

ОБОСНОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕФОРМИРУЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ШКОЛЫ НА ОСНОВЕ СПОРТИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Л.И. Лубышева^{1,2}, Е.А. Черепов²

¹Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и политики, г. Москва,

²Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск

Цель. В статье, базируясь на ключевых методологических положениях системного, экопсихологического, компетентностного и метапредметного подходов, авторы обосновывают концепцию здоровьесформирующего образовательного пространства современной общеобразовательной школы, ядром которого может рассматриваться система спортизированного физического воспитания учащихся, а также экспериментальным путем обосновывают эффективность практической реализации положений данной концепции. **Организация и методы.** Основными методами исследования можно обозначить анализ и синтез, метод педагогического моделирования, преобразующий педагогический эксперимент, опрос и тестирование. Экспериментальная работа по выявлению эффективности реализации модели здоровьесформирующего пространства проводилась в МАОУ СОШ № 45, 118 г. Челябинска, № 1, 11 г. Коркино Челябинской области. **Результаты.** Расширен понятийный аппарат метапредметной и компетентностной теоретических концепций образования за счет обоснования понимания ключевых метапредметных здоровьесформирующих компетенций. Разработаны интегративные критерии оценки здоровья и сформированности метапредметных здоровьесформирующих компетенций учащихся, которые могут быть использованы в практике образования. Систематизированные и обоснованные векторы взаимодействий субъектов образования в процессе здоровьесформирующей деятельности дают ориентиры реализации педагогического взаимодействия с учащимися и родителями. **Заключение.** Структура здоровьесформирующего образовательного пространства школы представлена физическим и антропо-социогенным подпространствами, которые благодаря системообразующему (спортизация физического воспитания) и системообуславливающему (межпредметная интеграция дисциплин) хронотопам, актуализирующим временные и пространственные отношения, взаимопроникают, формируя подпространство гуманно-личностного взаимодействия, наполненное здоровьесформирующими ценностями, традициями и технологиями. Условиями реализации технологии спортизированного физического воспитания являются: во-первых, модульное структурирование учебного материала третьего урока физической культуры по видам спорта; во-вторых, дифференциация физической нагрузки с обязательным учетом личностно-психических и физиологических особенностей учащихся на занятиях для формирования мотивации, обеспечения целеполагания и тренирующего эффекта; в-третьих, консолидация урочной и внеурочной форм организации занятий, выражающаяся в преемственности принципов, содержания и форм спортизации; в-четвертых, расширение форм внеурочной секционной работы, повышение ее эффективности посредством объединения школ в межшкольный спортивный клуб.

Ключевые слова: спортизация физического воспитания, субъекты среднего образования, учащиеся школы, здоровьесформирование, метапредметные здоровьесформирующие компетенции, показатели функции дыхания.

Введение. Актуальной задачей современной отечественной педагогики является введение в соответствие концепций, принципов и форм организации работы декларируемым метапредметным образовательным парадигмам, актуализации социокультурной

составляющей процесса образования и, в том числе, физического воспитания учащихся. На фоне прогрессивного от года к году ухудшения состояния здоровья современных школьников примеры реализации элементов здоровьесформирующей деятельности в среднем обра-

зовании зачастую фрагментарны, бессистемны, теоретически слабо обоснованы. Многочисленные публикации свидетельствуют, что усилия, прилагаемые в данном направлении, недостаточно эффективны [7].

В современных педагогических исследованиях все большую популярность приобретает методология экопсихологического подхода [2, 3, 11]. Многие ученые разделяют позицию И.Г. Шендрика [8], который считает, что в процессе совместной образовательной деятельности субъектов образования, в ходе которой образующий субъект создает условия и возможности для образующегося субъекта, прямо или косвенно взаимодействуя с ним, формируется образовательное пространство как особая форма единства людей.

Цель. В современных условиях, вопреки традиционной практике работы основной общей школы, ориентированной на образовательный результат в виде предметных компетенций и организацию здоровьесберегающей среды, считаем, что согласно метапредметному и экопсихологическому подходам, миссия школы должна состоять, в том числе, в признании здоровья фундаментальным образовательным объектом. Кроме того, важно сместить акцент с организации здоровьесберегающей среды на построение здоровьесформирующего (предусматривающего ответственную и активную позицию субъектов) образовательного пространства, обеспечивающего в процессе активного партнерского взаимодействия субъектов между собой и с компонентами пространства освоение учащимися здоровьесформирующих смыслов и рефлексий, их личностное развитие и самореализацию. По нашему мнению, здоровьесформирующее образовательное пространство школы должно направлено стимулировать повышение адаптационных возможностей учащихся путем укрепления их здоровья, содействующего повышению их продуктивной активности, повышения уровня здоровьесформирующей компетентности, а так же успешной адаптации и социализации в образовательной организации.

