

**НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ИНСТИТУТ (ФИЛИАЛ) ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

На правах рукописи

Айдаров Рустам Альфирович

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ФИЗИЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
доцент Ахметзянова Гулия Наильевна

Набережные Челны – 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	21
1.1. Ретроспективный анализ становления понятия физического саморазвития и его структурная характеристика в педагогической теории и практике как средства подготовки конкурентоспособных специалистов	21
1.2. Потенциал физического саморазвития в профессиональном становлении студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе.....	41
1.3. Сущность педагогического сопровождения физического саморазвития в профессиональной подготовке студентов и анализ опыта его реализации в зарубежных и отечественных вузах	70
Глава 2. РАЗРАБОТКА И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	97
2.1. Проектирование модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки.....	97
2.2. Реализация модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки	116
2.3. Учебно-методическое обеспечение модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки.....	145

2.4. Анализ и оценка результатов опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки.....	156
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	201
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	206
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	236

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Цель профессионального образования – формирование конкурентоспособных специалистов, обладающих определённым набором компетенций и готовых полноценно осуществлять профессиональную деятельность. В структуре готовности специалиста к профессиональной деятельности, как результата профессионального образования, наряду с трудовой, психологической, важное значение имеет физическая подготовленность, которая должна быть обеспечена с учетом требований к предстоящей профессиональной деятельности. Специфика профессиональной деятельности будущих специалистов, выпускников технического вуза, проявляется в том, что она, как правило, связана с проектированием, созданием, размещением, монтажом и эксплуатацией сложных технических систем и приборов, характеризуется интеллектуальной интенсивностью, динамическими и статическими нагрузками, что требует постоянного, непрерывного развития и поддержания на необходимом уровне физических качеств, позволяющих обеспечивать полноценную профессиональную деятельность. Поэтому формирование у студентов потребности в физическом саморазвитии в процессе профессионального образования, способности самостоятельно поддерживать их должный уровень постоянно остается актуальной проблемой.

В современных условиях, когда профессиональная подготовка строится на основе компетентного подхода, способность студентов самостоятельно поддерживать должный уровень развития физических качеств определяется, во многом, непосредственно самими студентами, их личной активностью. Для создания благоприятных условий, предотвращения трудностей, уменьшения ошибочных действий, повышения эффективности физического саморазвития студенты должны быть обеспечены педагогическим сопровождением, построенным на научно-методической основе с учетом достижений современной педагогической теории и практики, направленным на разработку индивидуальной траектории

физического саморазвития студентов на основе самопознания ими своих физических возможностей, самоанализа, адекватной самооценки, самопроектирования непрерывного развития своего физического потенциала.

Различные аспекты педагогического обеспечения физического саморазвития студентов в вузе нашли свое отражение во многих исследовательских работах: особенности управления, самоуправления физическим саморазвитием студентов в вузе исследованы И.В.Жуковой, Н.А.Зиновьевым, Б.В.Шугалеем, Г.А.Ямалетдиновой; вопросам создания условий для обеспечения физического благополучия студентов в вузе посвящено исследование Г.А.Мысиной; возможности физической культуры в профессиональной подготовке в вузе широко обсуждаются в исследованиях О.А.Заплатиной, М.М.Чубарова; педагогические условия формирования здоровьесберегающей компетенции, социально-нравственных ценностей у студентов вузов на занятиях физической культурой рассматривают И.Р.Тарасенко, О.В.Парахаева, А.Ф.Халилова.

Анализ научных публикаций, защищенных диссертационных исследований показал, что их авторы вносят значительный вклад в решение проблем формирования физической подготовленности студентов в процессе профессионального образования в вузе, однако не все аспекты этого процесса нашли достаточное отражение в педагогике и методике профессионального образования. В частности, не в полной мере освещены вопросы педагогического сопровождения физического саморазвития студентов в процессе профессионального образования в вузе, остаются нерешенными ряд *проблем*: недостаточное осмысление содержательных характеристик физического саморазвития; недостаточные теоретическая, методическая и технологическая разработанность процесса педагогического сопровождения физического саморазвития, обоснованность его направленности на поддержку самостоятельного развития уровня физической подготовленности будущих специалистов к продуктивной профессиональной деятельности, их способности к постоянному, непрерывному физическому саморазвитию;

недостаточно эффективная критериально-диагностическая деятельность по оценке результативности этого процесса.

Указанные проблемы обостряются наличием ряда неразрешенных *противоречий*:

– между потребностями общества в профессиональных кадрах, физически подготовленных к продуктивной профессиональной деятельности, и низким уровнем готовности к физическому саморазвитию выпускников вузов;

– между необходимостью постоянно, непрерывно развивать и поддерживать на необходимом уровне физическую подготовленность и низким уровнем сформированности способности к физическому саморазвитию выпускников вузов;

– между возможностями и потенциалом физического саморазвития в профессиональном образовании и отсутствием комплексного, последовательного подхода к его организации и педагогическому сопровождению;

– между необходимостью педагогического сопровождения физического саморазвития студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе и недостаточной разработанностью научно-методических основ и технологий его организации;

– между необходимостью осуществления качественного мониторинга педагогического сопровождения физического саморазвития в вузе и отсутствием комплексного критериально-диагностического аппарата.

Данные противоречия обусловили выбор **темы исследования** «Педагогическое сопровождение физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки», определена его **научная проблема**: каковы теоретико-методологические основы, технологии педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки?

Цель исследования: разработать, теоретически обосновать и экспериментально апробировать модель педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки.

Объект исследования: процесс физического саморазвития в профессиональной подготовке студентов вуза.

Предмет исследования: педагогическое сопровождение физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки.

Гипотеза исследования: педагогическое сопровождение физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки будет более эффективным, если: на основе теоретико-методологического обоснования этой проблемы исследованы содержательные характеристики физического саморазвития и выявлен его потенциал в будущей профессиональной деятельности для обеспечения физической подготовки конкурентоспособных специалистов технического профиля; раскрыта сущностно-содержательная характеристика и выявлена специфика педагогического сопровождения как средства организации физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки; спроектирована системная модель педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки; разработаны технология реализации спроектированной модели и ее учебно-методическое обеспечение; разработан критериально-диагностический аппарат для объективного мониторинга исследуемого процесса и его результатов.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой определены **задачи исследования:**

– на основе теоретико-методологического обоснования проблемы педагогического сопровождения физического саморазвития в профессиональной подготовке студентов вуза дать характеристику

физического саморазвития (выявить сущность, результаты, потенциал в будущей профессиональной деятельности) как теоретической основы для организации его педагогического сопровождения;

- проанализировать, теоретически осмыслить педагогическое сопровождение саморазвития, как процесс, раскрыть его содержание и определить специфику;

- спроектировать модель педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки;

- разработать технологию педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки и ее учебно-методическое обеспечение;

- разработать критериально-диагностический аппарат для проведения мониторинга процесса педагогического сопровождения и его результатов.

Методологическую основу исследования составили отечественные и зарубежные теории, концепции, отражающие современные педагогические и психологические теории высшего образования, научные труды российских и зарубежных авторов по проблемам подготовки и физического саморазвития студентов вузов, педагогического сопровождения процесса саморазвития и методологические подходы к его организации: системный подход (В.И.Загвязинский, Ю.К.Бабанский, Н.В.Кузьмина, Г.К.Селевко и др.), позволяющий представить педагогическое сопровождение физического саморазвития студентов как сложную многофункциональную, многоуровневую систему, определить взаимосвязь и взаимообусловленность ее этапов; компетентностный подход – сущностные характеристики понятий «компетенция» и «компетентность» (О.И.Донина, Э.Ф.Зеер, И.А.Зимняя, А.И.Субетто, Ю.Г.Татур, С.Л.Троянская, А.В.Хуторской, В.Д.Шадриков и др.), общекультурной компетентности (З.А.Борлакова, Л.А.Веселова, А.В.Новицкая и др.), формирование физкультурной компетентности

(С.Р.Гилязиева, В.А.Бурцев, А.И.Загравская, Л.И.Лубышева, И.В.Манжелей, Е.А.Черепов, В.Л.Щербакова и др.), в контексте которого определяется структура компетенции физического саморазвития; культурологический подход (А.Г.Асмолов, Л.С.Выготский, В.П.Зинченко, А.Н.Леонтьев, восхождение к ценностному потенциалу физической культуры, определяет осознанное стремление студентов к преобразованию двигательного потенциала и физического развития; личностный подход (Д.А.Белухин, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, В.Г.Маралов, А.В.Торхова, Д.Б.Эльконин и др.), предполагающий, что центром физического саморазвития является студент, его цели, мотивы, интересы, на основе чего преподавателем определяются направления, цели, задачи физического саморазвития студентов и, при необходимости, осуществляется его корректировка; деятельностный подход (В.И.Андреев, П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин и др.), направленный на педагогическое сопровождение физического саморазвития, в результате чего студенты способны самостоятельно ставить перед собой цель, находить пути и средства достижения изменений в самом себе через собственную мотивированную деятельность; антропологический подход (Б.Б.Бим-Дан, В.В.Краевский, Н.И.Пирогов, В.А.Сластенин, К.Д.Ушинский и др.), требующий признания единства духовной и физической природы человека, обеспечивает умственные и нравственные изменения у обучающихся, определяет пути совершенствования их физических способностей и обеспечения здоровья; гуманистический подход (Е.В.Бондаревская, Л.А.Волович, И.Р.Тарасенко, Г.Ф.Хасанова и др.), раскрывающий потенциальные возможности для физического саморазвития студента в процессе профессиональной подготовки, побуждения его к физкультурной деятельности, формирования устойчивого мотива физической активности для обеспечения полноценной профессиональной деятельности; партисипативный подход (Т.М.Давыденко, Ю.Козелецкий, Е.Ю.Никитина, Т.В.Орлова, М.В.Романова, О.С.Тоистева и др.), предполагающий построение педагогического сопровождения на совместном взаимодействии

преподавателя и студентов по выработке общих взглядов, нахождению и принятию согласованных решений по организации, методам, технологиям и результатам физического саморазвития.

Теоретическую основу исследования составили:

– теоретические основы педагогического проектирования и моделирования (С.И.Архангельский, В.П.Беспалько, Г.М.Ильмушкин, А.Ю.Костарев, М.И.Махмутов, В.А.Сластенин и др.);

– теории саморазвития личности и осмысления ценностного значения его идей (Ю.В.Андреев, А.Я.Арет, Н.Ш.Валеева, Ж.Г.Гаранина, А.С.Новосёлова, А.А.Оплетин, В.Ф.Райский и др.), саморазвития, саморегуляции и самореализации (Ю.В.Ефимова, И.А.Зимняя, А.В.Остапенко, И.Г.Песталоцци, В.И.Слобочиков и др.), самовоспитания (В.В.Байлук, П.Н.Осипов, В.А.Сухомлинский и др.) в процессе деятельности;

– теоретические основы обеспечения физической подготовленности как одного из важнейших компонентов профессиональной деятельности (М.П.Бандаков, М.Я.Виленский, А.Н.Груздев, В.С.Макеева, А.Я.Найн, А.В.Федорова, М.Г.Шнайдер и др.);

– теория педагогического сопровождения физического самосовершенствования в процессе профессионального образования (И.А.Васельцова, М.Я.Виленский, И.В.Жукова, Я.В.Кириллова, Н.В.Неволина, А.В.Остапенко, Д.В.Шугалей и др.);

– теоретические аспекты формирования личностной активности обучающихся в процессе физкультурно-спортивной деятельности (В.Ф.Балашова, А.М.Доронин, Н.Г.Закревская, А.А.Оплетин, Н.С.Радевская, И.Р.Тарасенко, Г.А.Ямалетдинова и др.).

Тема, объект и предмет диссертационного исследования обусловили выбор следующих **методов исследования**: теоретические (анализ педагогической, научно-методической литературы, нормативной документации по проблеме исследования, обобщение, сравнение, систематизация отечественного и зарубежного опыта реализации

педагогического сопровождения, педагогическое моделирование); эмпирические (педагогическое наблюдение; тестирование; педагогический эксперимент; анализ результатов с использованием методов математической статистики).

Опытно-экспериментальная база исследования:

Набережночелнинский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (далее НЧИ КФУ). В исследовании принимали участие 4 преподавателя кафедры физического воспитания и спорта, 201 студент (105 – в контрольной группе, 96 – в экспериментальной группе) Высшей инженерной школы, Автомобильного отделения, направлений подготовки «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» (профили «Автомобили и автомобильное хозяйство» и «Автомобильный сервис»), «Сервис» (профиль «Сервис автотранспортных средств»), «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств», «Наземные транспортно-технологические комплексы».

Определена логика организации и **этапы исследования**. Исследование проводилось в три этапа с 2014 г. по 2020 г.

На первом, теоретическом, этапе (2014-2015 гг.) изучалось современное состояние исследуемой проблемы в профессиональном образовании, формулировалась гипотеза, определялись цель и задачи, разрабатывалась программа исследования; осуществлялись сбор, накопление материала для исследования; на основе анализа нормативных документов, образовательных стандартов, профессиограмм дана психолого-педагогическая характеристика физического саморазвития, выявлены его специфика и потенциал в аспекте профессионального образования; на основе анализа имеющегося отечественного и зарубежного научно-педагогического опыта раскрыта сущность педагогического сопровождения, определена его специфика в физическом саморазвитии в процессе профессиональной подготовки.

На втором, опытно-экспериментальном, этапе (2015-2017 гг.) обосновывались сущность и содержание компетенции физического саморазвития студентов вуза; разрабатывались модель и технология педагогического сопровождения, ее учебно-методическое обеспечение; проверялась гипотеза, уточнялись теоретические положения. Полученные данные апробировались на конференциях (международных, всероссийских), в научных публикациях, в учебно-методических разработках.

На третьем, аналитико-обобщающем, этапе (2017-2020 гг.) проводилась опытно-экспериментальная работа по апробации, корректировке модели и технологии педагогического сопровождения; систематизировались, обобщались, статистически обрабатывались экспериментальные результаты исследования; формулировались выводы; оформлялись результаты исследования в виде кандидатской диссертации.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

– выявлена сущность физического саморазвития как процесса целенаправленного непрерывного самоизменения обучающимся своего физического состояния на основе становления и функционирования самопроцессов, отражающих качество субъектности: *самопознания*, при котором создаются предпосылки для осознанного физического саморазвития, *самоопределения*, при котором происходит ценностное самоопределение, осмысление целей и результата физического саморазвития, *самосовершенствования*, при котором осуществляется когнитивная и двигательная деятельность, *саморегуляции*, при которой обеспечивается самоорганизация и самоконтроль; на основе компетентностного подхода определен результат физического саморазвития в процессе профессиональной подготовки в техническом вузе – сформированность компетенции физического саморазвития как совокупности рефлексивного, мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и саморегулирующего компонентов; аргументировано, что физическая подготовленность, наряду с профессиональной, психологической, определяет

общую готовность будущих специалистов технического профиля к профессиональной деятельности и зависит от ее вида;

– раскрыто содержание процесса педагогического сопровождения физического саморазвития студентов вуза, рассматриваемого в исследовании как педагогическая деятельность, направленная на формирование компетенции физического саморазвития; определена его специфика, которая состоит в поэтапной реализации этого вида деятельности – этап исходной диагностики, ценностно-ориентировочный, когнитивно-деятельностный; оценочно-корректировочный этапы;

– педагогическая теория дополнена научно обоснованной, учитывающей требования предстоящей профессиональной деятельности к физическим качествам выпускника технического вуза моделью педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки, представляющей собой систему взаимосвязанных и взаимодополняющих блоков (теоретико-методологического, целевого, содержательного, инструментально-технологического и результативно-оценочного), методологической основой реализации которого являются системный, компетентностный, культурологический, личностный, деятельностный, антропологический, гуманистический и партисипативный подходы, дающей системное представление о педагогическом сопровождении как педагогическом процессном явлении, направленном на методическую помощь и поддержку физического саморазвития студентов;

– разработана и реализована технология поэтапного педагогического сопровождения, направленного на формирование компетенции физического саморазвития студентов технического вуза, специфика которой состоит в том, что для каждого этапа определены цели, задачи педагогического сопровождения и пути их решения, формируемые результаты, охарактеризованы используемые методы и средства, разработаны схемы партисипативного взаимодействия преподавателя и

студентов;

– разработанный критериально-диагностический аппарат мониторинга педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки, включающий критерии и показатели оценки сформированности рефлексивного, мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного, саморегулирующего компонентов компетенции физического саморазвития и ее интегрального показателя, как взвешенного среднего, рассчитанного с учетом весового множителя вклада каждого компонента в исследуемую компетенцию, а также уровни их динамики (объектный, объектно-субъектный, субъектный), отражающих развитие субъектности от субъекта действия до субъекта собственной деятельности, позволяет изучать динамику процесса физического саморазвития и его результатов, осуществлять коррекцию педагогического сопровождения, что вносит определенный вклад в квалиметрический мониторинг качества образования.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

– в результате теоретико-методологического обоснования проблемы педагогического сопровождения физического саморазвития в профессиональной подготовке студентов вуза обобщена, систематизирована, раскрыта сущность физического саморазвития, обусловленная процессами самопознания, самоопределения, самосовершенствования и саморегуляции, как теоретической основы для организации его педагогического сопровождения, что создает предпосылки для продолжения исследований в области саморазвития в процессе профессионального образования, в целом, и физического саморазвития, в частности;

– на основе системного анализа выявлено, что компетенция физического саморазвития проявляется в способности самостоятельно достигать и поддерживать должный уровень физической подготовленности и физического развития для обеспечения полноценной будущей

профессиональной деятельности, уточнены сущность и содержание компетенции физического саморазвития как совокупности рефлексивного, мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и саморегулирующего компонентов, каждый из которых связан с содержанием саморазвития, что расширяет перспективы теоретических исследований в изучении структуры исследуемой компетенции, взаимосвязей ее компонентов;

– конкретизировано понятие педагогического сопровождения физического саморазвития студентов вуза, раскрывающее сущность и специфику многоэтапной, научно организованной, методически обеспеченной педагогической деятельности, оказывающей целенаправленное воздействие на физическое саморазвитие студентов вуза и их физическую подготовленность к предстоящей профессиональной деятельности, что расширяет теоретические рамки изучения педагогической деятельности в профессиональном обучении;

– раскрыты методологические подходы (системный, компетентностный, культурологический, личностный, деятельностный, антропологический, гуманистический и партисипативный) и ряд принципов (научности, дифференцированности, индивидуализации, оздоровительной направленности, гармоничного развития личности, систематичности, рефлексивной активности обучающихся) педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки, что обогащает теорию профессионального образования правилами организации педагогического сопровождения процесса саморазвития студентов в вузе на примере физического саморазвития, придает этому процессу системный характер, обеспечивает включение в него студентов на партисипативной основе;

– теоретическое обоснование и разработка модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки позволяет рассмотреть

педагогическое сопровождение как целостный педагогический процесс, научно осмыслить его содержание, организацию и специфику, что может быть использовано при развитии научного знания о педагогическом воздействии в процессе профессионального образования как об особом виде педагогической деятельности;

– теоретическая значимость разработанного комплекса критериев и показателей эффективности педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки определяется его прогностическим характером, качественным мониторингом исследуемого процесса и его результатов.

Практическая значимость исследования:

– выявленная специфика педагогического сопровождения физического саморазвития студентов вуза, его технологичность в процессе профессиональной подготовки обеспечивают формирование компетенции физического саморазвития, физическую подготовленность к профессиональной деятельности и позволят выпускникам самостоятельно поддерживать в последующем должный уровень развития физических качеств для обеспечения эффективности профессиональной деятельности постоянно;

– реализация спроектированной модели обеспечивает построенное на научно-методической основе педагогическое сопровождение физического саморазвития, результатом которого является сформированность компетенции физического саморазвития и развитие физических качеств студентов технического вуза;

– разработанная технология исследуемого процесса может быть адаптирована для организации самопознавательной деятельности в профессиональной подготовке в вузе;

– разработанные *авторские программы физического саморазвития*, содержащие теоретико-методологические знания о сущности, об организации физического саморазвития, используемых методах и

средствах, знания теоретических, методических, двигательных основ решения практических задач самоизменения физических качеств, *учебно-методическое обеспечение* (рабочие тетради самоанализа уровня физической подготовленности и физического развития, рабочая тетрадь ценностно-ориентированного практикума, дневники и рабочие тетради физического саморазвития по силовой подготовке юношей и девушек), направленное на саморегуляцию, самонаблюдение, самоанализ, самоотчет физического саморазвития, *опросные листы, тесты* могут быть использованы в практике физической подготовки бакалавров технического профиля в учреждениях профессионального образования;

– прикладное значение имеет критериально-диагностический аппарат исследования, используемый для мониторинга сформированности компетенции физического саморазвития и развития физических качеств, по результатам которого возможна корректировка исследуемого процесса;

– основные положения, выводы исследования, методические разработки могут быть использованы в учреждениях профессионального, физкультурного педагогического образования, а также всеми лицами, заинтересованными в физическом саморазвитии, как в одном из способов достижения профессионального успеха.

Достоверность и обоснованность выводов и результатов исследования обеспечивается всесторонним изучением проблемы и предмета исследования; методологической обоснованностью теоретических положений; использованием совокупности методов и способов, адекватных целям и задачам исследования; объемной, широкой апробацией исследования; мониторингом результатов на всех этапах педагогического сопровождения; длительностью исследования, позволившим провести многоаспектный качественный и количественный анализ его результатов; использованием методов математической статистики; репрезентативностью эмпирических результатов; внедрением основных положений исследования в образовательный процесс.

Основные положения, выносимые на защиту:

– физическое саморазвитие раскрывается в исследовании как процесс, отражающий становление и функционирование самопроцессов – самопознание, самоопределение, самосовершенствование, саморегуляция; его результатом является сформированность компетенции физического саморазвития как совокупности компонентов, каждый из которых связан с содержанием саморазвития: *рефлексивный* – с самопознанием, *мотивационно-ценностный* – с самоопределением, *когнитивный* и *деятельностный* – с самосовершенствованием, *саморегулирующий* – с саморегуляцией;

– педагогическое сопровождение физического саморазвития студентов в вузе рассматривается нами как научно обоснованный, методически организованный преподавателем поэтапный процесс (*этап исходной диагностики*, предполагающий определение преподавателем исходного уровня сформированности компетенции физического саморазвития для разработки индивидуальной программы физического саморазвития; *ценностно-ориентировочный этап*, направленный на содействие ценностному самоопределению студента в системе ценностного потенциала программы физической подготовки в образовательной среде вуза; *когнитивно-деятельностный этап*, обеспечивающий содействие формированию системы необходимых теоретических, методических и практических знаний по физическому саморазвитию, техники выполнения физических упражнений; *оценочно-корректировочный этап*, направленный на контроль и корректировку осуществления процесса физического саморазвития и достигнутых результатов, на содействие становлению и функционированию у студентов процессов саморегуляции тренировочного процесса и рефлексии достигнутых результатов), построенный на партисипативном взаимодействии со студентами и направленный на непрерывные самоизменения студентами своей физической подготовленности, своего

физического развития на основе самопознания, самоопределения, самосовершенствования, саморегуляции;

– спроектированная и реализованная в ходе исследования модель педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки дает возможность охватить ее специфику, определяемую направленностью на требования предстоящей профессиональной деятельности к физическим качествам выпускника технического вуза, представляется в виде целостной системы, включает взаимосвязанные блоки (*целевой*, определяющий цели и задачи педагогического сопровождения; *теоретико-методологический*, отражающий методологические подходы, основные принципы; *структурно-содержательный*, включающий взаимосвязанные с содержанием саморазвития компоненты компетенции физического саморазвития, этапы педагогического сопровождения и его учебно-методическое обеспечение; *инструментально-технологический*, определяющий технологию поэтапного педагогического сопровождения, используемые на каждом этапе методы, инструментальные средства, авторское учебно-методическое обеспечение, и *результативно-оценочный*, включающий критерии, показатели, уровни сформированности компетенции физического саморазвития) и обеспечивает эффективность педагогического сопровождения;

– разработанная технология поэтапного педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки на каждом этапе определяет цели, задачи педагогического сопровождения и пути их решения, формируемые результаты, используемые методы и средства, схемы партисипативного взаимодействия преподавателя и студентов, методически поддерживается авторским учебно-методическим обеспечением;

– построенный на основе компетентностного подхода критериально-диагностический аппарат, включающий критерии и показатели исследования сформированности компонентов компетенции физического саморазвития

рефлексивный (осознанное выстраивание физического саморазвития), *мотивационно-ценностный* (приобретение смысла, представление личного идеала и эталона физического саморазвития), *когнитивный* (знания о ценностях физического саморазвития, способах его реализации), *деятельностный* (двигательная подготовленность), *саморегулирующий* (самоорганизация и самоконтроль)) и ее интегрального показателя, обеспечивает объективную оценку на всех этапах педагогического эксперимента, является эффективным и может быть использован для осуществления качественного мониторинга исследуемого процесса.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись на заседаниях кафедры физического воспитания и спорта НЧИ КФУ. Материалы и результаты данного исследования были представлены и получили одобрение на международных (Чебоксары, 2014, Санкт-Петербург, 2018, Смоленск, 2020), на всероссийских научных и научно-практических (Набережные Челны, 2014, Ижевск, 2017, Казань, 2018) конференциях. Автором опубликовано 20 печатных работ, в том числе 7 – в журналах, рекомендованных ВАК РФ, 2 – в изданиях, отображаемых в базе данных Web of Science.

Результаты исследования внедрены в педагогический процесс НЧИ КФУ, что подтверждено справкой о внедрении результатов исследования.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего 238 наименований (из них 9 – на иностранном языке) и 9 приложений. Объем диссертации составляет 253 страницы, из них 235 страниц основного текста, 18 страниц приложений. Работа содержит 23 таблицы, 16 рисунков и диаграмм.

Глава 1. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Ретроспективный анализ становления понятия физического саморазвития и его структурная характеристика в педагогической теории и практике как средства подготовки конкурентоспособных специалистов

Развитие современного Российского общества характеризуется активными экономическими, социокультурными, политическими преобразованиями. Радикальные, динамичные изменения, происходящие в обществе, требуют творческого подхода к выполнению профессиональных обязанностей, способности к постоянному личностному и профессиональному саморазвитию.

Категория «саморазвитие» как центральная, движущая сила, как фактор определяющий развитие человека, обозначает качественное, необратимое, направленное изменение, как результат самостоятельного разрешения лично значимой проблемы. Проведенный нами анализ сущности педагогической категории «саморазвитие» показал, что данная категория рассматривается с различных точек зрения: саморазвитие в образовании, саморазвитие с точки зрения профессионализма и конкурентоспособности специалистов и т.д.

Изначально идея саморазвития изучалась в рамках *проблемы самовоспитания*. Выдающийся педагог В.А. Сухомлинский [190] видел в самовоспитании процесс и результат становления и развития личности. В результате своего многолетнего педагогического опыта, его осмысления, он пришел к выводу, что первым и важным результатом самовоспитания является самопознание, когда человек задумывается о том, что в нем хорошего, что плохого. «Человек становится воспитателем самого себя тем в большей мере, чем глубже познает человека и человеческое» [190, с. 260]. По

мнению педагога, самовоспитание происходит за счет постоянной внутренней работы человека над самим собой: «Труд души, деятельность духа – могучая сила, творящего сильного, нестигаемого человека» [190, с. 260]. Позиция педагога в обеспечении этого процесса – наставник, вдохновитель, хранитель, созидатель духовной жизни.

А.Г. Ковалев [102] раскрывает понятие «самовоспитание» как систематическую, осознанную и целенаправленную работу над самим собой, позволяющую достичь уровня развития своей личности, отвечающего личному идеалу и требованиям общества.

Примерно такую же точку зрения высказывает А.И Кочетов [105], подразумевая под «самовоспитанием» сознательное управление личностью саморазвитием, в котором согласно требованиям общества, интересам и стремлениям самого человека, вырабатываются запланированные им способности и силы. При этом автором подчеркивается, что в таком случае в окружающем мире любая деятельность может одновременно стать и процессом самовоспитания.

В.В. Байлук самовоспитание в современном осмыслении представляет как вид практического саморазвития, который выполняет специфичную функцию в формировании субъектности индивида. Данная функция состоит в саморазвитии терминальных, инструментальных и социально-личностных качеств индивида, которые выступают способами деятельности и характеризуются устойчивостью своего функционирования [25].

П.Н. Осипов самовоспитание раскрывает как сознательное и целенаправленное освоение человеком многообразного социального опыта, в том числе и профессионального, совершенствование себя по разным направлениям своего развития в согласии с общественными и личностными интересами. По утверждению ученого, в роли структурных составляющих обозначаются последовательные четыре этапа самовоспитания [144,145]:

1. Первая составляющая структурной модели самовоспитания связана с необходимостью расширения самосознания субъекта

самоизменения. Такая роль исполняется на основе самопознания себя, своих положительных качеств и недостатков. Самопознание осуществляется благодаря использованию таких его инструментов как самонаблюдение, самоанализ, сравнение себя с эталоном и самооценка. Результатом становления и функционирования самопознания помимо расширения когнитивной составляющей о самом себе, становится, по утверждению автора, чувство неудовлетворенности собой.

2. Вторая составляющая структурной модели связана с такой его функцией как самопроектирование, на основе осуществления которой задается вектор и программа самоизменения.

3. Третий компонент, по мнению П.Н. Осипова, позволяет субъекту самовоспитания испробовать свои потенциальные возможности в различных направлениях самосовершенствования и определить их для себя.

4. Четвертая составляющая структуры самовоспитания обозначает целенаправленную и осознанную работу над собой в различных направлениях саморазвития в соответствии с интересами общества и личности.

Саморазвитие является одним из ключевых понятий современного мыслительного процесса во всех его проявлениях. Как справедливо отмечает И.В. Иванова, феномен саморазвития зарождается и становится одним из сущностных в современной теории и практике педагогики, что связывается с неким поворотом в научном мышлении [88,89].

Научный интерес к феномену саморазвития обусловлен, по крайней мере, двумя факторами. Во-первых, активное осмысление и применение понятий, связанных с процессами самости, обуславливается современными социокультурными условиями, в которых человеку необходимо постоянно саморазвиваться для обеспечения: повышения качества своего образования [12], личностного роста и гибкого реагирования на условия действительности [88], для обретения человеком осознанной самостоятельности в освоении

пространства и времени своей жизни [190], для того, чтобы быть профессионалом, который способен не только эффективно и качественно решать поставленные задачи, но и вносить инновационные перспективы для реализации стратегии инновационного развития Российской Федерации [182], для психологического благополучия, эффективности личности, позитивности ее функционирования [196].

Во-вторых, такое положение обусловлено существенным продвижением наук области человекознания от классических к неклассическим и далее постнеклассическим парадигмам, для которых характерен переход от линейного детерминизма к инновационному, многофакторному, многомерному мышлению [12, 88]. В частности, такая тенденция находит свое отражение в междисциплинарной парадигме современной науки, с новым целостным взглядом на человека, философско-психолого-педагогическую проблему его развития и саморазвития [56, 115].

Ценность идеи *саморазвития в образовании*, ее приоритетность обоснованы также и с точки зрения обеспечения качества образовательного процесса личности.

И.Г. Песталоцци усматривал в образовании процесс саморазвития единства природных сил: нравственных, умственных и физических, при помощи «работы самих себя», которые обеспечивают единство «внутренней духовной сущности» [151].

К.Д. Ушинский утверждал, что самая человеческая потребность в человеке есть потребность совершенствования, развития [201]. П.П. Блонский видел задачу преподавателя не столько в том, чтобы дать образование и воспитание, сколько в том, чтобы «развить способность к самообразованию и самовоспитанию» [33].

А.В. Остапенко [146,147] и В.И. Слободчиков [182-184] убеждены в том, что саморазвитие студента выступает базовой составляющей его компетентности, саморазвитием обеспечивается способность не только

эффективно и качественно решать поставленные задачи, но и привносить инновации в профессию.

О.Д. Серебрянская, исследуя процесс саморазвития личности студента в профессиональном направлении, определяет его как самоуправляемый и самоконтролируемый процесс формирования и развития профессионально важных качеств личности, актуализации и развития творческой и профессиональной индивидуальности, в котором студент выступает в качестве и субъекта и объекта этой деятельности [179].

В.И. Андреев [9,10], А.В. Остапенко [146] утверждают, что способность личности к саморазвитию становится не только приоритетной, но и системообразующей целью образования. В концепции творческого саморазвития личности В.И. Андреева обосновывается закон гарантированности качества образования: «Только такое образование можно считать образованием гарантированного качества, которое переходит в самообразование. При этом обучение переходит в самообучение, воспитание в самовоспитание, а личность из состояния развития в фазу творческого саморазвития» [10, с. 262]. С точки зрения А.В. Остапенко, категория «саморазвитие» выступает как общая характеристика прогрессивных самоизменений человека (в самоорганизации, в самопознании, в самосовершенствовании), ориентированных на самосовершенствование качеств личности [146]. По мнению исследователя, движущей силой данного процесса выступает активность обучающегося и помощь преподавателя.

Н.Ф. Голованова считает, что истинное образование невозможно без воспитания внутренней направленности человека на совершенствование, способности к саморазвитию всех сторон своей личности [55].

Научный интерес Н.Ш. Валеевой к формированию способности саморазвития обусловлен созданием предпосылок к непрерывному образованию [41,42], а Н.И. Сергеевой – к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию в течение всей жизни [178].

О.Д. Серебрянская отмечает, что личностное саморазвитие студента является не только необходимым условием формирования профессионально значимых личностных качеств, но и важнейшим фактором, условием, средством и критерием гуманизации образовательного процесса [179].

Н.В. Калинина в исследовательской работе, посвященной саморазвитию личности студента педагогического колледжа, говорит, что основным фактором процесса саморазвития являются специально организованные условия учебной деятельности [92]. При этом выделяются средства учебной деятельности, стимулирующие саморазвитие. Такая реализация проблемы, при которой рассматриваются лишь внешние факторы, на наш взгляд, не позволяет должным образом определить вклад в развитие активности самой личности в процесс прогрессивного самоизменения.

О.В. Пикулик вводимое понятие «саморазвитие обучающегося» предлагает рассматривать как процесс целенаправленного сознательного самоизменения на основе активизации самопроцессов (самосознания, самоорганизации и самооценки) и перехода на высокий уровень развития личностной продуктивной деятельности и активного поведения, обусловленных внешними условиями и внутренними противоречиями [153,154].

Ю.В. Ефимова «саморазвитие студента» представляет как изменение себя не только в интеллектуальной, социальной сфере, но и в самопроцессах (таких как самопознания, саморегуляции и самоуправления) за счет активного воздействия на себя [68,69]. Введенное ею понятие «саморазвитие информационно-компетентности у будущего специалиста» показывается как сложная система внутренних психических состояний и свойств личности, ориентированной на самодвижение к освоению профессиональных компетенций, готовой и способной к постоянному совершенствованию, рефлексии и саморегулированию информационно-коммуникационной деятельности.

Значительная доля исследователей осуществление идеи *саморазвития* рассматривают с точки зрения гарантирования роста *профессионализма и конкурентоспособности специалистов*. Так П.Н. Осипов [144,145] отмечает следующее: решение задачи в подготовке конкурентоспособных, востребованных на рынке труда, мобильных специалистов невозможно вне единства образования и самообразования, воспитания и самовоспитания.

По мнению Ю.В. Андреевой [13], современному человеку, который вынужден несколько раз менять свой профессиональный статус, осваивать новые виды деятельности, не справиться с этими сложнейшими задачами вне контекста саморазвития.

Саморазвитие как педагогическая категория рассматривается с различных методологических подходов:

- *системный подход* – личность рассматривается как самоорганизующаяся многоуровневая система, вписывающаяся в социальную систему (А.Г. Асмолов, Н.И. Болдырев, В.А. Ганзен, Б.Ф. Ломов, Э.Г. Юдин, Б.Ф. Ломов).

- *субъектный подход* – С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, М.В. Ермолаева, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, Г.А. Цукерман и другие усматривают взаимосвязь категории «саморазвитие» и «субъект». «Субъект» как автор деятельности, в которую он включился для своего саморазвития, личностного роста (С.Л. Рубинштейн); «субъект», в наиболее общем виде, понимается как активность, самодеятельность, саморазвитие, самодетерминированность человека (К.А. Абульханова-Славская). В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев на основе субъектного подхода саморазвитие рассматривают, как базовую способность человека наращивать и проявлять качество субъекта своей жизни, обращать ее в предмет практического преобразования»[182].

- *аксиологический подход* – В.Н. Куровский, Л.Ф. Михальцова, Б.С. Воронин феномен творческое саморазвитие связывают с высшим уровнем профессионализма, активным сотворчеством в

различных направлениях деятельности по образованию, процесс активного изменения самопроцессов (самопознания, самопрограммирования, самосовершенствования, самоанализа и т. д.), которые запроектированы в «Я-концепции творческого саморазвития», как человека, гражданина, патриота, своей страны. Отличительной особенностью такой трактовки категории «творческое саморазвитие», по мнению авторов, является акцент на необходимость интеграции аксиологических и технологических факторов, обеспечивающих индивидуальное развитие самопроцессов [110]. В контексте аксиологического подхода А.В. Кирьякова посвящает свои масштабные исследования проблеме содействия развитию аксиологического потенциала личности, который выполняет роль системообразующего фактора в саморазвитии личности в пространстве и времени компетентностно-ориентированного образования студентов [99].

- *экзистенциальный подход* – М.И. Рожков, И.В. Иванова в свете экзистенциального подхода саморазвитие личности определяют как реализацию воспитанником собственного проекта совершенствования необходимых ему качеств. При этом сущность саморазвития, как отмечает И.В. Иванова, осмысливается в рамках трех так называемых экзистенциалов человеческого бытия – духовности, свободы и ответственности. Самопроектирование сознательного изменения, с точки зрения исследователей, основывается на трех составляющих саморазвития, которые выражают переход от начальной точки «Я-реальное» к конечной точке «Я-идеальное», через точку «Саморазвитие/ План действий» [88,172].

- *субъект-ориентированный подход* – саморазвивающая деятельность осмыслена как субъектная творческая активность личности, направленная на активизацию процессов «самости». Так, в определении, данном В.И. Андреевым, творческое саморазвитие личности, формулируется как особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленный на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание,

самоопределение, самоуправление, самосовершенствование и творческая самореализация личности [10, 230, 231]. Исследователь подчеркивает, что этот процесс является творческим и направлен не на внешнюю предметную деятельность, а на самого себя. В процессе работы над собой человек в соответствии с интересами общества и самой личности созидает самого себя, свои личностные качества, сущностные силы и способности на более высоком уровне решать жизненно важные творческие задачи и проблемы.

- *акмеологический подход* – вершина зрелости человека (акме) – это многомерное состояние взрослого человека, охватывающее значительный этап его жизни и показывающее, насколько он состоялся как физический индивид, как гражданин, как личность, как специалист-труженик и т.д. По мнению Е.И. Исаева, И.А. Шаршова [90], акмеологический подход к саморазвитию личности в профессии позволяет определить акмеологические инварианты – устойчивые, относительно неизменные параметры в прогрессивном саморазвитии личности, формирование которых позволяет намного быстрее достичь прогрессивного саморазвития личности и ее профессионализма.

Для выявления основных составляющих процесса саморазвития, представления его целостной модели, перейдем теперь к рассмотрению авторских взглядов на его структурные компоненты.

Попытки построения *структурной модели саморазвития* выполнялись в работах В.И. Андреева, М.И. Рожков, И.А. Шаршова, О.В. Пикулик, М.А. Каримова, Н.И. Сергеевой, О.В. Денисовой, Ф.Ф. Фроловой, С.У. Баяхметова, Е.А. Беловой, Ж.Г. Гараниной, В.Г. Маралова и др. На основе анализа этих работ выявлено, что в построении структурной модели саморазвития используется два подхода:

1. Первый подход основан на системно-структурном представлении процесса саморазвития. В качестве структурных компонентов модели выделяются составляющие этого процесса. При этом используются понятия,

обозначающие различные стороны саморазвития, направленные на познание, преобразование и реализацию себя.

Структурные модели, построенные на основе системно-структурного представления процесса саморазвития, отражены в работах В.И. Андреева, О.В. Пикулик, Н.И. Сергеевой, И.А. Шаршова, В.Г. Маралова.

Так, структурную модель творческого саморазвития, представленную пятью системообразующими компонентами – процессами самости, находим у В.И. Андреева [10,11,12,229], который определяет следующую интегративную совокупность взаимодействующих процессов самости: самопознание, самоопределение, самоуправление, самосовершенствование, творческая самореализация. В роли важнейшего механизма саморазвития, по убеждению ученого, выступает разрешение противоречий между социальными условиями и личностно значимыми постоянно усложняющимися задачами. В то же время, автором отмечается, что саморазвитие выступает как целенаправленная деятельность, которая имеет свои цели, мотивы, принципы, содержание, методы и соответствующие результаты. Таким образом, феномен саморазвития личности, с точки зрения В.И. Андреева является многокомпонентным, он представляет собой интегративный результат функционирования обозначенных процессов самости.

Структурная модель саморазвития, обеспечивающая процесс самоизменений, в исследовании О.В. Пикулик, представлена в общей сложности девятью процессами самости, она представляет собой сложное интегративное образование. В частности, включает три компонента, каждый из которых, имеет по три составляющие:

- самосознание (самоопределение, самоактуализация, самоутверждение); при этом самоопределение включает понимание личных задач, самоактуализация подразумевает осознание текущих и перспективных целей, мотивов, определение своих потенциальных возможностей и их реализацию. Самоутверждение подразумевает последовательность

в достижении цели, умение отстаивать свою точку зрения, подтверждение и усиление собственного «Я».

- самоорганизация (самообразование, самовоспитание, самосовершенствование); его показателями выступают владение способами самообучения, знание уровня своего кругозора, владение навыком анализирования и другие. Самовоспитание отражает сформированность личностных качеств: ответственности, самостоятельности, воли. Самосовершенствование подразумевает наличие осознанного управления процессом саморазвития, стремление к овладению новыми видами деятельности.

- самооценка, включающая самопрогнозирование как сформированность умения ставить цели намеченной деятельности; саморегуляцию, отражающую внутренний самоконтроль, самокоррекцию, отслеживание динамики самоизменений; самопринятие как признание в себе качеств, которые выражают как позитивные, так и негативные эмоции [153,154].

Профессионально-творческое саморазвитие субъектов, раскрытое в работе И.Ф. Исаева, И.А. Шаршова, представлено структурной моделью, в которой выделены четыре взаимодействующих и взаимосвязанных компонента, такие как самопознание, самоорганизация, самообразование, самореализация. Они представляют собой стадии творческого саморазвития личности в образовательной среде вуза [90]. Структурно-содержательное наполнение созданной модели обосновывается влиянием комплекса механизмов процесса самоизменения: рефлексии, творческой саморегуляции, самоактуализации, устремленными к профессионально-творческой самореализации. На основе действия этих механизмов происходит перерастание одной стадии саморазвития в другую, соединяясь друг с другом на последующих стадиях. Самопознание задает вектор саморазвития, самоорганизация отражает функцию творческой саморегуляции на основе

программы саморазвития и ее самокоррекции, самоактуализация выражает цель и результат направления саморазвития.

С точки зрения В.Г. Маралова понятие «саморазвитие» – сложное и многоплановое, имеет трехкомпонентную структуру. Одной из главных причин этому, как отмечается автором, является существование множества самых различных форм саморазвития. Как отмечается в работе, наиболее полно процесс саморазвития характеризует его следующие три составляющие:

- самоутверждение – связывается с его ролью, которая позволяет в полной мере сообщить о себе как о личности;
- самосовершенствование – как движение к личному намеченному идеалу;
- самоактуализация – позволяет выявить и использовать личностный потенциал в жизнедеятельности субъекта саморазвития [120].

2. Второй подход в построении модели саморазвития основан на выделении характеристик человека как субъекта саморазвития. Структурными компонентами модели выступают разные системно-структурные составляющие субъекта саморазвития, отражающие его мотивационную, оценочную, когнитивную и поведенческую стороны.

Так, М.И. Рожков [172] в качестве трех компонентов готовности к саморазвитию усматривает следующие компоненты:

- мотивационный компонент – раскрывает сформированность устойчивой мотивации субъекта к саморазвитию, стремление к познанию себя, потребность к овладению новыми компетенциями, стремление к нахождению средств саморазвития;
- деятельностный компонент – определяет проектирование саморазвития и его реализацию, что, в свою очередь, включает перспективное целеполагание, знание способов достижения поставленных целей, приобретение новых компетенций;

- рефлексивный компонент – включает самооценку результатов саморазвития, определение дальнейших целей саморазвития, ведение самоконтроля за изменениями в себе личностных качеств, анализирование факторов и учет последствий саморазвития.

М.А. Каримов в структуре саморазвития определил четыре составляющие: когнитивную, эмоционально-эмпатийную, мотивационно-ценностную и деятельностную, которые определяют подготовку творчески саморазвивающихся участников [94].

Предложенная в исследовательской работе С.У. Баяхметова структура профессионально-личностного саморазвития курсанта военного вуза включает ценностно-мотивационный (ценностные ориентации и мотивы профессиональной деятельности саморазвития в ней), когнитивно-содержательный (приобретение профессиональных знаний и знаний по саморазвитию в профессии), конструктивно-практический (обеспечивающий способность успешно решать задачи по самосовершенствованию и самореализации творческого потенциала) компоненты [29,30].

Исследование Е.А. Беловой [31] показывает, что в роли четырех структурных составляющих, предопределяющих эффективность саморазвития студентов, выступают следующие компоненты:

- мотивационный – его содержание связывается с наличием потребности в личностном саморазвитии;
- информационно-когнитивный – отражает сформированность знаний, опыта необходимого для определения и осуществления стратегии саморазвития;
- креативно-деятельностный – выражает владение умением создавать условия самостоятельно и творчески реализовывать личную программу;
- рефлексивный – его содержание показывает способность выполнять самопознание, самооценку, самокорректировку стратегии личного уровня саморазвития для достижения намеченных целей.

