

В.И. Столяров, Ю.В. Окуньков

Современные проблемы

**физкультурно-спортивной
активности
дошкольников**

(социологический анализ)

ИЗДАТЕЛЬСТВО «СПОРТ»

УДК 796/799
ББК 75.0
С56

С56

В.И. Столяров, Ю.В. Окуньков

Современные проблемы физкультурно-спортивной активности дошкольников: социологический анализ / В.И. Столяров, Ю.В. Окуньков; под общ. ред. В.И. Столярова. – М.: Спорт, 2019. – 320 с.

ISBN 978-5-9500184-7-3

В книге впервые дается целостный анализ комплекса современных проблем физкультурно-спортивной активности детей дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях и в семейных условиях. Раскрываются теоретико-методологические, научно-методические и нормативно-правовые основы постановки и решения данных проблем: приводится научно обоснованная информация, полученная на основе проведенного в 2018 г. масштабного всероссийского социологического опроса руководителей дошкольных образовательных организаций и родителей, имеющих детей дошкольного возраста.

На основе теоретического и конкретно-социологического анализа формулируются научно обоснованные предложения по совершенствованию физкультурно-спортивной работы с детьми дошкольного возраста.

Для работников сферы образования, руководителей, инструкторов по физической культуре дошкольных образовательных организаций, специалистов физической культуры, научных работников, родителей дошкольников.

**УДК 796/799
ББК 75.0**

ISBN 978-5-9500184-7-3

© Столяров В.И., Окуньков Ю.В., 2019
© Оформление. Издательство «Спорт»,
2019

*Посвящается
Петру Алексеевичу Виноградову –
Учителю, другу и соратнику*

ПРЕДИСЛОВИЕ

Важнейшим показателем благополучия общества и государства, характеризующим не только настоящую ситуацию, но и перспективы на будущее, является уровень физического и духовного развития подрастающего поколения.

Особенно большое значение это имеет для детского возраста. Как известно, именно в этот период происходят во многих отношениях решающие процессы в формировании человеческой личности. На протяжении первых 7 лет жизни ребенок проходит огромный путь физического и духовного развития. Рождаясь совершенно беспомощным существом, ребенок к концу дошкольного возраста превращается в личность.

С состоянием физического здоровья ребенка тесно связано его психическое развитие, возможности для формирования и совершенствования интеллектуальной деятельности, умножения и углубления знаний об окружающем мире. Только при условии достаточного уровня физического развития шестилетние дети без ущерба для здоровья смогут выдержать нервно-психические нагрузки в школе и в полной мере развивать свои задатки и способности, усваивать основы научных знаний. Специалисты единодушно отмечают влияние физического развития ребенка и на такой важный компонент формирования гармонично развитой личности, как подготовка к трудовой деятельности, трудовое воспитание дошкольников.

Однако научные данные свидетельствуют о том, что здоровье и физическое развитие дошкольников за последние десятилетия ухудшаются. Так, по результатам углубленного обследования детей старшего дошкольного возраста специалистами НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков ФГБУ «НЦЗД» РАМН отмечается, что в динамике 30-летних наблюдений наблюдается устойчивая тенденция ухудшения здоровья детей и снижения функциональных возможностей их организма. Численность практически здоровых детей не превышает 10%, у значительной части обследованных

детей (70%) имеются множественные функциональные нарушения. Снизилось количество детей 1-й группы здоровья (с 23,2 до 15,1%) и увеличилось – детей 2-й группы, имеющих различные отклонения в состоянии здоровья (с 60,9 до 67,6%), и 3-й группы – с хроническими заболеваниями (с 15,9 до 17,3%). Вызывает тревогу тот факт, что к моменту поступления в школу отмечается тенденция роста хронической заболеваемости у детей. Одним из важнейших признаков здоровья является физическое развитие ребенка. За последние 20 лет отмечается рост количества функциональных отклонений у детей с возрастом: в 4-летнем возрасте преобладающее большинство из них имеют 1–3 отклонения со стороны различных функциональных систем (сердечно-сосудистой, желудочно-кишечной, нервной и др.); к 6 годам их число почти у 50% детей возрастает до 4–5. По сравнению со сверстниками 1990-х годов выявлена четко выраженная негативная динамика показателей физического развития с преобладанием количества детей с избытком массы тела [174, 262 и др.].

Общепризнано, что одно из важнейших направлений деятельности по преодолению негативной ситуации со здоровьем детей дошкольного возраста – их вовлечение *в активные и систематические занятия физкультурой и спортом.*

Данная проблема является *важной и масштабной.*

Важной она является потому, что именно в дошкольном возрасте на основе естественного развития и социализации закладываются основы здоровья человека, его физического и психического развития, знаний, личностных качеств, мировосприятия, нравственной, эстетической и других элементов культуры. В этот период жизни человека формируются установки, навыки и привычки (в том числе и в плане отношения к физкультуре и спорту), устойчиво сохраняющиеся на протяжении всей жизни. В Послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию 12 декабря 2012 г. В.В. Путин обратил внимание на необходимость поиска новых форм организации спортивных и физкультурно-оздоровительных занятий: «...прежде всего для детей, хочу это подчеркнуть, для детей младшего возраста. Именно в этом возрасте, как мы знаем, на всю жизнь закладываются привычки и интересы, и нужно их сформировать» [170].

А масштабной указанная проблема является потому, что в стране насчитывается свыше 14 млн дошкольников. Это почти десятая часть всего населения страны.

I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ, НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ И НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Проблемы физической культуры, спорта, физкультурно-спортивной активности, особенно детей дошкольного возраста, не только *крайне важны* в социально-педагогическом смысле, но вместе с тем являются *очень сложными*. Поэтому эффективное решение этих проблем невозможно на основе только здравого смысла, практического опыта, интуиции и т.п.

Для этого необходимо учитывать:

- научно-обоснованные положения педагогики, психологии, социологии, теории физической культуры и спорта и т.д.;
- нормативно-правовые документы;
- статистические данные;
- уровень научно-методического обеспечения физкультурно-спортивной работы с дошкольниками.