Результаты исследования и их обсуждение. Авторская концепция здоровьесформирующего образовательного пространства современной общей школы базируется на следующих положениях:

– должна измениться миссия основной общей школы через рассмотрение образовательного пространства как открытой, под-

вижной территории деятельности социализации рефлексирующих, ответственных за здоровье субъектов (педагогов, учащихся, родителей), взаимодействующих с физическим и социокультурным окружением, в котором созданы условия для формирования метапредметных здоровьесформирующих компетенций, самореализации и самовыражения личности;

– здоровье субъектов образовательного процесса должно восприниматься в качестве фундаментального образовательного объекта и метапредметного образовательного результата;

– ядром здоровьесформирующего пространства школы может рассматриваться система спортизированного физического воспитания учащихся;

– метапредметность здоровьесформирования реализуется через межпредметную интеграцию и интеграцию урочной и внеурочной здоровьесформирующей, познавательной, развивающей, самообразовательной деятельности субъектов;

– критерием профессиональной компетентности педагога должно рассматриваться не только владение информацией, но и способность организовать здоровьесформирующее пространство, создающее условия для положительной динамики состояния здоровья учащихся.

По нашему мнению, логика системогенеза здоровьесформирующего образовательного пространства требует соблюдения следующих принципов:

1. Опережающего соответствия стандартам образования, миссии основной общей школы и образовательным потребностям субъектов. Реализация принципа предполагает прогностичное и критичное проектирование здоровьесформирующего образовательного пространства с учетом нормативно-правовых актов различных уровней, положений миссии школы, образовательных и оздоровительных потребностей субъектов образования и социума, а также сопоставление результатов образовательной деятельности с декларируемыми целями и опытом иных отечественных и зарубежных образовательных организаций.

2. Экологичности и культуросообразности. Предполагает многовекторность, интегративность и встроенность пространства в экологические, цивилизационные и образова-

Спортивная тренировка

тельные структуры более высокого порядка, включенность его субъектов в различные общественные отношения и социальную практику по формированию здоровья, которые стимулируют духовное и физическое развитие субъектов школьного пространства. Стратегия организации пространства должна ориентироваться на взаимодействие школы с заинтересованными социальными институтами и партнерами.

3. Природосообразности и гуманистической лабильности структурно-функциональных связей. Предусматривает учет в образовательном процессе гетерохронности индивидуальных возрастных онтогенетических особенностей субъектов и соответствующее дозирование образовательно-развивающих, оздоровительных и иных воздействий. Декларирует самоценность субъектов, их права на свободу выбора, а также гуманность педагогических воздействий. Актуализирует гибкую совокупность образовательно-оздоравливающих сред, позволяющую субъектам (педагогам, ученикам) развиваться с учетом их индивидуальных особенностей. Принцип предполагает включение субъектов в виды деятельности, оптимальные для их личностных особенностей, мотивов, интересов.

4. Здоровьеформирующей валидности образовательных технологий и условий. В основу принципа положена необходимость развернутого мониторинга состояния учащихся на основе педагогических, психологических, социологических и медико-физиологических исследований как меры, определяющей соответствие используемых в образовательном пространстве педагогических и иных средств, методов и условий и полученных результатов декларируемой цели формирования метапредметной здоровьеформирующей компетентности учащихся.

5. Стимулирования психологических механизмов ответственности за свое здоровье, личностного развития и партнерства. Реализация принципа заключается в необходимости насыщения образовательного пространства видами деятельности, отношениями и стимулами (ситуации («успеха», «неудачи» и т. д.), ниши, символы, противоречия) как «пусковыми механизмами» здоровьеформирующей рефлексии и личностного развития учащегося, а также партнерского взаимодействия и обмена смыслами здоровьеформирования субъектов образовательного пространства

(ученик – учитель – родитель) и социума в целом.

