариант теста Торренса)» А.Н. Воронина (Дружинин В.Н. *Психология общих способностей. СПб. : Питер, 1999. 356 с.*). Данная методика представляет собой шесть картинок с некоторым набором элементов (линий), используя которые испытуемым необходимо дорисовать картинку до некоторого осмысленного изображения. Получившиеся картинки необходимо подписать для понимания сути рисунка. Экспериментатор сравнивает полученные результаты с атласом типичных рисунков, определяя индексы оригинальности и уникальности рисунков. Минимальные значения показателей оригинальности и уникальности ноль, максимальные — по индексу оригинальности — единица, по

индексу уникальности – шесть.

Экспертное оценивание Метод экспертной оценки применялся при оценивании первичных спортивно-педагогических умений, а также при определении уровня субъектности по опросным листам, разработанным В.Г. Тютюковым (*Тютюков В.Г. Теоретико-методические основы акмеологизации профессиональной подготовки на педагогических специализациях физкультурного вуза*). Экспертами были выбраны люди, обладающие рядом качеств, необходимых для данной процедуры (*Губа В.П., Шестаков М.П., Бубнов Н.Б., Борисенков М.П. Измерения и вычисления в спортивно-педагогической практике : [Учебное пособие для вузов физической культуры] 2-е издание. М. : Физкультура и Спорт, 2006. 220 с.*): компетентностью, беспристрастностью, интуицией, широтой взглядов, психологической устойчивостью и независимостью суждений. Экспертами являлись завуч, директор, методисты и тренеры-преподаватели, имеющий двадцатилетний стаж работы (тренер высшей категории) детско-юношеской спортивной школы. Каждый из них заполнял лист оценивания на участвующих в эксперименте на контрольных срезах с выставлением отметок от «1» до «10». Вычислялась средняя арифметическая по каждому показателю для каждого занимающегося на каждом срезе.

Педагогическое наблюдение Метод педагогических наблюдений применялся на протяжении всего исследования в общеобразовательных и детско-юношеских спортивных школах, занятиях по физической культуре в нефизкультурных вузах и средних профессиональных учебных заведениях, а также при проведении занятий психолого-педагогического цикла в физкультурном вузе.

На этапах поисково-констатирующих исследований педагогические наблюдения проводились с целью обобщения опыта и уточнения состояния вопросов взаимодействия педагогов с обучающимися. Объектами для наблюдений являлись: эмоциональное реагирование учащихся, степень активности в

обсуждении проблемных вопросов, проявление надситуативной (субъектной) активности, взаимодействие между педагогом и обучающимися и обучающихся друг с другом.

В ходе экспериментальных исследований педагогические наблюдения осуществлялись за учебно-воспитательным процессом, связанным с реализацией разработанной педагогической системы. Это послужило одним из критериев эффективности внедренных методик.

Педагогический эксперимент В ходе диссертационного исследования были проведены серии педагогических экспериментов, основной целью которых являлось внедрение концептуальных положений системы развития субъектности физической культуры личности в образовании. Педагогический эксперимент являлся основным методом исследования (*Яхонтов Е.Р. Методология спортивно-педагогических исследований: Курс лекций 3-е изд., стереотипное. СПб. : Олимп, 2008. 187 с.*), который позволил определить пути оптимизации проведения занятий по физической культуре в различных образовательных учреждениях г. Хабаровска и Хабаровского края и г. Биробиджана.

Поисковые (предварительные) педагогические эксперименты были начаты в 1997 году на базе ФГБОУ ВО «ДВГАФК» (наст. название) и МОУ СОШ № 46 г. Хабаровска. Была доказана эффективность внедрения системы учебной деятельности студентов физкультурного вуза и система рейтингового контроля учащихся общеобразовательной школы.

Программа экспериментальных воздействий с целью обоснования принципов концепции развития субъектности физической культуры личности в образовании включала в себя эксперименты в ДЮСШ г. Советская Гавань с 2011 по 2015 год, ФГБОУ ВО «ДВГУПС» с 2004 по 2012 годы, в техникуме водного транспорта с 2008 по 2010 годы, в Приамурском государственном университете имени Шолом-Алейхема с 2007 по 2012 годы, в ФГБОУ ВО «ДВГАФК» с 2000 по 2015 годы.

С целью обоснования эффективности разработанной педагогической системы развития субъектности физической культуры личности в образовательных организациях различного уровня и профиля, на заключительном этапе исследования был проведен эксперимент, для реализации которого были сформированы по четыре контрольные и экспериментальные группы, которые в начале исследования не имели достоверных различий по исследуемым параметрам: смыслообразующие мотивы, субъектные качества личности (активность, сознательность, ответственность, рефлексивность, самоконтроль), гармоничность физического состояния (соответствие МПК норме здорового человека, уровень развития физических качеств и двигательных навыков не ниже среднего, норма физического развития), субъективное благополучие (самооценка физического и психического здоровья), показатели семантического дифференциала субъектности, субъектополагающее взаимодействие (преобладающие стратегии взаимодействия). Эксперимент проводился в двух возрастных группах: юноши и девушки 15-17 лет, занимающиеся и не занимающиеся спортом, а также студенческая молодежь (17-19 лет), обучающаяся в физкультурном и нефизкультурных вузах. В каждой подгруппе были сформированы контрольная и экспериментальная группы.

В основе разрабатываемой педагогической системы лежат субъектно-ориентированные педагогические мероприятия и ситуации, представленные в совокупности в экспериментальных методиках, различающиеся в зависимости от уровня образования и его вида: основное, дополнительное, профессиональное (физкультурное, нефизкультурное) (таблица 23). *Экспериментальными* факторами при сохранении общих принципов развития субъектности физической культуры личности как максимально открытой системы, предоставляющей личности возможности для саморазвития и проявления свободного выбора, сохраняя совокупность всех субъекто-ориентированных ситуаций, в общеобразовательной школе послужила система рейтингового контроля, в ДЮСШ – методика субъектно-ориентированной предпрофессиональной подготовки, главным

воздействием в которой послужил комплекс субъекто-ориентированных ситуаций, направленных на развитие смыслообразующей мотивации (задачи на смысл), развитие творческих способностей (на основе механизмов идеализации, децентрации, идентификации, самоактуализации), в нефизкультурном вузе – предложения по регуляторному (субъектному) опыту: самоуправление уровнем физического состояния на основе регулирования МПК, овладения различными способами построения тренировки. Высшее физкультурное образование выступило с одной стороны итогом, с другой же – образцом развития субъектности физической культуры личности. В физкультурном вузе экспериментальным фактором выступил комплекс субъекто-ориентированных ситуаций, главной направленностью которого являлось развитие рефлексивных способностей. Комплекс был построен в соответствии с двумя основными направлениями: собственная физическая культура и формирование физической культуры у других людей.

Методы математической статистики Результаты исследования были обработаны с использованием методов математической статистики с помощью программного обеспечения Statgraphics Plus 5.1., Statistica 6.0, LibreOffice Calc v5.2.7.

Для определения достоверности различий в исследуемых результатах, в ходе эксперимента статистической обработкой было предусмотрено получение следующих показателей (*Железняк Ю.Д., Петров П.К. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте: [Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений]. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 264с.; Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов: Учебник. 2-е изд., испр. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. 336 с.; Кутейников А.Н. Математические методы в психологии: Учебное пособие. СПб.: Речь, 2008. 172 с.; Лакин Г.Ф. Биометрия : учеб. пособие для биол. спец. Вузов. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Высш.шк., 1990. 352 с.; Лоули Д., Максвелл А. Факторный анализ как статистический метод. М.: Мир, 1967. 144 с.*): средней арифметической величины (M); среднего квадратического отклонения (σ); стандартной ошибки

среднеарифметической (m); вычисление t -критерия Стьюдента (t); рангового критерия Уилксона (T); проведение корреляционного и кластерного анализов.

2.4 Организация исследования

Работа выполнена в соответствии с тематическим планом научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Дальневосточная государственная академия физической культуры» по темам «Теоретические и методические основы развития и совершенствования подготовки, повышения квалификации и переподготовки кадров» на 2010-2014 годы и «Региональные технологии оптимизации психофизического состояния населения Дальнего Востока России» № госрегистрации 01201279205 на 2012-2014 годы.

Исследование проводилось в период 2000 – 2022 гг.

На первом этапе (2000 – 2005 гг.) осуществлялось изучение разработанности проблемы в педагогической теории и практике, ее теоретическое осмысление, выбор методов теоретико-методологического анализа научной литературы, формулирование гипотезы исследования, определение цели, задач, предмета и объекта исследования. На этом этапе были выбраны и уточнены понятийный аппарат, проблемная область и методологическая база исследования, определены принципиальные направления и структура исследовательского поиска, осуществлялся сбор и накопление теоретического материала. Были начаты поисковые эмпирические исследования.

На втором этапе (с 2006 г.) осуществлялось комплексное исследование педагогических условий развития субъектности физической культуры личности, изучение ее внешних и внутренних детерминант, определялись концептуальные положения системы развития субъектности физической культуры личности, были продолжены исследования в части проведения поисково-констатирующих

экспериментов: проведены исследования в общеобразовательных школах, учреждениях дополнительного образования, ссузах и вузах Дальневосточного региона. В 2010 – 2013 гг. проводился анализ физического состояния, субъективного благополучия, семантического дифференциала субъектности обучающихся в средних и высших профессиональных учебных заведениях (17–27 лет), в том числе лиц, занимающихся физической культурой и спортом. Результаты и выводы, полученные на данном этапе исследований, позволили автору выделить наиболее информативные методы, наметить основные направления в поиске системообразующего фактора развития субъектности физической культуры личности. Проведенная на данном этапе серия педагогических экспериментов в различных образовательных организациях позволила разработать инструментальную основу построения процесса актуализации субъектного потенциала личности. Также были проведены экспериментальные исследования, подтверждающие эффективность разрабатываемых принципов и механизмов педагогической системы развития субъектности физической культуры личности.

На третьем этапе (2015 – 2018 гг.) разрабатывались концептуальные положения и организационно-структурная составляющая педагогической системы развития субъектности физической культуры личности. В 2015 – 2017 гг. был проведен сравнительный анализ по показателям субъективного благополучия, семантического дифференциала субъектности и физической подготовленности тренеров, спортсменов и студентов, что позволило получить представление о динамике естественного развития субъектности личности в процессе занятий физической культурой и осуществлением профессиональной деятельности в сфере физической культуры. Были уточнены основные теоретические положения, осмыслены и сформулированы основные определения и локальные выводы, систематизированы и концептуально оформлены теоретико-экспериментальные результаты исследования. С целью обоснования эффективности разработанной системы в течение учебного года проводился педагогический эксперимент.

На четвертом этапе (2019 – 2022 г.) осуществлялось обобщение и интерпретация теоретических и эмпирических результатов исследования, формулировались выводы, производилось оформление диссертации, подготовка работы к защите. На протяжении и третьего и четвертого этапов исследования были подготовлены и изданы монография, учебное пособие, методические рекомендации, на протяжении всего периода исследования осуществлялась подготовка и публикация ряда статей по результатам экспериментальных исследований, прошло обсуждение результатов исследования на всероссийских конференциях.

ГЛАВА 3. ДЕТЕРМИНАНТЫ СУБЪЕКТНОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

3.1 Внешние детерминанты субъектности физической культуры личности

Основной идеей представленного в данной главе исследования является теоретико-методологическая легитимация субъектности физической культуры как необходимого условия сохранения полноты и целостности человека. Благодаря уникальной способности гармонизировать духовное и телесное физическая культура своим существом нацелена на решение задачи формирования социальной и культурной идентичности человека. Парадигмальные поиски открывают перспективу аналитики физической культуры как такого способа человеческого бытия, который осуществляется в трех взаимообусловленных формах: экзистенциальной, символической и институциональной. Данный теоретико-методологический ход позволяет активировать потенциал физической культуры, который, как правило, имеется в виду, но находится на периферии исследовательского внимания, либо остается за рамками научной рефлексии.

3.1.1 Сущность физической культуры на экзистенциально-антропологическом, символическом и институциональном уровнях

Вопрос рассмотрения смыслов физической культуры прежде всего обусловлен общей идеей исследования, а именно представлением физической культуры как пространства развития субъектности личности. Рассмотрение физической культуры не как совокупности физических упражнений и организации занятий ими, но как родовой способности к самовоспроизводству, в том числе и посредством специально организованной двигательной активности, имеющей самые различные цели. Образовавшийся зазор между теоретико-методическими разработками в области физического воспитания, ставящими своей целью

физическое совершенствование человека и жизнью каждого конкретного человека, имеющего свои собственные цели и задачи, в большинстве случаев никак не связанных с физическим воспитанием, требуют ответа на вопрос нахождения смысла занятий физической культурой (что на сегодня эквивалентно – физическими упражнениями). Как направление решения данного вопроса, нам видится оформление ценностно-смыслового поля физической культуры. Для рассмотрения данного поля приведем аналитику некоторых аргументов, касающихся смыслов физической культуры (ценности физической культуры были рассмотрены в третьем параграфе первой главы).

Исследовательская традиция в изучении физической культуры в современном российском обществе была заложена в рамках культуры полезности, идущей извне по отношению к человеку. И функции мы рассматриваем как внешнее содержание физической культуры, как задаваемые извне, смыслы же — как внутреннее содержание, признаваемое конкретным человеком, понятие «смысл» подчеркивает личностную значимость физической культуры для каждой личности. Как отмечает Д. А. Леонтьев, «связь понятий культуры и смысла была очевидной для многих авторов в нашем столетии, начиная с М. М. Бахтина» (*Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности.*). При всей кажущейся далекости исследований ученого от теоретических построений в области физической культуры, они могут быть плодотворно использованы в объяснении достаточно большого круга явлений.

Анализ различных теоретических обобщений, направленных на формирование целостного представления о культуре, а также месте и роли в ней человека, привел к рассмотрению культуры как смысловой формы человеческого бытия. Современное рассмотрение культурной формы предполагает ее исследование в последовательности формообразований человеческого бытия: экзистенциальной, символической (собственно культурной) и институциональной. «Человеческая плоть не только испытывает нужду в культурных формах, но имеет полное естественное право на владение ими» (*Ячин С.Е. Человек в последовательности*

событий жертвы, дара и обмена. С.64). Данное представление первоначально можно представить в следующей цепочке: сначала чувство (потребность в движении, «живое движение»), затем физические упражнения (как символы культуры), затем занятия физической культурой и спортом в образовательных организациях как примерах институциональной формы.

В попытках осмыслить экзистенциальные (сущностные) смыслы физической культуры ученые приходят к термину «телесной культуры», а также рассмотрения феномена телесности. Однако при анализе социокультурных концепций, посвященных телесности, становится очевидным факт социализации телесности при помощи множества культурных практик, где физическая культура (в большей степени рефлекслируемая как физическое воспитание) занимает, хоть и важное, но все-таки не основное место. В современной российской социологии физической культуры и спорта ее предметом выступают: культура движений или двигательная культура, культура телосложения, культура физического здоровья и спортивная культура, теоретические положения которой плодотворно развиваются в настоящее время. В зависимости от исследовательской позиции последняя соотносится с физической культурой в трех отношениях: как совпадающие по своей сути феномены, спортивная культура как часть физической культуры и в отношении пересечения двух культур. Наша точка зрения совпадает с третьим вариантом, поскольку атрибутивным признаком спорта является соревновательность, а смыслом физической культуры также являются здоровье и формирование тела человека, его телесности. Наглядное изложение авторской (представленной) точки зрения отражается на рисунке (рисунок 2), где представлены как область физической культуры, так и области пересечения со смежными видами культур. Пунктирные линии на рисунке свидетельствуют о взаимопроникновении культур и сложности выделения собственного предмета анализа, который бы не пересекался с другими видами культуры.

В культуре здоровья, помимо физической культуры присутствуют «практики», а также теоретические обобщения медицины, психологии,

валеологии и др.; телесность культивируется и социализируется трудовой, эстетической, воспитательной в широком смысле и другими видами деятельности: собственно когда речь заходит о деятельности, то мы сразу говорим о культуре двигательной деятельности.



Рисунок 2 – Место физической культуры в структуре смежных явлений

Сложность различения практик, культивирующих и социализирующих телесность опосредована «подвижностью» тела человека, помыслить тело без движения возможно только при его философском анализе, а также в восприятии внешнего вида человека, включая его одежду как «вторую кожу».

Самая большая область пересечения физической культуры со спортивной выражает мысль о том, что физическая культура в рамках своего институционального рассмотрения является «превращенной» формой спорта, а если точнее, то видов спорта, на основании которых происходит физическое воспитание во всех образовательных учреждениях.

Воплощение смысла физической культуры, осознанного на экзистенциальном уровне реализуется благодаря образцовым творениям созидательной физкультурной деятельности. Перед человеком, существом бесконечно открытым миру, согласно базовому положению современной

философской антропологии множество жизненных путей. И будучи сознательным, человек выбирает свой образ и проект своего бытия -в-мире «перед лицом других людей» (Сартр). Уже в эпоху Возрождения пришло осознание, что «... и место, и лицо, и обязанность» человек должен иметь «по собственному желанию, согласно своей воле и своему решению» (*Эстетика Ренессанса : Антология. В 2-х тт. Т.1/ Сост. и науч.ред. В.П. Шестаков. М. : Искусство, 1981. С. 249*). И он же в конечном счете ответственен за свой смысложизненный выбор. Осознание экзистенциальной ответственности за телесно-физическое совершенствование, экзистенциальную форму отличает свобода, энергия порождения идей, рефлексивное оформление намерений, желаний, и одновременно страх перед той ношей, которую он выбирает.

Символическая (или собственно культурная) форма физической культуры задает и проектирует человеческую реальность в ее телесно-физической модальности в виде образцов: желаемых образов телесно-физических качеств. Забота символической формы — выработка и создание моделей желаемых образов телесно-физического совершенства, научно-обоснованных программ и методик их воплощения. Культурные образцы совершенного тела в гармонии с духом известны с античности. Значимость и актуальность этих культурных образцов не блекнет, напротив высвечивает еще ярче и инициирует разветвленную теоретико-экспериментальную деятельность.

Опираясь на предшествующий мировой опыт, критически осмысливая его результаты, современные исследователи интенсивно и плодотворно выявляют параметры и критерии физически совершенного и здорового тела и, что особенно важно, ищут эффективные пути, способы и средства следования образцам.

Физическая культура особым образом *формирует* человеческое бытие, преобразует (придает продуманный образ) телесно-физическое естество человека, поддерживает личностное стремление, волю к физическому совершенствованию деятельностью специально организованных социальных институтов. Именно в системе данных институтов в полной мере осуществляется ничем не заменимый

творческий, созидательный потенциал физической культуры. К числу данных институтов относятся не только учебные заведения, но и другие социальные институты, осуществляющие функции управления, планирования, финансирования, информационного обеспечения.

Система физической культуры на институциональном уровне призвана гарантировать рационально действующему субъекту, ориентированному на физическое совершенство, свободу, время, специально обустроенное пространство, высококвалифицированное основание и сопровождение его действий. Следует акцентировать, что на каждом из выделенных уровней физической культуры, существуют проблемы, связанные с формированием рефлексивной позиции в отношении экзистенциального смысла физического совершенствования, его культурных образцов, что обуславливает значимость проводимых исследований.

3.1.2 Субъектность физической культуры как основа развития субъектности личности

Экспликация предложенного концептуального подхода обязывает включить сюжет связанный с осмыслением ключевого понятия – *субъектности*. Это обстоятельство инициировано тем, что классическая тема субъекта в настоящее время претерпевает изменения, обусловленные проблемным контекстом современной эпистемологии. Несмотря на то, что в неклассической эпистемологии субъект-объектная парадигма, идущая от Декарта, утрачивает методологическую универсальность, это не значит что теоретико-методологическое значение и эвристический потенциал понятий субъекта и субъектности нивелируются. Напротив, крепнут аргументы, признающие необходимость вернуть доверие эмпирическому субъекту и реализовать его плодотворный интерпретационный ресурс (*Микешина Л.А. Философия познания. Проблемы эпистемологии гуманитарного знания*).

Широкий круг культуротворческой возможности субъекта реализуется в физической культуре. Каждая из ее форм – экзистенциальная, символическая, институциональная – воплощает и актуализирует различные модусы или ипостаси субъектности. Субъектность не теряет своего собственного смысла, модифицирует и углубляет его и демонстрирует свою теоретико-методологическую и практическую убедительность. Последовательность форм физической культуры не исключает, а, напротив, полагает их наслаивание друг на друга в процессе развития и совершенствования телесно-физического самоосуществления человека (Бянкина Л.В., Маниковская М.А. *Субъектность физической культуры как условие сохранения идентичности человека // Теория и практика физической культуры, 2020. № 1. С. 96-97*).

Наряду с этим, необходимо отметить дефицит исследований особенностей субъектности, формирующейся при занятиях физической культурой и спортом. Причем, принимая во внимание, что в отношении физической культуры и спорта человек может выступать в разных позициях: занимающегося, тренера, болельщика и других, на что указано в Законе о физической культуре и спорте, большие вопросы возникают при рассмотрении степени отношения к физической культуре и спорту, поскольку кроме занимающихся, могут быть люди, получающие образование в этой сфере, а также люди, занимающиеся тренерской деятельностью. Причем в отличие от других профессий, которые можно приобрести только за время обучения в профессиональном учебном заведении, большинство тренеров сами являются бывшими или действующими спортсменами. И гораздо чаще можно встретить тренера – бывшего спортсмена, не имеющего специального образования, чем человека, не имеющего опыта физкультурной деятельности, но имеющего диплом. Закон Об образовании, принятый в 2012 году (*Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Омега Л., 2014. 134 с.*) в корне переломил ситуацию, обязав всех педагогов, в том числе и дополнительного образования, к которым относятся и тренеры, иметь специальное педагогическое образование, что пополнило ряды физкультурных вузов людьми, занимающимися тренерской деятельностью и не имеющими

специального образования, преимущественно на уровне магистратуры.

Сопоставляя подходы к субъекту и субъектности, сложившиеся в различных научных школах, попытаемся актуализировать их в отношении феноменов физической культуры и спорта, обращая внимание на необходимость обоснования терминов «субъектность физической культуры», и «субъектность физической культуры личности» составляющими научную новизну проводимого исследования.

Научная аналитика предлагаемого термина показывает, что само понятие «субъект культуры», в отличие от понятия «субъект деятельности» рассматривается относительно обособленно, неся иную смысловую нагрузку, является менее разработанным и применяемым, и, следовательно, требующим специального исследования. Термин «субъект физической культуры» развернуто представлен в Федеральном Законе «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» (*Федеральный закон № 329-ФЗ (ред. от 27.12.2018) «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 04.12.2007*), в котором статья 5 носит название «Субъекты физической культуры и спорта», где перечисляются коллективные и индивидуальный (в 12 пункте) субъекты физической культуры. В своем роде знаковой в отношении субъекта физической культуры, является статья М. Я. Виленского «Студент как субъект физической культуры», опубликованной в 1999 году (*Виленский М.Я. Студент как субъект физической культуры*). Виленский М. Я., рассматривая понятие «субъект физической культуры», следующим образом определяет фундаментальное свойство субъекта – активность – «это интегральное качество личности, позволяющее осуществлять свободное целеполагание в деятельности, обусловленное самоуправляемой мотивацией, умением оперировать способами физкультурно-спортивной деятельности и совершать их конструктивную коррекцию в изменяющихся условиях; инициативно и критически относиться к выдвижению новых задач, рефлексировать и прогнозировать результаты деятельности и отношений, возникающих в ней» (*Виленский М.Я. Студент как субъект физической культуры С. 4*). Субъектность

«выражается в процессах: самоориентации – на уровне целей, самовыражения – на уровне отношений, самореализации – на уровне возможностей, самопознания – на уровне долженствования, самооценки – на уровне самосуществования» (*там же*). При обосновании субъекта физической культуры, ученый рассматривает субъекта физкультурной деятельности, субъектность и субъективность. Безусловно, прошло значительное количество времени с момента публикации, за которое было проведено большое количество исследований в отношении субъекта и субъектности (что было проанализировано в первой главе), однако реализация субъектности в пространстве физической культуры по-прежнему остается актуальной темой.

При определении содержания понятия «субъект физической культуры» с необходимостью встает вопрос обращения к субъектности, в свою очередь обозначающей меру активности, осознанности и ответственности человека, осваивающего потенциал физической культуры. Сознательность и активность обучаемых в овладении содержанием учебного материала является одним из принципов современной педагогики. Выдвинутый еще в XVII веке Яном Амосом Коменским (*Коменский Я.А. Дидактические принципы (отрывки из «Великой дидактики»*), данный принцип реализуется по-разному в разные исторические эпохи, каждый раз наполняясь современным смыслом, доходя в настоящее время до обоснования развития таких личностных качеств как сознательность и ответственность. Причем, ответственность рассматривается не только как качество личности, определяющее вектор активности, и не только как готовность к реализации сознательно принимаемых решений, но и как способность предвидеть последствия своей деятельности как для себя самого, так и для общества. Сознательность, и, тем более, ответственность – феномены, весьма сложные, не только для формирования и измерения, но даже для изучения. Многообразие видов деятельности и конкретных ситуаций для проявления данных качеств человека настолько велико, что сводит к минимуму усилия по определению интегральной характеристики сознательности и интегральной характеристики

ответственности. Сознательное и ответственное отношение к значимой для человека деятельности вовсе не гарантирует отсутствия такого отношения к деятельности не вызывающей интереса. Можно ответственно относиться к делу, значимость которого полностью не осознана и так далее. Вариантов множество, и это является поводом не только досужих рассуждений, но и научного интереса. Одним из способов решения данной проблемы видится обращение к феноменам субъектности и субъектной активности, которые в настоящее время являются предметом пристального изучения многих научных направлений, в том числе и психологии. Психологи, исследующие категорию субъектной активности, отмечают, что она слабо изучена как содержательно, так и процессуально. Пока нет ответа на вопросы о личностных механизмах формирования субъектной активности и о том, в каких качествах и свойствах личности она проявляется. Несмотря на то, что ей придается особая важность, не выделены условия и факторы, способствующие развитию этой её активности (*Сидорова М.А. Психологические характеристики субъектной активности руководителя*).

В термине «субъектность физической культуры личности» составляющие субъектность личности и физическая культура личности вполне осмыслены в научных теориях, в то время как субъектность культуры наименее встречающийся термин, разрабатываемый в рамках смыслогенетического подхода, развиваемого в работах А. А. Пелипенко. Обосновывая право культуры на субъектность, ученый доказал возможность рассмотрения двойной субъектности истории (субъектность культуры и субъектность человека) (*Пелипенко А.А. Культура как неизбежность (о субъектном статусе культуры)*).

Подробнейшим образом анализируя культурологические исследования, А. А. Пелипенко находит многочисленные подтверждения придания культуре статуса субъекта. Так, в частности, полемизируя с А. Я. Флиером, ученый говорит об опосредованном действии культуры через мотивы и интересы человека, а также о целеполагании, саморефлексии и способности культуры к саморазвитию. В.А. Петровский, исследуя индивидуального субъекта, отмечает, что «на вопрос «где»

(«в каком пространстве») существует такой «субъект», мы до сих пор отвечали, что его местожительство – культура» (Петровский В.А. «Субъектность» в пространстве культуры и наяву. С. 18). Усиливая значение культуры как отражения идеальной субъектности и невозможность достижения заданного идеала конкретным человеком, А. В. Петровский подчеркивает «существование этого портрета в культуре не гарантирует существования его прототипа в жизни» (там же). Поэтому субъектность (в рассмотрении индивидуального субъекта) ученый определяет как «осуществление желаемого в диапазоне возможного» (там же, С. 19).

Рассматривая соотношения сознания, культуры и творчества В. П. Зинченко, говорит о том, что «отношения человека и культуры взаимно активны, диалогичны. ...между культурой и индивидом существует разность потенциалов, что и порождает движущие силы развития. Эти силы находятся не в культуре и не в индивиде, а между ними, в их взаимоотношениях» (Зинченко В.П. Сознание и творческий акт. М. : Языки славянских культур, 2010. С.339 - 340.).

Исходя из изложенных аргументов, можно заключить, что субъектность культуры правомерно рассматривать как основу субъектности личности, где потенциалом изучения, на наш взгляд, может выступить принцип со-ответствия, со-причастности, со-размерности, обозначающий совместность человека и культурного наследия.

Субъектность непосредственно физической культуры вполне правомерно обосновать ее определением как «необходимой части культуры общества и личности». В результате анализа развития теории физического воспитания и правомерного появления теории физической культуры, Ю. М. Николаев ставит конкретную задачу определения механизма влияния физической культуры на «дух» человека. «Современная теория физической культуры начала XXI века – это следующая, необходимейшая ступень исторического развития науки о физическом воспитании. Она есть самостоятельная, интегративная (а не суммарная), культуросообразная теория, работающая через свое содержание с «духом

человека», его «внутренним миром», изменяющая, в первую очередь, его сознание» (Николаев Ю.М. *Теоретические основы прошлого, настоящего и будущего физической культуры в контексте развития общего образования и культуры. С.152*). Кроме того, сам термин физическая культура, ставший настолько привычным по своей лексической интерпретации обозначает встречу тела (физическая) с миром, обществом (культура), и эту «встречу», по нашему мнению, необходимо рассматривать через категории «субъекта» и «субъектности».

Таким образом, возможность совмещения трех понятий в единый термин «субъектность физической культуры личности», на наш взгляд, обусловлена как развитием теоретических обобщений в гуманитарных науках, так и требованиями практики, причем как на государственном уровне (в рамках задач приобщения к занятиям физической культурой и спортом большей части населения), так и на уровне конкретного человека.

В то же время, регламентация профессиональной деятельности тренера и физкультурной (тренировочной и соревновательной) деятельности спортсмена не предполагает безусловное формирование субъектности в процессе выполнения деятельности. Каждая из стадий развития субъектности, рассмотренная в параграфе 1.4., имеет собственные деформирующие воздействия. Так, принятие ответственности за будущий результат предполагает его точное прогнозирование, то есть учет большого числа факторов на него влияющих.

Собственно непредсказуемость спортивного результата и составляет главную характеристику, определяющую его зрелищность. Зрелищность спортивных состязаний влияет на коммерческую составляющую спорта. В настоящее время спорт встроен не только в социальные (в узком смысле) институты общества, но и в экономические, правовые и политические. Такая полномасштабная представленность спорта в современном обществе с одной стороны требует его глубокого теоретического осмысления, с другой же стороны в практике организации учебно-тренировочной деятельности становится необходимым не только достижение самого спортивного результата, но и

иерархии спортивных результатов на этапах выхода спортивного соревнования из социального института в экономическое, политическое и правовые поля.

Характерной чертой учебно-тренировочного процесса является также и то, что это деятельность является совместной деятельностью тренера и спортсмена и разделить ответственность за ее конечный результат весьма трудно. Это зависит от возраста и способностей спортсмена, уровня квалификации и стиля управления тренера, вида спорта, поскольку командные виды спорта предполагают совершенно иные виды взаимодействия, уровня подготовленности соперника и других факторов.

Физическая культура как часть культуры общества предоставляет широкий потенциал для реализации субъектности человека, причем востребованность данного потенциала увеличивается в зависимости от погруженности человека в физкультурную деятельность, расширяя ее за счет собственно учебной (в образовательной организации) и профессиональной (тренерской) деятельности. Физкультурную деятельность в свою очередь мы понимаем, согласно с воззрениями Ю. М. Николаева, максимально широко, включающей в себя и спортивную деятельность, и процесс физического воспитания, и процессы физической рекреации, и другие виды двигательной деятельности, средством реализации которых служит физическое упражнение как основной атрибут физической культуры.

В основе разных построений элементного состава физической культуры угадываются когнитивный, деятельностный и мотивационно-ценностный компоненты, что в целом отражает данные психологической науки о структуре субъектности: интеллектуальный, эмоциональный и волевой компоненты (*Дьяков С.И. Субъектность педагога. Психосемантические модели и технология исследования: учебное пособие*). Таким образом, мы можем приблизиться к решению задачи влияния физической культуры на дух человека, сопоставляя развитие субъектности человека и освоение им ценностного потенциала физической культуры. Субъектность физической культуры личности мы рассматриваем как срежневую характеристику и результат освоения человеком потенциала физической культуры

и спорта, а также развития на этой основе его субъектности в данной сфере.

Формирование физической культуры личности и развитие субъектности физической культуры личности понимаются нами как взаимосвязанные, но не совпадающие полностью процессы. Объемы рассматриваемых понятий находятся в отношении пересечения, что фиксирует наличие у них совпадающей области значения и одновременно области с собственным содержанием. К собственному содержанию понятия «физическая культура личности» в результате проведенного теоретико-методологического анализа мы относим те, знания, умения и ценности (феномены) физической культуры, которые человек получает в особых организационно-педагогических условиях, но не осознает и не принимает их важности и значения полностью, вследствие чего нуждается во внешнем контроле, в то время как субъектность физической культуры личности – понятие, включающее те ценности и главным образом смыслы физической культуры, которые интериоризированы личностью и находятся в зоне интернального контроля.

3.2 Внутренние детерминанты субъектности физической культуры личности

Вопрос рассмотрения внутренних детерминант субъектности физической культуры личности, рассматривается нами с трех позиций: во-первых, с точки зрения строения физической культуры личности, а также субъектности как свойства и характеристики личности рассмотренных нами в первой главе; во-вторых, внутренние детерминанты рассматриваются как компоненты субъектности физической культуры личности; и, наконец, в-третьих, как педагогические условия реализации педагогической системы развития субъектности физической культуры личности. В данном исследовании к внутренним детерминантам субъектности физической культуры личности относятся: изучение мотивации двигательной и спортивной деятельности обучающихся, учет самооценки физического и психического здоровья

обучающимися и выделение групп на основании выявленного отношения (по показателям кластерного анализа); учет психофизического состояния в зависимости от занятий двигательной активностью, а также показателей семантического дифференциала субъектности.

В результате анализа научно-методической литературы нами были определены основные закономерности развития субъектности в онтогенезе. Решая задачу построения педагогической системы развития субъектности физической культуры личности данные закономерности были исследованы в отношении овладения ценностями физической культуры, для чего изучены мотивация к занятиям физической культурой у обучающихся в общеобразовательной школе и в профессиональном образовании, мотивация спортивной деятельности обучающихся школьного и студенческого возраста, самооценка здоровья у обучающихся профессиональной школы.

3.2.1. Мотивация двигательной и спортивной деятельности обучающихся

Для изучения мотивации двигательной и спортивной деятельности в предварительном исследовании было обследовано 1407 человек. Для анализа выделены следующие срезы: школьники 5-9 классов, школьники 10-11 классов, спортсмены без разрядов (по возрасту соответствующие 5-9 классам), спортсмены, имеющие спортивные разряды (по возрасту соответствующие школьникам 8-11 классов). Проведение исследования именно на этих срезах было обусловлено следующими рассуждениями:

- в научно-методической литературе определено, что в младшем подростковом возрасте как интегративное личностное образование субъектность еще не существует, есть только личностные предпосылки ее развития, которые могут быть исследованы;
- обучающиеся в старших классах общеобразовательной школы уже выбирают профессию, свой дальнейший жизненный путь и занятия в

организациях дополнительного образования уже служат целям не только общего развития, но и рассматриваются как предпрофессиональное образование;

- в возрасте 12-14 лет большинство детей не просто занимаются в спортивных секциях, но уже определились с выбором вида спорта, которым хотят заниматься и перешли в группы начальной подготовки и учебно-тренировочные группы;
- спортсмены, достигшие первых успехов в соревновательной деятельности, имеют более прочную мотивацию к дальнейшим занятиям;
- обучающиеся в профессиональных образовательных организациях уже не связывают с физической культурой и спортом свою профессиональную деятельность и больше рассматривают данные феномены как средства оздоровления и досуга, в то время как студенты высшей физкультурной школы также определились с выбором не только заниматься спортивной деятельностью, но и профессионально оказывать оздоровительные и спортивные услуги.

Таким образом, сравнение интереса к физической культуре и спорту учащихся общеобразовательной школы, профессиональных образовательных организаций, занимающихся и не занимающихся спортом позволяет проследить динамику привлекательности занятий физической культурой и спортом в отношении собственных здоровья и жизнедеятельности.

В составлении анкет и стандартизированных методик для изучения мотивации двигательной и спортивной деятельности (*Ильин Е.П. Мотивация и мотивы*), исследователи стараются максимально отразить потребности человека, функции физической культуры и спорта, выполняемые ими в обществе, а также учесть влияние внешней стимуляции, в полной мере проявляемой в общем и профессиональном образовании. В результате анализа мотивов занятий двигательной и спортивной деятельностью, определяемых различными методиками (А. В. Шаболтас, В. И. Тропников) (*Ильин Е.П. Мотивация и мотивы*), обнаружена перспектива отнесения их к внешним, внутренним и

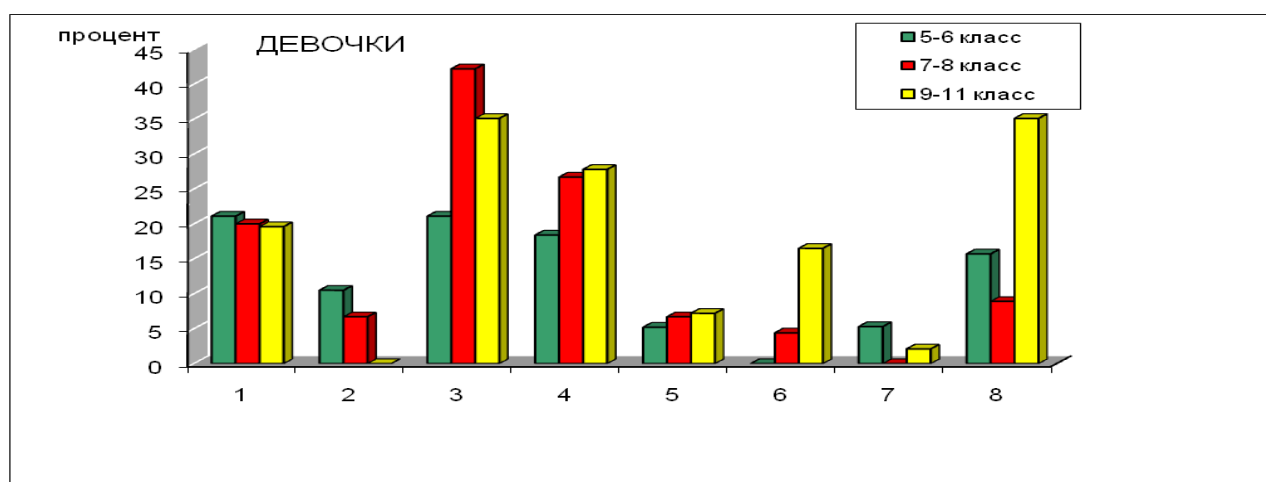
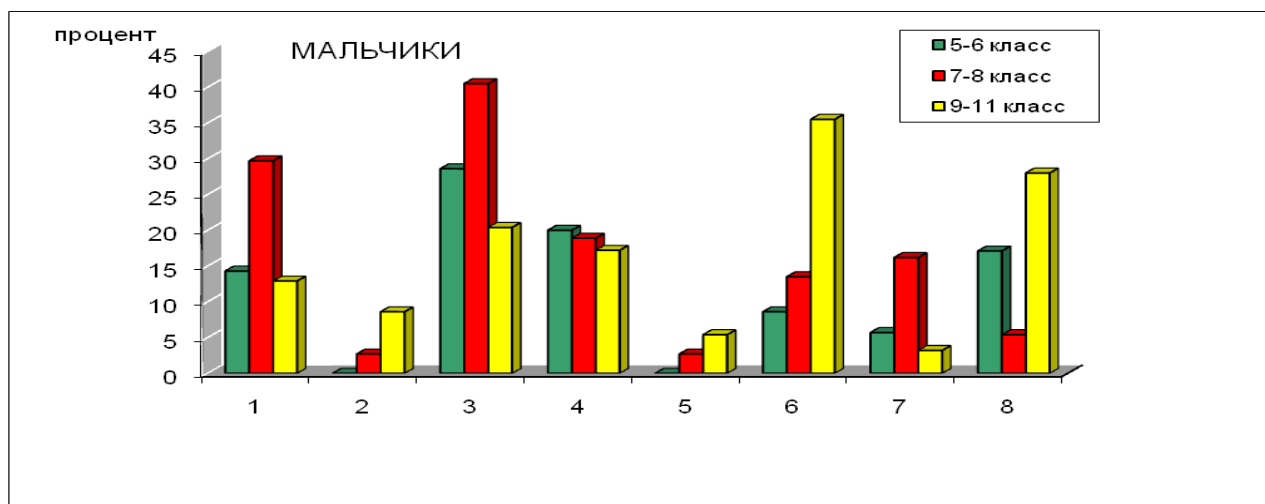
смыслообразующим мотивам, которые в свою очередь можно соотнести с потребностями, базовыми смыслами личности и смыслами жизни.

Анкетирование мотивации занятий физической культурой ставило перед собой задачи выяснения причин и мотивов посещения учащимися уроков физической культуры: что им нравится, и что нет, как представлены в их мотивации группы мотивов. В анкетировании школьников города Хабаровска приняло участие 494 человека, мальчиков и девочек, учащихся с пятого по одиннадцатый класс, из них 246 мальчиков и 248 девочек.

Было выяснено, что с удовольствием посещают уроки физической культуры 60% опрошенных девочек 5-6 класса и 75% мальчиков, однако в дальнейшем интерес снижается как у девочек, так и у мальчиков, в 7-8 классах он составляет 50 и 60% соответственно.

Мы объясняем этот факт особенностями подросткового возраста. К старшей школе у девушек интерес вновь возрастает, в то время как юноши его не обнаруживают. Данные нашего анкетирования подтверждают опубликованные исследования В. А. Кабачкова и А. В. Пашина в той части, «...что в развитии субъективного отношения школьников к физической культуре и спорту имеются два кризисных периода, когда интенсивность отношения находится на низком уровне: абсолютный минимум – на рубеже 13-14 лет и относительный – в 15-летнем возрасте» (Кабачков В.А., Пашин А.В. *Исследование возрастных особенностей физической подготовленности и субъективного отношения к физической культуре и спорту учащихся общеобразовательных школ // Вестник спортивной науки. № 4. ВНИИФК, 2010. С. 51*).

При ответе на вопрос: «Пропускают ли уроки физической культуры без уважительной причины?» девочки и мальчики 5-6 классов разделились на примерно равные группы: 80% опрошенных детей ответили отрицательно. Интересно, что в средней школе пропускающих без уважительной причины девочек оказалось больше, чем мальчиков: 40% девочек, обучающихся в 7-8 классах, отметили, что пропускают уроки, у мальчиков данный показатель – 30% (рисунок 3).



Показатели: 1 – не интересно посещать уроки ФК; 2 – не нравится учитель; 3 – лень ходить на урок и заниматься; 4 – болезнь; 5 – большая нагрузка, сложные нормативы; 6 – плохие условия, нет инвентаря; 7 – не принимают в коллективе; 8 – нет душевых

Рисунок 3 – Причины нежелания посещать уроки физической культуры в общеобразовательной школе

В старшей школе пропускающих уроки юношей больше, чем девушек. Данную статистику ответов можно объяснить физиологическими особенностями созревания женского организма в подростковом возрасте и принятием собственного облика в старшей школе.

У юношей наблюдается более равномерное увеличение пропусков уроков от 5 к 11 классу, не опускаясь ниже 65% ответов, что может объясняться как наличием других интересов, так и стремлением к взрослости и самостоятельности. Следует учесть, что анкетирование проходило в разных районах города, поэтому нельзя исключать социальные причины: уровень

материальной обеспеченности и благополучие семей.

О причинах нежелания посещать уроки физической культуры респонденты высказались следующим образом. Самое большее количество отметок набрал ответ «лень ходить на урок и заниматься» у мальчиков и у девочек, обучающихся в седьмых-восьмых классах: 40 и 42% соответственно. На втором месте по популярности стоят ответы: «Плохие условия, нет инвентаря» у юношей-старшеклассников, «Нет душевых» и «Лень ходить на урок и заниматься» у девушек-старшеклассниц. Выбор юношами-старшеклассниками ответа «плохие условия, нет инвентаря» возможно, обусловлен тем, что из содержания программного материала отдельных школ (что выяснилось из бесед с учителями физической культуры) полностью исключены: упражнения на брусьях, перекладине, гимнастическом коне и козле, прыжки на опорном мостике; лазание по канату, шесту, гимнастической лестнице; прыжки в длину с разбега, прыжки в высоту. То есть, исключено все, что развивает смелость, силу и ловкость: те занятия, которые интересны именно юношам-старшеклассникам по причине их потенциальной опасности.

Среди значимых причин нежелания посещать уроки также можно отметить их неинтересное проведение – данный ответ выбрали 30 % мальчиков, обучающихся в 7-8 классах, болезни девушек старшеклассниц и отсутствие душевых, отмечаемое также и юношами-старшеклассниками. Обращает на себя внимание тот факт, что учеников 5-6 классов практически все устраивает: самое большое количество отметок у мальчиков набрал ответ «Лень ходить на урок и заниматься». Остальные варианты предлагаемых ответов нашли небольшое число сторонников, что говорит о том, что, взрослея, дети лучше начинают разбираться в своих желаниях и пристрастиях, кроме того, с возрастом повышается критичность к окружающему их миру. На вопрос: «Занимаетесь ли Вы дополнительно физической культурой и спортом в секциях?» положительно ответили 24% мальчиков и 16% девочек, что в целом отражает имеющиеся тенденции в современном российском обществе.

Роль физической культуры для укрепления здоровья отмечают по 75% лиц женского и мужского полов, вместе с тем самое большое количество данных ответов отмечено в средней школе. На втором месте по выбору ответ «развитию физических качеств»: однако самый большой показатель по данному ответу в старшей школе. Младшие школьники, что вполне объяснимо возрастными характеристиками в меньшей степени проявили активность при ответе на данный вопрос. Популярными также были ответы: «занятия физической культурой способствуют повышению работоспособности», «улучшению настроения»: за исключением мальчиков средней школы. Назвать свой ответ затруднилось большинство респондентов, что вполне объясняется предложенным весьма полным списком ответов.

При помощи ответа на вопрос: «Как вы оцениваете состояние вашего здоровья?» можно получить картину субъективного ощущения собственного здоровья школьников нанайского района. Ответ «хорошо» выбрали 87,5% девочек и 85,7% мальчиков младшей школы, приблизительно по 70% учеников средней школы и 50% юношей и 24% девушек. Полученные результаты отражают тенденцию ухудшения здоровья школьников, отмечаемую буквально всеми исследователями, а также в правительственных документах. Ответ «удовлетворительно» выбрали 25,7% мальчиков и юношей и 31% девочек и девушек. Ответ «плохо» наименее популярен: его выбрали от 2,1% (девочки, обучающиеся в средних классах) до 4,5% (юноши старшей школы).

Дополнительно к общему анкетированию мотивации занятий физической культурой в общеобразовательной школе было проведено исследование сопряженности мотивации и рейтинга класса в общешкольной спартакиаде. Данное исследование имело цель определения влияния мотивации детей к занятиям физической культурой и их выступлением на соревнованиях школьного уровня, где, тем не менее, как и на всех соревнованиях определяются физическая и психологическая подготовленность, а также уровень развития двигательных навыков. Данное исследование было проведено в рамках диссертационной работы

В. В. Бянкина, выполненной под руководством автора настоящей докторской диссертации (Бянкин В.В. *Управление процессом физического воспитания учащихся 5– 11 классов с использованием системы рейтингового контроля: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хабаровск, 2003. 187 с.*). Система рейтингового контроля включала в себя разработанные двадцатибалльные таблицы оценивания физических качеств при помощи более чем двадцати тестов, благодаря которым можно сравнивать физическую подготовленность школьников разного возраста по баллам таблиц и составлять рейтинг классов, участвующих в общешкольной спартакиаде. Целью проведения анкетирования являлось сопоставление мотивов занятий двигательной деятельностью и ранга класса в общешкольной спартакиаде.

Мотивы посещения занятий по физической культуре, оценивались исходя из принадлежности к одному из блоков: получение оценки, двигательная активность (потребность в движении), соревновательная деятельность. В анкетировании участвовали школьники из 22 классов (526 человек: 273 мальчика и 253 девочки), мотивация которых анализировалась в соответствии с местами, занимаемыми в спартакиаде. Первые шесть мест в рейтинге были обозначены как «лидеры», последние шесть – как «отстающие», остальные отнесены к «средней» группе. В группе лидеров преобладала соревновательная мотивация: от 40 до 59%, другие две группы мотивов были представлены более равномерно, в группе «отстающих» была выражена мотивация получения оценки (от 38 до 52%) (Бянкин В.В. *Управление процессом физического воспитания учащихся 5– 11 классов с использованием системы рейтингового контроля*).

В числе классов, рассматриваемых нами как «лидеры» 28% детей отдавали предпочтение мотивам, основанным на потребности в движении, 25,5% – мотивам выполнения обязанностей учащихся (получение оценки) и 46,5% – мотивам соревновательной деятельности (рисунок 4). В группе «отстающих» (рисунок 5) мотив «получение отметки» выбрали 46% детей, что в 1,8 раза больше, чем в группе лидеров, в то время как мотив соревновательной деятельности находится у них на третьем месте и составляет 19%.

Потребность в движении в обеих группах представлена практически

одинаково: 28 и 35%, что говорит о том, что на достижения спортивных (в данном случае рассматриваемых соревновательных) результатов в первую очередь влияют соответствующие мотивы, в то время как административные мотивы (получение отметки), отражающие в целом внешний контроль за деятельностью обучающихся не способствуют высокому уровню достижений в данном виде деятельности.

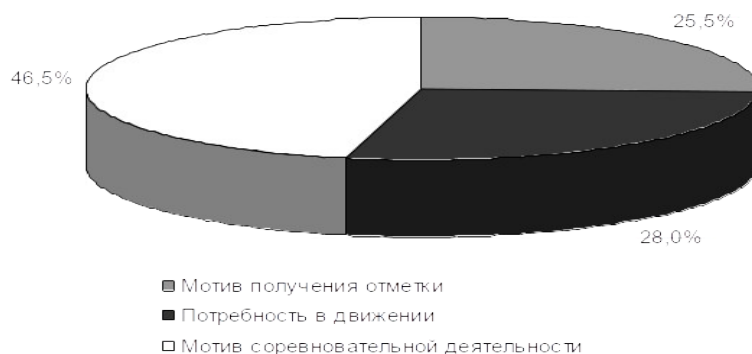


Рисунок 4 – Структура мотивации в группе «лидеров»



Рисунок 5 – Структура мотивации в группе «отстающих»

Таким образом, можно сделать выводы о том, что мотивация занятий физической культурой зависит от пола, возраста, сопутствующих факторов, таких как материально-технические условия для занятий, насколько интересно учитель доносит информацию, а также от успешности деятельности всего класса, что было показано при проведении процедуры определения рейтинга классов в школьной спартакиаде. Мотивы соревновательной деятельности в значительной

степени определяют уровень физической подготовленности учащихся средних и старших классов.

Исследование мотивации студентов было проведено с использованием модифицированной нами анкеты (Бянкина Л.В., Егорова И.А., Сухоловская Т.Л. *Мотивы занятий физической культурой студентов колледжа в системе формирования общекультурных компетенций // Наука и спорт : современные тенденции, 2014. № 1 (Том 2). С. 113-118*).

Респондентам были предложены 32 вопроса, относящиеся к двенадцати группам мотивов (таблица 1), каждый вопрос оценивался от одного до пяти баллов, где 1 балл обозначал «не согласен совсем», 5 – «согласен полностью». В исследовании приняли участие 261 первокурсник различных профессиональных образовательных организаций города Хабаровска: 126 девушек и 135 юношей.

Таблица 1 – Мотивы занятий физической культурой студентов

№	Мотивы	Девушки (n=126)	Юноши (n=135)
1	двигательно-деятельностные	53%	63% (I)
2	соревновательно-конкурентные	41%	54%
3	оздоровительные	55%	42%
4	эстетические	58% (III)	48%
5	познавательные-развивающие	42%	42%
6	коммуникативные	21%	56% (II-III)
7	профессионально-ориентированные	42%	50%
8	административные	61% (II)	56%(II-III)
9	психолого-значимые	63% (I)	43%
10	воспитательные	43%	48%
11	статусные	30%	48%
12	культурологические	56%	33%

При анализе полученных данных в первую очередь обращает на себя внимание факт различия мотивации занятий физической культурой между юношами и девушками. В структуре женской мотивации лидерами являются психолого-значимые, административные и эстетические мотивы. У юношей тройку лидеров образуют двигательно-деятельностные, административные и коммуникативные мотивы. Менее выражены у девушек коммуникативные,

статусные и соревновательно-конкурентные мотивы, в то время как у юношей самыми малопривлекательными оказались культурологические, оздоровительные и познавательно-развивающие мотивы.

Административные мотивы, отражающие внешнюю мотивацию и обязательность занятий, и у юношей, и у девушек оказались на втором месте. Полное согласие с необходимостью посещать занятия для получения зачета выразили более половины отвечавших, причем у девушек доля выбравших ответ «полностью согласен» больше.

Психолого-значимые мотивы занятий физической культурой, оказавшиеся у девушек на первом месте, связаны в большей степени с гармонизацией эмоционального состояния, профилактикой стрессов, восстановлением психической работоспособности. Полученные данные отражают большую эмоциональность девушек, в сравнении с юношами, у которых данная группа мотивов заняла девятое место.

Эстетические мотивы, выражающие желание студентов улучшить телосложение, пропорции, производимое внешнее впечатление, оказались более значимыми для девушек, в то время как у юношей с данной группой мотивов согласны полностью менее половины. По нашему мнению, это также объясняется гендерными особенностями и стремлением девушек нравиться.

Занимающие первое место в структуре мотивации юношей двигательно-деятельностные мотивы, связанные с потребностью в движении, у девушек отметили более половины опрошенных.

Коммуникативные мотивы, отражающие одну из ведущих видов деятельности по Б. Г. Ананьеву и один из шести общих смыслов деятельности по И. Г. Кокуриной, у юношей являются одними из ведущих, в то время у девушек замыкают структуру. Объясняя это также гендерными особенностями, можно предположить, что такой маленький процент девушек, полностью согласных с данным видом мотивации, обусловлен и самими вопросами анкеты: возможности общения в процессе занятий физкультурной деятельностью, быть в команде,

совместного достижения целей, проявления лидерских способностей. Статусные мотивы, также не популярные у девушек, связаны с ролью человека, играемой им в группе. Не смотря на то, что для девушек оказалась важнее физическая форма, они больше рассматривают ее с точки зрения эстетики, чем для утверждения собственного статуса.

Познавательные-развивающие мотивы связаны с желанием узнать особенности своего организма, использовать свои физические возможности, улучшить физическую подготовленность и, в целом, физическое состояние. Группа профессионально-ориентированных мотивов связана со значением занятий физической культурой, ориентированных на развитие профессионально важных качеств студентов, которые будут востребованы осваиваемой профессией. Воспитательные мотивы занятий физической культурой и спортом связаны с развитием умений самоподготовки и самоконтроля, развитием морально-волевых качеств. Некоторые авторы связывают эту группу мотивов с воспитанием патриотизма и гражданственности, что, как будет показано далее, обретает особую актуальность в спортивной деятельности. Культурологические мотивы, также как и административные можно отнести к внешней мотивации, поскольку они связаны в большей степени со средствами массовой информации, различными социальными институтами, направленным на формирование у молодёжи потребности заниматься физическими упражнениями.

В целом структура мотивации учащихся имеет достаточно сложный и дифференцированный характер. Она зависит от многих факторов: личности и педагогического мастерства преподавателя физической культуры, от особенностей воспитательной работы в группе, физкультурных традиций в семье, от социума, от физической и технической подготовленности индивида.

В анкетировании студентов также были поставлены вопросы, связанные с развитием субъектных свойств личности с одной стороны, и формирующие общекультурные либо универсальные компетенции, что необходимо при реализации современных федеральных государственных образовательных

стандартов, с другой стороны. С утверждением «Занимаясь физическими упражнениями и спортом, я воспитываю в себе самодисциплину, смелость и решительность» полностью согласны 42,9% девушек и 31,1% юношей. С утверждением «На занятиях физической культурой я учусь самостоятельно организовывать собственную деятельность» полностью согласны 28,6% девушек и 20% юношей. Ответ «согласен» выбрали 40,5% девушек и 22,2% юношей, то есть девушки выше оценили значимость физической культуры для развития у себя организаторских способностей.

Вопрос «На занятиях физической культурой я учусь самостоятельно решать проблемы, оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях» был включен в соответствии с формулировкой компетенций в федеральных государственных образовательных стандартах. С данным утверждением полностью согласились 36% девушек и 22,2% юношей. Отметку «согласен» поставили 31% девушек и 22,2% юношей, что в целом схоже с ситуацией по предыдущему вопросу. Выражая свое согласие с предлагаемыми вопросами, девушки проявляют свою лояльность и восприимчивость к новому.

Таким образом, мотивы физической активности и занятий по физической культуре в учебных заведениях в целом отражают функции физической культуры, выполняемые ею в обществе. Предназначение физической культуры в обществе, ее смыслы и ее появление в истории человечества в той или иной степени осознаются каждым человеком. Интериоризация ценностей физической культуры происходит под влиянием различных институтов общества, в первую очередь семьи и учебных заведений. Однако, если мир семьи не доступен и не подвластен окружающим, то создание специальных условий по усвоению ценностей физической культуры в образовательных учреждениях является их прямой обязанностью и регламентируется федеральными государственными образовательными стандартами.

Структура мотивации занятий физической культурой имеет гендерные особенности: у девушек и юношей ведущими являются разные мотивы, однако и у

одних, и у других на втором месте административные мотивы, связанные с контролем со стороны преподавателя и администрации образовательной организации.

Связывая, в целом, занятия физической культурой с развитием у себя личностных качеств, необходимых для жизни, студенты не в полной мере осознают потенциал физической культуры, на что указывает количество респондентов, выбравших ответ «полностью согласен»: данный процент и у девушек, и у юношей по разным вопросам колеблется от 0 до 63%. Сформированная структура мотивации физкультурно-спортивной деятельностью, то есть выбор более 60% из предложенных мотивов наблюдается только у 22% опрошенных.

Выбирая для оценивания мотивации спортсменов методику А. В. Шаболтас, мы исходили из перспективы соотнесения предложенных в ней мотивов с внешними, внутренними и смыслообразующими. Нами были опрошены 126 спортсменов, занимающихся тхэквондо, плаванием и самбо мужского и женского пола в возрасте от 12 до 20 лет, имеющих разряды от 3-его юношеского до Мастера спорта России Международного класса (таблицы 2–4).

В первую очередь на себя обращает внимание факт, что практически все мотивы достаточно выражены, однако ведущие позиции набирает социально-моральный мотив, а меньше всего набрал выборов рационально-волевой или рекреационный мотив. Социально-моральный мотив проявляется в приверженности результатам команды и ее успехам, при выраженности данного мотива спортсмен стремится к результативному контакту с партнерами по команде и с тренером.

Не удивительно, что рационально-волевой или рекреационный мотив занял последнее место в рейтинге мотивов, поскольку акцентирование занятий спортом как компенсации дефицита двигательной активности и отсутствие интереса непосредственно к спортивным результатам по педагогическим наблюдениям не выявлено, что и подтвердило проведенное анкетирование.

Таблица 2 – Мотивы занятий спортом (средние значения), баллы

№ п/п	Мотив	Всего (n=126)	Девушки (n= 59)	Юноши (n= 67)
1	Мотив эмоционального удовольствия (ЭУ)	11,2	10,7	11,4
2.	Мотив социального самоутверждения (СС)	10	9,9	10
3.	Мотив физического самоутверждения (ФС)	12,2	14,5	12,1
4.	Социально-эмоциональный мотив (СЭ)	11,6	11,1	11,7
5.	Социально-моральный мотив (СМ)	12,9	12,5	13,1
6.	Мотив достижения успеха в спорте (ДУ)	11,4	11,1	11,4
7.	Спортивно-познавательный мотив (СП)	11,7	11,5	11,8
8.	Рационально-волевой (рекреационный) мотив (РЕ)	5,3	3,5	6,1
9.	Мотив подготовки к профессиональной деятельности (ПД)	10,6	8,9	11,4
10.	Гражданско-патриотический мотив (ГП)	12,3	12,1	12,4

Таблица 3 – Ранги мотивации спортивной деятельности

№п/п	Мотив	Общие значения	Женский пол	Мужской пол
1	Мотив эмоционального удовольствия (ЭУ)	VII	VII	VI-VIII
2.	Мотив социального самоутверждения (СС)	IX	VIII	IX
3.	Мотив физического самоутверждения (ФС)	III	I	III
4.	Социально-эмоциональный мотив (СЭ)	V	V-VI	V
5.	Социально-моральный мотив (СМ)	I	II	I
6.	Мотив достижения успеха в спорте (ДУ)	VI	V-VI	VI-VIII
7.	Спортивно-познавательный мотив (СП)	IV	IV	IV
8.	Рационально-волевой (рекреационный) мотив (РЕ)	X	X	X
9.	Мотив подготовки к профессиональной деятельности (ПД)	VIII	IX	VI-VIII
10.	Гражданско-патриотический мотив (ГП)	II	III	II

Весьма интересными оказались тройка мотивов, которая как у юношей, так и у девушек присутствует в лидерах: наряду с социально-моральным мотивом присутствуют гражданско-патриотический мотив и мотив физического самоутверждения, причем мотив физического самоутверждения у девушек находится на первом месте.

Мотив физического самоутверждения отражает стремление к физическому развитию, становлению характера. Гражданско-патриотический мотив связан со стремлением хорошо выступить ради коллектива, города, страны. Этот мотив определенным образом перекликается с социально-моральным мотивом и является его своеобразным «продолжением».

Таблица 4 – Степень выраженности мотивов у спортсменов высоких разрядов

№ испытуемого	Мотивы-категории									
	ЭУ	СС	ФС	СЭ	СМ	ДУ	СП	РВ	ПД	ГП
1	10	17	15	13	18	19	15	15	10	22
2	16	26	15	22	23	19	18	15	19	27
3	19	22	17	20	26	23	23	20	25	27
4	16	27	20	25	21	26	24	19	17	21
5	14	24	18	23	22	20	21	25	20	25
6	19	17	25	13	20	18	21	17	13	27
7	18	15	23	19	20	17	22	15	20	25
8	20	18	19	17	19	21	20	18	13	23
9	15	17	16	14	23	14	24	20	22	21
10	13	16	20	15	21	23	19	25	15	22
11	18	20	16	18	19	25	18	22	16	23
12	20	19	16	20	17	20	20	23	19	22
13	16	17	19	16	23	22	21	17	20	25
14	19	22	21	18	24	25	23	16	17	26
15	16	24	18	20	17	25	22	15	19	27
среднее по шкалам	16.6	20.1	18.6	18.2	20.8	21.2	20.7	18.8	17.6	24.2

В тройке наименее представленных мотивов кроме рационально-волевого мотива оказались у девушек – мотив подготовки к профессиональной деятельности и мотив социального самоутверждения, отражающим стремление проявить себя. У юношей картина несколько интереснее, поскольку три мотива, набрав одинаковые баллы (11,4) поделили позиции с шестого по восьмое место,

это: мотив эмоционального удовольствия, мотив достижения успеха в спорте и мотив подготовки к профессиональной деятельности.

Данный факт, на наш взгляд, можно объяснить несколькими позициями. Во-первых, единоборствами юношей занимается больше, чем девушек, поэтому средние арифметические значения получаются на фоне большего размаха вариации и большего количества мнений. Во-вторых, юноши свои навыки в самозащите больше связывают с профессиональной деятельностью, чем девушки. Более высокий ранг у девушек мотива достижения успеха в спорте можно объяснить взаимосвязью данного мотива с мотивом физического самоутверждения, то есть в спорт изначально приходят те девушки, которые хотят добиться определенных успехов.

Полученные результаты позволяют предположить, что мотивы, попавшие в тройку лидеров у трех представленных в работе групп: мотив достижения успеха в спорте, социально-моральный мотив, гражданско-патриотический мотив отражают некоторые общие тенденции, существующие в отечественной системе спортивной подготовки.

В описании экспериментальной части исследования (глава 5), исходя из поставленных задач развития субъектности физической культуры личности в образовании мотивы будут представлены исходя из описанной выше классификации: внешние, внутренние, смыслообразующие. При описании предварительных исследований на себя обращает внимание факт, что гражданско-патриотический мотив можно явно отнести к внешней мотивации, в то время как социально-моральный мотив и мотив достижения успехов в спорте нельзя однозначно отнести либо к внешним, либо к внутренним мотивам, поскольку влияние тренера на занимающегося сказывается очень сильно, однако можно с уверенностью констатировать, что смыслообразующие и внутренние мотивы нуждаются в дополнительной диагностике и на анализируемом этапе исследования выражены крайне слабо.

3.2.2. Самооценка здоровья обучающихся по данным опросника SF -36 как показатель их субъективного благополучия

Выделение субъективного оценивания благополучия, включающего физическое, психическое здоровье и социальное функционирование в группу внутренних детерминант, а также возможности получения объективной оценки при помощи методики "SF-36 Health Status Survey" обосновано предположением о том, что оценивание здоровым человеком собственного энергетического ресурса является не только одним из способов задуматься над своим здоровьем и физическими кондициями, отражающими психофизическое состояние, но при анализе результатов в выборке – получить общую картину.

В данном параграфе рассматривается самооценка здоровья в трех «срезах» исследования: у обучающихся в разных образовательных организациях (среднего и высшего образования с целью определения общих тенденций в показателях опросника у юношей и девушек); у спортсменов-студентов-тренеров (данный срез и особенности его выделения описаны ранее), а также сравнение самооценки здоровья студентов основной и специальной медицинской групп с целью сравнения субъективного мнения и объективной картины состояния здоровья.

На первом «срезе» под руководством и при участии автора диссертации было опрошено 452 студента обоего пола (176 юношей и 276 девушек), обучающихся в пяти образовательных организациях профессионального образования города Хабаровска (Бянкина Л.В., Изотова В.М., Хотимченко А.В., Цуман Н.А. *Самооценка здоровья студентами профессиональных учебных заведений Хабаровска как составляющая их психофизического состояния*// Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта, 2014. № 4 (110). С. 24–29). Результаты, полученные в процессе проведения данного среза показали, что опросник "SF-36 Health Status Survey" возможно применять для анализа субъективного благополучия студентов, поскольку в разных образовательных организациях были получены результаты, не имеющие между собой достоверных различий у лиц разного пола, возраста и получаемого образования. При анализе результатов, полученных в данном срезе можно сделать

следующие основные выводы. Не обнаружено достоверной разницы между юношами и девушками ни по одному из восьми показателей опросника, также не наблюдается достоверной разницы между показателями обучающихся в средних и высших учебных заведениях, то есть между при относительно высоких показателях субъективной оценки физического функционирования (среднее значение 90,6 баллов) были обнаружены относительно низкие показатели по социальному функционированию (36 баллов), ролевому функционированию, связанному с эмоциональным состоянием (50,7 баллов), а также жизненной активности (58,7 баллов). То есть, при высоком уровне субъективно оцениваемого физического функционирования, студенты не в полной мере проявляют свою социальную и гражданскую позиции, имеют нестабильное эмоциональное состояние. Для повышения данных показателей средствами физической культуры необходима разработка системы мероприятий, включающая не только традиционные средства физического воспитания, но и весь разнообразный спектр социального влияния физической культуры и спорта на личность человека.

Для рассмотрения формирования субъектности в физической культуре и спорте нами были изучены три категории лиц обоего пола (таблица 5): спортсмены в возрасте 16-18 лет, студенты, обучающиеся в высших учебных заведениях физкультурного и нефизкультурного профилей, а также тренеры с разным опытом работы¹.

Таблица 5 – Контингент испытуемых (n= 185)

Распределение испытуемых	Спортсмены (n= 62)		Студенты (n= 80)		Тренеры (n= 43)	
	Звания (n= 32)	Разряды (n= 30)	Спортсмены (n= 40)	Неспортсмены (n= 40)	Стаж до 5 лет (n= 20)	Более 5 лет (n= 23)
м	20	16	24	22	12	13
ж	12	14	16	18	8	10

¹ Данный раздел исследования, а также раздел, представленный в параграфе 3.2.4 проводился в рамках подготовки автором исследования магистерской выпускной квалификационной работы по направлению 37.04.01 — Психология по теме: «Формирование субъектности в системе физической культуры и спорта», защищенной в 2017 году в ФГБОУ ВПО «Дальневосточном государственном университете путей сообщения».

Данная выборка формировалась с одной стороны с целью корректности проведения научного исследования и представленности испытуемых в разных «амплуа» в отношении физической культуры и спорта, с другой, в связи с тем, что в теоретическом обобщении нами были выявлены особенности формирования субъектности в онтогенезе и определено, что формирование субъектности, в частности регуляторного опыта, являющегося составляющей субъектности осуществляется в старшем школьном возрасте. В раннем онтогенезе присутствуют лишь предпосылки к формированию субъектных характеристик. Также данный возрастной диапазон (в исследовании приняли участие лица от 16 до 54 лет) позволяет проследить формирование субъектности в системе физической культуры и спорта с момента начала спортивной карьеры и до наступления «акме» в тренерской профессии, которая по данным А. А. Бодалева наступает после десяти-пятнадцати лет профессиональной деятельности (*Бодалев А. А. Психология о личности. М., 1988. 188 с.*). К категории спортсменов были отнесены лица, занимающиеся спортом на уровне выполнения спортивных разрядов и на уровне выполнения нормативов Кандидата в мастера спорта и Мастера спорта. Здесь следует заметить, что в теории физической культуры является принятым относить к группам спортивного совершенствования лиц, начиная с уровня выполнения нормативов первого взрослого разряда. До этого следуют группы начальной спортивной подготовки и учебно-тренировочные группы, требованием для осуществления подготовки в учебно-тренировочных группах является выполнение массовых разрядов. То есть, разделение спортсменов на две подгруппы, позволило решить две задачи: 1) выделить людей, занимающихся физической культурой в оздоровительных целях, 2) определить степень одаренности и заинтересованности в спортивном результате.

Вторая группа лиц, принявших участие в исследовании – обучающиеся высших учебных заведений. В ней также были выделены люди, занимающиеся спортом и не занимающиеся. Здесь нас интересовало сопряженное влияние занятий спортом и получение специализированного профессионального

образования. Поэтому к подгруппе «спортсмены» были отнесены студенты физкультурного вуза, имеющие спортивные достижения, начиная со спортивных разрядов. К подгруппе «не спортсмены» были отнесены студенты, обучающиеся в нефизкультурных вузах города Хабаровска и не занимающиеся спортом (не имеющие спортивных разрядов и званий). В соответствии с задачами исследования мы не рассматривали особенности влияния на формирование субъектности различных видов спорта, хотя большую часть испытуемых, имеющих спортивные звания, составили спортсмены, занимающиеся различными спортивными единоборствами.

При самооценке здоровья тренеров, спортсменов и студентов были определены следующие тенденции (таблица 6, рисунки 6- 13).

Таблица 6 – Показатели субъектного отношения к здоровью у спортсменов-студентов-тренеров

Распределение испытуемых	Спортсмены (n= 62)		Студенты (n= 80)		Тренеры (n= 43)	
	Звания (n= 32)	Разряды (n= 30)	Спортсмены (n= 40)	Не спортсмены (n= 40)	Стаж до 5 лет (n= 20)	Более 5 лет (n= 23)
<i>Физическое здоровье</i>						
м (n=107)	90,5 ± 0,9	93,75 ± 1,2	91,7 ± 0,9	87,5 ± 0,8	87,5 ± 1,2	93,0 ± 1,7
ж (n=78)	87,5 ± 1,4	92,5 ± 2,0	90,0 ± 1,1	92,0 ± 1,3	90,0 ± 2,0	90,0 ± 2,2
<i>Психическое здоровье</i>						
м (n=107)	72,5 ± 0,9	68,7 ± 1,2	74,7 ± 0,9	58,5 ± 0,8	77,5 ± 1,2	78,0 ± 1,73
ж (n=78)	76,5 ± 1,4	72,5 ± 2,0	72,0 ± 1,1	58,1 ± 1,3	79,0 ± 2,0	77,6 ± 2,2
<i>Социальное функционирование</i>						
м (n=107)	77,7 ± 0,9	56,7 ± 1,2	78,5 ± 0,9	62,3 ± 0,8	69,5 ± 1,2	71,8 ± 1,73
ж (n=78)	70,5 ± 1,4	53,4 ± 2,0	73,0 ± 1,1	67,4 ± 1,3	65,0 ± 2,0	68,0 ± 2,2

Низкие показатели по шкале «Физическое функционирование», которые могли бы указать на ограничение физической активности человека состоянием его здоровья, у испытуемых обнаружены не были. Из двенадцати рассматриваемых подгрупп средние значения показателя более 90 баллов наблюдаются у девяти подгрупп. Значения менее 90 баллов в подгруппах спортсменок, имеющих спортивные звания, у студентов – не спортсменов и тренеров, имеющих стаж работы до пяти лет.