1.1. Основные понятия

Прежде всего целесообразно уточнить основные понятия («социализация», «воспитание», «спорт», «воспитание» и др.), которые будут использоваться в последующем тексте. Это важно, так как не только в практической деятельности, но и в научных трудах данные понятия, как правило, являются многозначными, а нередко столь аморфны, неопределенны, что не позволяют достаточно четко выделить те социальные явления, для характеристики которых они используются, дифференцировать, отграничить их от других явлений.

При введении используемых понятий и обосновании той или иной их интерпретации использовалась разработанная одним из авторов данной книги *комплексная логическая процедура определения понятий*. Она предусматривает соблюдение ряда важных принципов введения и обоснования понятий.

1) *Учет эффективности* определений. Эффективными в логике и методологии науки принято называть определения, которые обес-

печивают точность и однозначность используемых понятий, т.е. позволяют четко выявлять значение употребляемых терминов и распознавать те объекты, которые обозначаются этими терминами.

2) Разграничение *содержательного* и *терминологического* аспектов определения понятий и в соответствии с этим двух групп проблем определения: *содержательных* проблем (какие объекты имеют место в изучаемой области явлений, какие свойства, связи и т.д. им присущи) и *терминологических* проблем (какие термины использовать для обозначения выделенных объектов). Критерии и средства решения содержательных и терминологических проблем определения понятий существенно отличаются друг от друга.

3) Замена дискуссионного понятия (относительно которого существуют различные определения) на *систему понятий* с учетом эффективных определений обсуждаемого понятия.

Данный (пожалуй, самый важный) принцип предусматривает следующую процедуру:

- из всего комплекса различных (возможных и уже предлагаемых) определений дискуссионного понятия отбираются эффективные определения, которые позволяют четко и однозначно выявлять значение употребляемого термина, распознавать те объекты, которые им обозначаются;

- на основе этих определений вместо одного (обсуждаемого) понятия и термина вводятся: а) система понятий, характеризующих и дифференцирующих те различные объекты изучаемой области, которые выделяют эффективные определения, б) соответствующие термины, которыми обозначаются указанные объекты; вопрос о том, сохранить ли термин дискуссионного понятия для обозначения какого-либо из этих объектов, решается с учетом рекомендаций логики в отношении терминологии;

- данная система понятий и терминов сопоставляется с системой понятий и терминов, которые используют другие исследователи [подробнее см.: 207, 208, 226, 227].

Социализация. Исходным пунктом для введения понятия «социализация» является общеизвестное положение о том, что человеком, а тем более личностью, не рождаются, а становятся в ходе общественного и индивидуального социального развития. Ребенок не рождается готовым социальным существом, со всем комплексом социально значимых качеств – знаний, умений, интересов, потребностей, ценностных ориентаций, норм и образцов поведения и т.д.

Все эти качества, позволяющие человеческому индивиду функционировать в качестве полноправного члена общества, постепенно формируются у ребенка в ходе его социального развития.

Для характеристики этого процесса становления человеческого индивида как полноценного социального существа, для объяснения того, каким образом общество передает, а индивид осваивает социальный опыт человечества и тем самым из существа биологического превращается в существо социальное, и вводится понятие социализации.

Социализация – это процесс, в ходе которого человек усваивает верования, установки, обычаи, ценности, ожидания, свойственные определенной культуре, происходит его интеграция в общество, в различные типы социальных общностей (группу, социальный институт, социальную организацию), приобщение к социальным ролям, функциям, нормам, культурным ценностям, формирование соответствующих способностей, знаний, умений, интересов, потребностей, ценностных ориентаций и т.д., т.е. качеств, которые необходимы для включения в систему общественной жизни, для активной, творческой социальной деятельности в обществе.

Социализация продолжается в течение всей жизни человека. На его социальное развитие оказывают влияние множество факторов: способы вскармливания младенца и ухода за ним; окружающие человека продукты материальной культуры; элементы духовной культуры; стиль и содержание общения, а также методы поощрения и наказания в семье, в группе сверстников, в воспитательных и иных социализирующих организациях; последовательное приобщения человека к многочисленным видам и типам отношений в основных сферах его жизнедеятельности – общении, игре, познании, предметно-практической и духовно-практической видах деятельности, в спорте, а также в семейной, профессиональной, общественной, религиозных сферах.

Каждое общество, каждое государство, каждая социальная группа (большая и малая) вырабатывают набор позитивных и негативных, формальных и неформальных санкций, способов внушения и убеждения, предписаний и запретов. С помощью этих способов и мер поведение человека и целых групп людей приводится в соответствие с принятыми в данной культуре образцами, нормами, ценностями.

Но и сама личность играет активную роль в процессе социализации, а не является пассивным продуктом социальных влияний [подробнее см.: 5, 100, 147, 223, 225, 226, 245–250, 291 и др.].

Педагогическая деятельность (образование, обучение, воспитание). *Педагогическая деятельность* – один из элементов процесса социализации. Структура этого процесса включает в себя три элемента:

1) *стихийные* (спонтанные, ненамеренные,) воздействия на человека социальной среды (например профессии, жилищных условий и т.п.);

2) *педагогическую деятельность* – сознательно, целенаправленно организуемый (родителями, учителем, тренером и т.п.) процесс передачи и усвоения социального опыта, предполагающий активное участие самого воспитуемого, создание соответствующих условий («воспитательной среды»), использование педагогических средств (информирование, убеждение, пример и т.п.), посредством которых стараются приобщить индивида к миру ценностей культуры, содействовать формированию у него желаемых социальных качеств – знаний, умений, интересов, ценностных ориентаций, норм поведения и т.д.;

3) *собственную активность индивида* по освоению социального опыта, формированию желаемых качеств и способностей.

Важное значение для характеристики педагогической деятельности имеет понятие «*воспитание*» и связанные с ним понятия «*образование*» и «*обучение*».

Воспитание и его взаимоотношение с образованием и обучением по-разному понимаются не только на практике, но и в теории педагогической деятельности.

Часто термины «*воспитание*», «*образование*» и «*обучение*» используются **в широком значении** – для обозначения всей педагогической деятельности, т.е. данные термины и термин «*педагогическая деятельность*» рассматриваются как синонимы.