Целостность, открытость и многомерность здоровьеформирующего образовательного пространства, основываясь на факте дуализма субъекта образования как психофизиологического индивида и социокультурного агента, вступающего во взаимоотношения с пространством [10], представляется нам интегративным конструктом антропосоциогенного и физического подпространств. В зоне их взаимопроникновения образуется подпространство гуманно-личностного взаимодействия (наполненное ценностями, традициями, технологиями). Подобное взаимопроникновение может быть обеспечено взаимодополняющими друг друга и обеспечивающими связь с субъективным временем хронотопами, которыми в авторской модели являются спортизация физического воспитания (системообразующий фактор) и здоровьеформирующая интеграция предметных областей учебных дисциплин ФГОС (системообуславливающий фактор) (рис. 1).

Почему мы используем понятие «хронотоп», несколько нетипичное для описания педагогических явлений? Дело в том, что мы уверены, что понятие времени имеет огромное значение в архитектонике образовательных процессов. Субъект образования включен во временные процессы не только как наблюдатель, но, в первую очередь, как участник, а ход и течение событий становятся во многом зависимы от него. Если над физическим временем человек не властен, то организация, направленность и ритмика собственной жизнедеятельности зависят от человека. Наиболее полно отражает эту зависимость понятие субъективного времени. С точки зрения ретроспективы все события выстраиваются в цепочку линейной зависимости, где жестко и однозначно прослеживается связь между прошлым, настоящим и будущим, в то же время, не вызывает сомнения то, что будущее не является наперед заданным состоянием, оно обусловлено человеческой деятельностью. Деятельность человека как а) сложной макросистемы, б) живого организма и в) социального существа протекает как бы в разных временных масштабах с разными относительно друг друга скоростями при наличии единого эталонного физического времени.

Субъективное время – это качественно отличная от объективного времени метризо-



Рис. 1. Здоровьеформирующее образовательное пространство – структура
Fig. 1. Health-forming educational space – structure

ванная длительность, которая отражает в нашем сознании на основании информационного объема психологической памяти цепочку состоявшихся, существующих и ожидаемых событий, состояний и отношений [6]. Оно психологизировано и детерминировано интенсивностью внутренних ощущений, наличием опыта, развитостью воображения человека, особенностями темперамента. Субъективное время вносит в реально происходящие процессы значимость и оценку, эмоциональность и интенсивность переживания.

Эффективность процесса образования в значительной степени зависит от учета того факта, что следы от исчезнувших, «ушедших в прошлое» событий и состояний остаются в нейронных структурах головного мозга и могут быть «разархивизированы» и активизированы. Несмотря на то, что по отношению к будущему человек не располагает подобными «следами», он может на уровне психики моделировать предстоящие события и формировать образ вероятностного будущего [9]. Подобный прогноз и моделирование являются основой своеобразного предпрограммирования будущей ситуации, поведения и деятельности, которое имеет детерминирующее значение. Формируется информационно протя-

женный в будущее временной поток, информационная модель будущего, которая создается силой сознания самого субъекта. В этом состоит своеобразная особенность будущего субъективного времени.

В реальной действительности пространственно-временные характеристики процессов и событий разделить невозможно. Об этом неоднократно говорили видные ученые-естественники. Г. Минковский писал: «Отныне пространство само по себе и время само по себе полностью уходят в царство теней, и лишь своего рода союз обоих этих понятий сохраняет самостоятельное существование» [4]. Для того чтобы отразить это конкретное единство, было введено понятие – «хронотоп» (от греч. *chronos* – время + *topos* – место), выражающее континуальное единство пространственно-временной размерности, связанной с культурно-историческим смыслом событий и явлений. Одним из первых использовал это понятие нейрофизиолог А. Ухтомский: «С точки зрения хронотопа, существуют уже не отвлеченные точки, но живые и неизгладимые из бытия события; уже не отвлеченные кривые линии в пространстве, а «мировые линии», которыми связываются давно прошедшие события с событиями данного мгновения,