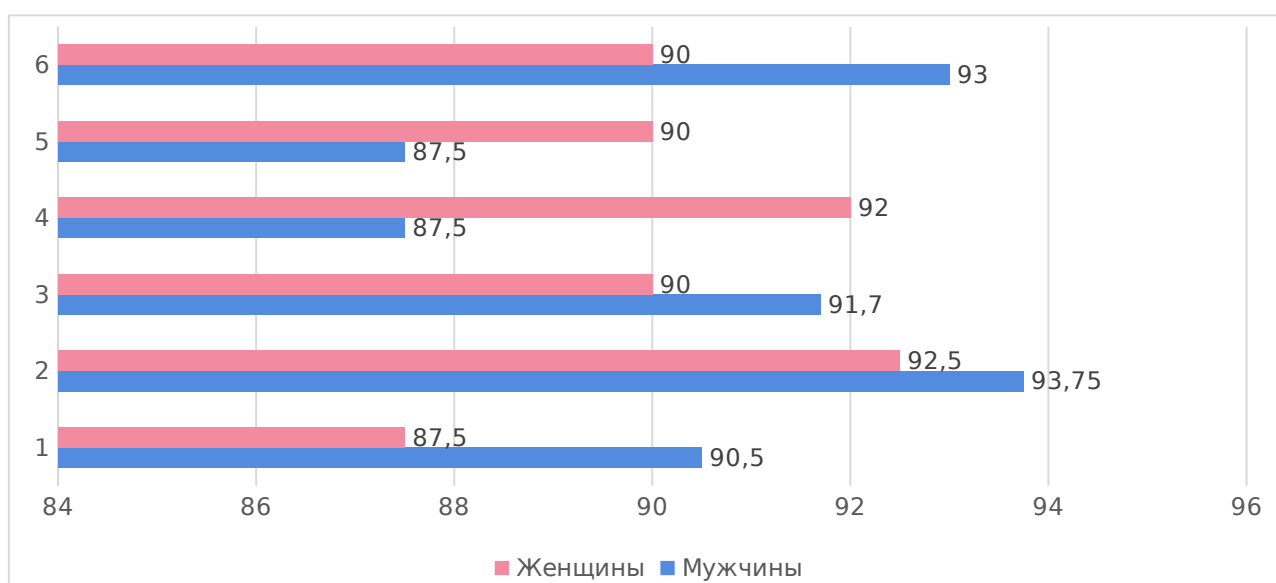


Рисунок 6 – Показатели шкалы «Физическое функционирование» у спортсменов, студентов, тренеров:

- 1 – спортсмены, имеющие звания Мастера спорта и Кандидата в Мастера спорта,
- 2 – спортсмены, имеющие спортивные разряды,
- 3 – студенты-спортсмены (студенты физкультурного вуза, имеющие спортивные разряды и звания),
- 4 – студенты-не спортсмены (студенты нефизкультурных вузов, не занимающиеся спортом),
- 5 – тренеры, имеющие стаж работы менее пяти лет,
- 6 – тренеры, имеющие стаж работы более пяти лет.

Достоверная разница в подгруппах обнаружена между девушками спортсменками, имеющими спортивные звания и разряды, причем выше данный показатель у девушек, имеющих спортивные разряды. Мы объясняем этот факт тем, что высокие спортивные показатели достигаются за счет вложения больших физических усилий и выполнение повседневных физических нагрузок на пике спортивной формы может быть чрезмерным. Достоверная разница ($P < 0,05$)

наблюдается также в подгруппе студентов не спортсменов между мужчинами и женщинами, причем данный показатель больше у женщин. Возможно это объясняется выборкой испытуемых, поскольку мы специально отбирали юношей, не занимающихся спортом. Неожиданна разница в подгруппах тренеров-мужчин, имеющих разный стаж работы, скорее всего это обусловлено недостаточностью выборки.

Рассматривая ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием (Role-Physical Functioning – RP) (рисунок 7), можно отметить, что все значения по сравнению с первой шкалой ниже.

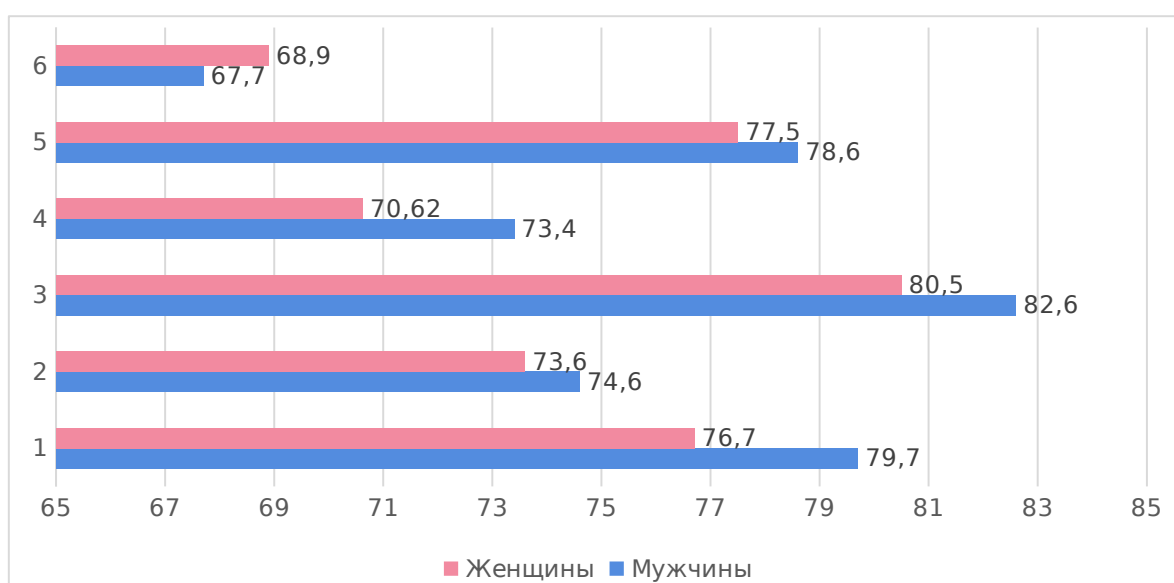


Рисунок 7 – Показатели шкалы «Ролевое функционирование, связанное с физическим Физическое функционирование» у спортсменов, студентов, тренеров:

- 1 – спортсмены, имеющие звания Мастера спорта и Кандидата в Мастера спорта,
- 2 – спортсмены, имеющие спортивные разряды,
- 3 – студенты-спортсмены (студенты физкультурного вуза, имеющие спортивные разряды и звания),
- 4 – студенты-не спортсмены (студенты нефизкультурных вузов, не занимающиеся спортом),
- 5 – тренеры, имеющие стаж работы менее пяти лет,
- 6 – тренеры, имеющие стаж работы более пяти лет.

Самые большие показатели наблюдаются у студентов-спортсменов. Достоверная разница ($P < 0,05$) во всех выделенных нами подгруппах в пользу лиц, имеющих более высокий уровень спортивных достижений. В подгруппе тренеров, напротив, больший стаж связан с более низкими показателями по данной шкале.

Поскольку данная шкала отражает влияние физического состояния на повседневную ролевую деятельность (работу, выполнение повседневных обязанностей), вполне закономерно, что люди, поддерживающие более высокий уровень физической нагрузки, легче справляются с повседневными делами. В подгруппах между мужчинами и женщинами достоверных связей не обнаружено, т.е. по гендерному признаку показатели данной шкалы не различаются.

Показатель интенсивности боли (Vodily pain – VP), означающий ее влияние на выполнении повседневных обязанностей (рисунок 8), говорит, что в целом, ни у кого из испытуемых нет ее высоких показателей.

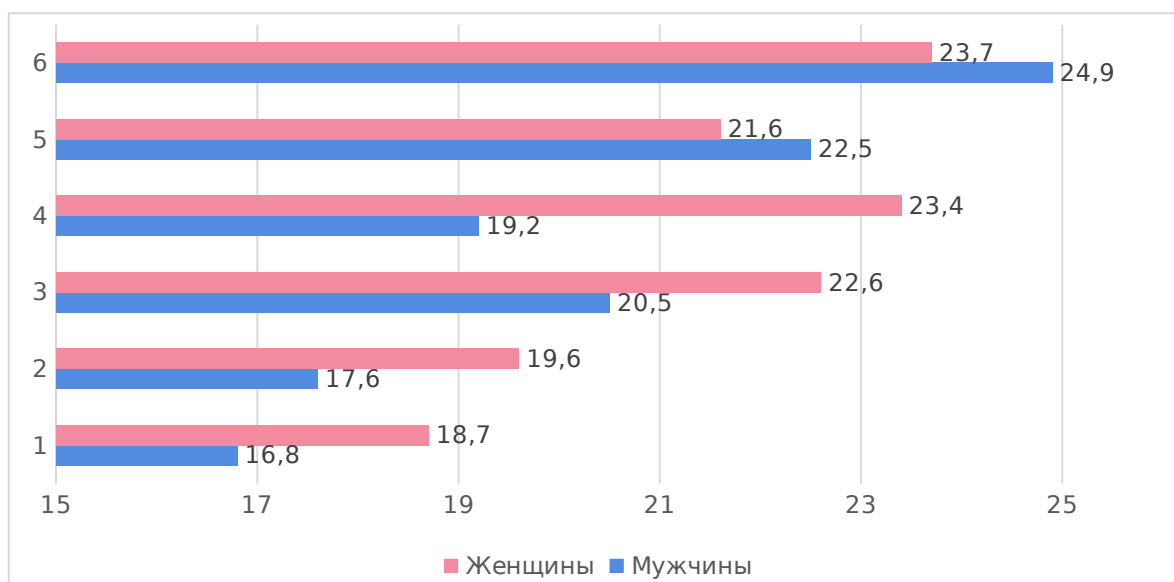


Рисунок 8 – Показатели шкалы «Интенсивность боли» у спортсменов, студентов, тренеров:

- 1 – спортсмены, имеющие звания Мастера спорта и Кандидата в Мастера спорта,
- 2 – спортсмены, имеющие спортивные разряды,
- 3 – студенты-спортсмены (студенты физкультурного вуза, имеющие спортивные разряды и звания),
- 4 – студенты-не спортсмены (студенты нефизкультурных вузов, не занимающиеся спортом),
- 5 – тренеры, имеющие стаж работы менее пяти лет,
- 6 – тренеры, имеющие стаж работы более пяти лет.

Достоверной разницы в пределах выделенных нами подгрупп не выявлено. Обращают на себя внимание показатели тренеров со стажем более 5 лет, имеющими тенденции к повышению, что вполне естественно в связи с возрастом. Также можно указать на более низкие показатели в группе спортсменов, имеющих

различный спортивный уровень, что также связано с возрастными особенностями.

В сравнении с другими изучаемыми категориями лиц, в частности с обучающимися разных профессиональных учреждений можно отметить, что средних значений по группе менее 10 не встречается ни в одной выборке, однако размах вариации показателей указывает, что в разных группах встречаются лица с показателями от нуля до 40 баллов.

Показатели общего состояния здоровья (General Health – GH) (рисунок 9) отражают оценку человеком своего состояния здоровья в настоящий момент. Субъективное оценивание своего здоровья, отражает его физический и психический компоненты, однако обращает на себя внимание факт низких оценок по данному показателю в отношении других шкал.

Средние арифметические значения немногим больше половины от идеально возможных ответов, в двух женских подгруппах и в мужской подгруппе студентов не спортсменов даже меньше половины идеальных ответов.

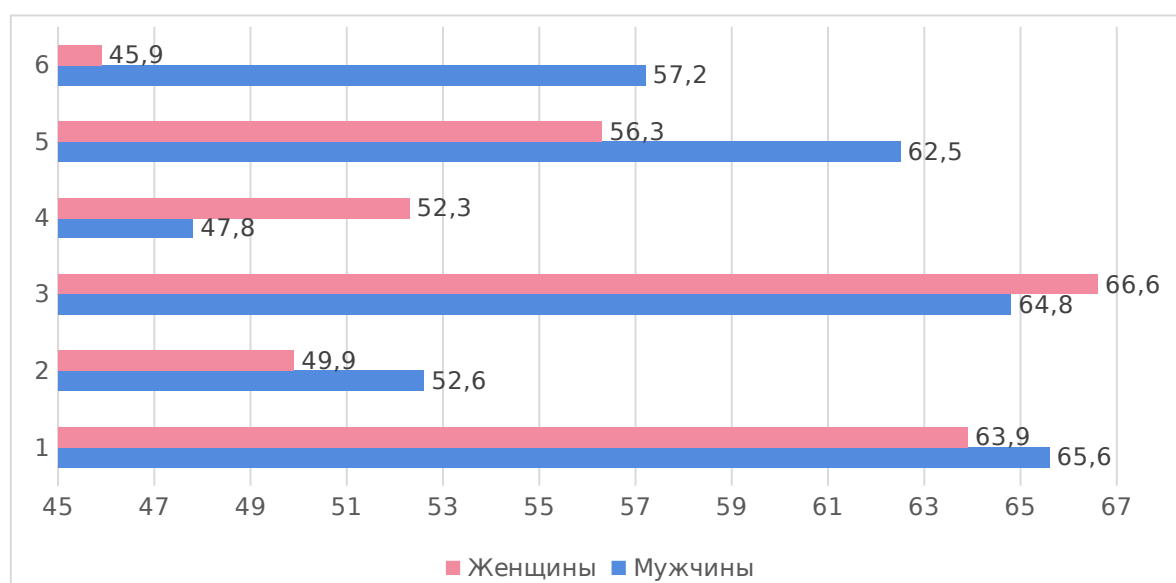


Рисунок 9 – Показатели шкалы «Общее состояние здоровья» у спортсменов, студентов, тренеров:

- 1 – спортсмены, имеющие звания Мастера спорта и Кандидата в Мастера спорта,
- 2 – спортсмены, имеющие спортивные разряды,
- 3 – студенты-спортсмены (студенты физкультурного вуза, имеющие спортивные разряды и звания),
- 4 – студенты-не спортсмены (студенты нефизкультурных вузов, не занимающиеся спортом),
- 5 – тренеры, имеющие стаж работы менее пяти лет,
- 6 – тренеры, имеющие стаж работы более пяти лет.

Здесь в первую очередь необходимо отметить особенности подсчета баллов по данной шкале и указать на тот факт, что в других проводимых нами исследованиях на более значительных выборках испытуемых (Бянкина Л.В., Изотова В.М., Хотимченко А.В., Цуман Н.А. *Самооценка здоровья студентами профессиональных учебных заведений Хабаровска как составляющая их психофизического состояния*) весьма редко встречаются ответы равные ста баллам.

Анализируя показатели данной шкалы также необходимо отметить достоверную разницу в выделяемых подгруппах как в сравнении мужчин и женщин, так и в сравнении в подгруппах спортсменов, студентов и тренеров ($p < 0,05$). По данной шкале прослеживается четкая динамика уменьшения показателя по всем выделяемым группам. В подгруппе спортсменов и у юношей и у девушек, чем выше уровень спортивных достижений, тем выше показатель шкалы «Общее состояние здоровья». В подгруппе студентов, у студентов физкультурного вуза, данный показатель также достоверно выше и у юношей и у девушек, чем у студентов нефизкультурных вузов, не занимающихся спортом. Причем в данной подгруппе наблюдается весьма интересная тенденция: у девушек, не отнесенных нами к спортсменам среднее значение по данному показателю достоверно выше, чем у юношей данной подгруппы. Данная тенденция схожа со шкалой «Физическое функционирование», и мы также можем предположить, что для юношей естественней заниматься специальной двигательной деятельностью. В подгруппе тренеров больше прослеживается возрастная тенденция, которая выражается в том, что чем больше стаж работы, а, следовательно, и возраст, тем ниже показатель общего состояния здоровья. Данная тенденция наблюдается как у мужчин, так и у женщин. Однако, говоря о возрастной динамике, можно сказать, что тренеры мужчины по данному показателю достоверно превосходят как студентов нефизкультурных вузов, так и спортсменов-разрядников, что подтверждает положительное влияние физкультурной деятельности на поддержания уровня субъективного благополучия в течение жизни. У женщин несколько иная тенденция: женщины – тренеры превосходят ($p < 0,05$) девушек студенток нефизкультурных вузов и девушек, занимающихся спортом на уровне

спортивных разрядов, только, имея стаж работы менее пяти лет, затем данный показатель снижается. Однозначно интерпретировать данный факт сложно, можно лишь предположить, что субъективное оценивание общего состояния здоровья у женщин может быть связано с репродуктивной деятельностью, однако для проверки данной гипотезы требуется проведение более детальных исследований.

Рассмотрим шкалу «Жизненная активность» (Vitality – VT) (рисунок 10). Высокие ответы по которой подразумевают ощущение себя полным сил и энергии или, напротив, обессиленным, можно отметить, что достоверные различия наблюдаются в подгруппе студентов и у юношей, и у девушек.

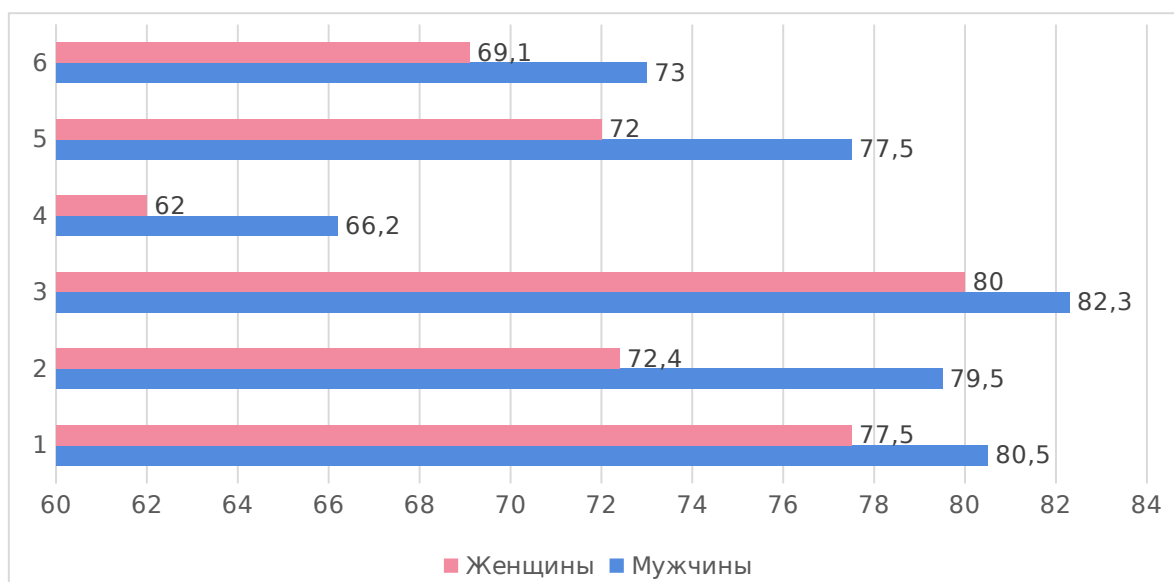


Рисунок 10 – Показатели шкалы «Жизненная активность» у спортсменов, студентов, тренеров:
 1 – спортсмены, имеющие звания Мастера спорта и Кандидата в Мастера спорта,
 2 – спортсмены, имеющие спортивные разряды,
 3 – студенты-спортсмены (студенты физкультурного вуза, имеющие спортивные разряды и звания),
 4 – студенты-не спортсмены (студенты нефизкультурных вузов, не занимающиеся спортом),
 5 – тренеры, имеющие стаж работы менее пяти лет,
 6 – тренеры, имеющие стаж работы более пяти лет.

Причем спортсмены превосходят не спортсменов более чем на 10%. У женщин также во всех выделяемых подгруппах четко прослеживается тенденция в пользу большей физической активности влияющей на жизненную активность. Не

достоверная разница только в подгруппе тренеров, имеющих разный стаж работы.

Социальное функционирование (Social Functioning – SF) (рисунок 11), указывает на степень ограничения социальной активности и общения физическим или эмоциональным состоянием.

В исследуемых подгруппах выявлены наиболее значимые различия в сравнении с другими шкалами в подгруппе спортсменов. Результаты спортсменов – юношей, достигших спортивных званий, превосходят показатели спортсменов, выполнивших только нормативы спортивных разрядов, на 20 баллов.

У девушек схожая тенденция – 17,1 балл. Результаты студентов - спортсменов превосходят показатели студентов, не занимающихся спортом на 16,2 балла ($P < 0,05$).

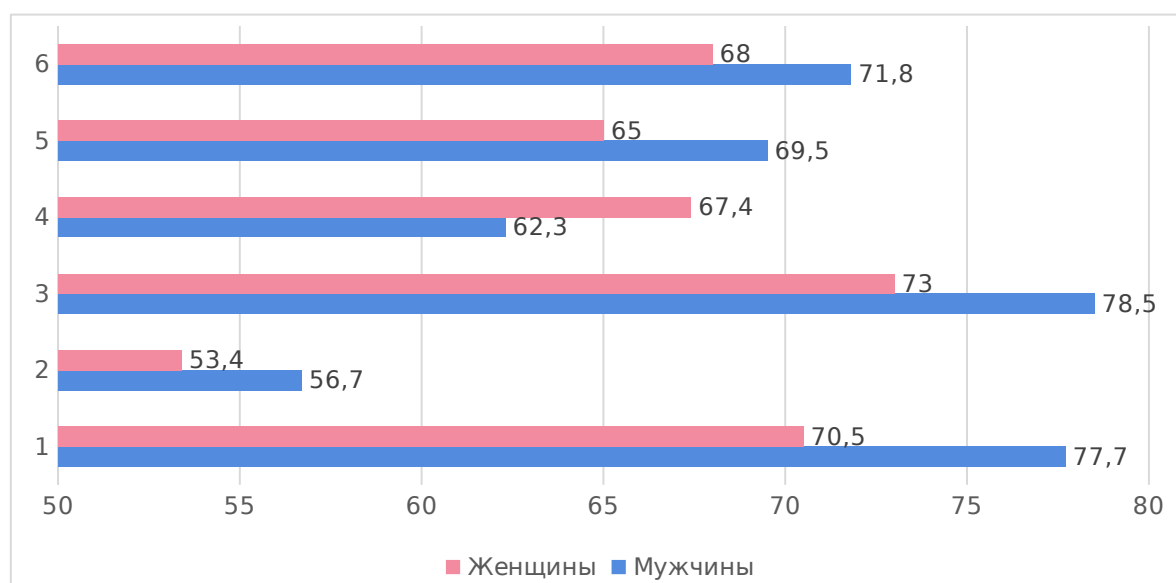


Рисунок. 11 – Показатели шкалы «Социальное функционирование» у спортсменов, студентов, тренеров:

- 1 – спортсмены, имеющие звания Мастера спорта и Кандидата в Мастера спорта,
- 2 – спортсмены, имеющие спортивные разряды,
- 3 – студенты-спортсмены (студенты физкультурного вуза, имеющие спортивные разряды и звания),
- 4 – студенты-не спортсмены (студенты нефизкультурных вузов, не занимающиеся спортом),
- 5 – тренеры, имеющие стаж работы менее пяти лет,
- 6 – тренеры, имеющие стаж работы более пяти лет.

Подгруппа тренеров независимо от пола и возраста также превосходит по

данному показателю и спортсменов разрядников и студентов – не спортсменов. То есть профессиональная деятельность тренера совместно с занятиями физической культурой и спортом позволяет поддерживать высокое социальное функционирование независимо от возраста.

Ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием (RoleEmotional – RE) (рисунок 12) отражает оценку влияния эмоционального состояния на выполнение работы, включая большие затраты времени, уменьшение объема работы, снижение ее качества и т.п.).

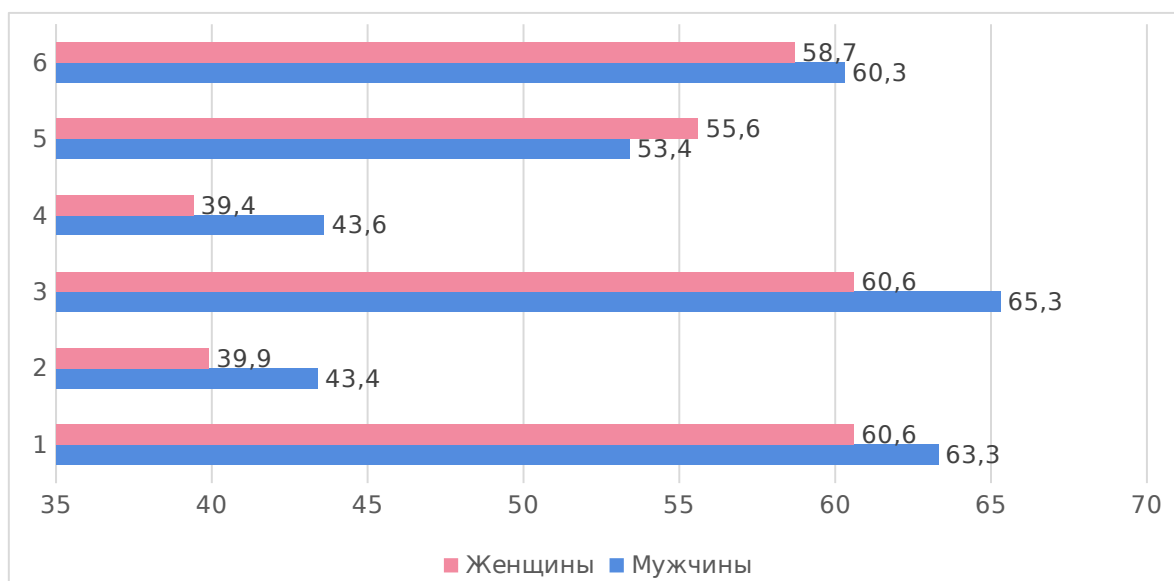


Рисунок 12 – Показатели шкалы «Ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием» у спортсменов, студентов, тренеров:

- 1 – спортсмены, имеющие звания Мастера спорта и Кандидата в Мастера спорта,
- 2 – спортсмены, имеющие спортивные разряды,
- 3 – студенты-спортсмены (студенты физкультурного вуза, имеющие спортивные разряды и звания),
- 4 – студенты-не спортсмены (студенты нефизкультурных вузов, не занимающиеся спортом),
- 5 – тренеры, имеющие стаж работы менее пяти лет,
- 6 – тренеры, имеющие стаж работы более пяти лет.

Показатели ролевого функционирования, обусловленного эмоциональным функционированием достоверно ниже у спортсменов-разрядников в сравнении со спортсменами, имеющими спортивные звания, а также у лиц не занимающихся спортом обоего пола в сравнении со спортсменами студенческого возраста. В тоже время достоверных различий в подгруппе тренеров не наблюдается как по полу,

так и по стажу, что однозначно свидетельствует о том, что занятия спортом, как и тренерская деятельность повышают показатели ролевого функционирования, обусловленного эмоциональным состоянием.

Средние показатели выше у лиц мужского пола по всем подгруппам за исключением женщин -тренеров, имеющих стаж менее пяти лет, что не является достоверным.

Психическое здоровье (Mental Health – МН) (рисунок 13), характеризует настроение наличие депрессии, тревоги, общий показатель положительных эмоций.

По данной шкале лица, занимающиеся спортом, также достоверно превосходят лиц, не занимающихся. Самые низкие показатели в подгруппе студентов обоего пола, не занимающихся спортом. Данные показатели достоверно ниже, чем у представителей других групп.

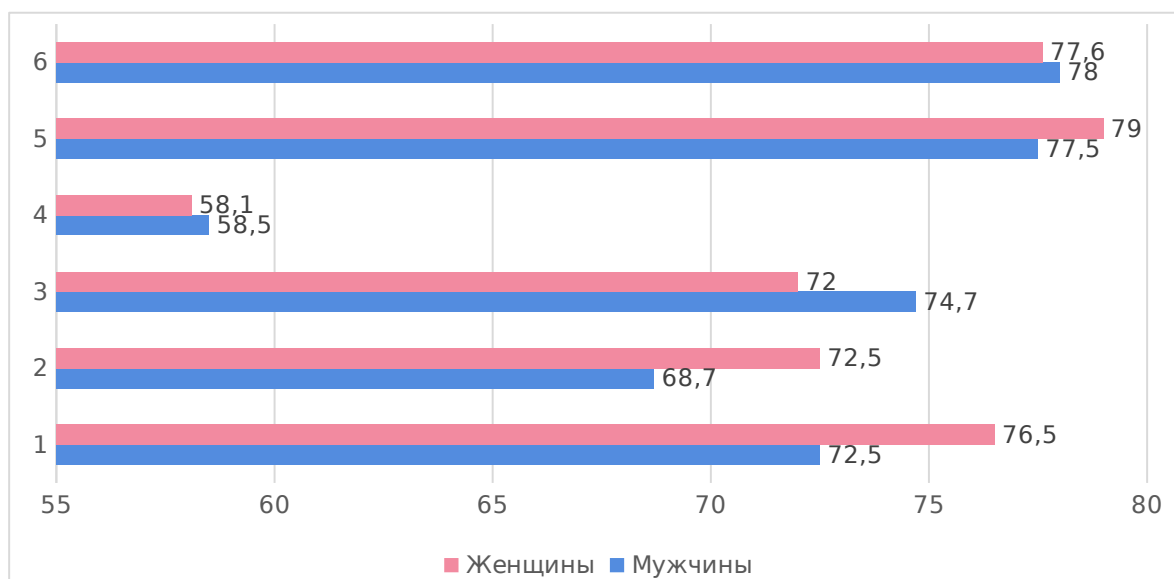


Рисунок 13– Показатели шкалы «Психическое здоровье» у спортсменов, студентов, тренеров:
 1 – спортсмены, имеющие звания Мастера спорта и Кандидата в Мастера спорта,
 2 – спортсмены, имеющие спортивные разряды,
 3 – студенты-спортсмены (студенты физкультурного вуза, имеющие спортивные разряды и звания),
 4 – студенты-не спортсмены (студенты нефизкультурных вузов, не занимающиеся спортом),
 5 – тренеры, имеющие стаж работы менее пяти лет,
 6 – тренеры, имеющие стаж работы более пяти лет.

По показателям психического здоровья из шести выделяемых групп средние показатели женских групп в трех случаях превосходят средние показатели мужских групп: в группах спортсменов-разрядников и спортсменов, имеющих спортивные звания, а также у женщин-тренеров со стажем менее пяти лет. Данные тенденции прослеживаются только по средним показателям и не подтверждаются математическими расчетами.

Для подтверждения возможности применения данной методики исследования для лиц, не имеющих хронических заболеваний был сделан сравнительный анализ тестирования обучающихся, относящихся к основной и специальной медицинским группам. Было проведено дополнительное исследование взаимосвязи между показателями гуморального иммунитета и самооценкой здоровья по опроснику SF-36 у студенток основной (123 человека) и специальной медицинской (63 человека) групп медицинского университета с целью определения взаимосвязи (либо ее отсутствия) субъективных и объективных показателей, отражающих уровень здоровья (Бянкина Л.В., Изотова В.М., Кириллова Н.П., Кириллов С.В. *Исследование самооценки здоровья и показателей иммунитета студенток медицинского вуза// Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта, 2013. № 12 (106). С. 48-53*). Проведенное исследование позволило заключить, что показатели иммунологического статуса обнаружили взаимосвязь с принадлежностью студенток к основной и специальной медицинской группе, также к наличию острого респираторного заболевания на момент исследования, но не обнаружили значимых связей с показателями шкал опросника SF-36. При анализе показателей шкал опросника студенток основной и специальной медицинской групп были обнаружены общие тенденции как в шкалах, отражающих состояние физического здоровья, так и психического. Из восьми шкал достоверные различия между показателями студенток основной и медицинской групп были обнаружены только по шкале «Интенсивность боли». То есть, хронические заболевания осознаются студентками и не воспринимаются как психологическая проблема, в то же время студентки основной медицинской группы имеют весьма низкие показатели по шкале жизненной активности. Данное

исследование подтвердило предположение возможности использовать методику SF-36 для здоровых людей, а также отражение в субъективном мнении объективной картины состояния здоровья.

В нашем исследовании ставилась цель выделения групп испытуемых, отвечавших на вопросы методики SF- 36, определяющей субъективное отношение к физическому, психическому и социальному функционированию.

В параграфе представлены материалы разделения на кластеры 449 анкет обучающихся средних и высших заведений города Хабаровск. Анкета не имеет рекомендаций разделения в обработке данных по гендерному признаку, поэтому результаты юношей и девушек были обработаны совместно.

Final Cluster Centers

	Cluster		
	1	2	3
VAR001	71,25	90,36	95,10
VAR002	22,73	56,35	98,92
VAR003	44,55	20,61	9,47
VAR004	52,05	46,75	42,14
VAR005	37,39	52,21	68,03
VAR006	57,94	51,97	53,55
VAR007	22,73	54,99	81,57
VAR008	44,73	59,51	72,40

Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	44
	2	197
	3	208
Valid		449

- VAR001 — физическое функционирование
- VAR002 — роль физического функционирования
- VAR003 — боль
- VAR004 — общее здоровье
- VAR005 - жизнеспособность
- VAR006 — социальное функционирование
- VAR007 — эмоциональное функционирование
- VAR008 — психологическое здоровье

Первоначально предполагалось, что существуют более или менее однородные группы обучающихся, имеющие общие тенденции в ответах. Главным предназначением кластерного анализа как метода обработки данных является разделение изучаемых явлений по группам. В нашем исследовании ставилась цель выделения групп испытуемых, отвечавших на вопросы методики SF -36, определяющей субъективное отношение к физическому, психическому и социальному функционированию. Методом кластерного анализа были выделены три группы, самой многочисленной из которых являлась группа с высокими показателями всех видов функционирования. Во второй группе наблюдались относительно высокие показатели физического функционирования и сниженные показатели эмоционального и социального функционирования. Особенности третьей группы явились низкие показатели всех видов благополучия, скомпенсированные высокими оценками общего здоровья и социального функционирования. Полученные данные были использованы в выделении типологии субъектности физической культуры личности, описанные в параграфе 4.6.

3.2.3 Физический статус студенческой молодежи, занимающейся и не занимающейся спортом

С целью выявления особенностей физического и социально-психического статуса молодежи, было обследовано 890 студентов вузов Дальнего Востока России (на примере Хабаровска и Биробиджана) (*Физическое развитие, физическая подготовленность и психофизическое состояние некоторых групп населения Дальнего Востока России : монография / В.Е. Могилев [и др.] ; под ред. В.Е. Могилева. Хабаровск : ДВГАФК, 2014. 232 с.*). Физическое развитие определялось по показателям роста, веса, жизненной емкости легких (ЖЕЛ), а также по показателям динамометрии. Физическая подготовленность изучалась по показателям классических тестов: 100 м, 1000 м, прыжок в длину с места, сгибание и разгибание рук в упоре лежа – для девушек, для юношей – подтягивание на перекладине. Для более детального изучения

зависимости состояния здоровья учащихся от показателей их психофизического развития отдельные группы студентов были обследованы дополнительно. У семидесяти четырех человек, обучающихся в колледже, помимо вышеназванного определялись форсированный вдох, форсированный выдох, максимальная вентиляция легких за 1 мин (МВЛ) при помощи прибора «MicroLoop».

Студенческий возраст для предварительного исследования был выбран потому, что он характеризуется с одной стороны достаточно большим потенциалом развития, особенно таких физических качеств как сила и выносливость, с другой стороны весо-ростовые данные уже, как правило, меняются незначительно. Вегетативные функции в этом возрасте также уже оформлены: человек имеет относительно постоянные величины частоты сердечных сокращений, артериального давления, жизненной емкости легких. При обработке полученных результатов ставилась задача сравнения показателей физического развития и физической подготовленности студенческой молодежи занимающейся и не занимающейся спортом. В качестве спортсменов нами были исследованы студенты физкультурного вуза. Студенты, не занимающиеся спортом — это студенты, обучающиеся в трех вузах, по состоянию здоровья относящиеся к основной медицинской группе, не занимающиеся на спортивных отделениях. Для интерпретации данных использованы принцип построения центильных таблиц, уровни, предложенные для определения физического развития человека, а также уровни физического развития и физической подготовленности, разработанные для школьников отдельных регионов Дальнего Востока России (Могилев В.Е., Чекулаев Н.Н., Бянкина Л.В. *Комплексная оценка физического развития и физической подготовленности школьников отдельных регионов Дальнего Востока России. Хабаровск : ДВГАФК, 2013. 36 с. ; Мониторинг физического состояния школьников : монография /С.П.Левушкин [и др.]. М. : Советский спорт, 2012. 168 с. ; Физическое развитие, физическая подготовленность и психофизическое состояние некоторых групп населения Дальнего Востока России).*

Для анализа все массивы полученных показателей (роста, веса, индекса массы тела, ЖЕЛ, динамометрии левой и правой кистей) были разделены по уровням развития (низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий)

отдельно для юношей и девушек. Сравнивались доли, выраженные в процентном отношении, с нормальным распределением (центильные шкалы), а также по выделенным нами ранее уровням развития лиц, занимающихся и незанимающихся спортом. По показателям роста девушки не занимающиеся спортом распределились строго в соответствии с выделенными долями. Доли массива данных роста девушек занимающихся спортом были больше нормального распределения в среднем и ниже среднего уровнях. Распределение роста юношей по уровням показало ведущую тенденцию, предполагаемую нами ранее: спортом занимаются более рослые люди.

При анализе веса девушек, в первую очередь на себя обращает внимание факт, что группа студенток, не занимающихся спортом по общим уровням распределилась практически в полном соответствии с центильным методом: среднему уровню соответствуют 50% испытуемых. У студенток, занимающихся спортом наблюдается та же тенденция: средней группе соответствуют 52,7% испытуемых. Кроме того, можно сделать вывод о том, что между студентками, занимающимися и не занимающимися спортом, не обнаружено значительной разницы в распределении их по уровням по показателям веса. То есть, вес студенток-спортсменок и не спортсменок в масштабах выборки практически не различается. Анализируя распределение показателей веса тела студентов можно сделать вывод, что данные показатели отразили ожидаемые предположения о том, что вес спортсменов несколько больше за счет мышечной массы.

Гармоничность физического развития обследованных студентов была оценена при помощи индекса массы тела. В анализе результатов в первую очередь на себя обращает внимание факт, что большинство обследованных студентов имеют нормальные показатели индекса массы тела: от 73,9% у девушек – не спортсменок до 95% у юношей не спортсменов. Самый большой процент недостаточной массы тела наблюдается у девушек не спортсменок – 18, 2%, то есть практически пятая часть обследованных девушек. В то же время у студенток, занимающихся спортом, данный показатель всего 8,5%, причем в некоторых видах

спорта, таких как гимнастика, фигурное катание, спортивные танцы стройность фигуры, хоть и косвенно, но влияет на оценку судьями. Поэтому данный факт не так опасен, как у студенток, не занимающихся спортом.

Показатели жизненной емкости легких были проанализированы нами также в сравнении лиц, занимающихся и не занимающихся спортом. У юношей, принявших участие в исследовании, 78,8% спортсменов имеют показатели жизненной емкости легких высокого уровня по нормам, рассчитанным для отдельных регионов Дальнего Востока, еще 15% имеют уровень выше среднего. Низкий и уровень ниже среднего не имеет ни один юноша, занимающийся спортом, в то время как показатели юношей, не занимающихся спортом распределились по уровням показателей жизненной емкости легких достаточно равномерно: в каждом уровне оказалось достаточное количество результатов. Результаты девушек отражают схожие тенденции: большинство девушек, занимающихся спортом имеют показатели жизненной емкости легких, находящиеся на высоком уровне. В отличие от весо-ростовых данных, при анализе которых не было обнаружено значительных различий между группами занимающихся и не занимающихся спортом, показатель жизненной емкости легких (ЖЕЛ) более мобилен, и в сравнении с людьми, не занимающимися спортом, спортсмены значительно выигрывают.

Показатели динамометрии были подвергнуты анализу по той же схеме интерпретации, что и показатели ЖЕЛ. Как в показателях правой, так и левой кисти характерно отсутствие студентов спортсменов, отнесенных к низкому уровню, и студентов не спортсменов, показатели которых были бы отнесены к высокому уровню. К среднему уровню относится подавляющее большинство обследованных студентов. Для студентов спортсменов характерно смещение распределения в сторону высокого и выше среднего уровней, в то время как для студентов, не занимающихся спортом, в сторону ниже среднего и низкого уровней. У девушек наблюдается схожая тенденция: большее количество результатов обследуемых спортсменок относится к уровню выше среднего, как в

показателях правой, так и левой кистей. У девушек, не занимающихся спортом, большинство показателей относится к среднему уровню, однако в сравнении с центильным методом распределения, смещение происходит в сторону ниже среднего. В то время как у девушек спортсенок самый большой процент обследованных имеют показатели, относящиеся к уровню выше среднего. Достаточно большой процент обследованных девушек спортсенок имеет показатели, относящиеся к высокому уровню: практически каждая пятая спортсменка. У юношей средние возрастные нормативы динамометрии выполнили 79% студентов — спортсменов и только 60% студентов, не занимающихся спортом. То есть, можно сделать общий вывод о том, что девушки, занимающиеся спортом, в отличие от юношей имеют большие силовые возможности по сравнению с девушками, не занимающимися спортом.

Как и предполагалось физическая подготовленность студентов, занимающихся спортом достоверно выше, чем у студентов не занимающихся спортом (таблицы 7, 8).

Таблица 7 – Физическая подготовленность юношей

Тесты/ вузы	100 м, с	1000 м,с	Прыжок места, см	с	Подтягивание, кол-во раз
Студенты - спортсмены	13,36±0,12	216,38±2,01	239,4±1,86		14,2±0,4
Студенты не спортсмены	14,05±0,13	241,07±3,02	225,8±1,99		10,3±0,5
Разница	0,69	24,7	13,6		3,9
t	2	6,86	5,03		19,5
P	P<0,01	P<0,01	P<0,01		P<0,01

Исследование было проведено для дифференциального изучения развития физических качеств в группах студентов занимающихся и не занимающихся спортом. У юношей самая большая разница наблюдается в развитии силовых качеств, определяемых при помощи теста «подтягивание на перекладине». Возможно это объясняется также тем, что данное упражнение используется в

учебно-тренировочном процессе в качестве средства общей и специальной физической подготовки. У девушек наибольшая разница наблюдается в тестах отражающих развитие выносливости и скоростно-силовых качеств, определяемых тестом «прыжок в длину с места». Данный показатель у девушек, не занимающихся спортом достаточно низок и если сравнить его с уровнями, разработанными для отдельных регионов дальнего Востока он ближе к границе ниже среднего. Среднее значение данного теста у девушек, занимающиеся спортом, относится к уровню выше среднего.

Таблица 8 – Физическая подготовленность девушек

Тесты/ вузы	100 м, с	1000 м,с	Прыжок с места, см	Сгибание разгибание рук в упоре лежа, кол-во раз
Студентки-спортсменки	15,8±0,16	272±4,8	190,3±2,9	23,5±1,0
Студентки — не спортсменки	16,9±0,18	291,9±4,6	167,6±1,54	12,2±0,54
Разница	1,1	19	22,7	11,3
t	4,6	2,8	6,8	9,9
P	<0,01	<0,05	<0,01	<0,01

Безусловно полученные данные подтверждают и без того известные истины, тем не менее, мы предполагали большую разницу между выделенными группами. Полученные же значения объясняются тем, что спортсмены, во-первых, развивают физические качества дифференцированно в зависимости от вида спорта, во-вторых, в исследовании приняли участие спортсмены взрослых спортивных разрядов, а также спортсмены-любители, не имеющие значительных достижений. В результате анализа полученных данных была определена необходимость выделения более дифференцированных групп и на следующем этапе исследования рассматривались уже три группы: спортсмены, физкультурники и не занимающиеся (таблица 9). К группе «спортсмены» были отнесены юноши, имеющие спортивные разряды и участвующие в

соревновательной деятельности, к группе «физкультурники» отнесены юноши, объем специальной двигательной активности которых составляет не менее четырех часов в неделю, при этом они не участвуют в соревнованиях. К группе «не занимающиеся» были отнесены юноши, относящиеся к основной медицинской группе, которые посещают только организованные занятия по физической культуре объемом два часа в неделю.

Таблица 9 – Показатели физического развития и функционального состояния системы внешнего дыхания студентов колледжа

Показатели физического развития	Рост, см	Вес, кг	Кистевая динамометрия, кг		Становая сила, кг	ЖЕЛ, мл	Форсированный объем, л		МВЛ, л/мин
			прав.	лев.			вдоха	выдоха	
Спортсмены	176,7±	64,0±	36,1±	32,9±	129,5±	4840±120	4,18±0,08	4,65±0,1	463,2±
	1,17	1,66	1,63	1,58	4,59				
Физкультурники	177,2±	62,8±	34,3±	29,7±	128,3±	4660±140	4,09±0,14	4,41±0,14	429,4±
	1,17	2,04	1,81	1,89	5,88				
Не занимающиеся ФК	177,4±	59,7±	36,3±	30,7±	122,9±	4650±160	4,18±0,14	4,44±0,13	456,0±
	1,31	1,4	1,66	1,72	5,98				

Полученные результаты свидетельствуют об отсутствии у обследованных групп достоверных отличий по показателям роста, веса, кистевой динамометрии. Жизненная ёмкость лёгких у спортсменов оказалась на 180 мл выше, чем у физкультурников, а максимальная вентиляция лёгких – на 33,9 л/мин.

Проведенное комплексное исследование, направленное на изучение психофизического состояния студентов, показало, что студенты обоего пола, занимающиеся физической культурой в объеме три-четыре часа в неделю имеют лучшие показатели физической подготовленности, функциональные показатели (ЖЕЛ), однако весо-ростовые показатели и показатели динамометрии (которые как раз можно отнести к культуре телосложения (культуре телесности) не имеют достоверных различий. Поэтому для студентов, имеющих нормальное

телосложение, внешней мотивации занятиями физической культурой с целью улучшения телосложения не будет актуальной.

3.2.4 Формирование и психологические характеристики субъектности физической культуры личности тренеров

Для исследования субъектных характеристик тренеров, спортсменов и студентов (таблица 10, рисунки 14 – 17), была использована, разработанная С. И. Дьяковым психодиагностическая методика «Семантический дифференциал субъектности», описание которой представлено во второй главе. Целью сравнения семантического дифференциала субъектности тренеров и спортсменов являлось сопоставление степени развития сфер личности, а также общего показателя субъектности.

Таблица 10 – Показатели субъектности у спортсменов-студентов-тренеров

Распределение испытуемых	Спортсмены (n= 62)		Студенты (n= 80)		Тренеры (n= 43)	
	Звания (n= 32)	Разряды (n= 30)	Спортсмены (n= 40)	Не спортсмены (n= 40)	Стаж до 5 лет (n= 20)	Более 5 лет (n= 23)
Общая субъектность						
м	0,7 ± 0,02	0,67 ± 0,02	0,66 ± 0,01	0,64 ± 0,02	0,67 ± 0,02	0,7 ± 0,01
ж	0,7 ± 0,01	0,68 ± 0,02	0,65 ± 0,02	0,62 ± 0,03	0,65 ± 0,02	0,69 ± 0,02
Интеллектуальный компонент субъектности						
м	0,62 ± 0,02	0,64 ± 0,02	0,63 ± 0,01	0,64 ± 0,02	0,65 ± 0,02	0,67 ± 0,01
ж	0,59 ± 0,03	0,61 ± 0,02	0,61 ± 0,02	0,62 ± 0,01	0,64 ± 0,02	0,65 ± 0,02
Эмоциональный компонент субъектности						
м	0,65 ± 0,02	0,62 ± 0,03	0,58 ± 0,01	0,59 ± 0,02	0,63 ± 0,02	0,61 ± 0,02
ж	0,72 ± 0,01	0,73 ± 0,02	0,62 ± 0,02	0,63 ± 0,02	0,66 ± 0,02	0,68 ± 0,03
Волевой компонент субъектности						
м	0,84 ± 0,01	0,76 ± 0,02	0,78 ± 0,01	0,68 ± 0,02	0,72 ± 0,01	0,85 ± 0,02
ж	0,80 ± 0,02	0,69 ± 0,03	0,73 ± 0,03	0,62 ± 0,02	0,65 ± 0,02	0,71 ± 0,02

Поскольку тренерскую деятельность выбирают в подавляющем большинстве случаев люди, сами занимавшиеся спортом, то в данном сравнении

можно проследить динамику формирования интеллектуальной, волевой и эмоциональной сфер личности в период занятий спортом. Показатели общей субъектности у выделенных групп респондентов имеют следующие особенности. Показатели субъектности спортсменов, имеющие спортивные звания большей частью совпадают с показателями тренеров, имеющих стаж профессиональной деятельности более пяти лет, причем у респондентов обоего пола. Достоверные различия в показателях общей субъектности ($P < 0,05$) наблюдаются между группами спортсменов и студентов, не занимающихся спортом, причем и у юношей, и у девушек.

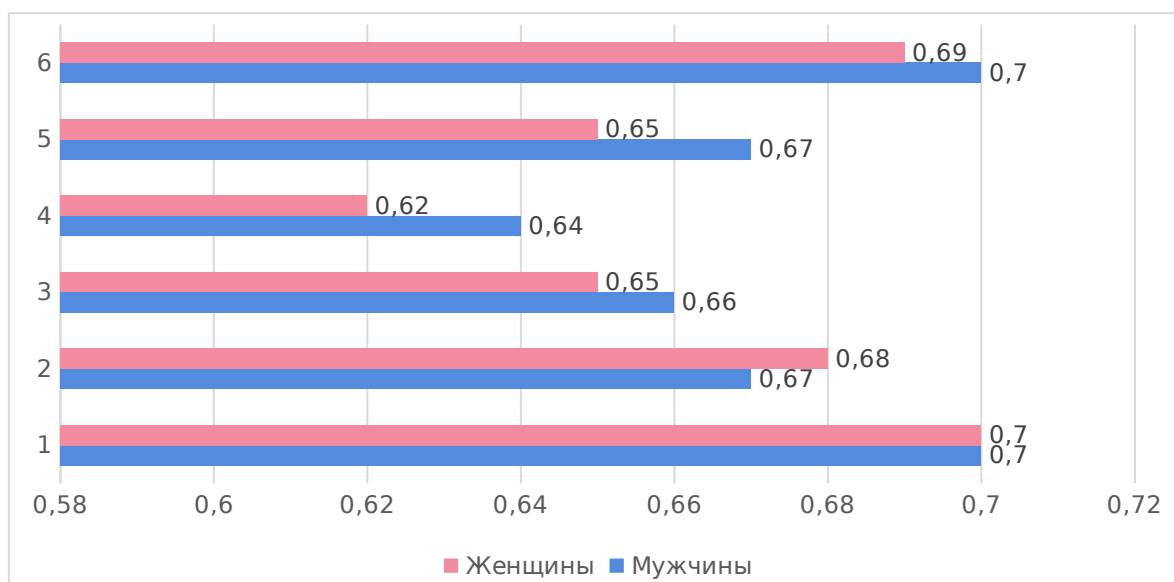


Рисунок 14 – Показатели общей субъектности у спортсменов, студентов, тренеров:

- 1 – спортсмены, имеющие звания Мастера спорта и Кандидата в Мастера спорта,
- 2 – спортсмены, имеющие спортивные разряды,
- 3 – студенты-спортсмены (студенты физкультурного вуза, имеющие спортивные разряды и звания),
- 4 – студенты-не спортсмены (студенты нефизкультурных вузов, не занимающиеся спортом),
- 5 – тренеры, имеющие стаж работы менее пяти лет,
- 6 – тренеры, имеющие стаж работы более пяти лет.

На рисунке видны общие тенденции уменьшения показателя общей субъектности у женщин и девушек, исключение составляет группа спортсменов, имеющих спортивные разряды, однако данная разница не достоверна. В целом можно заключить, что показатели общей субъектности больше у лиц со спортивными званиями и тренеров, имеющих профессиональный стаж более 5

лет, то есть по общему показателю субъектности можно судить что высокие спортивные достижения и профессиональный стаж способствуют повышению общей субъектности.

Рассмотрим составляющие общего показателя субъектности, а именно интеллектуальный, эмоциональный и волевой компонент, которые также имеют свои особенности у выделенных групп респондентов. Показатели интеллектуального компонента у выделенных групп респондентов в целом ниже показателей общей субъектности.

На себя обращает внимание факт, что во всех выделяемых группах средние арифметические показатели женщин и девушек ниже, чем у мужчин и юношей, однако данная тенденция не подтверждается статистически. Достоверные различия наблюдаются между группами тренеров, имеющих профессиональный стаж более пяти лет и спортсменами, имеющими спортивные звания, причем в группах обоего пола.

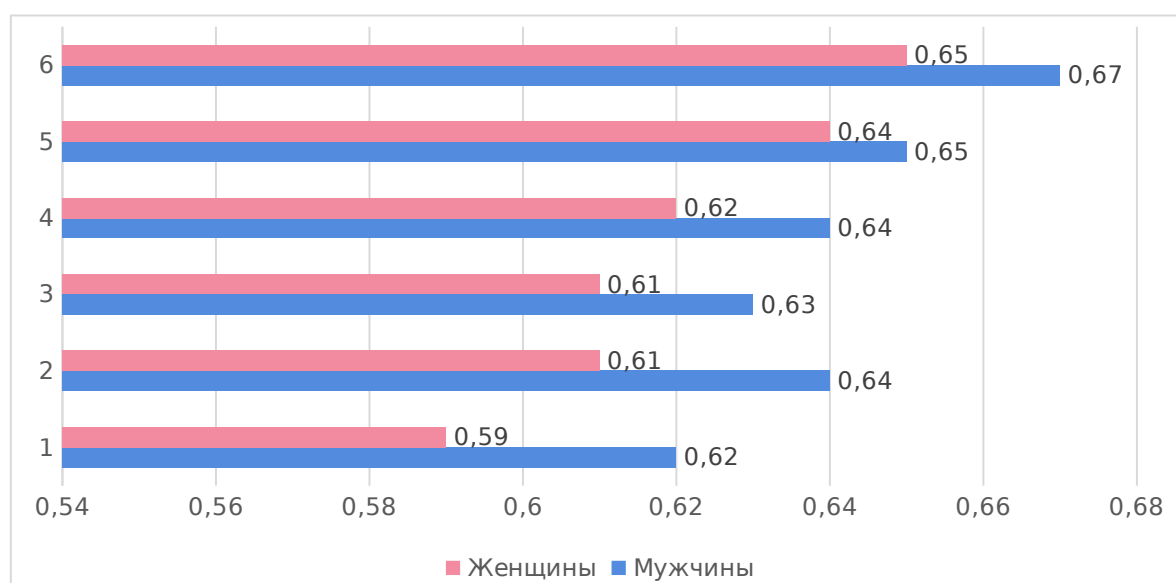


Рисунок 15– Показатели интеллектуального компонента субъектности у спортсменов, студентов, тренеров:

- 1 – спортсмены, имеющие звания Мастера спорта и Кандидата в Мастера спорта,
- 2 – спортсмены, имеющие спортивные разряды,
- 3 – студенты-спортсмены (студенты физкультурного вуза, имеющие спортивные разряды и звания),
- 4 – студенты-не спортсмены (студенты нефизкультурных вузов, не занимающиеся спортом),
- 5 – тренеры, имеющие стаж работы менее пяти лет,
- 6 – тренеры, имеющие стаж работы более пяти лет.

На рисунке видно, что показатели интеллектуального компонента субъектности имеют выраженные тенденции к увеличению в зависимости от возраста, исключение составляют спортсмены, имеющие спортивные разряды, чьи показатели выше, чем у студентов физкультурного вуза, однако проявленные тенденции не подтверждаются статистически.

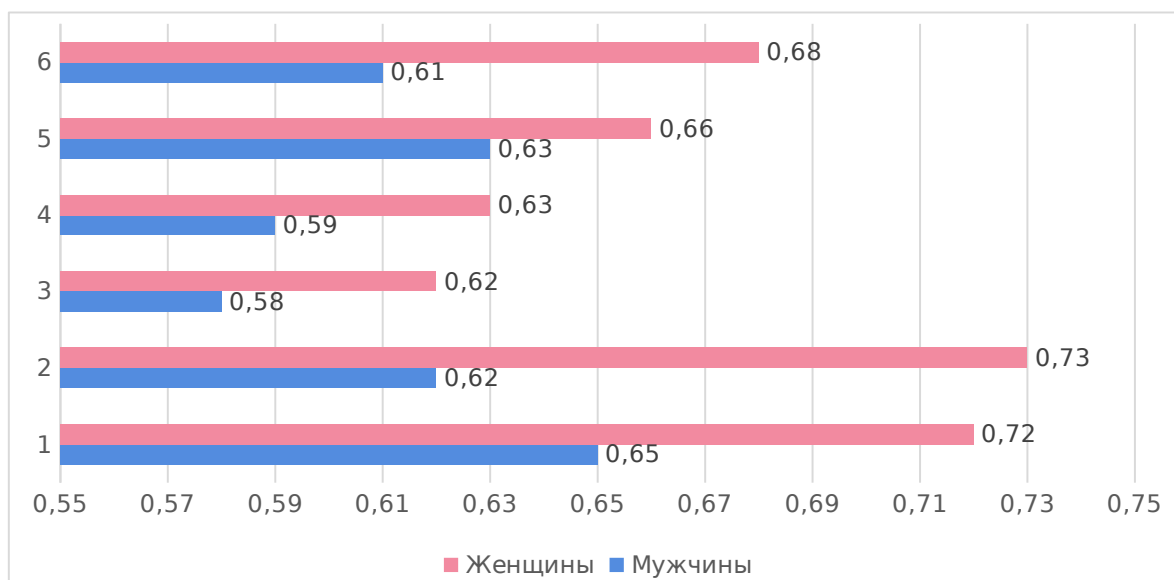


Рисунок 16 – Показатели эмоционального компонента субъектности у спортсменов, студентов, тренеров:

- 1 – спортсмены, имеющие звания Мастера спорта и Кандидата в Мастера спорта,
- 2 – спортсмены, имеющие спортивные разряды,
- 3 – студенты-спортсмены (студенты физкультурного вуза, имеющие спортивные разряды и звания),
- 4 – студенты-не спортсмены (студенты нефизкультурных вузов, не занимающиеся спортом),
- 5 – тренеры, имеющие стаж работы менее пяти лет,
- 6 – тренеры, имеющие стаж работы более пяти лет.

Анализ позволяет сделать первоначальные выводы о том, что критерии субъектности, определяемые при помощи данной методики имеют различия у разных групп. Так, у тренеров мы наблюдаем норму общего показателя субъектности: результаты распределились в интервале от 0,53 до 0,70. Это говорит о среднем уровне, в то время как у спортсменов диапазон результатов от 0,39 до 0,52, что соответствует уровню ниже среднего.

Причем данная тенденция наблюдается во всех шкалах: интеллектуальной, эмоциональной, волевой. У спортсменов, результаты находятся в большинстве

случаев на уровне ниже среднего. Отдельные результаты выходят на средний уровень, в основном у спортсменов, выполняющих нормативы Кандидатов в мастера спорта и Мастеров спорта.

Явно прослеживается тенденция, говорящая о том, что как с возрастом (тренеры), так и с ростом спортивного мастерства уровень субъектности повышается. Однако характерным является и то, что высокий уровень субъектности (0,77-0,88) встречался в единичных случаях у тренеров, имеющих более высокие категории, чем у остальных, причем самые высокие показатели оказались у Заслуженного тренера России.

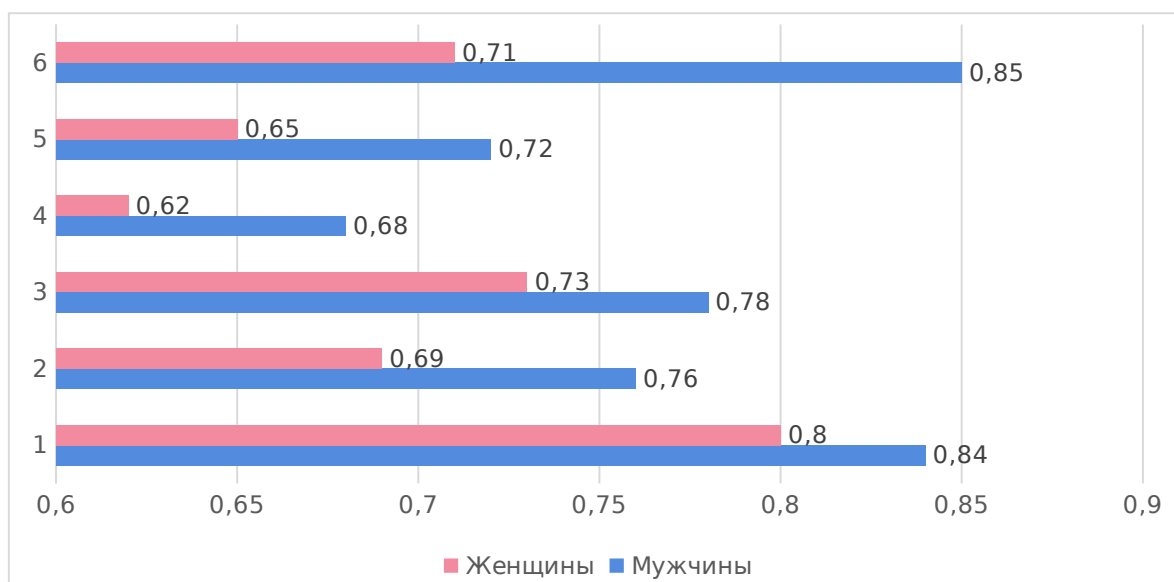


Рисунок 17 – Показатели волевого компонента субъектности у спортсменов, студентов, тренеров:

- 1 – спортсмены, имеющие звания Мастера спорта и Кандидата в Мастера спорта,
- 2 – спортсмены, имеющие спортивные разряды,
- 3 – студенты-спортсмены (студенты физкультурного вуза, имеющие спортивные разряды и звания),
- 4 – студенты-не спортсмены (студенты нефизкультурных вузов, не занимающиеся спортом),
- 5 – тренеры, имеющие стаж работы менее пяти лет,
- 6 – тренеры, имеющие стаж работы более пяти лет.

Первично примененная методика показала возможность своего использования на данных категориях лиц, чему будут посвящены наши дальнейшие исследования. Более детальные выводы по развитию субъектности, определяемой при помощи данной методики исследования, будут сделаны в пятой главе работы, где будет прослежена динамика развития показателей субъектности

в результате применения субъектно ориентированных мероприятий и ситуаций.

В целом, можно говорить о сравнительно невысоком уровне развитии как общего показателя, так и частных проявлений субъектности у лиц, чья деятельность связана с физической культурой и спортом, причем как в роли занимающихся, так и в роли тренеров. Однако можно сделать предположение об адекватности оценивания собственного уровня субъектности, имеющего тенденции к показателям выше среднего уровня.

Заключение по главе 3

В результате проведенных теоретических и эмпирических исследований определено, что физическая культура и спорт как феномены, сложившиеся в обществе, предоставляет широкие возможности для развития субъектности личности. Субъектность физической культуры личности обуславливают внешние и внутренние детерминанты. К внешним детерминантам относится сам феномен физической культуры, рассмотренный на экзистенциальном, символическом и институциональном уровнях, что позволяет рассматривать субъектность самой физической культуры как основу развития субъектности личности. Изученный достаточно широко и всесторонне феномен физической культуры личности выступает одновременно промежуточным и связывающим звеном между субъектностью культуры и субъектностью личности.

В то же время показано, что сами по себе занятия спортивной деятельностью, развивая функциональные возможности и повышая физическую подготовленность, не гарантируют субъективного благополучия и высокого уровня субъектности. Исследование мотивации занятий также показало высокую долю внешней (обеспечиваемой педагогами) мотивации, как среди обучающихся по обязательным программам по физической культуре (в общеобразовательной школе и среднем профессиональном заведении), так и среди спортсменов. Полученные данные актуализируют необходимость разработки педагогической

системы развития субъектности физической культуры личности в образовании.

Внутренние детерминанты развития субъектности физической культуры личности одновременно являются ее составляющими, к ним добавляются субъектные качества личности, а также субъект-субъектные либо субъектополагающие стратегии взаимодействия, определенные в первой главе диссертации.

ГЛАВА 4 РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

4.1 Концепция педагогической системы развития субъектности физической культуры личности

Разработана обобщенная концепция педагогической системы субъектности физической культуры личности, дающая целостное представление о её, структурно-уровневой организации, детерминантах и генезисе развития. *Во-первых*, в рамках концепции удостоверено положение, согласно которому субъектность рассматривается как качество, принадлежащее культуре, в частности физической культуре, и личности, вовлеченной в процесс образования. *Во-вторых*, обосновано понимание спорта как феномена, укорененного в творческой сущности человека, его свободное (спонтанное) волеизъявление посредством тела, обуславливает рассмотрение телесно-двигательных ценностей, являющихся сущностным атрибутом физической культуры, как превращенной формы спортивных достижений. *В-третьих*, доказано, что иерархия основных типов субъектности физической культуры личности является интегративным образованием, развивающимся и функционирующим под определяющим влиянием двух основных классов детерминант: внешних (физическая культура, рассматриваемая на экзистенциально-антропологическом, символическом и институциональном уровнях, в связи с этим представленная как идеальные образцы гармоничного развития тела и духа, модели желаемых образцов телесно-физического совершенства, научно-обоснованных программ и методик их воплощения и система специальных социальных институтов общества) и внутренних (мотивация двигательной и спортивной деятельности обучающихся; их физической состояние; самооценка здоровья обучающихся и тренеров; интегральные психологические характеристики субъектности тренеров, спортсменов и студентов). *В-четвертых*, выявлены механизмы развития

субъектности физической культуры личности: переход внешнего контроля физкультурной деятельности во внутренний; эмоционально-окрашенная рефлексия; ценностно-смысловое взаимодействие «Я-другие»; разделенное целеполагание; проектная деятельность, творческая реализация. *В-пятых*, расширен понятийный аппарат теории физической культуры посредством обоснования содержания понятий «субъектность физической культуры» и «субъектность физической культуры личности».

В психолого-педагогической литературе, отражающей результаты теоретических и эмпирических исследований процессы изменения человека именуется различными терминами: воспитание, развитие, формирование, развитие. Иногда авторы обосновывают свой выбор и уточняют смысл, вкладываемый в тот или иной термин. Однако чаще встречается интуитивное употребление терминов, либо следование сложившимся традициям. В рассматриваемом ряду понятий у «развития» и «становления» общими являются внутренние интенции, в то время как у «формирования» и «воспитания» — внешние. Термин «формирование», не смотря на то, что он является одним из самых употребительных в педагогике, в гуманистической психологии и педагогике был подвергнут критике (см., например: Куликова Л.Н. *Гуманизация образования и саморазвитие личности*. Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2001. 333с.; Роджерс К. *Что значит «становиться человеком»*), поскольку форма предполагает жесткие рамки, в которые не может поместиться человеческая личность. Термин «становление» является наименее употребительным, однако в нем авторы видят восхождение от низших форм действительности к высшим (Ольховая Т.А. *Становление субъектности студента университета*), однако термин «развитие» более разработан в психологии и педагогике, помимо этого он сочетает внутренние интенции, идущие от природы, социальные, прежде всего образовательные влияния, а также ценностно-смысловые отношения к жизни самого человека. Принимая данную точку зрения, мы рассматриваем именно систему развития субъектности физической культуры личности. С принимаемой точки зрения, обучение строится по принципу Диалога между педагогом и обучающимся, в процессе взаимодействия раскрываются

экзистенциальные смыслы получения образования, в том числе и физкультурного. Развитие субъектности как процесс отличный от формирования предполагает ее рассмотрение как открытой динамической саморазвивающейся системы под воздействием множества факторов как внешнего, так и внутреннего характера.

Определение роли и места физической культуры в развитии субъектности человека возможно при условии глубокого теоретического изучения, обоснования структурного технологического содержания концепции развития субъектности физической культуры личности в образовании, учитывающей положения развивающего обучения, на основе понимания человекотворческой сущности физической культуры.

Реализация задач педагогической системы развития субъектности физической культуры личности наиболее эффективна при опоре на основные подходы философского, общенаучного и конкретнонаучного уровней. Содержательную и общую направленность развития субъектности физической культуры личности определяют следующие подходы: культурологический, антропологический, ценностный, системно-генетический, деятельностный и субъектный.

Культурологический подход определяет целостность культурной формы в единстве экзистенциального, символического и институционального уровней, что позволяет создать условия для гармоничного развития тела и духа, личностного саморазвития обучающихся в процессе получения образования. В основе *антропологического подхода* лежит идея обретения человеком полноты и целостности собственной реальности на основе общечеловеческих ценностей: добра, истины и красоты, реализуемых в качестве субъекта, индивидуальности и личности. *Ценностный подход* предполагает освоение функционального потенциала ценностей физической культуры, возникающих в объектно-субъектном отношении, не являющихся поэтому ни качеством физической культуры, ни переживанием человека. Целостное рассмотрение ценностей физической культуры возможно только на телесно-двигательном уровне при

освоении человеком специальной двигательной деятельности, в основе которой лежат физические упражнения, являющиеся одним из основных атрибутов физической культуры. *Системно-генетический* подход позволяет рассматривать изучаемые феномены не только в соответствии с выделяемым элементным составом и функциональными связями между элементами, но изучать динамику развития как отдельных элементов, так и изменения, возникающие в структуре педагогической системы развития субъектности физической культуры личности, а также исследовать такие характеристики системы как самоорганизация, функционирование и развитие. Системный подход также актуализирует рассмотрение системы и жизненного мира физической культуры, рассмотрение физической культуры как системы производства-потребления телесно-двигательных ценностей. *Деятельностный подход*, являясь ведущим в исследовании, позволяет рассматривать единство развития человека и его физкультурной деятельности: личность совершенствует деятельность, а деятельность совершенствует личность. Физкультурная деятельность включает не только двигательную деятельность, но деятельность общения и сознания в процессе специально организованных и самостоятельных занятий. *Субъектный подход* обуславливает развитие личности на высшем уровне проявления ее способностей на основании создания условий для проявления активности, ответственности, рефлексивности, самоконтроля, творческих возможностей.

Субъектность физической культуры личности в проводимом исследовании является целевым ориентиром и обозначает меру актуализации, присвоенности и транслируемости ценностей физической культуры каждым человеком.

Целью педагогической системы развития субъектности физической культуры личности является достижение человеком гармоничного личностного саморазвития. Обозначим наполнение терминов ее составляющих, а именно: гармонию и личностное саморазвитие.

Известно, что уже в античности был сформулирован идеал гармонического человека: прекрасного духом и телом. Так, великий Сократ, по свидетельству

Диогена Лаэртского, признавая, «что есть одно только благо — знание», утверждал решающую роль тела в его приобретении. «Он занимался телесными упражнениями и отличался добрым здоровьем..., держался настолько здорового образа жизни, что, когда Афины охватила чума, он один остался невредим» (*Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов/ Ред. тома и авт. вступ. ст. А. Ф. Лосев; Перевод М. Л. Гаспарова, 2-е изд. М.: Мысль, 1986. С. 110-111*). Этот плодотворный сюжет древнегреческой культуры, как мысли, так и практики культивирования здорового, красивого тела, породивший олимпийское движение, преодолевая контroversы, крайности абсолютизации в различные исторические периоды то духа, то тела, в настоящее время приобрел особую остроту и значимость.

Мы полагаем, что физическая культура обеспечивает идентичность человека, его фундаментальную способность быть иным при сохранении самотождественности, полагающей полноту и целостность своего Я (*Бянкина Л.В., Маниковская М.А. Субъектность физической культуры как условие сохранения идентичности человека*).

Употребление термина субъектность в проводимом исследовании прежде всего выражает гармонию личности человека и связано с осмыслением человеком своей телесности, то есть попыткой снятия противоречия между субъектом и объектом: душой и телом. В педагогике идея гармоничного и всестороннего воспитания личности была оформлена в конце XIX века как цель воспитания подрастающего поколения прогрессивными педагогами-гуманистами. Гармоничное развитие личности по П. Ф. Лесгафту включало эстетическое, духовное, психологическое, умственное, нравственное и физическое. «Гармоническое, всестороннее развитие деятельности человеческого организма должно составлять общую цель воспитания и образования...» (*Лесгафт П.Ф. Собрание педагогических сочинений: в 5 т. Т.1.: Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Ч. 1. М.: «Физкультура и спорт», 1951. С. 290*). В педагогике физической культуры говорится о всестороннем физическом развитии людей, предполагающем гармоничное развитие всех физических качеств. Таким образом,

в педагогике, в данном случае включая и методику физического воспитания, гармония предполагается в нескольких сферах: деятельности, развитии, воспитании, конкретно в физическом воспитании (Бакулев С.Е., Таймазов В.А., Курамышин Ю.Ф. Вклад П.Ф. Лесгафта в разработку системы физического образования в России // Теория и практика физической культуры. 2016. № 10. С. 3 – 5). То есть, с точки зрения педагогики гармония рассматривается уже не между душой и телом, а в видах воспитания человека, всестороннем его развитии.

Между тем, всесторонность и гармоничность, провозглашенная и опробованная в дореволюционной России, в Советском Союзе была закреплена в законодательных актах, связанных с образованием. В законах об образовании Российской Федерации при отсутствии конкретной цели определены целевые ориентиры, связанные с развитием личности, ее самоопределением и социализацией, получением образования в течение всей жизни.

Наряду с этим в психологии, и, в частности, в психогигиене в рамках изучения психологической устойчивости личности рассматриваются вопросы внутренней гармонии и гармонии с окружающим миром, где показывается, что данные процессы должны стать заботой самого человека. «Отсутствие мотивации к самопознанию, саморегулированию и саморазвитию создает основу для ослабления психологической устойчивости, а затем и к болезням как следствию образа жизни...» (Куликов Л.В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: Учебное пособие СПб.: Питер, 2004. С. 66). Рассмотрение с точки зрения психологии гармонии как гармонии личности позволяет закрепить идею саморазвития, тем самым связывая воедино озвученные тезисы.

В результате проведенных обобщений, можно заключить что гармоничное личностное саморазвитие объединяет идеи гармонии в развитии, воспитании и деятельности человека, сглаживает противопоставление тела и души, затрагивает проблемы гармонии личности как таковой и одновременно возлагает ответственность за достижение данной цели на самого человека. Субъектность физической культуры личности — понятие, первоначально вводимое для

обозначения роли и ответственности человека за развитие его личной физической культуры, призвано также смягчить противопоставление души и тела путем достижения гармонии в личностном саморазвитии.

В рамках концепции педагогической системы развития субъектности физической культуры личности определены базовые концептуальные положения.

Первое положение. Основными методологическими ориентирами развития субъектности физической культуры и спорта являются личностные смыслы получаемых знаний, умений, навыков в сфере физической культуры и спорта, мотивация достижений (причем не только спортивных результатов, либо лучших показателей здоровья и физического самосовершенствования, но и личной, учебной и профессиональной жизнедеятельности) и культура смыслопорождения деятельности. Смысл понимается в соответствии с концепцией надситуативной активности В.А. Петровского в которой различаются три слоя восприятия: «чувственные впечатления», «значения», «смыслы» (*Петровский В.А. Человек над ситуацией. М.: Смысл, 2010. С. 55*). То есть, смыслы возникают только на месте освоенных значений предметов и явлений. Субъектная позиция обучающегося проявляется через следующие функции: *критериальную* (как показатель готовности к физкультурно-спортивной деятельности); *развивающую* (инициирует саморазвитие личности обучающегося); *преобразовательную* (стимулирует на все более высокий уровень осуществления деятельности — познание себя); *физкультурно-творческую* (обеспечивает творческую направленность физкультурной деятельности — потенциал субъектности физической культуры личности). Субъектная позиция обучающегося проявляется в условиях непрерывного физкультурного образования (специального и неспециального). В этих условиях образование выступает ценностью культуры — результатом культурной деятельности человечества, а обучающийся является субъектом одновременно воздействующим на свои телесные и психические свойства (представляющий одновременно и как объект и как субъект воздействия).