Подробную картину структурно-содержательной модели саморазвития, выражающую особенную точку зрения, позволяет увидеть исследование Г.Ж. Гараниной [51,52]. Так, разработанная ей системно-структурная модель процесса личностно-профессионального саморазвития представляет собой интегративное образование, состоящее из следующих блоков, каждый из которых отражает по два компонента:

- мотивационно-смысловой блок, выполняющий детерминирующую роль, порождая и побуждая внутреннюю и внешнюю активность субъекта саморазвития, направленную на самоизменение и самореализацию. В качестве его важнейших компонентов автором рассматривается два из них: потребностный компонент саморазвития включает мотивы и потребности, побуждает человека к самоизменению; ценностный компонент, отражая личностные ценности, выступает источником мотивации и смыслообразования, что обеспечивает в структуре мотивационно-смысловой составляющей саморазвития исполнение смыслообразующей и побудительной функции мотива.

- рефлексивный блок включает когнитивный и аффективный компоненты. С точки зрения автора, когнитивный компонент рефлексивной составляющей саморазвития представляет собой самопознание, способствует формированию и расширению знаний о самом себе, своих личностных и профессиональных характеристиках. Аффективный компонент отражает самооценку себя, своих качеств. Как отмечается разработчиком, оба компонента образуют целостную Я-концепцию самоизменения, что является, в свою очередь, основанием для порождения и осуществления потребности к саморазвитию.

- деятельностно-практический блок представляет собой внешнюю составляющую процесса саморазвития. Если внутренняя составляющая этого процесса, как считает автор, способствуют образованию рефлексивной и мотивационной сторон субъекта саморазвития, то внешняя – обеспечивает их практическую реализацию. Она исполняется с помощью саморегуляции

своего поведения, умений и навыков выполнять практические действия по осуществлению самоизменений. В структуру деятельностно-практического блока Г.Ж. Гараниной включены два компонента: гностический компонент подразумевает получение знаний о себе и окружающем мире с помощью практических действий в рамках осуществления следующих процессов самости: самообразования, самопрогнозирования и самоанализа; конативный компонент реализует практические действия по саморегулированию процесса самоизменений, включает в себя комплекс процессов самости: самоорганизацию, самомобилизацию внутренних усилий, которые направлены на самосовершенствование, самовоспитание и на самореализацию своего личностного и профессионального потенциала. Оба компонента деятельностно-практического блока структурной модели саморазвития Ж.Г. Гараниной с помощью внутреннего регулирования и внешних практических действий позволяют субъекту саморазвития добиться поставленной цели по преобразованию своего личностно-профессионального уровня развития.

Обратимся непосредственно к рассмотрению сущности *физического саморазвития* для выявления ее характерных особенностей.

Л.Ю. Аверина, исследуя проблему формирования потребности в саморазвитии физического потенциала, использует понятие «саморазвитие». Вслед за Е.И. Исаевым, В.И. Слободчиковым оно понимается ею как «фундаментальная способность человека становиться и быть субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования» [1].

Т.В. Антонова, В.В. Кожанов [14,104] в исследовании саморазвития культуры здоровья студентов в процессе физического воспитания вводят понятие «саморазвитие культуры здоровья». Оно рассматривается как непрерывный процесс изменения своих потребностей, валеологического сознания, способностей, направленных на достижение желаемого уровня в состоянии своего здоровья.

А.А. Оплетин в работе, посвященной проблеме социально-нравственного саморазвития в процессе физического воспитания студентов, приводит следующую трактовку: «Саморазвитие – это волевой процесс качественного самоизменения личности, основанный на личностной активности учащихся, процесс самоактивизации всех личностных сил человека, включающий взаимовлияющую связь осознаваемой и неосознаваемой сфер психики, что проявляется в самоощущении и самопринятии себя как «Я-реального» со стремлением к «Я-идеальному»» [141-143].

Саморазвивающая деятельность личности в физической подготовке исследуется в рамках физического самовоспитания. Так, с точки зрения Г.В. Волосковой физическое самовоспитание означает «процесс целенаправленной, сознательной и планомерной работы личности над собой с целью укрепления здоровья, всестороннего физического развития, повышения спортивного мастерства, совершенствования личностных качеств и достижения успеха в профессиональной деятельности» [47].

Аналогичное определение приводится в работе И.В. Медведева, посвященной проблеме формирования ценностного отношения курсантов МВД к физическому самовоспитанию [122].

Для определения современного видения основных составляющих процесса физического саморазвития личности перейдем к рассмотрению авторских взглядов на его структурные компоненты и их содержательной характеристике.

Т.В. Антоновой предложена структура саморазвития культуры здоровья, которая состоит из четырех составляющих. Она включает целевой (осознание своего уровня здоровья, постановка цели укрепления его состояния), содержательный (составление программы оздоровления), деятельностный (отражающий выполнение действий по организации и непосредственно самосовершенствованию своего уровня здоровья) и

результативный (самоконтроль за состоянием своего здоровья) компоненты [14].

В исследовании Г.В. Волосковой представлена четырехкомпонентная структура готовности личности к физическому самовоспитанию. Эта структура выражает многомерное интегральное психическое состояние личности. В нее включаются интеллектуальный (знания основ физической культуры и самовоспитания), психологический (наличие потребности к физическому самосовершенствованию, установки к достижению цели), деятельностный (владение приемами физического самовоспитания, самопознания, самоуправления) и духовно-нравственный (потребности в самопознании и самовоспитании, знание нравственных норм, общечеловеческих ценностей) компоненты [47].

М.Я. Виленским и О.Ю. Масаловой дается частная интерпретация содержательных характеристик физического саморазвития [46], в качестве составляющих этого процесса рассматривается целый комплекс процессов самости: самоосознание, самопознание, самовоспитание, самообразование, самоорганизация, саморегуляция, самореализация, самоактуализация, самоопределение. Каждому процессу самости в физическом саморазвитии авторами дается содержательная характеристика:

- Самоосознание подразумевает осознание своего физического «Я».
- Самопознание отражает выявление степени соответствия физкультурного развития (характеристик физического состояния, самого процесса применения физических упражнений), задачам оздоровления, личностной и профессиональной самореализации.
- Содержание самовоспитания включает сознательную работу над самим собой, своими физическими характеристиками, своим отношением к физкультурной деятельности, к процессу развития своей физической культуры.

- Самообразование направлено на расширение опыта в физической культуре.
- Самоорганизация отражает целеполагание, планирование процесса и подведение итогов занятий физическими упражнениями.
- Саморегуляция предполагает управление собственным процессом освоения физкультурных ценностей.
- Самореализация предусматривает воплощение личных целей, возможностей, знаний и умений в практике осуществления занятий физическими упражнениями.
- Самоактуализация выражается реализацией личностного потенциала в результатах физкультурной деятельности.
- Самоопределение означает осознанный выбор личного субъектного места в практике осуществления физкультурных занятий [46].

Осознанное целенаправленное становление и дальнейшее функционирование представленных процессов самости в структуре физического саморазвития позволяют достичь саморазвития в физкультурной деятельности. Это состояние отражается в компонентах физического саморазвития личности. М.Я. Виленский, О.Ю. Масалова определяют следующие четыре компонента [46]:

- мотивационно-смысловой (ценностное осмысление занятий физическими упражнениями для личностно-профессиональной самореализации, получение удовольствия и заинтересованность в физкультурных занятиях);
- когнитивно-операционный (усвоение знаний, средств и методов самопознания, сформированность умений на основе данных самопознания осуществлять занятия физическими упражнениями, определять цели, подбирать методы и средства, вести контроль за результатами занятий физическими упражнениями);

- эмоционально-волевой (ответственность за саморазвитие, прилагаемое усилие над собой в работе над своим физическим «Я», удовлетворенность этим процессом);

- практико-деятельностный (готовность и реализация практической деятельности по физической культуре для личностно-профессиональной самореализации, укрепления и сохранения здоровья и т.д.).

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы: сущность категории «саморазвитие» в большей части авторских трактовок выражена самоизменением личности. Относительно факторов, которые детерминируют данный процесс, нет однозначного мнения. В качестве них рассматриваются: чисто внешние факторы (условия учебной деятельности [87], культурное пространство [89]); сочетание внешних и внутренних факторов (активность обучающегося и помощь преподавателя [140]); симбиоз внешних и преимущественно внутренних факторов [31], внешними условиями и внутренними противоречиями [146]; чисто внутренние факторы (внутренние противоречия [184], активное воздействие на себя [68]).

Установлено, что процесс саморазвития исследуется преимущественно по отношению к профессиональной деятельности (О.Д. Серебрянская [179], Н.И. Сергеева [178], О.В. Денисова [60], Ф.Ф. Фролова [207,208] и др.), реже рассматривается процесс саморазвития личностных качеств (С.У. Баяхметов [29], А.В. Остапенко [146]).

Анализ структуры саморазвития позволяет нам определить следующее: структурно-содержательная характеристика саморазвития дается на основе использования к ней двух подходов. Первый подход отражает процесс саморазвития с использованием понятий, обозначающих процессы самости. Второй подход основан на характеристике самого субъекта саморазвития, показывающей самоизменения в мотивационной, оценочной, когнитивной и поведенческой сторонах личности.

Анализ авторских взглядов на структурно-содержательную модель саморазвития как процесса показывает, что нет единой точки зрения касательно структуры этого явления: разные структурные компоненты саморазвития связываются с обеспечением, рефлексивной, регулирующей, преобразующей и реализующей функциями саморазвития. Можно выделить наиболее общие составляющие:

- составляющая, которая отображает процесс становления и расширения самосознания субъекта саморазвития. Используются такие обозначения структурных компонентов как самосознание и самопознание;
- составляющая саморазвития, связанная с регуляцией поведения субъекта саморазвития, используются такие термины как самоорганизация и самоуправление;
- составляющая, непосредственно связанная с самим процессом преобразования личностного потенциала (самообразование, самообучение, самовоспитание, самосовершенствование);
- составляющая, которая показывает реализацию потенциала субъекта саморазвития – самореализация.

В структурных моделях, построенных на основе отображения результатов становления и роста потенциала сущностных характеристик субъекта саморазвития, единая точка зрения на структурный состав саморазвития отсутствует. Наиболее общими из них являются следующие компоненты: когнитивный, мотивационно-ценностный, рефлексивный, деятельностно-практический.

Результатом физического саморазвития рассматривают готовность к физическому самовоспитанию.

В качестве содержательных характеристик физического саморазвития, составляющих этого процесса рассматривается целый комплекс процессов самости: самоосознание, самопознание, самовоспитание, самообразование, самоорганизация, саморегуляция, самореализация, самоактуализация, самоопределение.

Физическое саморазвитие рассматривается как средство общей готовности к профессиональной деятельности, личностно-профессиональной самореализации, укрепления и сохранения здоровья.

1.2. Потенциал физического саморазвития в профессиональном становлении студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе

Общеизвестно, что главная цель профессионального образования – подготовка конкурентоспособных специалистов. Готовность будущих специалистов к профессиональной деятельности невозможна без системы профессиональных знаний и способности применять ее на практике.

Как считают многие исследователи [21,43, 70, 145, 152, 188, 191, 201, 210], среди факторов, которые определяют степень общей готовности будущих специалистов, наряду с профессиональной готовностью, сформированной мотивацией, личностными качествами, физическая готовность занимает равнозначное место. Основная задача преподавания физической культуры в вузе «состоит в поддержании и улучшении физического состояния учащихся, ... формировании профессионально-прикладных качеств, необходимых в будущей деятельности специалистов, формировании потребности в систематической физкультурной деятельности» [224].

Физическое здоровье в современных условиях рыночной экономики, когда практически все определяется экономической выгодой, становится одним из важнейших качеств, которые учитываются работодателем при приеме на работу. Сформированность физических качеств у будущих специалистов становится одним из факторов их быстрой адаптации к условиям производства, его интенсивности. Профессиональная деятельность специалистов любого профиля будет эффективной, если специалист не только имеет хорошую физическую форму, но и самостоятельно может поддерживать ее на должном уровне многие годы. Поэтому обеспечить нужную степень физической готовности

к профессиональной деятельности, а также сформировать способность самостоятельно поддерживать уровень физической подготовленности необходимо в процессе обучения в вузе.

Бесспорно, что требования к физической готовности выпускников вуза зависят от вида профессиональной деятельности, ее специфики. Профессиональная деятельность выпускников технического вуза, в основном, связана с инженерными специальностями.

Мы провели анализ профессиограмм профессий (инженер, инженер-технолог, инженер-механик и др.) [164-168], по которым могут работать выпускники технического вуза, на основе чего был сделан вывод о том, что специфика этих профессий состоит в том, что для эффективного решения производственных задач требуется интенсивная интеллектуальная деятельность, высокоточная координация при управлении сложными техническими системами, концентрация внимания при наблюдении и контроле работы приборов, силовая динамическая и статическая выносливость к физическим нагрузкам, при этом основная нагрузка приходится на отдельные органы вследствие статического положения тела во время трудовой деятельности.

Поэтому целенаправленное формирование, непрерывное развитие и самостоятельное поддержание на необходимом уровне значимых составляющих профессиональной готовности физических качеств будущих специалистов инженерных направлений, включающих высокую работоспособность, координационные способности, динамическую и статическую выносливость, является главной задачей физической подготовки студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки [57].

Специфические особенности профессиональной деятельности, присущие всем инженерным специальностям с точки зрения физической подготовленности, относятся и к профессиональной деятельности специалистов автомобильных направлений. Так, например, проведенный анализ ФГОС ВО по направлению подготовки 23.03.03 – «Эксплуатация

транспортно-технологических машин и комплексов» показал, что основными видами профессиональной деятельности, к которым готовятся студенты, являются производственно-технологическая деятельность, включающая «обслуживание транспортных и транспортно-технологических машин и транспортного оборудования», монтажно-наладочная деятельность, включающая «монтаж, участие в наладке, испытании и сдаче в эксплуатацию технологического оборудования, приборов, узлов, систем и деталей для производственных испытаний транспортных и транспортно-технологических машин и оборудования различного назначения; выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих» [202]. Все эти виды работ, безусловно, требуют определенной скорости выполнения работ, силовой динамической и статической выносливости к физическим нагрузкам, координационных способностей. Выполнение сервисно-эксплуатационной деятельности часто сопровождается статическим положением тела, а это требует статической выносливости. Расчетно-проектная деятельность требует интеллектуальных усилий, также сопровождается статическим положением тела, что требует способности выдерживать длительные умственные нагрузки.

Кроме того, производственная среда автомобильных предприятий характеризуется и производственными факторами, которые оказывают вредное воздействие на организм человека (вибрация, повышенный уровень шума, особый микроклимат и условия работы, особые режимы труда, включающие порой суточный и вахтовый способы). Если физические возможности человека достаточно высокие, то адаптация к вредным условиям происходит быстрее, обеспечивается высокий уровень работоспособности [66,67]. Для продуктивной профессиональной деятельности в таких условиях специалист должен не только обладать хорошим физическим здоровьем, но и уметь самостоятельно поддерживать его на должном уровне постоянно.

Таким образом, специфика профессиональной деятельности выпускников автомобильных направлений требует постоянно поддерживать на высоком уровне сформированные в процессе профессионального образования следующие физические качества:

- *силовая выносливость*, включающая динамическую и статическую мышечную выносливость – способность многократно совершать производственно-технологические, монтажно-наладочные действия, связанные с преодолением отягощений и с длительным удержанием рабочей позы;

- *общая выносливость* – функциональная подготовленность (сердечной, дыхательной систем, т.д.) и высокая работоспособность, т.е. способность длительно противостоять утомлению, в том числе умственному, возникающему в процессе монтажно-наладочной, сервисно-эксплуатационной и расчетно-проектной деятельности;

- *скоростные способности*, включающие быстроту реакции и частоту движений – способность быстрого реагирования и поддержки определенной частоты движений при наблюдении и контроле работы приборов во всех видах профессиональной деятельности;

- *координационные способности* – точность движений при выполнении монтажно-наладочной, сервисно-эксплуатационной деятельности.

Знание специфики производственной деятельности будущих специалистов, требований предстоящей профессиональной деятельности к физическим качествам выпускника инженерного вуза позволяет преподавателю подобрать адекватные методы и средства физической подготовки будущих специалистов в процессе их профессионального образования.

Профессионализация физической подготовки в процессе профессионального образования студентов вуза нашло свое отражение и во ФГОС ВО 3 [202,203] и в проектах ФГОС ВО 3++, в которых для всех

направлений подготовки установлена направленность образовательного процесса на формирование общекультурной компетенции – способности использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ФГОС ВО 3+) или категории (группы) универсальной компетенции – Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение), полное наименование которой – «Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности» (проекты ФГОС ВО 3++).

В современных условиях, когда весь образовательный процесс строится на основе компетентностного подхода, подготовка студентов вуза в процессе профессионального образования направлена на использование средств физической культуры и спорта для подготовки будущих специалистов к определенной профессиональной деятельности, связана с необходимостью обеспечения успешности личности в условиях развития современного общества, способности решать личностные, социальные и профессиональные задачи. Основными направлениями такой подготовки в вузе являются овладение элементами отдельных видов спорта, непрерывное развитие физических качеств личности, необходимых для высокопроизводительного профессионального труда, в результате чего будущий специалист приобретает профессионально полезные двигательные умения, физические способности, прямо или косвенно влияющие на профессиональную дееспособность.

Дидактическое обеспечение реализации компетентностного подхода к физкультурной подготовке, прежде всего, актуализирует задачу определения педагогических категорий, относящихся к компетентностной парадигме, как результата физической подготовки студентов. Проблема формирования физкультурной компетентности как результата физической подготовки студентов вуза рассматривалась в работах отечественных исследователей (С.Р. Гилазиевой, Г.Л. Драндрова, В.А. Бурцева,

А.З. Шамгуллина, А.И. Загrevской, И.В. Манжелей, С.Н. Черняковой, Л.И. Лубышевой, Е.А. Черепова, В.Л. Щербаковой, В.И. Григорьева, Д.Н. Давиденко, В.А. Чистякова и др.). Разные авторы, затрагивающие в своих исследованиях проблему раскрытия сущности и содержательных характеристик педагогической категории «физкультурная компетентность», вкладывают в нее свой смысл. Неоднозначная трактовка данного понятия со стороны разных авторов, в свою очередь, затрудняет точное установление того, какими должны быть цель, содержание, дидактические средства и конечные результаты компетентностно-ориентированного физкультурного образования студентов вуза. Поэтому для проведения нашего исследования, возникает необходимость, прежде всего, обратиться к анализу и теоретическому осмыслению сущности понятия «физкультурная компетентность», раскрытию ее содержательной структуры. В первую очередь, осуществление этой задачи требует обращения к анализу более общих понятий компетентностно-ориентированной педагогической парадигмы таких как «компетенция», «компетентность», «общекультурная компетентность».

Рассмотрим авторские взгляды на сущность педагогических категорий «компетенция» и «компетентность».

В научных работах, автором которых является одна из основателей компетентностного подхода в отечественной педагогике И.А. Зимняя, ей дается комплексное толкование понятию «компетенция» [85]. В осмыслении ее сущности автор прибегает к трем направлениям трактовки: педагогической, психологической и лингвopsихологической. С точки зрения педагогического основания, по мнению автора, «компетенция» предстает как содержание обучения. В целом, на основе комплексной трактовки, понятие «компетенция» И.А. Зимней раскрывается следующим образом: оно представляет собой внутреннее, потенциальное, качество личности, когнитивное образование в виде знаний и способов действий, сформированное или формирующееся в зависимости от комплекса

психологических условий (интеллектуальных и личностных качеств) в результате освоения заданного содержания обучения. Компетенции, как отмечает автор, составляют предпосылку, основание для формирования компетентности путем актуализации их в деятельности [85].

Сущность понятия «компетентность» И.А. Зимняя представляется как интегративное личностное качество, состоящее в умении субъекта решать задачи в определенной сфере деятельности. Такое умение, по мнению исследователя, объединяет в себе освоенность объективной предметной составляющей различных дисциплин (компетенций) и сформированность интеллектуальных и личностных качеств субъекта, которые необходимы для успешного осуществления деятельности. Отсюда, «компетентность», как определяет автор, – это «прижизненно формируемое, этносоциокультурно обусловленное, актуализируемое в деятельности, во взаимодействии с другими людьми, основанное на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленное интегративное личностное качество человека, которое, развиваясь в образовательном процессе, становится и его результатом» [85].

Весомый авторский вклад в проблему осмысления и трактовки сущности понятия «компетенция» находим в работах А.В. Хуторского. Ученый в своих исследованиях, посвященных рассмотрению данной проблеме, обращает внимание на тот факт, что в европейском подходе различий в английском языке между понятиями «компетенция» и «компетентность» не существует. В отличие от европейской трактовки А.В. Хуторской разграничивает эти понятия. В качестве теоретико-методологического основания в исследовании сущности категорий автор использует философский подход, в частности, теорию космизма, в котором мир человека разделяется на «внутренний» и «внешний». С этой позиции отношение понятий «компетенция» и «компетентность» представлено как отношение «внешнего» (весь мир, образовательная среда, учебники) и «внутреннего» содержания образования (освоенное). А смысл образования,

как заключает автор, выражается в достижении тождественности между ними. С данной точки зрения понятие «компетенция» исследователем определяется как «нормативное требование к подготовке обучаемого, необходимое для его эффективной и продуктивной деятельности в определенной сфере» [211-213]. Оно представляет собой внешнее (социальное), нормативное требование, выражающее общее стандартизированное качество. Поначалу оно является отчужденным для обучающегося, задается в качестве цели и результата к образовательной подготовке.

Сущность понятия «компетентность» А.В. Хуторской описывает как интегративную совокупность состоявшихся личностных качеств. Они отражают, с одной стороны, освоенность объективной составляющей – предметной деятельности («внешнего содержания образования») в виде знаний, умений и навыков и, с другой стороны, сформированность субъектной составляющей в виде тех качеств (к примеру, ценностно-смысловых ориентаций), которые характеризуют субъекта деятельности и необходимы для ее эффективного выполнения. Отсюда, в интерпретации А.В. Хуторского категория «компетентность» предстает как «совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере» [211].

А.И. Субетто к рассмотрению природы понятий «компетенция», «компетентность» подходит с точки зрения теории качества человека. Подчеркивается, что категории «качество» и «свойство» являются первичными по отношению к категориям «компетенция» и «компетентность». Эти категории подчиняются закономерностям и принципам развития качества человека. При этом моделирование качества человека в пространстве образования осуществляется в единстве и дополняемости знаниецентристского, системодейственного подходов, пропуская через себя культурологический подход, обретают смысл базовых

условий для формирования качества человека в образовательном пространстве [189]. Указывается, что компетентностный подход по своей функции дополняет вышеобозначенные подходы. При этом автором отмечается, что «знания» и «деятельность» не являются оппозиционными категориями. Деятельность есть, по мысли исследователя, инструментализация или деятельностная актуализация знаний. Поэтому у ученого системодетельностный подход не противостоит знаниевому, а его дополняет. В то же время, с точки зрения автора, «компетентностный подход не противостоит знаниецентристскому и системодетельностному подходу, как иногда трактуют отечественные специалисты, а интегрирует их, в соответствии с принятыми моделями качества человека и качества профессионала» [189]. Более того, отмечается, что знаниецентристский подход погружен в компетентностный подход.

Автор раскрывает «компетенцию» как потенциальное качество личности, как группу свойств, которая отражает способность личности выполнять определенный круг задач в соответствующей сфере (виде, роде) деятельности [189]. Одновременно автором «компетенция» трактуется как заданная система задач деятельности, которая успешно решается специалистом (бакалавром, магистром). При этом категории «компетентность» и «компетенция», по мнению исследователя, являются основными, центральными категориями компетентностного подхода, которые позволяют отразить так называемый автором «компетентностный формат» к описанию цели и результата качества общеобразовательной и профессиональной подготовки человека.

А.И. Субетто категорию «компетенция» относит в большей степени к потенциальному качеству специалиста (бакалавра, магистра), нежели к актуальному. Такая точка зрения аргументируется им тем, что условия образовательной подготовки не позволяют в полной мере моделировать условия профессиональной деятельности. Это происходит, несмотря на использование широкого круга практико-ориентированных форм

организации образовательной подготовки (семинары, лабораторные работы, практики и.т.д.).

Примечательна позиция автора на содержательную сущность категории «компетенция». Ее основным содержанием по убеждению А.И. Субетто выступает знание. Так, в работе автора отмечается: «Компетенция как потенциальное качество бытийствует в человеке как знание (опыт, умения, навыки в виде накопленного знания в сознании и в «бессознательном»), которое переходит в поведение в определенных профессиональных ситуациях» [189]. Это обосновывается автором тем, что категории «умения» и «навыки», «компетенции» и «компетентность» выступают формами инструментализации знаний. В то же время исследователь категорию «компетенция» не сводит только к традиционной категориальной триаде «знания, умения, навыки», подчеркивая, что в качестве профессионализма проявляются и другие личностные качества.

А.И. Субетто приходит к мнению, что главной характеристикой «компетенции» и «компетентности» является «владение» и «готовность». «Владение» является основой «готовности», в свою очередь «готовность» отражает конкретизацию свойств «потенциальности» и «способности» [189].

Таким образом, автор раскрывает «компетенцию» как компонент потенциального качества человека, как группу свойств, которая отражает способность личности выполнять определенный круг задач в соответствующей сфере (виде, роде) деятельности. Одновременно автором «компетенция» трактуется как заданная система задач деятельности, которая успешно решается специалистом (бакалавром, магистром).

В.Д. Шадриков рассматривает понятие «компетенция» с точки зрения деятельностного подхода. «Компетенция» определяется как качество, которое характеризует квалификацию работы, а «компетентность» – как качество, которое характеризует самого субъекта деятельности по отношению к конкретной работе. Основной характеристикой компетенции является «способность» к деятельности. «Способность» выступает в качестве

механизма реализации деятельности, а «деятельность», в свою очередь, представлена как система способностей, благодаря которой она успешно осуществляется. В наиболее общем виде эти способности связаны с выполнением оценки ситуации, с принятием решения действовать, с мотивацией целеполагания, целеполаганием деятельности, формированием программы деятельности, непосредственным исполнением деятельности и рефлексией исполнения [216].

Ю.Г. Татур рассматривает компетентность как основу деятельности специалиста. В осмыслении сущности категории «компетентность» им используется деятельностный подход. Основной сущностной характеристикой компетентности выступает умение решать задачи в конкретной области деятельности. Компонентами компетентности (элементами), в представлении автора, соответственно предстают структурные элементы деятельности [194]: положительная мотивация к проявлению компетентности, ценностно-смысловые представления, (отношения) к содержанию и результату деятельности, знания, лежащие в основе выбора осуществления способа деятельности, умения, опыт (навык) успешного осуществления деятельности на основе имеющихся знаний.

С.Л. Троянская на основе выполненного анализа проблемы определения понятий «компетенция» и «компетентность» высказывает точку зрения, что «компетенция» определяется как интегральная характеристика личности, которая отражает способность использовать освоенные знания, умения, навыки, сформированные личностные качества и опыт для решения проблем. Чаще всего, по мнению исследователя, компетенции используются для описания эффективного выполнения деятельности и свойства личности, ее способности эффективно организовать свои потенциальные возможности для достижения поставленных целей. Отсюда, «компетенция» – это модель поведения для достижения результатов с использованием знаний, умений, навыков в определенной сфере деятельности [196]. Понятие «компетентность» в работе С.Л. Троянской на основе анализа различных

авторских точек зрения характеризуется как новая единица измерения образованности человека и отражает способность решать практические задачи, превращать ресурс деятельности в продукт деятельности, меру включенности личности в деятельность. Автором определяется трехкомпонентный состав «компетентности»: когнитивный (знания), операциональный (способы деятельности и готовность к осуществлению деятельности), аксиологический (приобщенность к ценностным ориентирам определенной деятельности) [198, 200].

С.Е. Шишов с соавторами характеризуют компетенцию как понятие, которое отражает способность мобилизовать приобретенные знания и опыт в определенной ситуации, способность совершать действие. Данные характеристики можно наблюдать в процессе выполнения действий. «Компетенция» по мнению авторов – это то, что порождает умение, действие. Рассматриваемое понятие, с точки зрения исследователей, интегрирует в себе когнитивную, операционально-технологическую, аксиологическую составляющие деятельности и опыт ее осуществления. Отсюда, «компетенция – это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые формируются в процессе обучения» [218-220].

Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк объясняют «компетенцию» как способность человека реализовывать на практике свою компетентность, интегративную целостность знаний, умений и навыков, а также мотивационной, эмоционально-волевой составляющей и опыта осуществления деятельности. [83,84].

По отношению к категории «компетентность» приводятся разные трактовки:

- «компетентность» определяется как способность выполнять конкретные действия в определенной предметной области. В основе данной способности лежат специальные знания, навыки, способы мышления, понимание ответственности за собственные действия (Д. Равен);

- «компетентность» представляется как владение знаниями и умениями, которые позволяют выполнить грамотные суждения, мнения, оценки, и как свойство личности, дающее возможность к продуктивному решению поставленных задач (Э.Ф. Зеер);

- «компетентность» проявляется как способность к самостоятельному осуществлению практической деятельности, к решению актуальных проблем, сформированная на основе полученного учащимися жизненным и учебном опыте, на его ценностях (М.Л. Митина);

- «компетентность» рассматривается как способность решать проблемы и типичные задачи, которые появляются в реальных жизненных ситуациях, с использованием имеющихся знаний, учебного и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. Подчеркивается, что «способность» следует понимать как сформированное «умение», а не предрасположенность, «способен», это значит «умеет делать» (В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына).

А.Е. Слепцова, М.В. Баишева отмечают, что компетентностный подход, направлен не столько на усвоение некоторого количества информации, а главным образом, на формирование способности личности действовать в различных проблемных ситуациях, комплексное усвоение знаний и умений. Анализируя сущность «компетенции» приходят к ее пониманию, как понятия, которое обозначает название вида деятельности и требования к готовности решать определенные проблемы в конкретной сфере деятельности. Сущность понятия «компетентность» осмысливается авторами как свойство личности, отражающее владение определенными компетенциями [181].

Основываясь на проведенном теоретико-методологическом анализе, можно утверждать, что разные исследователи для осмысления сущности категорий «компетенция», «компетентность» используют различные теоретико-методологические подходы: педагогический, психологический и лингвopsихологической, философский, деятельностный и комплексный и

другие подходы. В то же время, можно отметить, что большинство авторов компетентностный подход рассматривают в контексте деятельностного подхода.

В целом, опираясь на проведенный анализ, сущность и содержание исследуемых категорий компетентностно-ориентированной педагогической парадигмы в самом общем виде можно представить следующим образом (Таблица 1).

Компетентностный подход, таким образом, позволяет задать требования к результатам образовательной подготовки человека, которые в соответствии с современными потребностями общества, отражают следующее:

- во-первых, нацеленность на более полную личностную и социальную интеграцию, позволяющую, с одной стороны, реализовать потребность личности быть «включенной» в общественно значимую деятельность, а, с другой стороны, потребность самого общества использовать потенциал личности;
- во-вторых, практико-ориентированную направленность образовательной подготовки, связанную с освоением видов деятельности и формированием способности и готовности личности на основе применения знаний, умений и навыков, опыта, а также выработанной совокупности личностных качеств эффективно и продуктивно решать практические задачи в заданной сфере деятельности.

С учетом вышеизложенного, в самом общем виде, можно обозначить, что сущность категории «физкультурная компетентность» отражает интегративное личностное качество, которое выражает ее способность и готовность осуществлять заданную деятельность, обусловлено освоением предметной стороны деятельности и сформированностью качеств личности как субъекта данного вида деятельности. Сущность категории «физкультурная компетенция» можно рассматривать как внешне заданный

запрос к образовательной подготовке личности в виде требования к освоению данного вида деятельности.

Таблица 1 – Обобщенная модель сущности и содержания категорий «компетенция» и «компетентность»

Компоненты характеристики	Категории				
	Компетенция		Компетентность		
Сущностная характеристика категории	Выражает внешне заданный запрос к образовательной подготовке в виде требования к освоению определенного вида деятельности		Выражает интегративное, целостное качество личности, отражающее способность и готовность производить заданный вид деятельности на основе овладения соответствующей компетенцией		
Структурная характеристика категории	Объективная (предметная) составляющая	Субъектная составляющая	Объективная составляющая освоенной деятельности	Субъектная составляющая освоенной деятельности	Деятельностная составляющая
	Отражает требования к освоению предметной (объективной) стороны деятельности	Отражает требования к формированию субъектной стороны деятельности	Отражает освоенность предметной стороны деятельности	Отражает сформированность субъектной стороны деятельности	Проявляется в реализации компетенций для решения личностных, социальных и профессиональных задач
Содержательные характеристики	Требования к освоению когнитивной и операционно-технологической компонентам деятельности.	Требования к проявлению, сформированности личностных качеств, обеспечивающих успешность деятельности.	Освоенность знаний умений и навыков	Сформированность личностных качеств субъекта деятельности	Сформированность опыта субъектной деятельности
Результативно-целевые характеристики	Требования к способности осуществлять деятельность на основе знаний, умений и навыков	Требования к готовности осуществлять деятельность на основе выработки и проявления необходимых и достаточных личностных качеств	Способность выполнять деятельность на основе освоенных знаний, умений и навыков	Готовность применять, реализовывать способности к деятельности в процессе решения личностных, социальных и профессиональных задач	

Ввиду того, что категория «физкультурная компетентность» является разновидностью категории «общекультурная компетентность», возникает необходимость обратиться к анализу толкования сущности и определения компонентного состава более общей категории «общекультурная компетентность».

Рассмотрим авторские взгляды на толкование сущности понятия «общекультурная компетентность».

Т.В. Ежова для студентов – будущих педагогов общекультурную компетентность предлагает рассматривать как профессионально значимое интегративное качество личности, которое в совокупности педагогической и общей культуры выражает способность человека включаться в педагогическую деятельность и ориентироваться в пространстве культуры общества [65].

Л.А. Веселова полагает, что «общекультурная компетентность» – это «совокупность знаний и навыков, позволяющих личности осуществлять свою жизнедеятельность в рамках культуры соответствующего социума, уровень образованности, необходимый для самообразования, самопознания, самостоятельных и обоснованных суждений о явлениях в различных областях культуры, диалога с представителями иных культур». Данное понятие, по мнению автора, выражает ориентированность образования на воспитание «человека культуры» [45].

С.Л. Троянская рассматривает категорию «общекультурная компетентность» как интегративную способность личности ориентироваться на культурные эталоны в качестве критериев оценивания при осуществлении познавательных, мировоззренческих, профессиональных задач, обусловленная освоением культурного пространства, уровнем обученности, воспитанности и развития» [186-200].

З.А. Борлакова подразумевает под общекультурной компетентностью интегративную, профессионально значимую способность личности ориентироваться на культурные эталоны в качестве критериев оценивания

при осуществлении познавательных, мировоззренческих, профессиональных задач, обусловленную освоением культурного пространства, уровнем обученности, воспитанности и развития, которая обеспечивает целостность общей и педагогической культуры личности, формирует основание для успешной деятельности, гармоничного поведения при решении широкого круга вопросов в социокультурной и профессиональной сферах [36].

Структура общекультурной компетентности в исследовании Т.В. Ежовой представлена следующими четырьмя компонентами: мотивационно-ценностным, когнитивным, деятельностным и эмоциональным. Они соответственно отражают ценностное отношение к выполняемой деятельности и стремление к самосовершенствованию общекультурного уровня, совокупность знаний о способах повышения общекультурного уровня, овладение инструментарием самопознания, саморазвития, рефлексии собственной деятельности и его передачи другому, положительную оценку педагогических явлений как социально и личностно значимых ценностей [65].

Л.А. Веселова в структуре общекультурной компетентности выделяет информационный, операционно-деятельностный, креативный и аксиологический компоненты, которые определяют подготовку свободной, гуманной, практически подготовленной и творческой личности, способной к самоопределению в пространстве культуры [45].

С.Л. Троянская на основе культурологического, системного подхода, культурно-исторической теории Л.С. Выготского предложила в качестве компонентов общекультурной компетенции выделить когнитивный, ценностно-ориентационный и коммуникативно-деятельностный компоненты, каждый из которых имеет свое наполнение и функциональное содержание [196-200]. Важное значение для нашего исследования приобретает видение С.Л. Троянской того, что осуществление педагогического процесса ориентированного на целостное формирование всех трех компонентов

общекультурной компетентности, позволяет воспитать «человека культуры» на основе комплексного осуществления задач обучения, воспитания, развития.

Предложенная в исследовательской работе А.В. Новицкой структура общекультурной компетенции включает мотивационно-ценностный (ценностные ориентации и мотивы самореализации личности в социокультурной и профессиональной среде), когнитивный (основывается на личностном смысле знаний), деятельностный (обеспечивающий способность успешно решать задачи) и поведенческий компоненты (предполагающий способность взаимодействовать в профессиональной и социокультурной среде) [138].

Содержание общекультурной компетентности студентов З.А. Борлакова раскрывает через трехкомпонентную структуру, которая включает когнитивную, мотивационно-личностную, деятельностно-коммуникативную составляющие. Содержание когнитивного компонента представлено знаниевой основой познания студентом культурных ценностей, мотивационно-личностный компонент обеспечивает стремление к освоению культурного пространства, приобщению к ценностям культуры, коммуникативно-деятельностный компонент соответствует операционно-поведенческой способности личности осуществлять культуротворческую деятельность [36].

В целом, опираясь на проведенный анализ, в самом общем виде, сущность и содержание категории «общекультурная компетентность» можно представить следующим образом (Таблица 2) и сделать вывод, что она отражает интегративное личностное качество, которое выражает ее способность и готовность осуществлять заданный вид общекультурной деятельности, обусловленное освоением предметной стороны деятельности и сформированностью качеств личности как субъекта деятельности.

Рассмотрим авторские точки зрения на характеристики сущности и содержания категории «физкультурная компетентность».

С.Р. Гилазиева физкультурно-спортивную компетентность менеджеров понимает как составную часть физической культуры личности.

Таблица 2 – Обобщенная модель сущности и содержания категории «общекультурная компетентность»

Основные характеристики	Категория «общекультурная компетентность»		
Сущностная характеристика категории	Выражает интегративное, целостное качество личности, ее практико-ориентированную подготовленность, связанную со способностью и готовностью к реализации ценностных ориентаций, знаний, умений и навыков в конкретных видах общекультурной деятельности на основе усвоения соответствующих общекультурных компетенций. Специфической особенностью сущности категории, как вида компетентности, является выражение результата ценностного освоения, или приобщения, к виду общекультурной деятельности.		
Структурная характеристика категории	Объективная составляющая, обусловленная содержанием предмета	Субъектная составляющая, обусловленная личностными качествами обучающегося	Деятельностная составляющая
	Отражает освоенность предметной стороны заданного вида общекультурной деятельности	Отражает сформированность субъектной стороны общекультурной деятельности	Проявляется формированием и реализацией компетентности в процессе решения личностных, социальных и профессиональных задач
Содержательные характеристики	Усвоенность знаний умений и навыков, лежащие в основе реализации общекультурного вида деятельности	Сформированность ценностных ориентаций, личностных качеств субъекта деятельности	Сформированность опыта субъектной деятельности
Результативно-целевые характеристики	Способность выполнять деятельность на основе освоенных знаний, умений и навыков	Готовность осуществлять общекультурную деятельность на основе становления и реализации целенаправленной активности субъекта в процессе решения личностных, социальных и профессиональных задач	

Она характеризуется уровнем осознанности и освоения ценностей занятий физическими упражнениями, а так же непосредственно вовлеченности в данную деятельность по целенаправленной реализации ценностей физической культуры для поддержания и улучшения личного

здоровья, передачи ценностей другим участникам возглавляемого коллектива в процессе профессиональной деятельности [54].

В.В. Погодин, рассматривает «компетентность в области физической культуры» учащегося профессионального училища как важную компоненту профессиональной подготовки будущего специалиста, которая отражает желание и способность выполнять физкультурную деятельность на базе полученного опыта (знаний, умений и навыков), добиваться целей подготовки, которые отвечают предъявляемым нормативным требованиям [157].

Е.И. Смирнова для обозначения результата физкультурного образования студентов использует категорию «общекультурные компетенции в физкультурной деятельности». По ее мнению данная категория отражает готовность успешно решать лично, социально и профессионально значимые задачи. Решение задач осуществляется на основе представлений о физической культуре как о неотъемлемом компоненте общекультурной подготовки личности, отношения к своему здоровью как к ценности, осмысленной необходимости соблюдать правила здорового образа жизни для достижения успехов в профессиональной и личной самореализации, знаний и умений в области физической культуры, необходимых для приобретения здоровьесформирующего опыта [185,186]. Как видим, в этом определении сущность физкультурной компетентности раскрывается через способность и готовность студентов к здоровьесозидательной деятельности на основе овладения ценностным потенциалом физкультурной деятельности.

Более полное и точное понятие, на наш взгляд, раскрывают Г.Л. Драндров, В.А. Бурцев, А.З. Шамгуллин. Они определяют «физкультурную компетентность» как системное, интегративное качество человека, которое обусловлено предметным содержанием физической культуры и свойствами личности как субъекта данного специфического вида деятельности, отражает способность и готовность эффективно использовать

физкультурную деятельность для решения проблем личностного, социального и профессионального характера [62,63,217]. Важным, с точки зрения нашего исследования, является характеристика данного понятия как качества личности, которое обусловлено не только усвоением предметной стороны содержания образования, но и внутренней стороной, выражающую уровень сформированной субъектности человека в данном виде физкультурной деятельности.

И.В. Манжелей, С.Н. Чернякова, под «физкультурной компетенцией», вслед за А.В. Хуторским, понимают заданные стандартом требования к результатам образовательной подготовки бакалавра по дисциплине «Физическая культура» (знания, умения и способы деятельности), а «физкультурной компетентностью» – состоявшееся личностное качество, способность осуществлять на практике физкультурно-спортивную деятельность [117,214].

А.И. Загrevская для обозначения направленности общего (неспециального) физкультурно-спортивного образования студентов высшей школы вводит понятие «кинезиологическая компетентность». Обозначенная исследователем категория отражает взгляд автора на цель и результат образовательной подготовки в сфере физической культуры на основе комплексной реализации подходов – компетентностного и кинезиологического [76-81]. Последний из них выражает метапредметное научное знание о движении и двигательной активности человека. Правомерной является точка зрения автора о сущности данного понятия не как совокупность компетенций, а как интегративное личностное качество. Оно означает способность и готовность использовать физкультурную деятельность, на основе проявления самой личностью внутренне детерминированной субъектной активности, выражающейся в способности и готовности к самостоятельному смысловому проектированию физкультурно-спортивной активности, самообразованию (достижению «Я-желаемого»), самосовершенствованию своего кинезиологического потенциала. Автором

в процессе своего научного осмысления предлагались следующие толкования категории «кинезиологическая компетентность»:

- как личностная готовность и способность к самостоятельному осмысленному планированию занятий физическими упражнениями для повышения своего уровня кинезиологического потенциала необходимого для достижения социальных и профессиональных задач [76];

- как единство социальной и биологической составляющих в человеке, показатель психофизической готовности студента к жизни в постоянно меняющемся обществе, физкультурные ценности в котором осваиваются как через образование и самообразование (достижение идеального физического «Я») на основе учета возрастной эволюции моторики человека;

- как категория, которая отражает готовность и способность личности к непрерывному саморазвитию и самосовершенствованию кинезиологического потенциала на протяжении жизни на основе выработанного ценностного отношения к своему телесному развитию [77].

Таким образом, анализ научной литературы показывает, что в определении категории «физкультурная компетентность» нет устоявшегося общепринятого определения. Различными исследователями она определяется по-разному с позиции своих направлений исследований, но близко к одной общей сути. Представляется возможным выделить ряд общих существенных характеристик. Категория «физкультурная компетентность» характеризуется следующими признаками:

- выражает интегративное, целостное личностное качество человека,
- с одной, объективной, стороны отражает «внутреннюю» субъектную сторону освоения содержания неспециального физкультурно-спортивного образования, включающего совокупность ценностных ориентаций, систему знаний общего теоретического, методического и практического характера, методико-практических и двигательных умений и навыков;

- обозначает результаты не только усвоения предметной деятельности, но и воспитания личностных качеств;

- объединяет в себе результаты двух подструктур (составляющих) образовательной подготовки: объективной и субъективной. Первая из них, объективная составляющая, отражает результаты освоения учебной дисциплины и выражает освоенность когнитивной и операционально-технологической стороны деятельности. Вторая из них связывается с формированием совокупностью необходимых и достаточных качеств, характеризующую личность как субъекта деятельности (мотивационных, познавательных, эмоциональных, волевых и других качеств).

- выражает способность и готовность личности производить деятельность, при этом способность характеризуется как сформированное потенциальное умение выполнять деятельность, готовность – как субъектное состояние, совокупность качеств личности (ценностно-мотивационных ориентаций, познавательных, эмоциональных, волевых и других), которое обеспечивают успешное выполнение деятельности, функционирование способностей.

В составе физкультурной компетентности исследователями выделяются от трех до пяти структурных компонентов (рис.1). Содержание физкультурной компетентности студентов, будущих менеджеров, в работе С.Р. Гилазиевой определяется четырехкомпонентной структурой, включающей такие компоненты как аксиологический, образовательный, физический и психический [54].