Спортивная тренировка

а через них – с событиями исчезающего вдали будущего» [5]. А. Ухтомский оценивал хронотоп как доминанту сознания, центр и очаг возбуждения, побуждающий организм в конкретной ситуации к определенным действиям. Понятие хронотопа позволяет человеку войти в смысловое пространство-время, связанное с нашей жизнью. Фиксируя состояние «здесь-и-сейчас» культурного бытия, хронотоп обеспечивает его продолжительность и разнообразие. Хронотоп свидетельствует как о «спайке пространства и времени», так и об особенностях взаимодействия человека с событийным пространством-временем. «Опыт поколений, переданный в преданиях слова и быта, требующий созревания, чтобы открыться в действии и для всех выявиться – вот хронотоп в бытии и доминанта для нас» [1]. М. Бахтин использовал понятие «хронотоп» в литературоведении и эстетике, первым высказав идею континуальной взаимосвязи пространственных и временных отношений в контексте гуманитарного знания. В концепции М. Бахтина «хронотоп не столько универсальная философская категория, сколько модус существования культурного смысла. Хронотоп – это не просто единство времени и пространства, а острое переживание этого единства, затягивающее в эмоциональный водоворот всех, кто приближается к данному смысловому ядру культурно-исторического объекта» [1]. Пространственно-временное смысловое единство рождает эффект притяжения индивидуумов, поскольку требует для вхождения в смысловое пространство активного их «соратничества»; в результате переживания уходит в прошлое, освобождает место смыслу и мотиву как настоящему и рождает стремление к будущему.

Спортизация физического воспитания в нашем понимании предполагает следующие методические предпосылки:

- становление спортивной культуры учащихся, определение, отбор и дальнейшая ориентация спортивных талантов понимается как основа для постановки целей при проектировании педагогических технологий;

- инновативный вариант трансформации традиционного физкультурного урока в спортизированный с активным привлечением адаптационных эффектов спортивной тренировки понимается как методическая база модернизации;

- обеспечение эффективной комплексной

реализации образовательной, воспитательной и здоровьесформирующей функции процесса физического воспитания;

- архитектура педагогического процесса базируется на консолидации усилий общеобразовательной и спортивной школ;

- привносится выраженный паритет форм и средств спортивной подготовки уровню притязаний, интересам, индивидуальным особенностям занимающихся.

Эффективность спортизации физического воспитания в качестве системообразующего хронотопа здоровьесформирующего образовательного пространства школы требует диалектического единства ее структурно-функциональных компонентов (рис. 2):

- *Целевой компонент* предусматривает осознанный и адекватный психофизиологическому состоянию выбор учеником направления спортивной специализации (спортизацию), формирование позитивных «спортивных» свойств личности (воспитание), активную самореализацию и самоутверждение (социализацию) в процессе спортивной тренировки и соревнований, усвоение комплекса спортивных компетенций (образование), что детерминирует интериоризацию физкультурно-спортивных ценностей и, на фоне увеличения адаптационных резервов организма к физической нагрузке, обеспечивает активное здоровьесформирование учащихся.

- *Субъектно-технологический компонент* определяет направления и механизмы взаимодействия активных, рефлексивных, ответственных за здоровье учащихся, педагогов, родителей, администрации школы, вкуче с социальными партнерами. В основе технологии спортизации заложена консолидация урочной и внеурочной форм организации занятий физическими упражнениями учащихся. В содержание уроков конвертируются средства спортивной тренировки, обогащая эрудицию, повышая интерес и мотивацию учащихся к занятиям спортом, физиологический эффект нагрузки. В то же время, посредством объединения школ в Межшкольный спортивный клуб расширяется спектр форм внеурочной секционной работы, повышается эффективность ее условий за счет перераспределения ресурсов.

- *Результативный компонент* рассматривается нами в гармоничной положительной динамике физического, соматического, пси-

хического и духовно-нравственного здоровья учащихся, выраженного в эквиваленте метапредметной здоровьеформирующей компетентности.

Здоровьеформирующая интеграция предметных областей учебных дисциплин ФГОС является системообуславливающим хронотопом здоровьеформирующего образовательного

пространства, ориентированным на здоровье учащихся и реализующимся на основе методологии метапредметного подхода через выделение в каждой учебной дисциплине круга реальных объектов действительности, взаимосвязанных с фундаментальным образовательным объектом – «здоровье»; координацию учебного материала и кооперацию узко-