Наряду с этим существует другая интерпретация данных терминов и соответствующих понятий: воспитание, образование и обучение трактуют как тесно связанные между собой, но все же *разные элементы* педагогической деятельности. При такой интерпретации они понимаются **не в широком, а в узком значении (смысле)**.

Такое их понимание основано на выделении ряда относительно самостоятельных (хотя и связанных между собой) задач педагоги-

ческой деятельности по формированию и совершенствованию у индивида:

- знаний;
- мотивов, интересов, потребностей, установок, ценностных ориентаций, эмоций и других аналогичных образований;
- различных качеств и способностей человека, его умений и навыков осуществлять определенную деятельность, выполнять определенные функции;
- реального поведения человека, разных форм его деятельности, образа (стиля) жизни.

На основе этого можно выделить соответствующие относительно самостоятельные и тесно связанные между собой элементы педагогической деятельности.

Образование (в узком смысле). Приобщение индивида в специально организуемых условиях педагогической среды к миру знаний, формирование системы знаний, информационной культуры личности, ее информационной готовности к деятельности.

Обучение (в узком смысле). Формирование (совершенствование) у индивида умений, навыков, способов, методов действия (т.е. операциональной готовности к деятельности, операциональной культуры личности), а вместе с тем – соответствующего реального поведения (поведенческой культуры).

Воспитание (в узком смысле). Приобщение индивида в специально организуемых условиях педагогической среды к миру ценностей (идеалов, символов, образцов поведения и т.п.) определенной культуры, формирование у него соответствующих мотивов, интересов, установок, ценностных ориентаций и т.п. – мотивационной культуры личности [76–78, 198, 223].

Такую интерпретацию обсуждаемых понятий поддерживают многие другие авторы, например:

• «Приоритетной сферой развития личности является ценностно-смысловая. Это означает, что воспитание, претендующее на управление развитием личности, должно иметь целью и главным предметом воспитательной деятельности ценностно-смысловое развитие ребенка. Таким образом, воспитание следует рассматривать как смыслопорождающий процесс» [28, с. 134].

• «Самое краткое и точное определение воспитания – формирование системы ценностей человека, с ее специфическим содержанием и иерархической структурой. Тем самым оно отличается

и от образования как процесса передачи знаний, и от обучения как способа передачи умений, и от управления как подчинения индивида социальным нормам» [88, с. 176].

Образование, обучение и воспитание, понимаемые в указанном узком смысле, – элементы единой, целостной системы педагогической деятельности, тесно связанные друг с другом в ее рамках. Важную роль в обучении играют знания, формирование которых составляет главную задачу образования. Воспитание также во многом базируется на образовании, выступает как механизм превращения знаний в убеждения, во внутренние установки личности. Вместе с тем воспитание, формируя эти установки, оказывает самое существенное влияние на процесс формирования знаний и умений личности [76–78, 198, 223].

Как отмечено выше, термины «*воспитание*», «*образование*» и «*обучение*» можно использовать (и чаще всего используются) не только в узком, но и в широком значении – для обозначения педагогической деятельности в целом, т.е. ориентированной на формирование (коррекцию) всех качеств личности – знаний, умений, навыков, способностей, интересов, потребностей, ценностных ориентаций и т.д.

В последующем тексте данные термины будут использоваться именно в таком широком значении (если, конечно, не указывается, что они понимаются в узком значении).

К числу основных понятий, используемых в тексте данной книги, относятся также понятия «*физическая культура*» и «*спорт*». Эти понятия также нуждаются в уточнении. Они характеризуют очень сложные и многосторонние социальные феномены. Поэтому существуют различные точки зрения на их природу, специфику. Это касается даже такого всем известного явления, как спорт. «Каждый по-своему понимает такое явление, как спорт, у каждого есть “свое” понятие о спорте, причем эти представления зачастую могут довольно-таки отличаться друг от друга» [134, с. 204].

Спорт. При характеристике *спорта* нередко к нему относят разнообразные формы физической (двигательной) активности, как предполагающие соперничество, так и не предполагающие его. Такое понимание спорта наиболее часто встречается в зарубежных публикациях и официальных документах.

Например, в Спортивной хартии Европы к спорту отнесены «все формы физической активности, которые через эпизодическое или

организованное участие направлены на выражение или совершенствование физического и умственного состояния, формирование социальных отношений или достижение результатов в соревнованиях всех уровней» [192, с. 15]. В «Манифесте о спорте» спорт характеризуется как «всякая физическая деятельность, имеющая характер игры и предполагающая борьбу человека с самим собой, с другими людьми или с силами природы» [135, с. 11]. В Германии для обозначения и спорта, и физической культуры используется термин «спорт». «Немец знает словосочетание *die körperliche Kultur* (телесная культура), которое представляет собой кальку с русского “физическая культура”, но предпочитает пользоваться словом *der Sport* для обозначения даже школьной физкультуры (*der Schulsport*)» [149, с. 19].

В отечественных публикациях спорт, как правило, связывают с соревнованиями. Однако часто не уточняется, какие именно соревнования являются спортивными. Предметом острых дискуссий является вопрос о том, можно ли спортивными считать любые соревнования или только определенные, в чем специфика спортивных соревнований и т.д. Существенно различная характеристика спорта дается в энциклопедиях и словарях [подробнее см.: 198, 208, 211, 217, 218, 225–227, 262].

При проведении НИР и в тексте данной книги используется такое наиболее широко распространенное в отечественных публикациях понимание спорта, когда к числу его особенностей относят *соревнование*.

Соревнование (соперничество) – это сравнение качеств (способностей) двух или нескольких противостоящих сторон (данного человека с другим, одной группы людей с другими и т.п., человека с какими-то силами природы, с идеальным эталоном, стандартом и т.д.), которое выступает как борьба за превосходство: стремление каждого из соперников (или хотя бы одного из них) быть первым, лучшим по сравнению с другими, превосходить других, одержать победу над ними.

Соревнования очень многообразны. Различные формы соревнования (соперничества) отличаются друг от друга наличием или отсутствием правил, направленностью (гуманная или антигуманная), предметом соперничества (физические возможности, интеллект, память и т.д.), деятельностью, в рамках которой проходит соревнование (например, производственная, экономическая,

военная, учебная, научно-исследовательская, художественная и т.д.).