В совокупности они отражают отношение к физкультурной деятельности как ценности, показывают уровень теоретической и практико-методической подготовленности, уровень физического развития и физической подготовленности, психической подготовленности и личностной тревожности. Аксиологический компонент, с точки зрения автора, представлен ценностными ориентирами физической культуры и включением

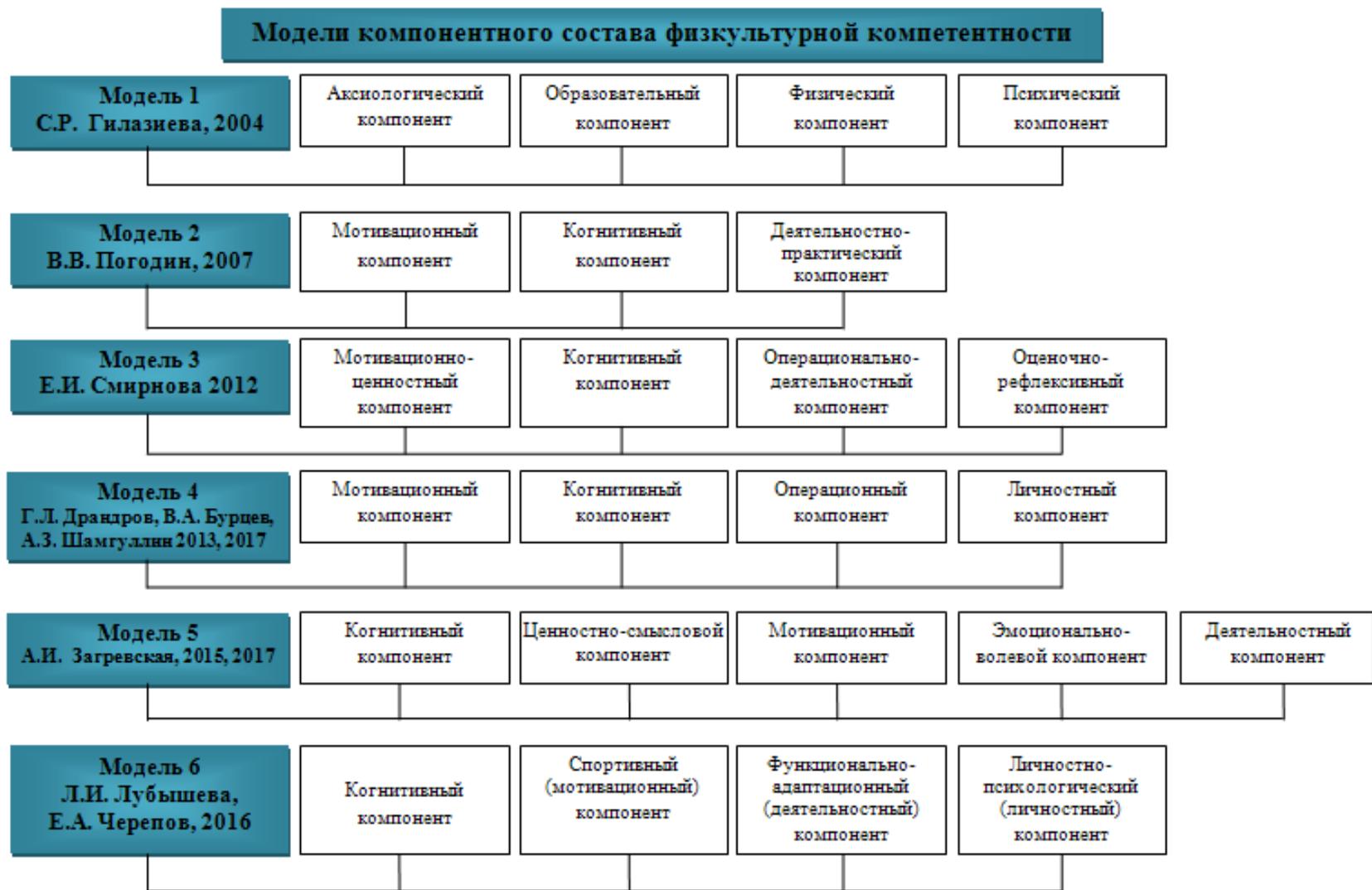


Рис.1. Модели компонентного состава физкультурной компетентности

занятий физическими упражнениями в профессиональную деятельность. Образовательный компонент представляет собой уровень теоретической, методической подготовленности, его практическую реализацию в самосовершенствовании.

Физический компонент показывает уровень физической работоспособности и кондиционной подготовленности. Психический компонент физкультурно-спортивной компетентности представляет основу психического здоровья, сформированность эмоциональной устойчивости к психогенным факторам профессионального труда, владение способами психогигиенической саморегуляции, снижение уровня личностной тревожности.

Предложенная в исследовательской работе В.В. Погодина структура категории «компетентность в области физической культуры» учащегося профессионального училища включает мотивационный, когнитивный и интегративный деятельностно-практический компоненты [157].

При этом, по мнению В.В. Погодина, мотивационный компонент «компетентности в области физической культуры», отражает отношение к физической культуре (положительно активное, положительно малоактивное, положительно пассивное, индифферентное) и степень физкультурно-спортивной активности, проявляющейся в регулярности осуществления двигательной деятельности.

Когнитивный компонент содержит усвоенную систему физкультурных знаний, отражает уровень их усвоения (от нулевого до высокого). Деятельностно-практический интегративный компонент представлен автором как совокупность освоенных двигательных умений и навыков, уровнем развития физических качеств.

По мнению Е.И. Смирновой в состав физкультурной компетенции включаются четыре компонента: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный и оценочно-рефлексивный. Каждая

составляющая характеризуется своим содержанием и функциональной направленностью [185].

Ценностное отношение к физкультурной деятельности как средству профессионального и личностного саморазвития, положительную мотивацию к занятиям физическими упражнениями, активность по поддержанию и улучшению здоровья отражает мотивационно-ценностная составляющая. Систему сформированных теоретических знаний по физической культуре содержит когнитивная составляющая. Операционально-деятельностная составляющая представлена практическими умениями и опытом планирования занятий физическими упражнениями, осуществления и контроля за их результативностью. Оценочно-рефлексивная составляющая предусматривает выполнение самоанализа, самооценки опыта исполнения задач физкультурной деятельности.

Компетентный подход к физкультурной деятельности, как справедливо отмечает Е.И. Смирновой, требует нацеленности физкультурного образования подготовки субъекта физкультурной деятельности, отражающего самостоятельное целеполагание, планирование, реализацию и оценивание итогов данной деятельности для профессионального и личностного саморазвития.

Структура физкультурной компетентности в исследовании Г.Л. Драндрова, В.А. Бурцева, А.З. Шамгуллин а представлена следующими компонентами [61-63, 217]:

- мотивационный компонент раскрывает ценностное отношение, положительную мотивацию к улучшению физического состояния, к процессу и результатам физкультурной деятельности;
- когнитивный компонент подразумевает знание средств и методов решения лично значимых задач в физкультурно-спортивной деятельности;
- операционный компонент означает овладение умениями и навыками осуществления физкультурной деятельности;

- личностный компонент показывает уровень развития физических и психических качеств личности, обуславливающих результативность овладения знаниями и способами осуществления физкультурной деятельности.

И.В. Манжелей, С.Н. Чернякова содержание физкультурной компетентности рассматривают как единство ценностных ориентаций, знаний и умений, психофизических кондиций и физкультурно-спортивного опыта бакалавра [117, 119, 204].

Л.И. Лубышева, Е.А. Черепов в структуре военно-прикладной физкультурной компетентности будущего офицера выделяют такие компоненты [112]:

- Когнитивный компонент представляет суть овладения знаниями теоретических основ здорового образа жизни, физкультурной деятельности и их практического применения для осознанного планирования тренировочных занятий физическими упражнениями.

- Функционально-адаптационный компонент (деятельностный) включает в себе совокупность способов осуществления тренировочных занятий на основе учета и реализации принципов тренировки систематичности, цикличности, волнообразности и т.д., а также построение рационального питания, использования восстановительных мер после тренировочных занятий, соблюдения здорового образа жизни.

- Спортивный (мотивационно-ценностный) компонент отражает систему ценностных ориентаций, целевых установок, правил и принципов поведения в области физической культуры и здорового образа жизни.

- Личностно-психологический компонент предполагает наличие проектировочных, прогностических и конструктивных умений, которые способствуют поддержанию и укреплению здоровья, обеспечению высокого уровня физической подготовленности.

В структурный состав кинезиологической компетентности в работах А.И. Загrevской включаются четыре компонента [76-81]: когнитивный, ценностно-смысловой, мотивационный, эмоционально-волевой.

- Содержание когнитивного компонента представлено степенью сформированности знаний теоретического, методического характера, которые обуславливают теоретическую подготовленность к развитию своего двигательного (кинезиологического) потенциала.

- Система личностно значимых смыслов, ценностей отражают наполнение ценностно-смыслового компонента.

- Личные мотивы, поставленные цели, интерес и потребность к физическому саморазвитию в процессе физкультурной деятельности характеризуют занимающегося как субъекта данного вида деятельности и включаются в мотивационный компонент.

- Сформированность психологических качеств, чувств, эмоций, личностных приоритетов, которые необходимы для эффективной реализации когнитивного и деятельностного компонентов показывает эмоционально-волевой компонент. По мнению А.И. Загrevской проявление положительного эмоционально окрашенного отношения является ценностным показателем осознания субъектом необходимости физкультурно-спортивной активности для физкультурного саморазвития и самосовершенствования. Кроме того, эмоционально-волевой компонент, по словам автора, включает способность выполнять адекватную самооценку физического состояния и саморегуляцию физкультурно-спортивной деятельности.

В результате проведенного анализа научной литературы можно заключить, что физкультурная компетентность является сложным многокомпонентным образованием. Покомпонентная структура физкультурной компетентности, с точки зрения разных авторов, является вариативной. Несмотря на отсутствие единого общепринятого состава компонентов, в содержании категории можно обозначить некоторые общие

компоненты – мотивационно-ценностный, когнитивный, операционный, личностный, деятельностный.

Компетентностный подход к физической подготовке в процессе профессионального образования, в отличие от традиционного подхода, ориентированного на учет в качестве образовательной подготовки в основном только физическую подготовленность, задает новый тип практико-ориентированных образовательных результатов, позволяет достичь интеграции физической культуры в профессиональное образование, направляет образовательную подготовку на освоение физкультурного пространства для воспитания личности как субъекта профессиональной деятельности.

В условиях компетентностного подхода существенно меняется направленность образовательного процесса по физической культуре, увеличивается удельный вес времени, отводимого на самоорганизацию и саморазвитие. С целью создания благоприятных условий, предотвращения трудностей, уменьшения ошибочных действий, повышения эффективности физического саморазвития этот процесс должен быть соответствующим образом организован, находиться под постоянным наблюдением, прямым или косвенным участием преподавателя, то есть под педагогическим сопровождением.

1.3. Сущность педагогического сопровождения физического саморазвития в профессиональной подготовке студентов и анализ опыта его реализации в зарубежных и отечественных вузах

Для обозначения педагогической деятельности, направленной на создание условий для саморазвития человека исследователи используют две категории. Одни исследователи применяют категорию «педагогическая поддержка» (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова и С.М. Юсфин, А.В. Торхова и И.А. Царик, Т.В. Макеева и др.), другие исследователи – «педагогическое сопровождение» (В.Г. Маралов, В.В. Неволина, А.В. Остапенко, О.В. Пикулик, Д.В. Шугалей, Н.А. Зиновьев, Н.В. Пелагевич, М.В. Купреев,

А.Г. Носов, Е.И. Пилюгина, Я.В. Кириллова, И.В. Иванова, М.С. Ежикова, Л.В. Байбородова, Е.В. Широкова и др.).

Сравнивая обозначенные категории, В.Г. Маралов высказывает мнение о том, что «педагогическая поддержка» процесса саморазвития ориентирована на прошлое, исправление дефектов, в то время как «педагогическое сопровождение» саморазвития затрагивает настоящее и будущее и направлено на использование имеющегося потенциала, создания необходимых предпосылок для движения вперед с опорой на сильные качества [114].

К такому же мнению приходит М.А. Забоева на основе выполненного анализа различных авторских точек зрения. В частности, указывается на неравнозначность, несинонимичность этих категорий, на то, что педагогическая поддержка содействует исправлению проблемной ситуации, в то время как педагогическое сопровождение подразумевает непрерывную деятельность, ориентированную на предотвращение трудностей [71].

В научной литературе существует и иная точка зрения о соотношении категорий «педагогическая поддержка» и «педагогическое сопровождение». В частности, она обозначается последователями авторской концепции педагогической поддержки О.С. Газмана – Н.Н. Михайловой и С.М. Юсфиным. Основываясь на лингвистическом подходе, авторы утверждают, что смысловая нагрузка слова «поддержка» является более богатой, нежели слова «сопровождение». Так, при сопровождении деятельность взрослого отражена лишь в позиции либо ведущего, либо ведомого. Если сопровождающий выполняет активную роль ведущего, то со стороны ведомого это требует более слабой позиции. Если же сопровождающий выполняет зависимую роль ведомого, то, по мнению исследователей, возникает вопрос, в чем заключается роль сопровождающего, идя за ребенком, и, главное, зачем. Тот же, кто принимает роль поддержки, с точки зрения авторов, выполняет более разнообразную деятельность. Он поддерживает, помогает, содействует, выражает согласие,

одобряет, выступает в защиту, не дает прекратиться, нарушиться чему-нибудь (например, активности человека, который сам определил личностный смысл собственной деятельности). Более того, как отмечается, поддерживающая роль педагога позволяет ставить обучаемого в сильную и свободную позицию, так как основывается на добровольности ученика, его самоопределении и способности педагога оказывать ту или иную поддержку в зависимости от ситуации, используя имеющийся арсенал способов выполнения данной деятельности [126-130].

Проводя сопоставительный анализ категорий «педагогическая поддержка» и «педагогическое сопровождение», В.Г. Маралов показывает, что эти категории при определенных условиях становятся тождественными, в других случаях категория «педагогическое сопровождение» используется как более прогрессивная категория [120]. В работе автора подчеркивается важная для нашего исследования мысль о том, что руководство самопознанием и саморазвитием предпочтительнее осуществлять на основе идеи сопровождения, которое, «не умаляя роли активности личности, позволяет создавать условия для самопознания и саморазвития, что не исключает, в случае необходимости, оказания помощи и поддержки дошкольникам, школьникам, воспитателям, учителям, родителям и т.п.». Соглашаясь с мнением автора, возьмем данную точку зрения за основу при анализе опыта педагогического содействия саморазвитию личности, обозначенную как с применением категории «педагогическое сопровождение», так и категории «педагогическая поддержка».

Идея педагогического сопровождения саморазвития, как показывает анализ научной литературы, в своей основе имеет особую гуманистически направленную методологию. Авторами показываются разные концептуальные позиции, лежащие в основе педагогического сопровождения саморазвития личности. Чаще всего обозначаются следующие подходы: антропологический подход в образовании (В.И. Слободчиков, Г.А. Игнатьева [184], Л.В. Аверина с соавт. [1] и др.); гуманистический подход в педагогике

(Л.Н. Куликова [107] и др.), основанный на идее «педагогике свободы» (О.С. Газман [50], Н.Н. Михайлова [121,122], М.Т. Макеева [109] и др.), идее «педагогике ненасилия» (В.Г. Маралов [120] и др.), личностно-ориентированный подход, сформированный на основе обобщения и практического воплощения идей педагогической антропологии и гуманистической педагогики (А.В. Торхова [195] и др.).

Воплощение идеи педагогического сопровождения саморазвития связывается с реализацией в образовательном процессе антропологического подхода, направленного на содействие становлению и развитию внутренних ресурсов человека, наращиванию его сущностных сил. Так, Т.И. Боровковой с соавторами показывается [37], что ключевой задачей в рамках антропологического подхода к образованию на основе педагогического сопровождения саморазвития является обеспечение места личного присутствия человека в образовании, содействие поиску становления и реализации личного способа образования. При этом, с точки зрения В.И. Слободчикова и Г.А. Игнатъевой [184], реализуется уникальная гуманистическая антропопрактика, направленная на выявление, развитие и реализацию человеческого потенциала, как неисчерпаемого ресурса человеческих инновационных преобразований в обществе.

Антропологическая позиция педагогов основывается на принципах открытости (возможности самостоятельно проектировать свой образовательный маршрут), открытого совместного действия (принятие позиции соорганизации совместных действий по проектированию и реализации индивидуального маршрута) и субъективности (построение себя, приобретение опыта субъектной деятельности) [142].

Деятельность сопровождения саморазвития, направленная на становление субъектности ученика, рассматривается с позиций концептуальных взглядов «педагогике свободы» (О.С. Газман [49,50], и его последователи – Н.Н. Михайлова и С.М. Юсфин [121-123], Т.В. Макеева [114,115]). Основными категориями, которые осмысливаются в рамках

«педагогики свободы», выступают индивидуализация, свободоспособность, педагогическая поддержка саморазвития. Содержанием «педагогики свободы», по мнению О.С. Газмана, является «индивидуализация личности» и развитие ее «самости» (самосознания, самоопределения, самодеятельности, самореализации). В отличие от целенаправленного процесса социализации (в форме обучения и воспитания), процесс индивидуализации предполагает поиск и выход на собственный путь развития ученика. При этом формирующий характер педагогической деятельности сменяется на сопровождающий и поддерживающий, акцент способности к «адаптивной активности» смещается на способность человека к «неадаптивной активности», происходит переориентация с позиции «педагогики необходимости» на актуализацию и реализацию «педагогики свободы». Свободоспособность как категория «педагогики свободы» связывается с гуманистическим представлением о человеке, как имеющем право на свободное самоопределение, самореализацию, способного к автономному выстраиванию гармоничного существования, и т.д. Педагогический процесс, осуществляющий гуманистически направленную сопровождающую и поддерживающую позицию «педагогики свободы», характеризуется субъект-субъектными взаимоотношениями, сотрудничеством, сотворчеством взрослого и обучающегося [108].

Педагогическое сопровождение саморазвития личности связывается с идеей гуманизации образования и является воплощением в учебно-воспитательном процессе гуманистической парадигмы. Так, Л.Н. Куликова раскрывая гуманистический подход, справедливо утверждает, что педагогическое обеспечение саморазвития личности выступает основой гуманизации образования. При этом гуманизация представляется автором как путь природосообразного (соответствующего природе человека) обновления и совершенствования образования, содействующему становлению человека как самомотивированного и самоответственного. Гуманизация также рассматривается как философское учение, которое выражает отношение

к человеку как к главной ценности, целью всего социального развития, признание его права на свободное развитие своих сущностных сил, на творчество, на счастье. Гуманизация образования на основе педагогического сопровождения саморазвития личности, с точки зрения автора, призвано содействовать не столько снабжению человека знаниями, сколько образованию, которое приводит к наращиванию в нем подлинно человеческого потенциала, внутренней самосозидательной активности, к подготовке самоидентичных, жизнеустойчивых, самоосознанных, способных на духовно-нравственной основе к преобразованию себя самих и окружающей действительности [107].

Личностно-ориентированный подход в качестве методологической основы педагогической деятельности по поддержке саморазвития личности раскрывается в работах А.В. Торховой и И.А. Царик, В.Г. Маралова. По мнению А.В. Торховой и И.А. Царик, личностно-ориентированный подход к педагогическому сопровождению саморазвития личности понимается как методологическая ориентация педагогической деятельности, на основе которой обеспечиваются и поддерживаются процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности как субъекта культуры и своей жизни [195]. Данный подход находит свое воплощение в виде следующих педагогических принципов, лежащих в основе проектирования в образовательном процессе педагогического сопровождения саморазвития личности [185]: принципов самоактуализации, культурной самоидентификации, субъектности, выбора, диалогизации, творческой активности, доверия и поддержки. Как справедливо отмечает В.Г. Маралов, внедрение в современное образование идеи саморазвития участников образовательного процесса возможно на основе переориентации самих педагогов с дисциплинарной на личностно-ориентированную модель взаимодействия [120].

Педагогическая деятельность сопровождения самопознания и саморазвития личности в рамках гуманистически ориентированного подхода

строится на основе идей «педагогике ненасилия» (В.А. Ситаров, В.Г. Маралов, А.Г. Козлова) [120]. «Педагогике ненасилия» выступает против различных форм принуждения детей и юношества. Основной целью данной концепции является ограждение обучающихся от тревоги, страха, напряженности, которые выступают в качестве факторов блокирующих полноценное развитие, функционирование и саморазвитие личности. Эти факторы, с точки зрения исследователя, могут возникать при традиционных методах и формах воспитания и обучения, которые изначально задают то, что должен делать ученик и предусматривают санкции в случае невыполнения. Тревожность, страх, напряженность не позволяют в полной мере осуществлять саморазвитие. Поэтому для гуманизации образовательного процесса ставка авторами делается на саморазвитие, самосовершенствование и личностный рост участников педагогического процесса на основе модели сопровождения, что направлено на содействие становлению позиции ненасилия (развитие способности у подрастающего поколения к осуществлению ненасильственных действий по отношению к окружающим людям, природе, миру в целом). В основе педагогического сопровождения саморазвития в рамках «педагогике ненасилия» лежат следующие принципы [120]: установление позитивной открытости по отношению к своей личности и обучающимся; обеспечение субъективной свободы в выборе содержания, деятельности; включение обучающихся к целям и задачам учителя и его умение включаться к целям и задачам обучающихся; преодоление тревожности, страха, чувства неполноценности; принцип контраста; принцип задействования всех сфер жизнедеятельности; принцип опосредования; принцип моделирования жизненных ситуаций.

Основываясь на проведенном методологическом анализе, можно утверждать, что разные исследователи в качестве методологических оснований построения деятельности по педагогическому сопровождению саморазвития определяют различные гуманистически-ориентированные парадигмы. Реализация педагогического сопровождения требует принятия и

выработки педагогом принципиальной гуманистической позиции, позволяющей создать специальную питающую среду в образовательном процессе, благоприятную для саморазвития личности. Обобщенно, основными принципами осуществления гуманистической педагогики, позволяющей сопровождать саморазвитие личности, являются следующие принципы: субъектности, диалогичности, доверия и поддержки, индивидуализации, обеспечения свободы самоопределения, самопроектирования, самореализации и др.

Категория «педагогическое сопровождение» базируется на понятии «сопровождение». Как показал анализ различных источников, сопровождение рассматривается как процесс действия, как деятельность социальных институтов по оказанию помощи, совместный процесс сопровождаемого и сопровождающего, базируется на лингвистическом подходе.

Рассмотрим сущность категории «педагогическое сопровождение». Как приводит описание термина «педагогическое сопровождение» В.Г. Маралов, вслед за М.Р. Битяновой, «...сопровождать ребенка по его жизненному пути – это движение вместе с ним, рядом с ним, иногда – чуть впереди, если надо объяснить возможные пути. Взрослый внимательно приглядывается и прислушивается к своему юному спутнику, его желаниям, потребностям, фиксирует достижения и возникающие трудности, помогает советами и собственным примером ориентироваться в окружающем Дорогу мире, понимать и принимать себя. Но при этом не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры. И лишь когда ребенок потеряется или попросит о помощи, помогает ему вновь вернуться на свой путь. Ни сам ребенок, ни его умудренный опытом спутник не могут существенно влиять на то, что происходит вокруг Дороги. Взрослый также не в состоянии указать ребенку путь, по которому непременно нужно идти. Выбор Дороги — право и обязанность каждой личности, но если на перекрестках и

развилках с ребенком оказывается тот, кто способен облегчить процесс выбора, сделать его более осознанным, – это большая удача» [120, с. 112].

Понятие «педагогическое сопровождение» связывается с понятием поддержки, с созданием условий для развития. Л.В. Аверина с соавторами поясняют, что сопровождение обеспечивает прогрессивные результаты при условии, что оно опирается на активность учащегося, отражает веру в его силы. Сопровождать значит быть рядом, содействовать становлению самостоятельности и ответственности, сорадоваться успехам, помогать преодолевать трудности. Это вовсе не означает, что надо вести учащегося за руку и решать всегда за него [1].

«Педагогическое сопровождение» в рамках проблемы организации внеурочной деятельности рассматривается как система деятельности группы педагогов (классного руководителя, педагога-психолога, социального педагога, педагогов дополнительного образования), направленная для создания условий для прогрессивного развития отношения детей и взрослых в школьной образовательной ситуации (М.С. Ежикова Л.В. Байбородова, Е.В. Широкова) [19,20]. Педагогическое сопровождение при этом обеспечивает индивидуальную образовательную деятельность обучающегося, постановку и реализацию персонифицированных целей конкретного ученика, независимо от того, что педагог ведет групповую работу.

Понятие тьюторское сопровождение вводится как «специально организованное педагогическое сопровождение в оформлении индивидуального образа своего будущего человеком и построения наиболее адекватной программы по движению к нему» [143]. Ключевой задачей деятельности тьюторского сопровождения, с точки зрения Т.И. Боровковой, является обеспечение «места личного присутствия человека в образовании, порождение, осознание и использование своего способа образования» [143]. Такая задача реализуется на основе индивидуализации развития субъекта в образовании. При этом термин «тьютор» в переводе с английского означает

педагог-наставник, опекун, попечитель. Это специалист, сопровождающий своего подопечного (тьюторанта) в процессе разработки и реализации индивидуальной образовательной программы.

Сходную точку зрения о сущности и направленности тьюторского сопровождения находим в работе Б.Р. Манделя. Так, по мнению автора, целевая направленность тьюторского сопровождения отражается в следующем: осуществление поддержки в развитии автономности и самостоятельности субъекта в решении проблем, помощь в выборе направления развития субъектности в образовании; сопровождение в осуществлении индивидуальной образовательной программы, сопровождение личностного самоопределения и саморазвития [116]. При этом тьютор, по определению автора, рассматривается как педагог, работающий на основе принципа индивидуализации и сопровождающий выбор и осуществление индивидуальной образовательной программы [116].

В системе педагогической деятельности, предметом которой является создание условий для саморазвития личности, многие авторы прибегают к использованию категории «педагогическая поддержка». (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова и С.М. Юсфин, Т.В. Макеева, А.В. Торхова и И.А. Царик и др.). Поэтому для обеспечения целостного представления о данной деятельности рассмотрим категорию «педагогическая поддержка».

Автором, который впервые ввел в педагогику категорию «педагогическая поддержка», стал выдающийся педагог О.С. Газман. Данную категорию он рассмотрел в рамках разработанной гуманистической концепции педагогической поддержки и помощи ребенка в сохранении своей индивидуальности и самоценности в процессе свободного воспитания. Итак, «педагогическая поддержка», с точки зрения автора-новатора, определяется как особая деятельность педагога, осуществляемая в рамках совместных действий с обучающимся, нацеленных на определение его возможностей, интересов, целей, и способов прохождения преград, которые мешают самостоятельно достигать лично значимых результатов в

обучении, самовоспитании, общении и образе жизни, сохранить ему человеческое достоинство [49,50].

Как отмечает Т.В. Макеева [114,115], категория «педагогическая поддержка» используется широко и многогранно. Она связана с деятельностью социальных служб с системой мероприятий нацеленных на выявление и поддержку интересов, жизненных устремлений и т.д. С точки зрения педагогической, Т.В. Макеева связывает педагогическую поддержку с обеспечением индивидуализации человека независимо от его возраста. В связи с обозначенным смыслом, исследователь категорию «педагогическая поддержка» представляет как систему педагогической деятельности, направленную на раскрытие индивидуального потенциала человека.

В рамках «педагогики свободы» значимый вклад в представление о педагогической поддержке вносят последователи О.С. Газмана – Н.Н. Михайлова и С.М. Юсфин. Так, «педагогическая поддержка» исследователями раскрывается как особый вид профессиональной деятельности, как необходимое условие для развития субъектности ребенка, обеспечивающая переход от свободовозможности к свободоспособности [120,121].

С точки зрения А.В. Торховой и И.А. Царик категория «педагогическая поддержка саморазвития» понимается как целенаправленная система действий, которая обеспечивает становление у учащегося мотивационной и операциональной сторон, управлением своим развитием. Осуществление системы деятельности по педагогической поддержке основывается на следующих ее составляющих: целевые ориентиры; концептуальные позиции; содержательной компоненте; деятельностной компоненте; результирующей компоненте. Отмеченные составляющие позволяют функционировать педагогической поддержке как целостной технологической системе[195].

На основании анализа выше рассмотренных авторских определений, выявляем, что категории «педагогическое сопровождение», «педагогическая

поддержка» имеют схожую целевую направленность педагогической деятельности предметом которой является создание условий для саморазвития личности.

Педагогическое сопровождение профессионального саморазвития студента Н.В. Неволина раскрывает как личностно-ориентированное содержание взаимодействия преподавателя и студента в образовательной среде вуза, отражающее мотивирование саморазвития, профессионально-нравственное информирование студента, проектирование, выбор, реализацию и оценку стратегий его профессионального саморазвития, обусловленное интеграцией педагогического потенциала вуза и личностного потенциала студента [133].

Сущность педагогического сопровождения саморазвития личности студента вуза выражается сложной методически обеспеченной системой педагогических методов, приемов и соответствующих средств, которые содействуют реализации потенциала личности в деятельности по выбору, предполагает вероятность в становлении субъектного пространства, организационной формой которого является саморазвитие личности [133].

В условиях сетевого взаимодействия «педагогическое сопровождение саморазвития» характеризуется как трехэтапный процесс, создающий оптимальные условия для саморазвития субъектов взаимодействия посредством последовательных действий, включающих (О.В. Пикулик) [153]: 1) проектирование саморазвития; 2) поддержку саморазвития (профилактика возможных отклонений); 3) сотрудничество (совместная деятельность по саморазвитию на основе равноправных отношений).

И.В. Иванова на основе исследования проблемы педагогического сопровождения саморазвития личности приходит к следующему заключению: несмотря на весьма высокую ее актуальность для современной образовательной практики, все же нельзя полностью утверждать, что этот феномен является абсолютно инновационным. Это связано с тем, что в

историческом обзоре можно проследить те или иные тенденции развития научной мысли, которые в той или иной степени отражают идеи педагогического сопровождения саморазвития личности. В частности, как естественный фон доверительного взаимодействия между педагогом и учащимся, как не столько обучение ученика, сколько помощь ему в самосовершенствовании (Я.А. Коменский), как постепенный отказ от опеки ученика и воспитании в нем ответственности, самодисциплины, самоконтроля, чтобы не подавить его воли (Дж. Локк), как применение приемов, адекватных уникальным особенностям, побуждение собственных намерений, решений, самооценки в свободном воспитании (Ж.Ж. Руссо), как помощи человеку самостоятельно развивающемуся, овладевающему культурой, движущемуся к совершенному состоянию (И.Г. Песталоцци) [88].

Преимущества педагогического сопровождения саморазвития личности, показанные в научных трудах В.Г. Маралова [120], И.В. Ивановой [88,89], М.И. Рожкова [172] , Л.Н. Куликовой [107] и других авторов, выражаются в следующем:

- оно позволяет идти за естественным саморазвитием личности, при этом учитывать не только возрастные закономерности развития, но и достижения самой личности;
- принимает ценность и приоритетность внутреннего мира, индивидуальности каждого, самого процесса саморазвития, потребности личности и ее способности к целеполаганию;
- содействует принятию самостоятельных решений, в отличие от привычки делать все по совету взрослого, помогает принимать на себя необходимую ответственность, таким образом, создаются условия для саморазвития.

Несмотря на высокую актуальность прогрессивной идеи педагогического сопровождения саморазвития личности, все же нельзя полностью утверждать, что данный феномен является абсолютно инновационным в области физической культуры. Это связано с тем, что

в развитии научной мысли в педагогике физической культуры можно проследить направления, тенденции в той или иной степени связанные с идеей педагогического сопровождения саморазвития личности.

Необходимо отметить, что педагогическое сопровождение связано с поворотом образовательного процесса по физической культуре на реализацию гуманистического подхода, с созданием условий для личностного развития.

В качестве одного из направлений в рамках гуманистической педагогики, связанной с идеей педагогического сопровождения, можно отметить идею педагогического обеспечения формирования физкультурно-деятельной личности с учетом индивидуального своеобразия образовательных потребностей и возможностей студентов. Так, например, исследователями О.Ю. Вербиной, Г.Л. Драндровым, А.А. Суриковым в Чувашском государственном педагогическом университете имени И.Я. Яковлева разработана и внедрена личностно-ориентированная модульная технология [44], обеспечивающая учет индивидуальных возможностей и потребностей физического воспитания студенток, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе.

Другим направлением, отражающим идею педагогического сопровождения саморазвития личности в физической культуре, выступает парадигма педагогики «свободы». В соответствии с ней формирование личности готовой к физкультурно-спортивной деятельности, осуществляется на основе отношении к ней как к свободной личности, которая вправе выбирать вид занятий физическими упражнениями, их формы, личную цель в соответствии с индивидуальными установками, потребностями и возможностями (В.К. Бальсевич [27]), Л.И. Лубышева с соавт. [112]). Это, как утверждает исследователем И.В. Ивановой, составляет основу педагогического сопровождения саморазвития личности [88].

Следующим направлением развития педагогической мысли в области физической культуры, близкой к идее педагогического сопровождения,

является проблема педагогического содействия становлению ценностного отношения к саморазвитию в физической культуре (М.Я. Виленский, О.Ю. Масалова [46]). Ценностные ориентации, в свою очередь, как утверждает С.А. Минюрова, являются основаниями для выбора стратегии саморазвития, они принимаются в ценностную сферу человека на основе педагогического сопровождения [124].

Анализ специфики педагогического сопровождения в физической подготовке показывает, что в имеющемся немногочисленном количестве работ по данной проблеме, педагогическое сопровождение осмысливается и осуществляется в следующих направлениях:

- 1) становления здорового образа жизни (А.Г. Носов) и валеолого-ориентированной физической культуры (Н.А. Зиновьев с соавторами);
- 2) физического воспитания занимающихся (В.Н. Ачкасов, Е.И. Пилюгина);
- 3) формирования культуры физического самосовершенствования (Д.В. Шугалей).

Специфика педагогического сопровождения становления здорового образа жизни, по мнению А.Г. Носова, заключается в использовании на основе принципа индивидуализации сочетания тактик педагогического сопровождения с классическими методами воспитания в зависимости от этапа организации становления здорового образа жизни [139].

Организационно-педагогическое сопровождение физического воспитания обучающихся видится В.Н. Ачкасову использованием индивидуально-дифференцированного подхода к организации деятельности всех субъектов воспитательно-образовательного процесса направленного на приобретение знаний, умений и навыков о физическом воспитании и активизацию занятий физической культурой в учебное и внеучебное время [17].

Педагогическое сопровождение в рамках проблемы профессионального воспитания студентов вуза физической культуры рассматривается

Я.В. Кирилловой как деятельность преподавателя на основе личностно-ориентированного и деятельностного подхода по созданию условий для успешного обучения, воспитания, профессионально-личностного развития, выработки самостоятельности в преодолении трудностей этого процесса, содействие становлению субъектности в профессии [96].

Е.И. Пилюгина [155] педагогическое сопровождение учащихся в образовательной области «Физическая культура» представляет как педагогическую технологию, направленную на повышение уровня физкультурно-спортивной активности студентов, включающую технологии диагностики психофизического состояния (физического развития, физической подготовленности, физической работоспособности), физкультурно-спортивных потребностей, мотивов и интересов, уровня физкультурно-спортивной активности.

В качестве особенностей педагогического сопровождения формирования культуры, физического самосовершенствования курсантов военного вуза Д.В. Шугалей определяет «создание, обновление и развитие поддерживающей образовательной среды вуза, которая содействует в удобном режиме достижению цели развития собственной культуры физического самосовершенствования на основе использования педагогических, информационных и организационных аспектов подготовки и наличия социального контекста данного процесса» [222].

Н.А. Зиновьев, Н.В. Пелагеич, М.В. Купреев валеолого-ориентированное педагогическое сопровождение физической культуры рассматривают как технологию педагогической деятельности по информированию студентов по вопросам здорового образа жизни, ориентированию студентов на информационные ресурсы в Интернете, валеологическое консультирование студентов по вопросам здорового образа жизни, ознакомление с эталонами здорового образа жизни, проектирование индивидуального образовательного маршрута на учебных занятиях по физической культуре, разработке индивидуальных программ

совершенствования своего образа жизни, вариативность и ориентация на современные формы занятий физической культурой [87,88].

Практика педагогического сопровождения саморазвития личности в направлении профессиональной подготовки реализуется во многих вузах.

1. Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского.

В Нижегородском государственном университете имени Н.И. Лобачевского доказана эффективность организации саморазвития личности студента в учебно-познавательной деятельности на основе осуществления педагогического сопровождения. Педагогическое сопровождение саморазвития личности студента в образовательном процессе представлено совокупностью компонентов: организационно-педагогическим, содержательным, технологическим. Организационно-педагогический компонент представляет рациональное сочетание традиционных и новых методов и форм обучения, усиления диалогичности содействующих становлению саморазвивающейся личности студента. Содержательный компонент раскрывает предложенные задания исследовательского характера, активизирующие творчество и самореализацию в учебно-познавательной деятельности. Технологический компонент отражает реализацию субъект-субъектных отношений во взаимодействии, использование метода «портфолио», организованное обучение по спецкурсу «Основы развития и саморазвития личности», критерии результативности педагогического сопровождения саморазвития личности (включенность в разные направления учебно-познавательной деятельности, личные достижения в этой деятельности) [147].

2. Оренбургский государственный медицинский университет

В Оренбургском государственном медицинском университете эффективное профессиональное саморазвитие студентов обеспечивается на основе внедрения целостной концепции педагогического сопровождения. Она включает в себя создание педагогических условий для саморазвития

студентов, которые направлены на: становление среды медицинского вуза благоприятно содействующей профессионально-личностному росту студентов, использование сочетания инновационных и традиционных методов и форм организации образовательного процесса, на проектирование стратегий профессионального саморазвития студентов. Система педагогического сопровождения проектируется и реализуется следующим образом [133]:

- как «студентоцентрированное» взаимодействие преподавателей и студентов в медицинской среде вуза;

- как процесс мотивирования саморазвития в профессии, профессионально-нравственного информирования студента, выбора, проектирования, реализации и оценки стратегий профессионального саморазвития;

- как система, обусловленная интеграцией педагогического и личностного потенциала студента;

- с помощью современных педагогических средств и технологий;

- обеспечивает целенаправленность, непрерывность профессионального саморазвития.

Ознакомимся с отечественным и зарубежным опытом педагогического сопровождения саморазвития личности в физической культуре более подробно.

1. Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы МЧС России

В Санкт-Петербургском университете Государственной противопожарной службы МЧС России разработана и успешно реализована концепция развития физической культуры обучающихся в вузах ГПС МЧС России, одним из основных положений которой является то, что развитие физической культуры в вузах ГПС МЧС России представляет собой «качественное преобразование и приращение в ходе образовательного процесса в вузах» [2]. Развитие физической культуры обучающихся в вузе

рассматривается автором как педагогический процесс, который проводится на всех этапах образовательного процесса, основан на педагогическом взаимодействии субъектов физкультурного развития и реализован на основе педагогической технологии развития различных видов физической культуры (общая физическая подготовка; специальная физическая подготовка), включающей комплекс средств (физические упражнения), методов и форм (учебные и вне учебные) развития физической культуры обучающихся.

2. Гуманитарный университет (Екатеринбург)

Самоуправление учебно-познавательной деятельностью студентов в области физической культуры, реализованное в Гуманитарном университете, направлено не только на развитие физических качеств обучающихся, но и на формирование способности самостоятельно корректировать свое физическое состояние [226]. Разработанная автором модульно-проектная технология формирования способностей к самоуправлению учебно-познавательной деятельностью студентов в сфере физической культуры позволяет создавать и реализовывать индивидуальные проекты здорового стиля жизни. Такая технология направлена на развитие активно-преобразующей способности обучающегося проектировать, самостоятельно контролировать, корректировать собственную деятельность в сфере физической культуры. Разработанное и реализованное автором педагогическое сопровождение (программы курсов по видам спорта, система физических упражнений, информационно-методическое и программное обеспечение) синтезирует все виды самопроцессов (самоопределение, саморазвитие, самоконтроль, самодиагностика) в физкультурно-спортивной деятельности.

3. Российский государственный университет физической культуры, спорта и туризма

Технологии модульно-целевого подхода к обучению в области физической культуры широко используются в Российском государственном университете физической культуры, спорта и туризма при подготовке и

переподготовке специалистов в области физической культуры и спорта [48]. Базовой основой педагогического сопровождения творческой деятельности в процессе подготовки специалистов высших учебных заведений физической культуры и спорта являются дидактические модули, иерархическая совокупность которых отражает целостную программу целевой деятельности преподавателя и студентов, реализуемую различными педагогическими технологиями (модульно-компьютерная, модульно-проблемная, модульно-блочная и модульно-проективная).

4. *Московский государственный индустриальный университет*

Концепция комплексного использования информационных технологий для формирования информационной образовательной среды и эффективного педагогического сопровождения формирования физической культуры и саморазвития студентов в вузе нашли свою реализацию в Московском государственном индустриальном университете. Разработанная технология интерактивного информационного сопровождения физического воспитания направлена на использование компьютерной обучающей среды, а также на педагогическое сопровождение учебной и самостоятельной физической подготовки студентов, на скрининг и мониторинг показателей физической культуры студентов в процессе физического воспитания [215].

5. *Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена*

Эффективность использования гуманитарных технологий в подготовке специалистов по физической культуре доказана в Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена. Разработанные автором концептуальные и методические подходы к педагогическому сопровождению физического воспитания на основе гуманитарных технологий обеспечивают конструктивное взаимодействие педагога и обучающегося, определяют последовательность реализуемых педагогом действий и мероприятий, направленных на раскрытие положительных перспектив физической подготовки, на достижение

планируемых, в том числе и самостоятельно обучающимся, результатов физической подготовленности [125]. Методическое обеспечение применения таких технологий в сфере физической культуры включает характеристику сущности и особенностей гуманитарных технологий, реализация которых направлена на повышение эффективности подготовки в области физической культуры; алгоритм разработки и применения этих технологий на занятиях физическими упражнениями, а также в самостоятельной физической подготовке; методику оценки эффективности применения этих технологий в процессе физической подготовки обучающихся в высшем учебном заведении.

6. Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского.

Организована инновационная практика педагогического сопровождения становления здорового образа жизни студентов на основе использования специальной технологии на занятиях со студентами по физической культуре [38,139]. Она включает следующие этапы: организационно-подготовительный этап, внедренческий этап и диагностико-коррекционный. Функционирование этапов содействует активизации самостоятельной деятельности студентов в проектировании и осуществлении индивидуальных маршрутов становления здорового стиля жизни. На каждом этапе педагогического сопровождения решаются свои специфические задачи. На первом – организационно-подготовительном этапе осуществляется диагностика уровня развития компонентов здорового стиля жизни: ценностно-смыслового, информационно-содержательного и индивидуально-деятельностного. Такая деятельность педагога позволяет в последующем осуществлять индивидуализацию процесса педагогического сопровождения. На втором – внедренческом этапе решаются задачи по двум направлениям этапа информационно-стимулирующему и актуализирующему. Информационно-стимулирующее направление подразумевает содействие выработке позитивного отношения к здоровому образу жизни, а также

информирование по формам, методам и средствам его реализации. Актуализирующее направление включает реализацию индивидуальной траектории становления здорового стиля жизни. На третьем – диагностико-коррекционном этапе решается задача диагностики достигнутого уровня становления здорового стиля жизни. Для решения задач на разных этапах используются разные тактики педагогического сопровождения: тактика наставничества, тактика поддержки и помощи, тактика собственно сопровождения.

7. Балтийский государственный технический университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова (Санкт-Петербург)

В Балтийском государственном техническом университете им. Д.Ф. Устинова была подтверждена эффективность применения технологии педагогического сопровождения валеолого-ориентированной физической культуры. Такая технология представляет собой ряд последовательных взаимосвязанных этапов: диагностический, информационный, основной и контрольный, направленных на становление здорового образа жизни студентов. Диагностический этап технологии реализует выявление уровня развития компонентов здорового образа жизни, определение его проблемных областей. Организационный этап предполагает корректировку базовой программы по физической культуре с учетом интересов студентов, а также корректировку валеологического сопровождения с учетом «проблемных зон» в образе жизни студентов. Основной этап подразумевают реализацию технологии педагогического сопровождения: валеологического просвещения и осуществление индивидуальных программ валеологической практики. Промежуточное и итоговое оценивание уровня валеологической подготовленности и деятельности осуществляется на контрольном этапе технологии педагогического сопровождения [86].

8. Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева

Заслуживает внимания опыт становления культуры физического самосовершенствования студентов в Орловском государственном университете им. И.С. Тургенева на основе применения специальной технологии педагогического сопровождения. Особенностью технологии является создание и развитие поддерживающей среды вуза, позволяющей добиваться цели развития собственной культуры физического самосовершенствования. Технология педагогического сопровождения становления культуры физического самосовершенствования включает комплекс следующих структурных компонентов: целевой, содержательный, организационно-процессуальный, критериально-оценочный и результативный.

Целевой блок отражает направленность технологии на личностное развитие курсанта, обладающего качеством самостоятельности (автономности) в культуре физического самосовершенствования. Содержательный блок включает средства, методы и формы педагогического сопровождения. Организационно-процессуальный блок направлен на реализацию последовательных этапов педагогического сопровождения: аналитического (определяется уровень развития физического состояния и выстраивается проект ее развития), организационно-деятельностного (формируются задачи дифференцированного педагогического сопровождения) и заключительного (анализ результатов сопровождения). Критериально-оценочный блок отражает показатели и критерии оценки и самооценки уровня культуры физического самосовершенствования. Результативный блок включает изучение познавательной деятельности, ценностных ориентаций, поиск средств самоопределения и т.д. [222].

В зарубежных вузах проводится активная работа по педагогическому сопровождению личностного развития студентов. Используются различные программы, формы и средства обучения личностному росту.

1. *В университете London South Bank* (Англия) личностное развитие организовано с помощью уникального коучинга, направленного

на постоянную ориентацию на успехи студентов. Персональный коучинг внедрен как неотъемлемая часть учебной программы. Это активный подход к развитию студентов, который направлен на то, чтобы раскрыть потенциал студентов через структурированный процесс самоанализа, рефлексии, планирования действий для нахождения самостоятельных решений. При разработке данного модуля университет сотрудничает с компанией Graydin, специализирующейся на коучинге в сфере образования. Внедрение коучинга в учебный план позволяет решить 2 задачи:

- Развивает у студентов навыки коучинга, что позволит им быть более устойчивыми ко многим личным и академическим проблемам.
- Обеспечивает преобразующее образование, которое необходимо, чтобы студент стал более инклюзивным, разборчивым, открытым, рефлексивным и способным меняться эмоционально [235].

2. *Университет London Metropolitan* предлагает получить сертификат в области личностного развития и эмоциональной осведомленности. Программу курса предлагается пройти путем дистанционного обучения, периодических семинарских занятий и заполнения творческого журнала.

Программа была разработана, в том числе, в ответ на отзыв работодателей, которые характеризуют своих работников как квалифицированных и находчивых работников, однако неспособных справляться с рефлексивными, эмоциональными и социальными проблемами на рабочем месте. Курс состоит из шести различных мини-модулей, и каждый мини-модуль включает минимум четыре часа занятий [236].

3. *Стэнфордский университет в США* включил личностное развитие в программу высшего образования, предложив курс «Проектирование своей жизни» (Designing Your Life (DYL)) в 2010 году.