Субъектная активность проявляется как смысложизненная, здоровьеразвивающая, коммуникативная и телесноориентированная.

Второе положение. Структурно-уровневую организацию субъектности физической культуры личности составляют элементный (уровень свойств личности и их условий как отдельных «составляющих»); компонентный уровень: смыслообразующие мотивы, субъектные качества личности, субъективное благополучие, семантический дифференциал субъектности, гармоничное физическое состояние, субъектополагающее взаимодействие (таблица 11); системный: уровень подсистем субъектности физической культуры личности, зависящих от занятий физической культурой и спортом и уровня получаемого образования.

Таблица 11 — Элементно-компонентный состав субъектности физической культуры личности

Компоненты	Элементы
1. Личностный смысл в занятиях физической культурой	Внешние мотивы, внутренние мотивы, смыслообразующие мотивы
2. Субъектные качества личности	Ответственность, рефлексивность, активность, сознательность, самоконтроль
3. Субъективное благополучие	Самооценка физического, психического видов здоровья, социального функционирования
4. Семантический дифференциал субъектности	Волевой, когнитивный, эмоциональный компоненты «Семантического дифференциала субъектности», общая субъектность
5. Физический статус	Соответствие нижеследующих показателей средней норме, при отсутствии показателей ниже среднего уровней: вес, рост, индекс массы тела, динамометрия (кистевая, становая), ЖЕЛ, МПК, бег на 100 м, бег на 2 км (женщины), 3 км (мужчины), подтягивание из виса на высокой перекладине (юноши, мужчины), сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (девушки, женщины), наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье, прыжок в длину с места, челночный бег 3X10м
6. Субъект-субъектные стратегии взаимодействия	конкуренция, приспособление, компромисс, избегание, сотрудничество

Третье положение. Основными характеристиками субъекторазвивающего образования являются: культивирование уникального опыта человека, признание ценности обоюдного опыта, ставка (опора) на универсальность опыта. Креативное профессионально-педагогическое образование (Р. К. Сережникова) можно представить как систему трех полей: поле значений (рефлексивная среда как активный субъект образовательного процесса), поле ценностей (субъект творческой самоактуализации), поле смыслов (субъектная самореализация).

Четвертое положение. Развитие субъектности — это движение смыслов, обретение новых смыслов жизни и деятельности, постоянное определение человеком меры свободы и ответственности в современном изменчивом мире, «доставание» форм мышления, познания, деятельности и взаимодействия. Субъектность физической культуры личности органически встроена в субъектность личности, является ее необходимым и обособленным компонентом.

Пятое положение. Инструментальной основой построения процесса актуализации субъектного потенциала являются субъектно-ориентированные педагогические мероприятия и ситуации, возникающие и реализующиеся на основе совместной деятельности педагога физической культуры и обучающегося, разделенного целеполагания и проектной деятельности обучающихся, совершаемой как индивидуально, так и совместно.

Шестое положение. Субъектогенез осуществляется через прохождение следующих фаз: объектная фаза (обучающийся как объект образовательных требований и установок), субъектно-функциональная фаза (обучающийся как субъект образовательных (оздоровительных, развивающих) функций), субъектная фаза (обучающийся как творческий субъект физкультурно-спортивной деятельности). В соответствии с проведенным теоретическим и эмпирическим анализом объектная фаза соответствует дошкольному детству и младшему школьному возрасту. Субъектно-функциональная фаза наступает в среднем школьном возрасте, однако ее проявления существенным образом определяются создаваемыми педагогическими условиями. Субъектная фаза в большей степени в

зависит от индивидуальных проявлений самого человека и соответствующего педагогического воздействия, ориентированного в большей степени на взаимодействие и разделение ответственности и целеполагания, что отражается в механизмах и принципах разрабатываемой педагогической системы развития субъектности физической культуры личности. Описываемые в следующем параграфе структурные и функциональные элементы педагогической системы развития субъектности физической культуры личности раскрывают более подробно субъектно-функциональную и субъектную фазы.

4.2 Структурные и функциональные компоненты педагогической системы развития субъектности физической культуры личности

Разработанная педагогическая система развития субъектности физической культуры личности включает системо-образующий, системо-обуславливающий, системо-регулирующий, системо-наполняющий и системо-результатирующий факторы и состоит из концептуальной, организационно-структурной, технологической частей, представляющей собой инструментальную основу построения процесса актуализации субъектного потенциала личности, включающую субъектно-ориентированные педагогические мероприятия и ситуации (рисунок 18). Функциональными компонентами педагогической системы развития субъектности физической культуры личности выступают выявленные ведущие тенденции, принципы и механизмы.

На основании теоретико-методологических основ проводимого исследования, выявлены ряд взаимосвязанных этапов педагогической системы развития субъектности физической культуры личности: 1) включение в физкультурно-спортивную деятельность; 2) дифференциальная субъектность физической культуры: нахождение индивидуальных смыслов физкультурно-спортивной деятельности (оздоровление, социализация телесности (физические кондиции, телосложение), физическое совершенство (личностное развитие),

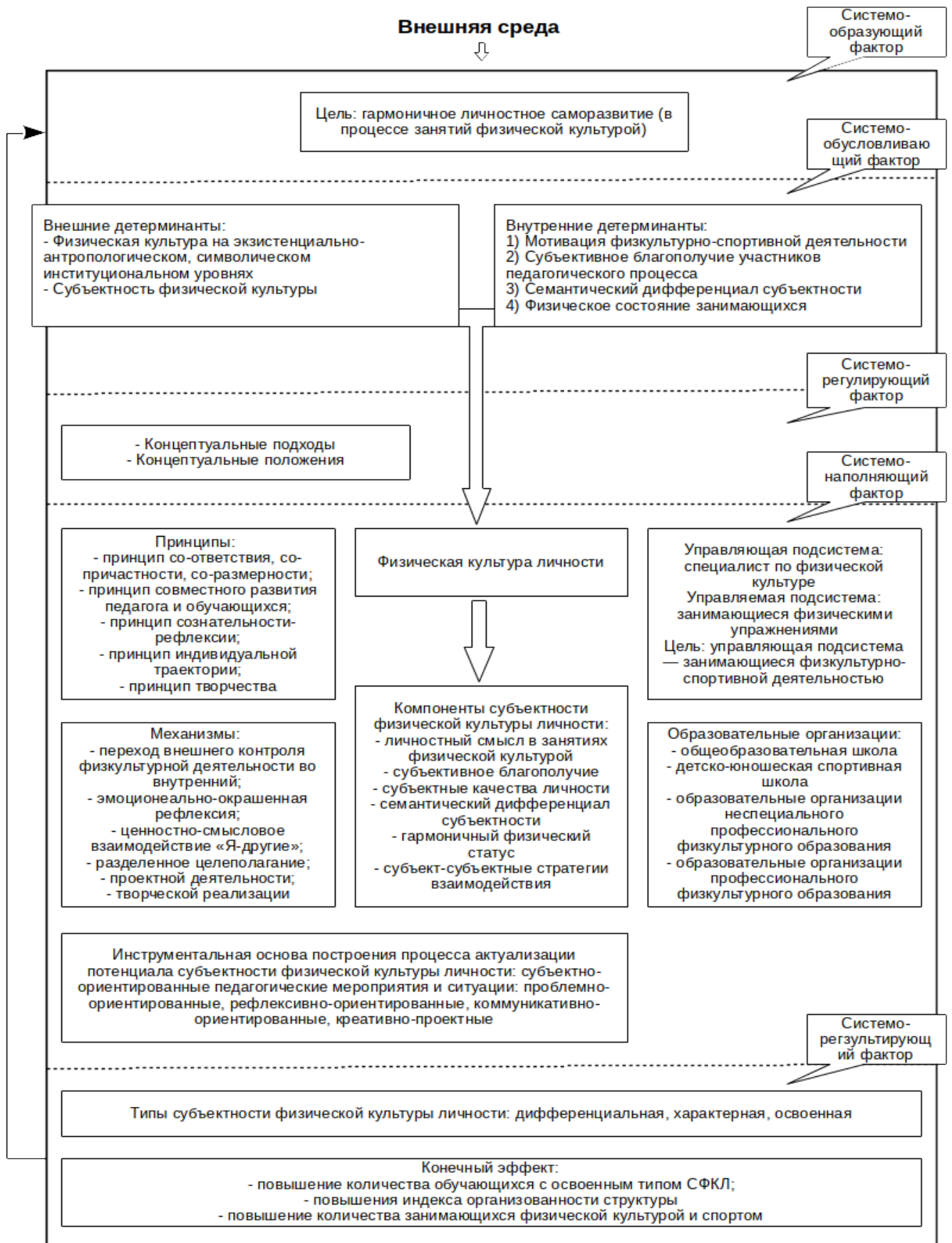


Рисунок 18 — Педагогическая система развития субъектности физической культуры личности

соревновательность); 3) достижение результатов в физической культуре и спорте (формирование специальных двигательных навыков); 4) овладение методическими навыками в сфере физической культуры и спорта (формирование спортивно-педагогических умений: умения объяснять, анализировать, убеждать, организовывать, разрабатывать) 5) развитие субъектности физической культуры личности — реализация субъектности (освоенная субъектность): осознанная (сознательная, смыслопорождающая) физкультурно-спортивная деятельность на протяжении всей жизни (изменение смыслов физкультурно-спортивной деятельности на разных этапах жизненного пути человека).

Организационно-структурная модель педагогической системы развития субъектности физической культуры личности имеет три этапа, на каждом из которых решаются собственные задачи.

1 этап (средний и старший школьный возраст), задачи:

1) развитие мотивации физкультурно-спортивной деятельности: сопряженная мотивация развития физических качеств и достижения (оценки, рейтинга, индивидуального подхода);

2) развитие первичной креативности в физкультурно-спортивной деятельности;

3) занятия видом спорта с целью проведения досуга (средний школьный возраст), достижений спортивного результата (старший школьный возраст);

4) выбор профессии, связанной с физической культурой и спортом.

2 этап (студенческий возраст, включая среднее профессиональное образование), задачи:

1) оздоровление и управление собственным здоровьем;

2) развитие смыслов физкультурно-спортивной деятельности;

3) развитие вторичной креативности в физкультурно-спортивной деятельности;

4) совместное развитие педагога и обучающегося.

3 этап (профессиональный этап: реализация субъектности), задачи:

- 1) поддержание оптимального физического состояния;
- 2) профессиональная деятельность в сфере ФКС;
- 3) продолжающееся развитие субъектности физической культуры личности.

В процессе обобщения полученных данных были сформулированы основные ведущие тенденции развития субъектности физической культуры личности в онтогенезе: взаимосвязь объективного и субъективного, актуального и потенциального; соотношение повторяющегося и неповторимого, диалектика необходимого и случайного, частными проявлениями которых выступают следующие ведущие тенденции:

I развитие субъектности физической культуры личности в онтогенезе, рассматриваемого биполярно (на положительном полюсе отмечено знаком «+», на отрицательном - « - »):

- 1) двигательная активность как потребность организма →
+ занятие физическими упражнениями,
– снижение остроты и замещение потребности;
- 2) организованные формы двигательной активности →
+ формирование интереса к двигательной деятельности,
– не желание заниматься двигательной деятельностью;
- 3) дополнительные (включая самостоятельные) физкультурно-спортивные занятия →
+ выполнение спортивных разрядов (создание и поддержание ситуации успеха),
– отсутствие занятий;
- 4) выбор профессии, связанной с физической культурой и спортом →
+ выбор профессии, продолжение занятий после получения диплома о профессиональном образовании,
– прекращение занятий после сдачи зачетов по физической культуре в профессиональной образовательной организации.

II индивидуальными проявлениями субъектности физической культуры личности выступают: психофизические особенности, выбор вида физкультурно-

спортивной деятельности, достижения в физкультурно-спортивной деятельности: оптимальный уровень здоровья, выполнение спортивных разрядов и званий, инструкторская практика и выбор профессии.

III функциональность, элементарно-компонентный состав (таблица 11). Подсистемами субъектности физической культуры личности в результате проведенного анализа определены: смыслообразующие мотивы занятий физкультурной деятельностью, переходящие во внутренние, субъективное благополучие, выражаемое в самооценке физического и психического здоровья, а также социального функционирования, субъектные качества личности, семантический дифференциал субъектности, гармоничность физического статуса, субъект-субъектные стратегии взаимодействия.

Основными механизмами развития субъектности физической культурой личности являются: *переход внешнего контроля физкультурной деятельности во внутренний*, что было показано на эффективном внедрении системы рейтингового контроля в общеобразовательной школе и нефизкультурном вузе; *эмоционально окрашенная рефлексия* – понимание значения здоровья, физического и эмоционального функционирования, осознание уровня своего здоровья и работоспособности (МПК); *ценностно-смысловое взаимодействие «Я-другие»*, заключающееся в понимании смыслов и значимости физической культуры, понимание «текстов» («живого движения») физической культуры – субъект общения); *разделенное целеполагание*, заключающееся в эволюции целей физкультурной деятельности от принятия цели, предлагаемой педагогом, до их самостоятельной постановки и реализации; *проектной деятельности*, проявляющейся в разработке проектов субъектно-ориентированных ситуаций в физкультурно-спортивной деятельности; *творческой реализации* – понимании роли субъектности физической культуры личности для ее самореализации.

Механизм перехода внешнего контроля физкультурной деятельности во внутренний осуществляется за счет таких методических форм как анализ выполненных двигательных действий, овладение методическими умениями в

физкультурно спортивной деятельности, формирование навыков анализа физкультурной деятельности. Реализация данного механизма предполагает определенный уровень развития педагога, допускающий демократический стиль общения и оставляющий пространство для саморазвития обучающихся. Ведущую роль начинает играть взаимная активность педагога и обучающегося, ответственность несут две стороны, за счет чего порождается взаимодоверие, активность обучающегося становится опорой для творчества педагога, на первый план выходят эвристические и развивающие методы обучения, в центре внимания – усвоение приемов и способов когнитивной деятельности, умение анализировать, обобщать.

Механизм эмоционально-окрашенной рефлексии реализуется за счет системы применения следующих педагогических приемов: проблемная постановка вопросов, рефлексия занятия: «Название занятия», «В чем смысл происходящего», «Чемодан» и применения других упражнений, направленных на развитие рефлексии.

Механизм ценностно-смыслового взаимодействия «Я-другие» проявляется в реализации субъект-субъектного взаимодействия, опирающегося на признание окружающих людей полноправными участниками педагогического процесса, влекущими за собой разделение и передачу части ответственности за результат обучения самим обучающимся.

Механизм разделенного целеполагания мы рассматриваем в качестве функционального, структурообразующего элемента педагогической системы развития субъектности физической культуры личности. Цель всегда является системообразующим элементом любого процесса. В образовательном процессе целью является образование ученика, в педагогическом процессе — обеспечение образования ученика (Хуторской А.В. *Научная школа человекообразного образования: концепция и структура // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер. Педагогические науки. 2009. №6 (40). С. 4-11*). Образование ученика более точная цель, поскольку предполагает вычленение каждым обучающимся собственных смыслов в учебной деятельности, а не достижение формального

результата, обозначенного в нормативном документе. Строя социокультурную теорию двигательных действий спортсмена, в рамках рассмотрения восприятия смысла двигательного действия спортсменом и его моделирования на основе совместного творчества спортсмена и тренера, С.В. Дмитриев описал все многообразие целей учебно-тренировочного процесса, что, на наш взгляд, можно экстраполировать на весь образовательный процесс по физической культуре (Дмитриев С.В. *От технократической биомеханики к социо-культурной теории двигательных действий* : Монография. Новгород : научное издание учебно-консультационного пункта Санкт-Петербургской академии физической культуры им. П.Ф. Лесгафта, 1999. 246 с.). Ученый формулирует более тридцати пяти видов целей, которые условно можно разделить на две группы: мнимые цели и действительные цели. К мнимым целям относятся *предцели («латентные цели»), цели-желания, цели-надобности, цели-результаты, псевдоцель, ложная цель, квазицель, двусмысленная цель, бессмысленная цель, цель-парадокс*. Предцель, не являясь конкретной целью, определяется С.В. Дмитриевым как не вполне корректная: отсутствуют строгие критерии при постановке целей и оценке полученных результатов. Наряду с этим, именно как предцели можно охарактеризовать большинство инструкций педагога по физическому воспитанию в вузе: «Побежали», «Разминаемся», «Отрабатываем движения». Безусловно, общие рекомендации обусловлены большим количеством человек на занятии, мотивацией обучающихся и самого педагога, большим разнообразием интересов в группах и задачами процесса физического воспитания, среди которых в том числе и функциональное развитие занимающихся, решению которой способствует любая двигательная активность. Однако, непонимание обучающимися целей деятельности, способствует непринятию деятельности, выполнению ее отчужденно, отсутствию стремления к конкретному результату.

В формулировках целей-желаний, зачастую присутствуют слова: «хорошо бы», «хочу», «хотелось бы» и т. п., однако не указывается как конкретно достичь поставленной цели. Цели-надобности (здесь необходимо отметить, что сам С.В. Дмитриев указывает на условность применения формулировок целей, пользуется данными формулировками скорее как методическими ориентирами, а не

научными определениями) выступают как способ фиксации необходимости в тех или иных перестройках системы движений. В формулировки цели-надобности отсутствует «предметная проекция будущего», обучающемуся не указывается что он должен делать конкретно, сама цель выдается за конкретную рекомендацию: «Необходимо сделать», «Расслабься», «Движение нуждается». В тоже время, при фиксации ошибок или неточностей в выполнении движений, отсутствуют конкретные рекомендации: «Выполняем *такие* упражнения для расслабления», «Выпрями ноги», «Отведи локоть в сторону» и т. п. Цель-результат звучит как конкретный конечный продукт: «Прыгнуть два метра», «Пробежать за 10 минут» и т. д. В данных формулировках не указываются факторы, регулирующие поиск средств достижения двигательного результата.

К действительным целям относятся *цели-рекомендации, цели-альтернативы, цели-копирования, цель-требование, цель-стабилизация, цель-ограничение, цель-экстримум, цель-проект, цель-план, цель-средство, цель-программа, эмотивная цель, цель-метафора, цель-аналогия, цель-эвфемизм, цель-интенция, цель-мотив, мотив-цель, цель-антимотив, цель-антицель, цель-значимость, цель-проекция, цель-фасцинация* и другие.

В целом, необходимо построение «дерева целей», причем иерархия целей строится с середины, то есть с выделением ценностно-смыслового ядра — наиболее важных подцелей и функций. Конечным результатом целесмыслополагания является выработка целевой программы, где объединяются цели и средства их достижения, и смысловой программы, где объединяются смыслы и значения элементов системы движений.

Для достижения высоких результатов необходимо соблюдение некоторых условий. Во-первых, не простое копирование предложенной схемы целеполагания, но личностное восприятие и творческая переработка предложенных принципов не с целью уменьшения их количества, но выбора оптимальных для собственной профессиональной и учебной деятельности видов целей, возможная коррекция их смыслового наполнения. Во-вторых, данная

система целей, первоначально разрабатываемая для спортивной деятельности, где спортсмен имеет более высокий уровень вовлеченности в учебно-тренировочный процесс, чем студент, посещающий занятия по физической культуре. Знание данных принципов целеполагания важно как для педагогов по физическому воспитанию, так и самих обучающихся. Изучение различных видов целей позволит обучающимся осуществлять более точное и осмысленное планирование собственной двигательной деятельности в целом, а также анализировать конкретные двигательные действия, рассматривая их как звенья системы, что в конечном итоге обеспечит реализацию разделенного целеполагания между педагогом и занимающимся.

Механизм проектной деятельности заключается в рассмотрении занятий физической культурой и спортом как проекта, имеющего не только целевую направленность, ценностно-смысловую ориентацию, но и наделение личностным смыслом каждого занятия. При реализации данного механизма под проектом понимается не только реализованное предприятие, но план действий, какая-либо инициатива, касающаяся здоровья, телесности, физкультурной деятельности.

Механизм творческой реализации в развитии субъектности физической культуры личности ориентирован на понимание творчества в триедином ключе: творение тела, смыслотворчество и житнетворчество. Творчество традиционно понимается как создание чего-либо принципиально нового, здесь хотелось бы обособить смысл, вкладываемый в понятие творчества: творчество не в создании нового предмета, фигуры, произведения искусства, но произведение собственного тела, собственной души и собственной жизни. Причем, было бы абсурдно оспаривать принадлежность тела биологическому началу, души – психическому, а жизни – социальному. Однако «освоение» данных пространств самой личностью, ощущение себя не просто частью, составляющей, принадлежностью, либо повелителем, властелином, по крайней мере – управленцем, но самой *сутью* тела, смысла, жизни – является главной целью педагогической системы развития субъектности физической культуры личности. В субъектности одновременно

закладывается и цель (активность, сознательность, ответственность, самоконтроль) и средство (творчество, рефлексивность).

С. В. Дмитриев, разрабатывая социокультурную теорию двигательных действий, говорит о построении самого человека, осуществлении «себя - и из себя - построение». Личность лицетворит – производит себя, конструирует свою уникальность. Здесь доминирует позиционно-ориентированное отношение человека-деятеля к действительности, позволяющее, с одной стороны, извлекать существенные признаки из объекта (предмета познания и деятельности), превращать мир предметов в мир смыслов» (Дмитриев С.В. *От технократической биомеханики к социо-культурной теории двигательных действий*, С. 26-27). Таким образом, творчество тела и творчества смысла смыкаются в едином осуществлении двигательной деятельности, причем не просто двигательной деятельности, но осмысленной двигательной деятельности, имеющей целесмысловые регулятивы формирования творческого мышления человека при построении и проектировании двигательных действий.

Жизнетворчество связано с прохождением личного пути: путь в жизни, установление какого-то отношения к жизни посредством *введения человека в реальность бытия*. Данная идея понимается как поддержание намерения человека более полно реализовать потенциалы его бытия, осмысленного присутствия «здесь и сейчас», не просто понимание смысла происходящего, но выделение и придание происходящему собственного смысла, как следствие — управление собственной жизнью, большая реализация бытия. С другой стороны, чтобы человеку выбрать как ему самому лучше, необходимо создание достаточно полной и многомерной картины мира, а также достаточно полной и многомерной картины своих отношений с миром. Поэтому задачей педагога в самом широком смысле слова является создание такой картины, при этом предполагается с одной стороны сохранение открытости в восприятии у обучающегося, а с другой стороны — определенный уровень его субъектности, понимаемый здесь прежде всего как способность взять на себя ответственность.

4.3 Принципы педагогической системы развития субъектности физической культуры личности

Принципами педагогической системы развития субъектности физической культуры личности в результате теоретического и полученного эмпирического материала определены: принцип со-ответствия, со-причастности, со-размерности, обозначающий совместность человека и культурного наследия; совместного развития педагога и обучающихся, сознательности-рефлексии, индивидуальной траектории, принцип творчества.

Принцип со-ответствия, со-причастности, со-размерности обозначает совместность человека и сущности физической культуры, рассматриваемой нами как необходимой составляющей культуры здоровья, культуры телесности, культуры двигательной деятельности и спортивной культуры. Ценности здоровья, телесности, двигательной деятельности и спорта как деятельности, направленной на проверку предельных возможностей человека, важны для каждой личности вне зависимости от усвоения конкретных ценностей физической культуры. Расширение контекста понятия физической культуры за счет пересечения его объема с указанными понятиями позволяет найти смыслы занятий конкретной физкультурной деятельностью каждым человеком. В результате анализа научно-методической литературы нами выделены четыре основных смысла физической культуры и спорта: оздоровление, социализация телесности (физические кондиции), физическое совершенство (личностное развитие), соревновательность. Со-ответствие, со-причастность, со-размерность физической культуре предполагает не только освоение всех выделенных смыслов, но осуществление внутриличностной динамики смысловых процессов: смыслообразования, смыслоосознания и смыслостроительства, причем последний реализуется за счет участия обучающегося в субъектно-ориентированных методических формах.

Батищев Г. С. рассматривая со-причастность в рамках глубинного общения, следующим образом определяет данный феномен: «онтологическая, объективно

независимая ни от какого сознания, ни от какой воли, ни от какого исторически преходящего общества, социальных ролей человека в нем, универсальная взаимная со-причастность *каждого всем* субъектам в Универсуме и *всех* каждому» (цит. по Большунова Н.Я. *Субъектность как социокультурное явление*. С. 104.). Ю. И. Прохоренко предпочитая обращение к «реальности» по сравнению с понятиями «бытия» или «действительности», полагает, что в сущности реальности лежит ее потенциальность в отношении субъект-субъектного взаимодействия. «С позиций реальности особо значимым выступает глобальный контекст субъектности, в котором субъект-объектному принципу противостоит принцип со-ответствия, со-причастности, со-размерности» (Прохоренко Ю.И. *Субъектность в структурах социальной реальности : Автореф. дис. ... д-ра филос. наук (09.00.11)*. Хабаровск, 2004. С. 3.). То есть, данный принцип позволяет рассматривать размерность, причастность и «ответствие», понимаемое как вступление человека в Диалог с физической культурой, посредством которого, не только высваиваются и усваиваются смыслы физической культуры, но и создаются новые – значимые лично.

Принцип совместного развития педагога и обучающихся базируется на основных идеях развивающего обучения (Выготский Л.С. *Психология развития человека*. М. : Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2003. 1136 с. ; Давыдов В.В. *Проблемы развивающего обучения*; Зельцерман, Б. *Время эксперимента*. Рига, 2002. 388 с.), совместного развития педагогической и детской культуры (Врублевская Е.Г. *Взаимовлияние педагогической и детской культуры в современном отечественном образовании : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01* : [РГПУ им. А.И. Герцена]. СПб, 2011. 48 с.), формирования субъектного опыта сотрудничества (Старовойтенко Е.Б. *Продуктивность диалогического отношения Я-Другой // Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2017. № 3. Т.14. С. 408-432.), основных положениях субъект-субъектного (Каган М.С. *Мир общения : проблема межсубъектных отношений*. М., 1988. 319 с.; Цыбина Е.А. *Формирование опыта субъект-субъектного взаимодействия у студентов гуманитарных специальностей вузов средствами физической культуры // Альманах современной науки и образования*. 2012. № 1 (56). С. 129-132.), субъектополагающего (Осмина Е.В. *Психология субъектополагающего взаимодействия*.) и диалогового взаимодействия (Бордовский Г.А., Воюшина М.П.,

Суворова Е.П., Стефанова Н.Л., Баева И.А., Махрова Э.В. Концепция образовательной системы «Диалог». Уровни начального и основного общего образования. СПб : Астерион, 2014. 88 с. ; Мединцев В.А. Субъектно-диалогическая модель внутреннего пространства личности // Вопросы психологии. 2011. №3. С. 100 — 113. ; Linell P. Rethinking language, mind, and world dialogically : Interactional and contextual theories of human sense-making/ Carlotte, NC: Information Age Publishing, 2009. 486 p.), ограничивающего применение авторитарных методов в воспитании спортсменов (Воробьёв А.В. Авторитарность и нравственность в спорте // Философские, экономические, правовые аспекты человека в сфере физической культуры и спорта (тезисы докладов Всесоюзной научной конференции) Омск. 1991. С.3- 4.), а также выделения и обосновании понятия Другого (Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества.).

В результате анализа указанных научных исследований, можно выделить следующие основные положения для обоснования рассматриваемого принципа:

- на человека воздействует (отклик в человеке находит) не все происходящее, а только то, что личностно его затрагивает;
- для развития личности необходим значимый Другой, который являет образец для поведения (каких-либо его элементов);
- развитие личности происходит только при отношении к человеку как к значимому Другому, то есть при возрастании эмоционального аспекта, согласованности действий;
- по мере развития субъектности человек вступает в следующие виды взаимодействия: кооперация, партнерство, содружество, сотрудничество (Цыбина Е.А. Формирование опыта субъект-субъектного взаимодействия у студентов гуманитарных специальностей вузов средствами физической культуры);
- базовыми смыслами социально-психологической деятельности человека выступают: преобразование, коммуникация, утилитарность (прагматика), кооперация, конкуренция, достижение (Кокурина И.Г. Социально-психологический анализ смыслообразующей функции мотивации жизнедеятельности социального индивида);
- подлинное общение, «в котором человек обнаруживает себя для себя и «Другого» как человека... именно такое общение является основанием культуры,

потому что оно диалогично.., наполнено смыслами, соотносимо с общечеловеческими универсальными ценностями и обращено к другому» (Большунова, Н.Я. *Субъектность как социокультурное явление. С.104*).

Итак, совместное развитие педагога и обучающегося в рамках получения физкультурного образования, рассматривается в четырех вариантах: учитель и ученик в общеобразовательной школе, тренер и ученик в детско-юношеской спортивной школе, преподаватель и студент в образовательной организации профессионального образования по физической культуре и преподаватель и студент в образовательной организации профессионального образования, не связанного с физической культурой и спортом.

Наиболее сложная реализация данного принципа представляется в цепочке учитель и ученик в общеобразовательной школе, что связано с одной стороны с возрастными особенностями учеников, а, с другой стороны, количеством учеников в классе. Направленность развития учителя физической культуры будет определяться не только повышением уровня физической культуры личности педагога, но и развитием организаторских способностей. Безусловно профессиональная деятельность педагога по физической культуре и спорту всесторонне и досконально изучена, описан широкий спектр необходимых способностей, умений и навыков, и мы ни в коем случае не умаляем значение других способностей, однако особо хотелось подчеркнуть важность организаторских способностей именно при реализации выделяемого принципа. В результате бесед с учителями физической культуры и длительных педагогических наблюдений определено, что организаторские способности в данном случае будут проявляться в учете индивидуальных особенностей детей и выполнении ими поручений и заданий в соответствии с данными особенностями, разделении детей на группы во время урока, вычленении детей, нуждающихся в особом педагогическом руководстве, то есть, больших успехов достигают учителя, способные эффективно применить дифференцированный подход в обучении.

Помимо традиционно вкладываемого смысла развития личности (субъекта

общения) в совместных занятиях физической культурой и спортом, развития духа соперничества и честной игры, здесь предполагается взаимодействие в системе «Я-Другой» на уровнях «Я-Другой (во мне)», «Я -Другой (товарищ)», «Я — Другой (тренер)», «Я — Другой (я тренер)». На основании исследований А. У. Хараш (*Хараш А.У. Личность, сознание и общение: к обоснованию интерсубъективного подхода в исследовании коммуникативных воздействий // Психолого-педагогические проблемы общения / Под ред. А.А. Бодалева. М. : НИИ ОПП АПН СССР. 1979. С. 17 - 35*) и Т.А. Ольховой (*Ольховая Т.А. Становление субъектности студента университета.*) нами рассматривается три разновидности отношения «Я» – «Другой», отличающиеся своим потенциалом в развитии субъектности. В первом случае другой существует в своих объектных свойствах, во втором – Другой существует лишь по мере включения в поле ценностей и смыслов «Я», в третьем случае Другой подтверждает реальность существования «Я». То есть, в первом случае Другой не выделен как пример, во втором – Другой становится значимым, в третьем – Я оказывает влияние на Другого, выбирая из круга Других агентов как для примера, так и для влияния.

Для реализации данного принципа кроме указанного развития обучающегося предполагается определенный уровень развития педагога, допускающий демократический стиль общения и оставляющий пространство для саморазвития обучающихся. Ведущую роль начинает играть взаимная активность педагога и обучающегося, ответственность несут две стороны, за счет чего порождается взаимодоверие, активность обучающегося становится опорой для творчества педагога, на первый план выходят эвристические и развивающие методы обучения, в центре внимания – усвоение приемов и способов когнитивной деятельности, умение анализировать, обобщать. Признается недостаточность организации среды для всестороннего развития личности – на передний план выходят направленность личности на самопознание, самоконтроль, самореализацию (*Серезжникова Р.К. Трисубъектная дидактика креативного профессионально-педагогического образования // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус, 2017. № 4. Т. 16. С. 9-14*).

Такая позиция педагога также является сознательной и формируется в специально создаваемых условиях (на занятиях по дисциплинам психолого-педагогического цикла, в основном по педагогике физической культуры, на факультете повышения квалификации, в создании профессиональных сообществ тренеров).

Для исследования потенциала применения рассматриваемого принципа нами были изучены стили руководства у действующих тренеров (60 человек) и студентов, совмещающих учебную деятельность с профессиональной, – 60 человек. Для сравнения выраженности авторитарного стиля в области физической культуры и спорта и других областей, были опрошены студенты гуманитарного вуза, чья профессиональная деятельность не связана с тренерской (также было опрошено 60 человек). Был использован опросник «Стиль руководства» (*Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов н/Д: «Феникс», 1999. 416 с.*).

В результате проведённых исследований (таблица 12) определено, что самыми нераспространёнными являются все ярко выраженные стили; не особой популярностью пользуется либеральный стиль, достаточно редко встречается неопределённый стиль, хотя можно предположить, что испытуемые с неопределённым стилем используют приёмы всех стилей.

Анализируя ответы тренеров, можно отметить, что большой процент с выраженным и проявленным авторитарным стилем говорит о том, что в настоящее время авторитарный стиль продолжает оставаться самым популярным: почти 50% тренеров имеют выраженный и проявленный его варианты. Тем не менее, 26,6% опрошенных, то есть четверть имеют выраженный и проявленный демократический стиль, что даёт основание полагать, что демократический стиль также приемлем в воспитании спортсменов. Говоря о студентах физкультурного вуза, можно отметить, что более половины из них ориентированы на авторитарный стиль руководства. Возможно это обусловлено тем, что авторитарный стиль быстрее приносит результаты, в то время как

демократический больше требует развития личностных качеств, определенным образом, зависящих от опыта работы.

Таблица 12 – Выраженность стилей руководства у тренеров и студентов

стили	Тренеры		Студенты (тренеры)		Студенты гуманитарного вуза	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
<i>Авторитарный</i> ярко выражен	2	3,3	3	5	-	
выражен	16	26,7	15	25	10	16,7
проявлен	12	20	16	26,7	12	20
<i>Демократический</i> ярко выражен	-		1	1,7	2	3,3
выражен	10	16,7	8	13,3	12	20
проявлен	6	10	4	6,6	3	5
<i>Либеральный</i> ярко выражен	-			-	2	3,3
выражен	-		3	5	4	6,6
проявлен	2	3,3	1	1,7	3	5
<i>Авторитарно-демократический</i>	6	10	5	8,4	5	8,4
<i>Авторитарно-либеральный</i>	-		2	3,3	2	3,3
<i>Либерально-демократический</i>	4	6,6	1	1,7	3	5
<i>Неопределенный стиль</i>	2	3,3	1	1,7	2	3,3

Основной особенностью студентов гуманитарного вуза, чья профессиональная деятельность не будет связана с педагогической, является некоторая рассеянность стилей, хотя более трети из них имеют авторитарный стиль руководства. Определение стиля руководства может служить предположением о готовности человека к субъект-субъектному взаимодействию. Вместе с тем, существующий стиль должен стать базой для самосовершенствования специалиста.

Для обоснования данного предположения нами был проведен последовательный педагогический эксперимент (май 2009 – сентябрь 2013 года), направленный на разработку и оценку эффективности автономной системы повышения профессионального мастерства тренеров ДЮСШ г. Советская Гавань Хабаровского края. В эксперименте участвовали тренеры по спортивным единоборствам мужского пола в количестве 10 человек, проработавшие в системе образования от 1 года до 20 лет. Отличительной особенностью проведения эксперимента стало создание профессионального сообщества, в задачи которого входили организация совместного тренировочного процесса детей из групп разных тренеров, приглашение тренеров из других регионов страны (за время эксперимента на основе товарищеских спортивных связей были приглашены 3 тренера, имеющие звания «Заслуженный тренер РФ»), проведение совместных тренировочных сборов, систематизация работы по привлечению детей в спортивные секции, организация соревнований и выездов детей на соревнования различного уровня от краевых до зарубежных.

Тренер-преподаватель занятый творческим поиском подготовки к соревнованиям, являющимся основной определяющей тренировочного процесса, одновременно занимается самообразованием. Важными источниками самообразования являются различные учебные и методические пособия, большой интерес представляют видеоматериалы соревнований и мастерклассов известных тренеров и спортсменов. Однако особенно важными в процессе самоподготовки и саморазвития являются совместные учебно-тренировочные сборы с тренерами из других городов и регионов, проводимые на базе в загородных лагерях, с участием ведущих (известных) тренеров.

Педагогическими условиями в проведении таких сборов являются: постоянное нахождение педагога со своими воспитанниками, что обеспечивает широкие возможности не только для физического, но и для нравственного воспитания; тренер-преподаватель является примером и образцом для подражания своих учеников, постоянно находится на виду, поэтому становится более

внимательным и собранным; изучение опыта друг друга на совместно проводимых учебно-тренировочных занятиях (наблюдение за особенностями методических приемов в технической, тактической и психологической подготовке коллег из других регионов); расширение опыта молодых педагогов за счет применения старшими коллегами различных средств для достижения одинаковых целей; более яркое проявление морально-волевых качеств воспитанников и влияния на них. Данные условия создают в коллективе особую дружескую, товарищескую атмосферу, которая также способствует раскрытию профессиональных и личных качеств детей и педагогов.

Каждый из описанных элементов не является новым, однако построение действующей системы – труд весьма нелегкий и кропотливый. С одной стороны создание команды тренеров – больше организационная и методическая работа, с другой же стороны данная работа способствует повышению квалификации тренерского состава, становлению их педагогического мастерства, снижению психологической нагрузки, что в конечном итоге приводит к спортивному совершенствованию воспитанников.

Для доказательства эффективности предложенных воздействий нами был проведен последовательный эксперимент с одними и теми же участниками. Для достоверности различий было сделано несколько контрольных срезов. Нами были проанализированы листы самоанализа тренеров (приложение Б) за пять лет (таблица 13), а также экспертные оценки разных групп умений педагогов по физической культуре и спорту (приложение В), полученные до и после проведения летних учебно-тренировочных сборов, а также после проведения подобных сборов в зимний период и последний срез как показатель накопительного эффекта в конце экспериментальных воздействий (таблица 14).

Для определения интересующей нас способности к субъект-субъектному взаимодействию до и после проведения экспериментальных воздействий тренерский состав, участвующий в эксперименте заполнил опросник «Стиль руководства». Кроме того, данный опросник заполнили 10 человек, являющихся

помощниками тренера, имеющие спортивные разряды и достаточно богатый тренировочной и соревновательной деятельности из числа обучающихся в ДЮСШ.

Таблица 13 — Результаты листов самоанализа профессиональной деятельности тренера-преподавателя

Время проведения самоанализа	Сохранность контингента занимающихся; %	Подготовлено разрядников (кол-в.)			Эффективность реализации учебной работы %	Результаты контрольно-переводных срезов по ОФП (Оценка)	Результаты контрольно-переводных срезов по СФП (Оценка)	Теоретическая подготовка (Оценка)
		Массовые разряды	Спортивные разряды I	КМС				
Май 2009	55	45	2	1	37	3,6	3,4	3,3
Май 2010	57	37	1	1	37	3,5	3,8	3,4
Май 2011	56	44	3	-	39	3,8	4,3	3,7
Май 2012	67	46	1	2	42	3,7	4,3	3,7
Май 2013	69	45	2	2	45	4,9	4,8	4,6

Из всех показателей листа самоанализа нами были выбраны показатели наиболее легко поддающиеся учету, на основе которых и построена таблица 13. При анализе данной таблицы четко прослеживается положительная динамика по выбранным нами показателям, особенно на предпоследнем срезе.

Таблица 14 – Средние значения качественных показателей деятельности и качеств личности в течение эксперимента

Группы умений/ Средние показатели	Гностические умения	Проектные умения	Конструктивные умения	Организа-торские умения	Коммуни-кативные умения	Двигательные умения	Педагогическая направленность
М1	4	3,4	3,4	3,6	3,4	3,9	4
М2	4,1	3,5	3,6	3,7	3,8	4	4,1
М3	4,4	4,2	4,1	4,2	4,3	4,5	4,8
М4	4,7	4,5	4,3	4,5	4,6	4,7	4,9

Эффективность разработанной системы также доказывается показателями экспертных оценок по качественным показателям деятельности и качеств личности (Таблицы 15 – 16) в течение

эксперимента по контрольным срезам.

Таблица 15 – Показатели разности качественных показателей деятельности и качеств личности в течение эксперимента

Группы умений*	M1-M2	%	T	M3-M2	%	T	M4-M3	%	T	M4-M1	%	T
1	0,1	2,5	12	0,3	7,3	9	0,3	6,8	10	0,7	17,5	3
2	0,1	2,9	11	0,7	20	3	0,3	7,1	9	1,1	32,4	7
3	0,2	5,9	10	0,5	13,9	4	0,2	4,8	11	0,9	26,4	6
4	0,1	2,8	12	0,5	13,5	4	0,3	7,1	9	0,9	25	5
5	0,4	11,8	5	0,5	13,2	4	0,3	6,9	10	1,2	35,3	6
6	0,1	2,6	12	0,5	12,5	5	0,2	4,4	11	0,8	26,5	6
7	0,1	2,5	12	0,7	17	3	0,1	2	13	0,9	22,5	5

Анализ нескольких контрольных срезов, листы самоанализа тренеров, а также экспертные оценки различных умений педагогов, полученные до и после проведения летних и зимних тренировочных сборов, показали положительную динамику по исследованным показателям: так гностические умения педагогов выросли на 17,5%; рост проектировочных умений составил 32,4%, а конструктивные умения выросли на 24,6%.

Таблица 16 – Уровни сформированности качественных показателей деятельности и качеств личности в течение эксперимента

Учебный год	Гностические умения			Проектировочные умения			Конструктивные			Организаторские			Коммуникативные			Двигательные			Педагогическая направленность		
	3	4	5	3	4	5	3	4	5	3	4	5	3	4	5	3	4	5	3	4	5
Май 2012 (M1)	5	4	1	7	2	1	7	2	1	5	4	1	7	2	1	3	5	2	2	6	2
Сентябрь 2012 (M2)	1	7	2	6	3	1	5	4	1	4	5	1	4	4	2	2	6	2	2	5	3
Март 2013 (M3)	1	4	5	2	4	4	2	5	3	2	4	4	1	5	4	-	5	5	1	4	5
Сентябрь 2013 (M4)	-	3	7	-	5	5	1	5	4	-	5	5	-	4	6	-	3	7	-	1	9

* ***1 — гностические умения; 2 — проектировочные умения; 3 — конструктивные умения; 4 — организаторские умения; 5 — коммуникативные умения; 6 — двигательные педагогические умения; 7 — педагогическая направленность личности.

Организаторские умения педагогов улучшились на 25%, коммуникативные умения – на 35,3%, двигательные – на 26,5% и педагогическая направленность личности на – 22,5%.

У всех педагогов, принимавших участие в экспериментальных мероприятиях: спортивных лагерях, учебно-тренировочных сборах, согласно проведенному тестированию и самоанализу значительно повысилось умение правильно выбирать верный характер руководства деятельностью учащихся на каждом этапе занятий или при внезапном изменении его хода; правильно ставить задачи и подбирать упражнения на занятиях в порядке возрастания их трудности. Также возросли умения выбирать структуру занятия, его композиционное построение; правильно дозировать нагрузку с учетом стоящих перед тренером задач и индивидуальными способностями воспитанников. Работа в спортивных лагерях и участие в учебно-тренировочных сборах, позволили тренерам лучше реализовать на практике свою теоретическую подготовленность в конкретных ситуациях. Больше стало уделяться внимания способам контроля, за ходом тренировки и усвоения учебного материала.

Для анализа динамики способности тренеров к субъект-субъектному взаимодействию до и после экспериментальных воздействий определялся стиль руководства тренеров и их помощников (таблица 17). При анализе таблицы прослеживается несколько основных тенденций. Во-первых, это полное отсутствие представителей всех проявлений либерального, либерально-демократического и неопределенного стилей. Во-вторых, присутствие только одного представителя среди помощников тренеров в таких стилях как авторитарно-либеральный и ярко выраженный авторитарный до эксперимента и отсутствие таковых после. В третьих, это увеличение представителей различной степени проявленности демократического стиля руководства как среди тренеров, так и среди их помощников к концу экспериментальных воздействий (по 50% в сумме трех проявлений: ярко выражен, выражен, проявлен. Если к этому добавить показатели проявленности авторитарно-демократического стиля, то данный

показатель увеличится у тренеров до 70%, а у их помощников до 80%. Данное увеличение произошло за счет уменьшения представителей авторитарного стиля руководства.

Таблица 17 – Выраженность стилей руководства тренеров до и после педагогических воздействий

стили	До эксперимента				После эксперимента			
	помощники тренера		тренеры		помощники тренера		тренеры	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
<i>Авторитарный</i> ярко выражен	1	10	-	-	-	-	-	-
выражен	1	10	2	20	1	10	1	10
проявлен	2	20	3	30	1	10	2	20
<i>Демократический</i> ярко выражен	-	-	1	10	1	10	2	20
выражен	1	10	-	-	2	20	2	20
проявлен	1	10	1	10	2	20	1	10
<i>Либеральный</i> ярко выражен	-	-	-	-	-	-	-	-
выражен	-	-	-	-	-	-	-	-
проявлен	-	-	-	-	-	-	-	-
<i>Авторитарно-демократический</i>	3	30	3	30	3	30	2	20
<i>Авторитарно-либеральный</i>	1	10	-	-	-	-	-	-
<i>Либерально-демократический</i>	-	-	-	-	-	-	-	-
<i>Неопределенный стиль</i>	-	-	-	-	-	-	-	-

В сравнении данных показателей с тренерами других видов спорта можно сказать, что исследуемая группа изначально имела менее выраженную представленность авторитарного стиля, не смотря на то, что тренеры по спортивным единоборствам в связи с высокой травмоопасностью чаще представителей других видов спорта вынуждены обращаться к авторитарным

воздействиям. Мы объясняем этот факт тем, что дети, участвующие вместе со своими тренерами в данном исследовании были преимущественно среднего и старшего школьного возраста и имели стаж занятий от 3 лет, то есть, уже приучены к дисциплине и обучены навыкам самостраховки. При этом из бесед с тренерами было выяснено, что изначально в данном педагогическом сообществе формировалась установка на то, что воспитанник выходит на ковер один, без тренера и детям изначально внушается ответственность за соревновательный результат.

Принцип сознательности-рефлексии предполагает смысложизненную, здоровьеразвивающую, коммуникативную, телесноориентированную субъектную активность, осознание собственной деятельности, нахождения для себя в ней смыслов. В основе данного принципа лежит способность к целеполаганию, то есть способность строить собственную деятельность в соответствии с самостоятельно поставленными целями. Естественно, данная способность развивается во взаимодействии с другими людьми, в первую очередь в специально организованном педагогическом процессе под руководством заинтересованного педагога, ибо наличие у педагога установки на авторитарный стиль управления существенным образом снижает желание ребенка к постановке собственных целей. Обращение к принципу сознательности и активности, традиционному для отечественной педагогики, было произведено в параграфе 3.1.2., здесь же в большей степени обратимся к пониманию составляющей «рефлексия», поскольку данный термин в проводимом исследовании заменяет в привычном сочетании активность.

В традиционном понимании рефлексия рассматривается как способность наблюдать за собственным сознанием (Большунова, Н.Я. *Субъектность как социокультурное явление*; Карпов А.В. *Рефлексивная детерминация деятельности и личности*. М. : Изд. дом РАО, 2012. 494 с.; Карпов А.В. *Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики*; Коржова Е.Ю, *Психология жизненных ориентаций человека*; Петровский В.А. *Состоятельность и рефлексия : модель четырех ресурсов*), однако к данной функции разными исследователями добавляется наблюдение за людьми

(Лефевр, В.А. *Рефлексия*. М., «Когито-Центр», 2003. 496 с.). В целом, рефлексия выполняет когнитивные и регулятивные функции, служит созданию образа себя в материальной и социальной среде.

Принцип индивидуальной траектории предполагает, что развитие субъектности физической культуры личности всегда имеет индивидуальную траекторию, определяемую морфологическими, психофизическими возможностями обучающегося, его двигательным опытом, установками в отношении двигательной деятельности, занятиями спортом, его психологическими и социальными особенностями. Учет данной траектории в образовании, которое является «коллективным (общим)» и предусматривает максимум дифференцированный подход, возможен только при оптимальном уровне развития самосознания и ответственности. Принцип индивидуальной траектории выражает в данном исследовании идеи индивидуализации и дифференциации обучения, достигаемые за счет собственных усилий обучающегося, за счет вооружения его такими знаниями, умениями и навыками, проявляемыми в компетенциях оздоровления, телесной социализации, физического самосовершенствования и соревновательности, которые позволят самостоятельно осуществлять целеполагание в данных видах деятельности.

Принцип творчества взаимосвязан с механизмом творчества и реализуется в первичной и вторичной креативности, в творческой реализации личности обучающихся, в творческом смыслопорождении физкультурно-спортивной деятельности. Развитие творческого мышления, креативности, нестандартного мышления, готовности действовать в нестандартных ситуациях на сегодня является одним из требований, прописанными в федеральных государственных образовательных стандартах, федеральных требованиях к предпрофессиональным программам в области физической культуры и спорта и федеральных стандартах спортивной подготовки по игровым видам спорта.

Основываясь на идее С.Е. Ячина о четырех модусах творчества, указанных ранее, считаем возможным рассмотреть изобразительного творческого

мышления как проявления созидания «лучшего» образа тела из материала телесности. Указание на развитие творческого мышления в федеральных стандартах спортивной подготовки требует аппарата, позволяющего с одной стороны отбирать детей, проявляющих большую склонность к творческим проявлениям, а, с другой стороны, оценить динамику развития творческого мышления в процессе подготовки. Выделение целого раздела в программе спортивной подготовки под названием "Развитие творческого мышления" по замыслу разработчиков, призвано обеспечить в первую очередь формирование тактического мышления, однако задачи подготовки этим не ограничиваются, и ставится цель развития творческих способностей ребенка, занимающегося игровыми видами спорта, в целом.

Для обоснования принципа творчества при помощи теста «Диагностика невербальной креативности (краткий вариант теста Торренса)» А. Н. Воронина (*Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999. 356 с.*) нами обследованы дети, занимающиеся футболом в возрасте 9-11 лет (20 человек), а также студенты физкультурного вуза, занимающиеся игровыми видами спорта: футболом (9 человек), хоккеем (11 человек). Все испытуемые мужского пола. Кроме того, методом экспертной оценки для детей 9-11 лет были получены баллы, отражающие их технико-тактическую подготовленность.

Анализируя полученные результаты в первую очередь можно сказать, что как в выборке детей младшего школьного возраста, так и в выборке студентов размах вариации достаточно большой и составляет 0,44 и 0,36 соответственно. Наименьший результат в выборке футболистов младшего школьного возраста по индексу оригинальности – 0,40, самый большой – 0,84, у студентов самый маленький показатель индекса оригинальности 0,32 и, самый большой – 0,68. Разница между показателями двух выборок достоверна ($P < 0,05$), у детей показатель индекса оригинальности выше, чем у студентов.

При интерпретации полученных данных можно сделать несколько предположений. Не вызывает сомнения факт лучшей технико-тактической

подготовленности студентов, вследствие более длительной подготовки и более высокого уровня мастерства, и, если предположить, что применяемая методика исследования адекватно отражает развитие творческого мышления, а именно уровня невербальной креативности, то результативность технико-тактической деятельности спортсмена, занимающегося игровыми видами спорта, не зависит от оригинальности мышления. Для подтверждения данной гипотезы с привлечением экспертов, в роли которой выступили тренеры по футболу, имеющие стаж работы не менее пяти лет, нами была оценена технико-тактическая подготовленность футболистов младшего школьного возраста. Коэффициент корреляции между индексом оригинальности и оценками экспертов составил $r=0,34$, что является недостоверным и подтверждает гипотезу о том, что использование результатов, полученных при помощи методики «Диагностика невербальной креативности» не может прогнозировать успешность технико-тактической деятельности спортсменов, выступающих в игровых видах спорта. Однако полученные данные позволили предположить, что обучение конкретным техническим действиям, их комбинациям, тактике и стратегии игры не развивает спонтанности ребенка, его первичной креативности.

Исследование креативности детей, начинающих заниматься футболом, и студентов, занимающихся игровыми видами спорта на уровне спортивных разрядов, позволяет заключить, что для развития творческих способностей человека в физкультурно-спортивной деятельности требуется создание специальных условий, сама по себе технико-тактическая подготовка спортсменов не способствует развитию креативности.

Выявленные принципы развития субъектности физической культуры личности были положены в основу разработки инструментальной основы построения процесса актуализации субъектного потенциала личности в образовательном процессе общеобразовательной школы, детско-юношеских спортивных школ, профессионального образования.

4.4 Инструментальная основа построения процесса актуализации субъектного потенциала личности

Определенные в результате анализа научно-методической литературы и предварительных эмпирических исследований принципы, ведущие тенденции и механизмы развития субъектности физической культуры личности послужили каркасом для разработки субъектно-ориентированных педагогических мероприятий и ситуаций в образовательных организациях, рассматриваемых нами как инструментальная основа построения процесса актуализации субъектного потенциала личности. Как отмечено, технологическая часть разрабатываемой педагогической системы, представлена двумя видами экспериментального воздействия: мероприятиями (Система рейтингового контроля, методика формирования методических умений и навыков, методики повышения функциональных возможностей, приемы развития рефлексии) и ситуациями (проблемно-ориентированными, рефлексивно-ориентированными, коммуникативно-ориентированными, креативно-проектными). Мероприятия имели свою специфику для каждой образовательной организации, для их обоснования была проведена серия предварительных экспериментов, доказавших их эффективность: в общеобразовательной школе была апробирована система рейтингового контроля, в детско-юношеской спортивной школе была апробирована методика формирования методических умений и навыков, в профессиональном образовании — повышение функциональных возможностей студентов на академических занятиях по физической культуре, в профессиональном физкультурном образовании разработаны программы дисциплин по выбору: «Субъект-субъектное взаимодействие в педагогическом процессе», «Лидерские качества педагога», «Педагогическое общение», «Аксиологические аспекты деятельности спортивного педагога», разработаны модули дисциплины «Психолого-педагогическое сопровождение деятельности спортивного педагога» для факультета профессиональной переподготовки и

повышения квалификации, в рамках которых, а также в процессе преподавания дисциплин психолого-педагогического цикла разработана система педагогических приемов развития рефлексии, креативности, коммуникационных навыков, сопряженных с ситуациями свободного выбора и самоорганизации, показавшая свою эффективность.

Значение категории «жизненная ситуация» была исследована Е.Ю. Коржовой применительно к психологии (*Коржова Е.Ю., Психология жизненных ориентаций человека*). Ученый указывает, что «человек существует не сам по себе, а в неразрывной связи с жизненной ситуацией, в которой он находится» (*там же, с. 32*). С данной точки зрения весь педагогический процесс можно рассматривать как совокупность жизненных ситуаций, однако встает вопрос об их продолжительности и восприятия обучающимися как жизненно важных. В восприятии обучающимися ситуаций педагогического процесса как жизненно важного, необходимого в русле нашего исследования, ведущую роль играет субъектность. В научно-методической литературе выделяются следующие типы субъектно-ориентированных ситуаций: проблемно-ориентированные, рефлексивно-ориентированные, креативно-ориентированные, коммуникативно-ориентированные и ситуации свободного выбора и самоорганизации (*Ольховая Т.А. Становление субъектности студента университета. Оренбург : ГОУ ОГУ, 2006. 186 с.*). Отдельно выделим субъектно-ориентированные педагогические мероприятия, выполняющие с одной стороны роль связующего звена между средой и субъектом, поскольку как уже было сказано, не всеми участниками педагогического процесса, он воспринимается как жизненно необходимый (позволяющий рассматривать его полностью как «здесь и теперь», как полное «погружение» и «растворение» обучающегося в предмете). С другой стороны, субъектно-ориентированные педагогические мероприятия, являются средой (общим местом) для субъектно-ориентированных ситуаций.

Рассмотрим варианты применения данных ситуаций на занятиях по физической культуре в общеобразовательной школе, для чего отметим следующие

организационные особенности (Бянкина Л.В., Инов В.Я. *Субъектно-ориентированные ситуации как инструментальная основа развития субъектности физической культуры личности в общеобразовательной школе // Физическая культура и спорт в современном обществе: материалы Всероссийской научно-практической конференции (22 марта 2019 г., г. Хабаровск)/ под. ред. С.С. Добровольского. Хабаровск : изд-во ДВГАФК, 2019. С.53-58*). Во-первых, в общеобразовательной школе помимо уроков физической культуры предусмотрено проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий в режиме учебного и продленного дня, внеклассная работа, физкультурно-массовые и спортивные мероприятия (Каинов А.Н., Курьерова Г.И. *Физическая культура 1-11 классы: комплексная программа физического воспитания учащихся В.И. Ляха, А.А. Зданевича. М. : Советский спорт, 2013. 171 с.*), и субъектно-ориентированные ситуации были предложены системно – для всех перечисленных форм. Во-вторых, в настоящее время при реализации компетентностного подхода, в рамках метапредметных результатов отражаемых в универсальных умениях, школьнику предписывается самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи, самостоятельно планировать пути достижения целей; умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности, корректировать свои действия; оценивать правильность выполнения учебной задачи (Каинов А.Н., Курьерова Г.И. *Физическая культура 1-11 классы: комплексная программа физического воспитания учащихся В.И. Ляха, А.А. Зданевича.*). То есть, перед учителями физической культуры поставлены новые задачи, для решения которых они применяют «старые» средства — физические упражнения. Для решения сложившегося противоречия необходимо прибегнуть к богатому потенциалу методических рекомендаций, который учитель дает при выполнении различных упражнений. Данные методические рекомендации по построению процесса физического воспитания, а в большей степени развития физической культуры личности и представляют собой субъектно-ориентированные ситуации, средством которых также являются физические упражнения. То есть, фактически ребенок выполняет те же упражнения, но с разным смыслом для себя, в конечном итоге ставится цель развития смыслообразующих мотивов, переходящих во

внутренние.

Как уже было сказано, субъектно-ориентированные ситуации применялись системно: во-первых во всех формах организации физкультурной деятельности, а во-вторых все типы данных ситуаций (либо в сочетании двух-трех типов ситуаций) на каждом занятии. В качестве проблемно-ориентированных ситуаций были использованы различные элементы системы рейтингового контроля, основное содержание которой будет изложено далее. Кроме соревновательного смысла (понимаемого здесь в рамках проблемно-ориентированной ситуации: как победить себя, одноклассников, учащихся других классов) в системе рейтингового контроля присутствуют рефлексивно-ориентированные ситуации, поскольку каждый ученик имеет определенную свободу выбора упражнений для сдачи контрольных нормативов – тех, которые у него лучше получаются. Доказавшая свою эффективность, система рейтингового контроля (*Бянкин В.В. Управление процессом физического воспитания учащихся 5– 11 классов с использованием системы рейтингового контроля*), была дополнена широким спектром упражнений и подвижных игр, имеющих комбинированную направленность (*Грецов А.Г. Лучшие упражнения для развития уверенности в себе : Учебно-методическое пособие. СПб.: СПбНИИ физической культуры, 2006. 52 с.*): одновременное развитие физических и личностных качеств: уверенности в себе, волевых качеств, таких как целеустремленность, выдержка, самообладание, умение действовать в конфликтных ситуациях. Освоенные на уроках по физической культуре игры, с успехом применялись на других физкультурных мероприятиях, где школьники использовали их по собственному выбору, вследствие проявленного к ним интереса.

Содержательный анализ данных ситуаций возможен только в соотношении с анализом педагогических условий развития субъектности физической культуры личности: учетом самоотношения к физическому и психическому здоровью, социальному функционированию; развитие смыслообразующей мотивации физкультурно-спортивной деятельности; учетом психофизического состояния и семантического дифференциала субъектности.

Таким образом, субъектно-ориентированные ситуации, не являясь самостоятельной формой проведения занятий по физической культуре, постоянно в ней присутствуют за счет определенной деятельности педагога: акцентирование внимания на отдельных деталях, проблемное построение вопросов, задачи на смысл, создание ситуаций свободного выбора, выделения времени для полной самоорганизации учеников. По сути субъектно-ориентированные педагогические мероприятия и ситуации, реализуются главным образом за счет создания установки педагога на субъект-субъектное взаимодействие.

Для обоснования: а) осознания детьми школьного возраста особенностей своих физических способностей; б) механизма перехода внешнего контроля во внутренний; в) проблемно-ориентированных субъектно-ориентированных ситуаций была разработана методика Рейтингового контроля физической подготовленности обучающихся общеобразовательной школы и определена ее эффективность (также методика рейтингового контроля прошла апробацию в профессиональных образовательных организациях). Данный раздел работы был выполнен в рамках защиты кандидатской диссертации Бянкиным В. В. под руководством автора настоящей диссертации (*Бянкин В.В. Управление процессом физического воспитания учащихся 5– 11 классов с использованием системы рейтингового контроля: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04: [ДВГАФК]. Хабаровск, 2003. 187 с.*).

Основными параметрами воздействия системы Рейтингового контроля (СРК) физической подготовленности учащихся 5-11 классов в рамках рассматриваемой нами педагогической системы развития субъектности физической культуры личности явились:

а) двадцатиочковые таблицы оценки физических качеств учащихся (как параметр выявления и динамики индивидуальной траектории развития физических качеств обучающихся, являющийся элементом компонента системы «гармоничное физическое состояние»). Было разработано 24 таблицы для девушек и 26 – для юношей, включающих нормативы по легкой атлетике, общей физической подготовленности и тестовые задания из игровых видов спорта (*Бянкин В.В. Рейтинговая система оценки физических качеств учащихся 5-11 классов:*

Методические рекомендации. Хабаровск: Изд-во ДВГАФК, 2002. 41 с.). Оценка «5» соответствовала 10 очкам, «4» – 7 очкам, «3» – 4 очка, 20 очков – соответствовало разрядным нормам. Основной особенностью данных таблиц явилась возможность сравнения по очкам детей разного пола и возраста.

б) повышение соревновательной мотивации учащихся к занятиям физической культурой и спортом посредством выявления рейтинга отдельных учащихся и целых классов в общешкольной спартакиаде (в данном поисковом эксперименте соревновательная мотивация понимается как разновидность смыслообразующей мотивации, своеобразное переходное состояние от внешней к внутренней мотивации, поскольку поощряемая извне — она побуждает детей к собственным устремлениям);

в) целенаправленное применение упражнений, отнесённых к специальной физической подготовке в различных видах спорта и их интерпретация с точки зрения определения общей и специальной физической подготовленности. Также выявлены педагогические мероприятия первичного спортивного отбора учащихся в условиях общеобразовательной школы. Целью мероприятий первичного спортивного отбора являлись рекомендации детям определенных видов спорта, а также организация в школе секций, к которым дети не только проявили интерес, но и имеют соответствующие способности, что в данном исследовании иллюстрирует принцип индивидуальной траектории.

Предложенная система существенным образом отличалась от традиционной системы оценивания уровня физической подготовленности в общеобразовательной организации. При существующей системе весьма сложно учитывать следующие факторы, взаимосвязанные с развитием субъектности в школьном возрасте: структуру физических способностей, присущих каждому обучающемуся; небольшое изменение в выполнении норматива учащимся, поскольку «шаг» оценки весьма существенен; не учитываются промежуточные результаты и результат выше максимальной оценки.

Внешний контроль за физической подготовленностью обучающихся

выражаемый в выставлении отметки перешел в прозрачную самооценку, которая выставлялась (за отдельный урок и в течение года по специально разработанной системе, нормативы были разделены по четвертям, и в каждой четверти обучающийся мог сдать выбранные им нормативы) как отдельному ученику, так и целому классу, что отражалось в школьной спартакиаде.

Система рейтингового контроля физической подготовленности учащихся 5-11 классов была апробирована в течение 6 лет и показала свою эффективность по таким параметрам как повышение мотивации и осознанности занятиями физической культурой у обучающихся:

- мотивация, основанная на потребности в движении, снизилась с 38% до 33% общего количества участвующих в эксперименте, мотивация выполнения обязанностей учащихся снизилась с 32% до 29%, в то время как соревновательная мотивация повысилась с 30% до 38%;

- посещаемость уроков физической культуры зависела от возраста испытуемых и в начале экспериментальных воздействий составила в среднем от 67% до 82%, во второй год эксперимента посещение уроков физической культуры увеличилось на 10%, в последний год эксперимента посещаемость достигла в среднем 90%;

- успеваемость по физической культуре, оцениваемая согласно Комплексной программы физического воспитания В.И.Ляха и Г.Б.Кофмана, в первый год эксперимента составил 41% (средний балл – 3,75), во втором году эксперимента показатель увеличился до 68% (средний балл – 4,05), в четвертый год эксперимента процент качества составил 78%;

- количество занимающихся в спортивных секциях детей в первый год эксперимента составило 18%, к концу эксперимента – 33%;

- уровень физической подготовленности, проверяемый по шести контрольным нормативам, достоверно увеличился у учащихся обоего пола во всех классах. Средний результат нулевых срезов по очковой системе от 5,8 очка до 6,5 очка, что в абсолютных показателях является достоверным.

Для учителя система рейтингового контроля облегчает целеполагание, в том числе за счет того, что к данному процессу привлекаются обучающиеся, то есть вступает в действие механизм разделенного целеполагания. Механизм перехода внешнего контроля во внутренний достигается за счет прозрачности выставления отметки и ее индивидуализация в зависимости от индивидуальных морфологических особенностей и психологических предпочтений. Механизм эмоционально-окрашенной рефлексии отчасти проявлялся в развитии соревновательной мотивации, поскольку ситуация соревнования за счет разработанных очковых таблиц расширялась за пределы отдельного класса и отдельных тестов способствовало развитию субъект-субъектных стратегий взаимодействия.

Применение системы рейтингового контроля в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы позволило более тонко дифференцировать оценивание физической подготовленности обучающихся; делать сравнительный анализ физической подготовленности детей разного возраста; определять предрасположенность детей к физической нагрузке различной направленности; более качественно планировать и корректировать учебно-воспитательный процесс.

В дополнительном образовании по физической культуре и спорту предварительном исследовании субъектно-ориентированные педагогические мероприятия и ситуации имели общекультурную, так и спортивно-педагогическую направленность.

Общекультурная составляющая:

- возможность статусной динамики ребенка в коллективе сверстников;
- динамичность образовательного процесса как социального явления, выступающего естественной составляющей жизни человека, обретающего возможность для развертывания и реализации жизненного пути, возможность формирования «мира человека»;
- стимулирование творческой активности ребенка, развитие его способности к

самостоятельному решению возникающих проблем и постоянное самообразование;

- развитие предметно-деятельностной формы активного отношения к миру;
- обобщение жизненного опыта ребенка, соотнесение его с исторически сложившейся системой ценностей, самостоятельную оценку им тех или иных действий, событий, ситуаций и соответственного построения своего поведения.

Спортивно-педагогическая составляющая:

- формирование установки на целеполагание (самостоятельная постановка целей выполнения физических упражнений и технических приемов как в собственной физкультурно-спортивной деятельности, так и в проведении различных форм двигательной активности с младшими обучающимися);
- умения в области методики обучения избранному виду спорта;
- формирование личностных качеств: общительности, сознательности, активности, ответственности.

Основные задачи разработанной системы субъектно-ориентированных педагогических мероприятий в дополнительном образовании по физической культуре и спорту представляется возможным разделить на три группы:

I. Образовательные:

1. Формирование физической культуры личности занимающихся в спортивных секциях;
2. Формирование первичных спортивно-педагогических умений;
3. Формирование знаниевого компонента предпрофессиональной готовности.

II. Воспитательные:

1. Формирование двигательных навыков, как в общем в физкультурной деятельности, так и в избранном виде спорта.
2. Формирование первичных спортивно-педагогических умений: умение объяснять, умение анализировать, умение убеждать, способность организовывать людей, умение разрабатывать.

III. Развивающие:

1. Развитие физических качеств, функциональных возможностей организма спортсмена.

2. Развитие личностных качеств и субъектных характеристик спортсмена-старшеклассника: учебная мотивация, сознательность, инициативность, включенность в задачу, самостоятельность, способность к анализу собственной деятельности.

Организационные формы системы педагогических мероприятий в дополнительном образовании по физической культуре и спорту: учебно-тренировочные занятия, проведение учебно-тренировочных сборов, спортивно-оздоровительный лагерь, проведение и участие в соревнованиях, как в родном городе, так и на выезде.

В соответствии с выделенными первичными спортивно-педагогическими умениями, был сформирован пакет заданий:

*для формирования установки на **анализ**, выполнялись следующие задания:*

- найти ошибки в выполнении приемов по видеозаписи;
- найти ошибки в выполнении приемов в живом исполнении;
- анализ соревновательных выступлений спортсменов различного уровня;
- анализ сильных и слабых сторон соперников на соревнованиях.

*Для формирования умения **объяснять**, выполнялись следующие задания:*

- объяснить новый технический прием спортсмену группы начальной подготовки;
- объяснить ошибки в выполнении приема спортсмену группы начальной подготовки, ровеснику;
- объяснить как исправить данные ошибки.

*Для формирования умения **убеждать**, выполнялись следующие задания:*

- проведение на учебно-тренировочных сборах и в летнем спортивно-оздоровительном лагере воспитательных мероприятий со спортсменами начальной подготовительной группы и с ровесниками, направленных на

формирование представлений о здоровом образе жизни, профилактике травматизма, восстановительных мероприятиях;

- привлечение спортсменов-старшекласников к разрешению конфликтных ситуаций, возникающих в учебно-тренировочном процессе как с детьми младшего возраста, так и с ровесниками.

Для формирования умения организовывать, выполнялись следующие задания:

- провести комплекс утренней гимнастики в летнем спортивно-оздоровительном лагере;

- провести разминку, подвижные игры, эстафеты со спортсменами начальной группы подготовки на учебно-тренировочном занятии, учебно-тренировочных сборах в летнем спортивно-оздоровительном лагере;

- организовать соревновательные поединки между спортсменами групп начальной подготовки;

- помощь в организации и проведении соревнований со спортсменами групп начальной подготовки;

- привлечение спортсменов-старшекласников к судейству.

Для формирования умения разрабатывать, выполнялись следующие задания:

- подобрать упражнения для утренней гимнастики в летнем спортивно-оздоровительном лагере и учебно-тренировочных сборов;

- подобрать упражнения для развития отдельных физических качеств;

- подобрать подготовительные упражнения для обучения сложным приемам;

- подготовить коллективное творческое дело в летнем спортивно-оздоровительном лагере (викторины, тематические вечера, спектакли, конкурсы и т.п.)

Ожидаемым результатом внедрения системы педагогических мероприятий являлось привлечение спортсменов-старшекласников к целеполаганию: формирование умения ставить цели и задачи учебно-тренировочного процесса. В

процессе формирования первичных спортивно-педагогических навыков, спортсменам -старшеклассникам была предоставлена возможность почувствовать себя в роли тренера-преподавателя и оценить свои способности к данному виду деятельности, а также желание заниматься ею. Формирование первичных спортивно-педагогических навыков органично завершило процесс предпрофессиональной подготовки.

Содержание первичных умений и навыков спортивно-педагогической деятельности в спортивных секциях определяется требованиями к программам предпрофессиональной подготовки, осуществляемой в детско-юношеских спортивных школах и компетентностно-ориентированными государственными стандартами предназначенными для реализации в общеобразовательной и высшей профессиональной школах. Анализ содержания компетенций актуализированного федерального государственного образовательного стандарта по физической культуре для уровня бакалавриата позволил вычлнить конкретное наполнение первичных спортивно-педагогических навыков.

Система педагогических мероприятий в дополнительном образовании в спорте имеет общекультурную и спортивно-педагогическую направленность, решает образовательные, воспитательные и развивающие задачи; реализуется в формах учебно-тренировочных занятий, проведении учебно-тренировочных сборов, спортивно-оздоровительного лагеря, проведения и участия в соревнованиях, как в родном городе, так и на выезде. Система направлена на формирование субъектных характеристик спортсменов-старшеклассников, понимаемых нами как отражение развития ключевых компетенций, это: учебная мотивация, сознательность, инициативность, включенность в задачу, самостоятельность, способность к анализу собственной деятельности; а также на формирование выделенных нами первичных спортивно-педагогических умений: умение объяснять, умение анализировать, умение убеждать, способность организовывать людей, умение разрабатывать.

Следующим этапом проводимого исследования явилась разработка технологии развития субъектности физической культуры личности в профессиональном образовании. В настоящее время в самой теории и методике физической культуры признается, что значительно расширился круг решаемых на занятиях физической культурой задач. Если традиционно ставились цели развития физических качеств и функциональных возможностей организма занимающихся, накопление и развитие системы двигательных умений и навыков, то сейчас к ним добавляются:

- приобретение опыта творческой и познавательной активности,
- освоение методов управления собственным физическим состоянием,
- коррекция физического состояния в зависимости от стоящих профессиональных и жизненных задач,
- индивидуальное планирование реализации здорового стиля жизни,
- активное отношение к информации, связанной со здоровьем человека.

В результате проведенного в первой главе анализа, были определены самые актуальные проблемы практических занятий по физической культуре: донесение смысла выполняемых физических упражнений, в первую очередь, связанных со здоровьем; объяснение основных принципов самостоятельной тренировки с одновременным ознакомлением с различными тренировочными режимами и методами управления собственным физическим состоянием; осознание изменений, которые происходят в организме после работы в предлагаемых условиях на основе изменяющихся параметров функциональных показателей.

Современные методики физического воспитания, реализуемые в профессиональном образовании, помимо решения традиционных задач физического воспитания, связанных со здоровьем, функциональным состоянием организма обучающихся, развития их физических качеств и двигательных умений, также должны формировать общекультурные компетенции будущего специалиста совместно с другими предметами образовательного цикла.

Компетенции, сформированные на занятиях по дисциплине «Физическая

культура», особенно отражающие ее непосредственную специфику, также должны быть определенным образом оценены. Оздоровительная функция – основная и определяющая для физической культуры, поэтому компетенция, формирующаяся в процессе освоения данного предмета, на наш взгляд, также должна содержать составляющую, связанную со здоровьем. Разработанные методики формирования здоровьеразвивающих компетенций призваны решать как задачи, традиционные для предмета «Физическая культура», как формирования общекультурных компетенций, так и формирования сознательного отношения к собственному здоровью. То есть, работа должна вестись по трем направлениям: повышение физических кондиций организма, проявление социальной активности, а также развитие собственно субъектных характеристик личности: ответственности, рефлексивности, сознательности, активности, формирование ценностно-смыслового отношения как к жизни в целом, так и к здоровью в частности. Вместе с тем, формирование ценностно-смыслового отношения к здоровью в своей основе содержит оценивание собственного здоровья, причем как физической, так и психологической и социальной его составляющих.