Спортивную деятельность характеризует такое соревнование, обозначаемое термином *«спортивное соревнование»*, которое отличают следующие основные особенности.

Спортивное соревнование:

- проходит в *искусственных ситуациях*, создаваемых с целью:
а) обезопасить участников соперничества от нанесения вреда их здоровью, унижения достоинства личности, а значит, сделать соперничество гуманным; б) создать для соперников равные условия, обеспечив тем самым возможность объективной оценки их способностей, и в этом отношении сделать соперничество более справедливым;

- проводится на основе определенных *правил* и с участием особых лиц (*судей*), которые следят за соблюдением этих правил и оценивают результаты соперничества;

- предполагает, что сравнение и оценка способностей соперников на основе их соревнования – *основная цель* данной деятельности, а не *вспомогательное* средство решения задач иной деятельности (как, например, соревнование в трудовой или военной деятельности) [198, 208, 211, 217, 218, 225–227, 262].

Понятие *«спорт»* помимо спортивного соревнования характеризует подготовку к нему, спортивные результаты и достижения, социальные отношения, нормы и принципы поведения, складывающиеся в ходе соревнования и подготовки к нему, и т.д. Спорт, особенно современный, многообразен. В науках о спорте и в спортивной практике с учетом специфики задач, которые могут решаться и решаются в ходе спортивной деятельности, принято наряду с ***видами спорта*** (легкая атлетика, футбол, волейбол и др.) выделять ***разновидности спорта*** или, как еще их называют, *«профилирующие направления»* социальной практики спорта [139].

В этом отношении прежде всего различают:

- ***спорт высших достижений*** (иногда эту разновидность спорта называют *«большим»*, *«рекордным»*, *«элитным»* спортом).

- ***спорт для всех*** (для его обозначения используют также термины *«массовый»*, *«общедоступный»*, *«ординарный»* спорт и т.п.).

На основе занятий спортом у индивида формируется *спортивная культура личности*.

Спортивная культура личности – система признаваемых им ценностей (идеалов, символов, смыслов, социальных норм, эталонов, образцов поведения и т.п.), сформированных у него знаний и способностей, которая формирует его позитивное отношение к спорту, побуждает к спортивной деятельности, определяет ее содержание, направленность, формы, методы и результаты [204, 225, 229, 230].

Так как ценностное отношение человека к спорту в зависимости от его ориентации на те или иные ценности спортивной деятельности может иметь разное содержание, разный характер, разную направленность, разные особенности, то, следовательно, спортивная культура личности у разных лиц может иметь существенные особенности. Значит, могут быть разные *формы (разновидности, модели) спортивной культуры личности*.

Особенно важно учитывать, что спортивная деятельность может привлекать человека *не только позитивными, но и негативными ценностями*. Занятия спортом могут выступать для индивида как ценность на основе того, что дает возможность продемонстрировать свое превосходство над другими, реализовать свои националистические идеи, решить узкокорыстные политические задачи, проявить свою агрессивность и т.п. Если спортивная деятельность привлекает человека своими гуманистическими ценностями, и он в своей спортивной деятельности действительно ориентируется на них, то его спортивная культура выступает как *спортивно-гуманистическая культура личности*. Важный элемент этой культуры – ориентация на нравственные нормы поведения в ходе соперничества и отказ от таких насильственных действий, которые могут нанести ущерб здоровью соперников или унижить достоинство их личности, т.е. *гуманистическая культура соперничества* [204, 225, 229, 230].

Физическая культура. Понятие «*физическая культура*» является неопределенным и многозначным. При введении данного понятия исследователи, как правило, смешивают, недостаточно четко различают:

- *специализированную форму двигательной (физической) активности человека*, которая применительно к ее непосредственным участникам предназначена для решения комплекса социокультурных задач (оздоровление, физическое совершенствование, организация отдыха, развлечения, рекреации, эстетического и нравственного воспитания и т.д.), а вместе с тем не имеет соревновательного

характера и не является элементом спортивной подготовки (тренировки), т.е. отличается от спортивной двигательной активности;

- *культуру* физкультурно-двигательной активности как систему ценностей, знаний, умений, интересов, реальных форм этой активности и ее результатов;

- *процесс социокультурной модификации тела человека*, в результате которого тело человека под влиянием стихийного и сознательного социального воздействия в соответствии с определенными культурными идеалами, образцами, нормами и на основе использования специально выработанных для этой цели средств приобретает статус личностных качеств индивида, становится социокультурным по своему содержанию, характеру и значению;

- один из элементов данного процесса – *телесно-ориентированную активность* – сознательную, целенаправленную деятельность с использованием различных средств (физические упражнения, спортивная деятельность, рациональный режим труда и отдыха, естественные силы природы и др.) для формирования, коррекции и совершенствования тела человека (его физической подготовленности, здоровья, телосложения и др.);

- связанный с данной деятельностью определенный *элемент культуры* – система ценностей, знаний, умений, интересов, средств и результатов телесно-ориентированной активности человека.

Несмотря на существенное различие этих социальных феноменов, как правило, их обозначают одним и тем же термином «*физическая культура*» (или: «физкультура», «физкультурная деятельность» и т.п.).

Такой характер понятия физической культуры не позволяет однозначно выделить один из основных объектов изучения спортивной науки и не позволяет решать многие ее важные исследовательские задачи.

Так, например, это приводит к смешению, отождествлению содержания, структуры, функций и других характеристик тесно связанных между собой, но все же существенно различных социокультурных феноменов, обозначаемых одним и тем же термином «*физическая культура*».

Аналогичные ошибки возникают при использовании аморфного, многозначного понятия «физическая культура» в социологических исследованиях отношения населения к физической культуре, так как оно приводит к смешению разных задач этого исследования.