С тех пор спрос на обучение личностному развитию в университетах резко возрос. Стэнфордский университет обучает и другие университеты по программе DYL как внутри страны, так и за рубежом, включая колледжи

в Швейцарии, Англии, Австралии и Южной Африке. Билл Бернетт, соучредитель программы DYL в Стэнфордском университете, утверждает, что Стэнфорд подготовил первые 14 школ летом 2017 года и еще 42 школы летом 2018 года, используя собственную учебную литературу DYL. Учебная программа личностного развития, такая как программа DYL, помогает студентам применить университетские знания в реальной жизни [237].

Доктор Хизер Батлер из Калифорнийского государственного университета провела исследование влияния курса DYL на ее студентов. Она сравнила некоторые личные характеристики студентов, которые прошли ее курс DYL, с теми, кто его не проходил. Она выяснила, что ученики класса DYL демонстрируют меньшую тревогу и большую уверенность в карьере, чем ученики, не прошедшие данный курс DYL.

4. *Университет Мэриленда* ведет обучение личностному развитию в рамках сообщества Карильон. Это сообщество избранных первокурсников, обучающихся личностному развитию, которые решают важные социальные проблемы, а также способы более эффективного интегрирования ученых в решение этих проблем [238].

Основываясь на выполненном анализе, можно сделать вывод, что накоплен определенный опыт педагогического сопровождения саморазвития студентов как, в общем, в педагогической науке, так и в частной области – в физической культуре. Педагогическое сопровождение саморазвития студентов способствует внедрению гуманистического подхода в практику образования, создает благоприятные условия в образовательной среде вуза для их саморазвития как в профессиональной, так и в физической подготовке. Результатом педагогического сопровождения саморазвития студентов должно стать развитие качества субъектности студента в физической культуре, поиск, становление и реализация собственного пути преобразования физического (двигательного) потенциала, необходимого для его самореализации в социокультурной и профессиональной деятельности.

Для достижения этой цели необходима разработка модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки и ее внедрение в образовательный процесс.

Выводы по первой главе:

В результате рассмотрения педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки как педагогической проблемы сделаны следующие выводы:

1. Радикальные, динамичные изменения, происходящие в обществе, требуют творческого подхода к выполнению профессиональных обязанностей, способности к постоянному личностному и профессиональному саморазвитию. Идеи саморазвития исследуются преимущественно по отношению к профессиональной деятельности, рассматриваются с точки зрения гарантирования роста профессионализма и конкурентоспособности специалистов.

2. Способность студентов к физическому саморазвитию становится не только приоритетной, но и системообразующей целью профессионального образования. В качестве содержательных характеристик физического саморазвития рассматривается целый комплекс процессов самости: самоосознание, самопознание, самовоспитание, самообразование, самоорганизация, саморегуляция, самореализация, самоактуализация, самоопределение.

3. Физическая готовность, наряду с профессиональной, психологической готовностью, определяет общую готовность будущих специалистов к профессиональной деятельности и зависит от ее вида. Определены специфика профессиональной деятельности, необходимые для ее продуктивности физические качества будущих специалистов инженерных направлений в целом, и автомобильных направлений,

в частности (силовая выносливость, общая выносливость, координационные способности, скоростные способности).

4. Компетентностный подход к физической подготовке в процессе профессионального образования задает новые практико-ориентированные образовательные результаты, позволяет достичь интеграции физической подготовки в профессиональное образование, направляет образовательную подготовку на освоение физкультурного пространства для воспитания студентов как субъектов профессиональной деятельности, существенно меняется характер физической подготовки, увеличивается удельный вес времени, отводимого на самоорганизацию и саморазвитие.

5. Установлено, что для обозначения педагогической деятельности, направленной на создание условий для саморазвития студентов, используют две категории «педагогическая поддержка» и «педагогическое сопровождение». Анализ и теоретическое осмысление педагогического сопровождения саморазвития как процесса показали, что это – сложная поэтапная технология педагогической деятельности, базирующаяся на различных методологических подходах, основными из которых являются личностно-ориентированный, деятельностный, гуманитарный подходы. Педагогическое сопровождение в физической подготовке осуществляется в следующих направлениях: становление здорового образа жизни, валеолого-ориентированная физическая культура, физическое воспитание, формирование культуры физического самосовершенствования.

6. Выполненный анализ опыта реализации современных технологий педагогического сопровождения физического саморазвития в профессиональной подготовке студентов в зарубежных и отечественных вузах позволил сделать вывод о том, что накоплен огромный педагогический опыт, который может быть использован в качестве теоретико-методологической базы данного исследования.

Глава 2. РАЗРАБОТКА И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

2.1. Проектирование модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки

Ценностная значимость педагогического сопровождения физического саморазвития студентов в вузе определяется приоритетной стратегией профессионального образования, направленной на обеспечение условий для воспитания личности, способной к саморазвитию. Для реализации данной стратегии техническое образование должно быть направлено по своему содержанию и организации к внутренней стороне личности студента, содействовать повышению ее субъектной активности, становлению способности превращать свою жизнедеятельность в предмет практического преобразования, к успешной социальной и профессиональной самореализации в основных сферах жизнедеятельности.

Деятельность по педагогическому сопровождению направлена на активизацию (порождение и развитие) процессов самости, наращивание их деятельностного потенциала, обеспечивающего становление и функционирование структурных компонентов саморазвития личности в физической культуре, становление ее субъектности в данной области.

Категория *физическое саморазвитие студента* рассматривается как процесс целенаправленного непрерывного самоизменения своего физического состояния (физической подготовленности, физического развития) на основе становления и функционирования (или содействия развитию) процессов самости, отражающих качество субъектности в данной сфере деятельности.

Физическое саморазвитие студентов в нашем исследовании представлено отражающим становление и функционирование процессов самости содержанием – самопознание; самоопределение; самосовершенствование; саморегуляция.

Самопознание является рефлексивным. Рефлексию в структуре физического саморазвития в нашем исследовании мы рассматриваем как исходную составляющую, создающую предпосылки для осознанного физического саморазвития студента. С одной стороны, рефлексия позволяет получать информацию для осознания своего физического Я (уровня развития своих физических качеств и физического развития), тем самым создавая возможные предпосылки для становления физкультурного саморазвития. С другой стороны, рефлексия позволяет получать оперативную (текущую) информацию для осознания самого осуществляемого процесса физического самосовершенствования для выполнения его целенаправленной саморегуляции (самоуправления).

Самопознание в структуре физического саморазвития выполняет системообразующую роль. Так неразвитое самопознание студента в физической подготовке выражает несформированность мотивации и способности к осуществлению систематического самопознания, преобладания негативного самоотношения к своему «физическому Я». Это, в конечном счете, ведет к слабому выражению или отсутствию стремления к физическому самосовершенствованию. Напротив, высокий уровень самопознания соотносится с высоким уровнем физического саморазвития и характеризуется систематическим осуществлением самопознания физической подготовленности, физического развития и самого процесса физической подготовки, положительным самоотношением к ним. Это, в свою очередь, создает положительные предпосылки для прогрессивного самоизменения студента в физической подготовленности.

Результатом самопознания в нашем исследовании является *рефлексивный компонент* – осознанное выстраивание саморазвития студента

в физической подготовке, знания, характеризующие личный уровень (образ «физического Я») и процесс физкультурного самоизменения, а также эмоциональное переживание к своему уровню физической подготовленности и физического развития, которое отражает собственное отношение студента к своему «физическому Я», к процессу физического самосовершенствования.

Таким образом, становление и функционирование самопознания как одной из содержательных частей физического саморазвития студента позволяет проникнуть в свое физическое состояние (физическую подготовленность и физическое развитие), создать и расширить представления о своем «физическом Я», о процессе физкультурного самоизменения, повысить уровень их самоосознания, положительного самоотношения к ним. Этим самым создаются предпосылки для продуктивной деятельности физического саморазвития.

Самоопределение, как следующая составная часть физического саморазвития студента, раскрывает ценностное самоопределение в аксиосфере физической культуры, показывает уровень осмысления целей как осознанного образа потребного будущего, результата физкультурного самоизменения, Я – идеального и стремление к его достижению (осуществлению). Ценностное самоопределение студента выполняет системообразующую роль в его физическом саморазвитии и достигается на основе осуществления практики ценностно-ориентированной деятельности. Результатом самоопределения является сформированность *мотивационно-ценностного компонента* – обретение ценностных ориентаций, которые служат основой для реализации определенной (осмысленной) модели физкультурно-спортивного студента. Ценностные ориентации являются элементами структуры личности, отражают программу физического саморазвития. Развитие мотивационно-ценностного компонента обеспечивает приобретение смысла, представление личного идеала и эталона саморазвития в физкультурно-спортивной деятельности, что находит свое

воплощение в поставленной цели саморазвития студента и в стремлении (потребности) ее достижения.

Самосовершенствование как деятельностно-практическое составляющая физического саморазвития студента отражает непосредственно деятельность по преобразованию (самоизменению, наращиванию) уровня его когнитивного потенциала, необходимого для самосовершенствования физического состояния студента. При этом когнитивный потенциал занимающегося студента выражается теоретической, методико-практической и двигательной подготовленностью, необходимой и достаточной для прогрессивного самоизменения физического состояния (физической подготовленности и физического развития). Становление и функционирование самоизменения в физическом саморазвитии студента осуществляется через самообразовательную деятельность и деятельность двигательного (физического) самосовершенствования. Результатом самосовершенствования является сформированность *когнитивного компонента*, отражающего знания о ценностях физической культуры, способах их реализации, и *деятельностного компонента*, отражающего физическую (двигательную) подготовленность, необходимого для продуктивного выполнения профессиональной деятельности.

Осуществление процесса направленного непрерывного физического самоизменения требует **саморегуляции** данного процесса. Ее результатом является сформированность *саморегулирующего компонента* – способности обеспечивать самоорганизацию и самоконтроль студента в физической подготовке.

В совокупности самопознание, самоопределение, самосовершенствование, саморегуляция как основные составляющие саморазвития обеспечивают развитие субъектности студента в физической подготовке, позволяют заложить основание для непрерывного физического саморазвития, сформировать компетенцию физического саморазвития как способность самостоятельно поддерживать должный уровень физической

подготовленности и физического развития для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

Таким образом, компетенция физического саморазвития в нашем исследовании определяется сформированностью рефлексивного, мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и саморегулирующего компонентов [15]. Деятельностный компонент направлен на формирование физических качеств (общая, силовая выносливость, координационные и скоростные способности).

Каждый из определенных нами компонентов включает в себя структурные элементы, представленные в Таблице 3.

В нашем исследовании *педагогическое сопровождение физического саморазвития студентов в вузе* – это научно обоснованный, методически организованный преподавателем поэтапный процесс, включающий этап исходной диагностики, ценностно-ориентировочный, когнитивно-деятельностный и оценочно-корректировочный этапы, построенный на партисипативном взаимодействии со студентами и направленный на непрерывные самоизменения студентами своей физической подготовленности, своего физического развития на основе самопознания, самоопределения, самосовершенствования, саморегуляции.

Результатом педагогического сопровождения физического саморазвития студентов в вузе должно стать развитие качества субъектности студента в физическом саморазвитии, поиск, становление и реализация собственного пути преобразования физического (двигательного) потенциала, необходимого для самореализации будущего специалиста в социокультурной и профессиональной деятельности. Для достижения этой цели необходима разработка модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки и ее внедрение в образовательный процесс. После того, как определены содержание саморазвития, педагогического сопровождения

Таблица 3 – Структурные компоненты компетенции физического саморазвития и их элементы

Рефлексивный компонент	Мотивационно-ценностный компонент	Когнитивный компонент	Деятельностный компонент	Саморегулирующий компонент
<ul style="list-style-type: none"> • владение знаниями, необходимыми для открытия я-физического, самопознания начального и конечного уровня сформированности необходимых для инженерной деятельности физических качеств; • способность выполнять самоанализ, самооценку уровня и динамики развития физических качеств; • способность проявлять интерес к систематическому самопознанию физических качеств; • способность вести регулярную рефлексивную деятельность по самопознанию процесса и результатов физического саморазвития; • способность к самоосмыслению уровня и динамики физических 	<ul style="list-style-type: none"> • владение смыслоформирующими знаниями о ценностном потенциале физического саморазвития в инженерной деятельности; • способность к эмоционально-чувственному переживанию ценностных ориентиров физического саморазвития; • способность к самоопределению цели физического саморазвития на основе реализации ценностных ориентаций в развитии физических качеств; • способность к стремлению в достижении «Я-идеального»; • сформированность поведенческого компонента ценностных ориентаций по 	<ul style="list-style-type: none"> • владение знаниями о требованиях предстоящей профессиональной деятельности к физическим качествам выпускника технического вуза; • владение знаниями о системе тестовых измерений физических качеств; • владение знаниями о методике их выполнения; • сформированность теоретических (что развивать?) основ решения практических задач самоизменения уровня развития физических качеств. • сформированность методических (как сформированность развивать?) основ решения практических задач самоизменения 	<ul style="list-style-type: none"> • умения применять тестовые измерения физических качеств ; • умения технически правильно выполнять двигательные действия, необходимые для самоизменения уровня развития физических качеств ; • умения методически грамотно выполнять программу по физическому саморазвитию физических качеств ; • умения вести регулярные тренировочные занятия по самоизменению уровня развития физических качеств ; • способность к постоянному развитию физических качеств; • способность обеспечивать прогрессивную динамику 	<ul style="list-style-type: none"> • сформированность теоретических (что?), методических (как?) знаний о саморегуляции процесса самоизменения физических качеств; • сформированность методических (как?) знаний о саморегуляции процесса самоизменения физических качеств; • способность выполнять саморегулирующую деятельность (самонаблюдение, самоанализ, самоотчет); • способность вести текущий и итоговый контроль различных циклов физического саморазвития; • способность применять корректирующие меры, при необходимости, • способность выстраивать дальнейшую стратегию самоизменения

<p>качеств – открытие для себя «Я-физического» и его динамики.</p> <ul style="list-style-type: none"> • способность к критическому восприятию результатов исходной диагностики. 	<p>самоизменению уровня развития физических качеств (выработка привычки);</p> <ul style="list-style-type: none"> • устойчивость функционирования ценностных ориентаций в процессе физического саморазвития. 	<p>уровня развития физических качеств.</p> <ul style="list-style-type: none"> • сформированность двигательных (какие физические упражнения и как правильно их выполнять?) основ решения практических задач самоизменения уровня развития физических качеств. 	<p>самоизменения физических качеств.</p>	<p>уровня развития физических качеств.</p>
--	--	---	--	--

физического саморазвития студентов в вузе и его результата – сформированность компетенции физического саморазвития как совокупности рефлексивного, мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и саморегулирующего компонентов, определения их структурных элементов, перейдем к разработке модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки.

Выявленные в ходе анализа литературных источников методологические, теоретические основания, изученный опыт инновационной практики педагогического сопровождения процесса саморазвития, а также собственный практический опыт работы преподавателем в Набережночелнинском институте КФУ стали базой для разработки модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки, обоснования ее структурных блоков [7].

Разработанная нами модель педагогического сопровождения физического саморазвития студентов в вузе включает следующие взаимосвязанные блоки: теоретико-методологический, целевой, содержательный, инструментально-технологический и результативно-оценочный (рис. 2).

Педагогическое сопровождение физического саморазвития студентов в вузе проектируется с **учетом требований внешней среды**, предъявляемых к выпускнику вуза, **требований ФГОС ВО** по соответствующему направлению/профилю. Требования внешней среды к образовательной физической подготовке студентов находят свое отражение в целом ряде нормативных документов, отражающих государственную политику в данной сфере: в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации» [170], «Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации» [169], «Положении о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» [158].



<i>Технология реализации педагогического сопровождения</i>					
Инструментально-технологический блок	Этап исходной диагностики	Ценностно-ориентировочный этап	Когнитивно-деятельностный этап	Оценочно-корректировочный этап	
	<p>Методы: словесный, наглядный, практический, тестирование, антропометрия, метод индексов.</p> <p>Средства: тестовые упражнения, весы, калипер, секундомер.</p> <p>УМО: Рабочая тетрадь самоанализа уровня и динамики физической подготовленности и физического развития.</p>	<p>Методы: словесный, наглядный, практический, проблемного диалога, метод примера.</p> <p>Средства: тексты, видеоматериалы, иллюстрации, тренировочные программы.</p> <p>УМО: Рабочая тетрадь ценностно-ориентированного практикума программы силовой подготовки.</p>	<p>Методы: словесный, наглядный, практический, метод предельных усилий, метод повторных усилий, круговой, изометрический методы.</p> <p>Средства: системы физических упражнений, рефлексии текущих результатов самоизменения, рефлексии процесса изменения.</p>	<p>Методы: словесный, наглядный, практический, тестирование, антропометрия, метод функциональных проб, метод рефлексии.</p> <p>Средства: тестовые упражнения, весы, калипер.</p>	
	<p>УМО: Дневник физического саморазвития: силовая подготовка девушек (юношей). Физическое саморазвитие: рабочая тетрадь по силовой подготовке девушек (юношей). Рабочая тетрадь самоанализа уровня и динамики физической подготовленности и физического развития.</p>				
	Партисипативное взаимодействие преподавателя и студентов в процессе педагогического сопровождения				
Результативно-оценочный блок	<p>Компетенция физического саморазвития <i>Критерии оценки и показатели:</i> сформированность рефлексивного, мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и саморегулирующего компонентов. <i>Уровни сформированности:</i> объектный, объектно-субъектный и субъектный.</p>		→	<p>Физические качества <i>Критерии оценки и показатели:</i> сформированность общей и силовой выносливости, координационных и скоростных способностей. <i>Уровни сформированности:</i> низкий, средний и высокий.</p>	
	Оценочный инструментарий: тесты, анкеты, задания, комплекс физических упражнений.				

Рис. 2. Модель педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки.

Так, в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации» в рамках реализации демографической политики и стратегии народосбережения, развития физической культуры и спорта, говорится о необходимости создания условий для сохранения и укрепления здоровья граждан, привития ценностей здорового образа жизни, повышения численности населения вовлеченных в систематические занятия физической культурой и спортом. В качестве мер, реализующих такую тактику, обозначается развитие системы массовой физической культуры и спорта различных групп населения [163].

На задачу модернизации системы физической подготовки различных категорий населения, в том числе и в образовательных учреждениях профессионального образования, указывается и в «Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации». Реализация такой задачи должна способствовать привлечению большинства населения страны к систематическим занятиям физической культурой и спортом [169].

В «Положении о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» указывается на необходимость повышения эффективности использования возможностей физической культуры и спорта для подготовки граждан, в том числе и студенческой молодежи. Решение цели и задач должно привести к подготовке граждан, обладающих крепким здоровьем, гармоничным и всесторонним развитием личности, осознанной потребностью, знаниями о средствах, методах и формах проведения самостоятельных занятий, высоким уровнем физической подготовленности, включенных в физкультурно-спортивную деятельность, в физическое самосовершенствование на регулярной основе [158].

Требования к физической готовности будущих специалистов определяется и спецификой производственной деятельности. Как было показано в 1.2., профессиональная деятельность выпускников технического вуза в целом, и автомобильных направлений в частности, имеет ряд

особенностей, что предъявляет определённые требования к уровню развития физических качеств.

Необходимость формирования компетенции физического саморазвития студентов в вузе, в первую очередь, определяется требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС 3+, 3++). Так, например, во ФГОС 3+ для направления подготовки 23.03.03 – Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов, профиль подготовки «Техническая эксплуатация автомобилей» среди общекультурных компетенций выделены «способность использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности» и «готовность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала» [202].

Во ФГОС 3++ для направления подготовки 23.03.02 Наземные транспортно-технологические комплексы в группе универсальной компетенции «Саморганизация и саморазвитие (в том числе и здоровьесбережение)» выделена универсальная компетенция – УК7 «Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности» [203].

Целевой блок созданной нами модели педагогического сопровождения отражает направленность данной модели и представляет собой единство основной цели и задач. Комплексное решение задач обеспечивает достижение цели. Они связываются с поэтапным педагогическим содействием становлению и наращиванию деятельностного потенциала компонентов физического саморазвития личности. *Целью* спроектированной и реализуемой нами модели педагогического сопровождения является формирование компетенции физического саморазвития студентов вуза в процессе профессиональной подготовки. Основная цель разработанной нами модели условно подразделяются на две составляющие: предметную цель,

субъектную цель. Первая составляющая цели – предметная – овладение предметной (когнитивной) составляющей физического саморазвития. Вторая составляющая – субъектная, личностно обусловленная – направлена на становление и функционирование самопроцессов, характеризующих студента как субъекта физического саморазвития.

Достижение установленных целей обусловлено осуществлением *комплекса задач* педагогического сопровождения физического саморазвития студентов в вузе:

- содействие ценностному самоопределению в физическом саморазвитии;

- овладение теоретическими знаниями, практическими умениями для реализации программы физического саморазвития;

- содействие самопознанию (рефлексии);

- содействие реализации тренировочной программы (самосовершенствования);

- содействие саморегуляции процесса физического саморазвития.

Теоретико-методологический блок включает методологические подходы и основные принципы педагогического сопровождения физического саморазвития студентов в вузе.

В контексте *системного подхода*, основные положения которого раскрыты в работах Г.С. Гершунского, И.Я. Лернера, Г.П. Щедровицкого, предполагается рассмотрение педагогического сопровождения физического саморазвития студентов в вузе как целостного процесса, соединяющего замысел, определяемый целями и задачами саморазвития в процессе профессионального образования, содержание, средства, формы, методы обучения и результат.

На основе системного подхода выделяются основные компоненты, составляющие структуру физического саморазвития студента.

Системный подход позволяет определить основные компоненты модели педагогического сопровождения физического саморазвития

студентов в вузе, выявить их взаимосвязь и взаимозависимость как синтез внутренних отношений и интегрировать все компоненты в единое структурно-функциональное целое.

Физическое саморазвитие студентов обеспечивается использованием *культурологического подхода*, в развитии теоретических основ которого принимали участие А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия. Реализация этого подхода направляет весь процесс педагогического сопровождения на личность студента как основному его предмету и цели, рассматривает студента как субъекта физической культуры, обеспечивает его физическое саморазвитие (самовоспитание, саморазвитие, самообразование, самореализация).

Компетентностный подход позволяет определить структурные компоненты компетенции физического саморазвития студентов, формируемые в процессе педагогического сопровождения.

В процессе педагогического сопровождения физического саморазвития студентов в вузе реализация *личностного подхода* (Д.А. Белухин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин и др.) предполагает, что преподаватель относится к студенту как к личности, понимает, что он обладает индивидуальными качествами, и определяет цели, задачи физкультурной деятельности, организует, направляет и, при необходимости, корректирует процесс педагогического сопровождения для развития и саморазвития обучающегося с учетом его индивидуальных особенностей и темперамента, повышения уровня его самооценки. Студент рассматривается как субъект собственного физического саморазвития. Личностный подход оказывает помощь студенту в собственном осознании себя личностью, в выявлении, раскрытии его скрытых потенциальных возможностей в физическом саморазвитии.

Образовательный процесс физической подготовки, построенный на основе *деятельностного подхода*, основные положения которого сформулированы и получили свое развитие в исследованиях

Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, характеризуется тем, что в результате педагогического сопровождения, направленного на организацию становления и физическое саморазвитие, занимающийся через собственную мотивированную деятельность достигает изменений в самом себе. При этом занимающийся должен быть способен самостоятельно ставить перед собой цель, находить пути и средства достижения должного уровня физической подготовленности.

Антропологический подход, основоположниками которого в русской педагогике являлись Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, а в современных условиях свой весомый вклад внесли Б.Б. Бим-Дан, В.А. Сластенин, В.В. Краевский и другие, связан со становлением «самости» личности. Его использование в педагогическом сопровождении физического саморазвития студентов в вузе предполагает, что физическая подготовка есть способ саморазвития студента в определенном направлении.

Гуманистический подход (О.С. Газман, В.А. Краковский, В.А. Сухомлинский и др.), направлен на развитие целостной личности, на гармоничное развитие его духовных и физических сил, на формирование устойчивой мотивации к постоянному совершенствованию уровня физической подготовленности, готовности к здоровому образу жизни.

Партисипативный подход предполагает, что процесс физического саморазвития обучающегося должен обеспечиваться педагогическим сопровождением, должен быть построен на совместном взаимодействии между преподавателем и обучающимся по выработке общих взглядов, нахождению и принятию согласованных решений по организации, методам и технологиям физической подготовки обучающихся, а также по ее результатам.

Педагогическое сопровождение физического саморазвития студентов в вузе базируется на следующих принципах:

- *научности*, обеспечивающего педагогическое сопровождение на основе современного уровня научных знаний;

- *дифференцированного подхода*, предполагающего реализацию общих законов и принципов педагогического сопровождения с учетом особенностей групп людей, имеющегося у них уровня физической подготовленности;
- *индивидуализации*, обуславливающего организацию педагогического сопровождения с учетом общего развития личности, его физических особенностей, природных возможностей;
- *оздоровительной направленности*, определяющего педагогическое сопровождение как способ укрепления здоровья;
- *гармоничного развития личности*, определяющего направленность педагогического сопровождения не только на совершенствование физической сферы, но и на развитие духовной сущности личности;
- *систематичности*, обуславливающего регулярность, постоянность, определенную частоту педагогического сопровождения и физического саморазвития;
- *рефлексивной активности обучающихся*, основанной на сознательном, ценностном отношении к физическому саморазвитию.

Структурно-содержательный блок модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки представлен комплексом следующих составляющих:

1. Содержание физического саморазвития студентов (самопознание; самоопределение; самосовершенствование; саморегуляция) и формируемые компоненты компетенции физического саморазвития.
2. Этапы педагогического сопровождения формирования компетенции физического саморазвития студентов в вузе.
3. Учебно-методическое обеспечение (авторские учебно-методические и учебные пособия для преподавателей и студентов).

Охарактеризуем этапы педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки.

1. *Этап исходной диагностики.* Данный этап включает в себя организацию процесса исходной диагностики и определение педагогом исходных показателей физического состояния каждого студента. Одновременно педагогом предоставляется возможность для самопознания студентом разных сторон своего физического «Я». Проводится актуализация потребности в систематическом самопознании студентами своего физического состояния, педагогическая организация и информирование по способам осуществления этого процесса каждым студентом.

Комплексное изучение физического состояния происходит по двум составляющим. Первая из них связана с определением показателей физической подготовленности, характеризующих развитие физических качеств. Осуществляется с помощью тестовых упражнений (испытаний) на выносливость, силу, быстроту, гибкость, предусмотренных Всероссийским физкультурно-спортивным комплексом «Готов к труду и обороне» и определенных в качестве таковых в рабочей программе дисциплин по физической подготовке. Вторая составляющая включает определение показателей физического развития: особенности телосложения (росто-весовые, обхватные и др.) и функциональной подготовленности (к примеру, показателя пульса в покое, индекса Руфье и др.).

Этап исходной диагностики педагогического сопровождения физического саморазвития студентов в вузе содействует их включению в рефлексивную деятельность по открытию для себя физической стороны своей личности. Это позволяет получить основания, необходимые для принятия решения о работе над собой по самосовершенствованию личного уровня физической подготовленности и физического развития, осознать их соответствие требованиям профессионально-личностной самореализации, укрепления и сохранения здоровья, выработать самооценку.

У студента происходит развитие самосознания, наращивается его когнитивно-деятельностный потенциал по отношению к перспективному самоизменению своего физического «Я».

2. **Ценностно-ориентировочный этап.** Данный этап характеризуется целенаправленным содействием педагога становлению у студентов системы собственных ценностных ориентаций, которые выступают в качестве регуляторов физического саморазвития. Для этого педагог транслирует ценностный потенциал физической культуры образовательной среды вуза. Осуществляется ознакомление студентов со значением видов физкультурно-спортивной деятельности для саморазвития студентов. Производится демонстрация личностных образцов физического совершенства как реальной перспективы саморазвития.

3. **Когнитивно-деятельностный этап.** На этом этапе осуществляется проектирование стратегии физического самосовершенствования, которая становится основой обучения практике саморазвития, физического самосовершенствования. Далее преподаватель методически организует процесс физического самосовершенствования.

4. **Оценочно-корректировочный этап.** Осуществляется оценка достигнутого уровня развития физического состояния и осуществления тренировочной программы. По полученным результатам при необходимости совместно со студентом вырабатывается комплекс коррекционных мер, направленных на устранение выявленных недочетов и на дальнейшее физическое саморазвитие.

Инструментально-технологический блок модели определяет технологию реализации этапов педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки: диагностические методики и инструментальные средства, используемые на различных этапах, схему взаимодействия преподавателя со студентами в процессе педагогического сопровождения.

Результативно-оценочный блок, характеризующий эффективность разработанной нами модели, включает:

1. *Критерии оценки сформированности компетенции физического саморазвития* как результата педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки: сформированность рефлексивного, мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и саморегулирующего компонентов.

2. *Уровни компетенции физического саморазвития.*

Сформированность каждого из указанных компонентов измеряется на объектном, объектно-субъектном и субъектном уровнях.

3. *Критерии оценки сформированности физических качеств* – общей и силовой выносливости, координационных и скоростных способностей.

4. *Уровни физических качеств*

Сформированность каждого из рассматриваемых физических качеств измеряется на низком, среднем и высоком уровнях.

5. *Оценочный инструментарий* включает тесты, анкеты, задания, комплекс физических упражнений.

Результативно-оценочный блок имеет обратную связь с целевым, теоретико-методологическим, структурно-содержательным и инструментально-технологическим блоками, что позволит исходя из полученных результатов корректировать содержание и технологию педагогического сопровождения физического саморазвития в профессиональной подготовке студентов технического вуза.

В совокупности все блоки модели определяют достигаемый результат – эффективное педагогическое сопровождение физического саморазвития студентов в вузе, результатом которого является сформированность компетенции физического саморазвития, определяемая сформированностью ее рефлексивного, мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и саморегулирующего компонентов.

2.2. Реализация модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки

Мы определили (параграф 2.1), что педагогическое сопровождение физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки включает следующие этапы:

1. Этап исходной диагностики.
2. Ценностно-ориентировочный этап.
3. Когнитивно-деятельностный этап.
4. Оценочно-корректировочный этап.

Для каждого этапа мы определили цель, задачи, применяемые методы и используемые средства. Кроме того, определена схема партисипативного взаимодействия преподавателя и студентов на каждом этапе педагогического сопровождения.

1. Этап исходной диагностики

Целью данного этапа является определение преподавателем исходного уровня физических качеств, сформированности рефлексивного, мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного, саморегулирующего компонентов компетенции физического саморазвития для разработки индивидуальной учебно-тренировочной программы физического саморазвития.

Задачи этапа исходной диагностики:

1. Определить характеристики и их значения, отражающие исходный уровень развития физических качеств студента.
2. Определить исходный уровень сформированности рефлексивного, мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного, саморегулирующего компонентов компетенции физического саморазвития.
3. Способствовать самосознанию каждым студентом уровня сформированности компонентов компетенции физического саморазвития и уровня развития физических качеств.

При решении *первой задачи* этого этапа уровень развития физических качеств определялся методом педагогического тестирования, для определения которого использован комплекс тестовых испытаний, предусмотренных Всероссийским физкультурно-спортивным комплексом «Готов к труду и обороне» для VI возрастной ступени [117], и разработанная на его основе оценочная таблица тестовых упражнений по физической подготовке для девушек (Приложение 1) и для юношей (Приложение 2).

Мы применили следующие тестовые испытания:

1. общая выносливость – бег на 2 км для девушек и бег на 3 км для юношей;
2. силовая выносливость:
 - динамическая выносливость – сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу для девушек, подтягивание из виса на высокой перекладине для юношей, поднимание и опускание туловища из положения лежа на спине за 1 мин.;
 - статическая выносливость – вис на перекладине у юношей, удержание положения упор лежа на предплечьях («планка») у юношей и у девушек;
3. скоростные способности – бег на 100 м, прыжок в длину с места;
4. координационные способности – челночный бег.

Уровень физического развития определяется нами как набор антропометрических и функциональных характеристик. Антропометрические показатели, характеризующие состояние телосложения, определялись по общепринятой методике В. В. Бунака [39] с помощью стандартного набора антропометрических инструментов (сантиметровая лента, калипер, медицинские весы, ростомер) и по следующим показателям: масса тела (в кг); рост (см); с помощью сантиметровой ленты обхватные размеры тела (см) (шеи, грудной клетки (вдох, выдох, пауза), правого и левого плеча, правого и левого предплечья, правой кисти, талии, бедер, правого и левого бедра, правой и левой голени); показатели мышечного и жирового

компонентов состава тела с помощью аналитических формул J. Matiegka [209]; показатель индекса массы тела определялся с помощью метода индексов по специальной формуле.

В качестве функциональных характеристик, определяющих резервы, прежде всего, кардиореспираторной системы, тесно коррелирующих с уровнем здоровья, физической работоспособностью (общая выносливость), использовались следующие показатели: пульс или частота сердечных сокращений в покое за минуту (уд/мин); двенадцати минутный тест Купера; проба Руфье.

Вторая задача: для определения исходного уровня сформированности компонентов компетенции физического саморазвития разработаны:

- опросный лист по выявлению уровня самопознания личной физической подготовленности (Приложение 3) для оценки исходного уровня рефлексивного компонента;
- опросный лист по выявлению исходного уровня ценностного отношения (Приложение 4) и анкета по выявлению исходного уровня мотивации (Приложение 5);
- тест на оценку сформированности теоретических, методических и практических знаний по программе физического саморазвития (Приложение б) для оценки исходного уровня когнитивного и деятельностного компонентов;
- практические задания для оценки исходного уровня сформированности саморегулирующего компонента (Приложение 7).

При реализации *третьей задачи* полученные значения характеристик помогают преподавателю получить объективную картину исходного уровня физической подготовленности, дают возможность студентам провести самооценку, сравнить значения показателей самооценки и полученных значений характеристик, сделать объективный вывод об уровне развития физических качеств.

Таким образом, основными методами, используемыми на этапе исходной диагностики, являются словесный, наглядный, практический, тестирование, антропометрия, метод индексов. Основными средствами, используемыми на этом этапе, являются тестовые упражнения, весы, калипер, сантиметровая лента, секундомер.

2. Ценностно-ориентировочный этап

Целью данного этапа является содействие ценностному самоопределению студента в системе ценностного потенциала программы физического саморазвития в профессиональной подготовке в среде вуза. Реализация указанной цели осуществляется на основе актуализации ценностной составляющей программы физического саморазвития.

Организация ценностно-ориентационной деятельности по осмыслению студентом личной значимости ценностного потенциала программы содействует становлению системы субъективных ценностных ориентаций, что позволяет создать предпосылки (мотивационно-ценностную основу) для выстраивания стратегии самоизменения своего уровня физической подготовленности и физического развития, его самореализации в будущем в профессиональной деятельности.

В результате анализа исследований сущности ценностной ориентации и ее содержательной структуры нами было определено, что ценностные ориентации представляют собой личностные образования, результат осмысленных и прочувствованных, внутренне принятых социокультурных ценностей. Ценностные ориентации состоят из следующих компонентов:

- когнитивного – знания о влиянии уровня развития физических качеств на продуктивность профессиональной деятельности;
- эмоционально-чувственного – эмоциональное отношение к ценностям физического саморазвития, эмоциональный отклик на них;
- поведенческого – устойчивость функционирования ценностных ориентаций в процессе физического саморазвития.

Для достижения цели ценностно-ориентировочного этапа педагогического сопровождения определены следующие задачи, использованы соответствующие методы и средства их реализации (Таблица 4).

Таблица 4 – Задачи, методы и средства педагогического сопровождения ценностно-ориентированного этапа

Задачи ценностно-ориентировочного этапа педагогического сопровождения	Методы	Средства
1. Определение ценностного содержания программы физического саморазвития	1. Анализ научно-педагогической литературы, опыта работы	Источники научной литературы
2. Содействие развитию когнитивного компонента ценностных ориентаций	1. Словесный. 2. Наглядный. 3. Метод проблемного диалога (Е.Л. Мельниковой). 4. Работа с интернет ресурсами и практикумом. 5. Практический метод.	Речь преподавателя. Текстовые, визуальные, аудиовизуальные материалы электронной рабочей тетради ценностно-ориентированного практикума, текстовые и аудиовизуальные материалы интернет-источников, лично подготовленные материалы студентов
3. Содействие развитию эмоционально-чувственного компонента ценностных ориентаций	1. Словесный. 2. Наглядный. 3. Практический. 4. Метод примера. 5. Работа с интернет ресурсами и практикумом.	Эмоционально окрашенная речь педагога, подготовленные и отобранные тексты, аудиовизуальные (видеоматериалы) интернет-источников
4. Организация индивидуальной осмысливающей ценностно-ориентирующей деятельности студентов по выработке собственной системы ценностных ориентаций (поведенческий компонент)	1. Рефлексивный. 2. Практический.	Рефлексивные и практические задания, электронная рабочая тетрадь ценностно-ориентированного практикума

При реализации *первой задачи* нами определено содержание ценностного потенциала программы физического саморазвития. На основании классификации ценностей М. Рокича выделены две группы ценностей: терминальные ценности, или ценности-цели, и инструментальные ценности, или ценности-средства. Собственный педагогический опыт

позволил нам определить следующие ценности-цели развития физических качеств:

- эталоны развития физических качеств, соответствующие нормативам;
- эталоны развития физических качеств, достигаемые студентами в процессе прохождения программы физического саморазвития;
- эталоны вуза как лучшие достижения результатов физических качеств студентов, показанные в институтских соревнованиях;
- эталоны спортивного мастерства как наивысший уровень достигнутых результатов спортсменов в соревновательных упражнениях, используемых в программе физического саморазвития.

В качестве инструментальных ценностей (ценностей-средств) программы физического саморазвития, относящихся к данной группе выступают следующие ценности:

1. Программа физического саморазвития, включающая в себя систему тренировочных упражнений с методикой распределения физической нагрузки.

2. Морально-волевые качества личности, необходимые для реализации программы физического саморазвития.

Для решения *второй задачи* использовались словесные методы (беседа, объяснение, рассказ), метод проблемного диалога (Е.Л. Мельникова), работа с интернет ресурсами и практикумом. Включение элементов технологии проблемного диалога позволяло организовать учебно-творческое «открытие» для студента смыслообразующих знаний о программе физического саморазвития, создающей предпосылки для становления ценностного сознания.

Проблемный диалог включал два последовательных этапа:

1. *Постановка проблемы* – это этап формулирования вопроса для исследования (к примеру: «Как Вы думаете, какое количество сгибаний-разгибаний рук в упоре лежа могут выполнить девушки, которые имеют

высокий уровень спортивного мастерства в полиатлоне? Какими характеристиками телосложения они, на Ваш взгляд, обладают?»).

2. *Поиск решения проблемы* – это этап формулирования нового смыслообразующего знания, который проходили студенты в ходе специально организованного диалога и выполнения задания (к примеру: «Просмотрите предложенные видеоматериалы. Охарактеризуйте физическое развитие (телосложение) и результаты силовой подготовленности каждой из спортсменок-полиатлонисток, демонстрирующих выполнение соревновательного упражнения»).

Далее перейдем к описанию реализации *третьей задачи*. Анализ аксиологических исследований, специфики становления ценностных ориентаций показывает, что этот процесс умственный, связанный с познанием и осмыслением личностной значимости ценности, и психический, связанный с прочувствованием ценности, установлением эмоционального отношения к ней. При решении этой задачи использовались словесные, наглядные, практические методы и метод примера.

Для реализации словесного метода нами были определены и использовались следующие средства:

1. Эмоционально окрашенная речь педагога, имеющая мотивационный, побуждающий и эмоционально-оценочный характер;

2. Специально подготовленные и отобранные тексты, доступные по ссылкам аудиовизуальные материалы интернет-источников, содержащиеся в субъектно-ориентированных практикумах (ценностно-ориентированный практикум, рабочая тетрадь (дневник) тренировочной программы) и интернет ресурсах. Использовались следующие типы текстов:

- Тексты в виде изречений, суждений известных спортсменов, педагогов, тренеров, писателей, ученых, выработанных в результате их жизненного опыта, которые показывают образцы эмоционально-ценностного отношения, прочувствованные смыслы о значимости ведения личного тренировочного процесса, совершенствования физического и духовного,

а также необходимых для этого сформированных черт человека, приводящих к успеху. Для наглядности приведем ряд примеров: «Разум всегда сдается первым, не тело. Секрет в том, чтобы заставить твой разум работать на тебя, а не против тебя» (*Арнольд Шварценеггер*); «Мой главный соперник – это я сама. Я всегда боролась только с самой собой» (*Елена Исинбаева*).

- Тексты, знакомящие с отзывами студентов по итогам своего тренировочного процесса, выполненной программы и достигнутых результатов, насыщенные эмоционально, выражающие эмоционально-оценочные суждения. В качестве примера в Приложении 8 приведен отзыв о выполнении программы физического саморазвития Ольги Е., студентки автомобильного отделения.

- Тексты заданий (проблемные вопросы) проблемно-диалогового характера, эмоционально обогащающие обучающегося в процессе учебно-поисковой деятельности (к примеру, проблемно-поисковое задание о влиянии силовой подготовки на телосложение или о высших результатах физической подготовленности спортсменов, студентов). Данные задания содействовали переживанию таких эмоций и чувств, как стремление понять нечто, проникнуть в сущность явления, интерес, любознательность, любопытство, чувство удивления или недоумения, сомнения, радость «открытия» и т.д. Приведем примеры таких текстов заданий:

- «Каковы, по Вашему мнению, результаты соревнований в СРР (сгибании и разгибании рук в упоре лежа) студенток института (НЧИ КФУ)?»

- «Как Вы думаете, в каком виде спорта девушки показывают наивысший уровень развития силовой выносливости в соревновательном упражнении СРР? Какое количество СРР могут выполнить девушки, которые имеют высокий уровень спортивного мастерства?»

- «Как Вы думаете, используется ли девушками в тренировках упражнение сгибание-разгибание рук в упоре лежа? Если используется, то, какими характеристиками телосложения (уровень развития мышц, толщина

жировой прослойки и т.д.) обладают девушки, чтобы выполнять его достаточное количество раз?»).

Реализация словесного метода сочеталась с методом примера. Для эмоционально окрашенного описания использовались образцы поведения и достижений, в том числе и личные образцы самого преподавателя, являющиеся примерами прогрессивного самоизменения физической подготовленности.

Практическое применение наглядного метода для содействия эмоциональному обогащению в нашем исследовании предусматривало использование следующих средств наглядности: иллюстрации, аудиовизуальные средства (видеоматериалы).

Главным образом, иллюстративный материал был включен в ценностно-ориентированный практикум физического саморазвития и чаще всего использовался для выражения ярких образцовых примеров физического развития, а также для представления студентов, показавших высокие результаты физической подготовленности на внутривузовских соревнованиях, спортсменов международного уровня.

Реже иллюстративный материал служил выражением отрицательных образцов физического развития. Для усиления эмоционального «заряда» большая часть иллюстраций содержала цитаты, выражения, изречения о моделях образцового ведения тренировочного процесса, выработке личностных качеств, необходимых для прогрессивного физического самоизменения.

В качестве аудиовизуальных средств использовались видеоматериалы, содействующие интенсивному эмоциональному насыщению (эстетические чувства, «интеллектуальные» чувства, эмоционально-волевые чувства), так как содержали яркие примеры установленного эмоционально-ценностного отношения героев к ценностному потенциалу используемых тренировочных средств (физических упражнений), включенных в программу физического саморазвития (Таблица 5).

Таблица 5 – Примеры используемых видеоматериалов и заданий по ним

Видеоматериалы	Ссылка на интернет-источник	Задания по видеоматериалу
	https://www.youtube.com/watch?v=iT6ySya8oKU	<ol style="list-style-type: none"> 1. Кратко охарактеризуйте описание содержания видеоматериала. 2. Дайте свою оценку физического развития девушки.
	https://youtu.be/SMTUBMc_SSk	<ol style="list-style-type: none"> 1. Кратко охарактеризуйте описание содержания видеоматериала 2. Сколько раз сестры Богомолы выполняли СРР в начале спортивной карьеры? Каков их результат сейчас?
	http://www.gto.ru/ в рубрике: «Проверь свой знак отличия! → Что я должен уметь. → Сгибание-разгибание рук в упоре лежа на полу».	<ol style="list-style-type: none"> 1. Кратко охарактеризуйте описание содержания видеоматериала 2. Дайте оценку силовой подготовленности девушки.

Реализация *практического метода*, содействующего становлению эмоционального компонента ценностных ориентаций, связана со специальными субъектно-ориентированными заданиями по отбору личностно-значимых наглядных (иллюстративных), текстовых (афоризмов, целевых установок) и видеоматериалов интернет-источников, вызывающих эмоционально насыщенный отклик и выражающих установленное эмоционально-ценностное отношение. Они размещались на созданной личной мотивационной странице ценностно-ориентированного практикума. В качестве примера представим созданную личную мотивационную страницу Юлии Ш. (рис.3).

Рассмотрим реализацию *четвертой задачи* ценностно-ориентировочного этапа. Организация ценностно-ориентированной практики осуществлялась, главным образом, с помощью применения *рефлексивного* и *практического* методов.

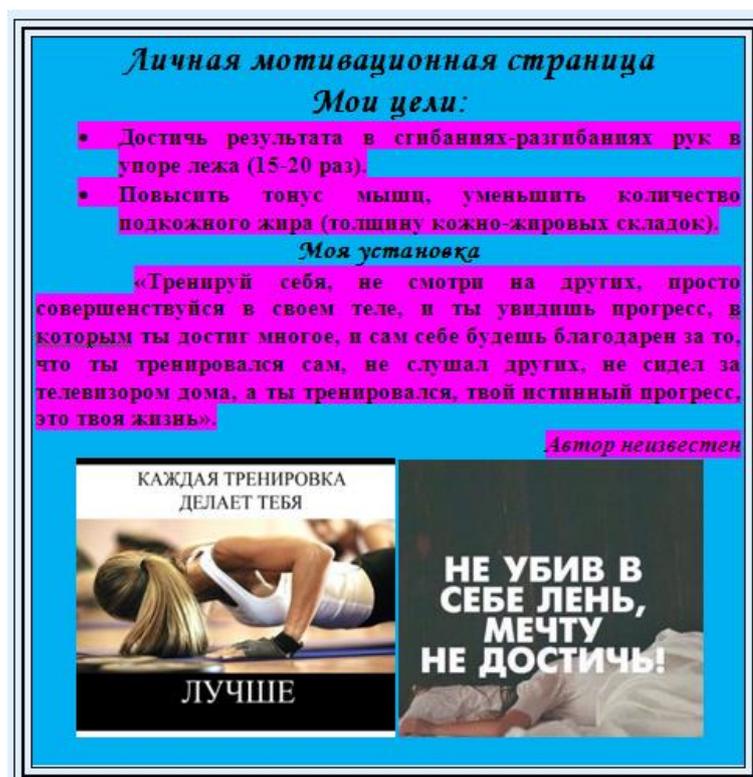


Рис. 3. Пример созданной личной мотивационной страницы

Нами разработаны материалы, содержащие информацию о влиянии тренировочных занятий, о результатах, достигнутых другими студентами по завершению выполнения программы физического саморазвития, фитнес-тренировок, спортивной подготовки и т.д.