Организационно-методическим обеспечением формирования здоровьеразвивающих компетенций в профессиональном образовании являются: совокупность учебно-методической документации, включающая: учебный план, рабочие программы учебных дисциплин, календарный учебный график, материалы, обеспечивающие программы учебной и производственной практик, методические материалы, обеспечивающие реализацию основной образовательной программы. Безусловно, учебный план и календарный учебный график не претерпевают каких-либо изменений, а являются в большей степени организующим началом, в то время как в рабочих программах учебных дисциплин появляются специальные модули, содержащие виды заданий, направленных на формирование мотивационно-ценностного, операционального, эмоционально-волевого и практико-деятельностного компонентов ценностного отношения к здоровью. В свою очередь методические материалы, обеспечивающие реализацию

основной образовательной программы, в том числе включающие материалы, обеспечивающие программы учебной и производственной практик, содержат в себе пояснения и указания, направленные на формирование элементов здоровьеразвивающих компетенций.

Разработанная методика содержит следующие блоки: теоретический, практический и смешанный. Теоретический блок распространяется на несколько предметов образовательного цикла: физическая культура, биология, основы безопасности жизнедеятельности, психология делового общения. Данный блок рассчитан на 10 часов, материал в нем распределяется по группам методов обучения следующим образом: объяснительно-иллюстративный (10%), репродуктивный (10%), частично-поисковый (60%), проблемного изложения (10%), исследовательский (10%). В теоретическом блоке предоставлению информации как словесного, так и наглядного характера отводится в общей сложности 2 часа (объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы). При показе фильмов и рассказе, через небольшие порции информации делается перерыв, во время которого учащимися задаются и обсуждаются вопросы. Преподавателю рекомендуется ориентировать студентов на выявление самых проблемных моментов в информации, задавать лично-значимые вопросы. Безусловно, это возможно при наличии комфортной обстановки в группе, для чего должны быть даны необходимые пояснения. Частично-поисковый и исследовательские методы обучения реализуются с привлечением современных информационных технологий: сети Интернет. Рекомендуется нахождение информации, связанной со здоровьем человека и возможностями самоуправления им.

Практический блок осуществляется на физической культуре и секционных занятиях, в участии на соревнованиях. Помимо выполнения непосредственно упражнений, студенты привлекаются к судейству, принятию тестов у товарищей, самостоятельной подготовке отдельных частей занятия, или самостоятельному выбору подводящих упражнений.

Смешанный блок представлен созданием собственных проектов и предполагает самостоятельные занятия. Собственные проекты могут выполняться индивидуально и в группе по 2-3 человека. Проект реализуется по принципам коллективного творческого дела, то есть преподавателем дается только тема: основные идеи ее раскрытия, формы реализации, сама реализация и анализ должны быть сделаны самими студентами. Проект должен быть трудо- и времязатратен. На его выполнение рекомендуется давать несколько дней (до недели, поскольку в противном случае может снизиться качество). Примерами проектов служить подготовка слайд-шоу, фильма, презентации, мини-спектакля и т. п.

Таким образом, основания дифференцированной методики формирования здоровьеразвивающих компетенций студентов имеют научно-исследовательское и организационно-методическое обеспечение. Сама методика состоит из трех взаимосвязанных этапов: диагностического, формирующего, результативного. Главными основаниями дифференциации методики являются физическое состояние учащихся и тип отношения к собственному здоровью. Результатом внедрения методики являются здоровьеразвивающие компетенции, проявляющиеся в сформированном ценностном отношении к собственному здоровью, появлению знаний и умений в управлении своим физическим состоянием, включающем физическое развитие, физическую и функциональную подготовленность; а также осознанная социальная позиция, связанная с овладением профессией.

Одной из ключевых особенностей Федеральных государственных образовательных стандартов по различным направлениям подготовки, принятых в 2010 году, стал перечень компетенций, которые необходимо сформировать в процессе обучения в вузе, также произошло значительное увеличение доли самостоятельной работы обучающихся. Актуализированные стандарты, которые стали внедряться с 2014 года, сохранили данные особенности, что предусматривает решение возникающего противоречия между необходимостью не

просто передачи знаний, умений, навыков в профессиональной области, но формирование личностного отношения к профессиональной деятельности и сокращением доли аудиторной работы обучающихся. Классический педагогический постулат, выраженный во фразе К. Д. Ушинского «Только личность воздействует на личность», требует серьезного методического осмысления, поскольку за гораздо меньшее время педагог вынужден решать расширившийся круг задач, по сути, на свое усмотрение выбирая, каким из них он отдаст предпочтение. Безусловно разработчиками стандартов предполагается, что будут решены все задачи в полном объеме, тем не менее, мы склонны предположить, что у педагогической общественности другое мнение. Итак, перечислим еще раз, что входит в состав компетенции: это прежде всего определенные знания, умения и навыки, но также и формирование личностного отношения к видам деятельности, обозначенным в компетенции. Здесь как раз логично предположить, что знания обучающийся может получить и из источников информации, указанных педагогом в рабочей программе, а вот формирование умений и опыта личностного отношения как раз дело той самой «Личности», общение с которой состоится на лекционных и семинарских занятиях. Мы хотим акцентировать проблему формирования его личностного, в данном исследовании субъектного отношения.

Реализация компетентностного подхода в образовании предполагает развитие различных способностей у студентов, которые формируются не только в общении с преподавателем и в процессе выполнения заданий для самостоятельной работы, но главным образом в результате собственных размышлений.

В рамках реализации технологической части педагогической системы развития субъектности физической культуры личности в неспециальном физкультурном образовании (образовательные учреждения высшего образования) была проведена серия экспериментов для обоснования таких механизмов как: переход внешнего контроля физкультурной деятельности во

внутренний, разделенного целеполагания и проектной деятельности. Для обоснования механизма перехода внешнего контроля физкультурной деятельности во внутренний были акцентированы такие смыслы физической культуры как оздоровление и самосовершенствования (в рамках совершенствования телесности, в данном случае пропорций тела и его функциональности).

Акцентирование оздоровительного смысла занятий физической культуры проводилось посредством создания условий для управления собственным энергопотенциалом, являющимся основным критерием здоровья человека, для чего были разработаны специальные таблицы, позволяющие по частоте сердечных сокращений и времени пробегания дистанции, либо результата степ-теста, определять максимальное потребление кислорода. Под энергопотенциалом понимается возможность потреблять энергию из окружающей среды, накапливать ее и мобилизовать для обеспечения физиологических функций (*Амосов Н.М., Бендет Я.А. Физическая активность и сердце. К. : Здоровья, 1989. 216 с.*). Показатель максимального потребления кислорода (МПК) отражает аэробные возможности организма (*Купер К. Аэробика для хорошего самочувствия. М. : ФиС, 1987. 224 с. ; Купер К. Новая аэробика : Пер. с англ. / Предисл. А. Коробкова. М. Физкультура и спорт, 1979. 125с.; Kemper H. C. G., Mechelen W. V., Twisk J. Interaction of physical activity on maximal aerobic power of 13- to 27- year – old males and females // J. Physiol. 1994. Vol. 479, Suppl. : proc. P. 50.*). В исследованиях К. Купера рассчитаны показатели МПК для мужчин (42 мл/мин/кг и выше) и женщин (35 мл/мин/кг и выше), гарантирующие отсутствие хронических заболеваний. В отличие от тестирования физической подготовленности и отдельных функциональных проб, показатель максимального потребления кислорода является интегративным, который информирует о состоянии здоровья человека.

Поскольку измерение МПК должно проводиться в лабораторных условиях, требует сложного оборудования и проводится индивидуально, в рамках проводимого исследования (*Бянкин В.В., Бянкина Л.В. Определение максимального потребления кислорода студентов на занятиях по физической культуре// Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта, 2014. № 8(114). С. 42– 48*) были разработаны

таблицы (Приложения Г, Д), связывающие показатели времени пробегания различных дистанций и максимального потребления кислорода и частоту сердечных сокращений после выполнения степ-теста и потреблением кислорода, между которыми существует линейная зависимость. Исследования проводились поэтапно: на первом этапе вычислялся коэффициент сопоставимости между результатами пробегания различных беговых отрезков одним лицом; на втором этапе исследовались показатели МПК по тесту Астранда-Риминга и другим методикам, включая те, где измеряется вес испытуемого (*Спортивная медицина (Руководство для врачей) / Под редакцией А.В Чоговадзе, Л.А. Бутченко. М. : Медицина, 1984. 384 с.*). В сравнении с номограммой Астранда-Риминга, разработанные таблицы были увеличены в шесть раз, что дает возможность более точно вычислить МПК. Также было проанализировано соответствие результатов определения МПК по разработанным таблицам и показателям тестирования по тесту PWC₁₇₀, рассчитанном по формуле, предложенной В. Л. Карпманом с соавторами (*Карпман В.Л., Хрущев С.В., Борисова Ю.А. Сердце и работоспособность спортсмена. М. : ФиС, 1978. 35 с.*).

Таблицы для определения максимального потребления кислорода, которые разрабатывались и уточнялись в течении восьми лет с привлечением более восьми тысяч результатов двух тысяч юношей и девушек, явились инструментом, позволяющим экономить время в приеме тестов и осознания студентами важности тестирования для определения уровня физической работоспособности. Более того, студенты получили возможность самостоятельного определения уровня собственного энергопотенциала и, следовательно, здоровья, с тем, чтобы самостоятельно корректировать двигательный режим. То есть, предлагаемые таблицы является одним из педагогических условий для развития субъектного потенциала личности в управлении собственным энергопотенциалом, обеспечивающим должный уровень здоровья, обеспечивающего тем самым процесс перехода внешнего контроля за уровнем физического состояния, во внутренний.

Кроме таблиц оценивания МПК был разработан комплекс упражнений, направленных на развитие силовой выносливости, для обоснования которого был проведен педагогический эксперимент со студентами основного учебного отделения, посещающими занятия по физической культуре. Для студентов был составлен комплекс упражнений на основе модернизации теста Юхаша (*Бубэ Х., Фек Г., Штюблер Х. Тесты в спортивной практике : [Пер. с нем.]. М. : Изд-во «ФиС», 1968. 239 с.*), составившего тест для измерения выносливости больших мышечных групп. В данном тесте применяются 6 упражнений, которые выполняются за 5 минут: сгибание-разгибание рук в упоре лежа за 60 секунд; подъем туловища из положения лежа за 60 секунд; поднятие ноги в сторону за 60 секунд; приседания за 60 секунд; подъем туловища из положения лежа на спине за 30 секунд; подъем ноги в положении лежа лицом вниз за 30 секунд. В тесте количество повторов всех упражнений суммируются, и по сумме определяется показатель силовой выносливости. Три упражнения данного теста были использованы нами для развития определенных физических качеств как наиболее энергоемкие. Подъем туловища из положения лежа заменили подъемом ног до вертикального положения, лежа на спине с целью упрощения выполнения задания. Комплекс физических упражнений приобрел следующую модификацию: сгибание – разгибание рук в упоре лежа, подъем ног до вертикального состояния в положении лежа, приседания. Этот комплекс упражнений выполнялся студентами экспериментальной группы непрерывно и серийно. В зависимости от уровня подготовленности, каждому был предложен индивидуальный план, базирующийся на максимальном результате упражнения сгибание – разгибание рук в упоре лежа, который рассматривался как 100%, и от которого шли все дальнейшие процентные расчеты. Данный комплекс выполнялся в течение семестра три раза в неделю: дважды во второй половине основной части занятий по физической культуре в вузе и один раз в качестве домашнего задания. Контрольная группа выполняла упражнения, предусмотренные рабочей программой.

В начале и конце семестра в обеих группах было проведено тестирование по

определению МПК с помощью модернизированного нагрузочного теста Астранда-Римминга.

Построение учебно-тренировочного процесса в воспитании силовой выносливости опиралось, прежде всего, на принципы сознательности и активности, доступности, индивидуализации и постепенности, также применялся принцип спортивной тренировки волнообразности динамики нагрузок (таблица 18).

Таблица 18 – План тренировочных нагрузок, выраженных в процентах

Тр.№1- 30% / 8;	Тр.№2- 40%/ 5;	Тр.№3- 50% / 3;	Тр.№4- 70% / 2;	Тр.№5 - 35% / 6;
Тр.№6- 45% / 4;	Тр.№7- 55% / 3;	Тр.№8- 30% / 9;	Тр.№9- 40% / 6;	Тр.№10 – 50% / 4;
Тр.№11- 35% / 7;	Тр.№12- 75% / 2;	Тр.№13 – 45% / 5;	Тр.№14 30% / 10;	Тр.№15- 40% / 7;
Тр.№16- 60% / 3;	Тр.№17- 35% / 8;	Тр.№18 – 50% / 4;	Тр.№19- 45% / 6;	Тр.№20 – 30% / 11;
Тр.№21- 80% / 2;	Тр.№22- 40% / 8;	Тр.№23 – 50% / 5;	Тр.№24- 35% / 9;	Тр.№25 – 65% / 3;
Тр.№26- 45% / 7;	Тр.№27- 55% / 4;	Тр.№28- 30% / 12;	Тр.№29- 85% / 2;	Тр.№30 – 50% / 6

Примечание: Тр. №1 – тренировка №1, 30%/8 – запланированная нагрузка, выраженная в процентном отношении к максимально выполняемому количеству повторов – число движений, 8 – количество серий. Студент выполняет в каждой серии по вычисленному в каждом конкретном случае количеству раз сгибание – разгибание рук в упоре лежа, поднимание ног лежа на спине и приседания. Процесс выполнения упражнений – непрерывный.

Интенсивность физических нагрузок в спорте планируется, исходя от лучшего на данное время результата индивидуума в данном упражнении. Следовательно, каждый студент должен знать свой лучший результат, определяемый в количестве раз, в выполняемом упражнении. В нашем случае

наиболее трудновыполнимым упражнением является сгибание-разгибание рук в упоре лежа. При помощи тестирования, проведенного в начале эксперимента, были определены личные достижения каждого занимающегося, которые послужили отправной точкой при планировании нагрузок. На основе максимального результата в выполнении упражнения, рассчитывалась интенсивность выполнения тренировочного задания (от 30 до 85%).

Опытным путем было подобрано количество серий: как правило с 30% интенсивностью нетренированный человек может выполнить до восьми серий упражнений. С возрастанием тренировочного эффекта данная нагрузка увеличивается до 12 серий. Принцип волнообразности динамики нагрузок проявлялся также в куммулятивном эффекте, где после высокоинтенсивных тренировок выполнялись малоинтенсивные, но объемные задания. Время работы каждый раз различно и колеблется от семи минут до двадцати. В остальное время студенты, участвующие в эксперименте выполняли те же задания, что и остальные обучающиеся.

Достоверность различий (таблица 19) доказывает правильность выдвинутой гипотезы, согласно которой предполагалось, что силовая выносливость при умеренных нагрузках влияет в большей мере на развитие функциональных возможностей организма.

Таблица 19 – Определение МПК по Астранду-Риммингу в течение эксперимента

Группа	МПК до начала эксперимента (мл/мин/кг)	МПК в конце эксперимента (мл/мин/кг)	Разница	t, P
Экспериментальная (n=19)	43,46±0,92	47,50±1,32	4,04	2,52 <0,05
Контрольная (n=19)	44,33 ± 0,82	44,78±0,89	0,45	0,38 >0,05

экспериментальной и контрольной групп в начале и конце исследования показал следующее. В группах ОФП средняя относительная величина МПК имела существенную разницу, которая колебалась от 41,6 до 47,4 мл/мин/кг. Средняя величина МПК групп зависела от методики проведения занятий, физических нагрузок и изначального уровня физического состояния студентов. В экспериментальной группе относительная величина МПК увеличилась на 4,04 мл/мин/кг (47,50 мл/мин/кг против 43,46 мл/мин/кг), тогда как в контрольной группе на 0,45 мл/мин/кг (44,78 мл/мин/кг против 44,33 мл/мин/кг). Средняя относительная величина МПК в экспериментальной группе стала выше на 1,33%, тогда как в контрольной группе МПК увеличилась на 0,20%.

При сравнении итоговых результатов проведенного эксперимента с результатами исследований полученных ранее, можно сделать вывод. Относительная средняя величина МПК контрольной группы, хотя и не имела существенной прибавки относительно начала эксперимента, но была выше средней величины МПК предыдущих замеров (44,78 мл/мин/кг против 41,9 мл/мин/кг). Средняя относительная величина МПК в экспериментальной группе после эксперимента была, практически, на том же высоком уровне, как и в лучшей группе, зафиксированной в предыдущих исследованиях (46,50 мл/мин/кг против 47,40 мл/мин/кг).

Таким образом, использование упражнений на развитие силовой выносливости, даже в небольшом объеме по времени, влияет на развитие общей выносливости. Следовательно, увеличение нагрузки в упражнениях, связанных с силовой выносливостью умеренной интенсивности, должно в большей мере влиять на улучшение аэробной работоспособности.

Следующим экспериментальным фактором, позволяющим студентам самостоятельно управлять уровнем физического состояния с целью его гармонизации, выступили тренировочные нагрузки по системе Табата (*Tabata I., Irisawa K., Kouzaki M., Nishimura K., Ogita F., Miyachi M. Metabolic profile of high intensity intermittent exercises. Med Sci Sports Exerc. 1997 Mar;29(3):390-5.; Tabata I., Nishimura K., Kouzaki M., Hirai Y., Ogita F., Miyachi M., Yamamoto K. Effects of moderate-intensity endurance and high-*

intensity intermittent training on anaerobic capacity and VO₂max. Med Sci Sports Exerc. 1996 Oct;28(10) :1327-1330.)

На данном этапе исследований ставились цели повышения максимального потребления кислорода в рамках занятий по физической культуре в вузе. Для улучшения выносливости в циклических движениях аэробного характера (бег, плавание, бег на лыжах и т.д.) спортсменам рекомендуется применять интервальный и дистанционный (равномерный и переменный) методы (*Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры.*). В процессе тренировки, направленной на развитие выносливости, происходит перестройка жизненно-важных систем организма (*Мильнер Е.Г. Формула жизни : Медико-биологические основы оздоровительной физической культуры. М.: Физкультура и спорт, 1991. 112с.; Смирнов В.М., Дубровский В.И. Физиология физического воспитания и спорта : Учеб. для студ. средних и высших учебных заведений. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. 608 с.*). Прежде всего, возрастает работоспособность сердечно-сосудистой системы.

Протокол Табата – широко известная во всём мире интервальная тренировка высокой интенсивности (*Tabata I, Irisawa K., Kouzaki M., Nishimura K., Ogita F., Miyachi M. Metabolic profile of high intensity intermittent exercises. Med Sci Sports Exerc; Tabata I, Nishimura K., Kouzaki M., Hirai Y., Ogita F., Miyachi M., Yamamoto K. Effects of moderate-intensity endurance and high-intensity intermittent training on anaerobic capacity and VO₂max.*). Тренировка Табата была предложена доктором Изуми Табатой и командой исследователей Национального Института Фитнеса и Спорта в Токио. Они обнаружили, что подобная тренировка даёт гораздо лучшие результаты по сравнению с обычной аэробной нагрузкой. Это программа тренировок, которую используют атлеты практически во всех видов спорта, приводящая к быстрому сжиганию жира, увеличению выносливости, построению мускулатуры. Особенность тренинга состоит в том, что упражнения выполняются с максимально возможной интенсивностью, т.е. акцент делается не на продолжительности, а на количестве их повторений. Цикл состоит из 8 раундов длительностью по 20 сек. каждый, прерываемых интервалами отдыха в 10 сек. Необходимо подчеркнуть еще раз, что в эти 20 сек. повторить упражнение нужно как можно большее число раз – в этом

суть метода данной тренировки.

Для определения эффективности применения методик по методу Табата был проведен ряд микроэкспериментов, показавших свою эффективность. В контрольных группах студенты выполняли упражнение по общепринятой методике (равномерный бег не менее 10 минут). В экспериментальной группе выполнялись интервальные тренировки высокой интенсивности (приседания в максимальном темпе в течение 20 секунд с 10 секундным отдыхом). В общей сложности цикл состоял из 8 раундов, время выполнения которого не превышало 4 минут. При применении интервальных тренировок высокой интенсивности использовался метод постепенного повышения тренировочных нагрузок. В начале семестра приседания выполнялись в темпе 15 приседаний за 15 секунд с 15 секундным отдыхом. С последующим занятием нагрузка увеличивалась на 1 раз, отдых уменьшался на 1 секунду. В конечном итоге студенты вышли на требуемый уровень – 20 приседаний за 20 секунд с 10 секундным отдыхом 8 раундов. После выполнения интенсивной тренировки замерялся пульс с целью определения реакции организма на предложенную нагрузку. Эффективность воздействия данной системы на занятиях со студентами проверялась по двум параметрам – по аэробным возможностям, и уровнем функциональной подготовленности (бег 1000 м).

Педагогический эксперимент показал эффективность предлагаемой методики проведения занятий по программе Табата (таблицы 20, 21). Результаты тестирования уровня физической подготовленности в экспериментальных группах по предложенной методике оказались достоверно выше, чем в контрольных, которые проводили занятия по традиционной, общепринятой.

Таблица 20 – Показатели физической подготовленности за время эксперимента по результатам бега

Тестовые показатели	Контрольная группа 1 (n=12)		Экспериментальная группа 2 (n=11)		Разница в приросте ЭГ-КГ		t	P
	До эксп. M1 ± m	После эксп. M2 ± m	До эксп. M3 ± m	После эксп. M4 ± m	В ед.	%		
Бег 1000 м (сек.)	301,1± 4,80	301,7± 5,53	326,7±5,79	302,3±4,06	23,2	8,0	3,45	<0,01

Таблица 21 – Показатели физической подготовленности за время эксперимента по показателям МПК

Тестовые показатели	Экспериментальная группа 2 (n=13)		Контрольная группа 2 (n=14)		Разница в приросте ЭГ-КГ		t	P
	До эксп. M1 ± m	После эксп. M2 ± m	До эксп. M3 ± m	После эксп. M4 ± m	В ед.	%		
Тест Астранд-Римминг	39,40± 1,15	46,73±2,15	40,90±1,38	42,50±1,57	5,65	12,0	3,01	<0,01

Это подтвердили результаты математико-статистической обработки материалов исследования. При тренировке по-новому принципу уровень максимального потребления кислорода повысился в среднем на 12%, а у группы, занимавшейся по стандартной схеме (то есть в несколько раз больше), тот же показатель возрос на 3,9%.

Для обоснования применения метода интервальной тренировки высокой интенсивности, направленной на развитие выносливости, нами был проведен педагогический эксперимент в группах общей физической подготовки, специализирующихся в плавании. В эксперименте были задействованы две группы по 13 человек. Контрольная группа тренировалась в режиме постепенного и предельного наращивания нагрузок, что обычно используется в тренировочном процессе. К концу эксперимента (последние 3 тренировочные занятия) динамика нагрузок постепенно уменьшалась с таким расчетом, чтобы их общий эффект трансформировался в спортивный результат при сдаче контрольного зачета. Экспериментальная группа выполняла нагрузки методом интервальной тренировки высокой интенсивности. Студенты проплывали первые 10-15 метров с максимальной скоростью, остальную дистанцию (35-40 м) в восстановительном режиме.

Тренировка в обеих группах длилась по 50 минут. В общей сложности было проведено по 18 занятий. Предварительно перед экспериментом провели контрольное тестирование проплывания 50 метров и максимального потребления кислорода (МПК). Для сравнительного анализа в конце эксперимента был принят зачет на этой же дистанции по плаванию, а также замерен показатель МПК.

В начале эксперимента студенты контрольной группы первые два занятия проплывали по 500 метров. Постепенно тренировочный объем увеличивался, и, к пятнадцатому занятию студенты проплывали в зависимости от уровня физической подготовленности от 1200 метров до 1500 метров. С шестнадцатого занятия, как было отмечено выше, тренировочные нагрузки постепенно уменьшались и на последнем занятии студенты проплывали от 800 до 900 метров. В общей сложности за время эксперимента студенты проплыли от 15300 метров до 18400 метров. Средний результат по группе был 16 490 метров.

В экспериментальной группе студенты проплывали 50-ти метровые отрезки в течение занятий по предложенной программе – 10-15 метров с максимальной скоростью, остальную дистанцию в восстановительном режиме. В зависимости от уровня физической подготовленности испытуемые начинали в начале эксперимента от семи до 12 пятидесятиметровых отрезков, в конце – от 16 до 28 отрезков. В сумме за 18 занятий студенты проплыли от 9050 метров до 18300 метров. Средний результат общего объема по группе – 13250 м.

Группы общей физической подготовки, специализирующие в плавании, в наибольшей мере отвечали проведению эксперимента для решения поставленных задач. В этом виде спорта, прежде всего, необходимо обращать внимание на развитие выносливости, от которой зависит результат. Цель развития выносливости – увеличить число митохондрий, от количества которых зависит МПК (Мякинченко Е.Б., Селуянов В.Н. *Развитие локальной мышечной выносливости в циклических видах спорта.* М. : ТВТ Дивизион, 2005. 335 с.). Чем больше митохондрий, тем выше МПК – интегральный показатель «количества здоровья» (Виру А.А., Юримяз Т.А., Смирнова Т.А. *Аэробные упражнения.* М. : Физкультура и спорт, 1988. 142 с.; Купер К. *Аэробика для хорошего самочувствия;* Мякинченко Б.Б., Селуянов В.Н. *Оздоровительная тренировка по системе Изотон.* М. : СпортАкадем Пресс, 2001. 68 с.; Селуянов В.Н. *Технология оздоровительной физической культуры* М. : Спорт Академ Пресс, 2001. 169 с.).

Построение учебно-тренировочного процесса в воспитании выносливости опиралось, прежде всего, на принципы сознательности и активности, доступности и индивидуализации, а также на указанные принципы спортивной тренировки.

Результаты эксперимента отражены в таблице 22.

Таблица 22 – Показатели физической и функциональной подготовленности за время эксперимента в группах

Показатели тестов	Экспериментальная группа (13 человек)		Контрольная группа (13 человек)		Разница в приросте ЭГ-КГ		t	P
	До эксп.	После эксп.	До эксп.	После эксп.	В	%		
	M1 ± m	M2 ±m	M3 ±m	M4 ±m	ед.			
Плавание 50 м (сек.)	41,97±1,3 2	36,05±0,56	41,32±1, 3	38,13±0,59	2,08	5,77	2,56	<0,05
МПК (мл/мин/кг)	44,5±0,6	51,5±0,8	45,2±1,3	48,2±0,7	3,3	6,8	3,11	<0,05

Необходимо отметить, что в общей сложности контрольная группа выполнила объем плавательной нагрузки за время эксперимента на 24,5% больше чем экспериментальная: 16490 метров против 13350 метров. В контрольной группе средний прирост результата 3,19 сек ($P<0,05$), в экспериментальной группе – 5,92 сек ($P<0,05$). Средние результаты выросли на 16,4%, тогда как в контрольной – на 8,4%. Несмотря на то, что в контрольной группе также произошли достоверные изменения, разница между средними показателями контрольной и экспериментальной групп в конце эксперимента говорит об эффективности предложенной методики.

Также были проверены функциональные показатели, в частности показатель МПК. Как и в тесте по плаванию, в начале эксперимента группы между собой не имели достоверных различий. Также наблюдается достоверное увеличение показателей в течение эксперимента и в контрольной и в экспериментальной группах, однако разница конечных показателей между двумя группами достоверна и составляет 6,8%. Предложенная методика физических нагрузок в экспериментальной группе основывалась на физиологических принципах развития выносливости – увеличения числа митохондрий, от количества которых зависит МПК. Показатель максимального потребления кислорода отражает аэробные возможности организма. Увеличение числа митохондрий происходит

при кратковременных нагрузках, при которых мышцы не успевают «закисляться», а молочная кислота при восстановительном режиме плавания превращается в CO_2 и H_2O . При длительной работе без отдыха (в контрольной группе) накапливается молочная кислота, происходит «закисление» организма, а это, в свою очередь, не способствует росту количества митохондрий. Следовательно, развитие выносливости при средней интенсивности рабочей нагрузки длительного характера дает небольшой эффект.

Педагогический эксперимент показал эффективность предложенной методики проведения занятий в экспериментальной группе. Результаты тестирования уровня физической и функциональной подготовленности в экспериментальной группе оказались достоверно выше, чем в контрольной, которая проводила занятия по традиционной системе. Это подтвердили результаты математико-статистической обработки материалов исследования.

Экспериментальными факторами в физкультурном вузе определены: принцип субъектности обучения: эффективность, интенсивность, активизация и индивидуализация образовательного процесса; субъектополагающее взаимодействие; рефлексия (названия пары, использование метафор, герменевтический подход: написание совместного текста пары), творчество. Взаимоотношения между преподавателем и студентом строятся на субъект-субъектной основе, ориентация на качественные параметры усвоения материала; доминирование индивидуализированных требований в сравнении с общими. Это реализуется в совместной активности, активность студента становится опорой для творчества преподавателя: преобладание эвристических и развивающих методов обучения. В центре внимания оказывается усвоение приемов и способов когнитивной деятельности, умения анализировать, обобщать и т. д. (рассмотрение проблемных ситуаций: банк проблемных ситуаций для преподавания дисциплин психолого-педагогического цикла (психология и педагогика, педагогика физической культуры, специальная педагогика, психология развития, педагогика профессионального образования, социальная педагогика, дисциплины по выбору:

психологические тренинги, семейное воспитание, управление педагогическими системами, компетентностная парадигма физкультурного образования).

В поисках ответа на вопрос «Каким образом необходимо преобразовать свое «Я», чтобы получить доступ к истине?», Л.А. Микешина рассуждает о герменевтических смыслах образования как становления субъекта — понимающего и интерпретирующего (Микешина Л.А. *Философия познания. Проблемы эпистемологии гуманитарного знания. С. 56-57*). В результате теоретических обобщений в области философии познания ученый выделила три смысла в понимании герменевтики: как искусство понимания, постижения смыслов и значения знаков; как теория и общие правила интерпретации текстов; как философское учение об онтологии понимания и эпистемологии интерпретации (Микешина Л.А. *Философия познания. Проблемы эпистемологии гуманитарного знания. С. 59*). То есть, в настоящее время герменевтический подход получает широкое признание не только в философских кругах, но и в кругах педагогических, свидетельством чему являются многочисленные публикации, посвященные данному подходу с сфере образования (Богин Г.И. *Обретение способности понимать : Введение в филологическую герменевтику М. : Психология и Бизнес ОнЛайн, 2001. 516 с.*; Голованова Н.Ф. *Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике // Педагогика. 2007. № 10. С.38-47.* ; Юстус И.В., Огуречникова И.А. *Герменевтический подход к формированию творческой активности личности // Среднее профессиональное образование. 2009. № 2. С.40-42.* ; Пушкарев, Ю.И. *Личность как субъект адаптации и субъект интерпретации: системно– герменевтический подход к изучению личности : монография. Белгород : ИД «Белгород», 202. 209 с.* ; Ячин С.Е. *Герменевтический подход к построению образовательных программ и процессов // Вестник ДВ РУМЦ, 2005. № 13. С. 102-107.*). Здесь, хотелось бы отметить наиболее, на наш взгляд, ценные выводы применительно к нашему исследованию, сделанные отдельными учеными. С. Е. Ячин под «герменевтическим поворотом образования», понимает его принципиальную ориентацию на понимание и активное использование профессионального языка (Ячин С.Е. *Герменевтический подход к построению образовательных программ и процессов*). Ученый видит выход из

создавшейся ситуации в том, что образование сегодня главным образом должно быть ориентировано не на усвоение готовых знаний, а на овладение специфическими научными методами познания, характерными для той или иной науки, отражающей отрасль, к которой готовятся выпускники вузов. И профессиональный язык как раз отражает ту специфику, которая позволит овладеть методом.

И. В. Юстус и И. А. Огуречникова пришли к выводу о том, что перенесение акцента на понимание, которое является главным признаком применения герменевтического подхода, позволит студентам свободно ориентироваться в условиях интенсивного потока информации, будет способствовать формированию творческой активности, усилит профессиональную направленность и компетентность (Юстус И.В., Огуречникова И.А. *Герменевтический подход к формированию творческой активности личности*).

По мнению Н. Ф. Головановой герменевтический подход может выступить в качестве нового методологического подхода в преподавании дисциплин (Голованова Н.Ф. *Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике*). В его основе лежит философская теория понимания и интерпретации гуманитарных явлений. Как указывает автор «с позиций герменевтики, воспитание – это обращение к психическому опыту субъекта, к его «жизненному миру», который проявляется как переживание... Именно переживания (а не поведенческие реакции или высказываемые суждения) должны возникать в ситуациях педагогического взаимодействия, которое всегда организуется как диалог взрослого и ребенка».

Физкультурное образование, на наш взгляд, имеет широкие возможности для реализации герменевтического подхода, что исследовано нами в процессе преподавания педагогики физической культуры и спорта. Данный предмет благодаря своей специфике, в частности отличительным особенностям и от общей педагогики, и от теории физической культуры и спорта, предоставляет преподавателю возможность на основе построения междисциплинарных связей у обучающихся в освоении указанных дисциплин, давать более широкую

интерпретацию изучаемым явлениям, привлекая различные тексты, которые представляется возможным интерпретировать с точки зрения физической культуры и спорта.

Атрибутами применения данного подхода в преподавании являются различные образные сравнения, которыми могут являться афоризмы, пословицы, крылатые выражения, стихотворные образы, анекдоты, притчи, цитаты, сказки, другие формы устного народного творчества. Их использование выполняет несколько функций. Во-первых, такое «лирическое отступление» практически всегда «разряжает атмосферу»: позволяет и преподавателю, и студенту с одной стороны расслабиться, а с другой – сконцентрировать внимание, вслушаться, сосредоточиться. Рассказ преподавателя позволяет сократить дистанцию, но стремясь оставаться объективными, необходимо отметить, что в настоящее время в аудитории стали появляться студенты, не готовые услышать от преподавателя шутку. Кроме искреннего непонимания, думаем, вызванного разными информационными пространствами, в которых пребывают не только преподаватели и студенты в силу разного возраста, но и разные студенты вследствие наличия совершенно различных интересов и ценностей, формируемых в современном обществе; ощущается необходимость дистанции для студента, причем дистанции достаточно большой длины. Безусловно, в процессе постоянного обращения к данным отступлениям, студент постепенно привыкает, однако по имеющемуся опыту можно сказать, что для раскрытия некоторых обучающихся часов одного предмета недостаточно и здесь требуется слаженная работа всего педагогического коллектива.

Во-вторых, метафоричный смысл высказываемого позволяет актуализировать индивидуальный опыт каждого. За образным высказыванием каждый увидит что-то *свое*, сформулирует это *своими* словами. Удачно подобранный образ позволяет раскрывать себя не только на протяжении одного занятия, но и в течение всего семестра: говоря ключевое слово образа преподаватель актуализирует в памяти студента всю совокупность материала,

связанного с данным образом. Кроме того, удачные образные сравнения «кочуют» вместе с преподавателем с курса на курс, обрастая новыми деталями, задаваемыми каждой группой студентов. Если удастся настроить студентов на нужную волну, в попытках применения образов раскрываются творческие способности студентов, их Я.

Для примера приведем описание нескольких педагогических приемов, наиболее соответствующих отражению субъектно-ориентированных ситуаций.

Педагогический прием: *проблемная постановка вопросов*: в процессе преподавания дисциплины (на первых занятиях) у студентов формируется установка на задавание проблемных вопросов (вопросов, содержащих проблему) путем беседы (и последующих утверждений) в которой объясняется ориентация преподавателя на диалог, на высказывание собственного мнения, на поведение обучающихся в отношении формы высказывания своего мнения в ответ на чужое (создание дружелюбной атмосферы, в которой принимаются разные мнения), на обязательность высказывания своего мнения (данное требование вступает в силу постепенно): из опыта работы сделаны педагогические наблюдения, что весьма часто встречаются студенты, которые не формируют мнения об учебной ситуации, не участвуя в ней лично. Первоначально от них принимается согласие с чьей-либо точкой зрения, однако они постоянно побуждаются к высказыванию собственной. Одновременно с созданием установки на диалоговое общение преподаватель постоянно демонстрирует примеры проблемных вопросов в отношении изучаемых тем, побуждая студентов пробовать самим задавать вопросы. Необходимо отметить, что содержание дисциплин при этом не изменяется.

Следующим шагом в использовании данного педагогического приема является нахождение проблемы в учебной литературе, перед студентом ставится задача проблемного изложения рассматриваемых вопросов, здесь вступает механизм эмоционально окрашенной рефлексии. Семинарские занятия строятся не по принципу докладов рядом студентов вопросов, обозначенных в плане, а по

принципу дискуссий по каждому вопросу на информационной основе, подготовленной студентами. При этом на лекциях указываются основные проблемные направления в каждой теме. Здесь необходимо уточнить, что не все студенты с энтузиазмом включаются в процесс обсуждения, выявляются «лидеры», выступающие постоянно на основе имеющихся знаний, и студенты, стремящиеся к избеганию подобных вопросов. При подробном изучении ситуации, выявлены следующие причины отказа студентов участвовать в дискуссиях: выраженная интроверсия; личностные черты характера (стеснительность, зажатость, скромность, либо, наоборот, самомнение); низкий уровень общей эрудиции, и, как следствие, неспособность сформулировать собственное мнение; низкий уровень общительности (неразвитость коммуникативных навыков); стойкое нежелание озвучивать мнение, вследствие педагогической запущенности на предыдущих уровнях обучения (недоверие к педагогам в целом, замкнутость, иногда выученная беспомощность). Для данной категории студентов необходимо постоянно поддерживать ситуацию безопасности, проявлять постоянную педагогическую поддержку, что безусловно несет дополнительную эмоциональную нагрузку на преподавателя, заставляя его отказываться от диалога с данными студентами, предпочитая общение с теми, кто уже к этому готов. Тем не менее, нельзя отказываться от обратной связи с данными студентами, им предлагаются следующие варианты: написать эссе по рассматриваемым проблемам; выбрать информацию, имеющую для него личностный смысл по проблеме из учебной литературы или интернет-источников; сформулировать на бумажном или электронном носителе вопросы для обсуждения и ознакомить с ними преподавателя, при этом преподаватель должен отсеять те вопросы, которые уже сформулированы другими студентами. Опыт показывает, что 90-95% студентов постепенно (попадая в данную систему), при проведении фронтальных опросов с обязательным участием каждого в большей или меньшей степени участвуют в дискуссиях и предлагают самостоятельно проблемные вопросы, что свидетельствует о формировании субъектной позиции.

Педагогический прием: *рефлексия пары*. Для использования данного приема преподавателю необходимо самому обладать опытом рефлексии собственной деятельности, а также совместной деятельности преподавателя и обучающихся. Индикатором данного навыка как у студентов, так и преподавателей является ответ на вопрос: «В чем смысл происходящего?» Данный прием созвучен методике Д. А. Леонтьева «Предельные смыслы», заключающейся в задавании вопросов «Зачем люди делают то-то?» (под то-то подразумеваются ежедневные действия людей, например, смотрят телевизор), вопросы задаются до тех пор пока человек не придет к ответам, отражающим его мировоззрение. При этом в мировоззрении личности следует различать 4 аспекта: содержательный, ценностный, структурный и функциональный. Содержательный аспект отражает постулаты мировоззрения, ценностный — связан с иерархией ценностных предпочтений и ориентаций индивида, структурный аспект характеризует особенности психологической организации, функциональный аспект связан с поведением человека.

Подводя итог вышеизложенному, можно сделать главный вывод о том, что педагогика физической культуры и спорта, также как и другие учебные дисциплины предоставляет широкие просторы для совместного творчества преподавателей и студентов, которые могут быть освоены при помощи применения герменевтического подхода. Сам же герменевтический подход в образовании, несмотря на свое активное изучение со стороны многих специалистов, еще не приобрел той целостной концепции своего использования в образовательном пространстве вуза.

Обосновывая способы контроля за усвоением информации, которую обучающийся должен усвоить как раз во время, отведенное на самостоятельную работу, необходимо указать применяемые формы контроля и оценки, предполагающие субъекторазвивающую ориентацию: в начале занятия кратко вспоминаются главные впечатления от предыдущей пары и мысли и идеи, которые возникли после, обсуждается информация, которую студенты узнали после

поднятых вопросов. В конце занятия подводится итог в виде «названия пары», также применяются упражнения «Передай другому», «Лжец», «Досье», «Рефлексия» (*Гуманитарные технологии преподавания в высшей школе : учеб.- метод. пособие / кол. авторов ; под ред. Т.В. Черниковой М.: Планета, 2011. - С.310*). Кроме того выполняются задания: продолжите предложения «Идеальное семинарское занятие – это...»; «Неудачное семинарское занятие – это когда... »; «Я задумался над вопросом о...»; «Преподавателю не следует во время семинарского занятия...» и т. п. При этом моделируются ситуации (как правило разработанные заранее по предварительно проанализированным конфликтным моментам в других группах, на других предметах), причем такие ситуации формулируют как преподаватель, так и сами студенты.

Педагогическое пространство формируется как система трех полей: поле значений (рефлексивная среда как активный субъект образовательного процесса), поле ценностей (субъект творческой самореализации), поле смыслов (субъектная самореализация). Три плоскости в образовании: плоскость творческого развития личности студента (индивидуально-креативный аспект), в плоскости отношения будущего педагога к профессиональной деятельности (мотивационно-ценностный аспект) и в плоскости субъектной активности (рефлексивный аспект). Трехединое интегративное развитие: педагогическая рефлексия, субъектная активность и самокреативность личности. Педагогическая рефлексия – внутренняя работа: соотнесение себя, возможностей своего «профессионального Я» с требованиями педагогической профессии. Субъектная активность характеризуется как интегративное свойство личности, позволяющее осуществлять целеполагание, креативно оперировать способами деятельности, вариативно прогнозировать результаты, рефлексивно влиять на творческий педагогический процесс.

В процессе обобщения данных предварительных экспериментов были систематизированы субъектно-ориентированные педагогические мероприятия и ситуации, различающиеся в зависимости от уровня образования и его вида: основное, дополнительное, профессиональное (Таблица 23) (Приложения И, К).

Таблица 23 – Типы субъектно-ориентированных педагогических мероприятий и ситуаций в образовательных организациях

Субъектно-ориентированные педагогические мероприятия и ситуации	Общеобразовательная школа	ДЮСШ	Высшее физкультурное образование	Высшее нефизкультурное образование
1	2	3	4	5
проблемно-ориентированные	Рейтинговая система контроля, методики развития физических качеств на основе систем упражнений, применение специальных подвижных игр	Анализ выполненных двигательных умений, овладение методическим и умениями в ФКС	Проблемный анализ формирования ЗУНов в физкультурно-спортивной деятельности	Рейтинговая система контроля, методики развития физических качеств на основе систем упражнений, составление программы действий для достижения поставленных целей, овладение методическими умениями в ФКС
коммуникативно-ориентированные	Работа в Диалоге, сотрудничество (обучающихся, обучающихся и педагога), организация физкультурной деятельности, диагностика, взаимообучение, взаимное изложение опыта	Работа в Диалоге, совместная спортивная деятельность, организация спортивной деятельности, фасилитирующее общение, психорегулирующие тренинги	Работа в Диалоге, организация физкультурно-спортивной деятельности, фасилитирующее общение, психорегулирующие тренинги	Работа в Диалоге, организация физкультурной деятельности, фасилитирующее общение, психорегулирующие тренинги, высказывание и аргументация собственного мнения
рефлексивно-ориентированные	Выявление и развитие мотивационной сферы, навыков анализа физкультурной деятельности	Определение собственных целей, ситуации целеполагания, оценка тренировки, анализ и оценка выступления на соревнованиях	Рефлексивное слушание, анализ семинарских занятий, анализ значимости полученной информации, экспертная оценка	Развитие функциональных возможностей организма на основе контроля МПК, осознание «живого движения»

Продолжение таблицы 23

1	2	3	4	5
Креативно проектные ситуации	- творческие задания и ситуации на уроках	организация спортивной деятельности, развитие игрового мышления, развитие творческого мышления	исследовательские проекты, «картинки, схемы (опорные схемы) пар»	Творческие задания и ситуации на занятиях
	Разработка проектов, актуализация личностного смысла физкультурно-спортивной деятельности, идеализация, децентрация, идентификация, самоактуализация			

Данным ситуациям присущ ряд характерных особенностей:

- субъектно-ориентированные ситуации содержат в себе несколько конкретных путей их реализации, что создает «точки роста», как возможное рождение ориентации на смыслостроительство и смыслопорождение занятий физкультурно-спортивной деятельностью;
- ситуации допускают разный уровень субъектной включенности обучающегося, обеспечивая тем самым автономность личности и невмешательство в ее внутреннее пространство;
- ситуации предполагают приобретение обучающимися осмысленного регуляторного опыта физкультурно-спортивной деятельности, направленного на оздоровление, телесную социализацию, физическое самосовершенствование, соревновательность;
- ситуации направлены на «запуск» механизмов перехода внешнего контроля физкультурно-спортивной деятельности во внутренний, эмоционально-окрашенной рефлексии; ценностно- смыслового взаимодействия, разделенного целеполагания; проектной деятельности и творческой самореализации, потенциально представленных в личностной системе обучающихся;
- ситуации составляют основу применения педагогической системы развития субъектности физической культуры личности.

Субъектно-ориентированные ситуации были включены в учебно-

воспитательный процесс для обучающихся экспериментальных групп в зависимости от индивидуальных предпочтений, что могло занимать до 80% учебного времени.

4.5 Типология субъектности физической культуры личности

Одной из задач проводимого исследования являлось определение возрастной динамики и индивидуального проявления развития субъектности физической культуры личности и ее критериально-сущностное определение. Заключительным этапом решения задачи критериально-сущностного определения субъектности физической культуры личности, стало определение и разработка соответствующих типов, учитывающих индивидуальные проявления, которые в результате теоретического анализа можно дифференцировать по трем основным направлениям: индивидуальные проявления на основе анализа выделяемых разными авторами различных категориальных комплексов; уровневые характеристики проявления различных психологических явлений, а также непосредственного изучения типов и проявлений субъекта и субъектности, относимых скорее к исследовательским традициям в отношении данных феноменов. Типы субъектности физической культуры личности разрабатывались на основании выделенных направлений и имеют индивидуально-уровневую дифференциацию. Типология субъектности физической культуры личности имеет теоретические и эмпирические основания.

Теоретическими основаниями разработки типологии субъектности физической культуры личности явились сформированные в теории физической культуры представления о структуре физической культуры личности и ее уровнях (Виленский М.Я., Соловьев Г.М. *Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2001. № 3. С.2-7. ; Виленский М.Я. Процессуальные характеристики возникновения и развития ценностных отношений студентов к физической культуре в вузе), структуры культуры здорового образа жизни (Соловьев Г.М., Соловьева Н.И. *Культура**

здорового образа жизни (теория, методика, системы)), спортивной культуры (Драндров Г.Л., Бурцев В.А., Бурцева Е.В. *Критерии, показатели и методики измерения уровня развития спортивной культуры личности*). Компонентный состав физической культуры личности был соотнесен с имеющимися исследованиями типов субъектности (Слободчиков В.И., Исаев Е.И. *Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах.*), типологии жизненных миров (Василюк Ф.Е. *Психология переживания.*) базовых личностных типов (Коржова Е.Ю, *Психология жизненных ориентаций человека.*), характерологических типов (Осмина Е.В. *Психология субъектополагающего взаимодействия*), типов субъектности студентов университета (Ольховая Т.А. *Становление субъектности студента университета.*), модели четырех ресурсов субъекта (Петровский В.А. *Состоятельность и рефлексия : модель четырех ресурсов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. № 1. Т.5. С.77 - 100*) и типов физкультурно-спортивного стиля жизни (Манжелей И.В. *Педагогические модели физического воспитания : Учебное пособие. М. : Научно-издательский центр «Теория и практика физической культуры», 2015. 185 с.*).

На основании изучения структуры возрастно-нормативной модели развития человека и трех базовых компонентов данной структуры: главные линии развития, ситуации развития и новообразования развития, В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев анализируют типы субъектности, выделяемые на основе главных линий развития: *субъектность в сознании, субъектность в общности, субъектность в деятельности* (Слободчиков В.И., Исаев Е.И. *Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах.*).

Разрабатывая типологию жизненных миров, и рассматривая внутренний и внешний мир, Ф. Е. Василюк вводит категории: сложный и простой для внутреннего мира и легкий и трудный для внешнего мира. При пересечении данных категорий создаются четыре возможных состояния, рассматриваемые ученым на основании категориального комплекса: критическая ситуация – переживание. В результате последовательной интерпретации полученной типологии Ф. Е. Василюк сформулировал принципы регулирования протекания переживания: удовольствия, реальности, ценности и творчества. Внутренне

сложный и внешне трудный жизненный мир: творческий тип; внутренне сложный и внешне легкий: ценностный тип; внутренне простой и внешне трудный: реалистический тип и внутренне простой и внешне легкий: инфантильный тип (Василюк Ф.Е. *Психология переживания*).

Изучая различные типологии личности, Е. Ю. Коржова создала типологию субъект-объектных ориентаций в жизненных ситуациях: *преобразователь жизненной ситуации (адаптирующий интернальный)*, *гармонизатор жизненной ситуации (адаптирующий экстернальный)*, *пользователь жизненной ситуации (адаптивный интернальный)* и *потребитель жизненной ситуации (адаптивный экстернальный)*. Данные типы были выделены в процессе исследования жизненных ориентаций и жизненных позиций, в «пространстве между двумя осями – жизненное творчество и жизненный локус контроля» (Коржова Е.Ю, *Психология жизненных ориентаций человека*).

Непосредственно в сфере физической культуры и спорта И. В. Манжелей были изучены типы физкультурно-спортивного стиля жизни, выявленные на основе характера проявления субъектности и влияния физкультурно-спортивной среды: *носитель (оперантно-алгоритмический)*; *потребитель (викарно-реконструктивный)*, *созидатель (локально-эвристический)* и *сценарист (системно-поисковый)* (Манжелей И.В. *Актуализация педагогического потенциала физкультурно-спортивной среды*; Манжелей И.В. *Педагогические модели физического воспитания : Учебное пособие. М. : Научно-издательский центр «Теория и практика физической культуры», 2015. 185 с.*).

В. Я. Виленского И Г. М. Соловьева об уровнях развития физической культуры личности: *ситуативный, начальной грамотности, образовательный и творческий, творческий* (Виленский М.Я., Соловьев Г.М. *Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности*); Т. А. Ольховой о типах субъектности студентов университета: *креативно-ценностный, функционально-конструктивный, ситуативно-репродуктивный* (Ольховая Т.А. *Становление субъектности студента университета*.); Е. В. Осминой о выделении характерологических типов в соответствии с уровнями регуляции:

организмического, индивидуального и личностного (Осмина Е.В. Психология субъектополагающего взаимодействия) и , а также В. А. Петровского о модели четырех ресурсов субъекта: резервных, рабочих, внешних, освоенных (Петровский В.А. Состоятельность и рефлексия : модель четырех ресурсов.).

Результатом проведения теоретического обоснования типологии субъектности физической культуры личности явилась разработка ее компонентного состава.

Эмпирическое обоснование типологии субъектности физической культуры личности проводилось в два этапа. Первым этапом явились исследования, описанные в третьей главе, касающиеся определения особенностей мотивации обучающихся, данные кластерного анализа, проведенного на материале оценивания субъективного физического, психического и социального благополучия обучающихся, результаты исследования физического статуса обучающихся в различных образовательных организациях.

На втором этапе эмпирического обоснования типологии субъектности физической культуры личности были сопоставлены данные субъективного благополучия, выражающегося в оценивании физического, психического и социального благополучия и семантического дифференциала субъектности обучающихся и тренеров SF.

В результате данного исследования были выделены типы (уровни развития) субъектности физической культуры личности обучающихся в основном, дополнительном и профессиональном образовании, занимающиеся и не занимающиеся спортом, названные дифференциальной, характерной и освоенной субъектностью, а также дано их описание в соответствии с выделенными компонентами субъектности физической культуры личности (таблица 24).

На основе изучения субъектности физической культуры личности выявлены следующие ее типы: дифференциальный, характерный, освоенный, существенно различающиеся между собой по развитию физической, психической и социальной составляющим субъектности физической культуры личности.

Таблица 24 – Характеристика обучающихся с различными типами развития субъектности

Тип субъектности	Характеристика
Дифференциальная	<p>Низкий уровень развития субъектных качеств личности: ответственности, рефлексивности, сознательности, самоконтроля. Субъектная активность проявляется редко, в основном в досуговой деятельности, в учебной и физкультурной деятельности проявлена крайне слабо. Преобладает внешняя мотивация физкультурной деятельности. Неумение выстраивать перспективу физкультурной деятельности. Отсутствие четких ценностных ориентиров. Поступки характеризуются ситуативностью, одномоментностью. Субъективно оцениваемое благополучие преобладает в компоненте физического здоровья, психическое здоровье и социальное функционирование оцениваются на уровне ниже среднего. Гармоничность физического состояния на уровне ниже среднего, что характеризуется разнородным развитием физических качеств, недостаточным уровнем работоспособности. Во взаимодействии преобладает стратегии конкуренции, приспособления и избегания.</p>
Характерная	<p>Низкий и средний уровень развития субъектных качеств личности. Субъектная активность проявляется от случая к случаю, в основном в досуговой деятельности, редко — в учебной и физкультурной деятельности. Внешняя и внутренняя мотивация физкультурной деятельности проявлены равномерно. Обладает отдельными умениями в физкультурной деятельности. Обучающиеся ориентированы на практическую деятельность, отмечают выраженные рассогласования между целями, планами и результатами. Наличие потребности в самоорганизации в творческой деятельности, сформированность умения вносить коррективы в первоначальную норму, не исключены определенные трудности, связанные с самореализацией. Субъективно оцениваемое благополучие преобладает в компоненте физического здоровья, психическое здоровье и социальное функционирование оцениваются на уровне среднего. Гармоничность физического состояния на уровне среднего, что характеризуется удовлетворительным развитием физических качеств, достаточным уровнем работоспособности. Во взаимодействии преобладает стратегии конкуренции, приспособления и компромисса.</p>
Освоенная	<p>Уровень физической и двигательной подготовленности выше среднего, спортивно-педагогические умения в основном развиты. Характеризуется осознанностью, рефлексивностью, проективностью самосознания, в первую очередь в физкультурной деятельности. Высокий уровень принятия себя. Начинает преобладать внутренняя мотивация физкультурной деятельности. Нуждаются в периодической актуализации их субъектной позиции. Целеполагание и планирование творческой деятельности, сформированность умения уточнять первоначальную норму с учетом ситуации и личностных установок. Субъективно оцениваемое благополучие на уровне выше среднего по всем параметрам. Во взаимодействии наряду со стратегиями конкуренции, приспособления и компромисса, выражены стратегии сотрудничества. Прогноз успешного субъектного развития, успешная самостоятельная физкультурная деятельность.</p>

При диагностировании дифференциального типа (что составляет до 45%

выборки) педагогу рекомендуется преимущественно применять такие методические формы, как проблемно-ориентированные ситуации, мотивирующее воздействие, создание ситуации успеха, ориентация на максимально широкий спектр физических упражнений для заинтересованности ребенка. При диагностировании характерного типа субъектности, что составляет до 35% выборки следует акцентировать внимание на работу в Диалоге, ориентироваться в большей степени на сотрудничество с обучающимися, в большей степени применять рефлексивные приемы. При диагностировании освоенного типа субъектности (что обычно составляет не более 20% выборки) необходимо ориентироваться на применение креативно-проектных ситуаций, в большей степени ориентируясь на такие приемы развития творческой деятельности как идеализация, децентрация, идентификация, самоактуализация.

Заключение по главе 4

Разработанная педагогическая система развития субъектности физической культуры личности включает концептуальную, организационно-структурную и технологическую части. Концептуальная часть обобщает методологические подходы и содержит основные положения развития субъектности физической культуры личности в педагогическом процессе в основном, дополнительном и профессиональном образовании.

Ведущую роль антропологического подхода определяет ключевые компетенции выпускников образовательных организаций, связанных с интегральными антропологическими характеристиками, и постмодернистские культурные практики, культивирующие вариативность и относительность. В современных условиях образование в целом, и в сфере физической культуры в частности, начинает в большей степени опираться на субъектную активность не только педагога, но и обучающегося, все больше формируется «представление об образовательных практиках как институтах развития человеческого потенциала»

(Попов А.А. Открытое образование: философия и технология, С. 16).

Субъекторазвивающее образование, имеющее в своей основе субъект-субъектную парадигму взаимодействия между педагогом и обучающимся, опирается на обновленную систему принципов и механизмов, нашедших свое отражение в педагогической системе развития субъектности физической культуры личности.

Инструментальной основой построения процесса актуализации потенциала субъектности физической культуры личности является система субъектно-ориентированных педагогических мероприятий и ситуаций, которые в итоге позволяют сформировать освоенный тип субъектности физической культуры личности.

ГЛАВА 5 АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

В процессе проведенных исследований было обосновано, что проявление субъектности физической культуры личности зависит от нескольких факторов: степени осознанности значимости физической культуры для саморазвития и самореализации (причем не только в физкультурной деятельности, но и в целом, в жизни); меры (объема и направленности) вовлеченности в физкультурно-спортивную и учебно-профессиональную деятельность (занимается только в рамках организованных занятий, либо дополнительно самостоятельно двигательной деятельностью и от объема данных занятий, занимается профессиональной деятельностью (готовится к ней)) с целью гармоничного саморазвития и развития духовности (нравственности).

Экспериментальными факторами при сохранении общих принципов развития субъектности физической культуры личности как максимально открытой системы, предоставляющей личности возможности для саморазвития и проявления свободного выбора, сохраняя совокупность всех субъекто-ориентированных педагогических мероприятий (методик) и ситуаций, в общеобразовательной школе послужила система рейтингового контроля, в ДЮСШ – методика субъектно-ориентированной предпрофессиональной подготовки, главным воздействием в которой послужил комплекс субъекто-развивающих мероприятий, направленных на развитие смыслообразующей мотивации (задачи на смысл), развитие творческих способностей (на основе механизмов идеализации, децентрации, идентификации, самоактуализации), в нефизкультурном вузе – предложения по регуляторному (субъектному) опыту: самоуправление уровнем физического состояния на основе регулирования МПК, овладение различными способами построения тренировки. Высшее физкультурное образование выступило, с одной стороны, итогом, с другой же –

образцом развития субъектности физической культуры личности. В физкультурном вузе экспериментальным фактором выступил комплекс субъекто-развивающих педагогических мероприятий (ситуаций) в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин, главная ориентация которого была направлена на развитие рефлексивных способностей. Комплекс был построен в соответствии с двумя основными направлениями: собственная физическая культура и формирование физической культуры у других людей специалистами. На занятиях психолого-педагогического цикла систематически создавались ситуации, главной задачей которых являлось осознание смыслов занятий физической культурой и предложения по личностному развитию при помощи физической культуры (как средства гармоничного развития личности), для чего применялся герменевтический подход преподавания дисциплин (Богин Г.И. Обретение способности понимать: Введение в филологическую герменевтику. + герменевтические смыслы, физическая культура как текст, чтение текста пары и чтение текста физической культуры).

С целью обоснования эффективности разработанной педагогической системы развития субъектности физической культуры личности в образовательных организациях различного уровня и профиля, был проведен эксперимент, организационные особенности которого отражены во второй главе диссертации. Сформированы по восемь контрольных и экспериментальных групп (лиц обоего пола: по четыре женские и четыре мужские группы), которые в начале исследования не имели достоверных различий в каждой параллели групп по исследуемым параметрам: выраженность внешних, внутренних и смыслообразующих мотивов, субъектные качества личности (активность, сознательность, ответственность, рефлексивность, самоконтроль), показатели физического статуса, субъективное благополучие (самооценка физического и психического здоровья), показатели семантического дифференциала субъектности, стратегии взаимодействия. Эксперимент проводился в двух возрастных группах: юноши 15-17 лет, занимающиеся и не занимающиеся

спортом, а также студенческая молодежь (17-19 лет), обучающаяся в физкультурном и не физкультурных вузах, в каждой подгруппе контрольная и экспериментальная группы.

5.1 Эффективность внедрения технологии развития субъектности физической культуры личности в общеобразовательной школе

Для подтверждения эффективности предлагаемой системы развития субъектности физической культуры личности в общеобразовательной школе на обобщающем этапе исследования были изучены показатели элементов, отнесенных на основе теоретического анализа и эмпирических данных к исследуемому феномену.

Начнем рассмотрение динамики показателей субъектности физической культуры личности с мотивации физкультурно-спортивной деятельности в течение эксперимента (таблицы 25, 26).

Таблица 25 – Показатели мотивации физкультурно-спортивной деятельности в течение эксперимента в общеобразовательной школе (юноши)

Мотивы	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Внешние мотивы (ед, макс.10)	К	7,6±0,39	7,7±0,31	0,1	0,2	P>0,05
	Э	7,8±0,31	6,9±0,31	0,9	2,14	P<0,05
Смыслообразующие мотивы (ед, макс.10)	К	4,2±0,31	4,3±0,39	0,1	0,2	P>0,05
	Э	4,1±0,39	5,2±0,31	1,1	2,2	P<0,05
Внутренние мотивы (ед, макс.10)	К	4,2±0,47	4,4±0,39	0,2	0,32	P>0,05
	Э	3,9±0,47	5,1±0,31	1,2	2,14	P<0,05

Как у юношей, так и у девушек достоверно увеличились показатели внутренних и смыслообразующих мотивов, что и являлось целью проводимых воздействий, поскольку в начале эксперимента данные две группы мотивации имели показатели ниже среднего уровня. Вполне естественно, что показатели смыслообразующей и внутренней мотивации в юношеском возрасте в рамках занятий физической культурой только в общеобразовательной школе не достигнут

показателей внешней мотивации, однако достижение в экспериментальных группах среднего уровня является значимым показателем воздействия экспериментальных факторов.

Таблица 26 – Показатели мотивации физкультурно-спортивной деятельности в течение эксперимента в общеобразовательной школе (девушки)

Мотивы	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Внешние мотивы (ед, макс.10)	К	7,8±0,31	7,8 ± 0,39	0	0	P>0,05
	Э	7,9±0,31	7,3 ± 0,31	0,6	1,43	P>0,05
Смысловобразующие мотивы (ед, макс.10)	К	3,9±0,31	3,8± 0,31	-0,1	0,24	P>0,05
	Э	4,1±0,31	4,9± 0,23	0,8	2,16	P<0,05
Внутренние мотивы (ед, макс.10)	К	3,8±0,31	4,0 ± 0,31	0,2	0,48	P>0,05
	Э	3,9±0,47	5,2 ± 0,39	1,3	2,13	P<0,05

Показатель, отражающий развитие внешней мотивации, достоверно уменьшился лишь в экспериментальной группе юношей, в то время как в женской группе при наблюдении соответствующей тенденции изменения не достоверны. Обращает на себя внимание факт оценок внешних мотивов на уровне значительно превышающем средний. В целом это отражает тенденции, выявленные на этапе предварительных исследований в рамках изучения мотивации физкультурно-спортивной деятельностью учащейся молодежью, где наблюдается преобладание внешних стимулов в рамках обязательных занятий. Тот факт, что у девушек не произошло значительного уменьшения внешней мотивации также можно объяснить культурой воспитания девочек, а также присутствием в экспериментальном факторе соревновательного момента, который мог восприниматься также как внешнее стимулирование.

При анализе качеств личности, отнесенных к субъектным проявлениям можно обнаружить следующие тенденции (таблицы 27, 28). И в женской, и в мужской экспериментальных группах достоверно изменились показатели двух качеств: ответственность и самоконтроль. Показатели других качеств остались без

изменений. Рассматривая уровни развития качеств, можно также отметить, что на уровне выше среднего в конце экспериментальных воздействий как у юношей, так и у девушек были развиты такие качества как ответственность, рефлексивность и самоконтроль.

Таблица 27 – Показатели развития субъектных качеств личности в течение эксперимента в общеобразовательной школе (юноши)

Качества	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Ответственность (ед, макс.12)	К	5,7±0,47	6,2±0,39	0,5	0,8	P>0,05
	Э	5,3±0,47	7,6±0,47	2,3	3,5	P<0,05
Рефлексивность (ед, макс.10)	К	5,9±0,55	6,0±0,39	0,1	0,15	P>0,05
	Э	5,8±0,47	6,8±0,47	1	1,5	P>0,05
Активность (ед, макс.10)	К	4,2±0,47	4,8±0,55	0,6	0,9	P>0,05
	Э	4,0±0,47	5,2±0,47	1,2	1,8	P>0,05
Сознательность (ед, макс.10)	К	4,2±0,39	4,5±0,39	0,3	0,53	P>0,05
	Э	4,1±0,39	4,7±0,39	0,6	1,1	P>0,05
Самоконтроль (ед, макс.10)	К	4,8±0,39	5,1±0,39	0,3	0,54	P>0,05
	Э	4,6±0,39	5,8±0,39	1,2	2,14	P<0,05

Таблица 28 – Показатели развития субъектных качеств личности в течение эксперимента в общеобразовательной школе (девушки)

Качества	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Ответственность (ед, макс.12)	К	6,2±0,55	6,7± 0,47	0,5	0,7	P>0,05
	Э	6,0±0,47	7,8 ± 0,39	1,8	2,95	P<0,05
Рефлексивность (ед, макс.10)	К	5,6 ± 0,55	5,8±0,39	0,2	0,3	P>0,05
	Э	5,7 ± 0,47	6,4±0,47	0,7	1	P>0,05
Активность (ед, макс.10)	К	3,9±0,55	4,4± 0,55	0,5	0,6	P>0,05
	Э	4,1±0,47	5,0 ± 0,47	0,9	1,4	P>0,05
Сознательность (ед, макс.10)	К	4,6±0,39	4,6± 0,39	0	0	P>0,05
	Э	4,7±0,39	5,4± 0,39	0,7	1,25	P>0,05
Самоконтроль (ед, макс.10)	К	5,1±0,39	5,4 ± 0,39	0,3	0,54	P>0,05
	Э	5,2±0,47	6,5 ± 0,31	1,3	2,3	P<0,05

Средние показатели сознательности и активности во всех группах позволяют предположить, что соответствующий педагогический принцип в общеобразовательной школе реализуется на недостаточно высоком уровне и не в полной мере уделяется внимание развитию данных качеств.

Субъективное благополучие, оцениваемое по опроснику SF- 36, выразилось в восьми показателях, четыре из которых отнесены к показателям физического здоровья, и четыре – к показателям психического и социального функционирования (таблицы 29, 30).

Таблица 29 – Показатели субъективного благополучия в течение эксперимента в общеобразовательной школе (юноши)

Шкалы теста SF- 36	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Физическое функционирование (баллы, макс.100)	К	90,5±0,78	90,7±1,17	0,2	0,14	P>0,05
	Э	90,8±1,17	93,4±1,17	2,6	1,57	P>0,05
Ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием (баллы, макс.100)	К	74,6±3,89	76,5±1,95	1,9	0,4	P>0,05
	Э	73,6±1,95	82,9±1,95	9,3	3,4	P<0,05
Интенсивность боли (баллы, макс.100)	К	17,6±1,56	19,2±0,78	1,6	0,9	P>0,05
	Э	16,8±0,78	10,2±1,56	-6,6	3,8	P<0,05
Общее состояние здоровья (баллы, макс.100)	К	52,6±1,56	56,7±1,56	4,1	1,9	P>0,05
	Э	53,6±1,17	58,7±1,56	5,1	2,6	P<0,05
Жизненная активность (баллы, макс.100)	К	73,6±1,56	76,5±1,56	2,9	1,3	P>0,05
	Э	72,6±1,95	80,5±1,56	7,9	3,2	P<0,05
Социальное функционирование (баллы, макс.100)	К	56,7±2,92	52,5±1,95	-4,2	1,2	P>0,05
	Э	55,4±1,95	65,4±1,95	10	3,6	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием (баллы, макс.100)	К	43,4±2,6	47,3±2,6	3,9	1,05	P>0,05
	Э	40,7±2,6	54,7±2,6	14	3,8	P<0,05
Психическое здоровье (баллы, макс.100)	К	68,7±0,62	69,2±1,25	0,5	0,36	P>0,05
	Э	67,8±0,93	73,2±1,25	5,4	3,5	P<0,05

Из восьми показателей теста в экспериментальных группах обоего пола достоверные изменения произошли в семи показателях за исключением шкалы «физическое функционирование», значения которой в начале эксперимента были на достаточно высоком уровне: средние показатели в четырех подгруппах около 90 баллов из ста.

Таблица 30 – Показатели субъективного благополучия в течение эксперимента в общеобразовательной школе (девушки)

Шкалы теста SF- 36	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Физическое функционирование (баллы, макс.100)	К	87,5±1,56	90,3 ± 1,17	2,8	1,44	P>0,05
	Э	90,7±1,17	92,7 ± 1,17	2	1,2	P>0,05
Ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием (баллы, макс.100)	К	73,4±1,95	74,8±3,89	1,4	0,3	P>0,05
	Э	75,6±1,95	84,9±1,95	9,3	3,4	P<0,05
Интенсивность боли (баллы, макс.100)	К	19,6±1,56	17,8 ± 1,56	-1,8	0,8	P>0,05
	Э	21,2±1,56	16,2± 1,56	-5	2,3	P<0,05
Общее состояние здоровья (баллы, макс.100)	К	49,9±1,17	54,2± 1,56	4,3	2,2	P<0,05
	Э	51,3±1,56	57,8± 1,56	6,5	2,95	P<0,05
Жизненная активность (баллы, макс.100)	К	68,3±1,95	72,4 ± 1,56	4,1	1,6	P>0,05
	Э	66,8±1,56	74,3 ± 1,56	7,5	3,4	P<0,05
Социальное функционирование (баллы, макс.100)	К	53,4±1,95	53,7±2,92	0,3	0,09	P>0,05
	Э	56,8±1,95	69,4±1,95	12,6	4,6	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием (баллы, макс.100)	К	39,9±2,6	45,6±2,6	5,7	1,5	P>0,05
	Э	44,4±2,6	52,5±2,6	8,1	2,2	P<0,05
Психическое здоровье (баллы, макс.100)	К	72,5±1,56	70,8 ± 1,56	-1,7	0,8	P>0,05
	Э	69,4±1,56	74,8 ± 1,56	5,4	2,5	P<0,05

Самые большие изменения в экспериментальной группе юношей наблюдались по шкалам «интенсивность боли», «ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием» и «социальное функционирование», а у девушек — в показателях шкал «социальное функционирование», «ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием» и «жизненная активность». То есть, и у юношей, и у девушек экспериментальных групп в большей степени сдвиги коснулись показателей психического и социального функционирования, оцениваемого субъективно. Таким образом, магистральное

предположение проводимых исследований о возможности влияния специальным образом организованных занятий физической культурой на всестороннее развитие личности подтверждается. При этом в контрольных группах достоверных изменений не произошло.

Непосредственно развитие субъектности определялось по тесту «Семантический дифференциал субъектности» (таблицы 31, 32).

Таблица 31 – Показатели семантического дифференциала субъектности в течение эксперимента в общеобразовательной школе (юноши)

Субъектность	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Общая (коэффициент от 0 до 1)	К	0,54±0,01	0,56±0,02	0,02	1	P>0,05
	Э	0,52±0,02	0,60±0,02	0,08	2,9	P<0,05
Интеллектуальный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,53±0,02	0,55±0,02	0,02	0,71	P>0,05
	Э	0,49±0,02	0,6±0,02	0,11	3,9	P<0,05
Эмоциональный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,53±0,02	0,55±0,02	0,02	0,7	P>0,05
	Э	0,51±0,02	0,56±0,02	0,05	2,27	P<0,05
Волевой компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,57±0,02	0,56±0,02	-0,01	0,35	P>0,05
	Э	0,59±0,02	0,64±0,02	0,05	1,8	P>0,05

При сравнении групп юношей и девушек, в первую очередь на себя обращает внимание факт, что в экспериментальных группах при достоверных изменениях большинства показателей, у юношей не изменились показатели волевого компонента субъектности, а у девушек — эмоционального. Это можно объяснить более высокими начальными показателями развития данных компонентов в соответствующих группах. При анализе данных общей субъектности внимание привлекают ее в целом невысокие показатели (0,52 — значение, свидетельствующее о низком уровне субъектности), это говорит о том, что в возрасте 15-17 лет субъектность осознается не в полной мере. Однако выявленные тенденции в экспериментальных группах свидетельствуют о возможности ее целенаправленного развития.

Таблица 32 – Показатели семантического дифференциала субъектности в течение эксперимента в общеобразовательной школе (девушки)

Субъектность	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Общая (коэффициент от 0 до 1)	К	0,55±0,02	0,56±0,02	0,01	0,35	P>0,05
	Э	0,53±0,01	0,59±0,02	0,06	2,7	P<0,05
Интеллектуальный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,55±0,02	0,56±0,02	0,01	0,35	P>0,05
	Э	0,54±0,02	0,59±0,01	0,05	2,27	P<0,05
Эмоциональный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,61±0,02	0,59±0,02	-0,02	0,71	P>0,05
	Э	0,59±0,02	0,62±0,01	0,03	1,36	P>0,05
Волевой компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,51±0,02	0,53±0,02	0,02	0,71	P>0,05
	Э	0,50±0,02	0,56±0,02	0,06	2,14	P<0,05

Центральной группой показателей элементно-компонентного состава субъектности физической культуры личности являются показатели физического статуса, к которому отнесены показатели физического состояния и физической подготовленности участников эксперимента (таблицы 33, 34).