При анализе отношения населения к *физкультурно-двигательной активности*, например, необходимо выяснить: участвуют или не участвуют респонденты в занятиях физкультурой; если участвуют, то насколько часто, для каких целей (физическое совершенствование или оздоровление, рекреация, реабилитация, формирование и совершенствование личностных качеств и способностей и т.д.) используют эти занятия; каковы результаты их физкультурно-двигательной активности с точки зрения достижения указанных целей и т.д. Совсем другое задачи социологического анализа отношения населения к *телесно-ориентированной активности* и *телесной (соматической) культуре*: заботятся ли респонденты о своем теле, на какие ценности телесности они ориентируются, какие задачи при этом ставят (сохранение и улучшение здоровья, коррекция телосложения, совершенствование физической подготовленности или какие-то другие), какие средства используют (спорт, физические упражнения, естественные силы природы, гигиенические средства и т.д.), к каким результатам телесно-ориентированная активность приводит и т.д.

С учетом этой ситуации возникает необходимость:

- 1) *устранения многозначности* понятий «физическая культура», «физическое воспитание», «физкультурная деятельность» и т.п.;
- 2) *разработки и дифференциации указанных теоретических концепций* на основе введения соответствующих понятий для выделения и характеристики: а) особой двигательной активности, предназначенной для решения комплекса социально-педагогических задач, б) деятельности, ее средств и результатов по формированию и изменению в желательном направлении тела человека; в) культурологических аспектов первой и второй деятельности.

На основе такого анализа в публикациях проф. В.И. Столярова введена соответствующая система понятий [198, 201–204, 208, 211, 216, 218, 225–227 и др.].

Первое из этих понятий – **«физкультурно-двигательная активность»** (**«занятия физкультурой»**). Это понятие вводится для выделения и характеристики *особой формы двигательной (физической) активности человека*.

Физкультурно-двигательная активность – это такая специализированная двигательная (физическая) активность человека, которая применительно к ее непосредственным участникам предназначена для решения комплекса социально-педагогических задач

(физического совершенствования, оздоровления, рекреации, реабилитации, формирования и совершенствования личностных качеств и способностей человека, культуры личности, позитивных отношений с другими людьми и с природой), не имеет соревновательного характера и не является элементом спортивной подготовки (тренировки), т.е. отличается от спортивной двигательной активности [подробнее см.: 198, 201–204, 208, 211, 216, 218, 225–227].

Физкультурно-двигательная активность имеет многообразные формы (разновидности). Основанием для их классификации и систематизации являются возможные функции этой деятельности, ее направленность на решение тех или иных задач. По этому основанию выделяют, например, лечебную, оздоровительную производственную, бытовую, учебную и т.д. физкультуру, а также физкультурную (физическую) рекреацию и реабилитацию.

На основе объединения понятий «спортивная деятельность» и «физкультурно-двигательная активность» вводится понятие **«физкультурно-спортивная деятельность»**.

Еще одно понятие обсуждаемой понятийной системы – *«телесно-ориентированная активность»* – связано с процессом изменения определенных параметров тела человека.

Телесно-ориентированная активность – сознательная, целенаправленная деятельность по формированию, коррекции и совершенствованию тех или иных параметров (физической подготовленности, здоровья, телосложения и др.) тела человека.

Чтобы придать телу (тем или иным его параметрам) желаемый облик, используются разнообразные средства: социально-педагогические и гигиенические (физические упражнения, спортивная деятельность, естественные силы природы, рациональный режим труда и отдыха), а также другие (например, хирургические, медикаментозные, генной инженерии) и т.д.

Под воздействием социальной среды и телесно-ориентированной активности формируется и совершенствуется телесная (физическая) культура.

Телесная (физическая) культура – признаваемые субъектом ценности (идеалы, символы, смыслы, социальные нормы, эталоны, образцы поведения и т.п.), сформированные у него знания и способности, которые определяют отношение субъекта к телесности; содержание, направленность, средства и результаты деятельности по изменению тела (физического состояния) в том или ином

направлении. Элементами этой культуры являются **культура здоровья, двигательная культура и культура телосложения** [подробнее см.: 198, 201–204, 208, 211, 216, 218, 225–227].

Таковы важные понятия, используемые в тексте данной книги.

1.2. Особенности психического и физического развития детей дошкольного возраста

При проведении обсуждаемого исследования важное значение придавалось учету особенностей психического и физического развития дошкольников в рамках возрастной периодизации развития личности.

Проблема возрастной периодизации развития личности. В современной науке предлагаются разные варианты этой периодизации. Наиболее обоснованной является концепция, которая разработана Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым и Д.Б. Элькониным.

Эта концепция, во-первых, базируется на *конкретно-историческом* понимании природы детства, предусматривает учет социально-исторических условий развития ребенка; во-вторых, в ее основе лежит *деятельностный* подход к проблеме развития психики и личности; в-третьих, она исходит из понимания того, что каждому периоду присущ определенный тип *ведущей деятельности*, на основе которой возникают и формируются соответствующие психологические новообразования. Их изменение и характеризует смену возрастных периодов.

Согласно деятельностному подходу, становление и развитие которого в наибольшей степени связано с работами Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева, постоянным основанием развития человека как личности выступает деятельность. Только овладевая системой деятельностей, задаваемых обществом в процессе воспитания, ребенок развивается как личность. При этом движущие силы и направленность психического развития определяются совместной деятельностью ребенка со взрослым. Отношение индивида к «вещам» (объектам окружающего мира) опосредовано его отношением к людям, а отношение к другому человеку – отношением к «вещи». «Основным условием психического развития в этом случае становится согласующаяся с логи-

кой внешнего объекта, организованная другим человеком (взрослым) и совместно с ним выполняемая деятельность» [172, с. 8].

В связи с этим важное значение имеет сформулированное и обобщенное Л.С. Выготским [44] положение о двух уровнях когнитивного развития ребенка: 1) уровень *актуального* развития ребенка, определяемый его способностью самостоятельно решать задачи; 2) уровень *потенциального* развития, определяемый характером задач, которые ребенок мог бы решить под руководством взрослых или в сотрудничестве с более способным сверстником. «Расстояние» между этими двумя уровнями Л.С. Выготский назвал *«зоной ближайшего развития»*.