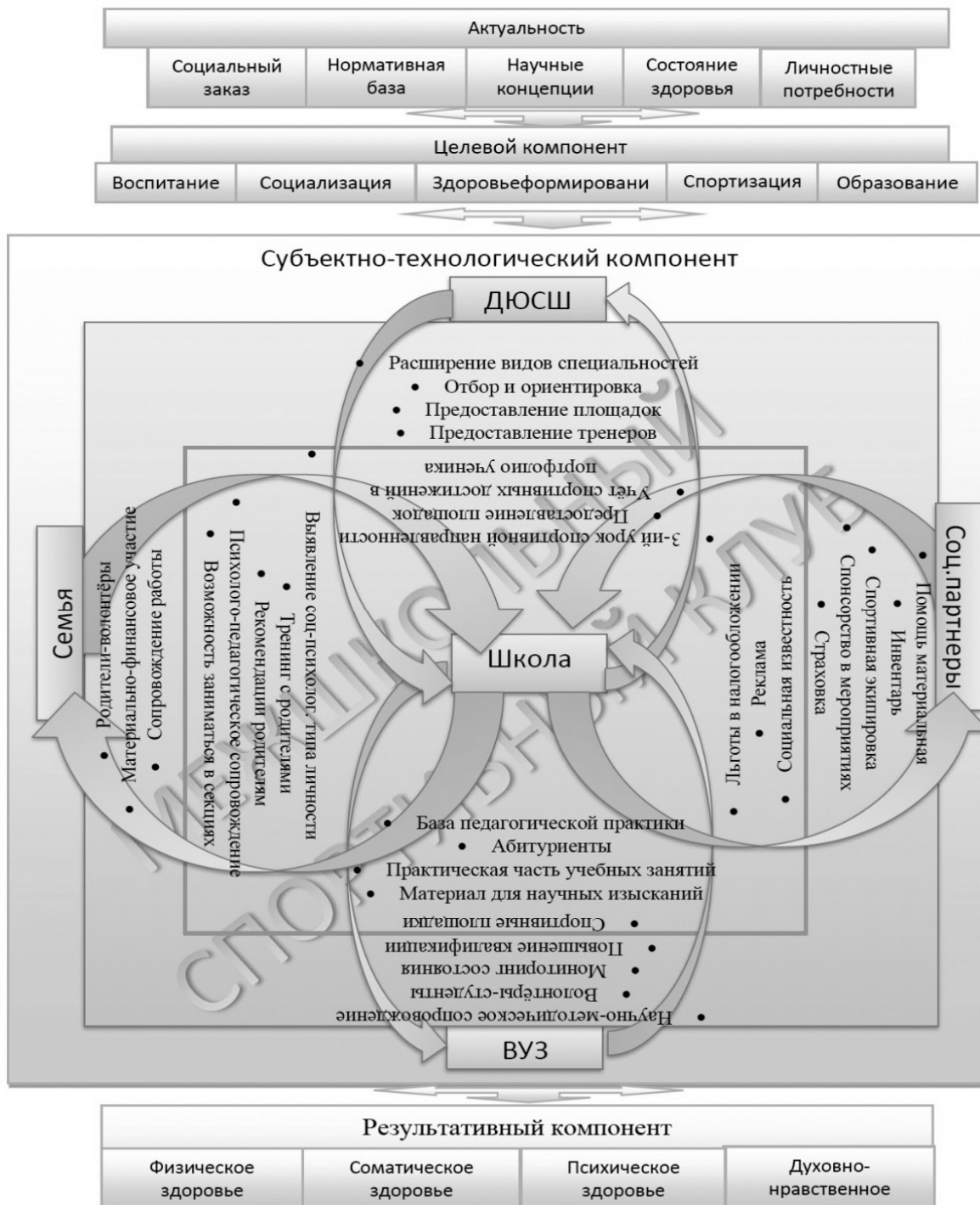


Рис. 2. Модель системы спортизированного физического воспитания

Fig. 2. Model of sportized physical education system

Спортивная тренировка

предметных, общепредметных и метапредметных форм, способов и критериев учебной деятельности, для достижения комплементарности и целостности образовательного результата в форме когнитивной, реабилитационной, оценочной, пропагандистско-просветительской, оздоровительно-развивающей, оздоровительно-рекреативной и спортивной метапредметных компетенций.

Экспериментальная работа по выявлению эффективности реализации описанных теоретических положений построения здоровьесформирующего пространства проводилась в МАОУ СОШ № 45, 118 г. Челябинска, № 1, 11 г. Коркино Челябинской области.

Измерение успешности освоения ключевых метапредметных здоровьесформирующих компетенций учащимися определяется в большинстве случаев в процессе выполнения определенного алгоритма действий.