В изменениях физического состояния наблюдаются следующие тенденции. Из пяти показателей, отражающих физическое состояние и у юношей, и у девушек достоверно изменились по три показателя. Во всех подгруппах не изменился достоверно показатель индекса массы тела, что объясняется влиянием экспериментального фактора в большей степени на развитие личностных характеристик и физическую подготовленность испытуемых, в исследовании не ставились конкретные цели формирования здорового образа жизни, где бы был сделан акцент на питании. Кроме того, у подавляющего большинства участников эксперимента данный показатель находился в норме и отсутствовали лица, имеющие как излишний вес тела, так и недостаточный. Показатель максимального потребления кислорода достоверно увеличился только в подгруппе девушек и не изменил значения в подгруппе юношей, что объясняется значениями данного показателя на уровне выше среднего в подгруппе юношей до эксперимента. У

девушек в течение эксперимента не увеличились показатели динамометрии неведущей рукой, что также связано с начальными показателями.

Таблица 33 – Показатели физического статуса в течение эксперимента в общеобразовательной школе (юноши)

Тесты	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величин ах	t	Достоверность различий
ИМТ (ед.)	К	19,7±0,39	20,2±0,23	0,4	0,89	P>0,05
	Э	19,8±0,31	20,3±0,31	0,6	1,43	P>0,05
ЖЕЛ (мл)	К	3620,6±62,3	3926,8±46,7	306,2	3,93	P<0,05
	Э	3690,9±62,3	4158,6±46,7	467,7	6,0	P<0,05
МПК (мл/мин/кг)	К	42,3±1,17	42,8±1,09	0,5	0,26	P>0,05
	Э	43,2±1,09	45,6±1,17	2,4	1,22	P>0,05
Динамометрия вед.руки (кг)	К	35,2±0,86	37,8±0,78	2,6	2,24	P<0,05
	Э	36,1±0,78	39,9±0,86	3,8	3,28	P<0,05
Динамометрия невед.руки (кг)	К	32,3±0,86	34,2±0,93	1,9	1,51	P>0,05
	Э	32,7±0,86	35,8±0,93	3,1	2,46	P<0,05
100 м (сек)	К	14,81±0,23	14,61±0,23	-0,2	0,67	P>0,05
	Э	14,72±0,23	14,01±0,23	-0,71	2,34	P<0,05
3000 м (сек)	К	886±8,6	845±9,3	41	3,2	P<0,05
	Э	896±9,3	832±8,6	64	5,04	P<0,05
Челночный бег 3x10 м (сек)	К	8,02±0,16	7,80±0,16	0,22	1,1	P>0,05
	Э	8,13±0,16	7,67±0,16	0,46	2,3	P<0,05
Подтягивания на высокой перекладине (кол-во раз)	К	8,1±0,39	9,7±0,39	1,6	2,85	P<0,05
	Э	8,5±0,39	10,1±0,31	1,6	3,2	P<0,05
Прыжок в длину с места (см)	К	215,6±1,48	219,4±1,56	3,8	1,77	P>0,05
	Э	217,2±1,56	232,3±1,48	15,1	7,02	P<0,05
Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи - см)	К	4,4±0,47	5,3±0,39	0,9	1,48	P>0,05
	Э	4,2±0,39	5,9±0,31	1,7	3,4	P<0,05

Показатели физической подготовленности в течение эксперимента улучшились как в контрольных, так и в экспериментальных группах, однако в экспериментальных группах достоверные изменения произошли во всех тестах, а в контрольных группах в двух из шести. В контрольных группах и юношей, и девушек улучшились показатели теста на выносливость, в контрольной группе юношей — силовые способности, а в контрольной группе девушек — скоростно-силовые. Повышение уровня физической подготовленности по всем исследуемым

показателям в экспериментальных группах, а также соответствие показателей уровню выше среднего в конце эксперимента говорит о влиянии экспериментального фактора не только непосредственно на организуемых занятиях (уроках физической культуры), но и о побуждении юношей и девушек заниматься самостоятельно.

Таблица 34 – Показатели физического статуса в течение эксперимента в общеобразовательной школе (девушки)

Тесты	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величин ах	t	Достоверность различий
ИМТ (ед.)	К	19,1± 0,47	19,3± 0,23	0,1	0,19	P>0,05
	Э	18,9±0,39	19,2 ± 0,23	0,3	0,67	P>0,05
ЖЕЛ (мл)	К	2558,3±47,0	2721,8±62,3	163,5	2,09	P>0,05
	Э	2821,3±62,3	3222,7±46,7	401,4	5,16	P<0,05
МПК (мл/мин/кг)	К	35,4±1,17	36,2 ± 1,09	0,8	0,41	P>0,05
	Э	34,6±1,09	39,3± 1,01	4,7	3,2	P<0,05
Динамометрия вед.руки (кг)	К	26,5±0,86	27,3 ± 0,93	0,8	0,63	P>0,05
	Э	27,2±0,93	30,2 ± 0,86	3	2,38	P<0,05
Динамометрия невед.руки (кг)	К	24,2±0,93	25,4 ± 0,93	1,2	0,76	P>0,05
	Э	23,8±0,93	25,8 ± 0,93	2	1,53	P>0,05
100 м (сек)	К	16,73±0,31	16,41±0,23	-0,32	0,85	P>0,05
	Э	16,81±0,23	16,22±0,23	-0,59	1,97	P>0,05
2000 м (сек)	К	712±10,1	634 ± 9,3	78	5,7	P<0,05
	Э	723±9,3	608 ± 9,7	115	8,6	P<0,05
Челночный бег 3x10 м (сек)	К	9,05±0,16	8,85± 0,16	0,2	1	P>0,05
	Э	8,88±0,16	8,39± 0,16	0,49	2,45	P<0,05
Сгибание разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз)	К	11,1±0,47	12,3±0,39	1,2	1,97	P>0,05
	Э	10,4±0,39	14,2±0,31	3,8	6	P<0,05
Прыжок в длину с места (см)	К	161,7±1,56	170,8±1,48	9,1	4,23	P<0,05
	Э	163,4±1,56	175,0±1,48	11,6	5,4	P<0,05
Наклон вперед из положения стоя на гимнастической ска- мье (от уровня скамьи - см)	К	9,2±0,47	10,3±0,39	1,1	1,8	P>0,05
	Э	9,4±0,39	11,2±0,31	1,8	3,6	P<0,05

Поскольку основными характеристиками субъекторазвивающего образования является, в том числе, и признание ценности обоюдного опыта, одним из проявлений экспериментального фактора служило субъектополагающее или субъект-субъектное взаимодействие. Вследствие чего в элементно-компонентный

состав субъектности физической культуры личности вошли показатели стратегий взаимодействия (таблицы 35, 36).

Таблица 35 – Показатели стратегий взаимодействия в течение эксперимента в общеобразовательной школе (юноши)

Стратегии взаимодействия	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Сотрудничество (ед, макс.12)	К	5,8±0,39	6,2±0,47	0,4	0,66	P>0,05
	Э	5,7±0,31	7,3±0,31	1,6	3,81	P<0,05
Конкуренция (ед, макс.12)	К	6,1±0,39	6,0±0,39	-0,1	0,18	P>0,05
	Э	6,2±0,39	5,4±0,31	-0,8	1,6	P>0,05
Компромисс (ед, макс.12)	К	5,8±0,23	5,9±0,31	0,1	0,27	P>0,05
	Э	5,9±0,31	6,3±0,31	0,4	0,95	P>0,05
Избегание (ед, макс.12)	К	5,3±0,31	5,3±0,31	0	0	P>0,05
	Э	5,3±0,31	5,5±0,39	0,2	0,4	P>0,05
Приспособление (ед, макс.12)	К	6,0±0,31	5,9±0,31	-0,1	0,24	P>0,05
	Э	5,8±0,31	5,9±0,39	0,1	0,2	P>0,05

Таблица 36 – Показатели стратегий взаимодействия в течение эксперимента в общеобразовательной школе (девушки)

Стратегии взаимодействия	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Сотрудничество (ед, макс.12)	К	4,9±0,31	4,9 ± 0,39	0	0	P>0,05
	Э	5,1±0,31	6,2 ± 0,31	1,1	2,61	P<0,05
Конкуренция (ед, макс.12)	К	5,8±0,31	5,8 ± 0,39	0	0	P>0,05
	Э	6,0±0,31	5,6 ± 0,31	- 0,4	0,95	P>0,05
Компромисс (ед, макс.12)	К	6,2±0,31	6,4 ± 0,23	0,2	0,54	P>0,05
	Э	6,3±0,47	7,0 ± 0,31	0,7	1,25	P>0,05
Избегание (ед, макс.12)	К	5,9±0,31	5,8± 0,31	0,1	0,24	P>0,05
	Э	6,0±0,31	6,1 ± 0,31	0,1	0,24	P>0,05
Приспособление (ед, макс.12)	К	5,6±0,31	5,4± 0,31	-0,2	0,47	P>0,05
	Э	5,7±0,31	5,2± 0,47	-0,5	0,9	P>0,05

Главной тенденцией, обнаруживаемой при анализе показателей стратегий взаимодействия, является достоверное увеличение как у юношей, так и у девушек экспериментальных групп только одного показателя: сотрудничества. Остальные показатели остались без изменений. Естественно, что, учитывая среднее арифметическое, все показатели будут на среднем уровне, однако, можно

утверждать, что у испытуемых экспериментальных групп появилось желание взаимодействовать друг с другом, находить общее решение в совместной деятельности.

Для исследования субъектности физической культуры личности как системного образования был определен индекс организованности структуры (ИОС), являющейся показателем разности индекса когерентности системы (ИКС) и индекса дивергентности системы (ИДС). Индекс когерентности системы определяется как суммарный «весовой» показатель всех положительных значимых корреляций в анализируемой системе. В зависимости от значения коэффициентов корреляций в матрицах определялись уровни их значимости ($P=0,95$; $P=0,90$; $P=0,80$; $P=0,70$), затем каждой корреляции, в зависимости от уровня значимости приписывался коэффициент от 1 до 4 баллов: чем выше уровень значимости, тем больше вес каждого элемента. Индекс дивергентности структуры считается подобным образом, однако учитываются значимые отрицательные связи. Следуя логике исследований в теории и методике физического воспитания, мы учитывали сопоставление улучшения показателей тестов, характеризующих развитие одного физического качества. Так улучшение скоростно-силовых способностей проявляется в увеличение результатов в тестах, определяющих силу, и тесте прыжок в длину с места, а показатель в тесте бег 100 м уменьшается, что в итоге дает отрицательный коэффициент корреляции. Данные коэффициенты считались как положительные, поскольку связаны с особенностями измерений. Подобным образом считались коэффициенты корреляции элемента «интенсивность боли», поскольку его меньшие показатели значат улучшение. Для представления вычислений индексов всем элементам, отнесенным нами к субъектности физической культуры личности, были присвоены условные обозначения (таблица 37) .

Для каждой группы (двух контрольных и двух экспериментальных) были вычислены ИКС и ИДС, что позволило в конечном счете рассчитать ИОС (Приложение Л, таблицы 1-4; Приложение М, таблицы 1-4).

Таблица 37 – Сокращения элементов, входящих в субъектность физической культуры личности

Компоненты	Элементы	Усл.обозн.
1. Личностный смысл в занятиях физической культурой	Внешние мотивы, внутренние мотивы, смыслообразующие мотивы	ВшМ ВнМ СМ
2. Субъектные качества личности	Ответственность, рефлексивность, активность, сознательность, самоконтроль	От Рф Акт Сн СК
3. Субъективное благополучие (Самооценка физического, психического видов здоровья, социального функционирования)	Физическое функционирование ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием интенсивность боли общее состояние здоровья жизненная активность социальное функционирование ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием психическое здоровье	ФФ РФФ ИБ ОСЗ ЖА СФ РФЭ ПЗ
4. Семантический дифференциал субъектности	волевой компонент интеллектуальный компонент эмоциональный компонент общая субъектность	ВС ИС ЭС ОС
5. Физический статус	индекс массы тела динамометрия кистевая (ведущая рука) динамометрия кистевая (другая рука) ЖЕЛ МПК бег на 100 м бег на 2 км (женщины), 3 км (мужчины) подтягивание из виса на высокой перекладине (юноши, мужчины), сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (девушки, женщины), наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье прыжок в длину с места челночный бег 3X10 м	ИМТ Дв Др ЖЕЛ МПК Б100 Б2, Б3 Пп Срр Нв Прм КСп
6. Стратегии взаимодействия 37 элементов	конкуренция приспособление компромисс избегание сотрудничество	Кр Пр Кс Изб Ст

При анализе данных таблиц, в первую очередь на себя обращает внимание факт того, что различия в данных индексах в начале эксперимента были

незначительными. Общей тенденцией является то, что ИКС в конце эксперимента существенно увеличился лишь в экспериментальных группах. Так, у юношей до экспериментальных воздействий показатель индекса когерентности системы в экспериментальной группе был равен 133, а в контрольной группе — 103, у девушек соответственно — 126 и 131. После эксперимента индекс когерентности системы в контрольных группах составил: у девушек — 133, у юношей — 97, а в экспериментальных у девушек — 161, и у юношей — 158. Данный показатель свидетельствует об увеличении организованности структуры в экспериментальных группах и у юношей, и у девушек, в то время как в контрольных группах обоего пола индекс когерентности структуры практически не изменился. В процентном отношении ИКС в контрольной группе девушек увеличился на 1,5 %, у юношей снизился на 5,8 %, в то время как в экспериментальных группах данный процент составил соответственно 27,8 % и 18,8 %. Несмотря на такую значительную разницу мы не склонны объяснять данный факт за счет пола, поскольку внутри компонентов субъектности физической культуры личности (СФКЛ) не обнаруживается значительных расхождений.

Анализируя количество связей внутри выделяемых компонентов субъектности физической культуры личности перед экспериментом, единых тенденций в данном образовательном сегменте не обнаруживается. И в контрольных, и в экспериментальных группах, и у юношей, и у девушек элементы, которые обозначены базовыми, представлены во всех без исключения компонентах. Элементы физического статуса, вопреки первоначальному предположению не заняли лидирующих позиций, за исключением контрольной и экспериментальной групп девушек до эксперимента.

Перед экспериментом во всех группах ведущим элементом стала общая субъектность, что обусловлено особенностями ее расчета и связями высокого уровня значимости с элементами компонента «семантический дифференциал субъектности». Также в большинстве базовых элементов в представленных

таблицах присутствуют такие элементы как МПК, ЖЕЛ, Физическое функционирование.

Если рассматривать в процентном отношении число связей от максимально возможного (максимально возможное количество связей в структуре субъектности физической культуры личности – 660), то их число колеблется от 8,5% – в контрольной группе юношей до эксперимента до 12,7% – в экспериментальной группе девушек после эксперимента.

Рассмотрим индекс дивергентности структуры (ИДС), рассчитываемый по такой же схеме как и ИКС, но учитывающий отрицательные связи. Поскольку ряд отрицательных связей, как было показано вначале параграфа, вошли в ИКС, оставшиеся связи были менее выражены во всех компонентах субъектности физической культуры личности, поэтому в таблицах нашли отражение только те элементы из структуры, которые имели данные связи (Приложение М, таблицы 1 – 4).

Кроме того, высчитывались такие характеристики как ранг, присваиваемый в соответствии с весом характеристики, а также базовые элементы ИДС. Обращает на себя внимание тот факт, что показатели компонентов физический статус и субъективное благополучие, не обнаружили значимых отрицательных связей с элементами других компонентов субъектности физической культуры личности, связи с чем данные графы отсутствуют в таблицах, отражающих ИДС. Также в таблицах не отражены элементы (и компоненты), показатели которых не имеют выраженных отрицательных связей с другими элементами.

В анализе тенденций, отображающих динамику ИДС, в первую очередь обращают на себя внимание его низкие показатели как в контрольных, так и в экспериментальных группах. Прослеживаются четкие отрицательные взаимосвязи показателей внешней и внутренней мотивации, отражающей известные психологические закономерности, связанные с тем, что при значительном увеличении внешней мотивации падает внутренняя мотивация. Данный факт также объясняется тем, что одной из главных черт субъекторазвивающих

педагогических мероприятий и ситуаций в общеобразовательной школе являлся соревновательный фактор, нашедший свое воплощение в рейтинговой системе. Кроме того, согласно теоретическим обобщениям Т.О. Гордеевой (*Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы. Современная психология мотивации. М.: Смысл, 2002. 343с.*) внешняя мотивация прежде чем перейти во внутренний план должна пройти ряд взаимосвязанных этапов, обуславливающих актуализацию внешних стимулов.

Также четко прослеживаются отрицательные взаимосвязи между рефлексивностью и стратегией взаимодействия — приспособление, что также обнаруживается во всех группах до и после эксперимента. Рефлексивность предполагает некоторую критичность своего поведения, в то время как приспособление предполагает сниженную критичность, поэтому такая взаимосвязь вполне объяснима. Такая стратегия как конкуренция также отрицательно связана с приспособлением, поскольку данные стратегии являются по своей сути противоположными.

Конечным итогом анализа ИКС и ИДС является результат индекса организованности структуры (ИОС) (таблица 38).

Таблица 38 – Динамика показателей индекса организованности структуры в течение эксперимента в общеобразовательной школе

Динамика показателей		Юноши		Девушки	
		Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа
До эксперимента	ИКС	103	133	131	126
	ИДС	7	9	5	5
	ИОС	96	124	126	121
После эксперимента	ИКС	97	158	133	161
	ИДС	4	6	4	4
	ИОС	93	152	129	157

Главной обнаруживаемой тенденцией ИОС является его увеличение в экспериментальных группах после эксперимента и у юношей, и у девушек, что

совпадает с тенденцией ИКС. Разница в процентном отношении составляет в конце эксперимента 63,4% у юношей и 21,7% у девушек, что показывает значительную разницу и доказывает сформированность системы в конце эксперимента.

Что касается проявленности выделенных типов субъектности: дифференциальной, характерной и освоенной, в результате анализа показателей каждого испытуемого в начале и конце эксперимента, обнаружено, что до эксперимента ни в контрольных, ни в экспериментальных группах не было ни одного человека с освоенной субъектностью. В большей степени преобладали обучающиеся с дифференциальной субъектностью — в разных группах от 66,7% до 86,7 %. В конце эксперимента данные пропорции сместились в сторону освоенной субъектности: до 20% участников эксперимента в экспериментальных группах и 6,7% в контрольной группе девушек. Уменьшился процент лиц с дифференциальной субъектностью в контрольных группах 53,6% у юношей и 60,3% у девушек, в то время как в экспериментальных группах данный процент и у юношей, и у девушек составил 46,7%. По 33,5% составила доля испытуемых с дифференциальной субъектностью у девушек и в контрольной, и в экспериментальной группах, у юношей в экспериментальной группе. Более подробный анализ будет проведен в параграфе 5.5, где будут обобщены данные всех групп обучающихся. Здесь же основным выводом является подтверждение гипотезы о положительном влиянии экспериментальных факторов как на отдельные показатели физического статуса, субъективного благополучия, развития субъектных качеств личности, что влечет за собой повышение внутренней мотивации двигательной активности, а также смещение тенденций в стратегиях взаимодействия на более эффективные, так и на индекс организованности структуры, подтверждающий ее более целостное и гибкое функционирование, что говорит о развитии субъектности физической культуры личности.

5.2 Эффективность внедрения технологии развития субъектности физической культуры личности в детско-юношеской спортивной школе

В детско-юношеской спортивной школе в течение эксперимента у юношей и девушек контрольных и экспериментальных групп также произошли изменения показателей компонентов субъектности физической культуры личности (таблицы 39 – 50).

Таблица 39 – Показатели мотивации физкультурно-спортивной деятельности в течение эксперимента в детско-юношеской спортивной школе (юноши)

Мотивы	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Внешние мотивы (ед, макс.10)	К	6,9±0,39	6,6±0,31	0,3	0,6	P>0,05
	Э	6,8±0,31	6,0±0,39	0,8	1,6	P>0,05
Смыслообразующие мотивы (ед, макс.10)	К	4,7±0,31	4,6±0,23	-0,1	0,27	P>0,05
	Э	4,6±0,31	5,5±0,31	0,9	2,14	P<0,05
Внутренние мотивы (ед, макс.10)	К	4,2±0,39	4,1±0,47	-0,1	0,16	P>0,05
	Э	4,4±0,47	5,7±0,39	1,3	2,13	P<0,05

В мотивации физкультурно-спортивной деятельности в течение эксперимента (таблицы 39, 40) у обучающихся произошли следующие изменения. И у юношей, и у девушек перед экспериментом более выражены внешние мотивы.

Таблица 40 – Показатели мотивации физкультурно-спортивной деятельности в течение эксперимента в детско-юношеской спортивной школе (девушки)

Мотивы	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Внешние мотивы (ед, макс.10)	К	7,2±0,39	7,1±0,39	0,1	0,18	P>0,05
	Э	7,1±0,31	6,2±0,31	0,9	2,14	P<0,05
Смыслообразующие мотивы (ед, макс.10)	К	4,5±0,23	4,7±0,31	0,2	0,54	P>0,05
	Э	4,3±0,23	5,2±0,31	0,9	2,4	P<0,05
Внутренние мотивы (ед, макс.10)	К	3,9±0,39	4,2±0,39	0,3	0,54	P>0,05
	Э	4,1±0,39	5,4±0,47	1,3	2,13	P<0,05

В течение эксперимента наблюдаются тенденции к сглаживанию представленности выделяемых групп мотивов в экспериментальных группах, однако достоверные изменения в результатах всех мотивов наблюдаются в женской экспериментальной группе, причем значение внешних мотивов уменьшается, а внутренних и смыслообразующих увеличивается. В экспериментальной группе юношей показатели смыслообразующих и внутренних мотивов увеличились, в то время как показатель внешней мотивации достоверно не изменился.

Таблица 41 – Показатели развития субъектных качеств личности в течение эксперимента в детско-юношеской спортивной школе (юноши)

Качества	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Ответственность (ед, макс.12)	К	6,5±0,39	7,1±0,47	0,6	0,98	P>0,05
	Э	6,2±0,47	7,4±0,47	1,2	1,8	P>0,05
Рефлексивность (ед, макс.10)	К	6,4±0,39	6,6±0,39	0,2	0,36	P>0,05
	Э	6,2±0,39	7,1±0,31	0,9	1,8	P>0,05
Активность (ед, макс.10)	К	4,7±0,39	4,5±0,39	-0,2	0,4	P>0,05
	Э	4,8±0,47	5,9±0,39	1,1	1,8	P>0,05
Сознательность (ед, макс.10)	К	4,3±0,39	4,5±0,39	0,2	0,4	P>0,05
	Э	4,1±0,39	5,2±0,31	1,1	2,2	P<0,05
Самоконтроль (ед, макс.10)	К	5,7±0,39	6,1±0,39	0,4	0,7	P>0,05
	Э	5,4±0,31	6,8±0,31	1,4	3,3	P<0,05

В показателях развития субъектных качеств личности (таблицы 41, 42) у юношей положительная динамика наблюдается в развитии сознательности и самоконтроля, остальные качества проявлены на среднем уровне, у девушек увеличился показатель самоконтроля, в то время как остальные качества достоверно не изменились.

Субъективное благополучие, отражаемое в проводимом исследовании самооценкой физического, психического здоровья и социального функционирования (таблицы 43, 44), в течение эксперимента и у юношей, и у

девушек экспериментальных групп улучшилось достоверно, в то время как данные показатели в контрольных группах имеют иную динамику.

Таблица 42 – Показатели развития субъектных качеств личности в течение эксперимента в детско-юношеской спортивной школе (девушки)

Качества	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Ответственность (ед, макс.10)	К	7,1±0,39	7,0±0,47	-0,1	0,16	P>0,05
	Э	7,3±0,39	7,9±0,39	0,6	1,07	P>0,05
Рефлексивность (ед, макс.10)	К	6,6±0,39	6,6±0,39	0	0	P>0,05
	Э	6,5±0,31	7,0±0,39	0,5	1	P>0,05
Активность (ед, макс.10)	К	4,5±0,39	4,8±0,39	0,3	0,5	P>0,05
	Э	4,6±0,39	5,8±0,47	1,2	2	P>0,05
Сознательность (ед, макс.10)	К	4,2±0,39	4,6±0,39	0,4	0,7	P>0,05
	Э	4,5±0,39	5,7±0,39	1,2	2,14	P<0,05
Самоконтроль (ед, макс.10)	К	5,2±0,31	5,7±0,39	0,5	1	P>0,05
	Э	5,3±0,39	6,5±0,31	1,2	2,4	P<0,05

Увеличились показатели по семи шкалам теста SF-36, в то время как показатель интенсивность боли уменьшился. Главным выводом в анализе данного критерия СФКЛ является то, что при специальном построении физкультурно-спортивной деятельности можно повышать субъективное благополучие спортсменов. Для детско-юношеской спортивной школы, где занятия проводятся дополнительно в отношении обязательных уроков общеобразовательной школы, а в 15-17 лет остаются заниматься ребята, чей выбор в целом осознан, повышение уровня субъективного благополучия весьма значимо, поскольку занятия спортом воспринимаются как фактор повышения качества жизни. Также выявлено, что в контрольных группах некоторые показатели изменились достоверно: у юношей – общее состояние здоровья и жизненная активность, а у девушек – общее состояние здоровья и физическое функционирование.

Таблица 43 – Показатели субъективного благополучия в течение эксперимента в детско-юношеской спортивной школе (юноши)

Шкалы теста SF- 36	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Физическое функционирование (баллы, макс.100)	К	93,8±0,78	95,4±0,78	1,6	1,5	P>0,05
	Э	91,5±1,17	97,5±0,78	6	4,2	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием (баллы, макс.100)	К	79,7±1,95	80,3±1,95	0,6	0,2	P>0,05
	Э	77,6±1,95	85,0±1,95	7,4	2,7	P<0,05
Интенсивность боли (баллы, макс.100)	К	16,8±0,78	16,5±0,78	-0,3	0,3	P>0,05
	Э	18,3±0,78	13,7±1,56	-4,6	2,6	P<0,05
Общее состояние здоровья (баллы, макс.100)	К	65,6±1,56	71,4±1,17	5,8	3,0	P<0,05
	Э	67,2±1,56	73,4±1,17	6,2	3,2	P<0,05
Жизненная активность (баллы, макс.100)	К	75,6±1,17	80,5±1,17	4,9	2,9	P<0,05
	Э	73,8±1,17	82,3±1,17	8,5	5,1	P<0,05
Социальное функционирование (баллы, макс.100)	К	77,7±1,95	80,3±1,95	2,6	0,9	P>0,05
	Э	73,2±1,95	83,3±1,95	10,1	3,7	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием (баллы, макс.100)	К	63,3±2,6	65,6±2,6	2,3	0,6	P>0,05
	Э	60,2±2,6	67,5±2,6	7,3	2,0	P<0,05
Психическое здоровье (баллы, макс.100)	К	72,5±0,93	71,4±0,93	-1,1	0,85	P>0,05
	Э	70,9±0,62	75,6±1,56	4,7	2,8	P<0,05

Как было показано в третьей главе исследования данный тест не имеет выраженных гендерных различий в данном возрасте, по результатам анализа научно-методической литературы скорее различия, обусловленные полом, проявятся в более зрелом возрасте. Здесь же можно констатировать увеличение показателей общего состояния здоровья во всех группах, что по всей вероятности можно объяснить тем, что даже наличие каких-либо травм и недомоганий в тренировочном процессе своевременно корректируется тренером, а в экспериментальных группах для занимающихся специально создавались ситуации, когда они могли наблюдать за своим состоянием и корректировать его самостоятельно.

Таблица 44 – Показатели субъективного благополучия в течение эксперимента в детско-юношеской спортивной школе (девушки)

Шкалы теста SF- 36	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Физическое функционирование (баллы, макс.100)	К	92,5±1,17	95,9±0,78	3,4	2,4	P<0,05
	Э	93,3±1,17	96,7±0,78	3,4	2,4	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием (баллы, макс.100)	К	76,7±1,95	75,8±1,95	-0,9	0,3	P>0,05
	Э	73,3±1,95	82,9±1,95	9,6	3,5	P<0,05
Интенсивность боли (баллы, макс.100)	К	18,7±0,78	19,3±0,78	-0,6	0,5	P>0,05
	Э	16,8±0,78	12,5±1,56	-4,3	2,5	P<0,05
Общее состояние здоровья (баллы, макс.100)	К	63,9±1,17	70,5±1,56	6,6	3,4	P<0,05
	Э	64,5±1,56	73,6±1,17	9,1	4,7	P<0,05
Жизненная активность (баллы, макс.100)	К	76,5±1,17	77,5±1,56	1	0,5	P>0,05
	Э	73,8±1,56	79,8±1,56	6	2,7	P<0,05
Социальное функционирование (баллы, макс.100)	К	70,5±1,95	70,4±1,95	-0,1	0,04	P>0,05
	Э	68,5±1,95	78,6±1,95	10,1	3,7	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием (баллы, макс.100)	К	60,6±2,6	62,3±2,6	1,7	0,5	P>0,05
	Э	58,2±2,6	68,5±2,6	10,3	2,8	P<0,05
Психическое здоровье (баллы, макс.100)	К	76,5±0,93	75,8±0,93	-0,7	0,54	P>0,05
	Э	73,6±0,93	77,9±1,56	4,3	2,4	P<0,05

Семантический дифференциал субъектности, являющийся центральным в структуре СФКЛ, также претерпел некоторые изменения в течение эксперимента (таблицы 45, 46). У юношей экспериментальной группы из четырех показателей достоверно изменились три, в то время как у девушек только два. В контрольных группах не произошло достоверных изменений ни по одному из исследуемых параметров. У юношей экспериментальной группы не изменился показатель эмоционального компонента субъектности, а у девушек — показатели интеллектуального компонента и общей субъектности.

Таблица 45 – Показатели семантического дифференциала субъектности в течение эксперимента в детско-юношеской спортивной школе (юноши)

Субъектность	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Общая (коэффициент от 0 до 1)	К	0,63±0,02	0,65±0,02	0,02	0,71	P>0,05
	Э	0,62±0,02	0,67±0,01	0,05	2,27	P<0,05
Интеллектуальный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,59±0,02	0,61±0,02	0,02	0,71	P>0,05
	Э	0,60±0,01	0,64±0,01	0,04	2,85	P<0,05
Эмоциональный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,61±0,01	0,64±0,02	0,03	1,36	P>0,05
	Э	0,60±0,02	0,62±0,02	0,02	0,71	P>0,05
Волевой компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,73±0,02	0,74±0,02	0,01	0,35	P>0,05
	Э	0,71±0,02	0,78±0,02	0,07	2,5	P<0,05

Полученные данные подтверждают, что, с одной стороны, в возрасте 15-17 лет субъектность продолжает развиваться, а с другой – что даже целенаправленные воздействия не приводят к однозначным результатам и имеют гендерную предрасположенность в проявлении эмоциональных особенностей.

Таблица 46 – Показатели семантического дифференциала субъектности в течение эксперимента в детско-юношеской спортивной школе (девушки)

Субъектность	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Общая (коэффициент от 0 до 1)	К	0,64±0,02	0,63±0,02	-0,01	0,35	P>0,05
	Э	0,68±0,02	0,72±0,02	0,04	1,43	P>0,05
Интеллектуальный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,56±0,02	0,53±0,02	-0,03	1,1	P>0,05
	Э	0,66±0,02	0,70±0,02	0,04	1,43	P>0,05
Эмоциональный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,69±0,02	0,71±0,02	0,02	0,71	P>0,05
	Э	0,67±0,01	0,71±0,01	0,04	2,85	P<0,05
Волевой компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,76±0,02	0,76±0,02	0	0	P>0,05
	Э	0,72±0,02	0,77±0,01	0,05	2,27	P<0,05

Если говорить о значениях как компонентов, так и общего показателя субъектности, то у юношей и девушек, занимающихся в детско-юношеской спортивной школе данные показатели находятся на уровне ниже среднего, однако в сравнении с аналогичными показателями в общеобразовательной школе можно однозначно заключить, что в начале экспериментальных воздействий по всем группам были достоверные различия в проявлении общей субъектности. То есть, сами по себе занятия спортом повышают субъектность, что связано с лучшим пониманием себя и своей деятельности.

Таблица 47 – Показатели физического статуса в течение эксперимента в детско-юношеской спортивной школе (юноши)

Тесты	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
ИМТ (ед.)	К	19,7±0,23	21,5±0,23	1,8	6	P<0,05
	Э	19,9±0,23	21,2±0,23	1,3	4,3	P<0,05
ЖЕЛ (мл)	К	4045,8±62,3	4427,7±46,7	381,9	4,9	P<0,05
	Э	3926,9±62,3	4562,8±46,7	635,9	8,17	P<0,05
МПК (мл/мин/кг)	К	51,2±0,93	52,1±0,93	0,9	0,69	P>0,05
	Э	51,8±1,01	54,6±0,93	2,8	2,04	P>0,05
Динамометрия вед.руки (кг)	К	42,3±1,01	44,5±1,01	2,2	1,54	P>0,05
	Э	44,2±1,01	45,2±1,01	1	0,7	P>0,05
Динамометрия невед.руки (кг)	К	40,1±0,86	41,3±0,86	1,2	1,22	P>0,05
	Э	39,8±0,86	43,2±0,86	3,4	2,79	P<0,05
100 м (сек)	К	13,48±0,23	13,36±0,16	- 0,12	0,46	P>0,05
	Э	13,26±0,23	13,09±0,16	-0,17	0,65	P>0,05
3000 м (сек)	К	736±6,2	714±6,4	22	2,5	P<0,05
	Э	749±6,4	708±6,2	41	4,6	P<0,05
Челночный бег 3x10 м (сек)	К	7,52±0,16	7,45±0,16	0,07	0,35	P>0,05
	Э	7,47±0,16	7,12±0,16	0,35	1,75	P>0,05
Подтягивания на высокой перекладине (кол-во раз)	К	12,2±0,47	15,2±0,39	3	4,92	P<0,05
	Э	11,9±0,39	16,6±0,39	4,7	8,39	P<0,05
Прыжок в длину с места (см)	К	231,4±1,32	235,2±1,48	3,8	1,92	P>0,05
	Э	229,8±1,25	239,2±1,48	9,4	4,85	P<0,05
Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи - см)	К	6,3±0,39	10,2±0,31	3,9	7,8	P<0,05
	Э	6,0±0,39	10,6±0,31	4,6	9,2	P<0,05

Поскольку экспериментальные воздействия имели направленность на сопряженное развитие физических и личностных качеств, то изменения в показателях физического статуса, включающего показатели физического состояния и физической подготовленности, не имеют однозначной динамики (таблицы 47, 48).

Таблица 48 – Показатели физического статуса в течение эксперимента в детско-юношеской спортивной школе (девушки)

Тесты	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
ИМТ (ед.)	К	19,8±0,31	19,7±0,23	-0,1	0,27	P>0,05
	Э	19,8±0,23	19,9±0,23	0,1	0,27	P>0,05
ЖЕЛ (мл)	К	3152,8±38,9	3427,3±38,9	274,5	4,99	P<0,05
	Э	3160,7±38,9	3747,2±38,9	586,5	10,67	P<0,05
МПК (мл/мин/кг)	К	40,2±1,01	41,3±0,93	1,1	0,8	P>0,05
	Э	40,4±0,93	44,3±0,93	3,9	2,98	P<0,05
Динамометрия вед.руки (кг)	К	32,7±1,01	32,8±1,01	0,1	0,06	P>0,05
	Э	31,8±1,01	34,6±1,01	2,8	1,95	P>0,05
Динамометрия невед.руки (кг)	К	30,1±0,78	32,1±0,78	2	1,82	P>0,05
	Э	29,8±0,78	32,9±0,78	3,1	2,82	P<0,05
100 м (сек)	К	15,61±0,23	15,41±0,23	-0,2	0,67	P>0,05
	Э	15,72±0,23	15,31±0,23	-0,41	1,37	P>0,05
2000 м (сек)	К	562±7,01	543±7,4	19	1,9	P>0,05
	Э	557±7,4	524±7,8	33	3,07	P<0,05
Челночный бег 3x10 м (сек)	К	8,62±0,16	8,43±0,16	0,19	0,95	P>0,05
	Э	8,55±0,16	8,26±0,16	0,29	1,45	P>0,05
Сгибание разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз)	К	15,3±0,39	17,3±0,31	2	4	P<0,05
	Э	15,9±0,39	18,4±0,31	2,5	5	P<0,05
Прыжок в длину с места (см)	К	163,2±1,48	165,4±1,56	2,2	1,02	P>0,05
	Э	165,4±1,56	170,0±1,48	4,6	2,14	P<0,05
Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи - см)	К	10,3±0,39	12,3±0,31	2,0	4	P<0,05
	Э	10,5±0,39	13,4±0,31	2,9	5,8	P<0,05

В показателях физического состояния юношей экспериментальной группы достоверные изменения произошли в таких элементах СФКЛ как индекс массы тела, ЖЕЛ и динамометрии неведущей руки, в то время как у юношей контрольной группы увеличились показатели ИМТ и ЖЕЛ.

Занятия спортивной деятельностью способствуют наращиванию мышечной массы и развитию дыхательных возможностей организма. После периода вытяжения организма в 15-17 лет происходит увеличение веса спортсменов, за счет чего и увеличился ИМТ, а также происходит развитие дыхательной мускулатуры, что обеспечило повышение ЖЕЛ и в контрольной, и в экспериментальной группах юношей.

У девушек и контрольной, и экспериментальной групп также достоверно увеличились показатели ЖЕЛ, не увеличились показатели ИМТ и динамометрии ведущей рукой, в то время как у девушек экспериментальной группы достоверно выше показатели МПК и динамометрии неведущей руки. Показатель ИМТ вполне ожидаем, поскольку, с одной стороны, в возрасте 15-17 лет для девушек важно иметь стройную фигуру, а с другой стороны, физическое созревание женщин происходит раньше, чем у мужчин, и в этом возрасте нет существенного увеличения роста. Тот факт, что и у юношей, и у девушек экспериментальных групп произошли достоверные изменения в показателях динамометрии неведущей рукой указывает на тенденцию к сглаживанию асимметрии, но поскольку это не входило в задачи проводимых воздействий и не являлось предметом изучения в данном исследовании интерпретировать его достаточно тяжело. Можно предположить, что в данном возрасте тренировочные нагрузки становятся привычными для спортсменов, и тренеры находят новые варианты их сочетания для изменения двигательных стереотипов спортсменов.

Из шести тестов, характеризующих двигательную подготовленность и у юношей, и у девушек экспериментальных групп произошли достоверные изменения в тестах, отражающих развитие выносливости, силовых способностей и гибкости, в то время как показатели тестов на скоростные способности и

координацию не изменились. В показателях скоростно-силовых способностей у девушек и юношей экспериментальных групп произошли существенные изменения, в то время как динамику данного показателя контрольных групп достоверной назвать нельзя. В целом, динамику физической подготовленности в течение эксперимента скорее можно характеризовать как естественный процесс, нежели происходящий под влиянием экспериментального фактора. Предлагаемые воздействия в большей степени были направлены на гармонизацию физического и психического развития, нежели на преобладание какого-либо одного. Особенностью же являлось не просто развитие личностных качеств и социальных навыков под влиянием занятий спортом, но стремление к осознанию данного влияния.

В стратегиях взаимодействия в экспериментальных группах осуществлялась направленность на сотрудничество (таблицы 49, 50), что подтвердилось проведением математической обработки данных юношей, у девушек же достоверно изменились только показатели такой стратегии как компромисс. Все остальные стратегии и в контрольных, и в экспериментальных группах не изменились.

Таблица 49 – Показатели стратегий взаимодействия в течение эксперимента в детско-юношеской спортивной школе (юноши)

Стратегии взаимодействия	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Сотрудничество (ед, макс.12)	К	6,2±0,31	6,4±0,31	0,2	0,48	P>0,05
	Э	6,3±0,31	7,9±0,39	1,6	3,2	P<0,05
Конкуренция (ед, макс.12)	К	7,0±0,31	7,1±0,31	0,1	0,24	P>0,05
	Э	7,3±0,31	6,8±0,39	-0,5	0,1	P>0,05
Компромисс (ед, макс.12)	К	6,6±0,31	6,8±0,31	0,2	0,48	P>0,05
	Э	6,7±0,31	7,2±0,23	0,5	1,35	P>0,05
Избегание (ед, макс.12)	К	5,6±0,31	5,5±0,39	0,1	0,2	P>0,05
	Э	5,8±0,31	5,9±0,39	0,1	0,2	P>0,05
Приспособление (ед, макс.12)	К	4,3±0,31	4,2±0,31	-0,1	0,24	P>0,05
	Э	4,5±0,31	4,2±0,39	-0,3	0,6	P>0,05

Во-первых, это объясняется тем, что стратегии взаимодействия формируются на протяжении длительного времени и частично обусловлены типом темперамента, то есть врожденными особенностями нервной системы. Во-вторых, целью исследования является развитие субъектности человека, то есть такой его характеристики, когда активность исходит от самого человека, можно создавать условия, объяснять последствия, но решение в конечном счете принимает сам человек. Проведение тестирования проходило таким образом, что участники эксперимента настраивались на искренность ответов, на значимость того факта, что нет правильных или неправильных, желанных либо не желанных ответов. В сравнении с группами испытуемых из других образовательных учреждений можно констатировать такую же тенденцию в динамике данного компонента СФКЛ.

Изменение у девушек экспериментальной группы показателей не сотрудничества, а компромисса указывает на то, что компромисс является промежуточным звеном между конкуренцией и сотрудничеством, то есть подтверждает выявленную направленность на стремление к взаимодействию.

Таблица 50 – Показатели стратегий взаимодействия в течение эксперимента в детско-юношеской спортивной школе (девушки)

Стратегии взаимодействия	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Сотрудничество (ед, макс.12)	К	6,1±0,47	6,2±0,39	0,1	0,16	P>0,05
	Э	6,0±0,31	7,1±0,47	1,1	1,96	P>0,05
Конкуренция (ед, макс.12)	К	7,2±0,31	7,0±0,39	-0,2	0,4	P>0,05
	Э	7,4±0,31	6,7±0,31	-0,7	1,7	P>0,05
Компромисс (ед, макс.12)	К	6,4±0,31	6,6±0,31	0,2	0,48	P>0,05
	Э	6,2±0,31	7,1±0,31	0,9	2,14	P<0,05
Избегание (ед, макс.12)	К	6,1±0,39	6,3±0,31	0,2	0,4	P>0,05
	Э	6,2±0,31	6,8±0,39	0,6	1,2	P>0,05
Приспособление (ед, макс.12)	К	4,7±0,31	4,5±0,31	-0,2	0,48	P>0,05
	Э	4,9±0,31	4,6±0,39	-0,3	0,6	P>0,05

Динамику структуры СФКЛ в исследовании отражают индексы организованности, когерентности и дивергентности (Приложение Л, таблицы 5-8; (Приложение М, таблицы 5-8). Анализируя общие тенденции данных индексов, можно сказать, что, в целом, они совпадают с индексами в общеобразовательной школе.

В контрольной группе юношей до эксперимента больший вес в структуре набрали элементы субъективного благополучия, в то время как компоненты физического статуса и семантического дифференциала субъектности имеют представленность по два элемента: МПК, ЖЕЛ, общая и волевая субъектность. В контрольной группе девушек более всего представлен компонент «физический статус» (базовыми стали 5 элементов), что совпадает с тенденцией экспериментальных групп до эксперимента: у юношей к базовым отнесены 6 элементов данного компонента, а у девушек – 7.

Это вполне объяснимо, поскольку физическая подготовленность и физическое состояние тесно взаимосвязаны. После эксперимента в контрольной группе юношей также 8 элементов компонента «физический статус» отнесены к базовым, что подтверждает данную тенденцию. В контрольной группе девушек после эксперимента базовыми стали 4 элемента физического статуса, а в экспериментальных группах и у юношей, и у девушек только по два, что говорит о влиянии экспериментальных воздействий на перераспределение базовой структуры субъектности физической культуры личности в сторону более равномерного распределения между компонентами. Особого внимания заслуживает факт вхождения в базовое ядро характеристик компонента стратегии взаимодействия: у юношей это стратегия конкуренция, у девушек – сотрудничество. То есть, направленность экспериментальных воздействий на согласование усилий в достижении общих целей проявилась именно в данной группе. Анализируя данные ИКС контрольных и экспериментальных групп всех образовательных учреждений где проводился эксперимент, необходимо отметить, что данный элемент вошел в «ядро» базовых только у юношей экспериментальной

группы после эксперимента в общеобразовательной школе.

К базовым элементам во всех группах детско-юношеской спортивной школы отнесены: общая субъектность, МПК, ЖЕЛ (кроме юношей экспериментальной группы после эксперимента). Наиболее встречаемыми в «ядре» также являются физическое функционирование, активность и выносливость. Практически все выделяемые элементы вошли хотя бы по одному разу в базовые в какой-либо группе или до или после эксперимента.

Численные показатели ИКС говорят о его увеличении на 5,4% в контрольной группе юношей, на 2,7% в контрольной группе девушек, в экспериментальных группах данный показатель составил соответственно 20,8% и 32,2%, что говорит о большей организованности структуры в конце эксперимента в экспериментальных группах.

Сравнивая число связей в структурах СФКЛ в детско-юношеской спортивной школе с максимально возможным, процент составляет в контрольных группах у юношей – 11,5% (до и после эксперимента), у девушек – 10% до и 8,5% после эксперимента. В экспериментальных группах до эксперимента этот показатель составил у юношей и у девушек по 10,5%, в то время как после эксперимента он возрос соответственно до 11,3% и 12,4%. Сравнивая данный показатель с общеобразовательной школой, можно наблюдать схожие тенденции, то есть занятия спортом не увеличивают число связей между элементами субъектности физической культуры личности.

Рассматривая индекс дивергентности структуры СФКЛ в детско-юношеской спортивной школе, также как в общеобразовательной школе можно констатировать низкие его показатели в течение эксперимента (Приложение М, таблицы 5 – 8). И в контрольных, и в экспериментальных группах как до, так и после эксперимента наблюдаются низкие его значения: от 2 до 6, что схоже с тенденциями, выявленными в общеобразовательной школе и объясняется теми же доводами. Характерных черт проявленности данного индекса в детско-юношеской спортивной школе не обнаружено.

При анализе индекса организованности структуры (таблица 51), можно заключить, что ИДС не намного снизил ИКС и, в целом, отражает его тенденции.

Таблица 51 – Динамика показателей индекса организованности структуры в течение эксперимента в детско-юношеской спортивной школе

Динамика показателей		Юноши		Девушки	
		Контрольн ая группа	Эксперимен- тальная группа	Контрольн ая группа	Эксперимен- тальная группа
До эксперимента	ИКС	128	120	110	115
	ИДС	6	7	3	5
	ИОС	122	113	107	110
После эксперимента	ИКС	135	145	113	152
	ИДС	4	4	2	4
	ИОС	131	141	111	148

По количеству представленности выделяемых типов субъектности у занимающихся в детско-юношеской спортивной школе до эксперимента и в контрольных, и в экспериментальных группах преимущественно представлены испытуемые с дифференциальным типом субъектности от 80 до 87%. Оставшуюся долю составляют занимающиеся с характерным типом субъектности. После эксперимента в группах девушек и в контрольной, и в экспериментальной группах появились девушки с освоенной субъектностью, в то время как у юношей освоенная субъектность представлена только в экспериментальной группе. То есть, сами по себе занятия спортом влияют на субъектные проявления личности, но не гарантируют данного эффекта. Кроме того в экспериментальных группах наблюдается выраженная тенденция к уменьшению лиц с дифференцированной субъектностью и увеличению лиц с характерной субъектностью, что подтверждает эффективность предлагаемых воздействий.

5.3 Эффективность внедрения технологии развития субъектности физической культуры личности в нефизкультурном вузе

В нефизкультурном вузе также были исследованы компоненты субъектности физической культуры личности. В мотивации физкультурно-спортивной деятельности в течение эксперимента произошли незначительные изменения (таблицы 52, 53).

Таблица 52 – Показатели мотивации физкультурно-спортивной деятельности в течение эксперимента в нефизкультурном вузе (юноши)

Мотивы	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Внешние мотивы (ед, макс.10)	К	7,6±0,31	7,5±0,31	0,1	0,24	P>0,05
	Э	7,7±0,39	6,8±0,39	0,9	1,6	P>0,05
Смыслообразующие мотивы (ед, макс.10)	К	5,2±0,31	5,0±0,31	-0,2	0,47	P>0,05
	Э	4,9±0,31	5,7±0,31	0,8	1,9	P>0,05
Внутренние мотивы (ед, макс.10)	К	4,8±0,39	4,9±0,39	0,1	0,18	P>0,05
	Э	4,6±0,39	5,6±0,47	1	1,64	P>0,05

В контрольной и экспериментальной группах юношей показатели всех трех выделяемых групп мотивации не изменились. В группах девушек единственно изменившимся показателем стало увеличение показателя смыслообразующих мотивов.

Таблица 53 – Показатели мотивации физкультурно-спортивной деятельности в течение эксперимента в нефизкультурном вузе (девушки)

Мотивы	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Внешние мотивы (ед, макс.10)	К	7,4±0,31	7,2±0,47	0,2	0,36	P>0,05
	Э	7,7±0,31	7,0±0,31	0,7	1,67	P>0,05
Смыслообразующие мотивы (ед, макс.10)	К	4,8±0,23	4,8±0,31	0	0	P>0,05
	Э	4,6±0,23	5,6±0,31	1	2,7	P<0,05
Внутренние мотивы (ед, макс.10)	К	4,7±0,39	4,7±0,39	0	0	P>0,05
	Э	4,6±0,39	5,3±0,39	0,7	1,25	P>0,05

Поскольку в других образовательных организациях, где предлагались экспериментальные воздействия, произошли более существенные изменения, однозначно интерпретировать полученные результаты затруднительно. Можно сделать следующие предположения. Во-первых, исследовалась мотивация физкультурно-спортивной деятельности, которая не является основной для студентов, специальность которых не связана с физической культурой. А, во-вторых, действие экспериментального фактора было направлено на гармонизацию всех выделяемых компонентов СФКЛ.

При анализе качеств личности, отнесенных к субъектным проявлениям, можно обнаружить следующие тенденции (таблицы 54, 55). В женской экспериментальной группе увеличился показатель активности, а в мужской экспериментальной группе – самоконтроля. В проявлениях других субъектных качеств личности достоверных изменений не обнаружено.

Таблица 54 – Показатели развития субъектных качеств личности в течение эксперимента в нефизкультурном вузе (юноши)

Качества	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Ответственность (ед, макс.12)	К	6,2±0,39	6,0±0,47	-0,2	0,32	P>0,05
	Э	6,0±0,39	6,9±0,47	0,9	1,5	P>0,05
Рефлексивность (ед, макс.10)	К	7,3±0,39	7,2±0,39	-0,1	0,18	P>0,05
	Э	7,4±0,39	7,9±0,31	0,5	1	P>0,05
Активность (ед, макс.10)	К	5,2±0,39	5,6±0,39	0,4	0,7	P>0,05
	Э	5,6±0,39	6,7±0,47	1,1	1,8	P>0,05
Сознательность (ед, макс.10)	К	6,6±0,39	6,5±0,39	-0,1	0,2	P>0,05
	Э	6,4±0,39	7,2±0,39	0,8	1,4	P>0,05
Самоконтроль (ед, макс.10)	К	6,4±0,39	6,3±0,31	-0,1	0,2	P>0,05
	Э	6,2±0,39	7,5±0,47	1,5	2,5	P<0,05

Средние показатели субъектных качеств личности находятся на среднем уровне и уровне выше среднего, поэтому отсутствие выраженных изменений можно объяснить тем, что в юношеском возрасте, граничащем с периодом ранней молодости, личность уже вполне сформирована, и значительные изменения в проявлении качеств свидетельствовали бы о неустойчивости и конформизме.

Таблица 55 – Показатели развития субъектных качеств личности в течение эксперимента в нефизкультурном вузе (девушки)

Качества	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Ответственность (ед, макс.12)	К	6,7±0,39	6,5±0,39	-0,2	0,35	P>0,05
	Э	6,3±0,39	7,4±0,39	1,1	1,96	P>0,05
Рефлексивность (ед, макс.10)	К	7,1±0,39	7,1±0,39	0	0	P>0,05
	Э	6,9±0,39	7,6±0,31	0,7	1,4	P>0,05
Активность (ед, макс.10)	К	5,1±0,39	5,6±0,39	0,5	0,9	P>0,05
	Э	4,9±0,39	6,1±0,39	1,2	2,14	P<0,05
Сознательность (ед, макс.10)	К	6,2±0,39	6,0±0,39	-0,2	0,4	P>0,05
	Э	5,9±0,39	6,8±0,39	0,9	1,6	P>0,05
Самоконтроль (ед, макс.10)	К	6,5±0,39	6,7±0,39	0,2	0,4	P>0,05
	Э	6,7±0,39	7,3±0,39	0,6	1,1	P>0,05

С другой же стороны, достаточный уровень развития данных качеств скорее всего был достигнут в период окончания общеобразовательной школы и выбора вуза. То есть, сами жизненные обстоятельства способствовали более интенсивному развитию данных качеств в период, предшествующий экспериментальному.

Субъективное благополучие студентов нефизкультурного вуза также имеет свои особенности в сравнении с обучающимися других образовательных организаций (таблицы 56, 57). Из восьми показателей теста в экспериментальных группах достоверные изменения произошли в восьми показателях у юношей и в семи показателях у девушек за исключением шкалы «ролевое функционирование, связанное с физическим состоянием». Самые большие изменения в экспериментальной группе юношей наблюдались по шкалам «социальное функционирование», «общее состояние здоровья» и «психическое здоровье», а у девушек – в показателях шкал «психическое здоровье», «ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием». То есть, также как и в общеобразовательной школе, и у юношей, и у девушек экспериментальных групп в большей степени сдвиги коснулись показателей психического и социального функционирования, оцениваемого субъективно.

Таблица 56 – Показатели субъективного благополучия в течение эксперимента в нефизкультурном вузе (юноши)

Шкалы теста SF- 36	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Физическое функционирование (баллы, макс.100)	К	87,5±1,17	89,6±1,17	2,1	1,3	P>0,05
	Э	90,2±1,17	94,5±1,17	4,3	2,6	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием (баллы, макс.100)	К	73,6±3,89	73,8±1,95	0,2	0,05	P>0,05
	Э	77,3±1,95	86,5±1,95	9,2	3,3	P<0,05
Интенсивность боли (баллы, макс.100)	К	19,2±1,56	18,9± 1,56	-0,3	0,1	P>0,05
	Э	21,4±1,56	14,5± 1,56	-6,9	3,1	P<0,05
Общее состояние здоровья (баллы, макс.100)	К	57,8±1,56	64,3 ± 1,56	6,5	2,9	P<0,05
	Э	59,6±1,17	67,4± 1,56	7,8	4	P<0,05
Жизненная активность (баллы, макс.100)	К	72,3±1,95	73,4±1,56	1,1	0,4	P>0,05
	Э	69,2±1,95	77,8±1,56	8,6	3,4	P<0,05
Социальное функционирование (баллы, макс.100)	К	62,3±2,92	63,4±1,95	1,1	0,3	P>0,05
	Э	60,5±1,95	72,1±1,95	11,6	4,2	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием (баллы, макс.100)	К	43,6±2,6	48,3±2,6	4,7	1,3	P>0,05
	Э	44,4±2,6	56,3±2,6	11,9	3,2	P<0,05
Психическое здоровье (баллы, макс.100)	К	58,5±1,25	56,2± 1,56	2,3	0,8	P>0,05
	Э	57,4±1,56	66,3± 1,56	8,9	4	P<0,05

Таким образом, еще раз в полной мере подтвердилось предположение о возможности влияния специальным образом организованных занятий физической культурой на психоэмоциональное состояние. При этом в контрольных группах и юношей, и девушек произошли достоверные изменения в показателе «общее состояние здоровья», что можно объяснить по всей вероятности окончанием периода адаптации к образовательной организации высшего образования, поскольку исследования проводились на младших курсах.

Таблица 57– Показатели субъективного благополучия в течение эксперимента в нефизкультурном вузе (девушки)

Шкалы теста SF- 36	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Физическое функционирование (баллы, макс.100)	К	91,0±1,17	91,6±1,17	0,6	0,4	P>0,05
	Э	87,3±1,56	92,6±1,17	5,3	2,7	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием (баллы, макс.100)	К	70,6±1,95	72,3±1,95	1,7	0,6	P>0,05
	Э	72,5±1,95	78,6±3,89	6,1	1,4	P>0,05
Интенсивность боли (баллы, макс.100)	К	23,4±1,56	23,6 ± 1,56	0,3	0,1	P>0,05
	Э	24,6±1,56	19,7 ± 1,56	-4,9	2,2	P<0,05
Общее состояние здоровья (баллы, макс.100)	К	52,3±1,17	59,3±1,56	7	3,6	P<0,05
	Э	55,6±1,56	61,2±1,56	5,6	2,5	P<0,05
Жизненная активность (баллы, макс.100)	К	62,3±1,56	65,8±1,56	3,5	1,6	P>0,05
	Э	64,5±1,56	70,1±1,95	5,6	2,24	P<0,05
Социальное функционирование (баллы, макс.100)	К	67,4±1,95	66,4±1,95	-1	0,4	P>0,05
	Э	62,3±1,95	72,5±2,92	10,2	2,9	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием (баллы, макс.100)	К	39,4±2,6	44,6±2,6	5,2	1,4	P>0,05
	Э	42,3±2,6	54,8±2,6	12,5	3,4	P<0,05
Психическое здоровье (баллы, макс.100)	К	58,1±1,56	61,2± 1,25	3,1	0,8	P>0,05
	Э	62,1±1,56	70,3± 1,56	8,2	3,7	P<0,05

Исследование «Семантического дифференциала субъектности» (таблицы 58, 59) в рассматриваемом уровне образования показало достоверное увеличение всех выделяемых компонентов в экспериментальных группах обоего пола. В сравнении с двумя предыдущими компонентами СФКЛ данные показатели более объяснимы направленностью экспериментального фактора. Средние показатели всех выделяемых компонентов субъектности имеют тенденции к увеличению в сравнении с более младшим возрастом – обучающимися в общеобразовательной и детско-юношеской спортивной школах.

Таблица 58 – Показатели семантического дифференциала субъектности в течение эксперимента в нефизкультурном вузе (юноши)

Субъектность	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Общая (коэффициент от 0 до 1)	К	0,61±0,02	0,61±0,02	0 0,05	0 2,27	P>0,05 P<0,05
	Э	0,60±0,01	0,65±0,02			
Интеллектуальный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,63±0,02	0,61±0,02	-0,01 0,04	0,35 2,85	P>0,05 P<0,05
	Э	0,62±0,01	0,66±0,01			
Эмоциональный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,59±0,02	0,63±0,02	0,04 0,08	1,43 2,85	P>0,05 P<0,05
	Э	0,57±0,02	0,65±0,02			
Волевой компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,59±0,02	0,58±0,02	-0,01 0,05	0,5 2,27	P>0,05 P<0,05
	Э	0,58±0,02	0,63±0,01			

Тем не менее, увеличение показателей за время эксперимента говорит о достижении более оптимального развития личности при использовании комплекса специальных методических приемов.

Таблица 59 – Показатели семантического дифференциала субъектности в течение эксперимента в нефизкультурном вузе (девушки)

Субъектность	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Общая (коэффициент от 0 до 1)	К	0,64±0,02	0,66±0,02	0,02 0,07	0,71 2,5	P>0,05 P<0,05
	Э	0,62±0,02	0,69±0,02			
Интеллектуальный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,66±0,02	0,69±0,02	0,03 0,08	1,1 2,9	P>0,05 P<0,05
	Э	0,62±0,02	0,70±0,02			
Эмоциональный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,67±0,02	0,71±0,02	0,04 0,08	1,43 2,85	P>0,05 P<0,05
	Э	0,65±0,02	0,73±0,02			
Волевой компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,56±0,02	0,54±0,02	-0,02 0,05	0,71 2,27	P>0,05 P<0,05
	Э	0,58±0,02	0,63±0,01			

Показатели физического статуса, к которому отнесены показатели физического состояния и физической подготовленности, в течение эксперимента изменились следующим образом (таблицы 60, 61).

Таблица 60 – Показатели физического статуса в течение эксперимента в нефизкультурном вузе (юноши)

Тесты	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
ИМТ (ед.)	К	21,5±0,23	21,7±0,23	0,2	0,67	P>0,05
	Э	21,3±0,23	21,5±0,23	0,2	0,67	P>0,05
ЖЕЛ (мл)	К	3728,2±46,7	3995,6±46,7	267,4	4,05	P<0,05
	Э	3626,8±46,7	4095,8±46,7	469	7,1	P<0,05
МПК (мл/мин/кг)	К	49,7±1,09	50,2±1,17	0,5	0,26	P>0,05
	Э	50,1±1,17	52,3±1,17	2,2	1,32	P>0,05
Динамометрия вед.руки (кг)	К	41,4±1,09	42,8±1,09	1,4	0,93	P>0,05
	Э	42,3±1,01	45,6±1,01	3,3	2,26	P<0,05
Динамометрия невед.руки (кг)	К	38,4±0,93	39,8±0,93	1,4	1,07	P>0,05
	Э	38,2±0,93	40,2±0,93	2	1,53	P>0,05
100 м (сек)	К	14,36±0,23	14,05±0,23	-0,31	1,03	P>0,05
	Э	14,43±0,23	13,93±0,23	-0,5	1,67	P>0,05
3000 м (сек)	К	865±8,6	825±9,3	40	3,15	P<0,05
	Э	856±8,6	792±9,3	64	5,0	P<0,05
Челночный бег 3x10 м (сек)	К	7,54±0,16	7,48±0,16	0,06	0,3	P>0,05
	Э	7,82±0,16	7,22±0,16	0,6	3	P<0,05
Подтягивания на высокой перекладине (кол-во раз)	К	9,3±0,47	10,2±0,47	0,9	1,36	P>0,05
	Э	8,9±0,39	12,4±0,39	3,5	6,25	P<0,05
Прыжок в длину с места (см)	К	210,3±1,56	212,2±1,48	1,9	0,88	P>0,05
	Э	211,5±1,48	216,3±1,56	4,8	2,23	P<0,05
Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи - см)	К	5,4±0,47	6,2±0,47	0,8	1,2	P>0,05
	Э	5,8±0,39	7,4±0,39	1,6	2,86	P<0,05

Из пяти показателей, отражающих физическое состояние и у юношей, и у девушек, достоверно изменились по два показателя. Во всех подгруппах не изменились достоверно показатели индекса массы тела и динамометрии неведущей руки, что объясняется влиянием экспериментального фактора в большей степени на развитие личностных характеристик и физическую подготовленность испытуемых. Показатель максимального потребления

кислорода, также как и в общеобразовательной школе, достоверно увеличился только в экспериментальной подгруппе девушек и не изменил значения в подгруппе юношей.

В показателях физической подготовленности достоверные изменения в экспериментальных группах обоего пола произошли во всех тестах, за исключением бега на 100 м. Сенситивным периодом в развитии скоростных способностей является более младший возраст, поэтому отсутствие выраженного прогресса в развитии данного качества не является фактором, снижающим общее положительное действие рассматриваемой технологии.

Таблица 61 – Показатели физического статуса в течение эксперимента в нефизкультурном вузе (девушки)

Тесты	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
ИМТ (ед.)	К	20,4±0,16	20,2±0,16	0,2	1	P>0,05
	Э	20,2±0,16	20,2±0,16	0	0	P>0,05
ЖЕЛ (мл)	К	2816,2±46,7	2962,7±62,3	146,5	1,88	P>0,05
	Э	2921,3±46,7	3287,2±62,3	365,9	4,7	P<0,05
МПК (мл/мин/кг)	К	36,9±1,17	37,2±1,17	0,3	0,18	P>0,05
	Э	36,3±1,09	39,8±1,09	3,5	2,33	P<0,05
Динамометрия вед.руки (кг)	К	29,2±1,01	29,7±1,09	0,5	0,34	P>0,05
	Э	28,9±1,01	31,8±0,93	2,9	2,12	P>0,05
Динамометрия невед.руки (кг)	К	27,3±0,93	28,1±0,93	0,8	0,61	P>0,05
	Э	26,9±0,93	28,9±0,93	2	1,53	P>0,05
100 м (сек)	К	16,92±0,23	16,32±0,23	-0,6	2,03	P>0,05
	Э	16,53±0,23	15,92±0,23	-0,61	2,03	P>0,05
2000 м (сек)	К	705±10,1	642±9,7	63	4,5	P<0,05
	Э	678±9,7	634±10,1	44	3,14	P<0,05
Челночный бег 3x10 м (сек)	К	8,84±0,16	8,65±0,16	0,19	0,95	P>0,05
	Э	8,92±0,16	8,41±0,16	0,51	2,55	P<0,05
Сгибание разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз)	К	12,2±0,39	13,6±0,39	1,4	2,5	P<0,05
	Э	11,8±0,39	15,4±0,31	3,6	7,2	P<0,05
Прыжок в длину с места (см)	К	163,2±1,48	165,4±1,56	2,2	1,02	P>0,05
	Э	165,4±1,56	170,0±1,48	4,6	2,14	P<0,05
Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи - см)	К	10,2±0,39	10,6±0,39	0,4	0,71	P>0,05
	Э	9,8±0,39	11,4±0,31	1,6	3,2	P<0,05

В стратегиях взаимодействия произошли некоторые изменения, отличающиеся в экспериментальных группах юношей и девушек, в то время как

изменений в контрольных группах не было (таблицы 62, 63). И у юношей, и у девушек экспериментальных групп произошло достоверное изменение стратегии сотрудничества, что и являлось целью проводимых воздействий.

Таблица 62 – Показатели стратегий взаимодействия в течение эксперимента в нефизкультурном вузе (юноши)

Стратегии взаимодействия	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Сотрудничество (ед, макс.12)	К	6,2±0,31	6,3±0,31	0,1	0,23	P>0,05
	Э	6,3±0,31	7,8±0,31	1,5	3,57	P<0,05
Конкуренция (ед, макс.12)	К	6,3±0,31	6,3±0,31	0	0	P>0,05
	Э	6,2±0,39	6,6±0,31	0,4	0,8	P>0,05
Компромисс (ед, макс.12)	К	6,6±0,31	7,0±0,31	0,4	0,95	P>0,05
	Э	6,8±0,31	7,7±0,47	0,9	1,61	P>0,05
Избегание (ед, макс.12)	К	5,8±0,31	5,9±0,47	0,1	0,18	P>0,05
	Э	5,7±0,31	6,0±0,31	0,3	0,71	P>0,05
Приспособление (ед, макс.12)	К	4,3±0,39	4,2±0,31	0,1	0,2	P>0,05
	Э	4,5±0,31	4,2±0,31	0,3	0,7	P>0,05

Кроме того, в экспериментальной группе девушек увеличились проявления стратегии компромисса, по своей сути являющейся переходным состоянием между сотрудничеством и конкуренцией.

Таблица 63 – Показатели стратегий взаимодействия в течение эксперимента в нефизкультурном вузе (девушки)

Стратегии взаимодействия	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Сотрудничество (ед, макс.12)	К	6,1±0,31	6,2±0,31	0,1	0,23	P>0,05
	Э	6,3±0,31	7,3±0,31	1	2,4	P<0,05
Конкуренция (ед, макс.12)	К	6,8±0,31	6,9±0,39	0,1	0,2	P>0,05
	Э	6,7±0,31	6,1±0,47	-0,6	1,79	P>0,05
Компромисс (ед, макс.12)	К	7,2±0,31	7,3±0,31	0,1	0,24	P>0,05
	Э	7,1±0,31	8,0±0,23	0,9	2,43	P<0,05
Избегание (ед, макс.12)	К	6,3±0,31	6,4±0,31	0,1	0,24	P>0,05
	Э	6,4±0,31	6,7±0,23	0,3	0,81	P>0,05
Приспособление (ед, макс.12)	К	5,2±0,31	5,1±0,31	0,1	0,24	P>0,05
	Э	5,1±0,31	4,9±0,39	0,2	0,6	P>0,05

Динамика индекса когерентности системы обнаруживает те же основные тенденции, что и в ранее проанализированных образовательных организациях (Приложение Л, таблицы 9-12; Приложение М, таблицы 9-12). В первую очередь

можно отметить, что различия в данных индексах в начале эксперимента были незначительными. Общей тенденцией является то, что ИКС в конце эксперимента существенно увеличился лишь в экспериментальных группах. Так, у юношей до экспериментальных воздействий показатель индекса когерентности системы в экспериментальной группе был равен 102, а в контрольной группе – 96, у девушек соответственно – 106 и 111. После эксперимента индекс когерентности системы в контрольных группах составил: у девушек – 116, у юношей – 123, а в экспериментальных у девушек – 145, и у юношей – 156. Данный показатель свидетельствует об увеличении организованности структуры в экспериментальных группах и у юношей, и у девушек, в то время как в контрольных группах обоего пола индекс когерентности структуры практически не изменился.

В процентном отношении ИКС в контрольной группе девушек увеличился на 4,5 %, у юношей – на 28,1 %, в то время как в экспериментальных группах данный процент составил соответственно 52,9 % и 36,7 %. В данной образовательной организации имеются особенности, связанные с большим увеличением ИКС в контрольной группе юношей, однако мы не склонны объяснять данный факт за счет пола, поскольку внутри компонентов СФКЛ не обнаруживаются значительных расхождений.

Анализируя количество связей внутри выделяемых компонентов субъектности физической культуры личности перед экспериментом, обнаруживается тенденция отсутствия в трех группах компонента стратегии взаимодействия, за исключением девушек контрольной группы, где элемент «приспособление» разделил 9-14 места. Также в контрольной и экспериментальной группах девушек в «ядро» (на последнем месте) вошли «внешние мотивы». В экспериментальных группах и у юношей, и у девушек элементы, которые обозначены базовыми, представлены во всех без исключения компонентах. Элементы физического статуса вошли в «ядро» структуры во всех

группах. Также как и в других образовательных сегментах, во всех группах ведущими элементами стали общая субъектность и МПК.

Если рассматривать в процентном отношении число связей от максимально возможного, то их число колеблется от 8,6% – в контрольной и экспериментальной группах юношей до эксперимента до 12,2% – в экспериментальной группе юношей после эксперимента.

При анализе ИДС в нефизкультурном вузе наблюдаются те же тенденции, что и в других образовательных учреждениях. Также четко прослеживаются отрицательные взаимосвязи между рефлексивностью и стратегией взаимодействия – приспособление, что обнаруживается во всех группах до и после эксперимента. Такая стратегия как конкуренция также отрицательно связана с приспособлением, поскольку данные стратегии являются по своей сути противоположными.

Конечным итогом анализа ИКС и ИДС является результат индекса организованности структуры (ИОС) (таблица 64).

Таблица 64 – Динамика показателей индекса организованности структуры в течение эксперимента в нефизкультурном вузе

Динамика показателей		Юноши		Девушки	
		Контрольн ая группа	Эксперимен- тальная группа	Контрольн ая группа	Эксперимен- тальная группа
До эксперимента	ИКС	96	102	111	106
	ИДС	5	9	7	3
	ИОС	91	93	104	103
После эксперимента	ИКС	123	156	116	145
	ИДС	4	6	4	2
	ИОС	119	150	112	143

Главной обнаруживаемой тенденцией ИОС является его увеличение в экспериментальных группах после эксперимента и у юношей, и у девушек, что

совпадает с тенденцией ИКС и доказывает сформированность системы в конце эксперимента.

Что касается проявленности выделенных типов субъектности: дифференциальной, характерной и освоенной, в результате анализа показателей каждого испытуемого в начале и конце эксперимента, обнаружено, что до эксперимента и в контрольных, и в экспериментальных группах были лица с освоенной субъектностью. В большей степени преобладали обучающиеся с дифференциальной субъектностью, однако в конце эксперимента доля лиц с освоенной субъектностью в экспериментальных группах составила по 26,7% у девушек и у юношей. То есть, на развитие субъектности влияют как возраст занимающихся, так и экспериментальные факторы. Однако действие экспериментальных факторов увеличивает долю лиц с освоенной субъектностью.

5.4 Эффективность внедрения технологии развития субъектности физической культуры личности в сфере профессионального образования

В физкультурном вузе в течение эксперимента у юношей и девушек контрольных и экспериментальных групп также произошли изменения показателей компонентов субъектности физической культуры личности (таблицы 65 – 76).

Таблица 65 – Показатели мотивации физкультурно-спортивной деятельности в течение эксперимента в физкультурном вузе (юноши)

Мотивы	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Внешние мотивы (ед, макс.10)	К	6,3±0,39	5,4±0,47	0,9	1,47	P>0,05
	Э	6,2±0,31	5,0±0,39	1,2	2,4	P<0,05
Смыслообразующие мотивы (ед, макс.10)	К	5,3±0,23	5,2±0,31	-0,1	0,27	P>0,05
	Э	5,5±0,23	5,9±0,31	0,4	1,1	P>0,05
Внутренние мотивы (ед, макс.10)	К	4,8±0,39	4,7±0,39	-0,1	0,18	P>0,05
	Э	5,0±0,39	6,1±0,39	1,1	1,96	P>0,05

В мотивации физкультурно-спортивной деятельности в течение эксперимента (таблицы 65, 66) у обучающихся произошли следующие изменения. У девушек контрольной и экспериментальной групп перед экспериментом внешние мотивы более проявлены, чем у юношей.

Таблица 66 – Показатели мотивации физкультурно-спортивной деятельности в течение эксперимента в физкультурном вузе (девушки)

Мотивы	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Внешние мотивы (ед, макс.10)	К	7,2±0,39	7,0±0,31	0,2	0,4	P>0,05
	Э	7,1±0,31	6,3±0,39	0,8	1,6	P>0,05
Смыслообразующие мотивы (ед, макс.10)	К	5,4±0,23	5,6±0,31	0,2	0,54	P>0,05
	Э	5,2±0,23	5,7±0,31	0,5	1,35	P>0,05
Внутренние мотивы (ед, макс.10)	К	4,9±0,47	5,2±0,39	0,3	0,49	P>0,05
	Э	4,6±0,39	5,8±0,39	1,2	2,14	P<0,05

В течение эксперимента наблюдаются тенденции к сглаживанию представленности выделяемых групп мотивов в экспериментальных группах, однако достоверные изменения произошли лишь в уменьшении показателя внешней мотивации у юношей и увеличении показателя внутренней мотивации у девушек.