На основе самостоятельного изучения этих материалов, учебно-исследовательской активности, студент делает «открытие» для себя знаний о ценностном потенциале программы физического саморазвития, знакомится с наглядными образцовыми примерами достижений уровня физического совершенства, уровня мотивационно-ценностного отношения к процессу и результатам физического совершенствования. В результате самостоятельного изучения этих материалов у студентов вырабатывается осознание собственной системы ценностных ориентаций

Для проведения контроля результатов ценностного самоопределения студентов мы используем *опросный метод* в виде собеседования. Разработанные нами опросные листы (Приложение 4, 5) используются для определения текущего уровня ценностного отношения и мотивации.

Таким образом, ценностно-ориентировочный этап создает предпосылки для становления ценностных ориентаций студентов в физическом саморазвитии для формирования физических качеств. Ценностные ориентации, являясь основой для положительной мотивации и постановки цели, играют роль системообразующего фактора для выстраивания стратегии физического саморазвития на основе разработанной программы. Дальнейшее развитие ценностных ориентаций личности, главным образом, их поведенческого компонента, происходит непосредственно на следующем этапе педагогического сопровождения процесса саморазвития – когнитивно-деятельностном.

3. Когнитивно-деятельностный этап

Целью когнитивно-деятельностного этапа педагогического сопровождения формирования компетенции физического саморазвития студентов в вузе является содействие становлению и функционированию когнитивного и деятельностного компонентов.

Для достижения цели когнитивно-деятельностного этапа определены следующие *задачи*, использованы соответствующие методы и средства их реализации (Таблица 6).

Рассмотрим решение *первой задачи*. Формируется система следующих теоретических знаний:

- Влияние силовых упражнений на развитие опорно-двигательного аппарата и других систем организма, совершенствование телосложения.
- Биологические основы физической подготовки: мышечная система человека, основные мышечные группы, строение и механизм работы мышц.
- Сила как физическое качество, силовые способности. Факторы, обуславливающие проявление силы.
- Методы развития силовых способностей. Принципы построения программы физического саморазвития.

Таблица 6 – Задачи, методы и средства когнитивно-деятельностного этапа

Задачи педагогического сопровождения	Методы	Средства
Содействие развитию когнитивного компонента		
1. Содействие формированию системы необходимых теоретических, методических и практических знаний по физическому саморазвитию	1. Словесный. 2. Наглядный.	1. Речь преподавателя, текстовые материалы рабочих тетрадей. 2. Демонстрация наглядных материалов рабочих тетрадей
2. Контроль сформированности системы необходимых теоретических, методических и практических знаний по физическому саморазвитию	Тестирование	Тестовое задание
Содействие развитию деятельностного компонента		
3. Содействие формированию методических умений, необходимых для осуществления программы физического саморазвития, на основе проведения методической практики.	1. Словесный. 2. Наглядный. 3. Практический.	1. Речь преподавателя, текстовые материалы рабочих тетрадей. 2. Демонстрация наглядных материалов рабочих тетрадей
4. Содействие овладению техникой выполнения физических упражнений, практикуемых в процессе занятий по физическому саморазвитию	1. Словесный. 2. Наглядный. 3. Методы расчлененного и целостного обучения физическим упражнениям.	1. Речь преподавателя, текстовые материалы рабочих тетрадей. 2. Демонстрация наглядных материалов рабочих тетрадей 3. Система физических упражнений.
5. Контроль овладения техникой выполнения системы физических упражнений	Наблюдение, анализ	Система физических упражнений
6. Содействие развитию уровня силовой подготовленности студентов	1. Метод непредельных усилий 2. Метод непредельных усилий до отказа 3. Метод максимальных усилий 4. Изометрический метод	1. Система физических упражнений. 2. Программа физического саморазвития. 3. Рабочая тетрадь и дневник программы силовой подготовки

Также при решении этой задачи формируется система методических знаний:

- Методика проведения учебно-тренировочного занятия по физическому саморазвитию.
- Методика ведения тренировочного дневника.
- Методика регулирования объема и интенсивности физической нагрузки.

Формируется также система практических знаний:

- Система физических упражнений, практикуемых в процессе физической подготовки.
- Рациональная техника и правила выполнения тестовых упражнений на силу согласно требованиям ВФСК ГТО.
- Техника выполнения и назначение общеразвивающих, специально-подготовительных подводящих и специально-подготовительных развивающих упражнений программы физического саморазвития.

Для формирования указанной системы знаний используются следующие методы и средства: словесный метод – рассказ, объяснения преподавателя на лекциях, текстовые материалы рабочих тетрадей программы силовой подготовки; наглядный метод – визуальные материалы рабочей тетради, презентации.

При решении *второй задачи* проводится тестирование (Приложение б), направленное на оценку сформированности системы теоретических, методических и практических знаний по физической подготовке.

В процессе решения *третьей задачи* формируются следующие методические умения:

- умение самостоятельно составить план и выполнить каждую из частей учебно-тренировочного занятия (подготовительную, основную и заключительную).

- владение методами физической подготовки (метод непределных усилий, метод непределных усилий до отказа, метод максимальных усилий, изометрический метод и т.д.).

- умение планировать объем и интенсивность физической нагрузки на основе применения принципов построения программы физического саморазвития: доступности и постепенности в наращивании физической нагрузки, цикличности построения тренировочного процесса, волнообразного распределения тренировочных нагрузок, индивидуализации физических нагрузок.

Для формирования методических умений проводится методическая практика. Каждая изучаемая методика отрабатывается в следующей последовательности:

1. Демонстрация преподавателем методики по сокращенной программе с комментариями наиболее важных моментов.

2. Организация методической практики. Чаще проводится в парах поочередно в роли выполняющего и проверяющего под наблюдением преподавателя.

3. Подведения итогов о результатах освоения методики. Преподаватель обсуждает и анализирует выполнение задания: методические знания, практические действия, уровень методической подготовленности.

Решение *четвертой задачи* происходит поэтапно. На первом этапе (начального разучивания) преподаватель сообщает знания о задаче упражнения, сути техники выполнения, дает инструкцию правильного исполнения как в материальной форме (живой показ), речевой форме, сообщает типичные ошибки (рассказ). В достаточно совершенном виде изначально демонстрируется техника выполнения физических упражнений в целом. После ознакомления с техникой студентам дается задание выполнять упражнение по частям или двигательным элементам (метод расчлененного обучения). Силовые упражнения, как правило, несложные координационно. Разделяются на две части – подготовительную (прием

исходного положения) и основную (выполнения результирующего движения). Для этого преподаватель показывает эти части и рассказывает, объясняет, на что уделить внимание, не вдаваясь в лишние детали. Студенты затем под руководством преподавателя пробуют выполнить эти части упражнения.

На втором этапе (углубленного разучивания) преподаватель дает подробную информацию в материальной форме (показ), материализованной форме (инструкционные карты), речевой форме (поэлементная с названием каждого выделенного двигательного элемента упражнения, требующего обращения внимания (основная опорная точка)). Таким образом, предоставляется поэлементная инструкция разучиваемого упражнения. На основе данной инструкции студенты с проговариванием каждого элемента попарно выполняют упражнения в целом (метод целостного обучения), меняясь ролями выполняющего и проверяющего. Преподаватель осуществляет общий контроль за правильностью выполнения и проговаривания упражнений.

На последующем этапе (результирующей отработки действия) увеличивается доля самостоятельности, по мере стабилизации и автоматизации правильного исполнения техники целостного упражнения. Студентами многократно выполняется упражнение в целом с проговариванием двигательных элементов про себя. Методическая помощь преподавателя применяется в случае необходимости коррекции элементов техники упражнения.

Контроль овладения техникой выполнения системы физических упражнений (*пятая задача*) включает в себя два вида: текущий и итоговый. Текущий контроль осуществляется наряду с решением четвертой задачи методом педагогического наблюдения и анализа за техникой исполнения разучиваемых упражнений. Он заключается внесением корректирующих поправок в исполнении двигательных элементов техники упражнений по ходу их усвоения. Итоговый контроль организуется после овладения

техникой упражнений. Для этого используются метод наблюдения и анализа, которые реализовались посредством оценки выполнения контрольных физических упражнений.

Рассмотрим решение *последней* задачи этого этапа. Разработаны авторские программы физического саморазвития для девушек и для юношей. Подробное описание программы будет представлено в параграфе 2.3.

Использовались следующие методы:

- *Метод неопредельных усилий* как основной метод содействия развитию силовых способностей. Нагрузка на 8-10 повторений за подход, с усилием 80-85% от максимального направлена на укрепление мышц, развитие максимальной силы. Нагрузка за подход на 15-30 повторений, с усилием 50-70% от максимального, позволяет развивать силовую выносливость.

- *Метод неопредельных усилий* с максимальным количеством повторений. Использовался также для развития силовой выносливости. При этом нагрузка за подход составляла максимальное количество повторений (до отказа) с 30-70% усилием.

- *Метод максимальных усилий* с 90-100% усилием применялся реже. Главным образом, он был направлен на развития максимальной силы, необходимой для преодоления веса собственного тела от 1 до 6 повторений за подход.

- *Изометрический метод* использовался для развития статической выносливости мышц, находящихся в напряженном состоянии без изменения длины мышц. Выполнялся от 10 сек. до 1 минуты по мере повышения тренированности.

4. Оценочно-корректировочный этап

Целью оценочно-корректировочного этапа педагогического сопровождения является контроль и корректировка осуществления процесса физического саморазвития и достигнутых результатов, содействие становлению и функционированию у сопровождаемых процессов

саморегуляции тренировочного процесса и самопознания (рефлексии) достигнутых результатов.

Для достижения указанной цели определены следующие задачи, сгруппированные нами с точки зрения содействия становлению и функционированию компонентов саморегуляции процесса физического саморазвития и самопознания (самоконтроля и самоанализа) его результатов, использованы соответствующие *методы* и *средства* их реализации (Таблица 7). Рассмотрим реализацию *первой задачи* этого этапа. Преподаватель информирует о сущности, значении и способах осуществления саморегуляции процесса физического саморазвития. Для этого используются материалы рабочей тетради.

Таблица 7 – Задачи, методы и средства оценочно-корректировочного этапа педагогического сопровождения саморазвития студентов в процессе физического саморазвития

Задачи педагогического сопровождения оценочно-корректировочного этапа	Методы	Средства
Задачи по содействию саморегуляции тренировочного процесса		
1. Информирование о способах осуществления саморегуляции процесса физического саморазвития.	1. Словесный. 2. Наглядный.	1. Речь преподавателя, текстовые материалы рабочей тетради. 2. Демонстрация преподавателем способов осуществления саморегуляции, визуальные материалы рабочей тетради.
2. Проведение методической практики по усвоению способов саморегуляции процесса физического саморазвития.	Практический.	Задания по апробированию способов саморегуляции: самонаблюдение, самоанализ, самоотчет, самооценка процесса физического саморазвития.
3. Организация деятельности по саморегуляции процесса физического саморазвития и педагогический контроль.	Практический.	Задания рабочей тетради по осуществлению способов саморегуляции процесса физического саморазвития. Контрольные заданий по способам саморегуляции: самонаблюдение, самоанализ, самоотчет, самооценка процесса физического саморазвития.

		Контрольные задания рабочей тетради программы физического саморазвития.
Задачи по содействию самопознанию результатов физического саморазвития		
4. Информирование о способах осуществления самопознания результатов физического саморазвития.	1. Словесный. 2. Наглядный.	1. Речь преподавателя. текстовые материалы рабочих тетрадей. 2. Демонстрация преподавателем методов самоконтроля и самоанализа, визуальные материалы рабочей тетради.
5. Проведение методической практики по усвоению методов самоконтроля и самоанализа результатов физического саморазвития.	Практический.	Задания по апробированию методов самоконтроля: самонаблюдение, самоанализ, самоотчет, самооценка процесса физического саморазвития.
6. Организация деятельности по самоконтролю и самоанализу (рефлексии) текущих и итоговых результатов, характеризующих уровень физической подготовленности.	1) Антропометрический метод. 2) Метод антропометрических индексов. 2) Метод функциональных проб. 3) Метод тестовых упражнений. 4) Метод рефлексии.	Задания по осуществлению самоконтроля и самоанализа показателей (рефлексии), характеризующих уровень физической подготовленности.
7. Контроль и оценка текущих и итоговых показателей физической подготовленности, уровня самопознания и саморегуляции; совместная выработка корректирующих мер.	Тестирование, анализ.	Тестовые упражнения, весы, калипер, сантиметровая лента, секундомер, оценочные таблицы

При решении *второй задачи* под руководством преподавателя, который контролирует и корректирует, студент апробирует способы саморегуляции физического саморазвития.

При решении *третьей задачи* мы использовали практический метод. В качестве средств организации деятельности по саморегуляции использован комплекс субъектно-ориентированных практических заданий рабочей тетради программы физического саморазвития, которые предусматривают последовательное выполнение действий по самонаблюдению, самоанализу, самооценке, самоотчету и, при необходимости, по самокоррекции процесса физического саморазвития.

Самонаблюдение заключалось в непрерывном отслеживании показателей выполненной физической нагрузки по ходу тренировочного занятия в каждом упражнении и в каждом подходе. Показатели произведенной физической нагрузки фиксировались письменно в рабочей тетради силовой подготовки в отдельных таблицах (Таблица 8).

Таблица 8 – Форма записи выполненной физической нагрузки (фрагмент)

Разминка общая					
№ п/п	Упражнения		Дозировка		Выполнение
1	Бег, мин		15		
2	Разминочные упражнения, мин				
Общее время разминки, мин					
Разминка специальная					
№ п/п	Упражнения	Дозировка	Выполнение	Дозировка	Выполнение
	Сгибание-разгибание рук в упоре лежа на коленях с различной постановкой (9р):	1 серия		2 серия	
1	Широкая	1рх1п		2рх1п	
2	Соревновательная	1рх1п		2рх1п	
3	Узкая	1рх1п		2рх1п	

Основная часть тренировки №20			
№ п/п	Тренировочные упражнения, дозировка	Выполнение по каждому подходу	Всего в упражнении
1	Сгибание-разгибание рук в упоре лежа на коленях: 14р, 12р; 12р (38);		
2	Сгибание-разгибание рук в упоре лежа на полу: 6рх3п (18);		
3	Глубокое сгибание-разгибание рук в упоре лежа от опор (руки на скамейках): 10рх2п (20).		
4	Удержание положения упора лежа сзади от скамейки: 20 секх3п (60 сек);		
5	Сгибание-разгибание рук в упоре сидя сзади от скамьи: 12рх3п (36);		
6	Подтягивание на низкой перекладине (к подбородку) высота перекладины 90 см: 6рх3п (18)		
7	Поднимание (отпускание) согнутых ног в висе на перекладине: 12рх3п (36)		
Дополнительные упражнения			
1			

2			
Итого за тренировку по плану: 85/54/36/60сек		Фактическое выполнение: ___/___/___/___ сек.	
Итого за неделю по плану: 144/153/111/105сек.		Фактическое выполнение: ___/___/___/___ сек.	

Также самонаблюдение в процессе выполнения программы физического саморазвития осуществлялось с помощью задания по отслеживанию выполнения тренировочного процесса в целом, предусматривало фиксирование каждой выполненной тренировки в общей сводной таблице рабочей тетради, степени продвижения по программе физического саморазвития.

Самоанализ выполнения программы физического саморазвития включает в себя ведение учета выполненной физической нагрузки, осуществляемый суммарным подсчетом параметров произведенной физической нагрузки за каждую тренировку, недельный микроцикл, месячный и семестровый мезоциклы с сопоставлением ее с запланированной нагрузкой и анализ выполнения каждой тренировки (Таблица 9).

Самооценка определялась по объективному показателю – степени освоения запланированной физической нагрузки, выполнения дополнительных упражнений, а также заданий по ведению рабочей тетради (70-79% – минимально допустимый, удовлетворительный уровень, 80-89% – средний, хороший уровень, 90-100% и более – высокий, отличный уровень), осуществлялась по доступным нетрудоемким субъективным и объективным показателям самоконтроля (пульс в покое, болевые ощущения (при наличии) самочувствие (хорошее, удовлетворительное, плохое), желание выполнить тренировку (большое, нейтральное, нет желания)), определяющим, прежде всего, готовность нервной и сердечнососудистой системы, мышечной системы – наличием или отсутствием в мышцах болевых ощущений. Это позволяло определить уровень восстановления организма от предыдущей тренировки, при необходимости скорректировать предстоящую физическую нагрузку и тем самым предупредить состояние переутомления.

Таблица 9 – Схема проведения самоанализа выполненной тренировки

№ п/п	Задания по самоанализу выполненной тренировки	
1	Как я справился с заданиями?	
2	Какой эффект мне дала тренировка?	
3	Успехи, достижения:	
4	Минусы (недостатки):	
5	Самооценка:	
6	Рекомендации для себя:	
7	Какое настроение вызвала тренировка (нужное подчеркнуть)?	
	7 – Мне это очень понравилось 6 – Мне понравилось в известной мере 5 – Мне это немного понравилось 4 – Я к этому равнодушен	3 – Мне это немного не понравилось 2 – Мне не понравилось в известной мере 1 – Мне это очень не понравилось
8	Отметка и рекомендации преподавателя:	

Самоотчет предусматривает подведение итогов процесса физического саморазвития после каждого месяца занятий и суммарно после прохождения программы (Таблица 10).

Таблица 10 – Самоотчет о выполнении программы месячного цикла

№ п/п	Критерии	Показатели		
		План	Выполнение	% от плана
I	Объем нагрузки в тренировочных упражнениях за месяц по классификационным группам			
	1 Соревновательное упражнение: сгибание-разгибание рук в упоре лежа	411 раз		
	2 Специально-развивающие упражнения	358 раз		
	3 Упражнения для мышц брюшного пресса	327 раз		
	4 Статические упражнения, сек	455 сек		
II	Объем нагрузки в дополнительных упражнениях			
III	Количество выполненных тренировок за период	8		
IV	Самооценка выполнения тренировочной программы			

Таким образом, полученная информация в ходе самонаблюдения, самоанализа, самооценки, самоотчета позволяет обеспечить эффективность тренировочного процесса, саморегулировать стабильность его осуществления.

Перейдем к рассмотрению реализации *четвертой задачи* этого этапа. Преподаватель информирует о сущности, значении и способах осуществления самопознания результатов физического саморазвития. Для этого используются материалы рабочей тетради.

При решении *пятой задачи* под руководством преподавателя, который контролирует и корректирует, студент апробирует методы самоконтроля и самоанализа результатов физического саморазвития.

Перейдем к рассмотрению реализации *шестой задачи*. Характеристика используемых при решении этой задачи методов самоконтроля показателей физической подготовленности представлена в Таблице 11.

Таблица 11 – Методы и средства самоконтроля показателей физической подготовленности

Методы самоконтроля за показателями физической подготовленности	Краткая характеристика метода	Средства
<i>Методы самоконтроля за физическим развитием</i>		
Антропометрический метод	Производится измерение тотальных, пространственных, объемных размеров тела (вес, рост, обхваты тела, кожно-жировые складки)	1. Измерение массы тела; 2. Измерение роста (длины тела); 3. Измерение обхватных размеров тела; 4. Измерение размеров кожно-жировых складок
Метод антропометрических индексов	Предполагает использование формул для вычисления соотношения нескольких антропометрических признаков	1. Расчет и оценка индекса массы тела; 2. Расчет и оценка содержания жировой массы тела; 3. Расчет и оценка содержания мышечной массы тела
Метод функциональных проб	Позволяет определить функциональное состояние различных систем жизнеобеспечения, как в состоянии покоя, так и с помощью стандартной физической нагрузки	1. Выполнение, расчет и оценка функционального состояния по пробе Руфье; 2. Выполнение, расчет и оценка функционального состояния по тесту Купера (12-минутный беговой тест)
<i>Методы самоконтроля за физической подготовленностью</i>		
Метод тестовых упражнений	Позволяет измерить и оценить развитие основных физических качеств: общей и силовой выносливости, скоростных, координационных способностей.	1. на 2 км для девушек и бег на 3 км для юношей; 2. сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу для девушек, подтягивание из виса на высокой перекладине для юношей, поднимание и опускание туловища из положения лежа на спине за 1 мин.; • вис на перекладине у юношей, удержание положения упор лежа на предплечьях («планка») у юношей и

		у девушек; 3. бег на 100 м, прыжок в длину с места; 4. челночный бег.
Метод рефлексии	Оценка, анализ полученных показателей физического развития и физической подготовленности	1. Самоанализ физической подготовленности и физического развития

Автором исследования разработана рабочая таблица регистрации показателей физической подготовленности (рис.4).

РАБОЧАЯ ТАБЛИЦА ОЦЕНКИ, ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДИНАМИКИ И ПЛАНИРОВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЗА 2 КУРС

Таблица 2



Превосходи себя!

№ п/п	ТЕСТЫ	СЕНТЯБРЬ					ДЕКАБРЬ					МАЙ							
		Исходный результат	Оценка	Знак ГТО	Уровень	Цель (результат, Знак ГТО)	Промежуточный результат	Оценка	Знак ГТО	Уровень	Динамика за I семестр	Цель (результат, Знак ГТО)	Конечный результат	Оценка	Знак ГТО	Уровень	Динамика за учеб. год		Цель (результат, Знак ГТО)
																	абсолют	в %	
1	Бег 100 м, сек																		
2	Бег 2 км, мин. сек																		
3	Наклон вперед, см																		
4	Сгибание-разгибание рук в упоре лежа, раз																		
5	Прыжок в длину с места, см																		
6	Поднимание туловища лежа на спине за 1 мин, раз																		
	Общее количество баллов за тесты ГТО																		
	Средний балл за тесты ГТО																		

Рис.4. Рабочая таблица регистрации показателей физической подготовленности

Также разработаны шаблон самоанализа физической подготовленности и физического развития, проводимого в разные периоды (семестр, учебный год) (Таблица 12) и таблица регистрации показателей физического развития.

Седьмая задача реализуется параллельно с шестой задачей. Роль преподавателя состоит в том, что наряду с организацией деятельности студентов по самоконтролю и самоанализу (рефлексии) текущих и итоговых результатов, характеризующих их уровень физической подготовленности и физического развития, преподаватель ведет учет и оценку их текущих и итоговых показателей на основе тестовых упражнений.

Таблица 12 – Шаблон самоанализа динамики уровня физической подготовленности

Тестовые упражнения	Самоанализ уровня и динамики тестовых результатов
Бег на 100 м	Тестовый результат в сентябре составил 16,1сек., что соответствует 6 баллам (золотой знак) на конец периода составил 16,0сек., что соответствует 6 баллам (золотой знак). Результат улучшился на 0,1 сек., что составило 0,6%
Бег на 2 км	Тестовый результат в сентябре составил 12 мин. 12сек., что соответствует 5 баллам (серебряный знак), на конец периода составил 10мин.40сек., что соответствует 6 баллам, уровню золотого знака. Результат улучшился на 1 мин. 32сек., что составило 15%,
Сгибание-разгибание рук в упоре лежа	В сентябре результат составлял 3 повторения, что соответствует 1 баллу (без знака), на конец периода составил 15 повторений, что соответствует 5 баллам (серебряный знак). Результат увеличился на 12 повторений, что составило 400%. Пример вычисления:(15-3)X100/3=400%
Поднимание туловища из положения лежа на спине за 1 мин	В сентябре результат составлял 32 повторения, что соответствует 4 баллам (бронзовый знак), на конец периода составил 44 повторения, что соответствует 6 баллам (золотой знак). Результат увеличился на 12 раз, что составило 37,5%
Наклон вперед	В сентябре результат составлял 11 см что соответствует 5 баллам (серебряный знак), на конец периода составил 14 см, что соответствует 5 баллам (серебряный знак). Результат увеличился на 3 см, что составило 27,3%
Прыжок в длину с места	В сентябре результат составлял 171 см, что соответствует 4 баллам (бронзовый знак), на конец периода составил 184 см, что соответствует 5 баллам (серебряный знак). Результат увеличился на 13 см, что составило 7,6%
Тест Купера (12-минутный беговой тест)	В сентябре результат составлял 28 круговX67 м=1876 м, что соответствует 4 баллам, на конец периода составил 33 кругаX67 м=2211м, что соответствует 6 баллам. Результат увеличился на 335 м, что составило 17,8%
Таким образом	Результат увеличился в 5 упражнениях, уменьшения результатов нет ни в одном из упражнений. Исходная сумма баллов за тестовые упражнения составляла 29 баллов, итоговая – 39. Динамика физической подготовленности равна 34,5% Пример вычисления: (39-29)X100/29=34,5%

Оценка уровня физического развития проводится на основе анализа рабочих тетрадей и дневников тренировок по физической подготовке, в которых студентом представлены результаты применения метода индексов, антропометрии и метода функциональных проб для измерения показателей физического развития.

Оценка уровня самопознания проводится преподавателем на основе опросного листа (Приложение 3), оценка саморегуляции проводится

на основе изучения и анализа рабочих тетрадей, заполненных студентом в процессе и по итогам выполнения программы физического саморазвития.

По полученным результатам преподаватель разрабатывает ряд корректирующих мер, касающихся тренировочного процесса, процесса саморазвития и предлагает их студенту для совместного обсуждения. Типовыми корректирующими мерами являются: по тренировочному процессу: изменение объема физических нагрузок; изменение количества тренировочных занятий; введение новых физических упражнений; коррекция техники выполнения физических упражнений; по процессу саморазвития: увеличение доли самостоятельности, регулярности, систематичности в саморазвитии (самопознании, самосовершенствовании, саморегуляции и самоопределении) и в самооценке его результатов; определение стратегии дальнейшего физического саморазвития.

Кроме того, по полученным результатам преподаватель может вносить соответствующие коррективы и в процесс педагогического сопровождения. В зависимости от уровня сформированности рефлексивного, мотивационно-ценностного, когнитивного и деятельностного, саморегулирующего компонентов компетенции физического саморазвития корректировки вносятся в соответствующий этап педагогического сопровождения – этап исходной диагностики, ценностно-ориентировочный, когнитивно-деятельностный и оценочно-корректировочный этапы.

На оценочно-корректировочном этапе осуществляется содействие становлению и функционированию рефлексивного и саморегулирующего компонентов компетенции физического саморазвития как результата педагогического сопровождения:

- обучение студентов диагностике своего физического состояния с последующей непрерывной систематической организацией такой деятельности;
- постоянная актуализация, «открытие» и осознание своих физических способностей, физического развития, их динамики в процессе

самоизменения, сравнению с эталонными показателями, сопоставления с выполненной тренировочной нагрузкой за определенный тренировочный цикл.

По мере становления и функционирования компонентов физического саморазвития студента меняется степень участия преподавателя: учит оценочно-корректировочным функциям, создает условия для включения их в целенаправленную организованную саморегулирующую деятельность. Студент, в свою очередь, усваивает и применяет их в практике саморегуляции процесса саморазвития. Однако, это не означает, что данный процесс переходит полностью в автономный режим. Сохраняется общая контролирующая роль преподавателя, позволяющая, при необходимости, корректировать процесс физического саморазвития и поддерживать его стабильность.

На каждом этапе педагогического сопровождения формирования компетенции физического саморазвития студентов в вузе происходит партисипативное взаимодействие преподавателя и студентов (Таблица 13), направленное на поиск, выработку общих взглядов, нахождение и принятие согласованных решений по организации, методам и технологиям физической подготовки, прогнозируемым результатам студентов на основе диалоговых отношений [135]. Такой подход позволяет преподавателю выработать и реализовать в тесном взаимодействии со студентом стратегию управления процессом физического саморазвития студента, открывает возможности дифференцированного, индивидуального подхода к планированию, организации, контролю и корректировке процесса физического саморазвития студента.

Таблица 13 – Партисипативное взаимодействие преподавателя и студентов в процессе педагогического сопровождения формирования компетенции физического саморазвития студентов в вузе

Этап педагогического сопровождения	Партисипативное взаимодействие	
	Преподаватель	Студент
Этап исходной диагностики	<ul style="list-style-type: none"> определяет характеристики и их значения, отражающие исходный уровень физической подготовленности студента. 	<ul style="list-style-type: none"> сравнивает значения показателей самооценки и полученных значений характеристик; делает объективный вывод об уровне собственного физического состояния.
Ценностно-ориентировочный этап	<ul style="list-style-type: none"> обозначает ценностное содержание программы физического саморазвития для развития физических качеств; открывает для студента смыслообразующие знания о программе физического саморазвития; эмоционально насыщая процесс ценностного самоопределения в физическом саморазвитии, содействует развитию эмоционального компонента ценностных ориентаций; организует индивидуальную осмысливающую ценностно-ориентирующую деятельность студентов по выработке собственной системы ценностных ориентаций; контролирует результаты ценностного самоопределения студентов по физическому саморазвитию. 	<ul style="list-style-type: none"> формирует когнитивный, эмоциональный компонент ценностных ориентаций роли физических качеств в продуктивности будущей профессиональной деятельности; формирует потребность, интерес, мотив заниматься физическим саморазвитием.
	Совместная постановка целей физического саморазвития, планирование путей их достижения	
Когнитивно-деятельностный этап	<ul style="list-style-type: none"> определяет содержание теоретических, методических, двигательных основ физического саморазвития; ставит задачи физического саморазвития; формирует теоретические, методические, двигательные основы физической подготовки; 	<ul style="list-style-type: none"> овладевает умениями и навыками выполнения физических упражнений по физическому саморазвитию; вырабатывает способность к регулярности выполнения тренировочных занятий; овладение способами самоконтроля при самостоятельном выполнении физических упражнений.

	<ul style="list-style-type: none"> • разрабатывает технологию осуществления физического саморазвития; • контролирует теоретическую, методическую, двигательную основы физической подготовки. 	
	Совместное выявление проблем и нахождение путей их решения	
Оценочно-корректировочный этап	<ul style="list-style-type: none"> • разрабатывает критерии оценки физического саморазвития студентов; • оценивает значения характеристик, отражающих результаты физической подготовленности и физического развития студента; • отслеживает динамику в физической подготовленности и физическом развитии студентов на конкретный момент времени; • определяет эффективность программы физического саморазвития в развитии физических качеств; • разрабатывает практические рекомендации по дальнейшей стратегии физического саморазвития; • вносит корректировки в содержание программы, в индивидуальную траекторию физического саморазвития; • мотивирует студентов на устранение проблем, на дальнейшее физическое саморазвитие. 	<ul style="list-style-type: none"> • сравнивает значения показателей самооценки результатов физического саморазвития и значения характеристик, измеренных преподавателем и отражающих результаты его физического саморазвития; • делает объективный вывод о достигнутых результатах физического саморазвития; • осознает необходимость корректировок
	Совместное обсуждение полученных результатов, практических рекомендаций по дальнейшей стратегии физического саморазвития	

2.3. Учебно-методическое обеспечение модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки

Учебно-методическое обеспечение модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки включает авторские программы физического саморазвития, учебно-методические и учебные пособия:

1. АВТОРСКИЕ ПРОГРАММЫ ФИЗИЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ:

Разработанные авторские программы построены с учетом гендерных различий на следующих принципах:

- *доступность и постепенность в наращивании физической нагрузки* – заключается в постепенном повышении ее объема;
- *цикличность построения тренировочного процесса* – реализуется на основе построения тренировочной программы тремя циклами;
- *волнообразность распределения тренировочных нагрузок, индивидуализации физических нагрузок* – обеспечивается благодаря чередованию малых, средних и больших нагрузок.

1.1. Программа физического саморазвития физических качеств для юношей

Содержание этой программы включает комплексы физических упражнений, направленных на развитие физических качеств: ***общая выносливость*** – бег до 15 мин; ***координационные способности*** – челночный бег, спортивно-игровые упражнения; ***скоростные способности*** – специально-беговые упражнения, бег на короткие дистанции, ускорения, прыжковые упражнения; ***силовая выносливость*** – развивающие упражнения для грудных мышц (сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу, сгибание-разгибание рук в упоре лежа из различных исходных положений и с разной шириной расстановки рук (средней, узкой, широкой)), развивающие

упражнения для мышц бедра (приседание, восхождение на стул, выпрыгивание из приседа, приседание в разножке, выпады), упражнения для мышц спины (подтягивание из виса на высокой перекладине различными видами хватов, подтягивание на низкой перекладине из виса лежа, виса стоя, двумя, одной рукой, разгибание туловища в упоре лежа на бедрах, тяга верхнего блока), упражнения для трицепсов (сгибание-разгибание рук в упоре сидя сзади от скамьи, сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу с узкой постановкой рук), упражнения для мышц кисти и предплечья (вис на перекладине, перехваты в висе на перекладине, вис на одной руке попеременно, перехваты диска штанги), статические упражнения (удержание положения упора лежа на предплечьях – «планка»), развивающие упражнения для мышц брюшного пресса (поднимание (отпускание) туловища из положения лежа на спине согнув ноги, подъем ног в висе на перекладине, комплекс упражнений для мышц брюшного пресса (упражнения на скручивание туловища и подъемы ног в различных вариациях)).

1.2. Программа физического саморазвития физических качеств для девушек

Она представляет собой комплексы физических упражнений для девушек, разработанных автором исследования и направленных на развитие физических качеств: **общая выносливость** – бег до 15 мин; **координационные способности** – челночный бег, спортивно-игровые упражнения; **скоростные способности** – специально-беговые упражнения, бег на короткие дистанции, ускорения, прыжковые упражнения; **силовая выносливость** – развивающие упражнения для грудных мышц (сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу, сгибание и разгибание рук в упоре лежа из различных исходных положений и с разной шириной расстановки рук (средней, узкой, широкой)), развивающие упражнения для мышц бедра (приседание, отведение ноги в упоре стоя на коленях, приседание в разножке, выпады попеременно правой и левой), упражнения для мышц

спины (подтягивание на низкой перекладине из виса лежа, подтягивание на низкой перекладине из виса стоя, разгибание туловища в упоре лежа на бедрах, разгибание туловища в упоре лежа сзади от скамейки), упражнения для трицепсов (сгибание-разгибание рук в упоре сидя сзади от скамьи, сгибание-разгибание рук в упоре лежа от опоры с узкой постановкой рук), упражнения для мышц кисти и предплечья (вис на перекладине, перехваты диска штанги), статические упражнения (удержание положения упора лежа сзади от скамейки, удержание положения упора лежа (с полусогнутыми руками, на одной руке попеременно)), удержание положения упора лежа на предплечьях – «планка», развивающие упражнения для мышц брюшного пресса (поднимание (отпускание) туловища из положения лежа на спине согнув ноги, комплекс упражнений для мышц брюшного пресса (упражнения на скручивание туловища и подъемы ног в различных вариациях)).

2. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ И УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ

2.1. Рабочая тетрадь самоанализа уровня физической подготовленности и физического развития в процессе физического воспитания в вузе

Учебно-методическое пособие предназначено для организации систематического самоанализа студентами уровня и динамики личного физического саморазвития в процессе прохождения курса физической подготовки в вузе. Выполнение заданий рабочей тетради направлены на формирование осознанного отношения студента к процессу физической подготовки и стимулирование его физического саморазвития в период обучения в вузе и в дальнейшей жизнедеятельности для достижения личных и профессиональных целей.

Показано, что самопознание – единственный путь для саморазвития дано описание состояния проблемы самопознания физической подготовленности и физического развития, выявлены барьеры самопознания физической подготовленности и физического развития.

Дано описание методик выполнения самоанализа физической подготовленности и физического развития:

1. Самоанализ состояния и динамики физической подготовленности:

- Даны методические рекомендации к технике выполнения тестовых испытаний по физическому саморазвитию (бег на 100 м., сгибание - разгибание рук в упоре лежа на полу, бег на 2000м., наклон туловища вперед, прыжок в длину с места, поднимание туловища из положения лежа на спине за 1 мин.). Это позволяет оценить уровень развития общей, силовой выносливости, скоростных способностей.

- Описана методика выполнения самоанализа физической подготовленности.

- Разработаны пример-шаблон самоанализа динамики уровня физической подготовленности в анализируемом периоде, рабочая таблица регистрации и оценки результатов физического саморазвития и его динамики.

- Приведены оценочные таблицы физической подготовленности для девушек и для юношей.

- Приведены нормативы испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО для мужчин и женщин.

- Показаны рекорды НЧИ КФУ в тестовых упражнениях.

- Разработана рабочая таблица оценки, определения динамики и планирования результатов физической подготовленности.

2. Самоанализ состояния и динамики физического развития в процессе выполнения тренировочной программы

- Описана методика определения субъективных показателей физического состояния (оценка болевых ощущений, самочувствия, желания заниматься и их регистрация в дневнике тренировок, подсчет пульса, оценка его величины в покое до тренировки и после нее).

- Описана методика определения антропометрических показателей физического развития (измерение обхватов тела, шеи, плеч и т.д., определение процентного содержания жировой и мышечной массы тела, типа телосложения).
- Описана методика определения функциональных показателей физического развития (проба Руфье, либо Гарвардский степ-тест).
- Разработана таблица регистрации показателей физического развития до, в процессе и после выполнения занятий по тренировочной программе.

2.2. Рабочая тетрадь ценностно-ориентированного практикума программы силовой подготовки девушек

Учебно-методическое пособие содержит систему оригинальных апробированных компетентностно-ориентированных заданий, призванных содействовать формированию мотивационно-ценностного компонента компетенции физического саморазвития.

Организация продуктивной мотивационной деятельности в рабочей тетради осуществлена посредством включения элементов технологии проблемного диалога, заданий учебно-исследовательской и рефлексивной деятельности, создания информационно-образовательной среды с использованием текстовых и видео материалов Интернет источников. Включает систему мониторинга достижений результатов ценностно-ориентированного этапа. Разработана инструкция к выполнению заданий на рефлексию собственной учебно-тренировочной деятельности.

Разработаны следующие практические задания:

- Практическое задание №1. Самооценка исходного уровня силовой выносливости.
- Практическое задание №2. Визуальная оценка силовой подготовленности девушек, выполняющих тестовое упражнение.

- Практическое задание №3. Влияние программы физического саморазвития на развитие физических качеств.
- Практическое задание №4. Результаты соревнований по тестовым упражнениям на определение уровня силовой выносливости среди студенток НЧИ К(П)ФУ
- Практическое задание №5. Цель, задачи и содержание представленной к выполнению программы физического саморазвития.
- Практическое задание №6. Анализ темпов прироста результатов развития силовой выносливости девушек, выполнивших программу физического саморазвития.
- Практическое задание №7. Анализ и выбор лично значимых мотивационных цитат для тренировок.
- Практическое задание №8. Ознакомление с мотивационными видеоматериалами к тренировкам и самоисследование изменения уровня мотивации.
- Практическое задание №9. Создание личной мотивационной страницы к программе физического саморазвития.

2.3. *Дневник физического саморазвития: силовая подготовка девушек. Дневник физического саморазвития: силовая подготовка юношей*

Учебные пособия предназначены для формирования когнитивного компонента компетенции физического саморазвития девушек и юношей. Определено содержание, направленность, дана характеристика программ физического саморазвития физических качеств. Приведены системы физических упражнений для развития силовой и общей выносливости, скоростных способностей, требования к технике выполнения системы физических упражнений отдельно для девушек и отдельно для юношей.

2.4. Физическое саморазвитие: рабочая тетрадь по силовой подготовке. Физическое саморазвитие: рабочая тетрадь по силовой подготовке юношей

Учебно-методические пособия предназначены для реализации практико-ориентированного обучения самостоятельному ведению и организации процесса физического саморазвития, содействует формированию компонентов компетенции физического саморазвития

Рабочая тетрадь способствует осознанному выполнению тренировок, объективной самооценке их результатов, удобному подсчету объема нагрузок, эффективному отслеживанию и регистрации объективных и субъективных показателей самоконтроля.

Разработаны методические указания к выполнению тренировочных занятий и ведению рабочей тетради тренировок, к ведению самоконтроля в процессе выполнения программы физического саморазвития (определение субъективных показателей самоконтроля, антропометрических, функциональных показателей самоконтроля), к самооценке исходного результата силовой выносливости, к самоконтролю за выполнением тренировочной программы и динамикой результатов силовой выносливости).

Представлена техника выполнения системы физических упражнений и самоотчета по выполнению программы физического саморазвития первого (8 тренировок), второго (8 тренировок), третьего (8 тренировок) месячных циклов, а также итогового отчета о выполнении программы за три месяца (24 тренировки).

Разработаны таблицы регистрации показателей физического развития до, в процессе и после занятий по программе физического саморазвития, самоконтроля за ходом тренировочного процесса, регистрации динамики результата в тестовом упражнении, определения тренировочной нагрузки.

Разработанные учебно-методические и учебные пособия (Таблица 14) используются на всех этапах педагогического сопровождения формирования компетенции физического саморазвития в профессиональной подготовке

Таблица 14 – Этапы педагогического сопровождения, авторские учебно-методические разработки и формируемые компоненты компетенции физического саморазвития

Этапы педагогического сопровождения	Авторские учебно-методические разработки (субъектно-ориентированные практикумы)	Рефлексивный компонент	Мотивационно-ценностный компонент	Когнитивный компонент	Деятельност-ный компонент	Саморегулирующий компонент
Этап исходной диагностики	РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ САМОАНАЛИЗА УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ И ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	способность к критическому восприятию результатов исходной диагностики.	<ul style="list-style-type: none"> • способность к самоопределению цели физического саморазвития на основе реализации ценностных ориентаций в развитии физических качеств, способность к стремлению в достижении я-идеального. 	<ul style="list-style-type: none"> • владение знаниями о требованиях предстоящей профессиональной деятельности к физическим качествам выпускника технического вуза; • владение знаниями о системе тестовых измерений физических качеств 	•способность применять тестовые измерения физических качеств ;	<ul style="list-style-type: none"> • способность вести текущий и итоговый контроль различных циклов физического саморазвития; • способность применять корректирующие меры, при необходимости, выстраивать дальнейшую стратегию самоизменения уровня развития физических качеств.
Ценностно-ориентировочный этап	РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПРАКТИКУМА ПРОГРАММЫ СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕВУШЕК		<ul style="list-style-type: none"> • владение смыслоформирующими знаниями о ценностном потенциале физического саморазвития в инженерной деятельности; • способность к эмоционально-чувственному переживанию ценностных ориентиров физического саморазвития; • способность к 	<ul style="list-style-type: none"> • владение знаниями о требованиях предстоящей инженерной деятельности к физическим качествам выпускника технического вуза; 		<ul style="list-style-type: none"> • способность выполнять саморегулирующую деятельность: самонаблюдение, самоанализ, самоотчет;

			самоопределению цели физического саморазвития на основе реализации ценностных ориентаций в развитии физических качеств, способность к стремлению в достижении я-идеального.			
Когнитивно-деятельностный этап	ДНЕВНИК ФИЗИЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ: СИЛОВАЯ ПОДГОТОВКА ДЕВУШЕК	<ul style="list-style-type: none"> • способность выполнять самоанализ, самооценку уровня и динамики развития физических качеств; • способность проявлять интерес к систематическому самопознанию физических качеств; 	<ul style="list-style-type: none"> • сформированность поведенческого компонента ценностных ориентаций по самоизменению уровня развития физических качеств (выработка привычки); • устойчивость функционирования ценностных ориентаций в процессе физического саморазвития 	<ul style="list-style-type: none"> • владение знаниями о системе тестовых измерений физических качеств, методики их выполнения; • сформированность теоретических (что развивать?), методических (как развивать?) и двигательных (какие физические упражнения и как правильно их выполнять?) основ решения практических задач самоизменения уровня развития физических качеств 	<ul style="list-style-type: none"> • способность технически правильно выполнять двигательные действия, необходимые для самоизменения уровня развития физических качеств ; • способность методически грамотно выполнять программу по физическому саморазвитию физических качеств ; • способность вести регулярные тренировочные занятия по самоизменению 	<ul style="list-style-type: none"> • сформированность теоретических (что?), методических (как?) знаний о саморегуляции процесса самоизменения физических качеств;
	ДНЕВНИК ФИЗИЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ: СИЛОВАЯ ПОДГОТОВКА ЮНОШЕЙ					
	ФИЗИЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ: РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКЕ ЮНОШЕЙ					
	ФИЗИЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ: РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКЕ ДЕВУШЕК					

					уровня физических качеств; <ul style="list-style-type: none"> • способность к постоянному развитию физических качеств; • способность обеспечивать прогрессивную динамику самоизменения физических качеств . 	
Оценочно-корректировочный этап	РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ САМОАНАЛИЗА УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ И ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	<ul style="list-style-type: none"> • владение знаниями, необходимыми для открытия я-физического, самопознания начального и конечного уровня сформированности необходимых для инженерной деятельности физических качеств; • способность выполнять самоанализ, самооценку уровня и динамики развития физических качеств; • способность вести регулярную рефлексивную 	<ul style="list-style-type: none"> • способность к эмоционально-чувственному переживанию ценностных ориентиров физического саморазвития подготовки; • устойчивость функционирования ценностных ориентаций в процессе физического саморазвития. 	<ul style="list-style-type: none"> • владение знаниями о требованиях предстоящей профессиональной деятельности к физическим качествам выпускника вуза; 	<ul style="list-style-type: none"> • способность применять тестовые измерения физических качеств. 	<ul style="list-style-type: none"> • способность (умения) выполнять саморегулирующую деятельность: самонаблюдение, самоанализ, самоотчет; • способность вести текущий и итоговый контроль различных циклов физического саморазвития; • способность применять корректирующие меры, при необходимости, выстраивать дальнейшую стратегию самоизменения уровня развития физических качеств.