По направлению формирования каждой из семи компетенций были выделены три результата значимой деятельности ученика. Обладание учеником всеми тремя результатами свидетельствует, по нашему мнению, об оптимальном уровне компетентности, владение двумя – о допустимом уровне, один результат деятельности позволяет считать компетентность низкой, и отсутствие результатов свидетельствует о критичном уровне компетентности (рис. 3).

Метапредметные результаты взаимодействия субъектов между собой и со здоровьесформирующим образовательным пространством,

созданным в экспериментальных школах, отражены в таблице.

Распределение учащихся (%) опытных групп по уровню сформированности здоровьесформирующих компетенций в процессе эксперимента

Distribution of students of experimental groups based on the levels of health-forming competences during the experiment

Уровень сформированности компетенций Level of competence formation		КГ Control group	ЭГ Experimental group
А (критический) A (critical)	До Before	0	13,0
	После After	15,0	0
В (низкий) B (low)	До Before	60,0	52,2
	После After	45,0	21,7
С (допустимый) C (acceptable)	До Before	40,0	26,1
	После After	35,0	56,6
D (оптимальный) D (optimal)	До Before	0	8,7
	После After	5,0	21,7

Представленные данные свидетельствуют о достаточно высокой эффективности построения здоровьесформирующего образовательного пространства в аспекте формирования метапредметных результатов здоровьес-



Рис. 3. Структура здоровьесформирующей компетентности

Fig. 3. Health-forming competence structure

формирующей деятельности. В экспериментальных школах значительно возрос уровень детей с оптимальным (21,7 %) и допустимым (56,6 %) уровнем сформированности метапредметных результатов здоровьеформирующего образования. Здоровьеформирующий результат образования должен, на наш взгляд, рассматриваться в паритете с образующей составляющей процесса. Корреляционный анализ показателей здоровьеформирующей компетентности и результатов Государственной итоговой аттестации учащихся 9-х классов выявил высокий уровень их взаимосвязанности ($r = 0,79$ при коэффициенте детерминации $D = 62,41$ %).

Улучшение метапредметных результатов здоровьеформирования подтверждается положительной динамикой объективных показателей функционирования организма школьников. Изучение функциональных показателей респираторной системы и уровня стрессоустойчивости позволило отметить в экспериментальной группе более выраженный прирост всех изучаемых параметров ($< 0,05$). В частности, при сопоставительном анализе статических характеристик респираторной системы в экспериментальной группе установлено увеличение ЖЕЛ вдоха и выдоха от 30,7 до 42,9 % соответственно, тогда как в контрольной от 11,9 до 14,1 %. Кроме того, в экспериментальной группе значительно увеличились параметры дыхательного объема (17,3 %), минутного объема дыхания (30,9 %), резервного объема вдоха (39,0 %) и выдоха (15,4 %), емкость вдоха (32,4 %), что определило снижение частоты дыхания на 17,3 %. Следует отметить и большой относительный прирост объемно-скоростных параметров дыхательной системы у девочек экспериментальной группы. В частности, ФЖЕЛ выдоха в ЭГ увеличилась на 30,3 %, пиковая объемная скорость выдоха на 17,4 %, мгновенная объемная скорость выдоха в крупных бронхах на 12,7 %, средних 15,6 %, мелких 15,6 %, что сопровождается ростом средней объемной скорости выдоха по всей кривой «поток-объем» форсированного выдоха (от 10,8 до 31,0 %). Схожие по направленности изменения зафиксированы и в динамике показателей функции внешнего дыхания у мальчиков, что свидетельствует о значительном улучшении проходимости дыхательной путей и увеличении силовых характеристик дыхательной мускулатуры. Так, прирост минутных и объ-

емных скоростей выдоха варьирует от 10,36 до 32,38 %, что привело к возрастанию форсированной ЖЕЛ на 31,49 %.

В конце учебного года у детей с повышенной двигательной активностью, организованной в рамках экспериментальной системы спортизированного физического воспитания, уровень кортизола слюны оказался ниже по сравнению с контролем (контрольная группа: $0,19 \pm 0,013$ $\mu\text{g/dL}$; экспериментальная группа: $0,13 \pm 0,031$ $\mu\text{g/dL}$; $p = 0,021$, критерий Вилкоксона–Манна–Уитни для независимых выборок) и достоверно не изменился по сравнению с исходным состоянием ($p = 0,232$ по непараметрическому критерию Вилкоксона для связанных выборок). В контрольной группе уровень кортизола вырос по сравнению с исходным состоянием ($p = 0,014$ по непараметрическому критерию Вилкоксона для связанных выборок). Прирост содержания кортизола в организме детей контрольной группы отражает усиление стрессорного состояния, связанного с интенсивной учебной нагрузкой и воздействием других стрессогенных факторов.