Таблица 67 – Показатели развития субъектных качеств личности в течение эксперимента в физкультурном вузе (юноши)

Качества	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Ответственность (ед, макс.12)	К	6,8±0,39	7,2±0,39	0,4	0,7	P>0,05
	Э	6,9±0,47	7,5±0,47	0,6	0,9	P>0,05
Рефлексивность (ед, макс.10)	К	7,3±0,39	7,2±0,39	-0,1	0,18	P>0,05
	Э	7,5±0,39	7,9±0,31	0,4	0,8	P>0,05
Активность (ед, макс.10)	К	5,9±0,39	6,4±0,39	0,5	0,9	P>0,05
	Э	6,1±0,39	7,4±0,39	1,3	2,3	P<0,05
Сознательность (ед, макс.10)	К	6,5±0,39	6,3±0,39	-0,2	0,4	P>0,05
	Э	6,4±0,31	7,3±0,31	0,9	2,14	P<0,05
Самоконтроль (ед, макс.10)	К	7,1±0,39	7,0±0,39	-0,1	0,18	P>0,05
	Э	7,2±0,31	7,9±0,31	0,7	1,7	P>0,05

В показателях развития субъектных качеств личности (таблицы 67, 68) у юношей положительная динамика наблюдается в развитии активности и сознательности, остальные качества проявлены на среднем уровне, у девушек увеличились показатели активности и самоконтроля, в то время как остальные качества достоверно не изменились.

Таблица 68 – Показатели развития субъектных качеств личности в течение эксперимента в физкультурном вузе (девушки)

Качества	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Ответственность (ед, макс.12)	К	6,5±0,47	6,7±0,47	0,2	0,3	P>0,05
	Э	6,7±0,39	7,6±0,39	0,9	1,6	P>0,05
Рефлексивность (ед, макс.10)	К	6,8±0,47	7,2±0,39	0,4	0,7	P>0,05
	Э	7,1±0,39	7,7±0,39	0,6	1,07	P>0,05
Активность (ед, макс.10)	К	5,4±0,47	5,9±0,55	0,5	0,7	P>0,05
	Э	5,5±0,39	6,8±0,39	1,3	2,3	P<0,05
Сознательность (ед, макс.10)	К	6,7±0,31	6,3±0,39	-0,4	0,8	P>0,05
	Э	6,6±0,39	7,4±0,39	0,8	1,4	P>0,05
Самоконтроль (ед, макс.10)	К	6,5±0,47	6,9±0,47	0,4	0,6	P>0,05
	Э	5,9±0,39	7,1±0,39	1,2	2,14	P<0,05

Обращает на себя внимание факт увеличения активности в обеих экспериментальных группах, что говорит о качественном проявлении субъектности в возрасте поздней юности и ранней взрослости.

Субъективное благополучие, отражаемое в проводимом исследовании самооценкой физического, психического здоровья и социального функционирования (таблицы 69, 70), в течение эксперимента и у юношей, и у девушек экспериментальных групп улучшилось достоверно, за исключением шкалы «ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием» у юношей. В контрольных группах данные показатели имеют иную динамику: у юношей не произошло изменений ни по одной шкале, в то время как у девушек достоверно изменился показатель шкалы «общее состояние здоровья». Возможно это объясняется особенностями спортивной деятельности студенток, поскольку в эксперименте приняли участие юноши и девушки, занимающиеся спортом.

Таблица 69 – Показатели субъективного благополучия в течение эксперимента в физкультурном вузе (юноши)

Шкалы теста SF- 36	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Физическое функционирование (баллы, макс.100)	К	91,7±0,78	93,2±1,17	1,5	1,1	P>0,05
	Э	92,3±1,17	95,4±0,78	3,1	2,2	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием (баллы, макс.100)	К	82,6±1,95	85,3±1,95	2,7	0,98	P>0,05
	Э	82,5±1,95	87,8±1,95	5,3	1,92	P<0,05
Интенсивность боли (баллы, макс.100)	К	20,5±0,78	21,2±0,78	0,7	0,6	P>0,05
	Э	19,2±0,78	14,1±1,56	-5,1	2,9	P<0,05
Общее состояние здоровья (баллы, макс.100)	К	64,8±1,56	67,7±1,17	2,9	1,5	P>0,05
	Э	66,3±1,56	72,5±1,56	6,2	2,8	P<0,05
Жизненная активность (баллы, макс.100)	К	80,2±1,56	82,3±1,56	2,1	0,9	P>0,05
	Э	76,7±1,95	84,6±1,56	7,9	3,2	P<0,05
Социальное функционирование (баллы, макс.100)	К	78,5±1,95	76,5±1,95	-2	0,7	P>0,05
	Э	75,6±1,95	83,3±1,95	7,7	2,8	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием (баллы, макс.100)	К	65,3±2,6	68,4±2,6	3,1	0,8	P>0,05
	Э	63,4±2,6	69,7±2,6	6,3	1,7	P>0,05
Психическое здоровье (баллы, макс.100)	К	74,7±1,25	73,4±0,93	-1,3	0,8	P>0,05
	Э	73,2±0,93	78,6±1,56	5,4	3	P<0,05

Более низкие показатели относительно других шкал имеют «ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием» и «общее состояние здоровья», причем более выраженную тенденцию к повышению имеет шкала «общее состояние здоровья».

Причем у юношей показатели шкалы «ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием» достоверно выше, чем у девушек контрольных и экспериментальных групп, что мы склонны объяснить более развитой эмоциональной сферой девушек, что также подтверждается большей

проявленностью эмоционального компонента субъектности в «семантическом дифференциале».

Таблица 70 – Показатели субъективного благополучия в течение эксперимента в физкультурном вузе (девушки)

Шкалы теста SF- 36	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Физическое функционирование (баллы, макс.100)	К	90,0±0,78	92,2±1,17	2,2	1,6	P>0,05
	Э	89,2±1,17	94,6±1,17	5,4	3,3	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием (баллы, макс.100)	К	80,5±1,95	79,6±1,95	-0,9	0,3	P>0,05
	Э	77,5±1,95	84,4±1,95	6,9	2,5	P<0,05
Интенсивность боли (баллы, макс.100)	К	22,6±0,78	21,6±0,78	-1	0,9	P>0,05
	Э	20,6±0,78	16,7±1,56	-3,9	2,2	P<0,05
Общее состояние здоровья (баллы, макс.100)	К	66,6±1,17	72,4±1,17	5,8	3,5	P<0,05
	Э	68,7±1,17	74,3±1,56	5,6	2,9	P<0,05
Жизненная активность (баллы, макс.100)	К	78,2±1,56	80,2±1,56	2	0,9	P>0,05
	Э	74,3±1,56	79,8±1,56	5,5	2,5	P<0,05
Социальное функционирование (баллы, макс.100)	К	73,0±1,95	72,6±1,95	-0,4	0,14	P>0,05
	Э	70,2±1,95	81,2±1,95	11	4	P<0,05
Ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием (баллы, макс.100)	К	58,6±2,6	56,2±2,6	-2,4	0,6	P>0,05
	Э	60,6±2,6	68,6±2,6	8	2,16	P<0,05
Психическое здоровье (баллы, макс.100)	К	72,0±0,93	72,4±1,25	0,4	0,26	P>0,05
	Э	68,9±0,93	75,9±1,56	7	3,9	P<0,05

Семантический дифференциал субъектности, являющийся центральным в структуре СФКЛ, также претерпел некоторые изменения в течение эксперимента (таблицы 71, 72). У юношей экспериментальной группы из четырех показателей достоверно изменились два: общая субъектность и интеллектуальный компонент субъектности, в то время как у девушек три компонента: общая субъектность, интеллектуальный и волевой компоненты субъектности.

Таблица 71 – Показатели семантического дифференциала субъектности в течение эксперимента в физкультурном вузе (юноши)

Субъектность	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Общая (коэффициент от 0 до 1)	К	0,71±0,02	0,72±0,02	0,01	0,35	P>0,05
	Э	0,72±0,02	0,78±0,02	0,06	2,14	P<0,05
Интеллектуальный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,71±0,02	0,71±0,02	0	0	P>0,05
	Э	0,73±0,02	0,79±0,02	0,06	2,14	P<0,05
Эмоциональный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,66±0,02	0,68±0,02	0,02	0,71	P>0,05
	Э	0,68±0,02	0,72±0,02	0,04	1,43	P>0,05
Волевой компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,76±0,02	0,75±0,02	-0,01	0,35	P>0,05
	Э	0,78±0,01	0,82±0,02	0,04	1,8	P>0,05

В контрольных группах не произошло достоверных изменений ни по одному из исследуемых параметров.

Таблица 72 – Показатели семантического дифференциала субъектности в течение эксперимента в физкультурном вузе (девушки)

Субъектность	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Общая (коэффициент от 0 до 1)	К	0,66±0,02	0,69±0,02	0,03	1,1	P>0,05
	Э	0,7±0,02	0,77±0,02	0,07	2,5	P<0,05
Интеллектуальный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,61±0,02	0,64±0,02	0,03	1,1	P>0,05
	Э	0,68±0,02	0,78±0,02	0,1	3,6	P<0,05
Эмоциональный компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,72±0,02	0,75±0,02	0,03	1,1	P>0,05
	Э	0,71±0,02	0,75±0,01	0,04	1,8	P>0,05
Волевой компонент (коэффициент от 0 до 1)	К	0,71±0,02	0,72±0,02	0,01	0,35	P>0,05
	Э	0,73±0,01	0,76±0,01	0,03	2,14	P<0,05

У юношей экспериментальной группы не изменились показатели эмоционального и волевого компонента субъектности, что обусловлено, в одном

случае, начальным высоким уровнем, а в другом – более низким, что объясняется в данном случае гендерными особенностями.

В целом, показатель общей субъектности у юношей больше складывается из интеллектуального и волевого компонента, в то время как у девушек - из эмоционального и волевого. Развитие волевого компонента субъектности в группах обоего пола связано с занятиями спортом, что также характерно для спортсменов более младшего возраста.

В изменении физического статуса наблюдаются следующие тенденции (таблицы 73, 74).

Таблица 73 – Показатели физического статуса в течение эксперимента в физкультурном вузе (юноши)

Тесты	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
ИМТ (ед.)	К	21,4±0,23	21,4±0,23	0	0	P>0,05
	Э	21,6±0,23	21,5±0,23	0,1	0,27	P>0,05
ЖЕЛ (мл)	К	4247,1±62,3	4323,5±62,3	76,4	0,86	P>0,05
	Э	4121,6±62,3	4621,4±62,3	499,8	5,67	P<0,05
МПК (мл/мин/кг)	К	52,4±1,17	53,2±1,09	0,8	0,41	P>0,05
	Э	51,9±1,09	54,8±1,01	2,9	1,98	P>0,05
Динамометрия вед.руки (кг)	К	52,6±0,86	56,2±0,93	3,6	2,25	P<0,05
	Э	53,2±0,93	59,1±0,86	5,9	4,68	P<0,05
Динамометрия невед.руки (кг)	К	49,6±0,86	52,4±0,78	2,8	2,4	P<0,05
	Э	50,3±0,78	54,2±0,78	3,9	3,55	P<0,05
100 м (сек)	К	13,96±0,16	13,21±0,23	-0,75	2,88	P<0,05
	Э	13,92±0,23	12,91±0,16	-1,01	3,48	P<0,05
3000 м (сек)	К	776±6,2	758±6,4	18	2,04	P>0,05
	Э	756±6,4	738±6,4	18	1,99	P>0,05
Челночный бег 3x10 м (сек)	К	7,52±0,16	7,22±0,16	0,3	1,5	P>0,05
	Э	7,47±0,16	7,16±0,16	0,31	1,55	P>0,05
Подтягивания на высокой перекладине (кол-во раз)	К	12,5±0,47	14,6±0,39	2,1	3,44	P<0,05
	Э	11,9±0,39	15,1±0,39	3,2	5,7	P<0,05
Прыжок в длину с места (см)	К	232,3±1,56	238,4±1,56	6,1	2,77	P<0,05
	Э	234,2±1,56	239,2±1,56	5	2,27	P<0,05
Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи - см)	К	6,5±0,47	6,8±0,39	0,3	0,49	P>0,05
	Э	7,0±0,39	7,9±0,39	0,9	1,61	P>0,05

Из пяти показателей, отражающих физическое состояние у юношей, увеличились три: ЖЕЛ, динамометрия ведущей и неведущей руки, а у девушек достоверно изменились два показателя: ЖЕЛ и динамометрия неведущей руки. Данные изменения говорят о достаточно высоком показателе МПК до эксперимента и о гармоничности физического развития спортсменов студенческого возраста. Вместе с тем, увеличение ЖЕЛ у девушек обусловлено очевидно повышением выносливости, в то время как у юношей объяснимо факторами, не входящими в предмет исследования.

Таблица 74 – Показатели физического статуса в течение эксперимента в физкультурном вузе (девушки)

Тесты	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
ИМТ (ед.)	К	20,1±0,23	20,2±0,23	0,1	0,27	P>0,05
	Э	20,3±0,23	20,5±0,23	0,2	0,67	P>0,05
ЖЕЛ (мл)	К	3327,4±46,7	3450,2±46,7	122,8	1,86	P>0,05
	Э	3291,5±38,9	3624,2±46,7	332,7	5,47	P<0,05
МПК (мл/мин/кг)	К	39,4±1,17	39,6±1,17	0,2	0,12	P>0,05
	Э	40,1±1,09	42,3±1,17	2,2	1,12	P>0,05
Динамометрия вед.руки (кг)	К	32,6±0,93	33,4±0,86	0,8	0,63	P>0,05
	Э	31,8±0,93	35,2±0,86	3,4	2,125	P>0,05
Динамометрия невед.руки (кг)	К	30,1±0,86	31,2±0,78	1,1	0,95	P>0,05
	Э	29,6±0,78	32,3±0,86	2,7	2,32	P<0,05
100 м (сек)	К	15,81±0,23	15,62±0,23	-0,19	0,63	P>0,05
	Э	15,62±0,23	14,81±0,23	-0,81	2,7	P<0,05
2000 м (сек)	К	601±7,01	548±7,4	53	5,2	P<0,05
	Э	615±7,4	536±7,01	79	7,7	P<0,05
Челночный бег 3x10 м (сек)	К	8,38±0,16	8,30±0,16	0,08	0,4	P>0,05
	Э	8,46±0,16	8,12±0,16	0,34	1,7	P>0,05
Сгибание разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз)	К	17,2±0,39	18,6±0,39	1,4	2,5	P<0,05
	Э	16,9±0,47	20,4±0,39	3,5	6,25	P<0,05
Прыжок в длину с места (см)	К	179,2±1,56	180,1±1,56	0,9	0,41	P>0,05
	Э	179,6±1,56	185,4±1,48	5,8	2,7	P<0,05
Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи - см)	К	11,2±0,39	11,6±0,39	0,4	0,71	P>0,05
	Э	10,9±0,47	12,4±0,39	1,5	2,68	P<0,05

Поскольку экспериментальные воздействия имели направленность на сопряженное развитие физических и личностных качеств, то изменения в показателях физической подготовленности не имеют однозначной динамики.

Из шести показателей физической подготовленности у юношей экспериментальной группы увеличились три, два из которых: силовые и скоростно-силовые способности увеличились также у юношей контрольной группы. У девушек экспериментальной группы увеличились 5 показателей, два из которых: силовые способности и выносливость увеличились у девушек контрольной группы.

В физкультурном вузе характерными чертами экспериментального фактора выступили особенности преподавания блока психолого-педагогических дисциплин и увеличение показателей физической подготовленности в данном образовательном сегменте всецело обусловлено самостоятельными инициативами студентов. Однако такое опосредованное влияние достаточно эффективно сказалось на результатах, в большей степени на лицах женского пола.

В стратегиях взаимодействия в течение эксперимента произошли самые незначительные изменения (таблицы 75, 76).

Таблица 75 – Показатели стратегий взаимодействия в течение эксперимента в физкультурном вузе (юноши)

Стратегии взаимодействия	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Сотрудничество (ед, макс.12)	К	7,0±0,31	7,1±0,31	0,1	0,24	P>0,05
	Э	7,1±0,31	7,5±0,39	0,4	0,8	P>0,05
Конкуренция (ед, макс.12)	К	7,2±0,31	7,3±0,31	0,1	0,2	P>0,05
	Э	7,3±0,23	6,5±0,31	-0,8	2,16	P<0,05
Компромисс (ед, макс.12)	К	6,4±0,31	6,6±0,31	0,2	0,48	P>0,05
	Э	6,6±0,47	7,3±0,23	0,7	1,35	P>0,05
Избегание (ед, макс.12)	К	5,6±0,31	5,7±0,39	0,1	0,2	P>0,05
	Э	5,7±0,31	5,9±0,39	0,2	0,4	P>0,05
Приспособление (ед, макс.12)	К	4,9±0,31	4,8±0,39	-0,1	0,2	P>0,05
	Э	4,8±0,31	4,6±0,39	-0,2	0,4	P>0,05

Достоверно изменились лишь показатели стратегии конкуренции в экспериментальной группе юношей. Остальные стратегии остались на начальном уровне. Характеризуя общую выраженность рассматриваемых стратегий, видно, что у юношей в большей степени развиты сотрудничество и конкуренция, на последнем месте находится такая стратегия как приспособление.

Таблица 76 – Показатели стратегий взаимодействия в течение эксперимента в физкультурном вузе (девушки)

Стратегии взаимодействия	Группы	До эксперимента M±m	После эксперимента M±m	Разница в натур. величинах	t	Достоверность различий
Сотрудничество (ед, макс.12)	К	6,4±0,31	6,6±0,31	0,2	0,48	P>0,05
	Э	6,5±0,31	7,3±0,31	0,8	1,9	P>0,05
Конкуренция (ед, макс.12)	К	7,0±0,39	7,1±0,31	0,1	0,2	P>0,05
	Э	6,9±0,31	7,4±0,39	0,5	1	P>0,05
Компромисс (ед, макс.12)	К	7,1±0,31	7,2±0,31	0,1	0,24	P>0,05
	Э	7,2±0,31	6,9±0,31	0,3	0,71	P>0,05
Избегание (ед, макс.12)	К	5,9±0,31	6,1±0,31	0,2	0,48	P>0,05
	Э	6,0±0,31	6,3±0,31	0,3	0,71	P>0,05
Приспособление (ед, макс.12)	К	5,4±0,31	5,3±0,31	0,1	0,24	P>0,05
	Э	5,6±0,31	5,3±0,39	0,3	0,6	P>0,05

У девушек преобладают стратегии компромисса и конкуренции, приспособление также находится на последнем месте. Как и в других образовательных сегментах данный компонент СФКЛ претерпел наименьшие изменения, что говорит об опосредованном влиянии экспериментального фактора на проявление субъектности во взаимодействии. Однако даже столь незначительные изменения свидетельствуют о направленности на сотрудничество в педагогическом процессе.

Анализ ИОС, в целом сохраняя тенденции ранее рассмотренных образовательных организаций, имеет некоторые особенности, связанные как с количественными, так и с качественными данными (Приложение Л, таблицы 13 – 16; Приложение М, таблицы 13 – 16). Показатели ИКС в данной образовательной организации колеблются от 107 в экспериментальной группе девушек до эксперимента, до 153 в той же группе после эксперимента. Количество связей составляет от 8,6% – в контрольной группе юношей до эксперимента и до 12,2%

– в контрольной группе девушек после эксперимента. Характерной чертой рассматриваемой образовательной организации является относительно равномерная представленность всех компонентов в ядре структуры, за исключением элементов мотивации в контрольных группах до эксперимента и в экспериментальной группе юношей до эксперимента.

К базовым элементам во всех группах физкультурного вуза отнесены: общая субъектность, МПК, Активность. Такая характеристика, как ранг компонента субъектности физической культуры личности, дает основание заключить, что элементы всех компонентов входят в базовое ядро субъектности физической культуры личности, за исключением компоненты личностного смысла в занятиях физической культурой в контрольных группах юношей и девушек, а также в экспериментальных группах юношей и девушек до эксперимента. Такие компоненты как субъектные качества личности и стратегии взаимодействия представлены в базовом ядре только одним элементом в контрольной группе юношей до и после эксперимента, в контрольной группе девушек после эксперимента компонент «субъектные качества личности» представлен двумя элементами, в то время как элементы данного компонента в экспериментальных группах после эксперимента имеют более высокие ранги.

Особого внимания заслуживает факт вхождения в базовое ядро характеристик компонента стратегии взаимодействия во всех группах, за исключением экспериментальной группы девушек до эксперимента. Стратегия «конкуренция» вошла в ядро в следующих группах: у юношей в контрольной группе до эксперимента, в экспериментальной группе после эксперимента, у девушек в экспериментальной группе после эксперимента.

Численные показатели ИКС говорят о его увеличении на 15,3% в контрольной группе юношей, на 36% в контрольной группе девушек, в экспериментальных группах данный показатель составил соответственно 18 % и 43%, что говорит о большей организованности структуры в конце эксперимента в экспериментальных

группах в контрольной группе девушек, что нуждается в дополнительном анализе.

При анализе ИДС в физкультурном вузе наблюдаются те же тенденции, что и в других образовательных организациях (Приложение М, таблицы 13 – 16). Также четко прослеживаются отрицательные взаимосвязи между рефлексивностью и приспособлением, что обнаруживается во всех группах до и после эксперимента. Конкуренция отрицательно связана с приспособлением, поскольку данные стратегии являются по своей сути противоположными.

Конечным итогом анализа ИКС и ИДС является результат индекса организованности структуры (ИОС) (таблица 77).

Таблица 77 – Динамика показателей индекса организованности структуры в течение эксперимента в физкультурном вузе

Динамика показателей		Юноши		Девушки	
		Контрольн ая группа	Эксперимен- тальная группа	Контрольн ая группа	Эксперимен- тальная группа
До эксперимента	ИКС	117	127	111	107
	ИДС	9	7	6	5
	ИОС	108	120	105	102
После эксперимента	ИКС	135	150	151	153
	ИДС	6	4	4	4
	ИОС	129	146	147	149

Главной обнаруживаемой тенденцией ИОС является его увеличение в экспериментальных группах после эксперимента и у юношей, и у девушек, что совпадает с тенденцией ИКС и доказывает сформированность системы в конце эксперимента.

Дифференциальная, характерная и освоенная субъектность определялась у каждого испытуемого индивидуально, до эксперимента в отличие от других образовательных организаций в физкультурном вузе больше всего было лиц с освоенной субъектностью: до эксперимента по одному человеку в контрольных

группах у юношей и девушек, и в экспериментальной группе у юношей. В конце эксперимента доля лиц с освоенной субъектностью в экспериментальных группах составила 33,3% у девушек и 40,2 % у юношей. То есть, на развитие субъектности влияют как возраст занимающихся, так и экспериментальные факторы. Однако действие экспериментальных факторов увеличивает долю лиц с освоенной субъектностью.

5.5 Интегрированные показатели эффективности педагогической системы развития субъектности физической культуры личности

Представленный в первых четырех параграфах пятой главы анализ показателей субъектности физической культуры личности, индексов организованности, когерентности и дивергентности структуры субъектности физической культуры личности, а также ее типовые уровни в данном параграфе сведены воедино, для того чтобы можно было проследить ведущие тенденции в развитии субъектности физической культуры личности.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила эффективность разработанной педагогической системы, позволившей создать в учебном процессе по физической культуре качественно новые условия образовательной деятельности. Интегративными показателями эффективности эксперимента послужило соотношение в контрольных и экспериментальных группах обучающихся с различным типом субъектности (рисунки 19 – 22).

Прежде всего на себя обращает внимание факт, что до эксперимента ни в контрольных, ни в экспериментальных группах не встречается ни одно случая освоенного типа субъектности в школьном возрасте: ни среди школьников, ни среди спортсменов. Более того, у девушек до эксперимента освоенный тип субъектности встречается лишь в контрольной группе в физкультурном вузе. После эксперимента освоенный тип субъектности не встречается только в двух из шестнадцати групп.

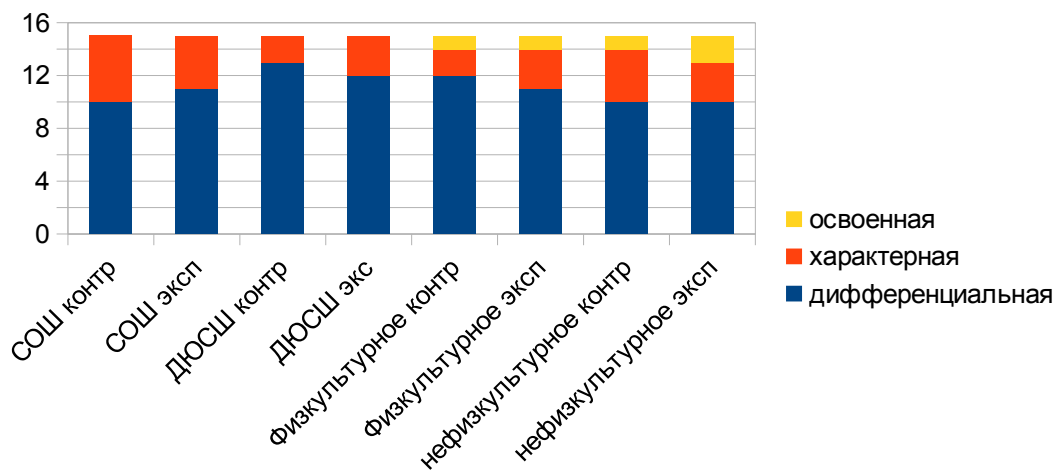


Рисунок 19 – Распределение обучающихся по типам СФКЛ до эксперимента (юноши)

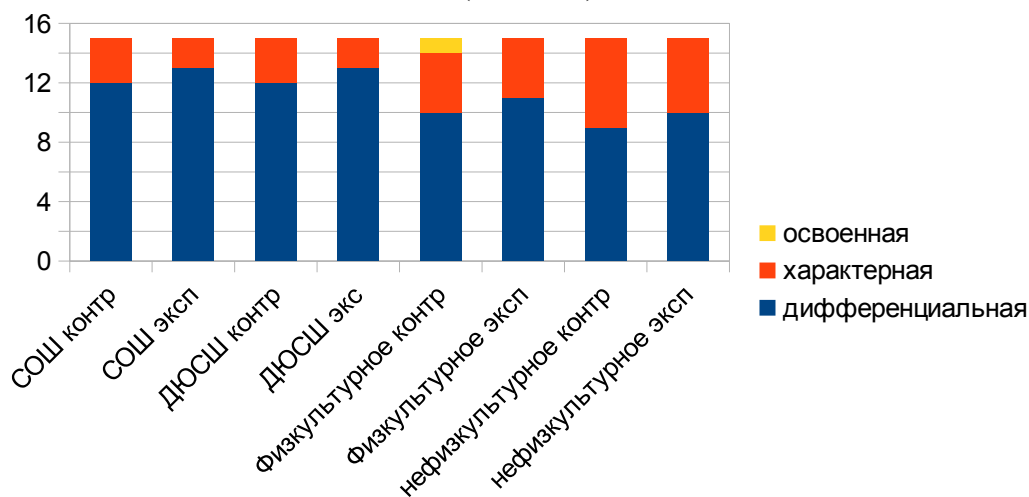


Рисунок 20 – Распределение обучающихся по типам СФКЛ до эксперимента (девушки)

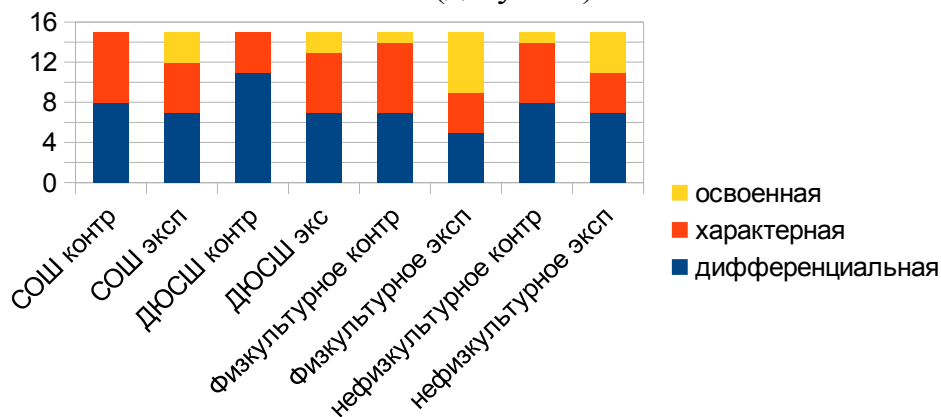


Рисунок 21 – Распределение обучающихся по типам СФКЛ после эксперимента (юноши)

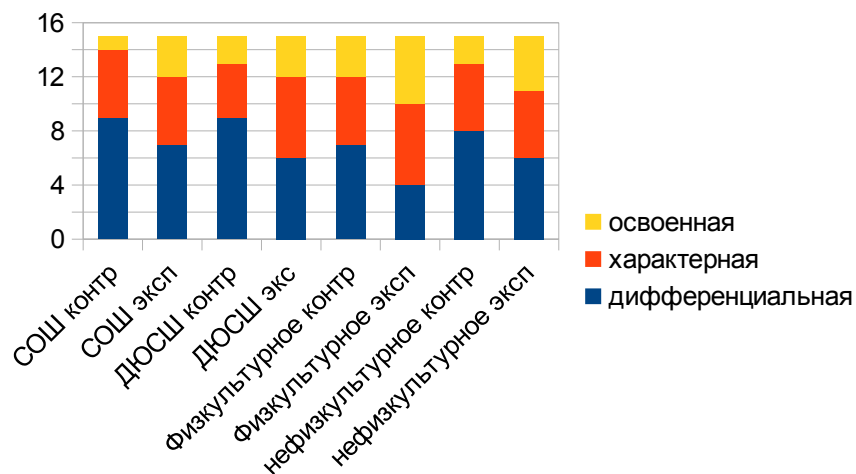


Рисунок 22 – Распределение обучающихся по типам СФКЛ после эксперимента (девушки)

В целом же, в контрольных группах количественно наблюдаются те же тенденции, что и в экспериментальных, однако изменения не достоверны, за исключением группы обучающихся в высшем физкультурном образовании. Во всех экспериментальных группах после эксперимента наблюдались лица, у которых определен освоенный тип субъектности, кроме того уменьшилась доля лиц с дифференциальной субъектностью и увеличилась доля лиц с характерной субъектностью. Поскольку технология развития субъектности физической культуры личности была направлена главным образом на развитие личностных качеств, определяющих развитие субъектности, можно с уверенностью констатировать, что акцентирование на занятиях по физической культуре и в тренировочном процессе спортсменов личностного смысла в занятиях физкультурно-спортивной деятельностью, а также их социальную направленность позволяет расширить спектр влияния данных занятий, в большей степени гармонизируя саморазвитие личности.

Кроме того, чтобы выяснить, как происходит развитие компонентов субъектности физической культуры личности, были определены индексы когерентности структуры (ИКС) (таблица 78) во всех экспериментальных и контрольных группах отдельно.

Таблица 78 – Динамика показателей индекса когерентности структуры в течение эксперимента

Динамика показателей		Школьники				Высшее образование			
		СОШ		ДЮСШ		нефизкультурное		физкультурное	
		Контр.	Экс.	Контр.	Экс.	Контр.	Экс.	Контр.	Экс.
До эксперимента (юноши)	ИКС	103	133	128	120	96	102	117	127
	ИДС	7	9	6	7	5	9	9	7
	ИОС	96	124	122	113	91	93	108	120
После эксперимента (юноши)	ИКС	97	158	135	145	123	156	135	150
	ИДС	4	6	4	4	4	6	6	4
	ИОС	93	152	131	141	119	150	129	146
До эксперимента (девушки)	ИКС	131	126	110	115	111	106	111	107
	ИДС	5	5	3	5	7	3	6	5
	ИОС	126	121	107	110	104	103	105	102
После эксперимента (девушки)	ИКС	133	161	113	152	116	145	151	153
	ИДС	4	4	2	4	4	2	4	4
	ИОС	129	157	111	148	112	143	147	149

В конце эксперимента достоверные различия были получены в экспериментальных группах, в то время как в контрольных группах при наблюдении схожих тенденций различия до и после не достоверны. Также следует отметить, что субъектность физической культуры личности обучающихся можно эффективно развивать в процессе диалоговой физкультурной деятельности путем оптимизации их физического состояния и свойств личности. Технологический процесс реализации основных положений разработанной концепции следует проектировать в зависимости от ведущего смысла физической культуры обучающихся, создания условий для саморазвития и самореализации соответствующего культуросообразного содержания физкультурной деятельности.

Анализируя особенности развития субъектности физической культуры личности в различных образовательных организациях, была определена проявленность каждого из компонентов. Так, в общеобразовательной школе ведущими компонентами в структуре субъектности физической культуры личности и у юношей, и у девушек явились субъектные качества личности и

показатели физического статуса, у девушек – личностный смысл в занятиях физической культурой, а у юношей – субъект-субъектные стратегии взаимодействия. В детско-юношеской спортивной школе ведущими компонентами субъектности физической культуры личности определены: личностный смысл в занятиях физической культурой, субъектные качества личности, а также субъективное благополучие. В нефизкультурном профессиональном образовании из шести компонентов субъектности физической культуры личности ведущими определены: семантический дифференциал субъектности, физический статус, у юношей – субъективное благополучие, а у девушек – субъект-субъектные стратегии взаимодействия. В физкультурном образовании ведущими компонентами субъектности физической культуры личности определены: субъектные качества личности, семантический дифференциал субъектности, у юношей – субъект-субъектные стратегии взаимодействия, а у девушек – субъективное благополучие.

Анализируя полученные данные, на себя обращает внимание факт некоторой схожести между представителями одной возрастной группы: школьники и студенты, а также у лиц занимающихся и не занимающихся спортом: представители общеобразовательной школы и образовательной организации профессионального образования нефизкультурного профиля, а также спортсмены детско-юношеской спортивной школы и физкультурного профессионального образования. Кроме того, одинаковая проявленность ведущих компонентов у юношей и девушек наблюдается только в детско-юношеской спортивной школе, в других образовательных организациях, у юношей и девушек в структуре ведущих компонентов субъектности физической культуры личности имеются различия. Итак, личностный смысл в занятиях физической культурой более всего подвержен динамике в старшем школьном возрасте. Субъектные качества личности имеют положительную динамику у лиц обоего пола во всех образовательных организациях, за исключением девушек в нефизкультурном вузе. Субъективное благополучие более всего проявлено в детско-юношеской спортивной школе, у

девушек в физкультурном вузе и у юношей в нефизкультурном вузе. Семантический дифференциал субъектности проявил самую большую динамику в образовательных организациях профессионального образования, что с одной стороны, объясняется самой методикой исследования, а, с другой, возрастными особенностями. Физический статус больше всего подвержен динамике в образовательных организациях, где физическая культура не является ведущим видом деятельности. Субъект-субъектные стратегии взаимодействия выражены у девушек нефизкультурного вуза и юношей общеобразовательной школы и физкультурного вуза.

Конечным эффектом предложенной педагогической системы явилось продолжение занятий физкультурно-спортивной деятельностью после окончания экспериментальных воздействий обучающимися (таблица 79).

Таблица 79 – Количество занимающихся физической культурой и спортом после окончания эксперимента

Количество человек, продолживших занятия	Общеобразовательная школа		Детско-юношеская спортивная школа		Нефизкультурное профессиональное образование		Физкультурное профессиональное образование	
	Юноши	Девушки	Юноши	Девушки	Юноши	Девушки	Юноши	Девушки
Контрольные группы	15	15	15	15	8	7	12	10
%	100	100	100	100	53,3	46,7	80	66,7
Экспериментальные группы	15	15	15	15	15	13	15	15
%	100	100	100	100	100	86,7	100	100

Таким образом, можно заключить, что внедрение педагогической системы развития субъектности физической культуры личности подтверждает свою эффективность на нескольких уровнях: повышение количества занимающихся физической культурой и спортом после окончания экспериментальных воздействий, развитие личностных качеств занимающихся, повышение индекса организованности структуры, что подтверждает гармоничность развития.

В результате проведения заключительного эксперимента в образовательных организациях различных типов и уровней, доказано, что разработанная педагогическая система развития субъектности физической культуры личности достигает поставленной цели гармоничного личностного саморазвития, что проявляется в первую очередь в повышении показателей выделенных элементов субъектности физической культуры личности; сопряженности их развития, на что указывает индекс организованности структуры; пропорции типов субъектности физической культуры личности и выраженным смещением к освоенному типу субъектности, что особенно проявляется в профессиональном образовании. Продолжение занятиями физической культурой и спортом после окончания экспериментальных воздействий является важным фактором, подтверждающим в первую очередь формирование личностного смысла в занятиях, и, в целом, развития субъектности физической культуры личности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Полученные в ходе исследования результаты позволяют сделать заключение о том, что поставленные задачи решены, и это дает основание сформулировать следующие выводы по работе.

1. Проблема субъектности физической культуры личности может быть поставлена при условии анализа ведущих тенденций в исследовании физической культуры, а также исследования ее сущности в процессе формообразования культуры. Ведущими тенденциями в исследовании физической культуры в настоящее время можно назвать следующие: рассмотрение данного явления на культурологическом уровне и выявление влияния физической культуры на духовную составляющую личности; исследования в области морфологии культуры. Научная дискуссия о смежных феноменах телесной и спортивной культуры позволяет представить структуру физической культуры как область на пересечении с культурой здоровья, культурой телесности, культурой двигательной деятельности, а также спортивной культурой. Полноценный анализ места культуры физической в деле оздоровления и социализации телесности позволяет сделать вывод о постоянном воспроизводстве как собственных смыслов физической культуры, так и ее влияния на гармоничное развитие человека и его саморазвитие.

2. Сущность физической культуры на экзистенциально-антропологическом, символическом и институциональном уровнях обоснована, во-первых, ее родовой способностью к самовоспроизводству, во-вторых, реализацией образцовых творений совершенного тела в гармонии с духом, созидательной физкультурной деятельности; в-третьих, приданием продуманного образа телесно-физическому естеству человека, поддержанием личностного стремления и воли к физическому совершенствованию деятельностью социальных институтов, в том числе и институтом образования. Физкультурное образование как проявление онтологического порядка социального бытия детерминирует институциональные

отношения потребления телесно-двигательных ценностей. Глубинный смысл этих отношений, который по своей сути оказывается экзистенциальным, обусловлен не экономической их стороной (хотя ее значимость нельзя исключать), а духовно-смысловой составляющей, тем влиянием, какое оказывают телесно-двигательные ценности как превращенные формы спортивных результатов (как творческих актов) на внутренний духовный мир человека, на формирование и углубление его человекотворческой сущности. И в этом смысле потребление телесно-двигательных ценностей несет свою долю ответственности за развитие человека.

3. В истории развития спорта присутствуют различные смыслы занятий данным видом деятельности, как утилитарные, так и не утилитарные. Они противоречивы и зависят от исторического периода развития общества, однако его изначальное появление неутилитарно, спорт появился как спонтанная деятельность, дающая выход жизненной силе и творчеству человека. В этом своем значении он обретает смысл в настоящее время, однако уже не в спорте высших достижений, а в своих массовых проявлениях, в рамках физической культуры. Механизмом превращения спортивных достижений в телесно-двигательные ценности является физическая культура в системе образования, включающая в себя организации различного уровня, занятия в которых представляют непрерывный процесс, логичны, поступательны, построены в соответствии с видами спорта, смыслом и мотивацией деятельности личности соответствующего этапа образования, в том числе и в области физкультурного образования и физического воспитания.

4. Решение проблемы детерминации субъектности физической культуры личности в образовании возможно в русле системного подхода, согласно которому она представляет собой систему внешних и внутренних факторов. Обобщенным выражением внешних детерминант служат нормы, традиции, ожидания, порожденные историческим развитием человечества, внутренними детерминантами субъектности физической культуры личности являются: мотивация двигательной деятельности, самооценка здоровья обучающимися,

выражающая субъективное благополучие человека, физический статус и семантический дифференциал субъектности.

5. Субъектность физической культуры личности выражает меру освоенности волевого, когнитивного, эмоционального и поведенческого отношения к физической культуре как триумвирату телесности, физического и психического здоровья, физической и функциональной подготовленности человека. Субъектность физической культуры личности в данном исследовании – это целостная, сложная, интегративная, динамическая характеристика личности – метакачество личности, которое характеризуется субъектной активностью, социальной направленностью, стремлением к личностному саморазвитию; оно проявляется в субъективном благополучии в отношении физического и психического здоровья, а также социального функционирования и определяет регуляцию личностной активности в освоении телесно-двигательных ценностей.

6. Разработана педагогическая система развития субъектности физической культуры личности, включающая концептуальную, организационно-структурную и технологическую части; типовые, содержательные и функциональные характеристики. Обоснована дифференциация типовых (дифференциальная, характерная, освоенная субъектность), содержательных (личностный смысл в занятиях физической культурой, субъектные качества личности, субъективное благополучие, семантический дифференциал субъектности, гармоническое физическое состояние, субъект-субъектные стратегии взаимодействия). Функциональными компонентами педагогической системы развития субъектности физической культуры личности выступают выявленные принципы, ведущие тенденции и механизмы.

7. Разработана концепция развития субъектности физической культуры личности в основном, дополнительном и профессиональном (физкультурном и нефизкультурном) образовании, ее содержательно-смысловыми составляющими выступают теоретико-методологические основы и положения. Теоретико-методологическими основами развития субъектности физической культуры

личности являются: мировоззренческая база исследования, представленная такими философскими направлениями как диалектика, гуманизм, экзистенциализм и феноменология, а также общенаучными подходами: культурологическим, антропологическим, ценностным, системно-генетическим, деятельностным, субъектным. Основными методологическими ориентирами развития субъектности физической культуры личности являются культура смыслопорождения физкультурно-спортивной деятельности, формирование субъектной позиции, проявляющейся через критериальную, развивающую, преобразовательную и физкультурно-творческие функции в условиях непрерывного физкультурного образования, а также в смысложизненной, здоровьеразвивающей, коммуникативной, телесноориентированной субъектной активности.

8. Принципами педагогической системы развития субъектности физической культуры личности определены: принцип со-ответствия, со-причастности, со-размерности человека и культуры, совместного развития педагога и обучающихся, сознательности-рефлексии, индивидуальной траектории, принцип творчества. Данные принципы, находясь во взаимосвязи, придают направленность педагогическому процессу, осуществляемому в непрерывном физкультурном образовании. В своем единстве данные принципы ориентируют педагога на раскрытие смыслов физической культуры каждым занимающимся, формировании индивидуальной осознанной творческой позиции обучающегося в отношении физической культуры.

9. В процессе исследования выявлены следующие ведущие тенденции развития субъектности физической культуры личности в зависимости от пола, возраста и вовлеченности в спортивную деятельность, в общем виде формулируемые как взаимосвязь объективного и субъективного, актуального и потенциального; соотношение повторяющегося и неповторимого; диалектика необходимого и случайного. В частности, определено, что:

- Специфика гендерных особенностей субъектности физической культуры личности проявляется по таким шкалам опросника SF-36 как: «Общее состояние

здоровья в подгруппе тренеров, «Жизненная активность» в подгруппах студентов и тренеров и в подгруппе спортсменов, имеющих спортивные разряды; «Социальное функционирование» во всех выделенных подгруппах, причем в пяти подгруппах показатели мужчин превосходят показатели женщин, а подгруппе студенток, не занимающихся спортом у женщин показатели достоверно выше; «Рольное функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием», кроме подгруппы тренеров. По компонентам субъектности женщины достоверно превосходят мужчин в эмоциональном компоненте ($P < 0,05$).

- Динамика субъектности в системе физической культуры и спорта характеризуется тенденциями нарастания в зависимости от меры вовлеченности в физкультурную, учебную и профессиональную деятельности. Лица, достигающие больших результатов в спорте показывают более высокие показатели по волевому компоненту и общему показателю субъектности, а также по всем шкалам самооценки физического и психического здоровья и социального функционирования. Подтверждена взаимосвязь между уровнем физической подготовленности и спортивными результатами: в изученных подгруппах преимущество наблюдается у лиц, имеющих больший уровень спортивных достижений.

10. Механизмами развития субъектности физической культуры личности определены: эмоционально-окрашенная рефлексия, ценностно-смысловое взаимодействие «Я-другие», разделенное целеполагание, проектной деятельности, творческой реализации.

11. Инструментальной основой построения процесса актуализации потенциала субъектности физической культуры личности выступают субъектно-ориентированные ситуации: проблемно-ориентированные, коммуникативно-ориентированные, рефлексивно-ориентированные, креативно-проектные, а также субъектно-ориентированные педагогические мероприятия, имеющие собственную специфику в каждом виде образовательного учреждения: общеобразовательной школе, детско-юношеской спортивной школе, высшем профессиональном

образовании физкультурного и нефизкультурного профилей.

12. Высокая эффективность педагогической системы развития субъектности физической культуры личности подтверждена тем, что у обучающихся экспериментальных групп обоего пола общеобразовательной школы, детско-юношеской спортивной школы, высшей физкультурной и нефизкультурной школы в сравнении с контрольными группами достоверно увеличились показатели:

- функционального состояния и физической подготовленности, а также показатели субъективного благополучия, семантического дифференциала субъектности ($P < 0,05$);

- в экспериментальных группах больше представителей с освоенным уровнем субъектности и меньше с дифференциальным;

- индекс когерентности структуры достоверно увеличился в экспериментальных группах обоего пола.

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

1. В работе педагога по физической культуре и спорту целесообразно сочетание нормативного подхода в области формирования физических качеств и физических кондиций в соответствии с образовательными стандартами с развитием у обучающихся субъектности физической культуры личности. Субъектность физической культуры личности проявляется в сознательном, ответственном, активном и творческом освоении ценностей физической культуры и спорта и постоянными процессами поиска смысла и цели, формируя мотивацию к деятельности. Установка специалиста на развитие субъектности физической культуры личности позволит учителю, тренеру, преподавателю встать на путь преодоления ограниченности нормативного подхода к двигательной деятельности в целом, основная проблема которого состоит в недооценке интеллектуальной и духовной составляющих в сфере физической культуры и спорта.

2. Для определения субъектности физической культуры личности рекомендована методика, включающая батарею тестов для измерения параметров физического статуса, проявления субъектных качеств личности, личностного смысла в занятиях физической культурой, субъективного благополучия, семантического дифференциала субъектности (волевого, когнитивного, эмоционального компонентов), стратегий взаимодействия, которые позволяют выстроить индивидуальную траекторию образования.

3. Педагогу по физической культуре и спорту целесообразно учитывать начальный тип субъектности личности и его отношение к физической культуре и спорту. Это относится к особенностям индивидуального опыта в сфере двигательной деятельности, социально-культурным установкам среды, в которой воспитывался человек, особенностям мотивации и другим социально-психологические аспектам социализации личности, сформированным у обучающихся до старшего школьного возраста. и выстроить оптимальную траекторию развития личности.

4. Педагогическое сопровождение развития субъектности физической культуры личности, то есть функции, выполняемые педагогами физической культуры и спорта (при сохранении ведущей роли в формировании физического статуса: физического развития и подготовленности, а также двигательной подготовленности и достижения спортивного результата) рекомендовано осуществлять в зависимости от выделенной структуры субъектности физической культуры личности и образовательной организации:

- в общеобразовательной школе: формирование внутренней мотивации к занятиям физической культурой и спортом, развитие субъектных качеств личности;
- в детско-юношеской спортивной школе: развитие волевого, когнитивного, эмоционального компонентов субъектности, субъектных качеств личности, за счет ориентации на личностное развитие и субъективное благополучие ребенка, непосредственное развитие субъектности, акцентирование функции мотивирования;
- в нефизкультурном вузе: развитие внутренней мотивации к занятиям физической культурой и спортом, осознание самооценки физического, психического здоровья, социального функционирования; ориентация на усвоение методики организации и проведения занятий личностно значимой физкультурной деятельностью, проявление субъектной активности в ее организации;
- в сфере специального образования: формирование внутренней направленности на субъект-субъектные стратегии в профессиональном взаимодействии, осознание взаимосвязи физического, психического и социального благополучия, на этой основе формирование «физического компонента благополучия», являющегося основой для психического и социального благополучия; овладение методическими формами развития субъектных качеств личности: ответственности, рефлексивности, активности, сознательности, самоконтроля.

5. Инструментальная основа развития субъектности физической культуры личности позволяет преодолеть барьеры, сформированные в отношении к спорту и двигательной деятельности, телесности, вопросам гендерных отношений и т.п. и прогнозировать необходимый уровень сформированности субъектности физической культуры личности, способствующий и обеспечивающий достижение цели.

6. Целенаправленное развитие субъектности физической культуры личности педагогами в области физической культуры и спорта, рекомендуется начинать с курсов повышения квалификации, что обеспечит готовность специалиста к субъект-субъектному взаимодействию и ориентации на развитие ответственности, рефлексивности и самоконтроля обучающимися не только за физическим благополучием, обеспечиваемым должный уровень здоровья, но физического самосовершенствования и гармоничного развития личности.

7. Результаты исследования позволили определить круг вопросов теоретического и практического характера, рекомендованного для повышения квалификации специалистов в области физической культуры и спорта.

В теории это – методические рекомендации по развитию субъектной активности личности в сфере физической культуры и спорта; в педагогической практике это – методические рекомендации по организации и содержанию педагогического сопровождения развития субъектности физической культуры личности: его инструментальной основы: методических форм (мероприятий, ситуаций) проблемно-ориентированных, коммуникативно -ориентированных, рефлексивно-ориентированных и креативно-проектных.

Перспективами исследований являются дальнейшая дифференциация педагогической системы развития субъектности физической культуры личности в зависимости от возраста, уровня образования, социального положения, с учетом различий по качеству и уровню жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аббаньяно, Н. Введение в экзистенциализм / Н. Аббаньяно. – Санкт–Петербург, 1996.– 503 с.
2. Абульханова-Славская, К. А. Проблема личности в психологии / К. А. Абульханова-Славская // Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и практики. – М., 1997. – С. 270 –374.
3. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
4. Акчурин, Б. Г. Телесность как проявление человеческого потенциала и как валеологическая ценность // Теория и практика физической культуры. – 2005. – № 6. – С. 50– 52.
5. Акчурин, Б. Г. Человеческая телесность и социальные аспекты ее идентификации : дис. ... докт. филос. наук : 09.01.11 : [Башкирский государственный университет] / Акчурин Басыр Гайфуллович. – Уфа, 2004. – 315 с.
6. Амонашвили, Ш. А. Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования / Ш. А. Амонашвили, В. А. Загвязинский, В. И. Загвязинский // Педагогика. – 2000. – № 2. – С. 11 -16.
7. Амосов, Н. М. Физическая активность и сердце / Н. М. Амосов, Я. А. Бендет . – 3 – е изд., перераб. и доп. – К. : Здоровья, 1989. –216 с.
8. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 1997. – 380 с.
9. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев // Человек как предмет познания в 2– х томах. Том I, М. Т.1. – 1988. – 232 с.
10. Андрющенко, Л. Б. Педагогическая система формирования готовности к развитию физической культуры у студентов сельскохозяйственных вузов: автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 : [Волгогр. гос. акад. физ. культуры] / Андрющенко, Лилия Борисовна. – Волгоград, 2006. – 50 с.

11. Анисимов, С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление / С. Ф. Анисимов. – М. : Мысль, 1988. – 253 с.
12. Анохин, П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / П. К. Анохин. – М. : Медицина, 1975. – 448 с.
13. Анцыферова, Л. И. К психологии личности как развивающейся системы / Л. И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. – М. : Наука, 1981. – С. 3–19.
14. Анцыферова, Л. И. Психологическое содержание феномена «субъект» и границы субъектно-деятельностного подхода / Л. И. Анцыферова // Проблема субъекта в психологической науке. – М. : Академический проект, 2000. – С. 27–42.
15. Асмолов, А. Г. Психология личности : Принципы общепсихологического анализа А. Г. Асмолов. – М. : «Смысл», ИЦ «Академия», 2002. – 416 с.
16. Бабушкин, Г. Д. Интеллектуально – психологическое развитие юных спортсменов в системе психологического обеспечения тренировочного процесса // Современные тенденции психолого – педагогического обеспечения занимающихся физической культурой и спортом : материалы Всероссийской научной конференции с международным участием 25-27 октября 2018г. / Моск.гос.акад. физ. культуры; под общ. ред. В. В. Буторина. – Малаховка : МГАФК, 2018. – С. 41– 52.
17. Бабушкин, Г. Д. Психологические механизмы возникновения и формирования профессионального интереса к спортивно– педагогической деятельности // Теория и практика физической культуры. – 1996. – № 1.– С.20–22.
18. Бакулев, С. Е. Вклад П. Ф. Лесгафта в разработку системы физического образования в России/ С. Е. Бакулев, В. А. Таймазов, Ю. Ф. Курамшин // Теория и практика физической культуры. – 2016. – № 10.– С. 3 – 5.
19. Бакулев, С. Е. Технология преподавания экономических дисциплин в вузах физической культуры с использованием метода малых групп / С. Е. Бакулев, Н. Г. Закревская, А. А. Паульс // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта, – 2018. – № 4(158). – С. 24 – 29.

20. Балаховский, А. А. Медицинская культура и ее дефицит как проблема субъекта медицинской деятельности/ А. А. Балаховский, В. П. Кошелев // Вестник МСИ. – 2009. – № 3– 4. – С. 41– 46.
21. Бальсевич, В. К. Интеллектуальный вектор физической культуры человека (к проблеме развития физкультурного знания) // Теория и практика физической культуры. – 1991. – № 7. – С. 37.
22. Бальсевич, В. К. Конверсия основных положений теории спортивной подготовки в процессе физического воспитания/ В. К. Бальсевич, Г. Г. Наталов, Ю. К. Чернышенко // Теория и практика физической культуры, 1997. – № 6. С. 15– 25.
23. Бальсевич, В. К. Онтокинезиология человека / В. К. Бальсевич. – М. : Теория и практика физической культуры, 2000. – 274 с.
24. Баранов, В. А. Физическая культура: ценностно– гуманистическая основа качества жизни современного общества : автореф. дис. ... докт. филос. наук : 09.00.11 : [РГТЭУ]/ Баранов, Виктор Алексеевич . – М., 2010. – 43 с.
25. Барышева, Н. В. Организационно-педагогическая система развития физической культуры личности : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Барышева Наталья Владимировна. – Казань, 1997. – 40 с.
26. Басова, Н. В. Педагогика и практическая психология / Н. В. Басова. – Ростов н/Д: «Феникс», 1999.– 416 с.
27. Батищев, Г. С. Особенности культуры глубинного общения // Вопросы философии. – 1995. – № 3. – С. 95– 129.
28. Бахтин, М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса / М. М. Бахтин. – 2- е изд. – М. : Худож. лит., 1990. – 543 с.
29. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин / Сост. С. Г. Бочаров ; Текст подгот. Г. С. Берштейн и Л. В. Дерюгина; Примеч. С. С. Аверницева и С. Г. Бочарова. – 2- е изд. – М. : Искусство, 1986. – 445 с.
30. Белых, Т. В. Психологические закономерности динамики субъектных свойств в структуре индивидуальности: автореф. дисс. д– ра психол. наук:

- 19.00.01 [Электронный ресурс] / Т. В. Белых. — Ставрополь : СГУ, 2004. — 44 с. — URL : <http://www.dslib.net/obwaja-psixologia/psihologi-cheskie-zakonomernosti-dinamiki-subektnyh-svoystv-v-strukture.html> (дата обращения : 14.07. 2012).
31. Белых, Т. В. Принципы развивающего обучения и условия становления субъектности в старшем школьном возрасте / Т. В. Белых : Монография. — М. : Илекса; Ставрополь : Ставропольсервисшкола, 2003. — 140 с.
32. Беялова, Н. С. "SF-36 Health Status Survey"/ Н. С. Беялова. — URL : <http://www.sf-36.org/nbscalc/index.shtml>. (дата обращения : 13.08. 2015).
33. Бердяев, Н. А. Смысл творчества / Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества. — М. : Изд-во Правда, 1989. — С. 255– 607.
34. Бескова, И. А. Природа и образы телесности / И. А. Бескова, Е. Н. Князева, Д. А. Бескова. — М. : Прогресс– Традиция, 2011. — 456 с.
35. Бим-Бад, Б. М. Педагогическая антропология: Учебное пособие / Авт.– сост. Б. М. Бим– Бад.– М. : Изд– во УРАО, 1998. — 576 с.
36. Бирюкова, Л. А. Особенности развития субъектности в ранней юности // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2007. — Т. 18, № 44. — С. 322–326.
37. Богданович, Н. В. Субъект как категория отечественной психологии: автореф. дисс. канд. психол. Наук : 19.00.01 / Богданович Наталья Викторовна ; Институт психологии Российской Академии наук, Москва. — М., 2004. — 24 с.
38. Богин, Г. И. Обретение способности понимать : Введение в филологическую герменевтику / Г. И. Богин. — М. : Психология и Бизнес ОнЛайн, 2001. — 516 с.
39. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Богоявленская. — М. : Издательский центр «Академия», 2002. — 320 с.
40. Бодалёв, А. А. Вершина в развитии взрослого человека : характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. — М. : Флинта : Наука, 1998. — 168с.
41. Бодалев, А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1988.— 188 с.

42. Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Райгородский Д. Я. Психология личности. Т. 2. Хрестоматия. – Самара : Издательский Дом «Бахрах — М», 2006. – С. 95– 114.
43. Большунова, Н. Я. Субъектность как социокультурное явление / Н. Я. Большунова. – Новосибирск : Изд. НГПУ, 2005. – 324 с.
44. Бондаревская, Е. В. Концепция личностно– ориентированного образования и целостная педагогическая теория // Школа духовности. – 1999. – № 5. – С. 41– 66.
45. Братусь, Б. С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии / Б. С. Братусь // Психология с человеческим лицом : гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М. : Смысл, 1997. – С. 67– 91.
46. Бримкулов, Н. Н. Применение опросника SF – 36 для оценки качества жизни / Н. М. Бримкулов, Н. Ю. Сенкевич, А. Д. Калиева // Центральноазиатский медицинский журнал. – 1998. – № 4– 5. – С. 236- 241.
47. Брушлинский, А. В. Психология субъекта / Отв. ред. проф. В. В. Знаков. – М. : Институт психологии РАН ; СПб. : издат. «Алетейя», 2003. – 272 с.
48. Бубэ, Х. Тесты в спортивной практике : [Пер. с нем.] / Х. Бубэ, Г. Фек, Х. Штюблер. – М. : Изд– во «ФиС», 1968. – 239 с.
49. Бугуева, Н. А. Телесность человека как социокультурный феномен / Н. А. Бугуева // Вестник ЧелГУ. 2007. №16. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/telesnost-cheloveka-kak-sotsiokulturnyy-fenomen> (дата обращения : 25.02.2018).
50. Бурдюжа, Е. А. Личность как субъект культуры / Е. А. Бурдюжа // Вестник ЧГАКИ. – 2006. – №2 (10). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-kak-subekt-kultury> (дата обращения : 25.02.2018).
51. Быков, В. С. Формирование потребности в физическом самовоспитании у студентов / В. С. Быков, С. А. Ярушин // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация .– 2018. – Т.3, № 1. – С. 7– 12.

52. Быховская, И. М. Аксиология телесности и здоровье: сопряженность в культурологическом измерении / И. М. Быховская / в кн. Психология телесности между душой и телом / ред.– сот. В. П. Зинченко, Т. С. Леви. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА, 2007. – С. 53– 66.
53. Быховская, И. М. «Номо somatikos» : аксиология человеческого тела / И. М. Быховская. – М. : Эдиториал УРСС, 2000. – 208 с.
54. Бянкин, В. В. Определение максимального потребления кислорода студентов на занятиях по физической культуре / В. В. Бянкин, Л. В. Бянкина // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта, – 2014. – № 8(114). – С. 42–48.
55. Бянкин, В. В. Рейтинговая система оценки физических качеств учащихся 5–11 классов : Методические рекомендации / В. В. Бянкин. – Хабаровск : Изд-во ДВГАФК, 2002. – 41 с.
56. Бянкин, В. В. Управление процессом физического воспитания учащихся 5–11 классов с использованием системы рейтингового контроля : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 : [ДВГАФК]/ Бянкин, Владимир Васильевич. – Хабаровск, 2003. – 187 с.
57. Бянкина, Л. В. Междисциплинарные подходы в изучении феномена физической культуры // Теория и практика физической культуры. – 2012. – № 8. – С. 6–10.
58. Бянкина, Л. В. Мотивы занятий физической культурой студентов колледжа в системе формирования общекультурных компетенций / Л. В. Бянкина, И. А. Егорова, Т. Л. Сухоловская // Наука и спорт : современные тенденции, – 2014. – № 1 (Том 2). – С. 113–118.
59. Бянкина, Л. В. Субъектно-ориентированные ситуации как инструментальная основа развития субъектности физической культуры личности в общеобразовательной школе / Л. В. Бянкина, В. Я. Инов // Физическая культура и спорт в современном обществе: материалы Всероссийской научно-практической

конференции (22 марта 2019 г., г. Хабаровск) / под. ред. С. С. Добровольского. - Хабаровск : изд-во ДВГАФК, 2019. – С.53-58.

60. Бянкина, Л. В. Субъектность физической культуры как условие сохранения идентичности человека / Л. В. Бянкина, М. А. Маниковская // Теория и практика физической культуры, 2020. – № 1. – С. 96–97.

61. Бянкина, Л. В. Физическая культура: чтения смысла // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2011. – № 7 (77). – С. 36–39.

62. Василюк, Ф. Е. Психология переживания /Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск.ун- та, 1984. – 200 с.

63. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. А. Вербицкий. М. : «ВШ», 1991.– 208 с.

64. Визитей, Н. Н. Курс лекций по социологии спорта : учеб. пособие / Н. Н. Визитей. – М. : Физическая культура, 2006. – 328 с.

65. Визитей, Н. Н. Теория физической культуры: к корректировке базовых представлений. Философские очерки / Н. Н. Визитей. – М. : Советский спорт, 2009. – 184 с.

66. Визитей, Н. Н. Физическая культура личности (проблема человеческой телесности: методологические, социально-философские, педагогические аспекты) : [Монография] / Н. Н. Визитей. Кишинёв : «Штиница» 1989. – 112с.

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

68. Виленский, М. Я. Процессуальные характеристики возникновения и развития ценностных отношений студентов к физической культуре в вузе // Педагогическое образование и наука. 2013. – № 4. – С. 6- 15.

69. Виленский, М. Я. Студент как субъект физической культуры // Теория и практика физической культуры. – 1999. – № 10. – С. 2– 5.

70. Виленский, М. Я. Формирование культуросообразного отношения студента к себе как субъекту физкультурно-спортивной деятельности / М. Я. Виленский // Ценностные приоритеты здоровья и профессионально-личностного развития студентов в образовательном пространстве физической культуры : материалы международной научной конференции, посвященной 90-летию профессора М. Я. Виленского / Международная академия наук педагогического образования. – Москва, 2018. – С.7-18.
71. Виленский, М. Я. Ценности физической культуры и их интериоризация учащимися / М. Я. Виленский. – URL : <http://spo.1September.ru/articlef.php> (дата обращения : 23.12.2012).
72. Виноградов, П. А. О состоянии и тенденциях развития физической культуры и массового спорта в Российской Федерации (по результатам социологических исследований) [Электронный ресурс] : / П. А. Виноградов, Ю. В. Окуньков. — Электрон. дан. – М. : Советский спорт, 2013. – 144 с.
73. Виноградов, П. А. Основы физической культуры и здорового образа жизни : [Учебное пособие]. /П. А. Виноградов, А. П. Душанин, В. И. Жолдак. – М. : Советский спорт, 1996. – 592 с.
74. Виру, А. А. Аэробные упражнения/ Виру А. А., Т. А. Юримяэ, Т. А.Смирнова – М. : «ФиС», 1988.– 142 с.
75. Волкова, Е. Н. Субъектность как деятельное отношение к самому себе, к другим людям и миру // Мир психологии. – 2005. – № 3. – С. 33–39.
76. Волкова, Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика : автореф. дисс. д-ра психол. наук: 19.00.07 [Электронный ресурс] / Е. Н. Волкова. — М.: ПИ РАО, 1998. — 50 с. — URL : <http://www.dslib.net/psixologia-vozrasta/subektnost-pedagoga.html>. (дата обращения : 23.12.2012).
77. Волочков, А. А. Активность субъекта бытия : Интегративный подход / А. А. Волочков ; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2007. – 376 с.
78. Воробьёв, А. В. Авторитарность и нравственность в спорте / А. В. Воробьёв // Философские, экономические, правовые аспекты человека в сфере

физической культуры и спорта (тезисы докладов Всесоюзной научной конференции) Омск. – 1991.– С. 3 – 4.

79. Воробьева, К. И. Субъективное благополучие: экспериментально–психологический анализ / К. И. Воробьева, Г. Л. Пучкова // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке, 2004. – № 1(1). – С. 36– 42.

80. Воротилкина, И. М. Педагогическая система развития самостоятельности в двигательной деятельности детей и учащейся молодежи : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 : [ДВГАФК] / Воротилкина, Ирина Михайловна . – Омск, 2007. – 43 с.

81. Воротилкина, И. М. Развитие самостоятельности детей и учащейся молодежи в двигательной деятельности // Психология обучения. — 2011. – № 8. – С.105– 113.

82. Врублевская, Е. Г. Взаимовлияние педагогической и детской культуры в современном отечественном образовании : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 : [РГПУ им. А.И. Герцена] / Врублевская, Елена Геннадьевна. – СПб, 2011. – 48 с.

83. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Изд– во Смысл ; Изд– во Эксмо, 2003. – 1136 с.

84. Выдрин, В. М. История и методология науки о физической культуре : [Монография] / В. М. Выдрин. – СПб ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2002. – 151 с.

85. Выдрин, В. М. Неспециальное (непрофессиональное) физкультурное образование // Теория и практика физической культуры. – 1995. – № 4. – С. 15– 17.

86. Выдрин, В. М. Физическая культура – вид культуры личности и общества. (Опыт историко-методологического анализа проблем) : [Монография] / В. М. Выдрин. Издание 2-е, исправленное и дополненное. СПб. : ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2004. – 153 с.

87. Выжлецов, Г. П. Аксиология культуры в системе культурфилософского знания / Г. П. Выжлецов // Вестник Новгородского гос. ун-та, 2000. – № 16. – С. 32–36.
88. Вязникова, Л. Ф. Ценности в образовании : выбор пути развития // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 4. С. 88–98.
89. Гагин, Ю. А. Духовный акмеизм биомеханики / Ю. А. Гагин, С. В. Дмитриев. – СПб. : Изд-во Балт. Пед.академии, 2000. – 308 с.
90. Газарова, Е. Э. Тело и телесность : психологический анализ / Е. Э. Газарова // Психология телесности между душой и телом / ред.– сост. В. П. Зинченко, Т. С. Леви. – М. : АСТ : АСТ Москва, 2007. – С. 558–574.
91. Галицын, С. В. Педагогическая система физкультурной деятельности как средство профилактики социально– негативного поведения подростков : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 : [ДВГАФК] / Галицын, Сергей Викторович. – СПб, 2011. – 51 с.
92. Гегель, Г. В. Ф. Эстетика / Г.В.Ф. Гегель. Т. 1., – М., 1968. – 312 с.
93. Гогун, Е. Н. Психология физического воспитания и спорта : [Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Е. Н. Гогун, Б. И. Мартьянов.– М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 288 с.
94. Годик, М. А. Спортивная метрология : [Учебник для институтов физ. культ] / М. А. Годик. – М. : Физкультура и спорт, 1988.– 192с.
95. Голованова, Н. Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике // Педагогика. – 2007. – № 10. – С.38–47.
96. Гордеева, Т. О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы. Современная психология мотивации / Т. О. Гордеева // Под ред. Д. А. Леонтьева – М. : Смысл, 2002. – 343 с.
97. Грецов, А. Г. Лучшие упражнения для развития уверенности в себе : Учебно-методическое пособие / А. Г. Грецов. – СПб. : СПбНИИ физической культуры, 2006. – 52 с.

98. Григорова, В. К. Система дополнительного образования как сфера воспитания, обучения и творческого развития личности // Педагогика развития. Межвузовский сборник научных трудов. – Хабаровск : Изд-во ХГПУ, 2001. – С.11– 15.
99. Григорьев, В. И. Социокультурная интеграция содержания неспециального физкультурного образования студентов вузов : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 : [НГУ] / Григорьев Валерий Иванович. – Санкт–Петербург, 2001. – 461 с.
100. Губа, В. П. Измерения и вычисления в спортивно– педагогической практике : [Учебное пособие для вузов физической культуры] / В. П. Губа, М. П. Шестаков, Н. Б. Бубнов, М. П. Борисенков. – 2– е издание. – М. : Физкультура и Спорт, 2006. – 220 с.
101. Гуманитарные технологии преподавания в высшей школе : учеб.– метод. Пособие / кол. Авторы; под ред. Т. В. Черниковой — М. : Планета, 2011. – 496 с.
102. Гусакова, М. А. О возможностях развития субъектности личности учащегося в процессе обучения // Научно-исследовательские публикации, 2017. – № 2. – С. 105– 109.
103. Гусейнов, А. Ш. Психологическая культура как потенциал субъектности личности тренера / А. Ш. Гусейнов, В. В. Шиповская, Н. В. Жигунова // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2018. – №2. – С.103– 109.
104. Гуссерль, Э. Кризис европейского человечества и философия / Э. Гуссерль // Культурология. XX век. Антология. – М. : Юрист, 1995. – С. 297 – 330.
105. Гуревич, П. С. Философия культуры / П. С. Гуревич. – М. : АО Аспект–Пресс, 1994. – 125 с.
106. Гущина, Т. Н. О феномене социально-педагогического сопровождения развития субъектности обучающегося в дополнительном образовании детей // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2011. – Вып. 4. – С. 36 – 41.
107. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : «Педагогика». 1986.– 240 с.

108. Деркач, А. А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – М., 1993. – 23 с.
109. Деркач, А. А. Творчество тренера / А. А. Деркач, А. А. Исаев / Предисл. Я. А. Пономарёва, В. П. Филина, С. М. Вайцеховского.– М. : Физкультура и спорт, 1982.– 239 с.
110. Деркач, А. А., Педагогическое мастерство тренера / А. А. Деркач, А. А. Исаев– М. : Физкультура и спорт, 1981.– 375 с.
111. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов/ Ред. тома и авт. вступ. ст. А. Ф. Лосев; Перевод М. Л. Гаспарова,— 2-е изд.— М. : Мысль, 1986.— 571 с.
112. Дмитриев, С. В. Дидактические основы ценностно-смыслового и биомеханического моделирования двигательных действий спортсмена / С. В. Дмитриев. – Н. Новгород, 1995. – 150 с.
113. Дмитриев, С. В. Культурологические смыслы двигательных действий спортсмена // Вестник ТГПУ. – 2003. – Выпуск 3 (35). Серия: Педагогика (физическая культура и спорт). С. 24– 28.
114. Дмитриев, С. В. От технократической биомеханики к социокультурной теории двигательных действий : Монография / С. В. Дмитриев. – Новгород : научное издание учебно-консультационного пункта Санкт-Петербургской академии физической культуры им. П.Ф. Лесгафта, 1999. – 246 с.
115. Дмитриев, С. В. Смыслопорождающие механизмы деятельностного сознания личности творца // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка, 2001. – №2. – С. 4 – 10.
116. Добреньков, В. И. Общество и образование / В. И. Добреньков, В. Я. Нечаев. – М. : ИНФРА – М, 2003. – 381 с.
117. Докучаев, И. И. Ценность и экзистенция. Основоположения исторической аксиологии культуры / И. И. Докучаев. – СПб. : Наука, 2009. – 595 с.
118. Донской, Д. Д. Стрoение действия (биомеханическое обоснование строения спортивного действия и его совершенствования) : учебно– методическое пособие

для студентов физкультурных вузов и тренеров / Д. Д. Донской. – М. : ФОН, 1995. – 70 с.

119. Драндров, Г. Л. Критерии, показатели и методики измерения уровня развития спортивной культуры личности / Г. Л. Драндров, В. А. Бурцев, Е. В. Бурцева/ Феномен спортивной культуры в аспекте философского, исторического и социально-педагогического анализа : научно– методические материалы и доклады «Круглого стола» 21 марта 2014 года. – М. : Физическая культура, 2014. – С. 11–14.

120. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 1999. – 356 с.

121. Дьяков, С. И. Субъектность педагога. Психосемантические модели и технология исследования : учеб пособие/ С. И. Дьяков. – 2– е изд., перераб. и доп. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2015. – 528 с.

122. Дылкина, Т. В. Реализация субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студентов в процессе занятий физической культурой // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 98. – С. 106-111.

123. Жаров, Л. В. Человеческая телесность : философский анализ / Л. В. Жаров. Ростов-на-Дону : Изд– во Ростовского Университета, 1988. – 128 с.

124. Железняк, Ю. Д. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте : [Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Ю. Д. Железняк, П. К. Петров. – М. : Издательский центр «Академия», 2001.– 264 с.

125. Журавлев, И. В. Психосемиотика телесности / Под общ.ред. и с предисл. И. В. Журавлева, Е. С. Никитиной. Изд. 2– е. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 152 с.

126. Журкина, А. Я. Непрерывное физкультурное образование школьников. Концептуальные подходы // Научный поиск, 2014. – № 2. – С. 58–61.

127. Забелина, А. В. Проблема самоактуализации личности // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2013. – № 3 (7). – С. 26–32.

128. Загвязинский, В. И. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания / В. И. Загвязинский, Ш. А. Амонашвили, А. Ф. Закирова // Педагогика. – 2002. – № 9. – С. 3–10.
129. Загревская, А. И. Технологическая концепция общего физкультурного образования студентов вуза / А. И. Загревская, О. И. Загревский, В. Г. Шилько // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 340. – С. 176–179.
130. Запорожец, А. В. Развитие произвольных движений / А. В. Запорожец. М. : Изд-во академии пед. наук РСФСР, 1960. – 430 с.
131. Здоровый образ жизни молодежи в контексте социального здоровья : опыт социолого-философского анализа / под ред. А. А. Козлова и Е. В. Утишевой – СПб. : Издательство «Стратегия будущего», 2010. – 182 с.
132. Здравомыслов, А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов – М. : Политиздат, 1986. – 223 с.
133. Зельцерман, Б. Время эксперимента / Б. Зельцерман – Рига, 2002. – 388 с.
134. Зинченко, В. П. Посох Осипа Манделъштама и Трубка Мамардашвили. К началам органической психологии / В. П. Зинченко. – М. : Новая школа, 1997. – 336 с.
135. Зинченко, В. П. Сознание и творческий акт / В. П. Зинченко. – М. : Языки славянских культур, 2010. – 592 с.
136. Елисеев, О. П. Практикум по психологии личности / О. П. Елисеев. – СПб. : Питер, 2003. – С. 418–420.
137. Ермолаев, О. Ю. Математическая статистика для психологов: Учебник/ О. Ю. Ермолаев. – 2-е изд., испр. – М. : Московский психолого- социальный институт: Флинта, 2003. – 336 с.
138. Иванников, В. А. Психологические механизмы волевой регуляции : Учебное пособие / В. А. Иванников. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 159 с.
139. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 512 с.