		деятельность по самопознанию процесса и результатов физического саморазвития; • способность к самоосмыслению уровня и динамики физических качеств – открытие для себя я-физического и его динамики.				
--	--	---	--	--	--	--

студентов технического вуза (исходной диагностики, ценностно-ориентировочном, когнитивно-деятельностном и оценочно-корректировочный этапах) и направлены на формирование всех ее компонентов.

2.4. Анализ и оценка результатов опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки

Результатом научно-исследовательской работы является модель и технология педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки, с целью проверки эффективности которых была проведена опытно-экспериментальная работа на базе Набережночелнинского института Казанского (Приволжского) федерального университета.

Цель эксперимента заключалась в следующем:

- убедиться в эффективности реализации модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки;
- на основе полученных результатов сформулировать выводы.

Опытно-экспериментальная работа проводилась с 2017 по 2020 учебный год. Непрерывность опытно-экспериментальной работы обеспечена тем, что проведение эксперимента и оценка сформированности компонентов компетенции физического саморазвития студентов и развитию физических качеств в контрольной (КГ) и экспериментальной группах (ЭГ) проводились последовательно на трех курсах изучения физической культуры на одной и той же выборке. Общее количество студентов, принявших участие в эксперименте, – 201 человек (105 человек (70 юношей, 35 девушек) – КГ, 96 человек (64 юношей, 32 девушки) – ЭГ. Обеспечена репрезентативность

выборки: обследовано 100% обучающихся, вероятность попадания в выборку – равная для каждой единицы генеральной совокупности.

Изучение и оценка сформированности компонентов компетенции физического саморазвития проводилась на объектном, объектно-субъектном и субъектном уровнях. Мы опирались на теоретические основы развития качества субъектности или образования субъектной позиции (В.И. Слободчиков [174,175], М.Р. Битянова и Т.В. Беглова, уровни усвоения деятельности (В.П. Беспалько)), в частности, на этапы развития субъектности (от субъекта действия до субъекта собственной деятельности), поэтапное преобразование объекта деятельности в субъекта собственной деятельности, уровни усвоения деятельности от ученического до творческого через исполнительский и эвристический. Чем выше уровень субъектности, тем больше этапов самостоятельного осуществления деятельности способен проходить человек. Поэтому объектный уровень характеризуется низким уровнем субъектности (субъект действия ученический), объектно-субъектный уровень – средним (исполнительский), субъектный уровень – высоким (субъект собственной деятельности, творческий).

Каждый из компонентов, входящих в компетенцию физического саморазвития, включает 6 элементов, каждый из которых может оцениваться баллами от 1 до 10. Исходя из этого определены **показатели** объектного, объектно-субъектного и субъектного уровней оценки сформированности компонентов компетенции физического саморазвития (Таблица 15)

Для изучения и оценки развития физических качеств использовались низкий, средний и высокий уровни, **показатели** которых представлены в Таблице 16.

Таблица 15 – Компоненты, уровни и критерии сформированности физических качеств студентов

Физические качества	Уровни, баллы										
	Высокий					Средний		Низкий			
	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	
Девушки											
1	Общая выносливость (бег	7.30	8.20	9.10	10,00	10.50	12.	13.	14,00	14.50	15.40

2	Силовая выносливость	45	35	27	22	17	12	10	7	4	2
3	Скоростные способности (бег 100м, сек)	14,1	14,6	15,2	15,8	16,4	17,4	17,8	18,6	19,5	20,5
4	Координационные способности (челночный бег 3x10 м, сек)	6,6	7,0	7,4	7,8	8,2	8,8	9,0	9,5	10,0	10,5
Юноши											
1	Общая выносливость (бег 3000м, мин.сек)	9.40	10.15	10.50	11.25	12.00	13.40	14.30	15.30	16.30	17.30
2	Силовая выносливость (подтягивание на высокой перекладине, кол-во раз)	30	26	22	18	15	12	10	7	4	2
3	Скоростные способности (бег 100м, сек)	11,8	12,1	12,4	12,7	13,1	14,1	14,4	15,8	16,5	17,2
4	Координационные способности (челночный бег 3x10 м, сек)	6,3	6,5	6,7	6,9	7,1	7,7	8,0	8,3	8,6	9,0

Таблица 16 – Компоненты компетенции физического саморазвития, уровни и критерии сформированности

Компоненты	Уровни		
	Объектный 10-25 баллов	Объектно-субъектный 26-45 баллов	Субъектный 46-60 баллов
Рефлексивный компонент	<p>Диапазон умений по самопознанию физического состояния минимальный. Имеются некоторые элементарные умения. Рефлексивная деятельность используется изредка, ситуативно, стихийно. Стремление к самопознанию проявляется ситуативно, на основе внешних условий. Может осуществляться на основе внешней детерминации с инструктированием сопровождающего. Низкий уровень самоосознания развития физических качеств и морфофункциональных показателей. Имеется осознание</p>	<p>В целом сформирован основной набор умений по самопознанию физического состояния. Рефлексивная деятельность по самопознанию физического состояния несистематическая, неупорядоченная, но в целом осуществляется. Самосознание развития физических качеств и морфофункциональных показателей в целом сформировано.</p>	<p>Сформирована система рефлексивных навыков, необходимых и достаточных для осуществления постоянного системного самопознания, самоанализа. Ведется регулярная, систематически самоорганизованная рефлексивная деятельность по самопознанию физического состояния, процесса и результатов его саморазвития. Самосознание физического состояния сформировано детально и системно.</p>

	некоторых элементарных показателей (рост, вес, и т.д.).		
Мотивационно-ценностный компонент	Ценностное значение физических качеств и их роли в профессиональной деятельности недостаточно осмыслено. Имеются элементарные отрывочные представления на обыденном уровне. Проявляется равнодушное отношение к ценностному потенциалу программы физического саморазвития. Отсутствует личная самоопределенность перспективы физического саморазвития на основе ценностного потенциала программы физического саморазвития.	В целом осмыслено ценностное значение физических качеств и их роли в профессиональной деятельности. Степень положительного эмоционального отношения выражена в умеренной степени. Ценностные ориентации в основном образованы, но еще полностью неустоявшиеся. Имеется самоопределенность цели физического саморазвития, основы реализации ценностных ориентаций, имеется определенная степень стремления к достижению Я-идеального.	Имеется полное системное осмысление ценностного значения физических качеств и их роли в профессиональной деятельности. Высокая степень положительной эмоциональной оценки ценностного потенциала программы физического саморазвития. Имеется поставленная цель физического саморазвития. Отмечается высокая степень стремления к достижению Я-идеального.
Когнитивный компонент	Объем теоретических знаний необходимый для физического саморазвития достаточен для решения отдельных практических задач. Владение теоретическим материалом сформировано на низком уровне (56%-70% правильных ответов).	Объем теоретических знаний достаточен для решения большей части практических задач физического саморазвития. Владение теоретическим материалом сформировано на среднем уровне (71%-85% правильных ответов).	Объем теоретических знаний достаточен для успешного решения практических задач физического саморазвития. Владение теоретическим материалом сформировано на высоком уровне (86% и выше правильных ответов).
Деятельностный компонент	Объем сформированных умений достаточен для самостоятельного решения отдельных	Объем сформированных умений достаточен для решения большей части практических	Объем сформированных умений достаточен для решения большей части практических

	<p>практических задач. Большая часть практических задач выполняется с помощью инструкции педагога. Уровень развития физических качеств находится на очень низком и низком согласно нормативных требований. Динамика самоизменения показателей физических качеств недостаточна для перехода на следующий уровень. Тренировочные занятия по физическому саморазвитию выполняются изредка, ситуативно, стихийно. Регулярность тренировочных занятий поддерживается с помощью педагога.</p>	<p>задач практических задач. Развитие физических качеств находится на среднем уровне. Динамика самоизменения показателей физических качеств обеспечивает переход на более высокие уровни. Тренировочные занятия по физическому саморазвитию выполняются несистематично, неупорядоченно, но в целом осуществляются, помощь педагога – ситуативная.</p>	<p>задач. Развитие физических качеств соответствует высокому и очень высокому уровню. Ведутся регулярные, систематические самоорганизованные тренировочные занятия по физическому саморазвитию.</p>
<p>Саморегулирующий компонент</p>	<p>Диапазон умений по оперативной, текущей и итоговой саморегуляции реализации программы физического саморазвития минимальный. Имеются некоторые элементарные умения. Саморегулирующая деятельность используется изредка, ситуативно, стихийно.</p>	<p>В целом сформирован основной набор умений по оперативной, текущей и итоговой саморегуляции. Саморегулирующая деятельность в процессе реализации программы физического саморазвития несистематическая, неупорядоченная, но в целом осуществляется.</p>	<p>Сформирована система навыков, необходимых и достаточных для осуществления постоянной системной саморегуляции. Ведется регулярная, самоорганизованная систематическая деятельность по оперативной, текущей и итоговой саморегуляции процесса физического саморазвития.</p>

Для оценки сформированности компонентов компетенции физического саморазвития использовался разработанный нами *диагностический инструментарий*:

- для оценки сформированности *рефлексивного компонента* мы использовали: опросный лист (Приложение 3); тестовые испытания (нормы ГТО); практические задания по тестовым замерам показателей физического развития и их оценки (Приложение 7);

- замеры сформированности *мотивационно-ценностного компонента* проводились с помощью: опросного листа на самооценку уровня ценностного отношения (Приложение 4) и анкеты на самооценку уровня мотивации (Приложение 5); собеседования; практического задания по проектированию личной мотивационной страницы (представлено в учебно-методической разработке «Рабочая тетрадь ценностно-ориентировочного практикума программы силовой подготовки»);

- для оценки сформированности *когнитивного компонента* мы использовали тест на знание физических упражнений (Приложение 6).

- *деятельностный компонент* оценивался с помощью: практического задания на правильность выполнения физических упражнений; задания на оценку степени выполнения программы физического саморазвития (представлены в рабочих тетрадях и дневниках); физических упражнений на определение уровня развития физических качеств и оценки его показателей (Приложение 1);

- для оценки сформированности саморегулирующего компонента мы использовали практические задания по самоконтролю, самоанализу, самоотчету из рабочих тетрадей и дневников.

Качество опросного листа, разработанных тестов обосновано по параметрам валидности (содержательной и внешней) и надежность-устойчивости. Для обеспечения содержательной валидности был проведен опрос экспертов – преподавателей кафедры физической культуры, на предмет того, насколько вопросы опросного листа, разработанных тестов отражают требования к сформированности тех или иных компонентов компетенции физического саморазвития.

Внешняя валидность обеспечена на этапе тестирования оценочного инструмента, мы привлекли к опросу лишь несколько из общей совокупности респондентов.

Проверка на эмпирическую валидность опросного листа, разработанных тестов не производилась, так как мы не рассматривали альтернативные варианты.

Проведение на одной и той же выборке через определенный промежуток времени повторного опроса, тестирований обеспечило надежность-устойчивость опросного листа, разработанных тестов.

Уровень развития физических качеств проверялся с помощью упражнений из авторской программы физического саморазвития (*общая выносливость* – бег на 2000 и 3000 м у девушек и юношей соответственно; *координационные способности* – челночный бег; *скоростные способности* – бег на короткую дистанцию (100 м), *силовая выносливость* – упражнения для различных групп мышц).

Основными этапами экспериментальной работы являются:

I. *Констатирующий этап* – он проводился в начале 1 курса, когда определялся состав КГ и ЭГ, изучался исходный уровень сформированности компонентов компетенции физического саморазвития и развития физических качеств студентов в КГ и в ЭГ, их интегральных характеристик.

II. *Промежуточный этап*, включающий контроль хода экспериментальной работы по внедрению разработанной технологии (тестирование, опрос, анализ результатов самостоятельного выполнения тренировочной программы) в конце 1, 2 курсов. Мы проводили диагностику сформированности структурных элементов компонентов, определяющих компетенцию физического саморазвития (на объектном, объектно-субъектном и субъектном уровнях), развития физических качеств (на низком, среднем и высоком уровнях). Проводился мониторинг изменения показателей критериев, обрабатывались и анализировались полученные результаты.

III. Итоговый этап, на котором завершалось формирование компонентов исследуемой компетенции и развитие физических качеств, проводился анализ полученных результатов экспериментальной работы, формулировались выводы об эффективности разработанной технологии педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки, систематизировались и обобщались результаты.

Результаты констатирующего этапа эксперимента

Результаты изучения сформированности компонентов компетенции физического саморазвития, полученные на констатирующем этапе эксперимента с использованием разработанного диагностического инструментария, представлены в Таблице 17. Всего – 201 человек (105 человек – контрольная группа, 96 человек – экспериментальная группа).

Выдвинуты гипотезы:

H_0 : Уровни сформированности компонентов компетенции физического саморазвития респондентов в КГ и в ЭГ значимо не отличаются.

H_1 : Уровни сформированности компетенции физического саморазвития данных респондентов в КГ и в ЭГ значимо отличаются.

Таблица 17 – Результаты изучения сформированности компонентов компетенции физического саморазвития студентов КГ и ЭГ на начало 1 курса

Компоненты	Уровни	Входной контроль (на начало 1 курса)	
		КГ(%)	ЭГ(%)
Рефлексивный	Объектный	83/79,0	78/81,3
	Объектно-субъектный	22/21,0	18/18,8
	Субъектный	0/0	0/0
Мотивационно-ценностный	Объектный	59/56,2	51/53,1
	Объектно-субъектный	37/35,2	37/38,6
	Субъектный	9/8,6	8/8,3
Когнитивный	Объектный	85/81,0	77/80,2
	Объектно-субъектный	20/19,	19/19,8
	Субъектный	0/0	0/0

Деятельностный	Объектный	68/64,8	65/67,7
	Объектно-субъектный	34/32,4	27/29,2
	Субъектный	3/2,8	4/3,1
Саморегулирующий	Объектный	97/92,4	90/93,7
	Объектно-субъектный	8/7,6	6/6,3
	Субъектный	0/0	0/0

Однородность КГ и ЭГ относительно сформированности компонентов компетенции физического саморазвития докажем на примере ее рефлексивного компонента.

Используем критерий χ^2 Пирсона: выбираем уровень значимости α 0,05. С учетом числа степеней свободы $k=3$ и уровня значимости, рассчитываем критическое значение $t_{крит.} = 7,6$.

Кроме того, находим наблюдаемое значение данного критерия, пользуясь формулой

$$\chi_{н.}^2 = \sum_{i=1}^m \frac{(n_i - n_i^0)^2}{n_i^0},$$

где n_i, n_i^0 – численности.

На основе того, что наблюдаемое значение $\chi_{н.}^2 = 1,55$ не превосходит критического значения 7,6, для рефлексивного компонента компетенции физического саморазвития принимаем нулевую гипотезу: уровень сформированности рефлексивного компонента компетенции физического саморазвития респондентов КГ и ЭГ в целом не отличаются.

Аналогично происходило исследование мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и саморегулирующего компонентов, в результате чего подтверждена гипотеза о том, что КГ и ЭГ однородны относительно сформированности указанных компонентов исследуемой компетенции.

Для исследования **интегрального показателя сформированности компетенции физического саморазвития** необходимо определить значимость (вес) каждого компонента в формировании исследуемой компетенции. Для этого экспертами (3 преподавателя кафедры физического

воспитания и спорта НЧИ КФУ) был применен метод парных сравнений. По результатам оценки эксперты заполнили таблицу предпочтений для каждой из пар сравниваемых компонентов (Таблица 18), сравниваемые попарно компоненты (K_p – рефлексивный, K_m – мотивационно-ценностный, K_k – когнитивный, K_d – деятельностный, K_c – саморегулирующий) оценивались баллами, общая сумма которых составляет 1.

Таблица 18 – Оценка важности компонентов в компетенции физического саморазвития

Сравниваемые компоненты	Θ_1	Θ_2	Θ_3	Σ
$K_p \leftrightarrow K_m$	0,4	0,4	0,3	1,10
	0,6	0,6	0,7	1,90
$K_p \leftrightarrow K_k$	0,4	0,3	0,4	1,10
	0,6	0,7	0,6	1,90
$K_p \leftrightarrow K_d$	0,3	0,2	0,3	0,80
	0,7	0,8	0,7	2,20
$K_p \leftrightarrow K_c$	0,3	0,4	0,3	1,00
	0,7	0,6	0,7	2,00
$K_m \leftrightarrow K_k$	0,7	0,7	0,6	2,00
	0,2	0,3	0,4	0,90
$K_c \leftrightarrow K_d$	0,6	0,5	0,6	1,70
	0,4	0,5	0,4	1,30
$K_m \leftrightarrow K_c$	0,5	0,5	0,5	1,50
	0,5	0,3	0,5	1,30
$K_k \leftrightarrow K_d$	0,6	0,5	0,5	1,60
	0,4	0,5	0,5	1,40
$K_k \leftrightarrow K_c$	0,6	0,6	0,6	1,80
	0,4	0,4	0,4	1,20
$K_d \leftrightarrow K_c$	0,4	0,3	0,4	1,10
	0,6	0,7	0,6	1,90

В результате получены следующие оценки (1), характеризующие степень предпочтения каждого из компонентов над другими компонентами:

$$\begin{aligned}
 K_p: 1,1+1,0+0,8+1,0=4,0 & & K_m: 1,9+2,0+1,7+1,5=7,1 \\
 K_k: 2,0+1,1+1,6+1,8=6,2 & & K_d: 2,2+1,3+1,4+1,1=6,0 \\
 K_c: 2,0+1,3+1,2+1,9=6,4 & &
 \end{aligned}
 \tag{1}$$

Далее вычисляются веса каждого компонента (B_i). Для этого полученные величины делят на общую сумму всех оценок $K_1+K_2+K_3+K_4+K_5$ (в нашем случае – это 29,7) (2).

$$\begin{aligned} B_p &= 4,0/29,7 = 0,134 & B_m &= 7,1/29,7 = 0,239 \\ B_k &= 6,2/29,7 = 0,208 & B_d &= 6,0/29,7 = 0,202 \\ B_c &= 6,4/29,7 = 0,215 \end{aligned} \quad (2)$$

Таким образом, полученные результаты позволили ранжировать компоненты по их вкладу в компетенцию физического саморазвития и определить их вес: K_m – мотивационно-ценностный, 0,239, K_c – саморегулирующий, 0,215, K_k – когнитивный, 0,208, K_d – деятельностный, 0,202. K_p – рефлексивный, 0,134.

Расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена показал, что он равен 0,9, что свидетельствует об отсутствии расхождения во мнениях экспертов и о практически полном совпадении их мнений.

В Таблице 19 представлены результаты изучения интегрального показателя сформированности компетенции физического саморазвития, рассчитанного по формуле:

$$\begin{aligned} K_{инт.} &= B_m K_m + B_c K_c + B_k K_k + B_d K_d + B_p K_p = \\ &= 0,239 K_m + 0,215 K_c + 0,208 K_k + 0,202 K_d + 0,134 K_p. \end{aligned}$$

Таблица 19 – Результаты изучения интегрального показателя сформированности компетенции физического саморазвития на начало эксперимента

Компоненты	Уровни	Входной контроль	
		КГ(%)	ЭГ(%)
Интегральный показатель сформированности компетенции физического саморазвития	Объектный	74,0	74,2
	Объектно-субъектный	23,4	23,2
	Субъектный	2,6	2,6

По интегральному показателю сформированности компетенции физического саморазвития выдвинуты гипотезы:

H_0 – сформированность компетенции физического саморазвития относительно интегральной оценки контрольной и экспериментальной групп значимо не отличаются.

H_1 – сформированность компетенции физического саморазвития относительно интегральной оценки контрольной и экспериментальной групп существенно отличаются.

Согласно критерия Пирсона принимается гипотеза H_0 . Следовательно, результаты педагогического эксперимента на констатирующем этапе свидетельствуют о том, что сформированность компетенции физического саморазвития студентов экспериментальной группы на начало эксперимента значимо не отличаются от контрольной группы относительно интегрального показателя.

Результаты изучения *физических качеств* студентов, полученные на констатирующем этапе эксперимента с использованием разработанного диагностического инструментария, представлены в Таблице 20 для юношей и для девушек. Всего – 201 человек (105 человек (70 юношей, 35 девушек) – контрольная группа, 96 человек (64 юноши, 32 девушки) – экспериментальная группа).

Таблица 20 – Результаты изучения развития физических качеств (количество / %) (на начало 1 курса)

Физические качества	Юноши /девушки	Уровни	Входной контроль (на начало 1 курса)	
			КГ(%)	ЭГ(%)
Силовая выносливость	юноши	Низкий	24/34,3	22/34,4
		Средний	30/42,8	28/43,8
		Высокий	16/22,9	14/21,8
	девушки	Низкий	28/80	25/78,1
		Средний	5/14,3	5/15,6
		Высокий	2/5,7	2/6,3
Общая выносливость	юноши	Низкий	31/44,3	27/42,2
		Средний	24/34,3	23/35,9
		Высокий	15/21,4	14/21,9
	девушки	Низкий	16/45,7	15/46,9

		Средний	8/22,9	7/21,9
		Высокий	11/31,4	10/31,2
Координационные способности	юноши	Низкий	17/24,3	16/25
		Средний	31/44,3	27/42,2
		Высокий	22/31,4	21/32,8
	девушки	Низкий	17/48,6	16/50
		Средний	13/37,1	12/37,5
		Высокий	5/14,3	4/12,5
Скоростные способности	юноши	Низкий	19/27,1	17/26,5
		Средний	30/42,9	30/42,9
		Высокий	30/42,9	27/42,2
	девушки	Низкий	14/40,0	13/40,6
		Средний	13/37,1	12/37,5
		Высокий	8/22,9	7/21,9

По развитию физических качеств юношей выдвинуты гипотезы:

H_0 – Уровни развития физических качеств юношей контрольной и экспериментальной групп значимо не отличаются.

H_1 – Уровни развития физических качеств юношей контрольной и экспериментальной групп существенно отличаются.

Однородность КГ и ЭГ относительно физических качеств докажем на примере силовой выносливости для юношей.

Используем критерий χ^2 Пирсона: выбираем уровень значимости α 0,05. С учетом числа степеней свободы $k=3$ и уровня значимости, рассчитываем критическое значение $t_{крит.} = 7,6$.

На основе того, что наблюдаемое значение $\chi_n^2 = 2,55$ не превосходит критического значения 7,6, для силовой выносливости принимаем нулевую гипотезу: уровень силовой выносливости юношей – респондентов КГ и ЭГ значимо не отличаются.

Аналогично происходило исследование общей выносливости, координационных способностей, скоростных способностей для юношей и девушек, на основе чего сделан вывод об однородности КГ и ЭГ относительно рассматриваемых физических качеств юношей и девушек.

Для оценки **интегрального показателя развития физических качеств** использован метод расчета среднего арифметического.

Полученные результаты представлены в Таблице 21 для юношей и для девушек.

По интегральному показателю развития физических качеств юношей выдвинуты гипотезы:

H_0 – развитие физических качеств юношей относительно интегральной оценки контрольной и экспериментальной групп значимо не отличаются.

H_1 – развитие физических качеств юношей относительно интегральной оценки существенно отличаются.

Согласно критерия Пирсона принимается гипотеза H_0 .

Таблица 21 – Результаты изучения данных интегрального показателя развития физических качеств (%) (на начало 1 курса)

Компоненты	Юноши / девушки	Уровни	Входной контроль	
			КГ(%)	ЭГ(%)
Интегральный показатель развития физических качеств	юноши	Низкий	32,5	32,0
		Средний	41,1	41,0
		Высокий	26,4	27,0
	девушки	Низкий	19/53,6	17/53,9
		Средний	10/27,9	9/28,1
		Высокий	6/18,5	6/18,0

Общий вывод: КГ и ЭГ однородны относительно компонентов компетенции физического саморазвития и рассматриваемых физических качеств юношей и девушек, а также их интегральных показателей, следовательно, можно обоснованно проводить эксперимент по проверке эффективности технологии педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки.

Результаты промежуточного этапа

В конце 1 и 2 курсов оценивалась динамика формирования компонентов компетенции физического саморазвития и развития физических качеств и их интегральных показателей, что позволяло на основе мониторинга вносить, при необходимости, соответствующие корректировки

в содержание, технологию педагогического сопровождения, эффективно управлять им.

В конце 1 курса получены следующие результаты:

Динамика формирования компонентов компетенции физического саморазвития и ее интегрального показателя на конец 1 курса в сравнении с началом 1 курса (рис. 5).

Полученные результаты по **формированию компонентов компетенции физического саморазвития студентов на конец 1 курса по сравнению с началом 1 курса** показали следующее:

– по *рефлексивному компоненту*: объектный уровень – в КГ уменьшился на 25%, в ЭК – на 49%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 21%, в ЭГ – на 32 %; субъектный уровень – в КГ увеличился на 4%, в ЭГ – на 17%;

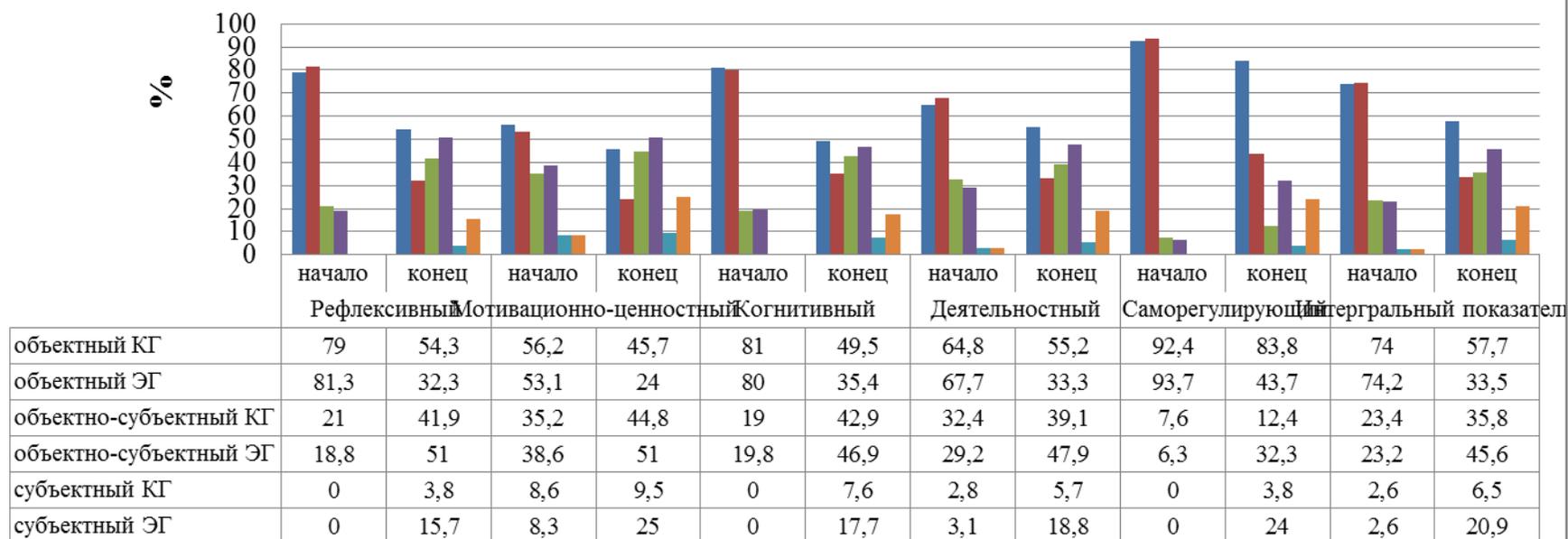
– по *мотивационно-ценностному компоненту*: объектный уровень – в КГ уменьшился на 10%, в ЭК – на 29%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 10%, в ЭК – на 12%, при этом субъектный уровень – в КГ увеличился на 1%, в ЭГ – на 17%;

– по *когнитивному компоненту*: объектный уровень – в КГ уменьшился на 31%, в ЭК – на 44%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 24%, в ЭГ – на 27 %; субъектный уровень – в КГ увеличился на 8%, в ЭГ – на 18%;

– по *деятельностному компоненту*: объектный уровень – в КГ уменьшился на 10%, в ЭК – на 33%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 7%, в ЭГ – на 17 % ; субъектный уровень – в КГ увеличился на 3%, а в ЭГ– на 16%;

**ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ
ПО ДИНАМИКЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОНЕНТОВ КОМПЕТЕНЦИИ
ФИЗИЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ**

(на конец 1 курса в сравнении с началом 1 курса)



Компоненты компетенции физического саморазвития на объектном, объектно-субъектном и субъектном уровнях на начало и конец 1 курса

- объектный КГ ■ объектный ЭГ ■ объектно-субъектный КГ
- объектно-субъектный ЭГ ■ субъектный КГ ■ субъектный ЭГ

Рис.5. Промежуточные экспериментальные данные по формированию компонентов компетенции физического саморазвития на начало и конец 1 курса

– по саморегулирующему компоненту: объектный уровень – в КГ уменьшился на 8%, в ЭК – на 49%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 4%, в ЭГ – на 26 %; субъектный уровень – в КГ увеличился на 4%, в ЭГ – на 24%.

Полученные результаты по **интегральному показателю сформированности компетенции физического саморазвития** на 1 курсе показали следующее: объектный уровень в КГ уменьшился на 16%, в ЭК – на 41%; объектно-субъектный уровень в КГ увеличился на 12%, в ЭГ – на 23 %; субъектный уровень в КГ увеличился на 4%, в ЭГ – на 18%.

Динамика развития физических качеств на конец 1 курса в сравнении с началом 1 курса.

Анализ полученных результатов по **развитию физических качеств** на конец 1 курса по сравнению с началом 1 курса показал следующее:

Юноши (рис.6):

– *Силовая выносливость*: низкий уровень – в КГ уменьшился на 4%, в ЭГ – на 3%; средний уровень – в КГ увеличился на 4%, в ЭГ – на 0%; высокий уровень – в КГ не изменился, в ЭГ увеличился на 3%.

– *Общая выносливость*: низкий уровень в КГ уменьшился на 1%, в ЭГ – на 6%; средний уровень в КГ и в ЭГ одинаково увеличился на 5%, но при этом высокий уровень в КГ уменьшился на 2%, а в ЭГ увеличился на 2%.

– *Координационные способности*: низкий уровень в КГ уменьшился на 1%, в ЭГ – на 3%; средний уровень в КГ и в ЭГ не изменился, при этом высокий уровень в КГ увеличился лишь на 2%, а в ЭГ – на 3%.

– *Скоростные способности*: низкий уровень в КГ не изменился, в ЭГ уменьшился на 4%; средний и высокий уровень в КГ остался неизменным, а в ЭГ увеличился на 2%.

Анализ полученных результатов по развитию **интегрального показателя развития физических качеств**

**ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ ПО РАЗВИТИЮ
ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЮНОШЕЙ
(на начало и конец 1 курса)**

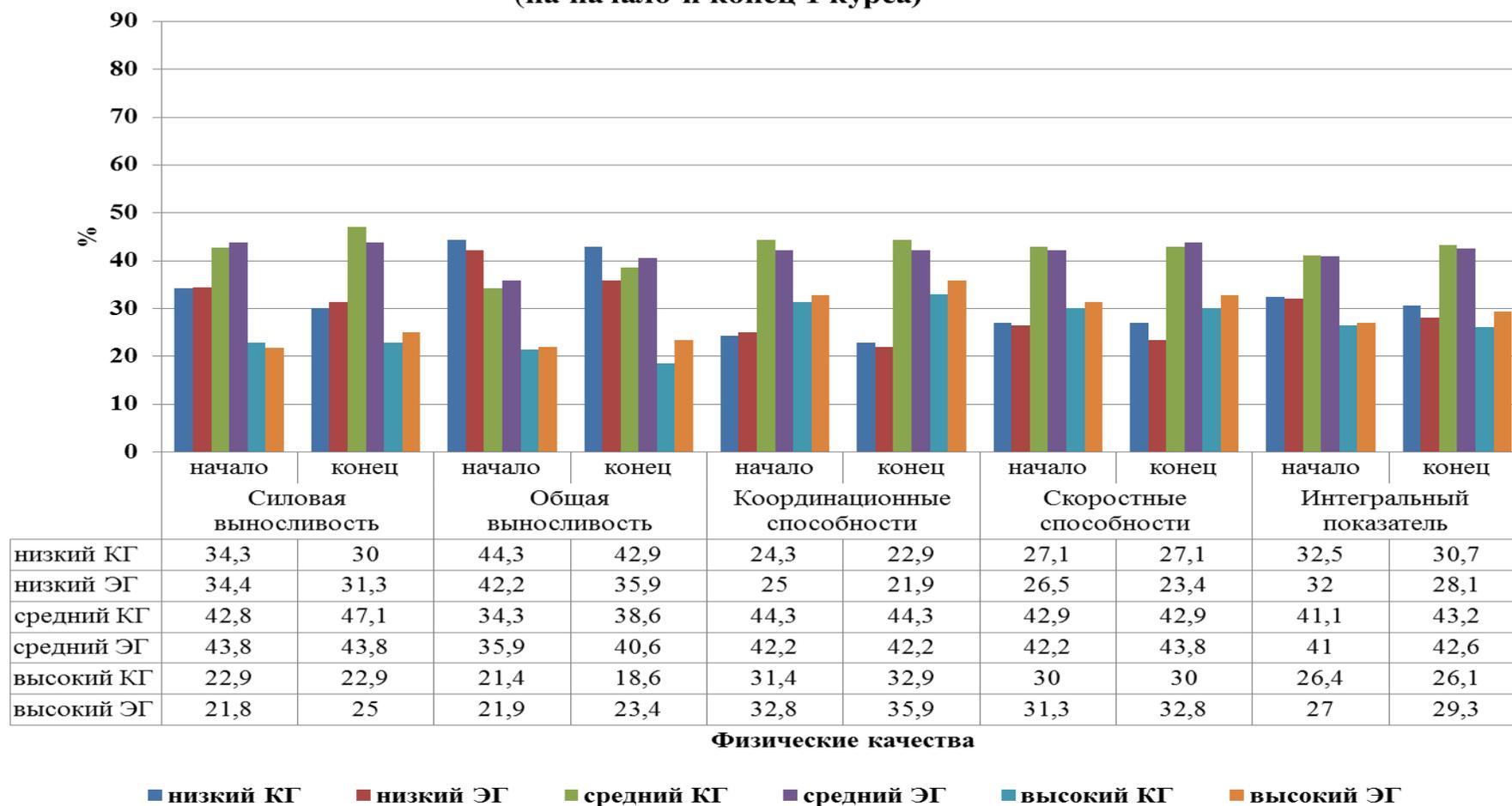


Рис.6. Промежуточные экспериментальные данные по развитию физических качеств юношей на начало и конец 1 курса

**ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ ПО РАЗВИТИЮ
ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ДЕВУШЕК
(на начало и конец 1 курса)**

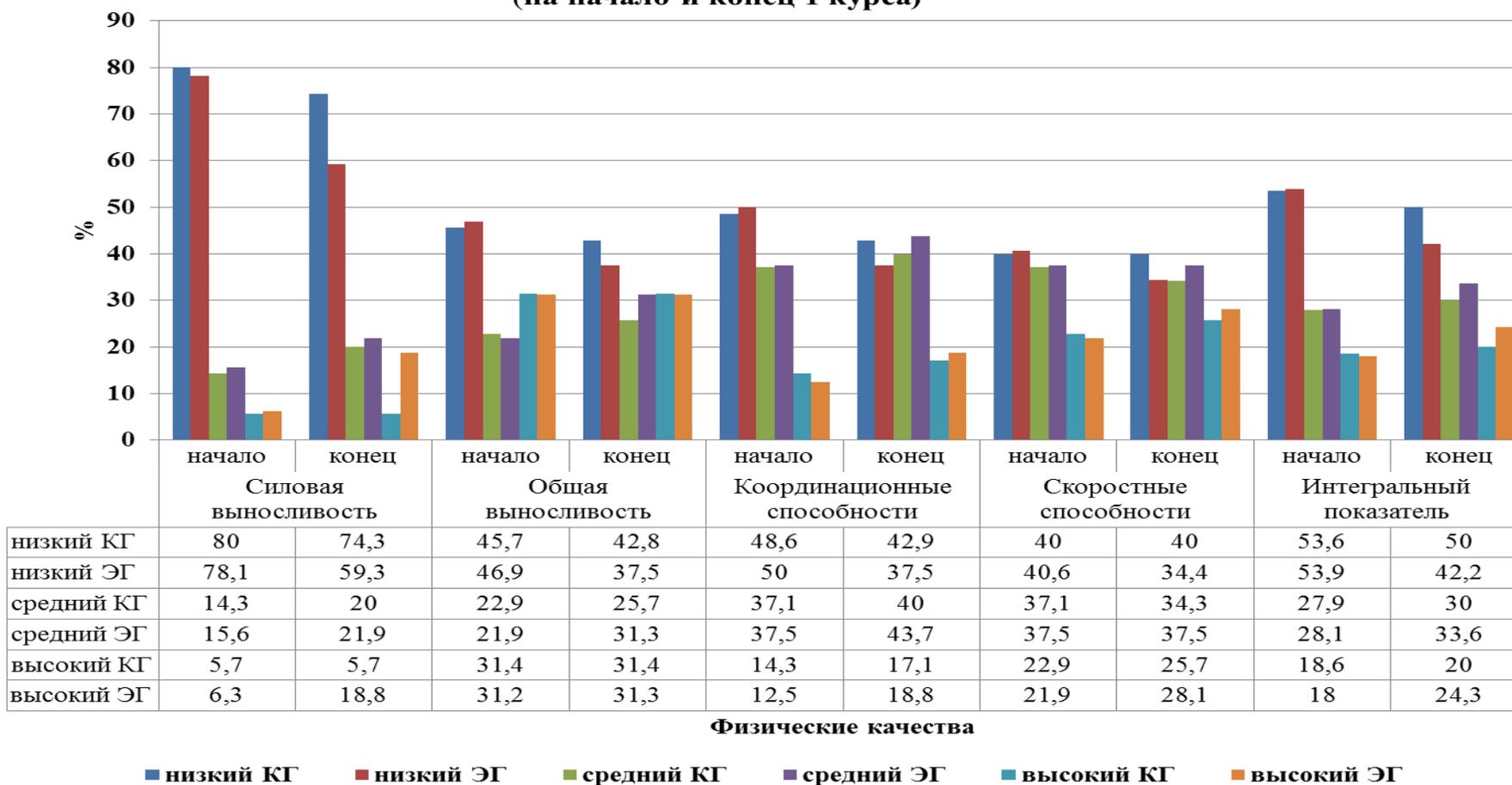


Рис.7. Промежуточные экспериментальные данные по развитию физических качеств девушек на начало и конец 1 курса

юношей показал следующее: низкий уровень в КГ уменьшился на 2%, в ЭГ – на 4%; средний уровень – в КГ и в ЭГ увеличился на 2%; высокий уровень в КГ остался неизменным, а в ЭГ увеличился на 2%.

Девушки (рис.7):

– *Силовая выносливость*: низкий уровень – в КГ уменьшился на 6%, в ЭГ – на 19%; средний уровень – в КГ увеличился 7%, в ЭГ – на 6%, но при этом высокий уровень в КГ не изменился, а в ЭГ увеличился на 13%.

– *Общая выносливость*: низкий уровень – в КГ уменьшился на 3%, в ЭГ – на 9%; средний уровень – в КГ увеличился на 3%, в ЭГ – на 9%, но при этом высокий уровень в КГ и в ЭГ не изменился.

– *Координационные способности*: низкий уровень – в КГ уменьшился на 6%, в ЭГ – на 12%; средний уровень – в КГ увеличился на 3%, в ЭГ – на 4%, высокий уровень в КГ увеличился лишь на 3%, а в ЭГ – на 6%.

– *Скоростные способности*: низкий уровень – в КГ остался неизменным, в ЭГ уменьшился на 7%; средний уровень – в КГ лишь на 3%, а в ЭГ увеличился на 6%; высокий уровень в КГ увеличился на 3%, в ЭГ – на 6%.

Анализ полученных результатов по развитию *интегрального показателя развития физических качеств девушек* показал следующее: низкий уровень – в КГ уменьшился на 4%, в ЭГ – на 12%; средний уровень – в КГ увеличился на 2%, в ЭГ – на 6%; высокий уровень в КГ увеличился лишь на 1%, а в ЭГ – на 6%.

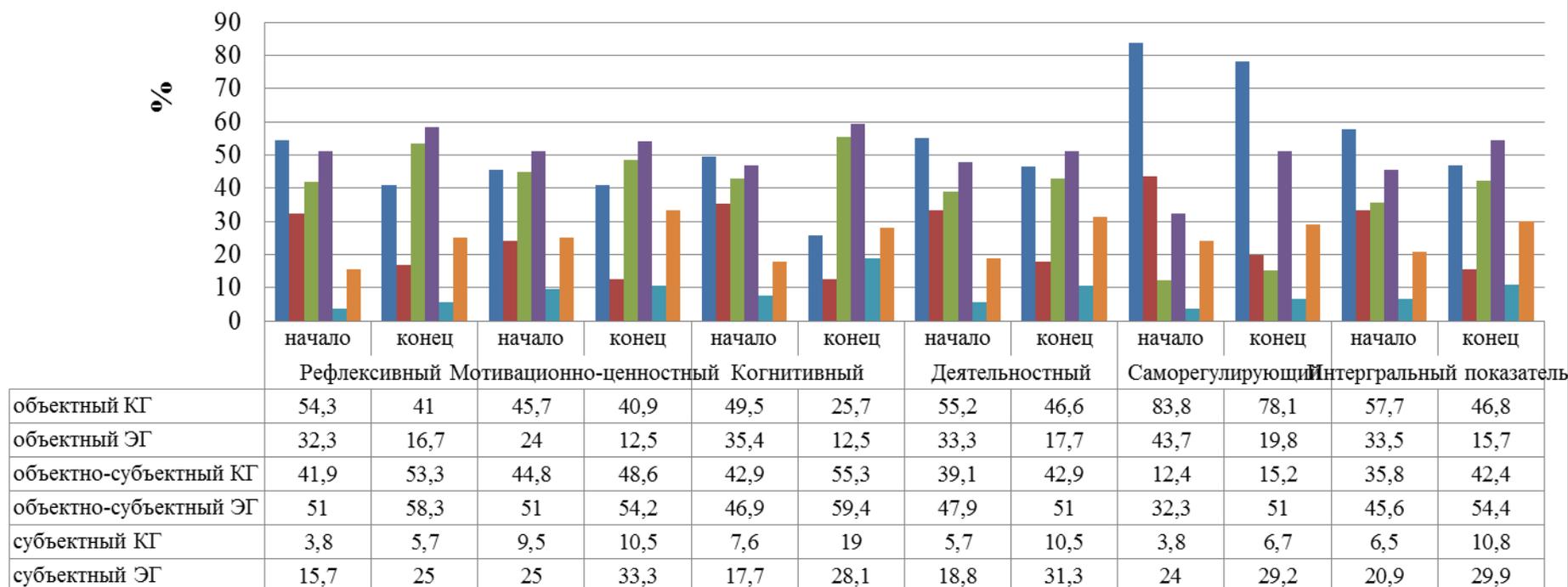
В конце 2 курса получены следующие результаты:

Динамика формирования компонентов компетенции физического саморазвития и ее интегрального показателя на конец 2 курса по сравнению с началом 2 курса (рис.8):

– *по рефлексивному компоненту*: объектный уровень – в КГ уменьшился на 13%, в ЭК – на 15%; объектно-субъектный уровень – в КГ

**ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ ПО ДИНАМИКЕ
ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОНЕНТОВ КОМПЕТЕНЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО
САМОРАЗВИТИЯ**

(на конец 2 курса в сравнении с началом 2 курса)



Компоненты компетенции физического саморазвития на объектном, объектно-субъектном и субъектном уровнях на начало и конец 2 курса

■ объектный КГ ■ объектный ЭГ ■ объектно-субъектный КГ ■ объектно-субъектный ЭГ ■ субъектный КГ ■ субъектный ЭГ

Рис. 8. Промежуточные экспериментальные данные по формированию компонентов компетенции физического саморазвития на начало и конец 2 курса

– увеличился на 11%, в ЭГ – на 7%; субъектный уровень – в КГ увеличился

на 2%, в ЭГ – на 8%;

– по мотивационно-ценностному компоненту: объектный уровень – в КГ уменьшился на 5%, в ЭК – на 9%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 4%, в ЭК – на 3%, при этом субъектный уровень – в КГ увеличился на 1%, в ЭГ – на 13%;

– по когнитивному компоненту: объектный уровень – в КГ уменьшился на 24%, в ЭК – на 22%; объектно-субъектный уровень – в КГ и в ЭГ увеличился на 12%; при этом субъектный уровень – в КГ увеличился на 11%, в ЭГ – на 10%;

– по деятельностному компоненту: объектный уровень – в КГ уменьшился на 8%, в ЭК – на 15%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 4%, в ЭГ – на 3 %; субъектный уровень – в КГ увеличился на 5%, а в ЭГ – на 12%;

– по саморегулирующему компоненту: объектный уровень – в КГ уменьшился на 6%, в ЭК – на 24%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 3%, в ЭГ – на 19 %; субъектный уровень – в КГ увеличился на 3%, в ЭГ – на 5%.

Полученные результаты по **интегральному показателю сформированности компетенции физического саморазвития** на 2 курсе показали следующее: объектный уровень в КГ уменьшился на 11%, в ЭК – на 18%; объектно-субъектный уровень в КГ увеличился на 6%, в ЭГ – на 9 %; субъектный уровень в КГ увеличился на 5%, в ЭГ – на 9%.

На основе полученных результатов на конец 1 курса было принято решение о внесении следующих **корректировок в процесс педагогического сопровождения** при условии сохранения общей ее технологии:

По формированию компетенции физического саморазвития:

– усилить работу по формированию мотивационно-ценностного и деятельностного компонентов исследуемой компетенции.

По развитию физических качеств:

Для юношей: усилить выполнение упражнений на силовую выносливость, общую выносливость, координационные способности, скоростные способности на среднем уровне.

Для девушек: усилить выполнение упражнений на силовую выносливость, скоростные способности на среднем уровне, общую выносливость на верхнем уровне.

Динамика развития физических качеств на конец 2 курса по сравнению с началом 2 курса.