Заключение. Положительная динамика уровня сформированности метапредметных здоровьеформирующих компетенций, а также высокая взаимосвязь данного показателя с уровнем образованности учащихся 9-х классов (по результатам ГИА) позволяют судить о высокой эффективности системогенеза здоровьеформирующего образовательного пространства современной школы с позиций метапредметной, системной, компетентностной и экпсихологической методологий.

Литература

1. Бахтин, М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет / М. Бахтин. – М.: Художеств. лит., 1975. – 504 с.
2. Лишин, О.В. Подросток в школе: система отношений, мотивация деятельности / О.В. Лишин, О.А. Чернышева, С.Л. Яцук // Мир психологии. – 2001. – № 3. – С. 233–246.
3. Манжелей, И.В. Организация физкультурно-спортивной работы по месту жительства на муниципальном районе / И.В. Манжелей, С.В. Иванова // Теория и практика физ. культуры. – 2013. – № 2. – С. 42–47.
4. Минковский, Г. Пространство и время / Г. Минковский // Принцип относительности. – М.: Атомиздат, 1973. – С. 167–180.
5. Ухтомский, А.А. Доминанта / А.А. Ухтомский. – СПб.: Питер, 2002. – 448 с.

6. Хасанов, И.А. *Время как объективно-субъективный феномен* / И.А. Хасанов. – М.: Прогресс-Традиция, 2011. – 328 с.

7. Черепов, Е.А. *Современное состояние системы физического воспитания в России: основные проблемы и пути совершенствования* / Е.А. Черепов, А.В. Ненашева // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура». – 2014. – Т. 14, № 3. – С. 5–19.

8. Шендрик, И.Г. *Проектирование и инновационные процессы в образовании* / И.Г. Шендрик // *Образование и наука: Изв.*

Урал. отд-ния Рос. акад. образования. – 2000. – № 3. – С. 74–85.

9. Bergson, H. *Introduction à la métaphysique* // *La Pensée et le Mouvant.* – Paris, 1966. – 181 p. .

10. Bourdieu, P. *Unesociologie de l'acti-onestelle possible?* / P. Bourdieu, J.D. Reynaud // *Revue française de sociologie.* – Année, 1966. – Volume 7. – Numéro 4. – P. 508–517.

11. Gibson, J. *The Ecological Approach to Visual Perception* / J. Gibson. – Boston: Houghton Mifflin, 1979; Psychology Press. – 1986. – 315 p.

Лубышева Людмила Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры философии и социологии, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, г. Москва; профессор кафедры спортивного совершенствования, Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск, fizkult@teoriya.ru.

Черепов Евгений Александрович, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания и здоровья, Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск, cherepov.e@mail.ru.

Поступила в редакцию 2 апреля 2016 г.

DOI: 10.14529/hsm160205

JUSTIFICATION OF EFFECTIVENESS OF A DESIGNED HEALTH-FORMING EDUCATION SPACE IN SCHOOL BASED ON SPORTIZATION OF PHYSICAL EDUCATION

L.I. Lubysheva^{1,2}, fizkult@teoriya.ru,

E.A. Cherepov², cherepov.e@mail.ru

¹Russian State University of Physical Culture, Sport, Youth and Tourism, Moscow, Russian Federation,

²South Ural State University, Chelyabinsk, Russian Federation

Aim. In the paper, based on key methodological principles of system, eco-psychological, competence and meta-subject approaches, the authors justify the conception of health-forming educational space of modern comprehensive school the core of which may be the system of sportized physical education. The paper also provides an experimental justification of effectiveness of implementation of the stated concept. **Organization and Methods.** The main methods of research are analysis and synthesis, educational modelling, transforming educational experiment, survey, and testing. The experimental work aimed to reveal the effectiveness of the implemented model of health-forming space was conducted at the premises of schools № 45 and № 118 of Chelyabinsk, and schools № 1 and № 11 of Korkino (Chelyabinsk region). **Results.** The paper gives the extended conceptual construct of metasubject and competence theoretical competences due to justified understanding of key health-forming competences. The paper presents designed integrative criteria of assessment of health and levels of metasubject and health-forming competences in students which may be used in the educational practice. Systemized and justified direction of relationships of education human subjects within health-forming activity guides the implementation of educational interaction with students and their parents. **Conclusion.** The structure of health-forming educational