Практически все отечественные психологи, изучающие процесс развития деятельности, на основе которой формируется личность ребенка, выделяют «отношение к миру вещей» (предметную деятельность) и «отношение к миру людей» (деятельность, направленную на развитие взаимоотношений с людьми) как две стороны единого, неделимого процесса деятельности. Л.С. Выготский называл их главными моментами деятельности, определяющими особенности психических процессов; Б.Г. Ананьев употреблял термин «основные формы деятельности» [4, с. 164]; по А.Н. Леонтьеву – это линии развития деятельности [120, с. 215]; в терминологии Д.Б. Эльконина – это группы деятельности [273, с. 178].

В качестве важнейших для осмысления социокультурного, психического в том числе, развития ребенка признаются и следующие положения, сформулированные Л.С. Выготским: «Всякая высшая психическая функция необходимо проходит через внешнюю стадию развития. Для нас сказать о процессе “внешний” – значит сказать “социальный”. Всякая высшая психическая функция была внешней потому, что она была социальной раньше, чем стала внутренней, собственно психической функцией, она была прежде социальным отношением двух людей. Мы можем сформулировать общий генетический закон культурного развития в следующем виде: всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцене дважды, в двух планах, сперва – социальном, потом – психологическом, сперва между людьми как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка как категория интрапсихическая. Это относится одинаково к произвольному вниманию, к логической памяти, к образованию понятий, к развитию воли. За всеми высшими функциями, их отношениями генетически стоят социальные отношения

людей, сам механизм, лежащий в основе высших психических функций, есть слепок с социального. Все высшие психические функции суть интериоризованные отношения социального порядка, основа социальной структуры личности. Их состав, генетическая структура, способ действия – одним словом, вся их природа социальна; даже превращаясь в психические процессы, она остается квазисоциальной. Человек и наедине с собой сохраняет функцию общения. Мы могли бы сказать, что психическая природа человека представляет совокупность общественных отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры» [45, с. 144–146].

Именно в ходе развития деятельности, которая вначале совершается с помощью взрослых, а потом и самостоятельно, растущий человек развивается как личность, выходя при этом за пределы задаваемой деятельности. Причем к одной из важнейших закономерностей этого развития относится постоянный процесс расширения сферы деятельности, совокупности различных ее видов, в которые включен, в которых функционирует, существует индивид, формируясь как личность. Широта связей и отношений растущего человека с миром на основе отдельных видов деятельности определяет развитие личности. Организуемая обществом (внешняя) деятельность создает ту ситуацию, в которой происходит формирование отношений, потребностей ребенка, его сознания, самосознания (внутренней деятельности), происходит развитие ребенка как раскрытие его внутренних возможностей – «от самовосприятия, рефлексии, самооценки, самоутверждения до самосознания, социальной ответственности, интериоризованных социальных мотивов, потребности в самореализации своих возможностей, субъективного осознания себя самостоятельным членом общества, понимания своего места и назначения в нем» [245, с. 16, 76, 111].

Опираясь на идеи деятельностного подхода, Д.Б. Эльконин полагал, что построение возрастной периодизации должно осуществляться, исходя из характера и специфических особенностей различных видов деятельности, в которые включен ребенок и которые он осуществляет вместе с другими детьми и взрослыми. Важное значение для него имело положение культурно-исторической концепции Л.С. Выготского о том, что «только внутренние изменения самого развития, только переломы и повороты в его течении могут дать надеж-

ное основание для определения главных эпох построения личности ребенка» [46, с. 247].

Д.Б. Эльконин разделяет детство на три эпохи – раннего детства, детства и подросткового возраста. Каждая эпоха состоит из закономерно связанных между собой двух периодов. В первом периоде идет преимущественное усвоение задач, мотивов и норм человеческой деятельности, развитие мотивационно-потребностной сферы, на втором – усвоение способов деятельности, формирование операционно-технических возможностей детей. «Все три эпохи – раннего детства, детства, подросткового возраста – построены по одному и тому же принципу и состоят из закономерно связанных двух периодов. Переход от одной эпохи к следующей происходит при возникновении несоответствия между операционно-техническими возможностями ребенка и задачами и мотивами деятельности, на основе которых они формировались» [273, с. 180].

В трактовке конкретного содержания различных возрастных этапов Д.Б. Эльконин опирался на результаты исследований психологов, проведенных в последние десятилетия [245–250 и др.], которые показали, что особенности деятельности и воспитания детей существенно различаются на отдельных возрастных этапах их жизни, каждому из которых свойственно определенное ведущее на данном этапе отношение к окружающим людям, к действительности. Согласно Д.Б. Эльконину, каждому возрастному этапу соответствует четко фиксированная для него «ведущая деятельность», с усвоением структур которой связаны главнейшие психологические новообразования данного возраста (изменения в структуре отдельных психических, например познавательных, процессов или же изменения в строении личности).

Исходные идеи, развитие которых привело к концепции «ведущей деятельности», содержатся уже в работах Л.С. Выготского. В 1930 г. он сформулировал идею «социальной ситуации развития» как «системы отношений между ребенком данного возраста и социальной действительностью», которая является «исходным моментом» для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение данного периода и определяющих «целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые и новые свойства личности» [46, с. 258–260].

Этот тезис Л.С. Выготского принят как важнейший теоретический постулат для концепции развития личности. На нем основаны

вается и концепция «ведущего типа деятельности». Поскольку социальная ситуация развития – особое отношение ребенка к социальной действительности, а именно такое отношение реализуется посредством деятельности, то введенное А.Н. Леонтьевым понятие «ведущей деятельности», как отмечал В.В. Давыдов, служит «прямой конкретизацией понятия социальной ситуации развития ребенка в том или ином возрасте» [62, с. 58].

Каждая стадия психического развития, по А.Н. Леонтьеву, характеризуется изменением «места, занимаемого ребенком в системе общественных отношений», «определенным, ведущим на данном этапе отношением ребенка к действительности, определенным, ведущим типом его деятельности». «Жизнь, или деятельность в целом, – писал он, – не складывается, однако, механически из отдельных видов деятельности. Одни виды деятельности являются на данном этапе ведущими и имеют большее значение для дальнейшего развития личности, другие – меньшее. Одни играют главную роль в развитии, другие – подчиненную» [119, с. 284, 285, 286].

Под ведущей деятельностью понимается не просто деятельность, наиболее часто встречающаяся на данном этапе развития, деятельность, которой ребенок отдает больше всего времени. Ведущая деятельность – «такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии» [119, с. 286].