Анализ полученных результатов по **развитию физических качеств на промежуточном этапе** в конце 2 курса по сравнению с началом 2 курса показал следующее:

Юноши (рис.9):

– *Силовая выносливость*: низкий уровень – в КГ уменьшился на 3%, в ЭГ – на 4%; средний уровень в КГ увеличился на 2%, в ЭГ остался неизменным; но на высоком уровне в КГ увеличение – на 1%, а в ЭГ – на 5%.

– *Общая выносливость*: низкий уровень в КГ уменьшился на 2%, в ЭГ – на 9%; средний уровень в КГ остался неизменным, в ЭГ – увеличился на 9%, при этом высокий уровень в КГ увеличился на 1%, а в ЭГ – на 2%.

– *Координационные способности*: низкий и средний уровень в КГ и в ЭГ уменьшились одинаково, на 2% и на 1%, соответственно, при этом высокий уровень в КГ увеличился на 3%, а в ЭГ – на 4%.

– *Скоростные способности*: низкий уровень в КГ уменьшился на 1%, в ЭГ – на 3%; средний в КГ увеличился на 1%;, в ЭГ остался неизменным; высокий уровень в КГ остался неизменным, в ЭГ увеличился на 3%.

Анализ полученных результатов по развитию **интегрального показателя развития физических качеств юношей** на промежуточном этапе показал следующее: низкий уровень в КГ

**ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ ПО РАЗВИТИЮ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ
ЮНОШЕЙ
(на начало и конец 2 курса)**

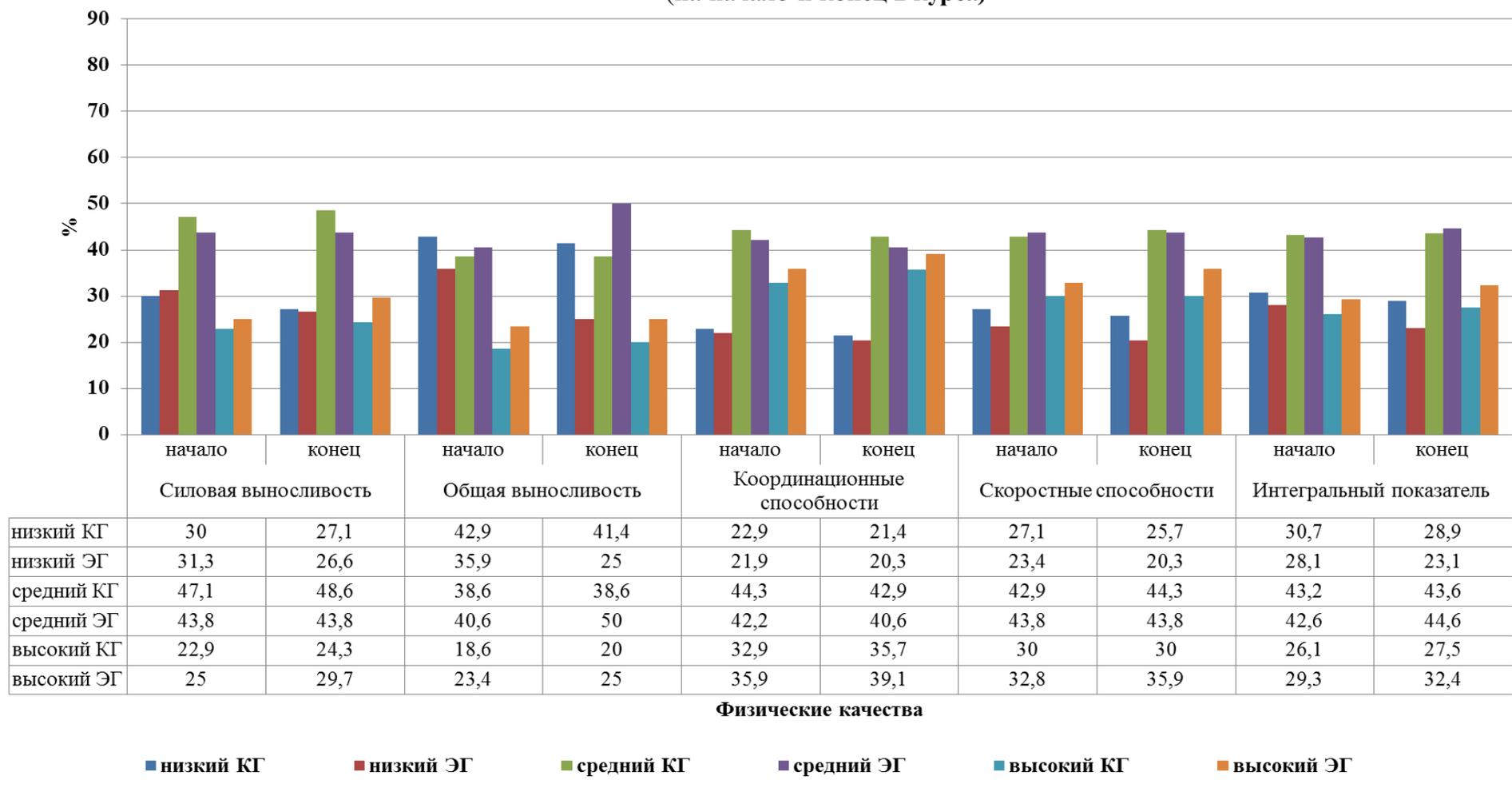


Рис.9. Промежуточные экспериментальные данные по развитию физических качеств юношей на начало и конец 2 курса

**ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ ПО РАЗВИТИЮ
ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ДЕВУШЕК
(на начало и конец 2 курса)**

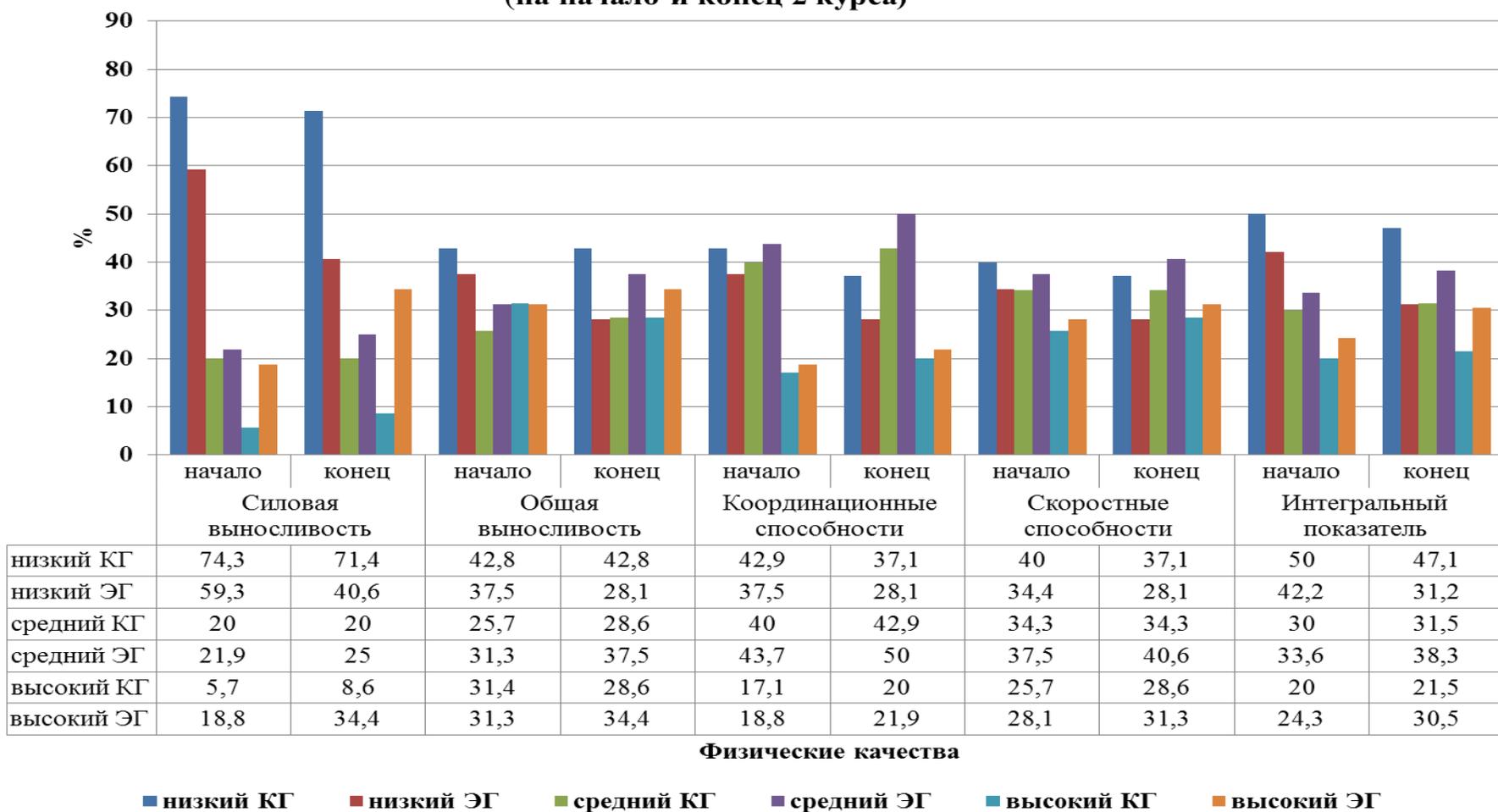


Рис.10. Промежуточные экспериментальные данные по развитию физических качеств девушек на начало и конец 2 курса

уменьшился на 1%, в ЭГ – на 5%; средний в КГ остался неизменным, а в ЭГ увеличился на 2%; высокий уровень в КГ увеличился на 2%, в ЭГ – на 3%.

Девушки (рис.10): низкий уровень – в КГ уменьшился на 3%, в ЭГ – на 18%; средний уровень в КГ не изменился, в ЭГ увеличился на 3%; высокий уровень – в КГ увеличился на 3%, в ЭГ – на 16%.

– *Общая выносливость*: низкий уровень в КГ не изменился, в ЭГ уменьшился на 10%; средний уровень в КГ увеличился на 3%, в ЭГ – на 7%, при этом высокий уровень в КГ уменьшился на 2%, а в ЭГ увеличился на 3%.

– *Координационные способности*: низкий уровень в КГ уменьшился на 6%, в ЭГ – на 10%; средний уровень в КГ увеличился на 3%, в ЭГ – на 6%, при этом высокий уровень в КГ и в ЭГ увеличился одинаково, на 3%.

– *Скоростные способности*: низкий уровень в КГ уменьшился на 4%, в ЭГ – на 6%; средний в КГ остался неизменным, а в ЭГ увеличился на 3%; высокий уровень в КГ и в ЭГ – увеличился на 3%.

Анализ полученных результатов по развитию **интегрального показателя развития физических качеств девушек** на промежуточном этапе показал следующее: низкий уровень в КГ уменьшился на 3%, в ЭГ – на 9%; средний в КГ увеличился на 2%, а в ЭГ – на 4%; высокий уровень в КГ – увеличился на 2%, в ЭГ – на 6%.

На основе полученных результатов на конец 2 курса было принято решение о внесении следующих **корректировок в процесс педагогического сопровождения** при условии сохранения общей ее технологии:

По формированию компетенции физического саморазвития:

– усилить работу по формированию рефлексивного и деятельностного компонентов.

По развитию физических качеств: для юношей: усилить выполнение упражнений на силовую выносливость на среднем уровне, координационные способности на нижнем и среднем уровне, скоростные способности на

среднем уровне; для девушек: усилить выполнение упражнений на координационные способности на верхнем уровне.

Результаты итогового этапа эксперимента

3 курс – 2019/2020 учебный год

Динамика формирования компонентов компетенции физического саморазвития на начало и конец 3 курса

Сравним полученные **в конце 3 курса** результаты (Таблица 22) по **формированию компонентов компетенции физического саморазвития** с показателями **в начале 3 курса**:

– *по рефлексивному компоненту*: объектный уровень – в КГ уменьшился на 6%, в ЭК – на 7%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 5%, в ЭГ – на 4%; субъектный уровень – в КГ увеличился на 1%, в ЭГ – на 3%;

– *по мотивационно-ценностному компоненту*: объектный уровень – в КГ уменьшился на 4%, в ЭК – на 5%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 3%, в ЭК – на 0%, при этом субъектный уровень в КГ не изменился на 0%, в ЭГ увеличился на 5%.

– *по когнитивному компоненту*: объектный уровень – в КГ и в ЭК уменьшился одинаково, на 5%; объектно-субъектный уровень в КГ увеличился на 4%, в ЭГ – на 1%; при этом субъектный уровень – в КГ увеличился на 1%, в ЭГ – на 3%.

– *по деятельностному компоненту*: объектный уровень – в КГ уменьшился на 4%, в ЭК – на 11%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 2%, в ЭГ – на 4%; субъектный уровень – в КГ увеличился на 2%, а в ЭГ – на 7%;

– *по саморегулирующему компоненту*: объектный уровень – в КГ уменьшился на 4%, в ЭК – на 10%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 3%, в ЭГ – на 7%; субъектный уровень – в КГ увеличился на 1%, в ЭГ – на 2%..

Таблица 22 – Экспериментальные данные по формированию компонентов компетенции физического саморазвития на начало и конец 3 курса

Компоненты	Уровни	Экспериментальные данные по формированию компетенции физического саморазвития на итоговом этапе					
		на начало 1 курса		на начало 3 курса		на конец 3 курса	
		КГ(%)	ЭГ(%)	КГ(%)	ЭГ(%)	КГ(%)	ЭГ(%)
Рефлексивный	Объектный	79,0	81,3	41,0	16,7	35,2	10,4
	Объектно-субъектный	21,0	18,8	53,3	58,3	58,1	61,5
	Субъектный	0	0	5,7	25	6,7	28,1
Мотивационно-ценностный	Объектный	56,2	53,1	40,9	12,5	37,1	8,3
	Объектно-субъектный	35,2	38,6	48,6	54,2	52,4	54,2
	Субъектный	8,6	8,3	10,5	33,3	10,5	37,5
Когнитивный	Объектный	81	80,2	25,7	12,5	21,0	8,3
	Объектно-субъектный	19,0	19,8	55,3	59,4	59,0	60,4
	Субъектный	0	0	19,0	28,1	20,0	31,3
Деятельностный	Объектный	64,8	67,7	46,6	17,7	42,8	7,3
	Объектно-субъектный	32,4	29,2	42,9	51,0	44,8	55,2
	Субъектный	2,8	3,1	10,5	31,3	12,4	37,5
Саморегулирующий	Объектный	92,4	93,7	78,1	19,8	74,3	10,4
	Объектно-субъектный	7,6	6,3	15,2	51,0	18,1	58,3
	Субъектный	0	0	6,7	29,2	7,6	31,3
Интегральный показатель сформированности компетенции физического саморазвития	Объектный	74,0	74,2	46,8	15,7	42,7	8,8
	Объектно-субъектный	23,4	23,2	42,4	54,4	45,6	57,7
	Субъектный	2,6	2,6	10,8	29,9	11,7	33,5

Полученные результаты по **интегральному показателю сформированности компетенции физического саморазвития** на 3 курсе показал следующее: объектный уровень в КГ уменьшился на 4%, в ЭК – на 7%; объектно-субъектный уровень в КГ увеличился на 4%, в ЭГ – на 3 %; субъектный уровень в КГ увеличился на 2%, в ЭГ – на 4%.

*Динамика развития физических качеств
на конец 3 курса по сравнению с началом 3 курса*

Анализ полученных результатов (Таблица 23) по развитию физических качеств **на конец 3 курса по сравнению с началом 3 курса** показал следующее:

Юноши:

– *Силовая выносливость*: низкий уровень – в КГ уменьшился на 1%, в ЭГ – на 2%; средний уровень – в КГ увеличился на 1%, в ЭГ – на 0%; высокий уровень – в КГ не изменился, в ЭГ увеличился на 1%;

– *Общая выносливость*: низкий уровень в КГ не изменился, в ЭГ – уменьшился на 5%; средний уровень в КГ увеличился на 1%, в ЭГ – на 5%, высокий уровень в КГ уменьшился на 1%, а в ЭГ не изменился.

– *Координационные способности*: низкий уровень в КГ не изменился, в ЭГ уменьшился на 2%, средний уровень в КГ и в ЭГ не изменился, высокий уровень в КГ не изменился, в ЭГ увеличился на 2%.

– *Скоростные способности*: низкий уровень в КГ остался неизменным, в ЭГ уменьшился на 4%; средний уровень в КГ не изменился, в ЭГ увеличился на 1%; высокий уровень в КГ остался неизменным, в ЭГ увеличился на 4%.

Анализ полученных результатов по развитию **интегрального показателя развития физических качеств юношей** этом этапе показал следующее: низкий уровень в КГ не изменился, в ЭГ – уменьшился на 4%; средний уровень – в КГ не изменился, в ЭГ увеличился на 1%; высокий уровень в КГ остался неизменным, а в ЭГ увеличился на 2%.

Таблица 23 – Итоговые экспериментальные данные по развитию физических качеств на начало и конец 3 курса

Физические качества	Юноши /девушки	Уровни	Экспериментальные данные по развитию физических качеств на итоговом этапе					
			на начало 1 курса		на начало 3 курса		на конец 3 курса	
			КГ(%)	ЭГ(%)	КГ(%)	ЭГ(%)	КГ(%)	ЭГ(%)
Силовая выносливость	юноши	Низкий	34,3	34,4	27,1	26,6	25,7	25
		Средний	42,8	43,8	48,6	43,8	50	43,7
		Высокий	22,9	21,8	24,3	29,7	24,3	31,3
	девушки	Низкий	80	78,1	71,4	40,6	68,5	25
		Средний	14,3	15,6	20	25	22,9	28,1
		Высокий	5,7	6,3	8,6	34,4	8,6	46,9
Общая выносливость	юноши	Низкий	44,3	42,2	41,4	25	41,4	20,3
		Средний	34,3	35,9	38,6	50	40	54,7
		Высокий	21,4	21,9	20	25	18,6	25
	девушки	Низкий	45,7	46,9	42,8	28,1	42,8	18,8
		Средний	22,9	21,9	28,6	37,5	28,6	40,6
		Высокий	31,4	31,2	28,6	34,4	28,6	40,6
Координационные способности	юноши	Низкий	24,3	25	21,4	20,3	21,4	18,8
		Средний	44,3	42,2	42,9	40,6	42,9	40,6
		Высокий	31,4	32,8	35,7	39,1	35,7	40,6
	девушки	Низкий	48,6	50	37,1	28,1	34,3	21,9
		Средний	37,1	37,5	42,9	50	45,7	53,1
		Высокий	14,3	12,5	20	21,9	20	25
	юноши	Низкий	27,1	26,5	25,7	20,3	25,7	15,6
		Средний	42,9	42,2	44,3	43,8	44,3	45,3
		Высокий	30	31,3	30	35,9	30	39,1

Скоростные способности	девушки	Низкий	40	40,6	37,1	28,1	37,1	25
		Средний	37,1	37,5	34,3	40,6	34,3	40,6
		Высокий	22,9	21,9	28,6	31,3	28,6	34,4
Интегральный показатель развития физических качеств	юноши	Низкий	32,5	32,0	28,9	23,1	28,6	19,9
		Средний	41,1	41,0	43,6	44,6	44,3	46,1
		Высокий	26,4	27,0	27,5	32,4	27,2	34,0
	девушки	Низкий	53,6	53,9	47,1	31,2	45,7	22,7
		Средний	27,9	28,1	31,5	38,3	32,9	40,6
		Высокий	18,6	18,0	21,5	30,5	21,5	36,7

Девушки:

– *Силовая выносливость*: низкий уровень – в КГ уменьшился на 2%, в ЭГ – на 16%; средний уровень – в КГ и в ЭГ увеличился одинаково, 3%, но при этом высокий уровень в КГ не изменился, а в ЭГ увеличился на 13%;

– *Общая выносливость*: низкий уровень – в КГ не изменился, в ЭГ уменьшился на 9%; средний уровень – в КГ не изменился, в ЭГ увеличился на 3%, высокий уровень в КГ не изменился, в ЭГ увеличился на 7%.

– *Координационные способности*: низкий уровень – в КГ уменьшился на 3%, в ЭГ – на 6%; средний уровень – в КГ и в ЭГ увеличился на 3%, высокий уровень в КГ не изменился, в ЭГ увеличился на 3%.

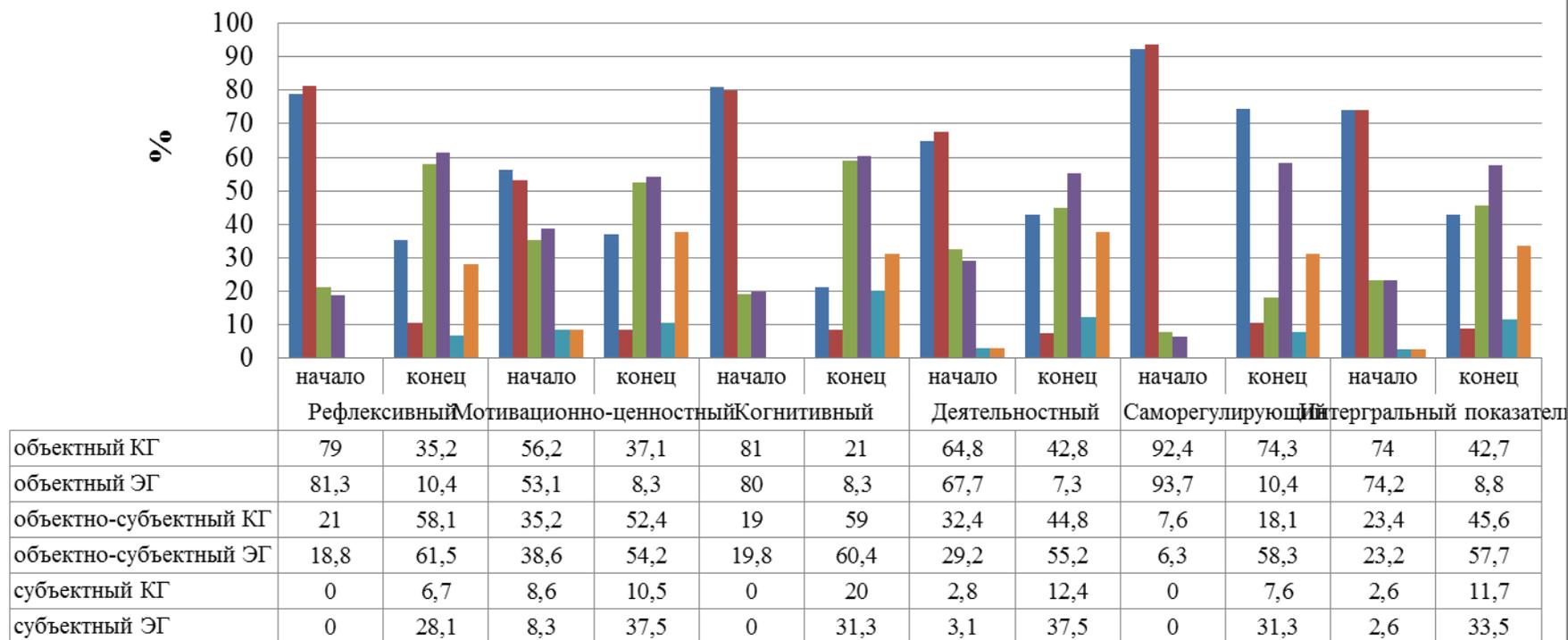
– *Скоростные способности*: низкий уровень – в КГ остался неизменным, в ЭГ уменьшился на 3%; средний уровень – в КГ и в ЭГ остался неизменным, высокий уровень в КГ не изменился, в ЭГ увеличился на 3%.

Анализ полученных результатов по развитию *интегрального показателя развития физических качеств девушек* на этом этапе показал следующее: низкий уровень – в КГ уменьшился на 1%, в ЭГ уменьшился на 9%; средний уровень – в КГ увеличился на 1%, в ЭГ – на 3%; высокий уровень в КГ не изменился, а в ЭГ увеличился на 6%.

Представим **ИТОГОВЫЕ ДАННЫЕ** педагогического эксперимента по *формированию компонентов компетенции физического саморазвития* на начало (*в начале 1 курса*) и на его конец (*конец 3 курса*) в виде диаграммы (рис.11) и проведем анализ полученных результатов:

– *по рефлексивному компоненту*: объектный уровень – в КГ уменьшился на 44%, в ЭК – на 71%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 37%, в ЭГ – на 43%; субъектный уровень – в КГ увеличился на 7%, в ЭГ – на 28%;

**ИТОГОВЫЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ
КОМПОНЕНТОВ КОМПЕТЕНЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ
(на начало 1 курса в сравнении с концом 3 курса)**



Компоненты компетенции физического саморазвития на объектном, объектно-субъектном и субъектном уровнях на начало 1 и конец 3 курса

■ объектный КГ ■ объектный ЭГ ■ объектно-субъектный КГ
■ объектно-субъектный ЭГ ■ субъектный КГ ■ субъектный ЭГ

Рис.11. Итоговые экспериментальные данные по формированию компонентов компетенции физического саморазвития на начало 1 и конец 3 курса

– по мотивационно-ценностному компоненту: объектный уровень – в КГ уменьшился на 19%, в ЭК уменьшился на 45%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 17%, в ЭК – на 15%, но при этом субъектный уровень в КГ увеличился на 2%, в ЭГ – на 29%;

– по когнитивному компоненту: объектный уровень – в КГ уменьшился на 60%, в ЭК – на 72%; на объектно-субъектный уровень в КГ и ЭГ увеличился одинаково, на 40%, при этом субъектный уровень – в КГ увеличился на 20%, в ЭГ – на 31%;

– по деятельностному компоненту: объектный уровень – в КГ уменьшился на 22%, в ЭК уменьшился на 61%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 13%, в ЭГ – на 26%; субъектный уровень – в КГ увеличился на 9%, а в ЭГ – на 35%;

– по саморегулирующему компоненту: объектный уровень – в КГ уменьшился на 18%, в ЭК – на 84%; объектно-субъектный уровень – в КГ увеличился на 10%, в ЭГ – на 52%; субъектный уровень – в КГ увеличился на 8%, в ЭГ – на 31%.

Выдвинуты гипотезы:

H_0 : Уровни компонентов компетенции физического саморазвития респондентов в КГ и в ЭГ значимо не отличаются.

H_1 : Уровни компетенции физического саморазвития данных респондентов в КГ и в ЭГ значимо отличаются.

Вновь используем критерий χ^2 Пирсона: выбираем уровень значимости α 0,05. С учетом числа степеней свободы $k=3$ и уровня значимости, рассчитываем критическое значение $t_{крит.} = 7,6$.

На основе того, что наблюдаемое значение $\chi_{н.}^2 = 14,55$ превосходит критическое значения 7,6 для рефлексивного компонента компетенции физического саморазвития, приходим к выводу, что принимаем гипотезу H_0 : уровень рефлексивного компонента компетенции физического саморазвития респондентов в ЭГ в существенно выше, чем в КГ.

Аналогично происходило исследование мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и саморегулирующего компонентов, в результате чего подтверждена гипотеза о том, что в ЭГ результаты существенно выше относительно указанных компонентов исследуемой компетенции, чем в КГ.

Полученные результаты по **интегральному показателю сформированности компетенции физического саморазвития** показал следующее: объектный уровень в КГ уменьшился на 31%, в ЭК – на 66%; объектно-субъектный уровень в КГ увеличился на 23%, в ЭГ – на 34%; субъектный уровень в КГ увеличился на 9%, в ЭГ – на 31%.

Выдвинуты гипотезы:

H_0 : Уровни интегрального показателя сформированности компетенции физического саморазвития респондентов в КГ и в ЭГ значимо не отличаются.

H_1 : Уровни интегрального показателя сформированности компетенции физического саморазвития респондентов в КГ и в ЭГ значимо отличаются.

Вновь используем критерий χ^2 Пирсона. На основе того, что наблюдаемое значение $\chi_{н.}^2 = 16,55$ превосходит критическое значение, подтверждается H_1 .

Представим **ИТОГОВЫЕ ДАННЫЕ** педагогического эксперимента по **развитию физических качеств** на начало (**в начале 1 курса**) и на его конец (**конец 3 курса**) в виде диаграмм и проведем анализ полученных результатов:

Юноши (рис.12):

– **силовая выносливость**: низкий уровень – в КГ уменьшился на 6%, в ЭГ – на 9%; средний уровень – в КГ увеличился на 7%, в ЭГ – на 0%; высокий уровень – в КГ увеличился на 1%;, в ЭГ – на 9%;

**ИТОГОВЫЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ ПО РАЗВИТИЮ
ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЮНОШЕЙ
(на начало 1 и конец 3 курса)**

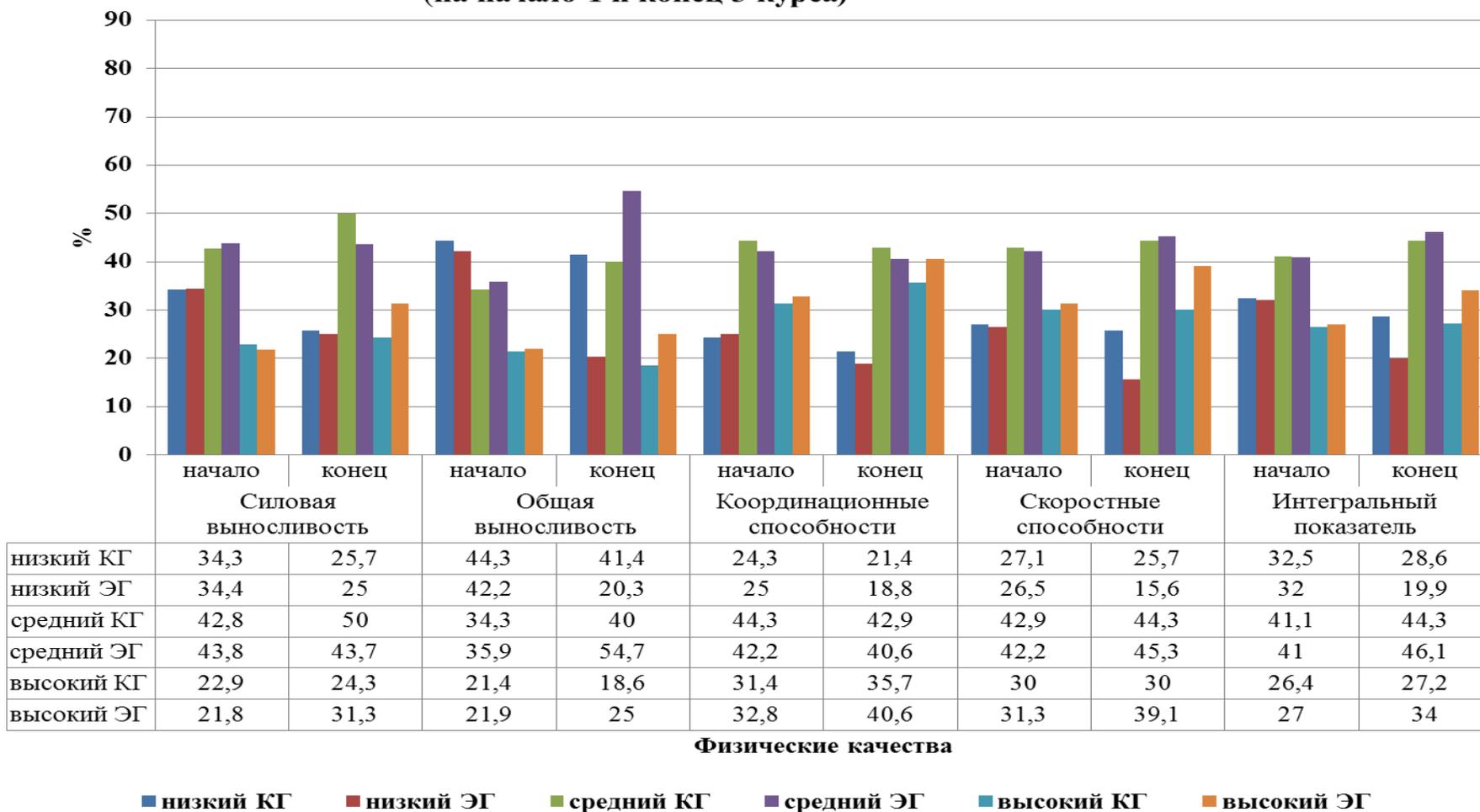


Рис. 12. Итоговые экспериментальные данные по развитию физических качеств юношей на начало и конец эксперимента

– *общая выносливость*: низкий уровень в КГ уменьшился на 3%, в ЭГ – уменьшился на 12%; средний уровень в КГ увеличился на 6%, в ЭГ – на 19%, высокий уровень в КГ уменьшился на 2%, а в ЭГ увеличился на 3%;

– *координационные способности*: низкий уровень в КГ уменьшился на 3%, в ЭГ – на 6%, средний уровень в КГ уменьшился на 1%, в ЭГ – на 2%, высокий уровень в КГ увеличился на 5%, в ЭГ – на 8%;

– *скоростные способности*: низкий уровень в КГ уменьшился на 1%, в ЭГ – на 11%; средний уровень в КГ увеличился на 1%, в ЭГ – на 3%; высокий уровень в КГ остался неизменным, в ЭГ увеличился на 8%.

Анализ полученных результатов по развитию ***интегрального показателя развития физических качеств юношей*** этом этапе показал следующее: низкий уровень в КГ уменьшился на 4%, в ЭГ – на 12%; средний уровень – в КГ увеличился на 3%, в ЭГ – на 5%; высокий уровень в КГ увеличился на 1%, а в ЭГ – на 7%.

Девушки (рис. 13):

– *силовая выносливость*: низкий уровень – в КГ уменьшился на 11%, в ЭГ – на 34%; средний уровень – в КГ увеличился на 9%, в ЭГ – на 12%, высокий уровень в КГ увеличился на 3%, а в ЭГ – на 42%;

– *общая выносливость*: низкий уровень – в КГ уменьшился на 3%, в ЭГ уменьшился на 28%; средний уровень – в КГ увеличился на 6%, в ЭГ увеличился на 19%, высокий уровень в КГ уменьшился на 2%, в ЭГ увеличился на 10%;

– *координационные способности*: низкий уровень – в КГ уменьшился на 15%, в ЭГ – на 28%; средний уровень – в КГ увеличился на 9%, в ЭГ – на 15%, высокий уровень в КГ увеличился на 6%, в ЭГ – на 12%;

– *скоростные способности*: низкий уровень – в КГ уменьшился на 3%, в ЭГ – на 16%; средний уровень – в КГ уменьшился на 3%, в ЭГ увеличился на 3%; высокий уровень в КГ увеличился на 6%, в ЭГ – на 12%.

**ИТОГОВЫЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ ПО РАЗВИТИЮ
ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ДЕВУШЕК
(на начало 1 и конец 3 курса)**

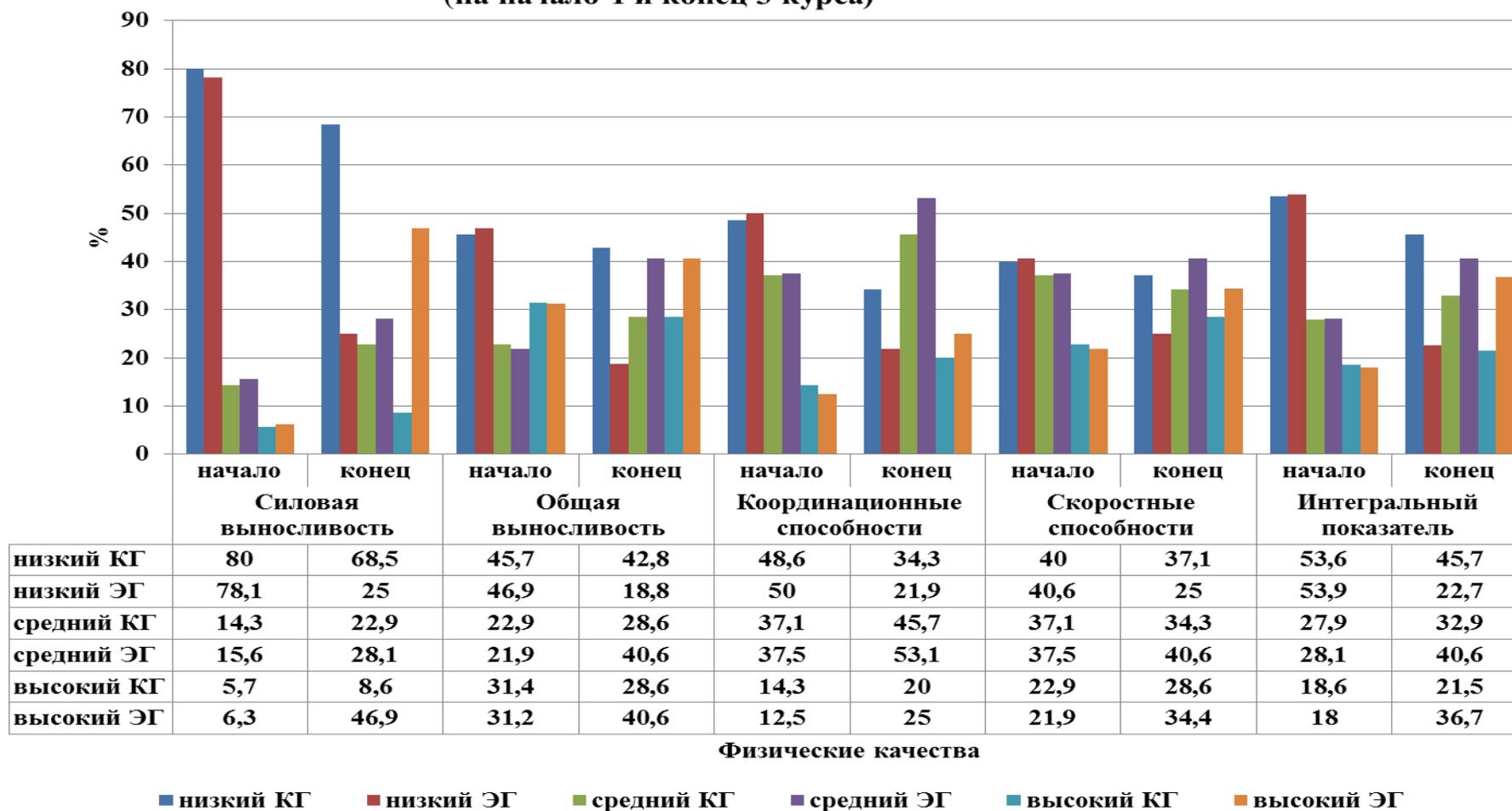


Рис. 13. Итоговые экспериментальные данные по развитию физических качеств девушек на начало и конец эксперимента

Анализ полученных результатов по развитию *интегрального показателя развития физических качеств девушек* этом этапе показал следующее: низкий уровень – в КГ уменьшился на 8%, в ЭГ – на 31%; средний уровень – в КГ увеличился на 5%, в ЭГ – на 3%; высокий уровень в КГ увеличился на 3%, а в ЭГ – на 13%.

Выдвинуты гипотезы:

H_0 : Уровни развития физических качеств респондентов в КГ и в ЭГ значимо не отличаются.

H_1 : Уровни развития физических качеств респондентов в КГ и в ЭГ значимо отличаются.

Вновь используем критерий χ^2 Пирсона. Для силовой выносливости наблюдаемое значение $\chi_{н.}^2 = 16,55$ превосходит критическое значение, подтверждается H_1 .

Аналогично гипотеза доказывается для других выделенных физических качеств.

Выдвинуты гипотезы:

H_0 : Интегральные показатели уровня развития физических качеств респондентов в КГ и в ЭГ значимо не отличаются.

H_1 : Интегральные показатели уровня развития физических качеств респондентов в КГ и в ЭГ значимо отличаются.

Используя критерий χ^2 Пирсона наблюдаемое значение $\chi_{н.}^2 = 20,55$ превосходит критическое значение, подтверждается H_1 .

Таким образом, процесс формирования *компетенции физического саморазвития относительно интегрального показателя* студентов представлен следующим образом (рис.14):

– *объектный уровень*: в экспериментальной группе: 74,2% – на начальном этапе, на промежуточном этапе – 33,5% (после 1 курса) и 14,4% (после 2 курса), 8,8% – на итоговом этапе; в контрольной группе – 74,0% –

на начальном этапе, на промежуточном этапе – 57,7% (после 1 курса) и 46,8% (после 2 курса), 42,7% – на итоговом этапе;

– *объектно-субъектный уровень*: в экспериментальной группе: 23,2% – на начальном этапе, на промежуточном этапе – 45,6% (после 1 курса) и 53,7% (после 2 курса), 57,7% – на итоговом этапе; в контрольной группе – 23,4% – на начальном этапе, на промежуточном этапе – 35,8% (после 1 курса) и 42,4% (после 2 курса), 45,6% – на итоговом этапе;

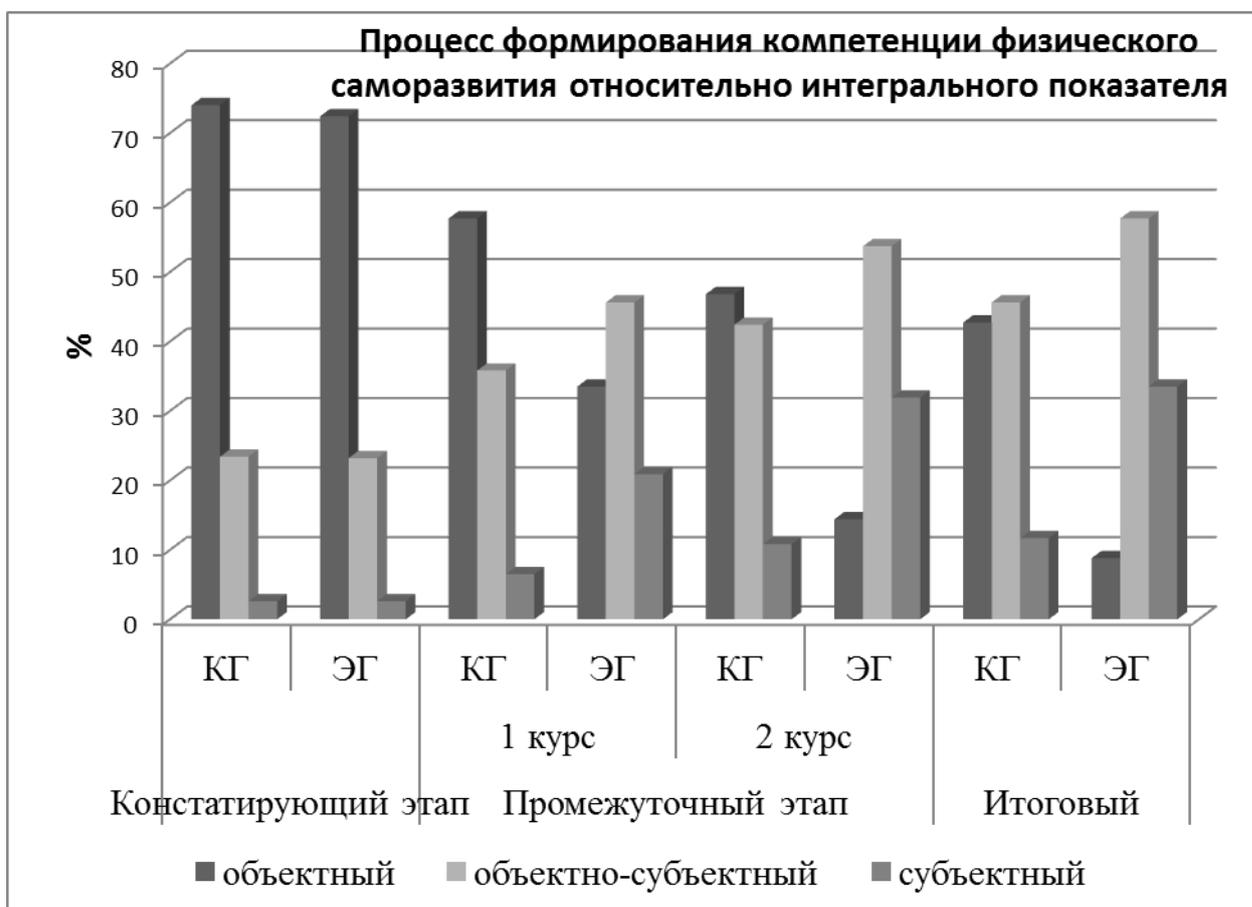


Рис.14. Процесс формирования компетенции физического саморазвития относительно интегрального показателя

– *субъектный уровень*: в экспериментальной группе: 2,6% – на начальном этапе, на промежуточном этапе – 20,9% (после 1 курса) и 31,9% (после 2 курса), 33,5% – на итоговом этапе; в контрольной группе – 2,6% – на начальном этапе, на промежуточном этапе – 6,5% (после 1 курса) и 10,8% (после 2 курса), 11,7% – на итоговом этапе.