space in school is presented with physical and anthropo-sociogenic subspaces which due to system-forming (sportization of physical education) and system-conditioning (intersubject integration) chronotopes actualizing temporal and spatial relations interact and form the subspace of humane-personal interaction saturated with health-forming values, traditions and techniques. The conditions required for implementation of sportized physical education technology are: first, module-based structure of educational material for PE lesson based on kinds of sports; second, differentiation of the physical load considering individual mental and physiological peculiarities of students at lessons for better motivation, goal-setting and training effect; third, consolidation of in-lesson and out-lesson activity organization which means the consistency of principles, content, and forms of sportization; fourth, extended forms of extra-curricular work and its increased effectiveness due to uniting several schools in one inter-school sports club.

Keywords: sportization of physical education, secondary education human subjects, school students, health forming, metasubject health-forming competences, respiratory function parameters.

References

1. Bakhtin M. *Voprosyliteratury i estetiki. Issledovaniya raznykh let* [Voprosyliteratury and Aesthetics. Research from Different Years]. Moscow, Literature Publ., 1975. 504 p.
2. Lishin O.V., Chernysheva O.A., Yashchuk S.L. [Teen in School. A System of Relations, Motivation Activities]. *Mir psikhologii* [World of Psychology], 2001, no. 3, pp. 233–246. (in Russ.)
3. Manzheley I.V., Ivanova S.V. [Organization of Physical Training and Sports Activities in the Community in the Metro Area]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* [Theory and Practice of Physical Culture], 2013, no. 2, pp. 42–47. (in Russ.)
4. Minkovskiy G. *Prostranstvo i vremya* [Space and Time]. Moscow, Atomizdat Publ., 1973. pp. 167–180. (in Russ.)
5. Ukhtomskiy A.A. *Dominanta* [Dominanta]. St. Petersburg, Peter Publ., 2002. 448 p.
6. Khasanov I.A. *Vremya kak ob"ektivno-sub"ektivnyy fenomen* [Time as Objectively-Subjective Phenomenon]. Moscow, Progress-Tradition Publ., 2011. 328 p.
7. Cherepov E.A., Nenasheva A.V. [The Current State of Physical Education in Russia. The Heart of the Problem and Ways to Improve]. *Bulletin of South Ural State University. Ser. Education, Health-care Service, Physical Education*, 2014, vol. 14, no. 3, pp. 5–19. (in Russ.)
8. Shendrik I.G. [Design and Innovation Processes in Education]. *Obrazovanie i nauka: Izvestiya Ural'skogo otdeleniya Rossiyskoy akademii obrazovaniya* [Education and Science. Proceedings of the Ural Branch of the Russian Academy of Education], 2000, no. 3, pp. 74–85. (in Russ.)
9. Bergson H. Introduction à la Métaphysique. *La Pensée et le Mouvant*. Paris, 1966. 181 p.
10. Bourdieu P., Reynaud J.D. Unesociologie De L'actionestelle Possible? *Revue Française De Sociologie*. Année, 1966, vol. 7, no. 4, pp. 508–517.
11. Gibson J. *The Ecological Approach to Visual Perception*. Boston, Houghton Mifflin, 1979; Psychology Press, 1986. 315 p.

Received 2 April 2016

ОБРАЗЕЦ ЦИТИРОВАНИЯ

Лубышева, Л.И. Обоснование эффективности проектирования здоровьеформирующего образовательного пространства школы на основе спортизации физического воспитания / Л.И. Лубышева, Е.А. Черепов // Человек. Спорт. Медицина. – 2016. – Т. 16, № 2. – С. 52–61. DOI: 10.14529/hsm160205

FOR CITATION

Lubysheva L.I., Cherepov E.A. Justification of Effectiveness of a Designed Health-Forming Education Space in School Based on Sportization of Physical Education. *Human. Sport. Medicine*, 2016, vol. 16, no. 2, pp. 52–61. (in Russ.) DOI: 10.14529/hsm160205