Конкретизируя это положение, А.Н. Леонтьев писал: «Ведущей мы называем такую деятельность ребенка, которая характеризуется следующими тремя признаками.

Во-первых, это такая деятельность, в форме которой возникают и внутри которой дифференцируются другие, новые виды деятельности. Так, например, обучение в более тесном значении этого слова, впервые появляющееся уже в дошкольном детстве, прежде возникает в игре, т.е. именно в ведущей на данной стадии развития деятельности. Ребенок начинает учиться играя.

Во-вторых, ведущая деятельность – это такая деятельность, в которой формируются или перестраиваются частные психические процессы. Так, например, в игре впервые формируются процессы активного воображения ребенка, в учении – процессы отвлеченного мышления. Из этого не следует, что формирование или перестройка всех психических процессов происходит только внутри ведущей деятельности. Некоторые психические процессы формируются

и перестраиваются не непосредственно в самой ведущей деятельности, но и в других видах деятельности, генетически с ней связанных.

В-третьих, ведущая деятельность – это такая деятельность, от которой ближайшим образом зависят наблюдаемые в данный период развития основные психологические изменения личности ребенка» [119, с. 285–286].

Как показал анализ, можно выделить следующие типы «ведущей деятельности», соответствующие основным периодам детства.

В *младенчестве*, в период от рождения до одного года, ведущей деятельностью ребенка является «непосредственно-эмоциональное общение со взрослыми, на фоне и внутри которого формируются ориентированные и сенсорно-манипулятивные действия» [273, с. 175]. Эта основная деятельность младенца обусловливается самой природой человека как общественного существа. Ребенок в этот период ориентирован на установление социальных контактов. Ребенок «оказывает предпочтение не тем, кто его только кормит и ухаживает за ним, но тем, кто с ним общается» [24, с. 204].

В *раннем детстве* (от 1 года до 3 лет) на первый план выдвигается и становится ведущей «предметно-орудийная деятельность, в ходе которой происходит овладение общественно выработанными способами действий с предметами» [273, с. 175].

В следующем, *дошкольном* возрасте (от 3 до 6 лет), особенности которого для нас особенно важны в связи с предметом нашего исследования, «ведущей деятельностью является игра в ее наиболее развернутой форме (ролевая игра)» [273, с. 176].

Игровая деятельность имеет ряд особенностей. В данной деятельности человека интересует не столько ее результат, сколько те эмоции, которые она вызывает, удовольствие, получаемое от занятия этой деятельностью (в этом смысле принято говорить, что «мотив игрового действия лежит не в результате действия, а в самом процессе» [123].

Поскольку «предметный» результат игровой деятельности важен не сам по себе, а лишь в той мере, в какой он обеспечивает определенную деятельность, постольку он может иметь и, как правило, имеет не утилитарный, а чисто условный, символический характер. Как отмечает Ю.А. Левада, «замкнутость, или закрытость, структуры игрового действия означает, что его нормативные рамки и целевые ориентации (как внешние, так и внутренние, психологи-

ческие), соответствующие мотивы и интересы ничем, кроме самой игры, не определяются... Негативным определением той же особенности игрового действия – замкнутости – является его неутилитарность... Игра принципиально непродуктивна и тем отлична от функциональных или инструментальных форм социальной деятельности» [117, с. 273–275]. В этом плане, как метко подмечает Х.Г. Гадамер, «для играющего игра не представляется серьезной; именно поэтому в нее и играют». Но вместе с тем он подчеркивал, что «тот, кто не принимает игру всерьез, портит ее» [48, с. 147–148].

С этим связана еще одна очень важная особенность игровой деятельности. Эта деятельность, особенно в начальный период своего возникновения, как правило, непосредственно связана с определенными ситуациями и формами поведения человека в реальной жизни. Но игровая деятельность не просто повторяет эти ситуации и формы поведения, а моделирует их определенным образом. Игра выступает как «особого типа модель действительности. Она воспроизводит те или иные ее стороны, переводя их на язык своих правил» [130, с. 132–133].

Игровое моделирование предполагает переход из мира реального в мир «условный» [с. 272], создание искусственных, «мнимых» ситуаций. Касаясь этой стороны дела, Л.С. Выготский писал: «Мне кажется, что за критерий выделения игровой деятельности ребенка из общей группы других форм его деятельности следует принять то, что в игре ребенок создает мнимую ситуацию... на основе расхождения видимого и смыслового поля» [43, с. 65].

Игровое моделирование включает в себя также новые формы поведения, которые, во-первых, обеспечивают безопасность человека, предохраняют его и других людей, с которыми он контактирует в ходе данной деятельности, от существенных негативных последствий, а во-вторых, вызывают повышенный интерес у человека. Все это достигается на основе введения определенных правил, уточняющих, что можно и чего нельзя делать («подчинение правилам и отказ от действия по непосредственному импульсу в игре есть путь к максимальному удовольствию» [43, с. 71]) и замены тех предметов, с которыми действуют в реальной жизни, на иные («игрушки»), приспособленные для указанных целей.

Мир детских игр многообразен. К их числу относятся: сенсомоторные игры (например, бег, прыжки, вращения и другие разновидности игр с движением), игры-возня, языковые игры, имитационные

игры, сюжетно-ролевые игры, особенность которых состоит в том, что дети разыгрывают различные роли и ситуации, и др. [105, с. 391–392].

Главное значение игры, особенно в ее наиболее развернутой форме (ролевой игры), Д.Б. Эльконин усматривал в том, что «благодаря особым игровым приемам (принятие ребенком на себя роли взрослого и его общественно-трудовых функций, обобщенному изобразительному характеру воспроизведения предметных действий и переносу значений с одного предмета на другой и т.д.) ребенок моделирует в ней отношения между людьми» [273, с. 176].