140. Ильин, Е. П. Психология физического воспитания / Е. П. Ильин : Учебник для институтов и факультетов физической культуры : 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 486 с.
141. Исследование самооценки здоровья и показателей иммунитета студенток медицинского вуза / Л. В. Бянкина, В. М. Изотова, Н. П. Кириллова, С. В. Кириллов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 12 (106). – С. 48–53.
142. История тела : В 3-х т. Под редакцией Алена Корбена, Жан- Жака Куртина, Жоржа Вигорелло. Т.3 : Перемена взгляда : XX век. Перевод с французского А. Гордеевой (введение, части 2.2., 2.3., 3), Ю. Романовой (часть 1.1., 2.1), Д. Николаева (части 1.2., 4), Д. Жукова (часть 5). – М. : Новое литературное обозрение, 2016. – 464 с.
143. История физической культуры и спорта / Под ред. В. В. Столбова. – 3-е изд., перераб и доп. – М. : Физкультура и спорт, 2001. – 423 с.
144. Кабачков, В. А. Исследование возрастных особенностей физической подготовленности и субъективного отношения к физической культуре и спорту учащихся общеобразовательных школ / В. А. Кабачков, А. В. Пашин // Вестник спортивной науки. – № 4. – ВНИИФК, 2010. – С. 47– 52.
145. Каверин, С. Б. О психологической классификации потребностей / С. Б. Каверин. – URL : <http://www.voppsy.ru/issues/1987/875/875121.htm>_(дата обращения : 12.10. 2013).
146. Каган, М.С. Мир общения : проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.
147. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – Санкт-Петербург : ТОО «Петрополис», 1996. – 416 с.
148. Каган, М. С. Философская теория ценностей / М. С. Каган. – СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.
149. Каган, М. С. Человеческая деятельность / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.

150. Каинов, А. Н. Физическая культура 1-11 классы: комплексная программа физического воспитания учащихся В. И. Ляха, А. А. Зданевича / А. Н. Каинов, Г. И. Курьерова. – М. : Советский спорт, 2013. – 171 с.
151. Кант, И. Трактаты и письма / И. Кант. М. : Изд-во «Наука», 1980. – 711 с.
152. Кармазина, Е. В. Свобода и система: дилемма субъектности и объективации : монография / Е. В. Кармазина. – Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2015. – 347 с.
153. Карпман, В. Л. Сердце и работоспособность спортсмена / В. Л. Карпман, С. В. Хрущев, Ю. А. Борисова.– М. : ФиС, 1978. – 35 с.
154. Карпов, А. В. Метасистемная организация уровневых структур психики / А. В. Карпов. – М. : ИП РАН, 2004. – 504 с.
155. Карпов, А. В. Рефлексивная детерминация деятельности и личности/ А. В. Карпов. – М. : Изд. дом РАО, 2012. – 494 с.
156. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57.
157. Келасьев, В. Н. Интегративная концепция человека / В. Н. Келасьев. – СПб. : Издательство С.-Петербургского университета, 1992. – 208 с.
158. Ковалев, А. Г. Психология личности : учебное пособие / А. Г. Ковалев. – 3-е издание, переработанное и дополненное. – Москва : Просвещение, 1970. – 391 с.
159. Кокурина, И.Г. Социально– психологический анализ смыслообразующей функции мотивации жизнедеятельности социального индивида / И.Г. Кокурина // Вестн. Моск. ун-та. Сер.14. Психология. – 2007. – № 1. – С.73–85.
160. Коменский, Я. А. Дидактические принципы (отрывки из «Великой дидактики») / Я. А. Коменский / Со вступ. статьей А. А. Красновского. – М. : Учпедгиз, 1940. – 91 с.
161. Конопкин, О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (Структурно-функциональный аспект) // Вопр. психологии, 1995. – № 1. – С. 5–12.

162. Конопкин, О. А. Феномен субъектности в психологии личности // *Вопр. психологии.* – 1994. – № 6. – С. 148–151.
163. Концепция образовательной системы «Диалог». Уровни начального и основного общего образования / Г. А. Бордовский, М. П. Воюшина, Е. П. Суворова, Н. Л. Стефанова, И. А. Баева, Э. В. Махрова. – СПб : Астерион, 2014. – 88 с.
164. Коптаж, Г. Непрерывное образование: основные принципы (обзор) // *Вестник высшей школы.* – 1991. – № 6. – С.52–61.
165. Коржова, Е. Ю. Духовно-нравственные аспекты исследования жизненного пути личности // *Вестник РХГА.* 2010. Т.11. Вып.2.– С. 252– 262.
166. Коржова, Е. Ю. Психология жизненных ориентаций человека / Е. Ю. Коржова. – СПб. : Изд-во РХГА, 2006. – 384 с.
167. Коржова, Е. Ю. Психология личности: типология теоретических моделей : учебное пособие. В 3 ч. Ч. 1. Введение в психологию личности. Односторонние модели личности / Е. Ю. Коржова ; Приамур. гос. ун-т. им. Шолом Алейхема.– 2-е изд. перераб. и доп. – Биробиджан: ИЦ ПГУ им. Шолом-Алейхема, 2015. – 162 с.
168. Корягина, Ю. В. Аппаратно-программные комплексы исследования психофизиологических особенностей спортсменов / Ю. В. Корягина, С. В. Нопин // *Вопросы функциональной подготовки в спорте высших достижений.* – 2013. – Т.1. №1. – С. 70–78.
169. Костюченко, В. Ф. Профессионализм в сфере физической культуры и спорта : [учеб. пособие] / В. Ф. Костюченко, Е. Ф. Орехов, М. Ю. Щенникова, А. А. Германова. – СПб : НГУ им. П.Ф. Лесгафта, 2014. – 230 с.
170. Котов, М. С. Оценка качества жизни, связанная со здоровьем / М. С. Котов, В. И. Подолужный // *Медицина в Кузбасе.* – 2007. – №3. – С. 15– 18.
171. Кузьменко, Г. А. Интеллектуальное развитие подростков в детско-юношеском спорте : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 : [МПГУ]/ Кузьменко Галина Анатольевна. – М., 2018. – 43 с.
172. Кузьменко, Г. А. Методики развития социального, эмоционального и

- практического интеллекта юного спортсмена в системе значимых качеств личности : учеб. пособие / Г. А. Кузьменко. – М. : Советский спорт, 2010. – 560 с.
173. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. – Л. : ЛГУ, 1980. – 172 с.
174. Куликов, Л. В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики : Учебное пособие / Л. В. Куликов. - СПб. : Питер, 2004. - 464 с.
175. Куликова, Л. Н. Гуманизация образования и саморазвитие личности / Л. Н. Куликова.– Хабаровск : Изд– во ХГПУ, 2001.– 333 с.
176. Куликова, Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Л. Н. Куликова.– 2-е изд., испр.и доп. – Благовещенск : Изд– во БГПУ, 2001.– 342 с.
177. Купер, К. Аэробика для хорошего самочувствия / К. Купер: Пер. с англ.– 2-е изд. доп., перераб. – М. : Физкультура и спорт, 1989.– 224 с.
178. Купер, К. Новая аэробика /К. Купер : Пер. с англ. / Предисл. А. Коробкова.– 2– е изд.– М. : Физкультура и спорт, 1979.– 125 с.
179. Курамшин, Ю. Ф. Об объекте и предмете теории физической культуры как научно-учебной дисциплины : историко-сравнительный анализ // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2006. – № 22. – С. 20–32.
180. Курамшин, Ю. Ф. Современные методологические подходы в изучении феномена «физическая культура» // Научно-педагогические школы Университета. – 2022. – № 7. – С. 85-96.
181. Кутейников, А. Н. Математические методы в психологии : Учебное пособие / А. Н. Кутейников. – СПб. : Речь, 2008. – 172 с.
182. Лакин, Г. Ф. Биометрия : учеб. пособие для биол. спец. вузов / Г. Ф. Лакин — 4– е изд., перераб. и доп. – М. : Высш.шк., 1990. – 352 с.
183. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, Академия, 2005. — 352 с.
184. Леонтьев, Д. А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира/ Д. А. Леонтьев. - 1-я Всероссийская научно-практическая конференция по

экзистенциальной психологии: материалы сообщений. Под ред. Д. А. Леонтьева, Е. С. Мазур, А. И. Сосланда. – М.: Смысл, 2001, С. 100-109.

185. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – 3-е изд., доп. – М. : Смысл, 2007. – 511 с.

186. Леонтьев, Д. А. Что дает психологии понятие субъекта : субъектность как измерение личности // Эпистемология и философия науки. – 2010. – Т. XXV.– № 3. – С. 136– 153.

187. Лернер, И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1974. –284 с.

188. Лесгафт, П. Ф. О физическом образовании в школе / П. Ф. Лесгафт // Избр. труды. – М. : ФиС, Педагогика, 1987. – С. 298– 300.

189. Лесгафт, П. Ф. Собрание педагогических сочинений : в 5 т. Т.1. : Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Ч. 1 / П. Ф. Лесгафт. – М. : «Физкультура и спорт», 1951. – 444 с.

190. Лефевр, В. А. Рефлексия / В. А. Лефевр. – М. : «Когито-Центр», 2003. – 496 с.

191. Ломов, Б. Ф. Системность в психологии / Б. Ф. Ломов / под ред. В. А. Барабанщикова, Д. Н. Завалишиной и В. А. Пономаренко. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.

192. Лотман, Ю. М. Культура как субъект и сама-себе объект / Ю. М. Лотман // Избранные статьи : В 3 т. – Т. 3. – Таллин : Александра, 1993. – С. 368–375.

193. Лоули, Д. Факторный анализ как статистический метод / Д. Лоули, А. Максвелл. – М. : Мир, 1967. – 144 с.

194. Лубышева, Л. И. Концепция физкультурного воспитания: методология развития и технология реализации // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – №1. – С.11–17.

195. Лубышева, Л. И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и пути его освоения обществом и личностью // Теория и

практика физической культуры, 1997.– № 6. – С. 10–15.

196. Лубышева, Л. И. Социология физической культуры и спорта : Учеб. пособие./ Л. И. Лубышева. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с.

197. Лубышева, Л. И. Спортивная культура в контексте интеграции идей олимпизма в современный спорт / Феномен спортивной культуры в аспекте философского, исторического и социально– педагогического анализа: научно-методические материалы и доклады «Круглого стола» 21 марта 2014 года. – М. : Физическая культура, 2014. – С. 31– 35.

198. Лубышева, Л. И. Спортизация в системе физического воспитания: от научной идеи к инновационной практике : монография/ Л. И. Лубышева, А. И. Загревская, А. А. Передельский и др. М. : Научно– издательский центр «Теория и практика физической культуры», 2017. – 200 с.

199. Лубышева, Л. И. Физическая и спортивная культура: содержание, взаимосвязи и диссоциации // Теория и практика физической культуры, 2002. – № 3. – С. 11–14.

200. Лукьяненко, В. П. Терминологическое обеспечение развития физической культуры в современном обществе : монография / В. П. Лукьяненко. – М. : Советский спорт, 2008. – 168 с.

201. Луман, Н. Общество как социальная система / Н. Луман. Пер. с нем. А. Антоновский. – М. : «Логос», 2004. – 232 с.

202. Малкина-Пых, И. Г. Исследование влияния ритмо-двигательной оздоровительной физической культуры на психологическое здоровье личности // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2011. – № 4 (74). – С. 122–127.

203. Малкина-Пых, И. Г. Коррекция «Я – образа» тела методами ритмо-двигательной оздоровительной физической культуры // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2007. – № 3 (25). – С. 32–37.

204. Мамардашвили, М. К. Превращенные формы / М. К. Мамардашвили // Как я понимаю философию. – М. : Прогресс, 1990. – С. 315–328.

205. Мамардашвили, М. К. Необходимость себя / М. К. Мамардашвили. – М. : Лабиринт, 1996. – 428 с.
206. Манжелей, И. В. Актуализация педагогического потенциала физкультурно-спортивной среды : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 : [ТюмГУ]/ Манжелей Ирина Владимировна. – Тюмень, 2005. – 51 с.
207. Манжелей, И. В. Воспитательный потенциал спортивной среды образовательных организаций / И. В. Манжелей, Д. В. Чаюн // Наука и спорт : современные тенденции. – 2020. – Т. 8, № 4. – С. 108-119.
208. Манжелей, И. В. Педагогические модели физического воспитания: Учебное пособие / И. В. Манжелей. М. : Научно-издательский центр «Теория и практика физической культуры», 2015. – 185 с.
209. Маниковская, М. А. Художественная культура в системе социального воспроизводства : автореф. дис. ... докт. филос. Наук : 09.00.11 : [ХГПУ]/ Маниковская, Мария Алексеевна. – Хабаровск, 2005. – 42 с.
210. Маниковская, М. А. Художественная культура в структуре жизнедеятельности общества : Монография / М. А. Маниковская; Науч. ред. И.М. Ревич. – Хабаровск : Изд-во ГОУ ВПО ХГПУ, 2004. – 213 с.
211. Марков, Б. В. Люди и знаки : антропология межличностной коммуникации /Б. В. Марков. – СПб. : Наука, 2011. – 667 с.
212. Марков, Б. В. Философская антропология: очерки истории и теории / Б. В. Марков. – СПб. : Изд-во «Лань», 1997. – 384 с.
213. Марков, Б. В. Храм и рынок. Человек в пространстве культуры / Б. В. Марков. – СПб. : «АЛЕТЕЙЯ», 1999. – 296 с.
214. Марков, С. Л. Личностные механизмы смыслотворчества // Правничий вісник Університету «КРОК» – 2013. – Вип.16.– С. 265-274.
215. Марков, С. Л. Социально-психологические механизмы творческого взаимодействия с миром (Соціально- психологічні механізми творчої взаємодії зі світом) // Актуальні проблеми психології: традиції і сучасність. Міжнародні наукові Костюківські читання: зб. праць за матеріалами конференції. Т.ІІ. – К :

Институт психології АПН України, 1993. — С. 173-180.

216. Маркова, А. К. Психология профессионализма : [Учебное пособие] / А.К. Маркова. – М. : «Знание», 1996. – 308 с.

217. Маркс, К. Введение (Из экономических рукописей 1857–1858 гг.) / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения.– М. : Государственное издательство политической литературы, 1958.– Т.12.– С.709–738.

218. Масалова, О. Ю. Дифференцированный подход в формировании физической культуры личности обучающихся // Актуальные проблемы развития физической культуры и спорта в современных условиях. Материалы IV Международной научно-практической конференции. – Курск, 2019. – С. 26-29.

219. Масалова, О. Ю. Концепция формирования ценностных отношений студентов к физической культуре : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 : [МПУ] / Масалова, Ольга Юрьевна. – М., 2014. – 42 с.

220. Масалова, О. Ю. Физическая культура личности в аксиологической интерпретации / О. Ю. Масалова // Педагогическое образование и наука, 2010, – № 11. – С. 16-21.

221. Масалова, О. Ю. Физическая культура: педагогические основы ценностного отношения к здоровью : учебное пособие / О. Ю. Масалова ; под ред М.Я. Виленского. – М. : КНОРУС, 2012. – 184 с.

222. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность. Перевод с англ. Татлыбаевой А. М. Вступительная статья Акулиной Н. Н. /А. Г. Маслоу – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.

223. Маслоу, А. По направлению к психологии бытия / А. Маслоу / Пер. с англ. Е. Рачковой. – М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 272 с.

224. Матвеев, А. П. Концепция профильного обучения физической культуре в общеобразовательных учреждениях / А. П. Матвеев, А. Я. Журкина, В. А. Панов // Программы общеобразовательных учреждений. Физическая культура (основная школа, средняя школа : базовый и профильный уровни). – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2008. – С. 96– 101.

225. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры. Введение в предмет : Учебник для высших специальных физкультурных учебных заведений / Л. П. Матвеев. 4-е изд., стер. – СПб : Издательство «Лань», М. : ООО Издательство «Омега – Л», 2004. – 160 с.
226. Махмутов, М. И. Проблемное обучение / М. И. Махмутов. М. : «Педагогика», 1975.– 128 с.
227. Мединцев, В. А. Субъектно-диалогическая модель внутреннего пространства личности // Вопросы психологии. – 2011. – №3. – С. 100–113.
228. Мерлин, В. С. Психология индивидуальности / В. С. Мерлин. – М. : Воронеж, 1996. – 448 с.
229. Мерло-Понти, М. Феноменология восприятия / М. Мерло– Понти ; пер. : И. С. Вдовиной, С. Л. Фокина. – Санкт-Петербург : Ювента : Наука, 1999. – 605 с.
230. Методики психодиагностики в спорте : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. 03.03. «Физ. Культура» / В. Л. Марищук, Ю. М. Блудов, В. А. Плахтиенко, Л. К. Серова. – 2-е изд., доп. и испр.– М. : Просвещение, 1990.– 256 с.
231. Методологические основания исследования физической культуры как социального ресурса в развитии социальной субъектности / Р. Ю. Гафаров, Т. В. Армянинова, Р. Р. Гариффулин, Р. А. Буранбаев // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2018. – Т.13. – № 1. – С.62-72.
232. Методы исследования физического развития детей и подростков в популяционном мониторинге : Руководство для врачей / Авт. : А. А. Баранов, В. Р. Кучма, Ю. А. Ямпольская и др. // Под ред. академика РАМН А. А. Баранова и проф. В. Р. Кучмы. М. : Союз педиатров России, 1999. – 226 с.
233. Микешина, Л. А. Философия познания. Проблемы эпистемологии гуманитарного знания / Л. А. Микешина. – Изд. 2-е, дополн. – М. : «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2009. – 560 с.
234. Мильнер, Е. Г. Формула жизни : Медико-биологические основы

оздоровительной физической культуры / Е. Г. Мильнер. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 112 с.

235. Могилев, В. Е. Комплексная оценка физического развития и физической подготовленности школьников отдельных регионов Дальнего Востока России : методические рекомендации / В. Е. Могилев, Н. Н. Чекулаев, Л. В. Бянкина ; под ред. В. Е. Могилева. – Хабаровск : ДВГАФК, 2013. – 36 с.

236. Молчанов, С. В. Триединство физической культуры : (Ист. теорет. анализ соц– пед. системы) / С. В. Молчанов – Мн. : Полымя, 1991. – 141 с.

237. Мониторинг физического состояния школьников : монография / С. П. Левушкин [и др.]– М. : Советский спорт, 2012. – 168 с.

238. Морфология культуры. Структура и динамика/ Г. А. Аванесова. В. Г. Бабаков, Э. В. Быкова и др. Учебное пособие для вузов. – М. : Наука, 1994. – 415 с.

239. Мухаметзянова, Ф. Г. Субъектность в междисциплинарном дискурсивном поле/ Ф. Г. Мухаметзянова, О. Л. Панченко // Казанский педагогический журнал. 2018. – № 2. – С. 12–15.

240. Мухаметзянова, Ф. Г. Субъектность студента высшего педагогического учебного заведения: теория и практика / Мухаметзянова Флера Габдульбаровна : Дис. ... д– ра пед. наук : 13.00.01, 19.00.07 : Киров [Елабужский государственный педагогический университет], 2002 – 519 с.

241. Мызан, Г. И. Физкультурное образование: региональные проблемы : Монография / Г. И. Мызан. Хабаровск : Изд– во ХГПУ, 1996. – 120 с.

242. Мякинченко, Б. Б. Оздоровительная тренировка по системе Изотон / Б. Б. Мякинченко, В. Н. Селуянов. – М. : СпортАкадем Пресс, 2001. – 68 с.

243. Мякинченко, Б. Б. Развитие локальной мышечной выносливости в циклических видах спорта / Б. Б. Мякинченко, В. Н. Селуянов. – М. : ТВТ Дивизион, 2005. – 335 с.

244. Насиновская, Е. Е. Вопросы мотивации личности с позиций деятельностного подхода // Психология в вузе, 2003. – № 1-2. – С. 216-226.

245. Наталов, Г. Г. Предметная интеграция теоретических основ физической

культуры, спорта и физического воспитания (логика, история, методология): дис. ...докт. пед. наук в виде науч. доклада / Григорий Григорьевич Наталов. Краснодарский ИФК. – Краснодар, 1998. – 105 с.

246. Наталов, Г. Г. Стратегия развития физической культуры и парадигма синергетики / Г. Г. Наталов, В. Е. Козловцев // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 4. – С. 2–11.

247. Науменко Ю. В. Образование в области физической культуры как социально-педагогический феномен/ Ю. В. Науменко// Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2017. - № 7(120). - С. 33-38.

248. Науменко, Ю. В. Социально-культурный феномен "спорт (спортивная деятельность)" как объект педагогического исследования // Наука и спорт: современные тенденции. – 2018. – №1. – С. 117–125.

249. Невзоров, М. Н. Метапространство педагога 21 века : свобода и ответственность. Практико-ориентированная монография для руководителей общеобразовательных школ / М. Н. Невзоров. – Издательство ДВФУ, Владивосток – Уссурийск, 2015. – 206 с.

250. Нестеров, В. А. Физический статус человека. Механизмы формирования, методы исследования : Учебное пособие. – 3-е изд. / В. А. Нестеров. – Хабаровск : изд-во ДВГАФК, 2009. – 81 с.

251. Низовских, Н. А. Человек как автор самого себя : психосемантическое исследование жизненных принципов в структуре саморазвивающейся личности / Н. А. Низовских. – М. : Смысл, 2007. – 255 с.

252. Никитин, В. Н. Онтология телесности : Смыслы, парадоксы, абсурд / В. Н. Никитин. – М. : Когито– Центр, 2006. – 320 с.

253. Никитин, В. Н. Энциклопедия тела : психология, психотерапия, педагогика, театр, танец, спорт, менеджмент / В. Н. Никитин.– М. : Алетейя, 2000. – 624 с.

254. Николаев, Ю. М. О культуре физической, ее теории и системе физкультурной деятельности // Теория и практика физической культуры. – 1997. – № 6. – С. 2–10.

255. Николаев, Ю. М. О смене парадигм теоретического знания в сфере физической культуры // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 10. – С. 59–64.
256. Николаев, Ю. М. Общая теория и методология физической культуры как отражение потребности в модернизации физкультурного образования // Теория и практика физической культуры, 2004, – № 7. – С. 9–14.
257. Николаев, Ю. М. От идей П.Ф. Лесгафта к современной теории физической культуры // Теория и практика физической культуры, 2006. – № 9. – С.18–22.
258. Николаев, Ю. М. Содержание и виды физкультурно-спортивной деятельности: учебно-методическое пособие / Ю. М. Николаев. – СПб. : Олимп, 2007. – 100 с.
259. Николаев, Ю. М. Теоретико- методологические основы физической культуры : дис. ...докт. пед.наук / Юрий Михайлович Николаев. – СПб., 1998. – 356 с.
260. Николаев, Ю. М. Теоретические основы прошлого, настоящего и будущего физической культуры в контексте развития общего образования и культуры // Олимпийский спорт и спорт для всех. XX Международный Конгресс. 16-18 декабря 2016 г., Санкт– Петербург, Россия : Материалы конгресса : [в 2 ч.] – Ч. 1. – СПб. : Издательско-полиграфический центр Политехнического университета, 2016. – С.150–154.
261. Николаев, Ю. М. Теория физической культуры: становление и развитие культурологического подхода // Теория и практика физ. культуры. – 2009. – № 12. – С. 3–8.
262. Николаев, Ю. М. Физическая культура и основные сферы жизнедеятельности человека и общества в контексте социокультурного анализа // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 8. – С. 9–14.
263. Ниясова, Н. С. Структура и содержание общественных и личностных ценностей физической культуры и спорта // Омский научный вестник, 2018. – №1 (163). – С.101–104.

264. Новиков, А. М. Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. – М. : Издательство «Эгвес», 2008. – 136 с.
265. О федеральной целевой программе «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2016-2020 годы». Постановление правительства Российской Федерации от 21 января 2015 г. № 30.
266. Общая психодиагностика : основы психодиагностики, немедицинской психотерапии и психологического консультирования : учеб. пособие / Под ред. Бодалёва А. А., Столина В. В.– М. : Изд-во МГУ, 1987. – 304 с.
267. Огнев, А. С. Психология субъектогенеза личности : Монография / А. С. Огнев. М. : Изд-во МГГУ, 2009. – 137 с.
268. Огурцов, А. П. Жизненный мир и кризис науки // Журнальный клуб Интелрос «VOX», 2010, № 9. – URL : <http://www.intelros.ru/readroom/vox/vox-9-2010/13101-zhiznennyu-mir-i-krizis-nauki.html> (дата обращения: 25.10. 2016).
269. Олпорт, Г. О теории черт личности / Райгородский Д. Я. Психология личности. Т 1. Хрестоматия. – Самара : Издательский Дом «БАХРАХ– М», 2006. – С.454–472.
270. Ольховая, Т. А. Становление субъектности студента университета / Т. А. Ольховая. – Оренбург : ГОУ ОГУ, 2006. – 186 с.
271. Ольховая, Т. А. Становление субъектности студента университета : дис. ... доктор пед. наук : 13.00.01 : [ОГУ] / Ольховая Татьяна Александровна. – Оренбург, 2007. – 430 с.
272. Орехов, Е. Ф. Институционализация философии спорта в пространстве высшего образования в сфере физической культуры и спорта / Е. Ф. Орехов, Е. В. Утишева // Теория и практика физической культуры. – 2016. – №2. – С. 97– 99.
273. Осмина, Е. В. Психология субъектности в онтогенезе / Е. В. Осмина. – Ижевск, 2007. – 40 с.
274. Осмина, Е. В. Психология субъектополагающего взаимодействия : автореф. дис. ... докт. псих. Наук : 19.00.01 : [Ижевский государственный технический

университет им. М.Т. Калашникова] / Осмина, Елена Викторовна. – Казань, 2012. – 48 с.

275. Осмина, Е. В. Рождение субъекта, или конец субъект-объектного противостояния // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 1. – С. 303-312.

276. Осмина, Е. В. Сравнительный анализ личностно– смысловых компонентов в мотивации занятий восточными и спортивными единоборствами // Вестник спортивной науки. – 2009. – № 5. – С.51-54.

277. Осницкий, А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5–19. – URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1996/961/961005.htm>. (дата обращения : 13.11. 2015).

278. Осницкий, А. К. Психология самостоятельности / А. К. Осницкий. – Москва – Нальчик, 1996. – 126 с.

279. Осницкий, А. К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Часть 2. // Психологические исследования : электрон. науч. журн. – 2009. – № 6(8). – URL : [http : //psystudy.ru](http://psystudy.ru) (дата обращения : 13.11. 20015).

280. Осницкий, А. К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Часть 1 // Психологические исследования : электрон. науч. журн. – 2009. – N 5(7). – URL : [http : //psystudy.ru](http://psystudy.ru) (дата обращения : 13.11.2015).

281. Павлова, Л. Н. Содержание и организация самообразовательной деятельности по формированию субъектной активности студентов / Людмила Николаевна Павлова. [Сибирский государственный технологический университет] Автореф. дис. .канд. пед. наук. 13.00.01 – Красноярск. 2000. – 18 с.

282. Пелипенко, А. А. Культура как неизбежность (о субъектном статусе культуры) // Личность. Культура. Общество. – 2009. – Т. 11. Вып 1 (46– 47). – С.99–109.

283. Пелипенко, А. А. Культура как система / А. А. Пелипенко, И. Г. Яковенко. – М. : Изд– во «Языки русской культуры», 1998. – 346 с.

284. Петровский, А. В. Основы теоретической психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М. : ИНФРА– М, 1998. – 528 с.
285. Петровский, В. А. Личность в психологии : парадигма субъектности / В.А. Петровский. – г. Ростов-на-Дону : издательство «Феникс», 1996. – 512 с.
286. Петровский, В. А. Человек над ситуацией / В. А. Петровский. – М. : Смысл, 2010. – 559 с.
287. Петровский, В. А. Состоятельность и рефлексия : модель четырех ресурсов / // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2008. – № 1. – Т.5. – С.77–100.
288. Петровский, В. А. «Субъектность» в пространстве культуры и наяву // Мир психологии. – 2015. – № 3 (83). – С. 14–38.
289. Петровский, В. А. «Я» в персонологической перспективе / В. А. Петровский; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : Изд. Дом Высшей школы экономики, 2013. – 502 с.
290. Петьков, В. А. Основные положения концепции непрерывного образования в сфере физической культуры // Физическая культура в образовании и науке : Коллективная монография / Под научной редакцией М. Я. Виленского и Л. И. Лурье. / Ярославль : Редмер. – 2013. – С. 132-143.
291. Петьков, В. А. Теоретические основы и прикладные аспекты формирования физической культуры личности в системе непрерывного образования : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04, 13.00.01 / Петьков Валерий Анатольевич. – Краснодар, 1999. – 46 с.
292. Пилюгина, С. А. Формирование андрагогической субъектности учителя в системе постдипломного педагогического образования : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Пилюгина Светлана Анатольевна; [Место защиты: Тольяттинский государственный университет]. – Тольятти, 2014. – 387 с.
293. Погудин, С. М. Концепция многоуровневой психофизической подготовки и отбора учащихся в образовательные учреждения физкультурного и силового

профиля // Физ. культура : воспитание, образование, тренировка. – 2004. – № 4. – С. 58–61.

294. Подорога, В. А. Феноменология тела. Введение в философскую антропологию / В. А. Подорога. – М. : «Ad Marginem», 1995. – 339 с.

295. Пономарев, Н. И. Возникновение и первоначальное развитие физического воспитания / Н. И. Пономарев. – М. : Физкультура и спорт, 1970. – 248 с.

296. Пономарев, Н. И. О проблемах целевой, смысловой и ценностной организации двигательных действий спортсмена / Н. И. Пономарев, С. В. Дмитриев // Теория и практика физической культуры. – 1990. – № 7. – С. 27–29.

297. Прохоренко, Ю. И. Субъектность в структурах социальной реальности : Автореф. дис. ... д-ра филос. наук (09.00.11) / Прохоренко Юрий Иванович; – [Уральский государственный университет им. А.М. Горького]. – Хабаровск, 2004. – 42 с.

298. Попов, А. А. Открытое образование: философия и технология. Изд. 3-е. / А. А. Попов. – М. : ЛЕНАНД, 2016. – 256 с.

299. Психология телесности между душой и телом / ред.– сот. В. П. Зинченко, Т. С. Леви. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА, 2007. – 732 с.

300. Психология человека как субъекта жизнедеятельности и жизненного пути личности : основные итоги исследований / Е. Ю. Коржова, Е. Н. Волкова, О. В. Рудыхина, Е. Н. Туманова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2018. – № 187. – С. 40–50.

301. Пушкарев, Ю. И. Личность как субъект адаптации и субъект интерпретации: системно– герменевтический подход к изучению личности : монография / Ю. И. Пушкарев. – Белгород : ИД «Белгород», 2002. – 209 с.

302. Развитие субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве образования и семьи : учебное пособие / Е. Н. Волкова [и др.] – Нижний Новгород : НГПУ имени К. Минина, 2012. – 250 с.

303. Распоряжение Правительства РФ от 24 ноября 2020 г. № 3081-р «Об утверждении Стратегии развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2030 года» // Собрание законодательства РФ. - 2020. - № 49. - Ст. 7958.
304. Робинсон, К. Школа будущего. Как вырастить талантливого ребенка/ Кен Робинсон, Лу Ароника; М. : Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 167 с.
305. Роджерс, К. Что значит «становиться человеком»?// Райгородский Д. Я. Психология личности. Т 1. Хрестоматия. – Самара : Издательский Дом «БАХРАХ–М», 2006. – С.363–377.
306. Рождественский, Ю. В. Введение в культуроведение / Ю. В. Рождественский. – М. : ЧеРо, 1996. – 288 с.
307. Российский хоккей в меняющемся мире : от настоящего через прошлое к будущему / под ред. Л. В. Михно. – СПб. : Алетейя, 2016. – 384 с.
308. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2015. – 713 с.
309. Садовский, В. Н. Философский принцип системности и системный подход / В. Н. Садовский, И. В. Блауберг, Б. Г. Юдин // Вопросы философии. – 1978. – № 8. – С. 39-52.
310. Сайко, Э. В. Субъект: созидатель и носитель социального / Э. В. Сайко. – М. : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 424 с.
311. Самооценка здоровья студентами профессиональных учебных заведений Хабаровска как составляющая их психофизического состояния / Л. В. Бянкина, В. М. Изотова, А. В. Хотимченко, Н. А. Цуман // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 4 (110). – С. 24–29.
312. Самореализация как фактор эффективного управления пространством физической культуры и спорта / С. И. Филимонова, Л. Б. Андрющенко, Ю. О. Аверясова, Ю. Б. Филимонова // Теория и практика физической культуры. – 2018. – № 9. – С. 103–104.
313. Сапогова, Е. В. Экзистенциальная психология взрослости / Е. В. Сапогова.–

М. : Смысл, 2013. — 767 с.

314. Сараф, М. Я. Спорт и культура (исторический анализ) // Спорт, духовные ценности, культура. – М., 1997. – Вып. 1. – С. 51–83.

315. Сартр, Ж.– П. Экзистенциализм – это гуманизм / Ж.– П. Сартр // Сумерки богов. – М. : Политическая литература, 1990. – 319 – 344 с.

316. Сацук, А. В. Основные характеристики субъектности как проявления функционирования самосознания личности // Вестник Брестского университета. Серия 3. – 2011. – № 2. – С. 195–204.

317. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. М. : «Народное образование», 1998. – 256 с.

318. Селиванов, В. В. Свойства субъекта и его жизненный цикл // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А. В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М., – 2002. – С.311 –328.

319. Селуянов, В. Н. Технология оздоровительной физической культуры / В. Н. Селуянов. – М. : Спорт Академ Пресс, 2001. – 169 с.

320. Сергеев, Н. К. Непрерывное педагогическое образование: концепция и технологии учебно-научно-педагогических комплексов. (Вопросы теории) : монография / Н. К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 1997.– 166 с.

321. Сергиенко, Е. А. Континуально-генетический принцип становления субъекта // Субъектный подход в психологии / Под ред. А. Л. Журавлева, В. В. Знакова, З. И. Рябикиной, Е. А. Сергиенко. – М. : Изд- во «Институт психологии РАН», 2009. – С.50-66.

322. Сергиенко, Е. А. Раннее когнитивное развитие : Новый взгляд / Е. А. Сергиенко. – М. : Изд- во «Институт психологии РАН», 2006. – 464 с.

323. Серегина, И. А. Психологическая структура субъективности как личностного свойства педагога : автореф. дисс. канд. психол. Наук : 19.00.07. / И. А. Серегина. — М.: ПИ РАО, 1999. — 26 с.

324. Серезникова, Р. К. Трисубъектная дидактика креативного профессионально– педагогического образования // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус, 2017. – №4. – Т.16. – С.9–14.
325. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем./ В. В. Сериков. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
326. Сидорова, М. А. Психологические характеристики субъектной активности руководителя : дис. ... канд. психологич. наук (19.00.03). – Хабаровск, 2006. – 117 с.
327. Скобликова, Т. В. Становление физической культуры студентов в педагогическом вузе: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.08, 13.00.04 / Скобликова Татьяна Владимировна. – Курск, 2001. – 41 с.
328. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности : Учебное пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
329. Слободчиков, В. И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – СПб. : Питер, 2013. – 276 с.
330. Смирнов, В. М. Физиология физического воспитания и спорта : Учеб. для студ. средних и высших учебных заведений / В. М. Смирнов, В. И. Дубровский. – М. : Изд– во ВЛАДОС– ПРЕСС, 2002 – 608 с.
331. Сокольская, М. В. Личностное здоровье профессионала : Автореф. дис....докт. псих.наук (19.00.03) / Сокольская Марина Вячеславовна ; – [Дальневосточный государственный университет путей сообщения]. – Хабаровск, 2012. – 54 с.
332. Сокольская, М. В. Психология личностного здоровья профессионала: метасистемный подход : монография / М. В. Сокольская, А. В. Карпов. – Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2017. – 559 с.

333. Соловьев, Г. М. Культура здорового образа жизни (теория, методика, системы) : учебное пособие / Г. М. Соловьев, Н. И. Соловьева. – М. : Илекса, 2009. – 432 с.
334. Соловьев, Г. М. Педагогическая технология в формировании физической культуры личности студента : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04 / Соловьев Геннадий Михайлович. – М., 1999. – 34 с.
335. Соловьев, Г. М. Теоретический аспект системно-структурных составляющих физической культуры личности // Культура физическая и здоровье. – 2012. – №4 (40). – С. 51–57.
336. Соловьев, Г. М. Технологическая сущность физической культуры личности / Г. М. Соловьев, С. Н. Кашин, А. В. Шульженко // Философия права. – 2015. – №1 (68). – С. 89-94.
337. Спортивная медицина (Руководство для врачей) / Под редакцией А. В. Чоговадзе, Л. А. Бутченко. – М. : Медицина, 1984. – 384 с.
338. Становление субъектности учащегося и педагога: экопсихологическая модель / Под ред. В. И. Панова. – М. : ПИ РАО ; СПб. : Нестор-История, 2018. – 304 с.
339. Старовойтенко, Е. Б. Продуктивность диалогического отношения Я – Другой // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2017. – № 3. – Т.14. – С.408–432.
340. Степанов, М. А. Опыт мышления тела: автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.01 : [Санкт-Петербургский госуд. университет] / Степанов Михаил Александрович. – СПб, 2011. – 24 с.
341. Столяров, В. И. Основы социологии физкультурно-спортивной деятельности и телесности человека : монография / В. И. Столяров. – М. : РУСАЙНС, 2017. – 358 с.
342. Столяров, В. И. Содержание и структура физкультурно-спортивного воспитания детей и молодежи (теоретический анализ) : Монография / В. И.

- Столяров, С. А. Фирсин, С. Ю. Баринов. – Саратов : ООО Издательский центр «Наука», 2012. – 269 с.
343. Столяров, В. И. Социология физической культуры и спорта : учебник / В. И. Столяров. – М. : Физическая культура, 2005. – 400 с.
344. Столяров, В. И. Теория и методология современного физического воспитания: состояние разработки и авторская концепция : монография / В. И. Столяров. – К. : НУФВСУ, изд-во «Олимп. лит.», 2015. – 704 с.
345. Субъект двигательного действия как предмет интереса биомеханики и педагогики физической культуры и спорта / Л. В. Бянкина, Д. В. Чилигин, Н. Б. Москвина, В. П. Строков // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2012. – № 6 (88). – С. 12–16.
346. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – 5-е изд. – Киев : Радянська школа, 1974. – 287 с.
347. Татенко, В. А. Психология в субъектном измерении / В. А. Татенко. – К. : Просвіта, 1996. – 404 с.
348. Телесность как эпистемологический феномен / Рос. акад. наук, Ин-т философии; Отв. ред. И. А. Бескова. – М. : ИФРАН, 2009. – 231 с.
349. Традиции и инновации российского высшего образования в сфере физической культуры : опыт транскультурного ориентирования : монография / Нац. гос. Ун-т физ. Культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург ; под ред. Е. В. Утишевой, Н. Г. Закревской. – СПб. : Изд-во «Стратегия будущего», 2011. – 274 с.
350. Тютюков, В. Г. Дидактико-акмеологическое преобразование процесса освоения специального содержания высшего физкультурного образования : автореф. дис....докт. пед.наук : 13.00.08 / Тютюков, Вячеслав Григорьевич. – Омск, 2004. – 51 с.
351. Тютюков, В. Г. Теоретико-методические основы акмеологизации профессиональной подготовки на педагогических специализациях физкультурного

- вуза : Монография / В.Г. Тютюков. – Хабаровск : Дальневосточная государственная академия физической культуры, 2002. – 497 с.
352. Уваров, Е. А. Психология самоорганизации личности как субъекта двигательной деятельности : автореф. дис....докт. псих.наук: 13.00.04 : (психологические науки) / Уваров, Евгений Алексеевич. – СПб., 2007. – 50 с.
353. Узнадзе, Д. Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. – СПб. : Питер, 2001. – 416 с.
354. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. Том 1. Теоретические проблемы педагогики / К. Д. Ушинский – М. : Педагогика, 1974. – 584 с.
355. Федеральный закон № 329-ФЗ (ред. от 27.12.2018) «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 04.12.2007. – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/ (дата обращения : 13.01.2019).
356. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 06.03.2019) «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Омега-Л., 2014. – 134 с.
357. Федоров, В. В. Педагогическое обеспечение личностно-телесного саморазвития студентов как фактор гуманизации высшего образования: монография / В. В. Федоров. – Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2003. – 164 с.
358. Фельдштейн, Д. И. Психология становления личности / Д.И. Фельдштейн. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – 192 с.
359. Физическая культура : образовательная программа для учащихся средней общеобразовательной школы / Н. И.Алексеев, В. З. Афанасьев, А. И. Бессуднов и др. ; под ред. А. П. Матвеева.– М. : Радио и связь, 1995.– 216 с.
360. Физическая культура и спорт в Российской Федерации: новые вызовы современности. / С. В. Алексеев, Р. Г. Гостев, Ю. Ф. Курамшин, А. В. Лотоненко, Л. И. Лубышева, С. И. Филимонова : [Монография]. – М. : Научно-издательский центр «Теория и практика физической культуры и спорта», 2013. – 780 с.

361. Физическое развитие, физическая подготовленность и психофизическое состояние некоторых групп населения Дальнего Востока России : монография / В. Е. Могилев [и др.] ; под ред. В. Е. Могилева. – Хабаровск : ДВГАФК, 2014. – 232 с.
362. Филимонова, С. И. Самореализация педагога по физической культуре и спорту : монография / С. И. Филимонова. – М. : МГПУ, 2013. – 278 с.
363. Филимонова, С. И. Физическая культура и спорт как пространство формирования оптимальной самореализации личности : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 : [ВНИИФК] / Филимонова, Светлана Ивановна. – М., 2004. – 52 с.
364. Фишман, Б. Е. О субъектности студента вуза в образовательной деятельности // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28. № 5. – С.145–154.
365. Флиер, А. Я. Культурология для культурологов : Учебное пособие для магистрантов и аспирантов, докторантов и соискателей, а также преподавателей культурологии / А. Я. Флиер. – М. : Академический проект, 2000. – 496 с.
366. Франкл, В. О смысле жизни / В. Франкл в кн. Психология личности. Т 1. Хрестоматия. Сост. Райгородский Д.Я. – Самара : Издательский Дом «БАХРАХ–М», 2006. – С.417– 441.
367. Фромм, Э. Бегство от свободы / Э. Фромм ; [пер. с англ. А.В. Александровой]. – М. : АСТ, 2017. – 288 с.
368. Хабермас, Ю. Отношения между системой и жизненным миром в условиях позднего капитализма / Ю. Хабермас // Теоретическая социология. Антология : В 2–х ч.– М. : Книжный дом «Университет», 2002.– Ч. 2.– С. 353–372.
369. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер. – Харьков : «Фолио», 2003. – 503 с.
370. Хараш, А. У. Личность, сознание и общение: к обоснованию интерсубъективного подхода в исследовании коммуникативных воздействий // Психолого– педагогические проблемы общения / Под ред. А. А. Бодалева. М. : НИИ ОПП АПН СССР. – 1979. – С. 17–35.

371. Хейзинга, Й. Homo ludens. В тени завтрашнего дня / Й. Хейзенга ; Пер. с нидерланд. В. Ошиса. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2004. – 539 с.
372. Хитцлер, Р. Является ли спорт культурой? // Логос. – 2013. – Т. 95. № 5. – С. 223-240.
373. Ховов, О. В. Непрерывное профессиональное образование в контексте процессов глобализации // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 2 (5). – С. 87–94.
374. Хуторской, А. В. Научная школа человекообразного образования: концепция и структура // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер. Педагогические науки. – 2009. – №6 (40). – С. 4–11.
375. Человек в мире физической культуры и спорта: проблемы и перспективы развития университетского образования в области физической культуры и спорта: монография / под ред. С. Е. Бакулева. – СПб. : ПОЛИТЕХ– ПРЕСС, 2019. – 587 с.
376. Чеснов, Я. В. Телесность человека : философско– антропологическое понимание /Я. В. Чеснов ; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – М. : ИФ РАН, 2007. – 213 с.
377. Чесноков, Н. Н. Профессиональное образование в области физической культуры и спорта : учебник / Н. Н. Чесноков. В. Г. Никитушкин. – М. : Физическая культура, 2011. – 400 с.
378. Чудновский, В. Э. Воспитание способностей и формирование личности / В.Э. Чудновский. – М. : Знание, 1986. – 80 с.
379. Чудновский, В. Э. Проблема субъектности в свете современных задач психологии воспитания // Психологический журнал. – 1988. – №5. – С. 3–12.
380. Цыбина, Е. А. Формирование опыта субъект – субъектного взаимодействия у студентов гуманитарных специальностей вузов средствами физической культуры // Альманах современной науки и образования. – 2012. – № 1 (56). – С. 129–132.

381. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : Учебное пособие / В. Д. Шадриков. 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.
382. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М., 1983. – 185 с.
383. Шилько, В. Г. Модернизация системы физического воспитания студентов на основе лично-ориентированного содержания физкультурно-спортивной деятельности : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04 / Шилько Виктор Генрихович. – М., 2003. – 46 с.
384. Шюц, А. Избранное : Мир, светящийся смыслом/ А. Шюц / Пер. с нем. и англ. — М. : «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. — 1056 с.
385. Щеголев, В. А. Физическая культура и спорт как средство профессионально-ориентированного воспитания студенческой молодежи : монография / В. А. Щеголев, Ю. Н. Щедрин. – СПб. : СПбГУ ИТМО, 2011. – 216 с.
386. Щетинина, С. Ю. Физическое воспитание школьников в интегрированной воспитывающей физкультурно-спортивной среде : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 : [НГУ им. П.Ф. Лесгафта] / Щетинина, Светлана Юрьевна. – СПб., 2014. – 426 с.
387. Щукина, М. А. Особенности развития субъектности личности в подростковом возрасте : автореф. дисс. канд. психол. Наук : 19.00.13 / М. А. Щукина. – Тюмень : ТГУ, 2004. – 25 с.
388. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис : пер. с англ./ Э. Эриксон; общ.ред. и предисл. А. В. Толстых. – 2-е изд. – М. : Флинта : МПСИ : Прогресс, 2006. – 352 с.
389. Эстетика Ренессанса : Антология. В 2-х тт. Т.1 / Сост. и науч.ред. В. П. Шестаков. – М. : Искусство, 1981. – 495 с.
390. Юдин, Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э. Г. Юдин. – М. : Эдиториал УРСС, 1997. – 444 с.

391. Юстус, И. В. Герменевтический подход к формированию творческой активности личности / И. В. Юстус, И. А. Огуречникова // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 2. – С. 40-42.
392. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.
393. Якимович, В. С. Проектирование системы физического воспитания детей и молодежи на основе личностно ориентированного образования : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04 / Якимович Виктор Степанович. – М., 2001. – 51 с.
394. Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия/ И. Ялом. – М. : НФ «Класс», 2000. – 576 с.
395. Ясперс, К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. М., 1994. – 527 с.
396. Яхонтов, Е. Р. Методология спортивно– педагогических исследований: Курс лекций /Е. Р. Яхонтов. – 3- е изд., стереотипное — СПб. : Олимп, 2008. – 187 с.
397. Ячин, С. Е. Аналитика человеческого бытия : введение в опыт самопознания. Систематический очерк: Монография/ С. Е. Ячин. – М. : ИНФРА-М, 2014. – 210 с.
398. Ячин, С. Е. Герменевтический подход к построению образовательных программ и процессов // Вестник ДВ РУМЦ. – 2005. – № 13. – С. 102–107.
399. Ячин, С. Е. Состояние метакультуры / С. Е. Ячин. Владивосток : Дальнаука, 2010. – 268 с.
400. Ячин, С. Е. Человек в последовательности событий жертвы, дара и обмена / С. Е. Ячин. Владивосток : Дальнаука, 2001. – 279 с.
401. A Motivated Action Theory Account of Goal Orientation / By DeShon, Richard P. ; Gillespie, Jennifer Z. // Journal of Applied Psychology. – 90 (6). – Nov 2005. – P. 1096–1127.
402. Csikszentmihalyi, M. Flow : The psychology of optimal experience / M. Csikszentmihalyi. – New York : Harper Perennial, 1991. – 320 p.

403. Diener, E. Factors predicting the subjective well-being of nations / E. Diener, M. Diener, C. Diener // *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995. – P. 69.
404. Flick, U. Qualitative Inquiries into Social Representation of Health / U. Flick // *Journal of Health psychology*, 2000. – July. – v. 5. – № 5. – P.101-107.
405. Frank A. For a Sociology of the Body : an analytical review// *The Body: Social Process & Cultural Theory*. – L., 1993.
406. Grossberg L. The Formations of Cultural Studies. Relocating Cultural Studies/ London ; New York : Routledge, 1993. – P.21-67.
407. Gabbard Carl. Early Childhood Physical Education. The Essential Elements // *JOPERD*, September. 1988. – P. 65-69.
408. Grupe Ommo The Sport Culture and the Sportization of Culture: Identity, Legitimacy, Sense, and Nonsense of Modern Sport as a Cultural Phenomenon // Landry, F. (ed.) et al. *Sport...The third millennium. Proceedings of the Int. Symp.*, Quebec City, Canada, Presses de l'Universite Laval, 1991. – P. 134-145.
409. *Health psychology : Theory, Research and Practice* / D. Marks [and others]. – London : Sade, 2000. – P. 7-28.
410. Heinemann Klaus. Sport in the Welfare State – Situation and Challenges // *Sport, Culture and Society. In Honour of Prof. Zbigniew Krawczyk* / Ed. by J. Kosiewicz. – Warsaw, 2005 – P. 335-344.
411. Hobfoll S. E., Lilly R. S. Resource conservation as a strategy for community psychology / S. E. Hobfoll, R. S. Lilly // *Jornal of Community Psychology*, 1993. – V. 21. – P. 128-148.
412. Jarvie Grant *Sport Culture and Society : An Introduction*. – London and New York, 2006. – 414 p.
413. Kemper, H. C. G. Interaction of physical activity on maximal aerobic power of 13- to 27- year - old males and females / H. C. G. Kemper, W. V. Mechelen , J. Twisk // *J. Physiol.* – 1994.– Vol. 479, Suppl. : proc. – P. 50.
414. Leder, D. The Experiense of Health and Illness / D. Leder // *Encyclopedia of Bioethics. vol. 2* / Ed. by W. Th. Reich. – NY, 1995. – P. 106-113.

415. Linell P. Rethinking language, mind, and world dialogically : Interactional and contextual theories of human sense-making / Carlotte, NC : Information Age Publishing, 2009. – 486 p.
416. Maddi, S. Creating Meaning Through Making Decisions / S. Maddi // The Human Search for Meaning / ed. by P.T.P. Wong, P.S. Fry. Mahwah : Lawrence Erlbaum, 1998. – P. 1-25.
417. Maguire J. Towards a sociology of the emotions // Dunning E., Maguire J. & Rojek, C. (eds.) Sport and leisure in the civilising process. – L., 1991. P. 275.
418. Murray, M. Levels of Narrative Analysis in Health psychology / M. Murray // Journal of Health psychology, 2000. –July. – vol. 5. – № 3. – P. 132-145.
419. Murray, M. Qualitative Research in Health psychology. Developments and Directions / M. Murray, K. Chamberlain // Journal of Health psychology, 1998. – volume 3. – № 3. – P. 99-116.
420. Naul R. Concept of Physical Education in Europe // K. Hardman (Ed.). Physical Education : Deconstruction and Reconstruction. – Issues and Directions. – Schorndorf : Hofman., 2003 – P. 35-52.
421. Neue Sportkultur. Neue Wege in Sport, Spiel, Tanz und Theater. Von der Alternativen Bewegungskultur zur Neuen Sportkultur/Rainer Pawelke /Hrsg./. – Ein Handbuch Lichtenau : AOL- Verlag, 1995. – 495 S.
422. Ortega-y-Gasset H. Uber des Lebens Sportlichfestlichen Sinn // Leibeserziehung, 1963, N10.
423. Rutten A. Sport- Ideologia- Kritishe Theorie. Etappen einer uglucklichen Liebe. – Berlin. New- York, 1986.
424. Scoring Manual for the. The Health Institute. – Boston, 1992.
425. Seppänen P. Values in sport for all: Paper to World congress on Sport for all, Tampere, Finland, 4– 7 June 1990. – Jyväskylä, 1990. – 15p.
426. Tabata I., Irisawa K., Kouzaki M., Nishimura K., Ogita F., Miyachi M. Metabolic profile of high intensity intermittent exercises. Med Sci Sports Exers. 1997 Mar ; 29(3) : 390– 5.

427. Tabata I., Nishimura K., Kouzaki M., Hirai Y., Ogita F., Miyachi M., Yamamoto K. Effects of moderate– intensity endurance and high– intensity intermittent training on anaerobic capacity and VO₂max. *Med Sci Sports Exers.* 1996 Oct; 28 (10) : 1327– 30.
428. Up and Down in Middle Age : Monotonic and Nonmonotonic Changes in Roles, Status, and Personality / By Helson, Ravenna ; Soto, Christopher J. // *Journal of Personality and Social Psychology.* – 89(2). – Aug 2005. – P. 194- 204.
429. Ware, J.E. The MOS 36-Item short – form health survey/ J.E. Ware, C.D. Sherbourne// *Med. Care.*– 1992. – Vol. 30, № 6. – P. 473-483.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Акты внедрения

АКТ

внедрения результатов научной разработки в практику

Мы, нижеподписавшиеся, директор муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 52 г. Хабаровска Якушин К.В., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Мишоян О.Д. и кандидат педагогических наук Бянкина Л.В. составили настоящий акт о том, что на основании результатов научно-исследовательской деятельности в учебно-воспитательный процесс МБОУ СОШ № 52 г. Хабаровска были внедрены следующие предложения и рекомендации.

Ф.И.О. автора внедрения	Наименование научной разработки	Эффект от внедрения
Бянкина Лариса Владимировна	Технология развития субъектности культуры личности школьников на основании применения субъекторазвивающих педагогических мероприятий и ситуаций, направленных на развитие физических и личностных качеств.	Гармонизация физического состояния обучающихся, повышение мотивации физкультурно-спортивной деятельности, повышение субъективного благополучия и развитие субъектных качеств личности

Директор МБОУ СОШ № 52

Зам. директора по УВР

Автор внедрения



К.В. Якушин

О.Д. Мишоян

Л.В. Бянкина

«21» января 2020 г.

Почтовый адрес: 680051, Хабаровский край, город Хабаровск, Ворошилова, 36

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ А

АКТ

внедрения результатов научной разработки в практику

Мы, нижеподписавшиеся, директор муниципального автономного образовательного учреждения гимназии №3 имени П.Ф. Панькова г. Хабаровска Глухова И.Н., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Дорофеева В.В. и кандидат педагогических наук Бянкина Л.В. составили настоящий акт о том, что на основании результатов научно-исследовательской деятельности в учебно-воспитательный процесс МАОУ Гимназии №3 г. Хабаровска были внедрены следующие предложения и рекомендации.

Ф.И.О. автора внедрения	Наименование научной разработки	Эффект от внедрения
Бянкина Лариса Владимировна	Технология развития субъектности физической культуры личности школьников на основании применения субъектоторазвивающих педагогических мероприятий и ситуаций, направленных на развитие физических и личностных качеств.	Гармонизация физического состояния обучающихся, повышение мотивации физкультурно-спортивной деятельности, повышение субъективного благополучия и развитие субъектных качеств личности

Директор МАОУ Гимназия №3 им. П.Ф. Панькова  И.Н. Глухова

Зам. директора по УВР





В.В. Дорофеева

Автор внедрения



Л.В. Бянкина

«21» января 2020 г.

Почтовый адрес: 680000, Хабаровский край, город Хабаровск, Московская улица, 10

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ А

АКТ
внедрения результатов научных исследований в практику

Мы, нижеподписавшиеся директор муниципального автономного образовательного учреждения «Математический лицей» г. Хабаровска Готсдинер Г.Я., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Ртищева С.Ю. и кандидат педагогических наук Бянкина Л.В. составили настоящий акт о том, что на основании результатов научно-исследовательской деятельности в учебно-воспитательный процесс МАОУ «Математический лицей» г. Хабаровска были внедрены следующие предложения и рекомендации:

Фамилия, имя, отчество автора внедрения	Наименование внедрения	Эффект от внедрения
Бянкина Лариса Владимировна	Технология развития субъектности физической культуры личности школьников на основании применения субъектоторазвивающих педагогических мероприятий и ситуаций, направленных на развитие физических и личностных качеств.	Гармонизация физического состояния обучающихся, повышение мотивации физкультурно-спортивной деятельности, повышение субъективного благополучия и развитие субъектных качеств личности

Директор МАОУ «Математический лицей»

Г. Я. Готсдинер

Зам.директора по УВР

С.Ю. Ртищева

Автор внедрения

Л.В. Бянкина

" 27 " июня 2022 г.

Почтовый адрес: 680028, Россия, г. Хабаровск, ул. Комсомольская, 118

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ А

АКТ

внедрения результатов научных исследований в практику

Мы, нижеподписавшиеся директор муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 6 г. Хабаровска Каменева Н.Г., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Бесчастных Н.Г. и кандидат педагогических наук Бянкина Л.В. составили настоящий акт о том, что на основании результатов научно-исследовательской деятельности в учебно-воспитательный процесс МБОУ СОШ № 6 г. Хабаровска были внедрены следующие предложения и рекомендации:

Фамилия, имя, отчество автора внедрения	Наименование внедрения	Эффект от внедрения
Бянкина Лариса Владимировна	Технология развития субъектности физической культуры личности школьников на основании применения субъекторазвивающих педагогических мероприятий и ситуаций, направленных на развитие физических и личностных качеств.	Гармонизация физического состояния обучающихся, повышение мотивации физкультурно-спортивной деятельности, повышение субъективного благополучия и развитие субъектных качеств личности

Директор МБОУ СОШ № 6

Зам.директора по УВР

Автор внедрения



Н.Г. Каменева

Н.Г. Бесчастных

Л.В. Бянкина

" 27 " июня 2022 г.

Почтовый адрес: 680011, Россия, г. Хабаровск, ул. Тихоокеанская, д. 14

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ А

АКТ
внедрения результатов научной разработки в практику


Мы, нижеподписавшиеся, директор муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 30 г. Хабаровска Сухова Н.В., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Кулаева В.В. и кандидат педагогических наук Бянкина Л.В. составили настоящий акт о том, что на основании результатов научно-исследовательской деятельности в учебно-воспитательный процесс МБОУ СОШ № 30 г. Хабаровска были внедрены следующие предложения и рекомендации.


Ф.И.О. автора внедрения	Наименование научной разработки	Эффект от внедрения
Бянкина Лариса Владимировна	Технология развития субъектности культуры личности на основании субъекторазвивающих педагогических мероприятий и ситуаций, направленных на развитие физических и личностных качеств.	Гармонизация физического состояния обучающихся, повышение мотивации физкультурно-спортивной деятельности, повышение субъективного благополучия и развитие субъектных качеств личности

Директор МБОУ СОШ № 30

Зам. директора по УВР

Автор внедрения






Н.В Сухова

В.В.Кулаева

Л.В. Бянкина

«21» января 2020 г.

Почтовый адрес: 680000, Хабаровский край, город Хабаровск, Дзержинского, д.3

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ А

АКТ

внедрения результатов научной разработки в практику

Мы, нижеподписавшиеся, директор муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы с.Восточное Хабаровского муниципального района Хабаровского края Суворов С.А., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Моштакова А.В. и кандидат педагогических наук Бянкина Л.В. составили настоящий акт о том, что на основании результатов научно-исследовательской деятельности в учебно-воспитательный процесс МБОУ СОШ с.Восточное были внедрены следующие предложения и рекомендации.

Ф.И.О. автора внедрения	Наименование научной разработки	Эффект от внедрения
Бянкина Лариса Владимировна	Технология развития субъектности физической культуры личности школьников на основании применения субъекторазвивающих педагогических мероприятий и ситуаций, направленных на развитие физических и личностных качеств.	Гармонизация физического состояния обучающихся, повышение мотивации физкультурно-спортивной деятельности, повышение субъективного благополучия и развитие субъектных и качеств личности

Директор МБОУ СОШ с.Восточное

Зам. директора по УВР

Автор внедрения



С.А. Суворов

А.В. Моштакова

Л.В. Бянкина

«21» января 2020 г.

Почтовый адрес: 680520, Хабаровский край, Хабаровский район, с.Восточное, ул. Советская 1а

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ А

АКТ
внедрения результатов научных исследований в практику

Мы, нижеподписавшиеся директор Муниципального автономного учреждения «Спортивной школы «Дельфин» Остроушко С.В. и к.п.н. Бянкина Л.В. составили настоящий акт о том, что на основании результатов научно-исследовательской деятельности в учебно-воспитательный процесс МАУ СШ «Дельфин» были внедрены следующие предложения и рекомендации:

№ пп	Фамилия, имя, отчество автора внедрения	Наименование внедрения	Эффект от внедрения
1	Бянкина Лариса Владимировна	Методические рекомендации по развитию субъектности физической культуры личности	Улучшились показатели физического состояния детей, занимающихся в секциях, повысились интегративные показатели субъективного благополучия и личностного саморазвития, их результативность выступления на соревнованиях различных уровней. Повысилось качество образовательного процесса, улучшилось качество взаимодействия всех участников педагогического процесса.

Директор МАУ СШ «Дельфин»

Автор внедрения



С.В. Остроушко

Л.В. Бянкина

16 марта 2020 г.

Почтовый адрес: 680045, Россия, Хабаровский край, г. Хабаровск, ул. Королева, д. 4В

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ А

АКТ

внедрения результатов научных исследований в практику

Мы, нижеподписавшиеся директор Краевого государственного автономного учреждения «Хабаровская краевая спортивная школа олимпийского резерва» Толстолужский К.В. и к.п.н. Бянкина Л.В. составили настоящий акт о том, что на основании результатов научно-исследовательской деятельности в учебно-воспитательный процесс КГАУ «ХК СШОР» были внедрены следующие предложения и рекомендации:

№ пп	Фамилия, имя, отчество автора внедрения	Наименование внедрения	Эффект от внедрения
1	Бянкина Лариса Владимировна	Методические рекомендации по развитию субъектности физической культуры личности	Улучшились показатели физического состояния детей, занимающихся в секциях, повысились интегративные показатели субъективного благополучия и личностного саморазвития, их результативность выступления на соревнованиях различных уровней. Повысилось качество образовательного процесса, улучшилось качество взаимодействия всех участников педагогического процесса.

Директор КГАУ «ХК СШОР»

Автор внедрения



К.В. Толстолужский

Л.В. Бянкина

25 февраля 2020 г.

Почтовый адрес: 680000, Россия, Хабаровский край, г. Хабаровск, ул. Дзержинского, д. 1 корпус А

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ А

АКТ

внедрения результатов научных исследований в практику

Мы, нижеподписавшиеся директор Муниципального бюджетного учреждения спортивной школы олимпийского резерва «Мастер» Ромашков С.И. и к.п.н. Бянкина Л.В. составили настоящий акт о том, что на основании результатов научно-исследовательской деятельности в учебно-воспитательный процесс МБУ СШОР «Мастер» были внедрены следующие предложения и рекомендации:

№ пп	Фамилия, имя, отчество автора внедрения	Наименование внедрения	Эффект от внедрения
1	Бянкина Лариса Владимировна	Методические рекомендации по развитию субъектности физической культуры личности	Улучшились показатели физического состояния детей, занимающихся в секциях, повысились интегративные показатели субъективного благополучия и личностного саморазвития, их результативность выступления на соревнованиях различных уровней. Повысилось качество образовательного процесса, улучшилось качество взаимодействия всех участников педагогического процесса.

Директор МБУ СШОР «Мастер»

С.И. Ромашков

Автор внедрения

Л.В. Бянкина

20 февраля 2020 г.



Почтовый адрес: 680003, Россия, Хабаровский край, г. Хабаровск, ул. Союзная, д. 58

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ А

АКТ
внедрения результатов научных исследований в практику

Мы, нижеподписавшиеся директор муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования "Детско-юношеская спортивная школа г. Советская Гавань" Долотин Н.А. и к.п.н. Бянкина Л.В. составили настоящий акт о том, что на основании результатов научно-исследовательской деятельности в учебно-воспитательный процесс МБОУ ДО "ДЮСШ г. Советская Гавань" были внедрены следующие предложения и рекомендации:

№ пп	Фамилия, имя, отчество автора внедрения	Наименование внедрения	Эффект от внедрения
1	Бянкина Лариса Владимировна	Педагогическая система развития субъектности физической культуры личности	Улучшились показатели физического состояния детей, занимающихся в секциях, повысились интегративные показатели субъективного благополучия и личностного саморазвития, их результативность выступления на соревнованиях различных уровней. Повысилось качество образовательного процесса, улучшилось качество взаимодействия всех участников педагогического процесса.

Директор МБОУ ДО "ДЮСШ г.
Советская Гавань"

Автор внедрения



Н.А. Долотин

Л.В. Бянкина

" 21 " января 2020 г.

Почтовый адрес: 682818, Россия, Хабаровский край, г. Советская Гавань, ул. Ленина, д. 17

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ А

АКТ

Внедрения результатов научных исследований в практику

Мы нижеподписавшиеся директор Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования детско-юношеская спортивная школа «Спартак» Котовская О.В. и к.п.н. Бянкина Л.В. составили настоящий акт о том, что на основании результатов научно-исследовательской деятельности в учебно-воспитательный процесс МБУ ДО ДЮСШ «Спартак» были внедрены следующие предложения и рекомендации:

№ п/п	ФИО автора внедрения	Наименования внедрения	Эффект от внедрения
1	Бянкина Лариса Владимировна	Педагогическая система становления субъектности физической культуры личности	Улучшились показатели физического состояния детей, занимающихся в секциях, повысились интегративные показатели субъективного благополучия и личностного саморазвития, их результативность выступления на соревнованиях различных уровней. Повысилось качество взаимодействия всех участников педагогического процесса

Директор МБУ ДО
ДЮСШ «Спартак»



(Handwritten signature of O.V. Kotovskaya)
(Handwritten signature of L.V. Bянкина)

О.В.Котовская

Автор внедрения

Л.В. Бянкина

20 февраля 2020 г.

Почтовый адрес: 682800, Россия, Хабаровский край г. Советская гавань,
ул. 15 Погибших партизан д.32

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ А

«УТВЕРЖДАЮ»
 Ректор ФГБОУ ВО «ДВГАФК»
 Профессор С.В. Галицын
 «21» января 2020 г.



АКТ

об использовании результатов диссертационного исследования
 Бянкиной Ларисы Владимировны
 по теме «Педагогическая система развития субъектности физической культуры
 личности в образовании»

Составлен настоящий акт, подтверждающий, что результаты научно-исследовательской работы кандидата педагогических наук, профессора кафедры гуманитарных дисциплин находят применение в работе профессорско-преподавательского состава кафедр факультета профессиональной подготовки.

Материалы диссертационного исследования опубликованы в виде учебного пособия, монографии, методических рекомендаций, которые применяются в образовательном процессе вуза и используются в преподавании учебных дисциплин «Педагогика физической культуры», «Педагогика и психология» (курс «Психология»), «Психология развития», «Специальная педагогика», «Педагогика профессионального образования», «Семейное воспитание», «Современные проблемы управления в образовании», «Управление педагогическими системами», «Психологические тренинги».

Декан ФПП
Е.Г. Малыгина
 «21» января 2020 г.

Заведующий кафедрой
 гуманитарных дисциплин
В.Г. Тютюков
 «21» января 2020 г.

Исполнитель работы
Л.В. Бянкина

Почтовый адрес: 680028, Хабаровский край, г. Хабаровск, ул. Амурский бульвар, д.1

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ А



«УТВЕРЖДАЮ»

Ректор университета

Н.Т. Баженова

«21» января 2020 г.

АКТ

об использовании результатов диссертационного исследования
 Бянкиной Ларисы Владимировны
 по теме «Педагогическая система развития
 субъектности физической культуры личности»

Составлен настоящий акт, подтверждающий, что результаты научно-исследовательской работы кандидата педагогических наук, профессора кафедры гуманитарных дисциплин находят применение в работе профессорско-преподавательского состава кафедр факультета социально-культурной деятельности и сервиса ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема».

Материалы диссертационного исследования опубликованы в виде учебного пособия, монографии, методических рекомендаций, которые применяются в образовательном процессе вуза и используются в преподавании учебных дисциплин «Физическая культура и спорт», «Здоровьесберегающие технологии в социальной работе», «Оптимизация работоспособности средствами физической культуры», «Физическая культура в социальной защите населения».

Заведующий кафедрой сервиса,
 рекламы и социальной работы

И.М. Воротилкина
 «21» января 2020 г.

и.о. заведующего кафедрой
 физической культуры и туризма

А.Н. Изосимов
 «21» января 2020 г.

Исполнитель работы

Л.В. Бянкина

Почтовый адрес: 679015 ЕАО, г. Биробиджан, ул. Широкая, д. 70а

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Самоанализ
 профессиональной деятельности тренера-преподавателя
 за 20__ - 20__ учебный год

Ф.И.О. _____

Отделение _____

Учебная нагрузка (кол-во часов) _____

Спортивное звание _____

Почетное звание _____

Образование _____

Педагогический стаж _____ Стаж работы в данном учреждении _____

Курсы повышения квалификации (год, тема) _____

Квалификационная категория _____

Тема по самообразованию _____

Наименование программы _____

И. Учебная работа

Наименование учебных групп	Количество обучающихся			
	Начало года	Конец года	% сохранности	
СОГ				
ГНП-1				
ГНП-2				
ГНП-3				
ТГ-1				
ТГ-2				
ТГ-3				
ТГ-4				
Выпускники				
Подготовлено разрядников				
КМС				
1 разряд				
Массовые разряды				
Учащиеся, показавшие лучшие результаты				
№	Фамилия, имя	Год рожд.	Наименование соревнования, дата и место проведения (полностью)	Место

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Системный анализ и оценка эффективности занятия двигательной направленности

Занятие _____

ФИО педагога _____

Дата _____

1. Признаки реализации субъектного подхода.

Проявления	Неуд.	Удовл.	Хорошо	Отлично
1) Выбор оптимальных форм и методов обучения (в соответствии с возрастом и уровнем развития воспитанников).				
2) Установление доброжелательных доверительных взаимоотношений с воспитанниками.				
3) Использование современных технических средств и технологий.				
4) Стимулирование свободного самопредъявления участников, поддержка инициативы в двигательной деятельности.				
5) Увлеченность участников двигательной деятельностью, проявление самостоятельности.				
6) Постановка целей занятий совместно с участниками, мотивация их к предстоящей деятельности.				
7) Привлечение для обсуждения прошлого опыта участников.				
8) Обсуждение практической значимости и возможностей применения получаемых знаний, умений и навыков.				
9) Организация процесса взаимного оценивания участников с содержательной характеристикой.				
10) Предоставление возможности участникам побыть в роли «эксперта» или «ведущего» занятия, организовать групповую деятельность.				

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ В

2. Построение занятия:

1. Наличие вводной, основной и заключительной части.
2. Подготовка занимающихся к двигательной нагрузке.
3. Организационный момент, направленный на профилактику травматизма.
4. Обсуждения, дискуссии, диспуты.
5. Презентация и защита проекта.
6. Задания, данные парам или группам.
7. Использование игрового и соревновательного метода.
8. Использование наглядных методов.
9. Доступность объяснения.

Другие _____

3. Замечания и рекомендации:

ФИО проверяющего _____ Дата _____

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Определение максимального потребления кислорода по результатам беговых дисциплин

МПК (мл/мин/кг)	1000 м (мин, сек)	1500 м (мин, сек)	2000 м (мин, сек)	1,5 мили (2414 м) (мин, сек)	3000 м (мин, сек)
25	6,32	10,25	14,24	17,42	22,3
26	6,21	10,07	13,58	17,11	22,01
27	6,10	9,41	13,32	16,43	21,24
28	6,00	9,35	13,14	16,16	20,51
29	5,53	9,26	12,55	15,53	20,21
30	5,46	9,09	12,38	15,39	19,54
31	5,37	8,56	12,21	15,11	19,25
32	5,29	8,43	12,02	14,48	18,57
33	5,21	8,31	11,46	14,28	18,31
34	5,14	8,21	11,29	14,08	18,05
35	5,07	8,08	11,13	13,48	17,41
36	5,01	7,58	10,57	13,29	17,15
37	4,53	7,46	10,42	13,11	16,52
38	4,46	7,35	10,29	12,53	16,31
39	4,40	7,26	10,15	12,37	16,09
40	4,35	7,17	10,03	12,21	15,49
41	4,29	7,08	9,51	12,07	15,31
42	4,24	6,59	9,39	11,52	15,12
43	4,19	6,52	9,28	11,39	14,55
44	4,14	6,44	9,18	11,27	14,39
45	4,10	6,38	9,09	11,15	14,24
46	4,06	6,31	8,59	11,03	14,09
47	4,02	6,24	8,49	10,52	13,54
48	3,57	6,17	8,41	10,41	13,39
49	3,53	6,11	8,31	10,29	13,25
50	3,48	6,04	8,22	10,18	13,11
51	3,45	5,58	8,13	10,07	12,57
52	3,41	5,51	8,05	9,56	12,43
53	3,37	5,45	7,57	9,46	12,31
54	3,33	5,39	7,48	9,36	12,17
55	3,29	5,33	7,39	9,25	12,03
56	3,26	5,29	7,33	9,18	11,54
57	3,24	5,25	7,28	9,11	11,45
58	3,22	5,21	7,22	9,05	11,37
59	3,19	5,17	7,17	8,58	11,29
60	3,17	5,14	7,13	8,53	11,22
61	3,15	5,11	7,09	8,48	11,15
62	3,12	5,08	7,05	8,43	11,07
63	3,10	5,05	7,01	8,38	10,59
64	3,08	5,01	7,56	8,32	10,51
65	3,05	4,58	6,52	8,27	10,44

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

**Определение максимального потребления кислорода в мл/мин/кг по частоте
сердечных сокращений при степ-тестовой нагрузке**

Юноши

МПК	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
ЧСС	180	176	174	171	168	166	164	161	158	156	154	152
МПК	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57
ЧСС	150	148	146	144	142	140	139	138	136	135	134	133
МПК	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69
ЧСС	132	130	129	128	127	126	125	124	123	122	121	120

Девушки с весом свыше 50 кг

МПК	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41
ЧСС	180	178	174	170	167	164	162	159	156	154	152
МПК	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52
ЧСС	150	148	146	144	142	140	139	138	136	134	133
МПК	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63
ЧСС	132	131	129	128	127	126	124	123	122	121	120

Девушки с весом до 47,5 кг

МПК	29	30	31	32	33	34	35	36	37	39	40
ЧСС	180	176	173	169	166	164	162	160	158	154	152
МПК	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51
ЧСС	149	146	144	142	140	138	137	136	134	132	130
МПК	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62
ЧСС	129	128	127	126	125	124	123	122	121	120	119

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Рабочая программа дисциплины по выбору «Субъект-субъектное взаимодействие
в педагогическом процессе»

Дальневосточная государственная академия физической культуры

Кафедра педагогики и психологии

«Утверждаю»

Проректор по УР

Профессор _____ В.П. Бирюков

« _____ » _____ 2008 г.