Именно в развитой сюжетно-ролевой игре как определенной разновидности игры ребенок обнаруживает, что окружающие его люди выполняют определенные социальные роли, обладают разнообразными профессиями, имеют права и обязанности, включены в сложнейшие отношения, и он сам, ориентируясь на нормы этих отношений, должен учитывать не только свою, но и чужую точку зрения. Значит, в игровой деятельности происходит ориентация ребенка в самых общих, функциональных проявлениях жизни людей, их социальных функциях и отношениях. В игровой форме он воспроизводит взаимоотношения и трудовую деятельность взрослых людей. Вместе с тем на основе игровой деятельности у ребенка возникает и развивается воображение, а также символическая функция.

Отражаемая в детских играх действительность становится сюжетом ролевой игры. По мере взросления расширяется сфера действительности, с которой сталкиваются дети, а на основе этого шире и разнообразнее становятся сюжеты игр. Меняется и содержание игр. Если у младших дошкольников основным содержанием игры является воспроизведение реальных действий взрослых людей с предметами, то у дошкольников среднего возраста – отношения между людьми, а у старших дошкольников – подчинение тем правилам, которые связаны с взятой на себя в игре ролью. Усложнение содержания игр приводит к увеличению количества участников игры, а также к усложнению реальных взаимоотношений между ними. «В совместной игре дети учатся языку общения, взаимопониманию и взаимопомощи, учатся согласовывать свои действия с действиями другого» [147, с. 163–168].

Игра оказывает огромное влияние на психическое развитие дошкольников. Игровая ситуация и действия в ней содействуют

развитию произвольного внимания и произвольной памяти, умственной деятельности и воображения. Особое значение игра как ведущая деятельность в дошкольном возрасте имеет для развития рефлексивного мышления – способности «человека анализировать свои собственные действия, поступки, мотивы и соотносить их с общечеловеческими ценностями, а также с действиями, поступками, мотивами других людей» [147, с. 172].

Продуктивность разработанной Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым и Д.Б. Элькониным концепции периодизации развития личности подтверждена эмпирическими исследованиями различных этапов онтогенеза, а также теоретическими разработками [10, 24–26, 79, 245–250, 274, 275 и др.].

Обобщая результаты этих исследований, В.П. Зинченко сформулировал ряд обоснованных в современной отечественной психологии принципов, которые характеризуют процесс психического развития ребенка при его рассмотрении с позиций деятельностного подхода. К числу таких принципов он относит следующие:

- во-первых, творческий характер развития, проявляющийся в порождении ребенком знаков, символов, когда он уже с младенчества выступает как субъект культуры;
- во-вторых, ведущая роль социокультурного контекста развития, по разному проявляющаяся в разных периодах, влияя, например, в школьных возрастах на процессы формирования образа мира, стиля поведения и деятельности;
- в-третьих, особая значимость сензитивных периодов развития (разных для разных возрастов), т.е. периодов, наиболее чувствительных к осознанию, усвоению и реализации норм, форм, условий человеческой жизнедеятельности (языка, способов общения и т.д.);
- в-четвертых, совместная деятельность взрослых и детей как движущая сила развития ребенка, присвоения им в общении со взрослыми достижений исторического развития человека;
- в-пятых, ведущая деятельность и законы ее смены как важнейшие внутренние основания генетической преемственности периодов возрастного психического развития ребенка;
- в-шестых, определение зоны ближайшего развития ребенка;
- в-седьмых, амплификация (расширение) детского развития как условие свободного поиска и нахождения ребенком себя в материале, той или иной форме деятельности и общения;

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	4
I. Теоретико-методологические, научно-методические и нормативно-правовые основы исследования	10
1.1. Основные понятия	10
1.2. Особенности психического и физического развития детей дошкольного возраста	22
1.3. Современное понимание места и роли физкультурно-спортивной активности в системе воспитания и социализации детей дошкольного возраста	34
1.4. Уровень научно-методического обеспечения физкультурно-спортивной работы с дошкольниками.....	60
1.5. Нормативно-правовое обеспечение физкультурно-спортивной работы с дошкольниками.....	68
1.6. Статистические данные о дошкольниках	87
1.7. Организация физкультурно-спортивной работы с дошкольниками за рубежом (краткая информация).....	93
II. Программа конкретно-социологического исследования – всероссийского опроса руководителей дошкольных образовательных организаций (ДОО) и родителей, имеющих детей дошкольного возраста	100
2.1. Цель и задачи конкретно-социологического исследования	100
2.2. Социологический инструментарий исследования.....	101
III. Анализ результатов социологического опроса руководителей ДОО	105
3.1. Включенность воспитанников ДОО в организованные занятия ФКС	105
3.2. Материально-технические условия для занятий ФКС в ДОО	108
3.3. Кадровое обеспечение организации занятий ФКС с воспитанниками ДОО	120
3.4. Методическое обеспечение занятий ФКС с воспитанниками ДОО	125
3.5. Оценка руководителями значения физкультурно-спортивной активности воспитанников и места физкультурно-спортивной работы в структуре деятельности ДОО	129

3.6. Формы и методы физкультурно-спортивной работы с воспитанниками ДОО	135
3.7. Организация в ДОО работы с родителями	153
3.8. Оценка руководителями ДОО состояния физкультурно-спортивной работы с воспитанниками и предложения по ее совершенствованию.....	159

IV. Анализ результатов социологического опроса

родителей, имеющих детей дошкольного возраста	165
4.1. Условия для занятий дошкольниками ФКС	166
4.2. Реальная включенность дошкольников в занятия ФКС	170
4.3. Отношение родителей к физкультурно-спортивной активности своих детей дошкольного возраста	176
4.4. Деятельность родителей по стимулированию физкультурно-спортивной активности детей дошкольного возраста	186
4.5. Факторы физкультурно-спортивной активности дошкольников и ее значение	202
4.6. Предложения родителей относительно средств совершенствования физкультурно-спортивной активности дошкольников	217

V. Заключение

Библиографический список

Приложения

Приложение 1. Учебно-методические публикации по проблемам физического воспитания, физкультурно-спортивной активности дошкольников	251
Приложение 2. Анкета опроса руководителей дошкольных образовательных организаций	255
Приложение 3. Анкета опроса родителей, имеющих детей дошкольного возраста	279
Приложение 4. Научно обоснованные предложения по совершенствованию физкультурно-спортивной работы с детьми дошкольного возраста	304
Приложение 5. Квалификационные характеристики инструктора по физической культуре	315