Рабочая программа дисциплины по выбору

**Субъект-субъектное взаимодействие в педагогическом
процессе**

Факультет — ОиАФК (бакалавриат)

Курс – 4 (7 семестр)

Практические занятия – 30 час

Программа курса разработана

Доцентом кафедры

педагогике и психологии

Бянкиной Л.В.

Программа курса обсуждена

На заседании кафедры

педагогике и психологии

« _____ » _____ 2008 г.

Зав.кафедрой _____ В.Г. Тютюков

Хабаровск, 2008

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Е

1. Организационно-методический раздел

1.1. Цель дисциплины: сформировать у студента представление о субъектности, процессах субъективации и субъектификации.

1.2. Учебные задачи дисциплины:

1. Сформировать у студентов представление о процессе становления субъектности.

2. Освоить необходимые для изучения курса термины и понятия.

3. Научить студентов применять на практике методы субъект-субъектного взаимодействия.

2. Содержание курса

2.1. Разделы курса

1. Понятие субъекта в науке

2. Критериальные свойства субъекта

3. Механизмы субъектности в процессе социализации

4. Субъект-субъектное взаимодействие

2.2. Темы и краткое содержание

Занятие № 1. Понятие субъекта в психолого-педагогической литературе (лекция 4 часа, семинарское занятие 2 часа).

Понятие личность, индивидуальность, субъект: общее и различия. Имплицитные теории личности. Концепция субъекта. Основные стадии развития субъекта в онтогенезе. Аспекты субъектности.

Занятие № 2. Критериальные свойства субъекта (лекция 2 часа, семинарское занятие 2 часа).

Носитель активности. Источник познания и преобразования действительности. Включенность в общее развитие. Способность к саморегуляции и творчеству. Наличие личной истории, жизненного пути.

Занятие № 3. Субъектный опыт человека (лекция 2 часа, семинар 2 часа).

Ценностный опыт. Опыт рефлексии. Опыт привычной активизации. Операциональный опыт. Опыт сотрудничества.

Ментальный опыт: ментальные структуры, ментальное пространство, ментальные репрезентации. Ментальные структуры: когнитивный опыт, метакогнитивный опыт, интенциональный опыт.

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Е

Занятие № 4. Самостоятельность как субъектная активность (лекция 2 часа, семинар 2 часа).

Сферы (с) проявления субъектной активности: с. самостоятельного исполнения; с. самостоятельного поиска лучших способов решения задачи; с. совершенствования своих возможностей, с. исследования ситуации, с. определения очередных целей, с. переоценки ценностей.

Занятие № 5. Создание условий для развития субъектности в педагогическом процессе (лекция 2 часа, проведение дискуссии 2 часа).

Саморегуляция и творчество. Понятие самоидентичности. Способность к фасилитации.

Занятие № 6. Уровни общения в педагогическом процессе (лекция 2 часа, проведение дискуссии 2 часа).

Проведение дискуссии.

Занятие № 7. Субъект-субъектное взаимодействие как сотрудничество (лекция 2 часа, проведение дискуссии 2 часа).

Отношения сотрудничества в педагогическом процессе. Общее понятие. Характеристика субъект-субъектного взаимодействия. Коррекция отношений в зависимости от уровня развития субъектности партнера. Особенности сотрудничества в младшем школьном возрасте. Особенности сотрудничества в среднем школьном возрасте. Особенности сотрудничества в старшем школьном возрасте.

2.3. Вопросы к зачету:

1. Понятие личность, индивидуальность, субъект: общее и различия.
2. ИмPLICITные теории личности.
3. Концепция субъекта.
4. Основные стадии развития субъекта в онтогенезе.
5. Аспекты субъектности.
6. Критериальные свойства субъекта.
7. Саморегуляция и творчество.
8. Понятие самоидентичности. Способность к фасилитации.
9. Авторитарный, демократический и либеральный стили общения. Их краткая характеристика.
10. Отношения сотрудничества в педагогическом процессе. Общее понятие.
11. Характеристика субъект-субъектного взаимодействия.
12. Коррекция отношений в зависимости от уровня развития субъектности партнера.

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Е

13. Особенности сотрудничества в младшем школьном возрасте.
 14. Особенности сотрудничества в среднем школьном возрасте.
 15. Особенности сотрудничества в старшем школьном возрасте.
 16. Создание развивающей среды.

Темы рефератов – свободные.

3. Распределение часов курса по темам и видам работ:

№ п/ п	Наименование тем	Кол-во часов	В том числе		
			Лекций	Семинаров	Практических занятий
1.	Понятие субъекта в науке	6	4	2	
2.	Критериальные свойства субъекта	8	4	4	
3.	Механизмы субъектности в процессе социализации	8	4	2	2
4.	Субъект-субъектное взаимодействие	8	4		4
	Итого:	30	16	8	6

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Е

4. Учебно-методическое обеспечение курса*4.1. Рекомендуемая литература*

1. Акмеология: Учебник/ Под общ.ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2002.- 650с.
2. Арсеньев, А.С. Философские основания понимания личности: Цикл популярных лекций-очерков с приложениями/ А.С. Арсеньев: Учеб. Пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.- 592с.
3. Басова, Н.В. Педагогика и практическая психология/ Н.В.Басова. – Ростов н/Д: «Феникс»,1999.- 416с.
4. Бодалёв, А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения /А.А.Бодалёв. – М.: Флинта: Наука, 1998.- 168с.
5. Бодалёв, А.А. Психология о личности/ А.А.Бодалёв.- М.: Изд-во Моск.ун-та, 1988.-188с.
6. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / А.В. Брушлинский / Отв. ред.проф. В.В. Знаков.- М.: Институт психологии РАН; 2003.- 272с.
7. Гликман, И. З. Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / И.З.Гликман. – М.: Изд-во ВЛАДОС –ПРЕСС, 2002.- 176с.
8. Каган, М.С. Мир общения: Проблемы межсубъектных отношений /М.С. каган.- М.: Политиздат, 1988.-319с.
9. Кан – Калик, А.В. Учителю о педагогическом общении/ А.В.Кан- Калик.- М., 1991.
- 10.Куликова, Л.Н. Гуманизация образования и саморазвитие личности/ Л.Н. Куликова. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2001.-333с.
- 11.Лобанов, А.А. Основы профессионально-педагогического общения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб.заведений/ А.А. Лобанов.- М.: Изд.центр «Академия». 2002.-192с.
- 12.Петровский, В.А. Личность в психологии/ В.А. Петровский Ростов-на-Дону «Феникс», 1996. - 510с.
- 13.Розин, В.М. Опыт методологического осмысления категории «субъект» / В.М. Розин/ Субъект действия, взаимодействия, познания (психологический, философский, социокультурные аспекты).- М.: Моск. психолого-социальный институт, 2001.- С. 30-36.
- 14.Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В.Сериков. – М.: Издательская корпорация «Логос»,1999.- 272с.

Технические и электронные средства обучения и контроля знаний студентов: работа студентов в Интернете в поисковых программах

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Рабочая программа дисциплины по выбору «Аксиологические аспекты
деятельности педагога»

Дальневосточная государственная академия физической культуры

Кафедра педагогики и психологии

«Утверждаю»

Проректор по УР

Профессор _____ В.П. Бирюков

« _____ » _____ 2008 г.

Рабочая программа дисциплины по выбору

Аксиологические аспекты деятельности педагога

Факультет — ФКиС, ОиАФК

Курс – 4 (8 семестр)

Практические занятия – 30 час

Программа курса разработана

Доцентом кафедры

педагогики и психологии

Бянкиной Л.В.

Программа курса обсуждена

На заседании кафедры

педагогики и психологии

« _____ » _____ 2008 г

Зав.кафедрой _____ В.Г. Тютюков

Хабаровск, 2008

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Ж

1. Организационно-методический раздел:

1.1. *Цель дисциплины:* определение иерархии ценностей в профессиональной деятельности педагога.

1.2. *Учебные задачи дисциплины:*

1. Структурировать имеющиеся знания по аксиологии.
2. Ознакомить студентов с приёмами выявления ценностных ориентаций детей.
3. Повысить отдельные проявления ценностного сознания.

2. Содержание курса

2.1. *Разделы курса*

1. Узловые вопросы теории потребностей. Понятие интересов, формы их выражения.
2. Система ценностей: социально-философский и гуманистический аспекты.
3. Ценностные ориентации педагога.

2.2. Темы и краткое содержание

Занятие №1. Теория потребностей (Лекция 2 часа, семинар 2 часа).

Понятие потребностей. Пирамида потребностей А. Маслоу. Социализация потребностей человека. Проблема самоизмеримости потребностей.

Занятие № 2. Интересы как они есть и формы их выражения (лекция 2 часа, практическое занятие 2 часа).

Понятие «интерес». Объективное и субъективное в интересе. Социальные и личные интересы. Взаимодействие интересов. Политические интересы. Интересы государства. Национальные интересы. Духовные интересы и идеалы.

Проведение дискуссии: «Откуда берутся наши интересы?».

Занятие № 3. Ценностный подход к изучению духовной деятельности (лекция 2 часа, семинар 2 часа).

Интересы, ценности и формы духовной жизни общества. Способы интеграции ценностей. Единство гносеологического, социологического и аксиологического подходов в философском исследовании духовных явлений и

процессов.

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Ж

Занятие № 4. Духовное в человеческой деятельности (лекция 2 часа, семинар 2 часа).

Духовная деятельность. Духовные ценности. Виды и уровни духовной деятельности. Общественное мнение и социальное влияние. Духовное производство и его особенности. Специфика духовных потребностей. Духовное общение. Духовные отношения.

Занятие № 5. Современные аксиологические концепции (лекция 2 часа, семинар 4 часов).

Типы аксиологических концепций: объективно-идеалистические, субъективно-идеалистические, натуралистические, трансценденталистские, социологические, диалектико-материалистические. Типы учений о ценностях: аксиологический психологизм, аксиологический нормативизм, аксиологический трансцендентализм, аксиологический онтологизм.

Работа по первоисточникам: Э. Гуссерля, М. Хайдеггера, Й. Хейзенги, П. Рикера и пр. Проведение анализа произведений.

Занятие № 6. Переход от авторитарной к гуманистической образовательной парадигме (лекция 2 часа, семинар 2 часа).

Аксиологические принципы. Культурно-гуманистические функции образования. Группы ценностей деятельности педагога. Ценности как фундамент профессиональной культуры.

Занятие № 7. Социокультурные концепции: от культурной ценности к творчеству (лекция 2 часа, практическое занятие 2 часа).

Ценностные ориентации педагога: поисково-познавательная, нормативно-оценочная. Моделирование. Планирование. Побуждение деятельности: стимулирование, мотивация. Адаптация к профессиональной деятельности: ассимиляция, аккомодация. Коммуникация в деятельности: кодирование, трансляция, коммутация, трансмутация (М.К. Петров). Продуцирование: репродуцирование (имитация, рекреация) Преобразование (творчество).

Реализация ценностей в профессиональной деятельности (преломление ценностных ориентаций применительно к конкретной специализации (место прохождения практики) - обсуждение).

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Ж

2.3. Вопросы для зачёта:

1. Социализация потребностей человека.
2. Проблема самоизмеримости потребностей.
3. Объективное и субъективное в интересе.
4. Социальные и личные интересы. Взаимодействие интересов.
5. Политические интересы. Интересы государства. Национальные интересы. Духовные интересы и идеалы.
6. Духовные ценности. Виды и уровни духовной деятельности.
7. Специфика духовных потребностей.
8. Духовное общение. Духовные отношения.
9. Объективно-идеалистические аксиологические концепции.
10. Субъективно-идеалистические аксиологические концепции.
11. Натуралистические аксиологические концепции.
12. Трансценденталистские аксиологические концепции.
13. Социологические аксиологические концепции.
14. Диалектико-материалистические аксиологические концепции.
15. Типы учений о ценностях: аксиологический психологизм, аксиологический нормативизм, аксиологический трансцендентализм, аксиологический онтологизм.
16. Ценностные ориентации социального работника: поисково-познавательная, нормативно-оценочная.

Распределение часов курса по темам и видам работ:

№ п/п	Наименование тем	Кол-во часов	В том числе		
			Лекций	Семинаров	Практических занятий
1.	Узловые вопросы теории потребностей. Понятие интересов, формы их выражения.	8	4	2	2
2.	Система ценностей: социально-философский и гуманистический аспекты.	14	6	8	
3.	Ценностные ориентации педагога.	8	4	2	2
	Итого:	30	14	12	4

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Ж

4. Учебно-методическое обеспечение курса*4.1. Рекомендуемая литература*

1. Анисимов С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление. – М.: Мысль, 1988. – 253 с.
2. Барышков В.П. Аксиология личностного бытия/ Под ред. В.Б. Устьянцева. – М.: Логос, 2005. – 192 с.
3. Баумгартен Л.В. Ценностные ориентации и перспективы трудоустройства студентов-инвалидов// Социально-гуманитарные знания,-1999,-№1,-С.150-155.
4. Бесужев –Лада И.В. Нормативное социальное прогнозирование. Возможные пути реализации целей общества// Опыт систематизации. - М.: наука,1987,-214с.
5. Бим-Бад Б.М. Воспитание человека обществом и общества человеком// Педагогика,1996,-№5,-С.3-9.
6. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы. - М.: Аргус,1994,-205с.
7. Бутиков Г.П., Ариарский М.А. Сохранение и обогащение национально-культурных традиций россиян// Педагогика, - 1998,-№7.-С.54-62.
8. Гасанов З.Т. Национальные отношения и воспитание культуры межнационального общения// Педагогика,1996,-№6,-С.51-55.
9. Гурьянова М.П. Воспитательная направленность социальной работы// Педагогика,-1997,-№6,-С.49-53.
10. Декларация ООН о правах инвалидов// Социальное обеспечение.1980, №1.
11. Дыскин А.А., Танюхина Э.И. Социально-бытовая и трудовая реабилитация инвалидов и пожилых граждан. Руководство для подготовки соц. работников.- М.: Логос,1996,- 224с.
12. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. – М.: Политиздат, 1986. – 223 с.
13. Кобылянский В.А. Национальная идея и воспитание патриотизма// Педагогика,-1998,-№5.-С.52-58.
14. Козырёв Г.И. Конфликтология. Внутриличностные конфликты// Социально-гуманитарные знания,1999, №2,-С.102-112.
15. Козырёв Г.И. Конфликтология. Межличностные конфликты// Социально-гуманитарные знания,1999, №3,-С.82-92.
16. Козырёв Г.И. Конфликтология. Социальный конфликт в общественной жизни// Социально-гуманитарные знания,1999, №1,-С.103-122.
17. Лихачёв Б.Г. Законы формирования и действия воспитательных ценностей в общественном и индивидуальном сознании// Социально-гуманитарные знания,-1999,-№3,-С.157-169.
18. Лихачёв Б.Г. Национальная идея и содержание гражданского воспитания// Педагогика,-1999,- №4,-С.10-15.
19. Лихачёв Б.Г. Педагогика противления злу насилем// Педагогика.-1998,-№4,-С.18-23.

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Ж

20. Маслоу А. По направлению к психологии бытия / Пер. с англ. Е. Рачковой. – М.: Изд-во ЭКСМО – пресс, 2002. – 272 с.
21. Митрошенков О.А. Социальная политика в России: мегатенденции 1999-2010 гг. // Социально-гуманитарные знания, -1999, -№1. - С.55-71.
22. Нерадовский В.Х., Нерадовская Э.В. Национальные особенности мышления учащихся // Педагогика, 1996, -№4. -С.33-36.
23. Основы социальной работы: Учебник/Отв. Ред. П.Д.Павленок. - М.: ИНФРА – М, 1999. -368с.
24. Сластенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ В.А. Сластенин, Г.И. Чижаква. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
25. Теория и методика социальной работы. Учебное пособие М.: Издательство «Союз» 1994, Ч.1,2.
26. Толстых А.В. Морально-этические проблемы психологической практики, М.:1988.
27. Троицкий В.Ю. Национальные духовные традиции и будущее российского образования// Педагогика. -1998, -№2, - С.3-7.
28. Филонов Г.Н. Состояние социума и воспитание// Педагогика, 1995, -№6, -С.26-31.
29. Харисов Ф.Ф. Национальная культура в воспитательном процессе// Педагогика, - 1999, -№2, -С51-58.

Технические и электронные средства обучения и контроля знаний студентов: работа студентов в Интернете в поисковых программах.

ПРИЛОЖЕНИЕ И

**Примеры ситуаций из психолого-педагогического практикума для педагога
(тренера)
(разрешение практических ситуаций)**

Ситуация 1. У Вас занимается одаренный спортсмен (возраст 10-12 лет, первый-второй год занятий), потенциал которого Вы оцениваете гораздо выше, чем у остальных спортсменов. Однако данный ребенок периодически пропускает занятия без уважительной причины, трудные задания выполняет «спустя рукава», может пожаловаться на боли в животе или головные боли и не выполнить упражнения. Ему хорошо удаются новые и сложные движения, в целом выполняет то, что ему интересно. Выберите наиболее приемлемый для Вас вариант решения.

А. Поговорю с ребенком и родителями, предупрежу о невозможности такого поведения, и, в случае продолжения данного поведения, предложу прекратить заниматься, либо поискать другую секцию и тренера.

Б. Постараюсь найти индивидуальный подход к ребенку и продолжу занятия с ним.

В. Такие дети, как правило, уходят сами, поэтому я буду продолжать вести занятия, не уделяя данному ребенку дополнительного внимания.

Д. Свой вариант.

Ситуация 2. У Вас занимается ребенок, который постоянно отвлекается от занятий (старший дошкольный, младший школьный возраст, первый год занятий), который также отвлекает других детей и мешает вести занятие. Однако занятия у Вас проводятся на внебюджетной основе и Вы бы не хотели потерять клиента. Выберите наиболее приемлемый для Вас вариант решения.

А. Буду делать строгие замечания ребенку и поговорю с родителями о недопустимости такого поведения.

Б. Удаляю ребенка с занятий, несмотря на оплату.

В. Удостоверюсь у родителей, что у ребенка нет синдрома дефицита внимания и гиперактивности, и буду прикладывать усилия, чтобы ребенок отвлекался меньше.

Г. Постараюсь не обращать внимания на этого ребенка, не давая ему отвлекать остальных.

Д. Свой вариант.

Ситуация 3. Вы тренируете команду 14-15 летних девушек (пятый-шестой год занятий). В следствии возрастных изменений круг интересов девушек меняется и у них снижается интерес к тренировкам, некоторые девушки начинают пропускать занятия, а капитан команды заявляет, что прекращает занятия. Выберите наиболее приемлемый для Вас вариант решения.

А. Постараюсь поговорить с девушкой «по душам», выяснить причину ее решения и предложить варианты, удовлетворяющие интересам и девушки, и команды.

Б. Проведу собрание команды, где расскажу о перспективах в спорте и

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ И

учебе, постараюсь убедить девушек относиться к занятиям более серьезно.

В. Буду продолжать тренировки и назначу (или выберем) нового капитана команды, поскольку у спортсменов поменялись интересы.

Ситуация 4. Вы тренируете спортсменов учебно-тренировочной группы (пятый-шестой год занятий), у Вас есть спортсмены-разрядники и перспективные спортсмены. У одного из ребят возникают семейные проблемы (например, развод родителей), в следствие чего он начинает пропускать тренировки, хуже относиться к занятиям. Причина Вам известна. Выберите наиболее приемлемый для Вас вариант решения.

А. Буду продолжать тренировки, не обращая внимание на посещаемость.

Б. Поговорю с данным спортсменом, предложу отвлечься от проблемы большими нагрузками.

В. Приведу примеры из практики, биографий спортсменов или художественных фильмов, где люди, не взирая на проблемы продолжали идти к своей цели.

ПРИЛОЖЕНИЕ К

**Темы тренингов и дискуссий для педагогов и
занимающихся**

Темы тренингов для тренеров:

Мои установки: (Мое жизненное кредо, мой девиз, моя концепция как тренера) (направлено на осознание чего ты хочешь от профессии), Чего ты ждешь? Как сделать, чтобы могу, хочу и должен совпадали?;

Предложения тем дискуссий.

Каким моим целям способствуют занятия физической культурой?

Какие они — современные дети?

Когда им можно давать самостоятельность? Что такое самостоятельность? Какая самостоятельность нужна при занятиях спортом?

Что нужно, чтобы стать спортсменом?

Победа любой ценой?

Массовый спорт и спорт высших достижений: проблема перехода.

Расширение своего индивидуального пространства

Мотивацию не придумывать, а находить.

Тренинг «Слова»: гармония, цель, смысл.

С ребенком к спорту, или со спортом к ребенку?

«Дудочка и кувшинчик»

Смысловой анализ занятия (урока): Смыслы для взрослых, смыслы для детей, смыслы для общества, объективные смыслы (природосообразные), личные смыслы

Тренинг «Здесь и теперь (сейчас)»: соотнесение с целеполаганием, волей, смыслом

Тренинг: Рефлексия смысловых образований «Вплетание смыслов в собственную жизнь»

Темы тренингов для детей (15-17 лет)

Каким моим целям способствуют занятия физической культурой?

Придумать рассказ о жизни спортсмена.

Вспомнить биографии великих спортсменов по книгам и фильмам. Любимый спортсмен.

Идеальный спортсмен для тренера. Идеал жизни для спортсмена. Идеальный тренер для спортсмена.

Спортсмен и солдат. Спортсмен-гладиатор. Спортсмен-здоровяк.

Главные качества, которые отличают спортсмена.

Задатки и способности, либо сила воли и труд. Дудочка и кувшинчик.

Гений — это один процент вдохновения и 99 % пота (Томас Эдисон).

Чего ты ждешь от занятий?

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ К

Вопросы для регулярного обсуждения:

1. Сколько лет ты занимаешься спортом?
2. Какие цели ты ставил в начале занятий?
3. Как оцениваешь свой потенциал в виде спорта, которым занимаешься?
4. Когда изменились твои цели? Как менялись твои цели?
5. Целей было больше в начале занятий или сейчас?
6. Нравится ли выступать на соревнованиях, или они являются стрессом?
7. Как долго ты собираешься заниматься?
8. Помешают ли тебе занятия спортом в учебе и работе? Как будешь совмещать?
9. Что для тебя самое важное в жизни? (тест Юнга) Иерархия ценностей: на каком месте спорт? Он является основной целью или вспомогательным средством для достижения других целей?

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

Структура субъектности физической культуры личности в образовательных организациях в течение эксперимента. Индекс когерентности системы.
Таблица 1 — Динамика структуры СФКЛ в общеобразовательной школе (юноши, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем./УЗ	До эксперимента						После эксперимента						
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг	
1. Личност-ный смысл в занятиях ФК	ВшМ			2	1	5			2		1	7	9-11	
	ВнМ			2		4				2	4			
	СМ				1	1				2	4			
2. Субъект-ные качества личности	От			1		2				1		2	7-8	
	Рф				1	1					1	1		
	Акт		2		2	8	8-10		2		2	8		
	Сн			2	1	5				1	2	4		
	СК			1	1	3				1	1	3		
3. Субъективное благополучие	ФФ		2		3	9	5-7		2		3	9	5-6	
	РФФ		1	2	2	9	5-7			2	2	6		
	ИБ			2	2	6				2	2	6	9-11 3-4	
	ОСЗ				3	3			1		4	7		
	ЖА		2	2		10	3-4		2	2		10		
	СФ			2	1	5				2	1	5		
	РФЭ				2	2					2	2		
	ПЗ		1	2	2	9	5-7			2	2	6		
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1		3	2	12	2	1	1	1	2	11	2	
	ИС	1		1	1	7		1		1	1	7	9-11	
	ЭС	1			1	5		1			1	5		
	ОС	3			2	14	1	3			2	14	1	
5. Физический статус	ИМТ				2	2					2	2	5-6 3-4 7-8	
	Дв			1	2	4				1	2	4		
	Др			2	3	7				1	1	3		
	ЖЕЛ			2	2	6		1	2	2	9	5-6		
	МПК	1		2	2	10	3-4	1		2	2	10		3-4
	Б100			1	2	4				1	2	4		7-8
	БЗ	1		1	2	8	8-10	1		1	2	8		
	Пп			2	2	6				2	2	6		
	Нв			2	3	7				2	2	6		
КСп			2	4	8	8-10			1	3	5			
Прм		1	1	2	7				1	2	4			
6. Стратегии взаимодействия	Кр		1		2	5			1		2	5		
	Пр		1		1	4					1	1		
	Кс		1		1	4					2	2		
	Изб			1	1	3				1	1	3		
	Ст				1	1					1	1		
К4, К3, К2, К1		4	6	26	30	66		4	6	17	29	56		
Е4, Е3, Е2, Е1		32	36	78	60	206		32	36	68	58	194		
Базовые элементы	ОС, ВС, МПК, ЖА, ФФ, РФФ, ПЗ, КСп, БЗ, Акт						ОС, ВС, МПК, ЖА, ФФ, ЖЕЛ, Акт, БЗ, ИС, ОСЗ, ВшМ							
ИКС	103						97							

Примечания (здесь и далее в приложении Л): УЗ – уровень значимости корреляционной связи, по которому определяется «вес» данной характеристики в структуре; Е – вес характеристике в структуре; Рг – ранг, присваиваемый в соответствии с весом характеристики; К_i – количество корреляционных связей i-го уровня значимости; Е_i – общий вес корреляционных связей; базовые элементы – элементы, имеющие наибольший вес в структуре.

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 2 — Динамика структуры СФКЛ в общеобразовательной школе (девушки, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем. / УЗ	До эксперимента						После эксперимента					
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ		1	2	1	8			2	1	1	9	8-10
	ВнМ				4	4		1		1	3	9	8-10
	СМ			2	1	5				2	2	6	
2. Субъектные качества личности	От				1	1			1	1	2	7	
	Рф			2	1	5				1	2	4	
	Акт	1			2	6			1	2	1	8	
	Сн			2	1	5			2		2	8	
	СК				1	1			1	1	2	7	
3. Субъективное благополучие	ФФ		2	2	2	12	6	1		2	2	10	5-7
	РФФ				2	2			1	2	2	9	8-10
	ИБ			2		4				1	2	4	
	ОСЗ		2		2	8				2	2	6	
	ЖА	1		1	1	7			2		2	8	
	СФ			2	3	7			2	1	4	12	3
	РФЭ			1	2	4				2	2	6	
ПЗ				3	3				2	4	8		
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1		1	1	7		1		1	3	9	8-10
	ИС	1		2	1	9	10	1			3	7	
	ЭС	1	1		3	10	8-9	1		2	1	9	8-10
	ОС	3		2	3	19	2	3		3	4	22	1
5. Физический статус	ИМТ		2	3	2	14	4-5			1	4	6	
	Дв			1	2	4					2	2	
	Др			1	1	3					2	2	
	ЖЕЛ		2	3	2	14	4-5		1	4		11	4
	МПК	1	2	3	4	20	1		3	2	2	15	2
	Б100			3	2	8				3	2	8	
	Б2	1		3	1	11	7			2	1	5	
	Срр			4	2	10	8-9			4	2	10	5-7
	Нв			2	2	6				2	2	6	
	Ксп		2	4	4	18	3			3	4	10	5-7
Прм			2	2	6				1	2	4		
6. Стратегии взаимодействия	Кр			2	2	6				1	1	3	
	Пр		1		1	4				2	2	6	
	Кс		1		2	5					2	2	
	Изб			1	1	3				2	2	6	
	Ст			1	1	3					2	2	
К4, К3, К2, К1		5	8	27	33	73		4	8	27	39	78	
Е4, Е3, Е2, Е1		40	48	108	66	262		32	48	108	78	266	
Базовые элементы	МПК, ОС, Ксп, ИМТ, ЖЕЛ, ФФ, Б2, Срр, ЭС, ИС						ОС, МПК, СФ, ЖЕЛ, Ксп, Срр, ФФ, ВС, ЭС, РФФ, ВшМ, ВнМ						
ИКС	131						133						

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 3 — Динамика структуры СФКЛ в общеобразовательной школе (юноши, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем./УЗ	До эксперимента						После эксперимента							
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг		
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ		4			12	7	1	3		1	14	5		
	ВнМ			2		4				2	1	5			
	СМ				1	1				2	2	6			
2. Субъектные качества личности	От			2		4		1	2	2	2	12	7-8		
	Рф				3	3				2	2	10			
	Акт		2		2	8				3	3	9			
	Сн	1	1		2	9				2	2	6			
	СК				1	1				2	3	7			
3. Субъективное благополучие	ФФ	1	3		4	17	2			3	4	10	10		
	РФФ			2	7	11	8-10			1	2	4			
	ИБ				2	2				1	1	3			
	ОСЗ		3		4	13	5-6			3	4	10			
	ЖА	1			2	6				2	2	6			
	СФ		4		2	14	4			2	4	3		17	2
	РФЭ				5	5					3	2		8	
ПЗ				2	2		3	2	8						
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1		2	2	10		1		2	3	11	9		
	ИС	1		3	1	11	8-10	1		3	3	13	6		
	ЭС	1			3	7		1		2	1	9			
	ОС	3			4	16	3	4		2	4	24	1		
5. Физический статус	ИМТ			4	2	10				2		1	7		
	Дв			1	1	3				1		1	4		
	Др			1	1	3						1	1		
	ЖЕЛ			2	2	6				3	3		15	4	
	МПК	3		4	2	22	1			3	3	1	16	3	
	Б100			1	2	4				1	3		9		
	БЗ			1	1	3				2	3		12	7-8	
	Пп			2	2	6				1	1	2	7		
	Нв			2	3	7					1	1	3		
	Ксп			2	4	8				1	2	3	10	10	
Прм			2	4	8		1	1	2	7					
6. Стратегии взаимодействия	Кр		3		2	11	8-10	1		1	1	3	10		
	Пр		4		1	13	5-6			2	2	6			
	Кс			1	2	4				1	2	9			
	Изб				1	1				1	1	5			
	Ст				1	1				3	4	10			
К4, К3, К2, К1		6	12	17	39	74		5	12	34	34	85			
Е4, Е3, Е2, Е1		48	72	68	78	266		40	72	136	68	316			
Базовые элементы	МПК, ФФ, ОС, СФ, ОСЗ, Пр, ВшМ, РФФ, ИС, Кр						ОС, СФ, МПК, ЖЕЛ, ВшМ, ОСЗ, ИС, БЗ, От, ВС, Рф, ФФ, КСп, Ст								
ИКС	133						158								

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 4 — Динамика структуры СФКЛ в общеобразовательной школе (девушки, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем. / УЗ	До эксперимента						После эксперимента						
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг	
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ			2	1	5			2	1	1	9		
	ВнМ			2		4		1			3	7		
	СМ				1	1				2	2	6		
2. Субъектные качества личности	От		1	2		7			1	1	2	7	8-10	
	Рф		1		1	4				1	2	4		
	Акт	1			2	6			2	2	1	11		
	Сн		1		2	5			2		2	8		
	СК			2	1	5			1	1	2	7		
3. Субъективное благополучие	ФФ		2	3	2	14	3	2	1	2	2	17	3	
	РФФ			2	2	6				2	2	6		
	ИБ				2	2				1	2	4		
	ОСЗ		2		2	8			2	2	2	12	7	
	ЖА	1		1	2	8			2	3	2	14	5-6	
	СФ		2	2	2	12	4-5			2	4	8		
	РФЭ				3	3				2	2	6		
ПЗ			2	1	5				2	4	8			
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1				4		1		2	3	11	8-10	
	ИС	1		2	1	9		1		2	3	11	8-10	
	ЭС	1		2	4	12	4-5	1	1	1	1	10		
	ОС	3			4	16	1-2	4		2	4	24	1	
5. Физический статус	ИМТ		1	3	2	11	6		1	1		5	5-6	
	Дв		1	2	2	9	8-11		1		2	5		
	Др			2	2	6			1		2	5		
	ЖЕЛ		1	2	2	9	8-11		2	4		14		
	МПК	1		4	4	16	1-2	1	3	2	1	18		2
	Б100			2	2	6			1	2	1	8		
	Б2	1		2	1	9	8-11	1	2	2	1	15		4
	Срр			4	2	10	7		1	2	2	9		
	Нв			2	1	5				2	1	5		
	Ксп			2	4	8	8-11		1	1	1	6		
Прм			1	2	4			1	2	1	8			
6. Стратегии взаимодействия	Кр				2	2				3	1	7		
	Пр		2		1	7					3	3		
	Кс		2		2	8			2		2	8		
	Изб			1	1	3			2		3	9		
	Ст			1	1	3				2	3	7		
К4, К3, К2, К1		5	8	25	32	70		6	16	27	35	84		
Е4, Е3, Е2, Е1		40	48	100	64	252		48	96	108	70	322		
Базовые элементы	ОС, МПК, ФФ, ЭС, СФ, ИМТ, Срр, Дв, ЖЕЛ, Б2, КСп						ОС, МПК, ФФ, Б2, ЖА, ЖЕЛ, ОСЗ, Акт, ВС, ИС							
ИКС	126						161							

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 5 — Динамика структуры СФКЛ в детско-юношеской спортивной школе (юноши, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем./УЗ	До эксперимента						После эксперимента					
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ		2		1	7			2		1	7	
	ВнМ			2	3	7				2	1	3	
	СМ				1	1			2	2	2	12	6-8
2. Субъектные качества личности	От			2		4				2	2	6	9
	Рф				2	2					2	2	
	Акт		3		2	11	7		2	2	1	11	
	Сн				3	3				1	2	4	
3. Субъективное благополучие	СК		1		1	4			1	1	1	6	4-5
	ФФ	1	2		4	14	3		2	3	2	14	
	РФФ			2	6	10	8-9				2	2	
	ИБ				4	4					1	1	
	ОСЗ		2		4	10	8-9			1	2	4	
	ЖА	1			2	6			1	1	2	9	
	СФ		3		4	13	4-5			2	1	5	
РФЭ			1	4	6				1	2	4		
ПЗ			2	2	6					2	2		
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1			2	6		1			2	6	10
	ИС	1		2	1	9	10	1		2	2	10	
	ЭС	1			3	7		1			1	5	
	ОС	3			4	16	2	3		1	2	16	
5. Физический статус	ИМТ			3	2	8			2		2	8	10
	Дв			1	3	5				1	3	5	
	Др			1	2	4					2	2	
	ЖЕЛ		2	2	2	12	6		2		4	10	
	МПК	2		3	3	17	1		3	1	4	15	
	Б100			2	2	6			1	2	3	10	
	БЗ			2	3	7			2	3		12	
	Пп			2	2	6			2	2	4	14	
	Нв			1	2	4			1	2	5	12	
	КСп			2	3	7			2	2	6	16	
Прм			2	2	6			1	1	1	6		
6. Стратегии взаимодействия	Кр				2	2			2		1	7	
	Пр		3	1	2	13	4-5			2	2	6	
	Кс		2		2	8			1		2	5	
	Изб			1	1	3			1	2	1	8	
	Ст				2	2				1	2	4	
К4, К3, К2, К1		5	10	17	44	76		3	15	20	38	76	
Е4, Е3, Е2, Е1		40	60	68	88	256		24	90	80	76	270	
Базовые элементы	МПК, ОС, ФФ, СФ, Пр, ЖЕЛ, Акт, РФФ, ОСЗ, ИС						ОС, Ксп, МПК, Пп, ФФ, БЗ, Нв, СМ, Акт, ИС, ЖЕЛ, Б100						
ИКС	128						135						

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 6 — Динамика структуры СФКЛ в детско-юношеской спортивной школе (девушки, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем / УЗ	До эксперимента						После эксперимента						
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг	
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ		1		4	7		1		2	2	10	5-7	
	ВнМ			1	2	4			2		6			
	СМ				2	2				2	2			
2. Субъектные качества личности	От			2	1	5			2		2	8	9-12	
	Рф			2	2	6			2		1	5		
	Акт			3	2	8	10	1	2		1	11		4
	Сн		1		2	5			1	1	5			
	СК			2		4				1	1	3		
3. Субъективное благополучие	ФФ		1	2	2	9	4-9		2	1	2	10	5-7	
	РФФ			2	2	6				1		2		
	ИБ				1	1				1	2	4		
	ОСЗ		1		2	5			2	1		8		9-12
	ЖА			2	2	6			2	1	1	9		
	СФ		1	2	2	9	4-9		1	2	1	8		9-12
	РФЭ				3	3					2	2		
ПЗ			1	1	3				1	3	5			
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1				4		1				4	1-2	
	ИС	1		1	2	8	10	1			1	5		
	ЭС	1		2	2	10	3		1	1	2	7		
	ОС	3			2	14	2	2	1	1		13		
5. Физический статус	ИМТ		1	2	2	9	4-9		1	1	1	6	5-7	
	Дв			1	3	5			1		1	4		
	Др				3	3			1		1	4		
	ЖЕЛ		1	2	2	9	4-9		2	2		10		
	МПК	1	1	2	4	15	1		2	2	2	12		3
	Б100			2	2	6			1	1	2	7		
	Б2	1		2	1	9	4-9			3		6		
	Срр			3	3	9	4-9	1	1	2	2	13		1-2
	Нв			1	3	5				1	1	3		
	КСп			2	2	6			1	2	1	8		9-12
Прм			2	3	7		1		1		6			
6. Стратегии взаимодействия	Кр				3	3				1	1	3		
	Пр				2	5				1	2	4		
	Кс		1		2	5				1	2	4		
	Изб				2	2			1		2	5		
	Ст			1	1	3			1		1	4		
К4, К3, К2, К1		4	5	21	36	66		4	14	17	21	56		
Е4, Е3, Е2, Е1		32	30	84	74	220		32	84	68	42	226		
Базовые элементы	МПК, ОС, ЭС, Срр, Б2, ЖЕЛ, СФ, ФФ, Акт, ИС						ОС, Срр, МПК, Акт, ВшМ, ФФ, ЖЕЛ, ЖА, Ксп, СФ, ОЗС, От							
ИКС	110						113							

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 7 — Динамика структуры СФКЛ в детско-юношеской спортивной школе (юноши, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем./УЗ	До эксперимента						После эксперимента						
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг	
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ			2	1	5								
	ВнМ							1	2	2	2	1	15	5
	СМ			2	1	5					2	2		
2. Субъектные качества личности	От			2		4								
	Рф				2	2		1		1	2	8		
	Акт		4		2	14	2-4		3	2	3	16	4	
	Сн		1	2	1	8	10			1	2	4		
	СК			1	1	3			2	2	3	13	6-9	
3. Субъективное благополучие	ФФ		4	2	4	20	1	1	2	2	4	18	2	
	РФФ		1	2	5	12	5-7			1	2	4		
	ИБ				2	2				1	1	3		
	ОСЗ			2	4	8	10			2	4	8		
	ЖА		2	2	2	12	5-7			2	2	6		
	СФ				2	2			2	2	3	13	6-9	
	РФЭ			2	3	7				2	2	6		
ПЗ				2	2				1	2	4			
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1		3	2	12	5-7	1		3	3	13	6-9	
	ИС	1		1	1	7		1		1	3	9		
	ЭС	1			2	6		1			1	5		
	ОС	3			2	14	2-4	4		1	4	22	1	
5. Физический статус	ИМТ			3	2	8	10				1	1	3	
	Дв			3	3	9	9					1	1	
	Др			2	2	6						1	1	
	ЖЕЛ	1		2	2	10	8		2	2		10		
	МПК	2		2	2	14	2-4	1	2	3	1	17	3	
	Б100			1	2	4			1	2		7		
	БЗ	1		1	2	8	10		2	3		12	10	
	Пп			2	2	6			1			2	5	
	Нв				2	2					1	1	3	
	КСп			2	4	8	10		1	2	2	9		
Прм			2	2	6			2			1	7		
6. Стратегии взаимодействия	Кр		2		2	8	10	1	2	1	1	13	6-9	
	Пр				1	1			2		2	8		
	Кс			1	1	3				2	2	6		
	Изб				1	1				1		2		
	Ст				1	1				2	3	7		
К4, К3, К2, К1		5	7	22	35	69		6	14	23	33	75		
Е4, Е3, Е2, Е1		40	42	88	70	240		48	84	92	66	290		
Базовые элементы	ФФ, Акт, МПК, ОС, ЖА, РФФ, ВС, ЖЕЛ, Дв, Кр, БЗ, ИМТ, ОСЗ, Сн						ОС, ФФ, МПК, Акт, ВнМ, ВС, СФ, Кр, СК, БЗ							
ИКС	120						145							

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 8 — Динамика структуры СФКЛ в детско-юношеской спортивной школе (девушки, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем. / УЗ	До эксперимента						После эксперимента					
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ				4	4				2	2	6	6-8
	ВнМ			1	2	4		1	2		3	13	
	СМ				2	2					5	5	
2. Субъектные качества личности	От			2	1	5			2	1	3	11	5
	Рф			2	2	6				2	3	7	
	Акт			3	2	8		1	2		4	14	
	Сн		1		2	5				1	5	7	
	СК		1	2		7			1	1	4	9	
3. Субъективное благополучие	ФФ		2	3	2	14	3	1	2	1	3	15	3-4
	РФФ			2	2	6				1	2	4	
	ИБ				1	1				1	2	4	3-4
	ОСЗ		1		2	5		1	2	2	1	15	
	ЖА			2	2	6			2	2	3	13	
	СФ		1	2	2	9	4-5		2	2	3	13	6-8
	РФЭ			1	3	5				1	2	4	
ПЗ			1	1	3				2	3	7		
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1				4		1			3	7	1-2
	ИС	1		1	2	8		1		1	2	8	
	ЭС	1		2	3	11	4-5	1	1	1	2	11	
	ОС	3			3	15	1-2	3		1	2	16	
5. Физический статус	ИМТ		1	2	2	9	6		1	1	1	6	9-10 1-2
	Дв			1	3	5	8-11				1	1	
	Др				2	2					1	1	
	ЖЕЛ		1	3	2	11	8-11		2	3		12	
	МПК	1	1	2	4	15	1-2	1	2	3		16	
	Б100			2	2	6			1	1	2	7	
	Б2	1		2	1	9	8-11	1		3		10	
	Срр			3	3	9	7		1	1	2	7	
	Нв				2	2				1	1	3	
	КСп			3	2	8	8-11		1	2	1	8	
Прм			1	2	4			2	2		10		
6. Стратегии взаимодействия	Кр				3	3				2	1	5	9-10
	Пр		1		2	5					3	3	
	Кс		2		2	8				1	3	5	
	Изб				3	3			2		3	9	
	Ст			1	1	3			2	2	2	12	
К4, К3, К2, К1		4	6	22	37	69		6	15	22	39	82	
Е4, Е3, Е2, Е1		32	36	88	74	230		48	90	88	78	304	
Базовые элементы	ОС, МПК, ФФ, ЭС, СФ, ИМТ, Срр, Дв, ЖЕЛ, Б2, КСп						МПК, ОС, ФФ, ОСЗ, Акт, СФ, ЖА, ВнМ, ЖЕЛ, Ст						
ИКС	115						152						

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 9 — Динамика структуры СФКЛ в нефизкультурном вузе (юноши, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем./УЗ	До эксперимента						После эксперимента						
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг	
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ			2		4			2	2	1	11	6	
	ВнМ					0				2	2			
	СМ			1	1	3			2	1	5			
2. Субъектные качества личности	От			1		2				2		4		
	Рф				2	2				2	2			
	Акт		2		2	8	6-8		1		2	5		
	Сн			1	1	3				1	1	3		
	СК			1	2	4			1		1	4		
3. Субъективное благополучие	ФФ			2	4	8	6-8	1	2		3	13	2-4 8-11	
	РФФ		1	2	2	9	4-5		1	2	2	9		
	ИБ				2	2				2	2	6	5	
	ОСЗ			2	3	7	9-12		1		4	7		
	ЖА		1	2	2	9	4-5		2	2	2	12		
	СФ				2	2				2	2	6		
	РФЭ			2	1	5				1	3	5		
ПЗ				2	2				2	2	6			
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1		3	2	12	2	1		2	2	10	7 2-4	
	ИС	1		1	1	7	9-12	1		1	2	8		
	ЭС	1			2	6		1			2	6		
	ОС	3			2	14	1	3			1	13		
5. Физический статус	ИМТ			1	2	4				1	2	2	9	8-11
	Дв			2	2	6				1	1	1	3	
	Др			2	2	6				2	1	5	2-4 1	
	ЖЕЛ			2	2	6		1	1	2	2	13		
	МПК	1		2	2	10	3		2	3	2	14		
	Б100		1	1	2	7	9-12				1	4	6	8-11
	БЗ	1		1	2	8	6-8		1	1	4	9		
	Пп			2	2	6				2	2	6		
	Нв			2	2	6				2	1	5		
	КСп			1	2	5				2	2	6		
Прм		1	1	2	7	9-12		1	2	2	9	8-11		
6. Стратегии взаимодействия	Кр		1		2	5				1	4	7		
	Пр				1	1			2		1	7		
	Кс		1	1		5				1	1	3		
	Изб				1	1			1		2	5		
	Ст				1	1					2	2		
К4, К3, К2, К1		4	4	19	30	57		4	10	21	35	70		
Е4, Е3, Е2, Е1		32	24	76	60	192		32	60	84	70	246		
Базовые элементы	ОС, ВС, МПК, РФФ, ЖА, Акт, ФФ, БЗ, Б100, ИС, ОСЗ, Прм						МПК, ЖЕЛ, ОС, ФФ, ЖА, ВшМ, ВС, Прм, БЗ, ИМТ, РФФ							
ИКС	96						123							

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 10 — Динамика структуры СФКЛ в нефизкультурном вузе (девушки, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем./УЗ	До эксперимента						После эксперимента					
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ		1	2	1	8	9-14		2	2	2	12	3-4
	ВнМ				3	3		1		2		8	9-14
	СМ			1	1	3					1	1	
2. Субъектные качества личности	От			1		2			1		2	5	
	Рф				2	2				1	2	4	
	Акт		1	2	2	9	5-8		1	2		7	
	Сн			1	1	3				1	2	4	
	СК				1	1			1	2		7	
3. Субъективное благополучие	ФФ		2		3	9	5-8			2	4	8	9-14
	РФФ			2	3	7			2		2	8	9-14
	ИБ		1	2	2	9	5-8			1	1	3	
	ОСЗ				3	3				2	4	8	9-14
	ЖА		1	1	2	7				2	2	6	
	СФ		2	2	2	12	3			2		4	
	РФЭ				2	2			2		2	8	9-14
ПЗ			2	2	6				1	2	4		
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1		1	2	8	9-14	1		1	3	9	8
	ИС	1		1	2	8	9-14		1	1		5	
	ЭС	1			4	8	9-14	1			1	5	
	ОС	3			1	13	2	2	1	1		13	1-2
5. Физический статус	ИМТ		1	2	2	9	5-8			1	1	3	
	Дв			1	2	4					1	1	
	Др			1	2	4					1	1	
	ЖЕЛ		1	2	3	10	4		2	2		10	5-7
	МПК		2	3	3	15	1		2	3	1	13	1-2
	Б100			1	3	5			1	2		7	
	Б2		1	1	3	8	9-14		2	3		12	3-4
	Срр			2	2	6			1		2	5	
	Нв			2	1	5				1	1	3	
	КСп			2	2	6			1	2	3	10	5-7
Прм			2	2	6			1	2	1	8	9-14	
6. Стратегии взаимодействия	Кр				4	4		1		1	1	7	
	Пр		2		2	8	9-14		2	1	2	10	5-7
	Кс		1	1	1	6			1	1	2	7	
	Изб				2	2				2		4	
	Ст				1	1					2	2	
К4, К3, К2, К1		4	8	19	37	68		4	12	22	24	62	
Е4, Е3, Е2, Е1		24	48	76	74	222		24	72	88	48	232	
Базовые элементы		МПК, ОС, СФ, ЖЕЛ, ИМТ, ИБ, ФФ, Акт, ВшМ, ВС, ИС, ЭС, Б2, Пр						МПК, ОС, ВшМ, Б2, ЖЕЛ, Пр, Ксп, ВС, Прм, ВнМ, ФФ, РФФ, Осз, РФЭ					
ИКС		111						116					

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 11 — Динамика структуры СФКЛ в нефизкультурном вузе (юноши, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем./УЗ	До эксперимента						После эксперимента						
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг	
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ			2	1	5		1		2	2	10	10-12	
	ВнМ			1		2			2	2	1	11	8-9	
	СМ				1	1				1	2	4		
2. Субъектные качества личности	От			2	2	6		1		1	2	8	5-6	
	Рф				2	2			3	1	2	13		
	Акт		2		1	7	9-15		1	2	2	9		
	Сн		1	2		7	9-15		2	1		8		
	СК			1		2				2	1	5		
3. Субъективное благополучие	ФФ		2		4	10	4-5		2	2	4	14	4	
	РФФ		1	2		7	9-15			1	2	4		
	ИБ			2	3	7	9-15			1	1	3		
	ОСЗ				2	2				2	4	8		
	ЖА		2	2	2	12				2	2	6		
	СФ			2		4	3	3	2	2	3	25		1
	РФЭ				3	3				2	2	6		
	ПЗ			2	2	6				2	2	6		
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1		2		8	7-8	1		2	2	10	10-12	
	ИС	1		1	1	7	9-15	1		1	2	8		
	ЭС	1				4		1			2	6		
	ОС	3			2	14	1-2	4		1	3	21		2
5. Физический статус	ИМТ			2	2	6			1	1	1	6	3 7 8-9 10-12	
	Дв				2	2					3	3		
	Др			1	2	4					3	3		
	ЖЕЛ	1		2	2	10	4-5		1	2	2	9		
	МПК	2		2	2	14	1-2	1	3	2	1	18		
	Б100			1	2	4			2	2	2	12		
	БЗ	1		1	2	8	7-8		1	3	2	11		
	Пп			2	2	6			2	1		8		
	Нв			2	2	6			1	1	2	7		
	КСп			2	3	7	9-15			2	1	5		
Прм			3	3	9	6		1	2	3	10			
6. Стратегии взаимодействия	Кр		2			6		1	2	1	1	13	5-6	
	Пр				1	1			2		2	8		
	Кс			1	1	3				2	2	6		
	Изб				1	1				1		2		
	Ст				1	1				2	2	6		
К4, К3, К2, К1		5	5	20	27	57		7	14	26	34	81		
Е4, Е3, Е2, Е1		40	30	80	54	204		56	84	104	68	312		
Базовые элементы	МПК, ОС, СФ, ЖЕЛ, ФФ, Прм, БЗ, ВС, Акт, Сн, РФФ, ИБ, ИС, КСп						СФ, ОС, МПК, ФФ, Рф, Кр, Б100, БЗ, ВнМ, ВшМ, ВС, Прм							
ИКС	102						156							

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 12 — Динамика структуры СФКЛ в нефизкультурном вузе (девушки, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем./УЗ	До эксперимента						После эксперимента						
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг	
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ		1	2		7	10		2	2	2	12	5-7	
	ВнМ				1	1		1		2	1	9		
	СМ			2	1	5					2	2		
2. Субъектные качества личности	От			2		4		1	2	1	2	10	10	
	Рф				2	2				1	2	8		
	Акт		2		2	8	7-9			2	2	10		10
	Сн		1	2		7	10				1	2		4
	СК				1	1				2	1	2		10
3. Субъективное благополучие	ФФ		3		3	12	3-4		2	2	4	14	3	
	РФФ			2	3	7	10			1	2	4		
	ИБ		1	2	2	9	6			1	1	3		
	ОСЗ				4	4				2	3	7		
	ЖА			2	2	6				2	2	6		
	СФ		2	2	2	12	3-4	1	2		3	13		4
	РФЭ				3	3				1	2	4		
	ПЗ			1	2	4				1	2	4		
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1		2		8	7-9	1		3	1	11	8-9	
	ИС	1		1	1	7	10	1		1		6		
	ЭС	1				4		1			2	6		
	ОС	3			2	14	1	4		1	4	22		1
5. Физический статус	ИМТ			2	2	6				1	1	3	10 2 8-9 10 5-7	
	Дв			2	2	6			1		1	4		
	Др			1	2	4			1		1	4		
	ЖЕЛ			2	2	6			2	2		10		
	МПК	1	1	2	2	13	2	1	2	3	1	17		
	Б100			2	2	6			1	2		7		
	Б2	1		2	2	10	5		2	2	1	11		
	Срр			2	2	6			2		2	8		
	Нв			1	3	5				1	1	3		
	КСп			2	4	8	7-9		1	2	3	10		
Прм			3		6			2	2	2	12			
6. Стратегии взаимодействия	Кр		1		1	4		1		1	1	7	5-7	
	Пр				2	2			2		2	8		
	Кс			1	1	3			2	2	2	12		
	Изб				2	2				1		2		
	Ст									2	3	7		
К4, К3, К2, К1		4	6	21	30	61		6	15	23	30	74		
Е4, Е3, Е2, Е1		32	36	84	60	212		48	90	92	60	290		
Базовые элементы	ОС, МПК, СФ, ФФ, Б2, ИБ, Акт, ВС, КСп, ИС, РФФ, Сн, ВшМ						ОС, МПК, ФФ, СФ, Прм, Кс, ВшМ, ВС, Б2, КСп, ЖЕЛ, СК, Акт, От							
ИКС	106						145							

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 13 — Динамика структуры СФКЛ в физкультурном вузе (юноши, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем./УЗ	До эксперимента						После эксперимента					
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ			2	1	5			1	2	1	8	
	ВнМ										3	3	
	СМ			2	1	5				2	1	5	
2. Субъектные качества личности	От			2		4				2		4	
	Рф				2	2					3	3	
	Акт		3		2	11	8	1	3	2	2	19	1-2
	Сн		1	2	1	8				1	1	3	
	СК			1	1	3			1		1	4	
3. Субъективное благополучие	ФФ		3	2	4	17	1		3		5	14	5
	РФФ		1	2	5	12	6-7		1	2	4	11	7
	ИБ				2	2				2	2	6	
	ОСЗ		2	2	4	14	2-5		1		4	7	
	ЖА			2	2	6			2	2	3	13	6
	СФ				2	2				2	2	6	
	РФЭ			2	3	7					3	3	
ПЗ				2	2				2	2	6		
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1		3	2	12	6-7	2		3	2	16	4
	ИС	1		1	1	7		1		1	2	8	
	ЭС	1			2	6		1			4	8	
	ОС	3			2	14	2-5	4			1	17	3
5. Физический статус	ИМТ			3	2	8			1	2	2	9	9-10
	Дв			3	3	9	9-10			3	2	8	
	Др			2	3	7				2	2	6	
	ЖЕЛ	2		2	2	14	2-5		1	2	3	10	8
	МПК	2		2	2	14	2-5	1	2	3	3	19	1-2
	Б100			1	2	4				1	4	6	
	БЗ			1	2	4			1	1	4	9	9-10
	Пп			2	2	6				2	2	6	
	Нв			2	3	7				2	1	5	
КСп			2	4	8				2	2	6		
6. Стратегии взаимодействия	Кр		2		3	9	9-10				4	4	
	Пр				1	1			2	1	1	9	9-10
	Кс			1		2			1		1	4	
	Изб				1	1					3	3	
	Ст				1	1					2	2	
К4, К3, К2, К1		5	6	11	35	57		5	10	11	41	67	
Е4, Е3, Е2, Е1		40	36	88	70	234		40	60	88	82	270	
Базовые элементы	ФФ, ОСЗ, ОС, ЖЕЛ, МПК, ВС, РФФ, Акт, Дв, Кр						Акт, МПК, ОС, ВС, ФФ, ЖА, РФФ, ЖЕЛ, ИМТ, БЗ, Пр						
ИКС	117						135						

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 14 — Динамика структуры СФКЛ в физкультурном вузе (девушки, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем./УЗ	До эксперимента						После эксперимента					
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ		1	2	1	8		1		2	2	10	10
	ВнМ				2	2			2	2	1	11	9
	СМ		1	1		5					2	2	
2. Субъектные качества личности	От			2		4			1	2	1	8	
	Рф				2	2				2	2	6	
	Акт		2	2	2	12	3	1	3		3	16	4
	Сн		1		1	4				1	2	4	
	СК			1	1	3				2	2	12	7-8
3. Субъективное благополучие	ФФ		2		3	9	6-10	1	2	2	4	18	2
	РФФ			2	1	5				1	2	4	
	ИБ		1	1	2	7				1	1	3	
	ОСЗ				4	4				2	4	8	
	ЖА		1	2	2	9	6-10			2	2	6	
	СФ		2	1	2	10	4-5		2		3	9	
	РФЭ				2	2				2	2	6	
ПЗ			2	2	6				1	2	4		
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1		2		8		1		3	3	13	6
	ИС	1		1	2	8		1		1	2	8	
	ЭС	1			1	5			1		3	6	
	ОС	3			1	13	1-2	2	2	1	4	20	1
5. Физический статус	ИМТ		1	2	2	9	6-10			2	2	6	
	Дв			1	2	4			1		2	5	
	Др			2	1	5			1		2	5	
	ЖЕЛ		1	2	3	10	4-5		2	2		10	10
	МПК		2	2	3	13	1-2	1	2	3	1	17	3
	Б100			1	3	5			1	2		7	
	Б2		1	1	3	8			2	3		12	7-8
	Срр			2	2	6			1		2	5	
	Нв				2	2				1	1	3	
	КСп			2	1	5			1	2	3	10	10
Прм		1	2	2	9	6-10		2	3	2	14	5	
6. Стратегии взаимодействия	Кр			1	2	4			2	1	1	9	
	Пр		2	1	1	9	6-10		2	1	2	10	10
	Кс		1		1	4				2	2	6	
	Изб				1	1				1		2	
	Ст				2	2				2	3	7	
К4, К3, К2, К1		3	10	19	31	63		4	16	26	35	81	
Е4, Е3, Е2, Е1		24	60	76	62	222		32	96	104	70	302	
Базовые элементы	МПК, ОС, Акт, СФ, ЖЕЛ, Пр, Прм, ИМТ, ЖА, ФФ						ОС, ФФ, МПК, Акт, Прм, ВС, Б2, СК, ВнМ, ВшМ, ЖЕЛ, Пр, КСп						
ИКС	111						151						

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 15 — Динамика структуры СФКЛ в физкультурном вузе (юноши, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем./УЗ	До эксперимента						После эксперимента						
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг	
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ		1	2	1	8			2	2	2	12	7-8	
	ВнМ				3	3		1			3	7		
	СМ			2	1	5				2	2	6		
2. Субъектные качества личности	От			2		4			2	1	2	10	10	
	Рф				3	3				1	2	4		
	Акт		3	2	2	15	1-2	1	2	1	2	14		4-5
	Сн			1	1	3			2	1	2	10		
	СК		1		1	4				2	2	3		
3. Субъективное благополучие	ФФ		3		5	14	3		2	2	3	13	6	
	РФФ		1	2	4	11	7			1	2	4		
	ИБ			2	2	6				1	1	3		
	ОСЗ		1		4	7				2	4	8		
	ЖА		2	2	3	13	4-5		2		2	8		
	СФ			2	2	6		1		2	3	11		9
	РФЭ				3	3				2	2	6		
	ПЗ			2	2	6				1	2	4		
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1		3	2	12	6	1	2	3	3	19	3	
	ИС	1		1	2	8		1		1	2	8		
	ЭС	1			4	8		1			1	5		
	ОС	3			1	13	4-5	4		1	4	22		1
5. Физический статус	ИМТ		1	2	2	9	9-10			1	1	3	10	
	Дв			1	1	3			1		1	4		
	Др			2	1	5			1		2	5		
	ЖЕЛ		1	2	3	10	8		2	2		10		
	МПК		2	3	3	15	1-2	1	3	3	1	20		2
	Б100			1	4	6			1	2		7		
	БЗ		1	1	4	9	9-10		2	3	2	14		4-5
	Пп			2	2	6			1		2	5		
	Нв			2	1	5				1	1	3		
	КСп			2	2	6			1	2	3	10		
			2	2	6									
6. Стратегии взаимодействия	Кр				4	4	9-10	1	2	1		12	7-8	
	Пр		2	1	1	9			2		1	7		
	Кс		1		1	4				2	2	6		
	Изб				3	3			1	1	2	7		
	Ст				2	2			1		3	6		
К4, К3, К2, К1		3	10	22	41	76		6	16	22	34	78		
Е4, Е3, Е2, Е1		24	60	88	82	254		48	96	88	68	300		
Базовые элементы	Акт, МПК, ФФ, ЖА, ОС, ВС, РФФ, ЖЕЛ, ИМТ, БЗ, Пр						ОС, МПК, ВС, БЗ, Акт, ФФ, Кр, ВшМ, СФ, КСп, ЖЕЛ, От, Сн							
ИКС	127						150							

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Л

Таблица 16 — Динамика структуры СФКЛ в физкультурном вузе (девушки, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем./УЗ	До эксперимента						После эксперимента					
		4	3	2	1	Е	Рг	4	3	2	1	Е	Рг
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ		1	2	1	8	7-10	1		2	2	10	
	ВнМ				1	1		1	2	2	14	3	
	СМ			2		4			1		2	5	
2. Субъектные качества личности	От			2		4			2		2	8	
	Рф		1		2	5		1		1	2	8	
	Акт		2		2	8	7-10		3	1	1	12	6-9
	Сн			2	1	5				1	2	4	
	СК			1	1	3			2	2	1	11	10
3. Субъективное благополучие	ФФ		3	2	4	17	1		2	2		10	
	РФФ			2		4				1	2	4	
	ИБ				2	2				1	1	3	
	ОСЗ			2		4			2	2	2	12	6-9
	ЖА		1		2	5		1		2	2	10	
	СФ				2	2			2	2	3	13	4-5
	РФЭ			2		4				2	2	6	
ПЗ				2	2			1	1	2	7		
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС	1		2	2	10	4-6	1		3	2	12	6-9
	ИС	1			1	5			1	1	2	7	
	ЭС	1		2	2	10	4-6	1			1	5	
	ОС	3			2	14	3	2	1	1	4	17	1-2
5. Физический статус	ИМТ			3	2	8	7-10		1	1	1	6	
	Дв			2	2	6			1		1	4	
	Др			2	2	6			1		1	4	
	ЖЕЛ	1		2	2	10	4-6		2	2	1	11	10
	МПК	2	1	2		15	2	1	2	3	1	17	1-2
	Б100			2	2	6			1	2	2	9	
	Б2	1		1	2	8	7-10		2	3		12	6-9
	Срр			2	2	6			1		2	5	
	Нв			2	2	6				1	1	3	
	КСп			2	3	7			1	2	3	10	
	Прм			2	2	6			1	2	2	9	
6. Стратегии взаимодействия	Кр		1		1	4		1	2	1	1	13	4-5
	Пр				2	2			2		2	8	
	Кс			2		4				2	2	6	
	Изб			1		2				2		4	
	Ст				1	1				2	3	7	
К4, К3, К2, К1		5	5	23	26	59		5	18	25	29	77	
Е4, Е3, Е2, Е1		40	30	92	52	214		40	108	100	58	306	
Базовые элементы	ФФ, МПК, ОС, ВС, ЭС, ЖЕЛ, ВшМ, Акт, ИМТ, Б2						ОС, МПК, ВнМ, СФ, Кр, Б2, ВС, ОСЗ, Акт, СК, ЖЕЛ						
ИКС	107						153						

ПРИЛОЖЕНИЕ М

Структура субъектности физической культуры личности в образовательных организациях в течение эксперимента. Индекс дивергентности системы.

Таблица 1 – Динамика структуры СФКЛ в общеобразовательной школе (юноши, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем ./ УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ				1	1				1	1
	ВнМ				1	1				1	1
2. Субъектные качества личности	От Рф			1		2				2	2
6. Стратегии взаимодействия	Кр			3		6				2	2
	Пр			1		2				1	1
	Кс										
	Изб Ст			1		2				1	1
К4, К3, К2, К1		-	-	3	1	4	-	-	-	4	4
Е4, Е3, Е2, Е1		-	-	12	2	14	-	-	-	8	8
ИДС		7					4				

Примечания (здесь и далее в приложении М): УЗ – уровень значимости корреляционной связи, по которому определяется «вес» данной характеристики в структуре; Е – вес характеристике в структуре; K_i – количество корреляционных связей i -го уровня значимости; E_i – общий вес корреляционных связей.

Таблица 2 – Динамика структуры СФКЛ в общеобразовательной школе (девушки, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем ./ УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ			1		2				1	1
	ВнМ			1		2				1	1
2. Субъектные качества личности	От Рф				1	1				1	1
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС										
	ИС				1	1					
	ЭС										
	ОС										
6. Стратегии взаимодействия	Кр				2	2			1		2
	Пр				1	1				1	1
	Кс										
	Изб Ст				1	1			1		2
К4, К3, К2, К1		-	-	1	3	4	-	-	1	2	3
Е4, Е3, Е2, Е1		-	-	4	6	10	-	-	4	4	8
ИДС		5					4				

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ М

Таблица 3 – Динамика структуры СФКЛ в общеобразовательной школе (юноши, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем / УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ		1			3		1			3
	ВнМ		1			3		1			3
2. Субъектные качества личности	От										
	Рф			1		2				1	1
6. Стратегии взаимодействия	Кр			3		6			1		2
	Пр			1		2				1	1
	Кс										
	Изб			1		2			1		2
	Ст										
К4, К3, К2, К1		-	1	3	-	4	-	1	1	1	3
Е4, Е3, Е2, Е1		-	6	12	-	18	-	6	4	2	12
ИДС		9					6				

Таблица 4 – Динамика структуры СФКЛ в общеобразовательной школе (девушки, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем / УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ				1	1				1	1
	ВнМ				1	1				1	1
2. Субъектные качества личности	От				1	1					
	Рф				1	1				1	1
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС				1	1					
6. Стратегии взаимодействия	Кр				2	2				2	2
	Пр				1	1				1	1
	Кс										
	Изб				2	2				2	2
	Ст										
К4, К3, К2, К1		-	-	-	5	5	-	-	-	4	4
Е4, Е3, Е2, Е1		-	-	-	10	10	-	-	-	8	8
ИДС		5					4				

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ М

Таблица 5 – Динамика структуры СФКЛ в детско-юношеской спортивной школе (юноши, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем / УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ			1		2				1	1
	ВнМ			1		2				1	1
2. Субъектные качества личности	От Рф				2	2				1	1
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС ИС				1	1					
6. Стратегии взаимодействия	Кр				2	2				2	2
	Пр				1	1				1	1
	Кс										
	Изб Ст				2	2				2	2
К4, К3, К2, К1		-	-	2	4	6	-	-	-	4	4
Е4, Е3, Е2, Е1		-	-	4	8	12				8	8
ИДС		6					4				

Таблица 6 – Динамика структуры СФКЛ в детско-юношеской спортивной школе (девушки, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем / УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ				1	1				1	1
	ВнМ				1	1				1	1
2. Субъектные качества личности	От Рф Акт				1	1				1	1
6. Стратегии взаимодействия	Кр				1	1					
	Пр				1	1					
	Кс										
	Изб Ст				1	1				1	1
К4, К3, К2, К1		-	-	-	3	3	-	-	-	2	2
Е4, Е3, Е2, Е1		-	-	-	6	6	-	-	-	4	4
ИДС		3					2				

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ М

Таблица 7 – Динамика структуры СФКЛ в детско-юношеской спортивной школе (юноши, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем / УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ				1	1				1	1
	ВнМ				1	1				1	1
2. Субъектные качества личности	Рф			1		2				2	2
6. Стратегии взаимодействия	Кр			3		6				2	2
	Пр			1		2				1	1
	Кс										
	Изб			1		2				1	1
К4, К3, К2, К1		-	-	3	1	4	-	-	-	4	4
Е4, Е3, Е2, Е1		-	-	12	2	14	-	-	-	8	8
ИДС		7					4				

Таблица 8 – Динамика структуры СФКЛ в детско-юношеской спортивной школе (девушки, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем / УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ			1		2				1	1
	ВнМ			1		2				1	1
2. Субъектные качества личности	От Рф				1	1				1	1
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС ИС				1	1					
6. Стратегии взаимодействия	Кр				2	2			1		2
	Пр				1	1				1	1
	Кс										
	Изб Ст				1	1			1		2
К4, К3, К2, К1		-	-	1	3	4	-	-	1	2	3
Е4, Е3, Е2, Е1		-	-	4	6	10	-	-	4	4	8
ИДС		5					4				

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ М

Таблица 9 – Динамика структуры СФКЛ в нефизкультурном вузе (юноши, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем ./ УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ			1		2				1	1
	ВнМ			1		2				1	1
2. Субъектные качества личности	От Рф				1	1				1	1
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС ИС				1	1					
6. Стратегии взаимодействия	Кр				2	2			1		2
	Пр				1	1				1	1
	Кс										
	Изб				1	1			1		2
К4, К3, К2, К1		-	-	1	3	4	-	-	1	2	3
Е4, Е3, Е2, Е1		-	-	4	6	10	-	-	4	4	8
ИДС		5					4				

Таблица 10 – Динамика структуры СФКЛ в нефизкультурном (девушки, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем ./ УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ				1	1				1	1
	ВнМ				1	1				1	1
2. Субъектные качества личности	От Рф			1		2				2	2
6. Стратегии взаимодействия	Кр			3		6				2	2
	Пр			1		2				1	1
	Кс										
	Изб			1		2				1	1
К4, К3, К2, К1		-	-	3	1	4	-	-	-	4	4
Е4, Е3, Е2, Е1		-	-	12	2	14	-	-	-	8	8
ИДС		7					4				

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ М

Таблица 11 – Динамика структуры СФКЛ в нефизкультурном вузе (юноши, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем ./ УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ		1			3		1			3
	ВнМ		1			3		1			3
2. Субъектные качества личности	От										
	Рф			1		2				1	1
6. Стратегии взаимодействия	Кр			3		6			1		2
	Пр			1		2				1	1
	Кс										
	Изб			1		2			1		2
	Ст										
К4, К3, К2, К1		-	1	3	-	4	-	1	1	1	3
Е4, Е3, Е2, Е1		-	6	12	-	18	-	6	4	2	12
ИДС		9					6				

Таблица 12 – Динамика структуры СФКЛ в нефизкультурном вузе (девушки экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем ./ УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ				1	1				1	1
	ВнМ				1	1				1	1
2. Субъектные качества личности	От										
	Рф				1	1				1	1
6. Стратегии взаимодействия	Кр				1	1					
	Пр				1	1					
	Кс										
	Изб				1	1				1	1
К4, К3, К2, К1		-	-	-	3	3	-	-	-	2	2
Е4, Е3, Е2, Е1		-	-	-	6	6	-	-	-	4	4
ИДС		3					2				

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ М

Таблица 13 – Динамика структуры СФКЛ в физкультурном вузе (девушки, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем. / УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ			1		2				1	1
	ВнМ			1		2				1	1
2. Субъектные качества личности	От Рф				2	2				1	1
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС ИС				1	1					
6. Стратегии взаимодействия	Кр				2	2				2	2
	Пр				1	1				1	1
	Кс										
	Изб Ст				2	2				2	2
К4, К3, К2, К1		-	-	2	4	6	-	-	-	4	4
Е4, Е3, Е2, Е1		-	-	4	8	12				8	8
ИДС		6					4				

Таблица 14 – Динамика структуры СФКЛ в физкультурном вузе (юноши, контрольная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем. / УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ		1			3		1			3
	ВнМ		1			3		1			3
2. Субъектные качества личности	От Рф			1		2				1	1
6. Стратегии взаимодействия	Кр			3		6			1		2
	Пр			1		2				1	1
	Кс										
	Изб Ст			1		2			1		2
К4, К3, К2, К1		-	1	3	-	4	-	1	1	1	3
Е4, Е3, Е2, Е1		-	6	12	-	18	-	6	4	2	12
ИДС		9					6				

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ М

Таблица 14 – Динамика структуры СФКЛ в физкультурном вузе (юноши, экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем. / УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ				1	1				1	1
	ВнМ				1	1				1	1
2. Субъектные качества личности	От										
	Рф			1		2				2	2
6. Стратегии взаимодействия	Кр			3		6				2	2
	Пр			1		2				1	1
	Кс										
	Изб			1		2				1	1
	Ст										
К4, К3, К2, К1		-	-	3	1	4	-	-	-	4	4
Е4, Е3, Е2, Е1		-	-	12	2	14	-	-	-	8	8
ИДС				7					4		

Таблица 16 – Динамика структуры СФКЛ в физкультурном вузе (девушки экспериментальная группа).

Компоненты СФКЛ	Элем. / УЗ	До эксперимента					После эксперимента				
		4	3	2	1	Е	4	3	2	1	Е
1. Личностный смысл в занятиях ФК	ВшМ				1	1				1	1
	ВнМ				1	1				1	1
2. Субъектные качества личности	От				1	1					
	Рф				1	1				1	1
4. Семантический дифференциал субъектности	ВС				1	1					
6. Стратегии взаимодействия	Кр				2	2				2	2
	Пр				1	1				1	1
	Кс										
	Изб				2	2				2	2
	Ст										
К4, К3, К2, К1		-	-	-	5	5	-	-	-	4	4
Е4, Е3, Е2, Е1		-	-	-	10	10	-	-	-	8	8
ИДС				5					4		