Процесс *развития физических качеств юношей и девушек относительно интегрального показателя* проходил так (рис.15. и рис.16):

– *низкий уровень:*

юноши: экспериментальная группа 32,0% (начальный этап) – 28,1% (после 1 курса) и 23,1% (после 2 курса) (промежуточный этап) – 19,9% (итоговый этап), а в контрольной группе 32,5% – 30,7% и 28,9% – 28,6%;

девушки: экспериментальная группа 53,9% (начальный этап) – 42,2% (после 1 курса) и 31,2% (после 2 курса) (промежуточный этап) – 22,7% (итоговый этап), а в контрольной группе 53,6% – 50,0% и 47,1% – 45,7%;

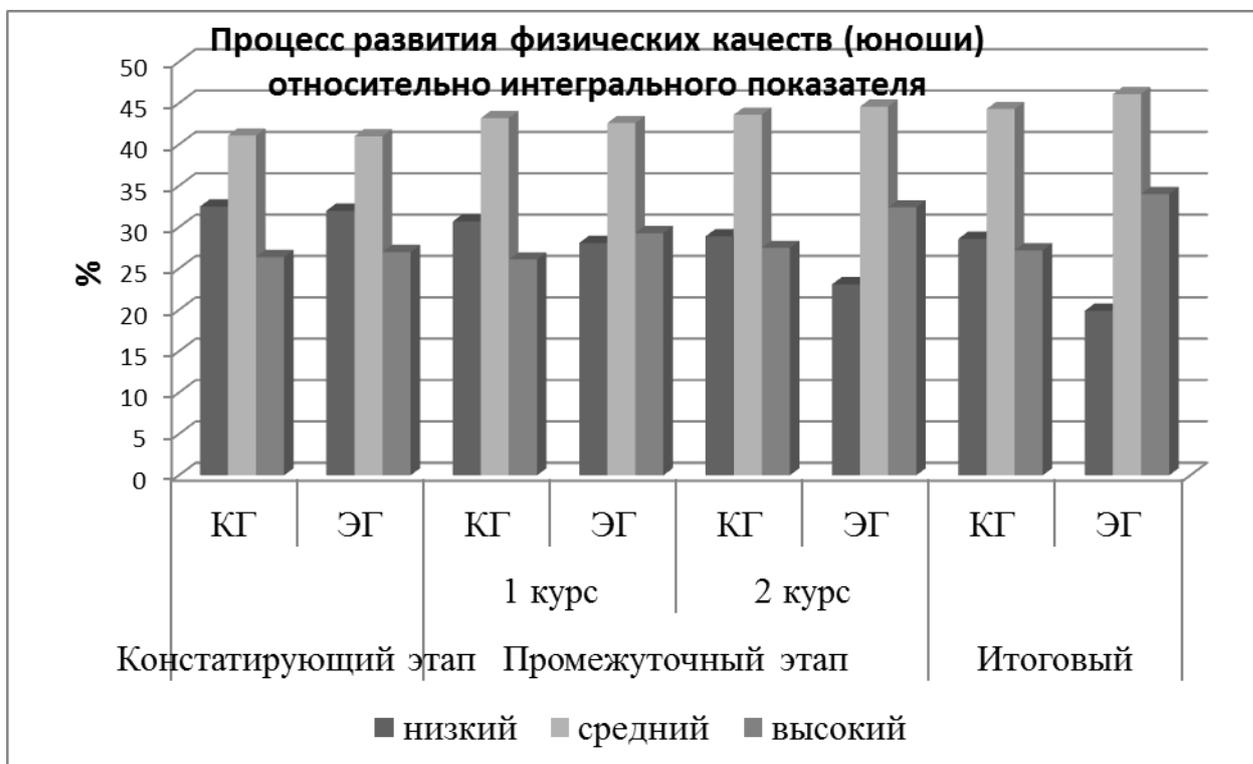


Рис.15. Процесс развития физических качеств юношей относительно интегрального показателя

– *средний уровень:*

юноши: экспериментальная группа 41,0% (начальный этап) – 42,6% (после 1 курса) и 44,6% (после 2 курса) (промежуточный этап) – 46,1% (итоговый этап), а в контрольной группе 41,1% – 43,2% и 43,6% – 44,3%;

девушки: экспериментальная группа 28,1% (начальный этап) – 33,6% и 38,3% (промежуточный этап) – 40,6% (итоговый этап), а в контрольной группе 27,9% – 30,0% и 31,5% – 32,9%;

– высокий уровень:

юноши: экспериментальная группа 27,0% (начальный этап) – 29,3% (после 1 курса) и 32,4% (после 2 курса) (промежуточный этап) – 34,0% (итоговый этап), а в контрольной группе 26,4% – 26,1% и 27,5% – 27,2%;

девушки: экспериментальная группа 18,0% (начальный этап) – 24,3% и 30,5% (промежуточный этап) – 36,7% (итоговый этап), а в контрольной группе 18,6% – 20,0% и 21,5% – 21,5%.

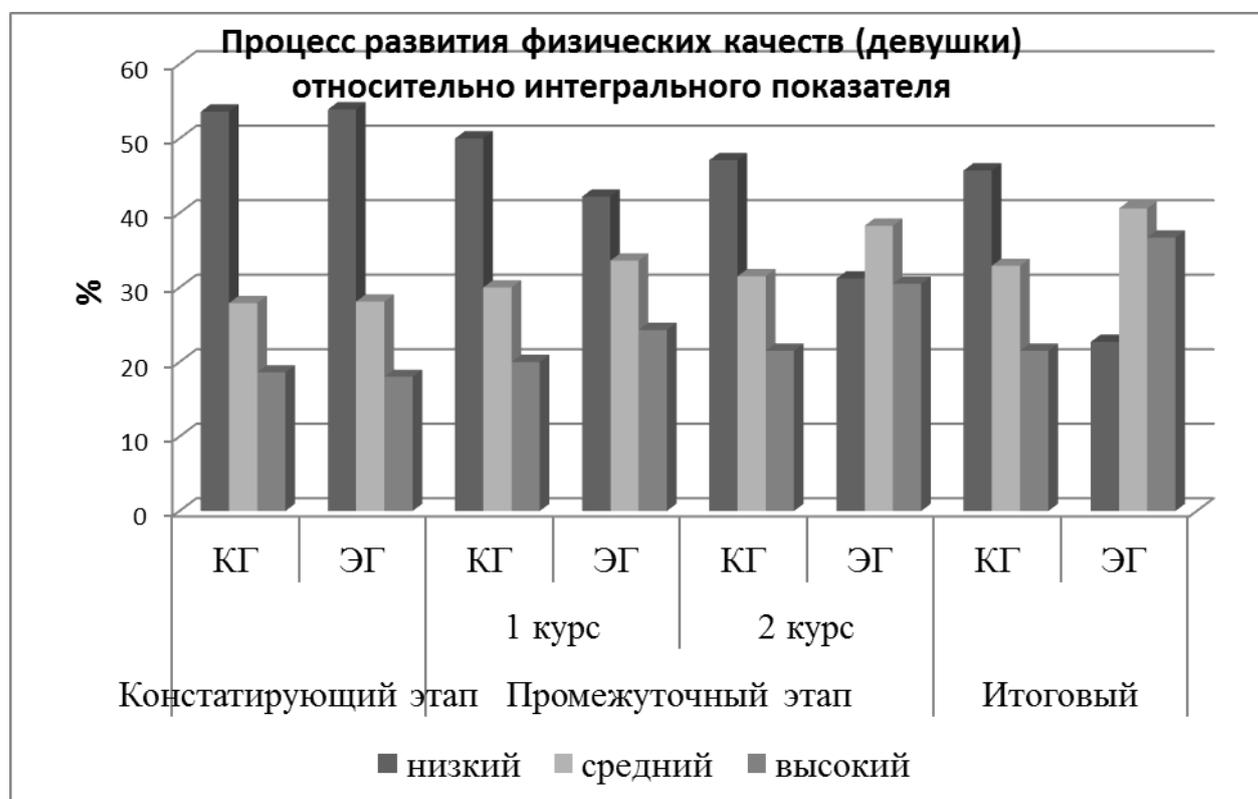


Рис.16. Процесс развития физических качеств девушек относительно интегрального показателя

Следовательно, формирование компетенции физического саморазвития и развитие физических качеств студентов экспериментальной группы происходило более успешно в сравнении со студентами контрольной группы.

Выводы по второй главе:

В ходе разработки и экспериментальной проверки модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки были сделаны следующие выводы:

1. Выявлено, что компетенция физического саморазвития проявляется в способности самостоятельно достигать и поддерживать должный уровень физической подготовленности и физического развития для обеспечения полноценной будущей профессиональной деятельности. Уточнены сущность и содержание компетенции физического саморазвития как совокупности рефлексивного, мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и саморегулирующего компонентов, каждый из которых связан с содержанием саморазвития.

2. Определено, что педагогическое сопровождение физического саморазвития студентов вуза – это научно обоснованный, методически организованный преподавателем поэтапный процесс (этап исходной диагностики, ценностно-ориентировочный, когнитивно-деятельностный и оценочно-корректировочный этапы), построенный на партисипативном взаимодействии со студентами и направленный на непрерывные самоизменения студентами уровня физического саморазвития на основе самопознания, самоопределения, самосовершенствования, саморегуляции.

3. Разработана и обоснована модель педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки, целью которой является формирование компетенции физического саморазвития студентов вуза в процессе профессиональной подготовки. Модель состоит из взаимосвязанных блоков: *целевой*, определяющий цели и задачи педагогического сопровождения, *теоретическо-методологический*, отражающий методологические подходы, основные принципы, *структурно-содержательный*, включающий взаимосвязанные с содержанием

саморазвития компоненты компетенции физического саморазвития, этапы педагогического сопровождения и его учебно-методическое обеспечение, *инструментально-технологический*, определяющий технологию поэтапного педагогического сопровождения, используемые на каждом этапе методы, инструментальные средства, авторское учебно-методическое обеспечение, и *результативно-оценочный*, включающий критерии, показатели и уровни сформированности компетенции физического саморазвития и развития физических качеств.

4. Разработана технология педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки, для каждого этапа педагогического сопровождения определены цели, задачи, пути их решения, используемые методы и средств, разработана схема партисипативного взаимодействия преподавателя и студентов.

5. Разработано учебно-методическое обеспечение технологии педагогического сопровождения физического саморазвития (авторские программы физического саморазвития, учебные и учебно-методические пособия), дана его краткая аннотация, показано на каком этапе педагогического сопровождения используется и формированию каких структурных элементов рефлексивного, мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и саморегулирующего компонентов компетенции физического саморазвития способствует.

6. С целью проверки эффективности разработанной модели педагогического сопровождения проведена экспериментальная работа в Набережночелнинском институте Казанского (Приволжского) федерального университета с участием студентов Автомобильного отделения (201 человек) и 4 преподавателей кафедры физического воспитания и спорта. Опытно-экспериментальная работа осуществлялась поэтапно:

– *на констатирующем этапе* определялся состав контрольной и экспериментальной групп, с помощью авторского диагностического

инструментария оценивался исходный уровень сформированности компонентов компетенции физического саморазвития, развития физических качеств, определялись вклад каждого компонента в формирование исследуемой компетенции, интегральные показатели исследуемых компетенции и физических качеств, статистически подтверждались выдвинутые гипотезы об однородности экспериментальной и контрольной групп;

– *на промежуточном этапе* (в конце 1 и 2 курсов) оценивались сформированность компонентов компетенции физического саморазвития студентов и ее интегрального показателя, а также развитие физических качеств юношей и девушек и их интегральных показателей; на основе полученных результатов определялись направления работы по корректировке педагогического сопровождения;

– *на итоговом этапе* оценивались результаты сформированности компонентов компетенции физического саморазвития студентов и ее интегрального показателя, развития физических качеств юношей и девушек и их интегральных показателей; статистически подтверждались выдвинутые гипотезы о значимом отличии полученных результатов экспериментальной и контрольной групп.

Сравнительный анализ *на итоговом этапе* экспериментальных данных (на начало эксперимента (начало 1 курса) и его окончание (конец 3 курса)) показал положительную динамику показателей в экспериментальной группе и их устойчивость, чем доказана эффективность модели педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Физическая готовность имеет важное значение в структуре профессиональной готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности. Развитие физических качеств в процессе профессионального образования, обусловленных спецификой профессиональной деятельности, способности студентов вуза самостоятельно поддерживать их должный уровень постоянно остается актуальной проблемой. В условиях компетентностного подхода, когда способность студентов к физическому саморазвитию определяется, во многом, непосредственно самими студентами, для повышения результативности физического саморазвития необходимо педагогическое сопровождение, построенное на научно-методической основе с учетом достижений современной педагогической теории и практики.

Многочисленные публикации ученых свидетельствуют о том, что, несмотря на то, авторы вносят значительный вклад в решение проблем организации физической готовности студентов в процессе профессионального образования в вузе, не в полной мере освещены вопросы педагогического сопровождения физического саморазвития студентов в вузе.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления ряда выявленных проблем и противоречий в организации физического саморазвития студентов вуза в процессе профессионального образования и его педагогического сопровождения, поиска путей их разрешения, что позволило сформулировать проблему исследования, гипотезу, задачи, объект и предмет исследования и т.д.

Во введении обоснована актуальность темы диссертационного исследования, рассмотрены основные характеристики научного аппарата: проблема, цель, объект, предмет, задачи, гипотеза, методологические и теоретические основы, раскрываются его научная новизна, теоретическая и

практическая значимость, описаны этапы исследования, достоверность и обоснованность результатов, приводятся положения, выносимые на защиту.

В первой главе проведен ретроспективный анализ становления понятия физического саморазвития, дана его структурная характеристика в педагогической теории и практике как средства подготовки конкурентоспособных специалистов; выявлен потенциал физического саморазвития в профессиональном становлении студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе; раскрыта сущность педагогического сопровождения физического саморазвития в профессиональной подготовке студентов и проведен анализ опыта его реализации в зарубежных и отечественных вузах.

В соответствии с *первой задачей исследования* дана характеристика физического саморазвития, выявлены его сущность, результаты, определен потенциал в будущей профессиональной деятельности, что стало теоретической основой для организации его педагогического сопровождения. Это позволило решить *вторую задачу* – раскрыть содержание процесса педагогического сопровождения саморазвития и определить его специфику.

Вторая глава посвящена проектированию модели педагогического сопровождения физического саморазвития, разработке технологии ее реализации, опытно-экспериментальной проверке ее эффективности и анализу результатов.

В процессе решения *третьей задачи* спроектирована модель педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки.

В результате решения *следующей задачи* разработаны технология педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки и ее учебно-методическое обеспечение.

В соответствии с *последней задачей* исследования разработан критериально-диагностический аппарат для осуществления качественного

мониторинга сформированности компетенции физического саморазвития и развития физических качеств студентов как результата педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки.

Достигнуты основные цели, решены задачи исследования.

Теоретико-методологическое обоснование проблемы педагогического сопровождения физического саморазвития в профессиональной подготовке студентов вуза и обобщение его результатов, практическая реализация разработанной модели исследуемого процесса, опытно-экспериментальная проверка ее эффективности и анализ полученных результатов дают основания для следующих **выводов**:

– раскрыты сущность физического саморазвития как процесса целенаправленного непрерывного самоизменения студентами своего физического состояния на основе становления и функционирования самопроцессов, отражающих качество субъектности, – самопознания, самоопределения, самосовершенствования, саморегуляции, его потенциал в аспекте профессионального образования, выражающийся в обеспечении физической готовности будущих специалистов технического профиля к профессиональной деятельности;

– компетенция физического саморазвития, как многокомпонентная интегративная характеристика, включающая рефлексивный, мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, саморегулирующий компоненты, является результатом физического саморазвития в процессе профессиональной подготовки в вузе и заключается в способности студентов вуза самостоятельно достигать и постоянно поддерживать должный уровень развития физических качеств для обеспечения полноценной будущей профессиональной деятельности;

– в условиях компетентного подхода, когда способности студентов самостоятельно поддерживать должный уровень физических качеств определяются, во многом, непосредственно личной активностью

самих студентов, эффективность физического саморазвития обеспечивается научно обоснованным, методически организованным педагогическим сопровождением в процессе профессиональной подготовки, направленным на формирование компетенции физического саморазвития, на непрерывные самоизменения студентами физических качеств;

– спроектированная модель педагогического сопровождения физического саморазвития, представленная совокупностью взаимосвязанных, взаимодополняющих блоков (целевого, теоретико-методологического, структурно-содержательного, инструментально-технологического и результативно-оценочного), способствует научному осмыслению содержания, организации педагогического сопровождения физического саморазвития в процессе профессиональной подготовки в вузе, его специфики, определяемой направленностью на требования предстоящей профессиональной деятельности к физическим качествам выпускника технического вуза, как целостного педагогического процесса для преобразования и управления им;

– разработанная технология педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза определяет на каждом этапе (исходной диагностики, ценностно-ориентировочном, когнитивно-деятельностном и оценочно-корректировочном) цели, задачи педагогического сопровождения и пути их решения, используемые методы и средства, формируемые результаты, схемы партисипативного взаимодействия преподавателя и студентов;

– авторское учебно-методическое обеспечение (программы физического саморазвития, учебные и учебно-методические пособия) технологии педагогического сопровождения направлены на ее методическую поддержку и способствует формированию у студентов компетенции физического саморазвития и развитию физических качеств;

– разработанный критериально-диагностический аппарат позволяет проводить объективный мониторинг процесса педагогического

сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза и его результатов, является эффективным средством управления им;

– экспериментально доказано, что разработанные модель педагогического сопровождения физического саморазвития студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки и технология ее реализации обеспечивают высокий уровень сформированности компетенции физического саморазвития у студентов, создают возможность самостоятельно и постоянно поддерживать высокий уровень физической подготовленности для ведения полноценной профессиональной деятельности.

Таким образом, полученные в результате исследования данные позволяют сделать вывод о том, что проблема, поставленная в исследовании, решена, сформулированные задачи исследования выполнены, результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о достоверности и обоснованности выдвинутой гипотезы.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы. Дальнейший научный поиск может быть связан с расширением педагогического сопровождения физического саморазвития студентов других направлений подготовки в вузе, разработкой новых программ физического саморазвития на основе других видов упражнений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверина, Л.Ю. Формирование потребности в саморазвитии физического потенциала у студентов педагогических специальностей: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Аверина Лилия Юрьевна. – Краснодар, 2004. – 26 с.
2. Аганов, С.С. Концепция и технология развития физической культуры обучающихся в вузах ГПС МЧС России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Аганов Сергей Самуилович. – Санкт-Петербург, 2008. – 44 с.
3. Айдаров, Р.А. Оптимизация физического воспитания студентов на основе авторского комплекса физической подготовки / Р.А. Айдаров, Н.А. Никитин, Г.Ш. Ашрафуллина // Казанская наука. – Казань, 2014. – № 2. – С. 211-214.
4. Айдаров, Р.А. Дидактические подходы к проектированию средств обучения: состояние проблемы и пути решения / Р.А. Айдаров, А.М. Айдарова // Перспективы науки. – Тамбов, 2019. – № 4 (115). – С. 185-187.
5. Айдаров, Р.А. Модель педагогического сопровождения процесса саморазвития студентов технического вуза в области физической культуры / Р.А. Айдаров, Г.Н. Ахметзянова // Глобальный научный потенциал. – 2019. – № 11 (104). – С. 103-105.
6. Айдаров, Р.А. Технология формирования компетенции физического саморазвития у студентов вуза / Р.А. Айдаров, Г.Н. Ахметзянова // Перспективы науки. – 2020. – № 2 (125). – С.116-118. – ISSN: 2077-6810.
7. Айдаров, Р.А. Оценка сформированности компетенции физического саморазвития студентов вуза: критерии, показатели и уровни / Р.А. Айдаров, Г.Н. Ахметзянова // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 2 (107). – С.52-54. – ISSN: 1997-9355.

8. Алексеев, С.В. Физическая культура и спорт в Российской Федерации: новые вызовы современности: монография / С.В. Алексеев и др. - М.: НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2013. – 780 с.

9. Андреев, В.И. Законы творческого саморазвития как основания концепции субъектно-ориентированного образования / В.И. Андреев // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – № 16. – С. 13-16.

10. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2005. – 500 с.

11. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 3-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.

12. Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.

13. Андреева, Ю.В. Саморазвитие как личностный рост в контексте психолого-педагогических стратегий / Ю.В. Андреева // Образование и саморазвитие. – 2012. – № 6(34). – С. 3-9.

14. Антонова, Т.В. Саморазвитие культуры здоровья студентов в процессе физического воспитания: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.04 / Антонова Татьяна Владимировна. – Чебоксары, 2005. – 23 с.

15. Ахметзянова, Г.Н. Физкультурная компетентность как педагогическая категория / Р.А. Айдаров, Г.Н. Ахметзянова // Перспективы науки. – Тамбов, 2019. – № 8 (119). – С. 180-182.

16. Ахметзянова, Г.Н. Теоретико-методологические основы педагогической системы формирования профессиональной компетентности в процессе непрерывного образования работников автомобильного профиля: монография / Г.Н. Ахметзянова. – Казань : Изд-во КНИТУ, 2011. – 200 с.

17. Ачкасов, В.Н. Организационно-педагогическое сопровождение

физического воспитания старших школьников: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Ачкасов Валерий Николаевич. – Кемерово, 2009. – 24 с.

18. Бабурова, И.В. Воспитание ценностных отношений школьников в образовательном процессе: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Бабурова Ирина Васильевна. – Смоленск, 2009. – 44 с.

19. Байбородова, Л.В. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе / Л.В. Байбородова, В.Н. Белкина, М.В. Груздев, Т.Н. Гущина // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т. 8. – № 5. – С. 7-21.

20. Байбородова, Л.В., Куприянова, Г.В., Степанов, Е.Н., Золотарева, А.В., Кораблева, А.А. Технологии педагогической деятельности. 3 часть: Проектирование и программирование: учебное пособие / под ред. Л.В. Байбородовой. – 2-е изд., испр. и доп. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. – 288 с.

21. Бандаков, М.П. Физическая готовность как один из важнейших компонентов профессиональной деятельности / М.П. Бандаков // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2011. № 1-3. С. 70-74.

22. Байлук, В.В. О саморазвитии личности / В.В. Байлук // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 12. – С. 50-59.

23. Байлук, В.В. Воспитание и самовоспитание / В.В. Байлук // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 156-159.

24. Байлук, В.В. Самостоятельная деятельность студента как система / В.В. Байлук // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 8. – С. 12-27.

25. Байлук, В.В. Человечествознание. Самореализация личности: общие законы успеха: монография / В.В. Байлук. – Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – 383 с.

26. Бальсевич, В.К. Инновационные технологии модернизации физического воспитания школьников. Спортивно ориентированное физическое воспитание учащихся общеобразовательных школ / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева, А.Г. Комков, О.М. Шелков. – СПб.: СПбНИИФК, 2006. – 72 с.
27. Бальсевич, В.К. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи / В.К. Бальсевич // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2015. № 1. – С. 23-27.
28. Баранова, Г.А. Способы фиксации эмоционально-ценностного компонента содержания образования в учебниках для начальных классов / Г.А. Баранова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 4-2. – С. 24-33.
29. Баяхметов, С.У. Профессионально-личностное саморазвитие курсантов в образовательном процессе военного вуза: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Баяхметов Серик Умутбаевич. – Омск, 2017. – 24 с.
30. Баяхметов, С.У. Профессионально-личностное саморазвитие курсантов в образовательном процессе военного вуза: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Баяхметов Серик Умутбаевич. – Омск, 2017. – 223 с.
31. Белова, Е.А. Электронные образовательные ресурсы с элементами автодидактики как средство саморазвития обучающихся профессиональной образовательной организации: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Белова Елена Алекснадровна. – Тамбов, 2017. – 23 с.
32. Беспалько, В.П. Природосообразная педагогика / В.П. Беспалько // М.: Народное образование, 2008. – 512 с.
33. Блонский, П.П. Избранные педагогические произведения [Текст] / П.П. Блонский. – М.: Академия пед. наук РСФСР, 1961. – 696 с.
34. Бобылева И.А. Современные вызовы практике сопровождения выпускников / И.А. Бобылева, О.В. Заводилкина // Социальное партнерство: педагогическая поддержка субъектов образования: материалы

V Международной научно-практической конференции / Под редакцией Н.Н. Михайловой, И.В. Хромовой. – 2017. – С. 110-115.

35. Богдан, Н.Н. Управление саморазвитием: учеб. пособие / Н.Н. Богдан, Е.В. Балганова, И.П. Бушуева: СибАГС. – Изд-во СибАГС, 2013. – 100 с.

36. Борлакова, З.А. Формирование общекультурной компетентности будущих педагогов в условиях инновационной образовательной среды автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Борлакова Зухра Аубекировна. – Владикавказ, 2014. – 23 с.

37. Боровкова, Т.И. Теория и практика педагогического проектирования индивидуальных образовательных программ: учебное пособие / Т.И. Боровкова. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2015 г. – 160 с.

38. Бриленок, Н.Б. Педагогическое сопровождение становления здорового образа жизни у обучающихся: современные тенденции / Н.Б. Бриленок, А.Г. Носов // Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук и образования: сущность, концепции, перспективы: материалы VII Международной научной конференции. – 2019. – С. 174-180.

39. Бунак, В.В. Антропометрия / В.В. Бунак. – М.: Учпедгиз. – 1941. – 367 с.

40. Вазина, К.Я. Модель саморазвития человека / К.Я. Вазина. – Нижний Новгород, 1994. – 286 с.

41. Валеева, Н.Ш. От компетентностного подхода к творческому саморазвитию личности / Н.Ш. Валеева, С.Д. Пивкин, О.Н. Топтыгина // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – Т.16. – № 21. – С. 343-346.

42. Валеева, Н.Ш. Технология формирования компетенции профессионального саморазвития у студентов / Н.Ш. Валеева, Ф.Ф. Фролова // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 1. (132). – С. 75-80.

43. Васельцова, И.А. Система профессионально-прикладной физической подготовки студентов железнодорожного вуза / автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.А. Васельцова – Самара, 2004. – 20 с.

44. Вербина, О.Ю. Применение личностно-ориентированного подхода в формировании физической культуры студенток специальных медицинских групп / О.Ю. Вербина, Г.Л. Драндров, А.А. Суриков // Образование и саморазвитие. – 2008. – № 1 (7). – С. 153-162.

45. Веселова, Л.А. Интегративный культурологический комментарий художественного текста как способ формирования общекультурной компетентности учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Веселова Любовь Анатольевна Ярославль – 2008. – 29 с.

46. Виленский, М.Я. Ценностное отношение студента к саморазвитию в физической культуре / М.Я. Виленский, О.Ю. Масалова // Культура физическая и здоровье. – 2014. – № 2 (49). – С. 28-33.

47. Волоскова, Г.В. Формирование готовности младших подростков к физическому самовоспитанию в образовательном процессе учреждений дополнительного образования физкультурно-спортивной направленности (на примере учебных занятий плаванием): автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Волоскова Галина Владимировна. – Рязань, 2005. – 21 с.

48. Воробьева, Т.Б. Практика управления дополнительным профессиональным образованием в ВУЗе / Т.Б. Воробьева // Сборников трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. – 2014. – №26. – С.160-167.

49. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века [Текст] / О.С. Газман // Новые ценности образования: забота поддержка – консультирование. – Вып. 6. – М.: Инноватор, 1996. – С. 10–39.

50. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема [Текст] / О.С. Газман // Новые ценности

образования: десять концепций и эссе / под ред. Н.Б. Крылова. — Вып. 3. — М.: Инноватор, 1995. — 58 с.

51. Гаранина, Ж.Г. Личностно-профессиональное саморазвитие [Текст] / Ж.Г. Гаранина. — Саранск, 2013. — 110 с.

52. Гаранина, Ж.Г. Проблема профессионального саморазвития студентов в процессе профессионального обучения / Ж.Г. Гаранина // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. — 2016. — № 1. — С. 41-46.

53. Гикис, С.Н. Формирование общекультурной компетентности старшеклассников средствами технологии воспитательных ситуаций во внеклассной деятельности: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Гикис Светлана Николаевна. — Пятигорск, 2014. — 24 с.

54. Гилазиева, С.Р. Формирование физкультурно-спортивной компетентности будущих менеджеров: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.04 / Гилазиева Светлана Рашидовна. — Челябинск — 2004. — 22 с.

55. Голованова, Н.Ф. Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н. Ф. Голованова. — 2-е изд., пер. и доп. — М.: Юрайт, 2017. — 377 с.

56. Григорович, Л.А. Педагогика и психология: учеб. пособие / Л.А. Григорович, Т.Д. Марцинковская. — М.: Гардарики, 2003. — 480 с.

57. Груздев, А.Н. Система формирования физической культуры специалиста как элемента профессиональной культуры в условиях технического вуза / А.Н. Груздев // Новые педагогические исследования. 2007. № 2. С. 66-68.

58. Денисова, О.В. Педагогические условия профессионального саморазвития будущего машиностроителя в проектном обучении / О.В. Денисова // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2015. — №2 (177). — С. 40-46.

59. Денисова, О.В. Профессиональное саморазвитие будущего техника в проектном обучении в малой группе: автореф. дис. ... кан. пед.

наук: 13.00.08 / Денисова Ольга Викторовна. – Оренбург, 2016. – 24 с.

60. Денисова, О.В. Стадии профессионального саморазвития будущего машиностроителя в проектном обучении в малой группе / О.В. Денисова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции. – 2016. – С. 3006-3010.

61. Драндров, Г.Л. Сущность и содержание физкультурной компетентности личности / Г.Л.Драндров // Антропные образовательные технологии в сфере физической культуры сборник статей по материалам IV Всероссийской научно-практической конференции: в 2-х томах. – Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина. – 2018. – С. 35-42.

62. Драндров, Г.Л. Сущностно-содержательная характеристика физкультурной компетентности студентов / Г.Л. Драндров, В.А. Бурцев, А.З. Шамгуллин // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11-4. – С. 767-771.

63. Драндров, Г.Л. Характеристика физкультурной компетентности как цели и результата физического воспитания / Г.Л. Драндров, А.З. Шамгуллин // Проблемы и перспективы физического воспитания, спортивной тренировки и адаптивной физической культуры: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – ФГБОУ ВО «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма». – 2016. – С. 492-497

64. Ежикова, М.С., Байбородова, Л.В., Широкова, Е.В. Педагогическое сопровождение внеурочной деятельности младших школьников: опыт Великосельской средней школы Гаврилов-Ямского МР Ярославской области: учебно-методическое пособие / под ред. Л.В. Байбородовой. – Ярославль: Изд-во Канцлер, 2016. – 64 с.

65. Ежова, Т.В. Формирование общекультурной компетентности студентов в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Ежова Татьяна Владимировна Оренбург 2003. – 22 с.

66. Ендальцев, Б.В. Теория влияния физических упражнений на эффективность профессиональной деятельности человека / Б.В. Ендальцев // Актуальные проблемы физической подготовки силовых структур. – СПб.: ВИФК. – 2008. – С.84-89.

67. Ендальцев, Б.В. Формирование физической готовности человека к профессиональной деятельности / Б.В. Ендальцев // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. 2014. № 2. С. 74-80.

68. Ефимова, Ю.В. Педагогическое стимулирование саморазвития информационно-коммуникационной компетентности студентов вуза: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Ефимова Юлия Викторовна. – Казань, 2017. – 24 с.

69. Ефимова, Ю.В. Педагогическое стимулирование саморазвития информационно-коммуникационной компетентности студентов вуза: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Ефимова Юлия Викторовна. – Казань, 2017. – 315 с.

70. Желтов, Р.А. Физическая подготовка и совершенствование профессиональных компетенций сотрудников региональных учреждений уголовно-исполнительной системы / автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Р.А. Желтов– Москва, 2011. – 24 с.

71. Жукова, И.В. Вариативное управление процессом формирования здорового образа жизни студентов вуза / автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.В. Жукова – Казань, 2014. – 23 с.

72. Жукова, И.В. Оздоровительная физическая культура в системе высшего профессионального образования / И.В. Жукова, Н.В.Васенков // Глобальный научный потенциал. 2018. № 3 (84). С. 24-26.

73. Жукова, И.В. Физическая культура как компонент современной студенческой среды / И.В.Жукова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. № 12-1. С. 48-50.

74. Жукова, И.В. Условия направленного физического воспитания и формирования навыков у студентов на занятиях по физической культуре в непрофильных вузах / И.В.Жукова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. № 2. С. 60-62.

75. Забоева, М.А. К вопросу о соотношении понятий «педагогическое сопровождение» и «педагогическая поддержка» / М.А. Забоева // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2013. – № 3 (19). – С. 43-48.

76. Загrevская, А.И. Формирование кинезиологической компетентности студентов в системе физкультурно-спортивного образования: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04 / Загrevская Александра Ивановна. – Тюмень, 2015. – 44 с.

77. Загrevская, А.И. Актуализация кинезиологического потенциала студентов в условиях физкультурно-спортивного образования / А.И. Загrevская // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2015. – № 1. – С. 28-31.

78. Загrevская, А.И. Кинезиологическая компетентность как отражение интегративного влияния физкультурно-спортивной деятельности на развитие личности студента / А.И. Загrevская // Омский научный вестник. Серия Общество. История. Современность. – 2017. – № 2. – С. 63-66.

79. Загrevская, А.И. Модель двигательной деятельности студентов на основе кинезиологического подхода к физкультурно-спортивному образованию / Загrevская А.И. // Ученые записки. – 2015. – № 1. – С. 78-83.

80. Загrevская, А.И. Структура и содержание кинезиологической компетентности студентов / А.И. Загrevская // Теория и практика физической культуры. – 2014. – № 2. – С. 34.

81. Загrevская, А.И. Физкультурно-спортивное образование

студентов как предмет системного исследования / А.И. Загравская // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – № 380. – С. 176-180.

82. Заплатаина, О.В. Роль физического воспитания в подготовке студентов вуза к будущей профессиональной деятельности / : автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Заплатаина Ольга Алексеевна. – Кемерово, 2005. – 24 с.

83. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30.

84. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. – № 4. – С. 8-13.

85. Зимняя, И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И.А.Зимняя // Ученые записки Национального общества прикладной лингвистики. – 2013. – № 4 (4). – С. 16-31.

86. Зиновьев, Н.А. Валеолого-педагогическое сопровождение занятий физической культурой как средство формирования здорового образа жизни у студентов технического вуза / Н.А. Зиновьев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 5 (99). – С. 58-62.

87. Зиновьев, Н.А. Влияние валеолого-ориентированного педагогического сопровождения на посещаемость занятий и здоровье студентов / Н.А. Зиновьев, Н.В. Пелагеич, М.В. Купреев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2017. – № 3 (145). – С. 74-78.

88. Иванова, И.В. Педагогический смысл саморазвития личности / И.В.Иванова // Сборник научных работ лауреатов областных премий и стипендий. – Калуга, 2016. – С. 173-183.

89. Иванова, И.В. Педагогическое сопровождение становления саморазвивающейся личности: монография / И.В. Иванова – М.: ИНФРА, 2019. – 296 с.

90. Исаев, Е.И.. Профессионально-творческое саморазвитие: восхождение к акме / Е.И. Исаев, И.А. Шаршов // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 2. – С. 43-54.
91. Каган, М.С. Философская теория ценности / М.С. Каган. – СПб.: Петрополис. – 1997. – 205 с.
92. Калинина Н.В. Саморазвитие студентов педагогического колледжа в условиях учебной деятельности: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Калинина Нина Викторовна. – Иркутск, 2003. – 180 с.
93. Каптерев, П.Ф. Педагогический процесс // Избр. пед. соч. / под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – С. 163-231.
94. Каримов М.А. Творческое саморазвитие участников самодеятельного хореографического коллектива на основе народного танцевального искусства: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.05 / Каримов Марат Аглямич. – Казань, 2013. – 24 с.
95. Квелидзе-Кузнецова, Н.Н. Научные представления о сущности развития компетенций студентов в образовательном процессе современного университета / Н.Н. Квелидзе-Кузнецова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2015. – № 177. – С. 80-93.
96. Кириллова, Я.В. Педагогическое сопровождение как средство профессионального воспитания студентов вуза физической культуры: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Кириллова Яна Владимировна. – Челябинск, 2014. – 26 с.
97. Кирьякова, А.В. Аксиологическая парадигма современного университетского образования / А.В. Кирьякова // Высшее образование сегодня. – 2011. – №1. – С. 19-21.
98. Кирьякова, А.В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике / А.В. Кирьякова. – М.: Дом педагогики, ИПК ГОУ «ОГУ», 2008. – 578 с.

99. Кирьякова, А.В. Ценностные ориентации студентов – аксиологический ресурс качества университетского образования / А.В. Кирьякова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры материалы Всероссийской научно-методической конференции. Оренбургский государственный университет. – 2017. – С. 2847-2853.

100. Кирьякова, А.В. Ценностные аспекты развития профессиональной компетентности специалиста в системе дополнительного профессионального образования / А.В. Кирьякова, Е.А. Бероева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. – № 3 (191). – С. 14-19.

101. Кирьякова, А.В., Мелекесов, Г.А., Мосиенко, Л.В., Ольховая, Т.А. Педагогическая аксиология: учебное пособие / А.В. Кирьякова, Г.А. Мелекесов, Л.В. Мосиенко, Т.А. Ольховая. – Москва, Издательство: Издательский Дом "Инфра-М". – 2016. – 283 с.

102. Ковалев, А.Г. Личность воспитывает себя / А.Г. Ковалев. – М.: Политиздат, 1983. – 256 с.

103. Козлов, А.Н. Использование многомерных методов анализа в педагогических исследованиях : научно-методическое пособие / А.Н. Козлов, В.А. Шелонцев, Д.В. Денисов, Л.Н. Шелонцева ; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2010. – 88 с.

104. Кожанов, В.В. Саморазвитие культуры здоровья студента в процессе спортивно ориентированного физического воспитания / В.В.Кожанов // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 2. – С. 12-14.

105. Кочетов, А.И. Культура педагогического исследования [Текст] / А.И. Кочетов. – 2-е изд., исп. и доп. – Мн.: Ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1996. – 327 с.

106. Кочетова, А.А. Гуманистическая педагогика: истоки и тенденции развития: учеб.-метод. пособие к спецкурсу / А.А. Кочетова. – СПб.: АБЕВЕГА, 1997. – 122 с.

107. Куликова, Л.Н. Педагогическое обеспечение саморазвитие обучающегося как основа гуманизации образования / Л.Н. Куликова // Проблемы высшего образования. – 2003. – № 1-2. – С. 33-39.

108. Кульмаметьева, Э.С. Активизация физического самовоспитания школьников 11-13 лет в процессе занятий физической культурой: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.04 / Кульмаметьева Элла Салимчановна. – Омск, 2013. – 25 с.

109. Курамшин, Ю.Ф. Проблемы формирования осознанного отношения к физической культуре и спорту / Ю.Ф. Курамшин // Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма Материалы XIII Международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию кафедры физического воспитания УГАТУ. – 2019. – С. 94-97.

110. Куровский, В.И. Педагогическая технология творческого саморазвития будущих педагогов на основе формирования ценностей как современная проблема российского образования / В.И. Куровский, Б.С. Михальцова, Б.С. Воронин // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2018. – № 5 (194). – С. 175-182.

111. Лесгафт, П.Ф. Антропология и педагогика [Текст] / П.Ф. Лесгафт // Избр. пед. соч. / Сост. И.Н. Решетень. – М. : Педагогика, 1988. – С. 262-272.

112. Лубышева, Л.И. Спортсизация в системе физического воспитания: от научной идеи к инновационной практике: монография / Л.И. Лубышева, А.И. Загревская, А.А. Передельский, И.В. Манжелей, С.Н. Литвиненко, Е.А. Черепов, Н.В. Пешкова, М.А. Родионова, А.Г. Поливаев, А.Н. Кондратьев, М.В. Базилевич. – М.: НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2017. – 200 с.

113. Лубышева, Л.И. Обоснование структуры военно-прикладной

физкультурной компетентности студента факультета военного обучения классического университета / Л.И. Лубышева, Е.А. Черепов // Человек. Спорт. Медицина. – 2016. – Т. 16. – № 3. – С. 67-74.

114. Макеева, Т.В. Гуманистическая позиция учителя в сфере оказания педагогической поддержки школьникам / Т.В. Макеева // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – № 1 (34). – С. 95-97.

115. Макеева, Т.В. Концепция педагогики индивидуальности в русле оказания педагогической поддержки школьникам / Т.В. Макеева // Ярославский педагогический вестник. – 2002. – № 4 (33). – С. 27-40.

116. Мандель, Б.Р. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: учебное пособие / Б.Р. Мандель. – М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2017. – 152 с.

117. Манжелей, И.В. Средовый подход в формировании спортивного стиля жизни студенческой молодежи / И.В. Манжелей // Теория и практика физической культуры. – 2013. – № 12. – С. 9-13.

118. Манжелей, И.В. Физкультурные компетенции бакалавров: содержание и условия формирования / И.В. Манжелей, С.Н. Чернякова // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 2. – С. 49-60.

119. Манжелей, И.В. Формирование физкультурных компетенций у бакалавров в образовательной среде вуза / И.В. Манжелей, С.Н. Чернякова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2014. – № 9. – С. 78.

120. Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / В. Г. Маралов.. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.

121. Марцинковская, Т.Д. Принцип развития: теоретические и эмпирические подходы / Т.Д. Марцинковская, Е.И. Изотова, Ю.Б. Турушева // Мир психологии. – 2016. – № 1 (85). – С. 66-78.

122. Медведев, И.В. Формирование ценностного отношения слушателей учебных центров МВД РФ к физическому самовоспитанию:

автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Медведев Игорь Владимирович. Барнаул, 2009. – 20 с.

123. Методические рекомендации по организации и проведению испытаний, входящих в Комплекс ГТО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gto-normy.ru/metodicheskie-rekomendatsii-po-organizatsii-provedeniya-ispytaniy-vhodyashhih-v-kompleks-gto/> (дата обращения 10.11.2016).

124. Минюрова, С.А. Психологические основания выбора стратегии саморазвития в профессии: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Минюрова Светлана Алигарьевна. – Москва, 2009. – 48 с.

125. Митин, А.Е. Концептуальные подходы к применению гуманитарных технологий в области физической культуры: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Митин Анатолий Евгеньевич. – Санкт-Петербург, 2012. – 52 с.

126. Михайлова, Н.Н. Педагогика поддержки [Текст]: учебно-методическое пособие / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин. – М.: МИРОС, 2001. – 208 с.

127. Михайлова, Н.Н. Педагогическая поддержка ребенка в образовании [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов, учащихся по пед. специальностям. Сер. Профессионализм педагога / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, Н.Б. Крылова [и др.]; под ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2006. — 288 с.

128. Михайлова, Н.Н. Процесс совместного преодоления, или педагогическая поддержка ребенка как предмет управления [Текст] / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 3–13.

129. Михайлова, Н.Н. Свободоспособность как результат развития субъектности ребенка в процессе педагогической поддержки [Текст] / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Т. 2. – № 2. –

С. 143–147.

130. Михайлова, Н.Н. Тактики педагогической поддержки [Текст] / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин // Новые ценности образования. – 2005. – № 5. – С. 139–142.

131. Михайлова, Н.Н. Педагогическая поддержка как необходимое условие перехода ребенка от свободовозможности к свободоспособности / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин // "Цифровое поколение" и педагогические реалии современной России. Материалы научно-практической интернет-конференции с международным участием / Под редакцией М.Р. Мирошкиной, Е.Б. Евладовой, С.В. Лобынцевой. – 2017. – С. 135-165.

132. Мысина, Г.А. Создание условий для обеспечения физического, психического и социального благополучия студентов в здоровьесберегающей образовательной среде вуза: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.08 / Мысина Галина Анатольевна. – Тула, 2011. – 433 с.

133. Неволлина, В.В. Педагогическое сопровождение профессионального саморазвития студента медицинского вуза: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.08 / Неволлина Виктория Васильевна. – Оренбург, 2018. – 421 с.

134. Недогреева, Н.Г. Саморазвитие обучающихся в условиях сетевого взаимодействия / Н.Г. Недогреева, О.В. Пикулик // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 5. – С. 48-49.

135. Никитина Е.Ю. Партисипативный подход как методический регулятив педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя [Текст] / Е.Ю. Никитина, Е.А.Казаева // Вестник ЧГПУ. – №1. – 2010.

136. Николаев, Ю.М. Физическая культура и основные сферы жизнедеятельности в контексте социокультурного анализ / Ю.М. Николаев // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 8. – С. 2– 9.

137. Николаев, Ю.М. Человекотворческая сущность физической культуры и ее теории: веление времени (к проблеме модернизации

теоретико-образовательного пространства физической культуры) / Ю.М. Николаев // Теория и практика физической культуры, 2011. – № 10. – С. 96–106.

138. Новицкая, А.В. Формирование общекультурной компетентности аспирантов в системе многоуровневого образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Новицкая Анна Валерьевна. – Ставрополь, 2012. – 26 с.

139. Носов, А.Г. Педагогическое сопровождение становления здорового образа жизни у обучающихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Носов Александр Георгиевич. – Саратов, 2014. – 25 с.

140. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов [Текст] / Под ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой. – 20-е изд., стереотип. – М.: Рус.яз., 1989. – 750 с.

141. Оплетин, А.А. Педагогика саморазвития: компетентностный подход: монография / А.А. Оплетин. – Пермь: Пермский гос. ин-т культуры, 2018. – 192 с.

142. Оплетин, А.А. Педагогическая технология социально-нравственного саморазвития личности учащихся колледжа (на материале физического воспитания): автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Оплетин Анатолий Александрович. – Ижевск, 2005. – 18 с.

143. Оплетин, А.А. Формирование компетенции саморазвития личности студентов средствами физической культуры / А.А. Оплетин // Теория и практика физической культуры. – 2013. – № 10. – С. 13-17.

144. Осипов, П.Н. Воспитание и самовоспитание конкурентноспособных специалистов как приоритет современного образования / П.Н. Осипов // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – № 16. – С. 198-204.

145. Осипов, П.Н. Глобализация как фактор саморазвития студентов / П.Н. Осипов, Ю.Н. Зиятдинова // Высшее образование в России. – 2015. – № 1. – С. 140-145.

146. Остапенко, А.В. Комплексное сопровождение саморазвития

студента в учебном процессе вуза / А.В. Остапенко // Педагогические чтения в ННГУ: сборник научных статей / Отв. ред. И.В. Фролов; Мин.обр.науки РФ, Мин.обр. НО, Арзамасский филиал ННГУ. – Нижний Новгород – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. – С. 130-132.

147. Остапенко, А.В. Педагогическое сопровождение саморазвития личности студента в условиях вуза: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Алена Викторовна Остапенко. – Н.Новгород, 2008. – 193 с.

148. Пархаева, О.В. Формирование физкультурно-оздоровительной компетентности будущих специалистов атомной отрасли автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Пархаева Ольга Валерьевна. – Ульяновск, 2019. – 26 с.

149. Педагогика [Электронный ресурс]: учебное пособие / Л.В. Аверина, Т.И. Боровкова, Н.А. Ежова, Т.Д. Лавриненко, В.Н. Лутошкина, Т.Г. Мороз, Э.П. Печерская, Н.Н. Савельева, И.В. Сергеева С.Л. Фролова. – Эл. изд. – Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf: 244 с.). – Нижний Новгород: НОО "Профессиональная наука", 2018. – Режим доступа <http://scipro.ru/conf/education.pdf>. (дата обращения 07.06.2019).

150. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей: учебник для академического бакалавриата / отв. ред. Л. В. Байбородова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 363 с.

151. Песталоции, И.Г. Антология гуманной педагогики [Текст] / И.Г Песталоции. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 224 с.

152. Петрова, С.Н. Педагогическая технология формирования готовности к профессиональной деятельности у студентов технических вузов // Уч. зап. ун-та им. П.Ф. Лесгафта. – 2010. – №6 (64). – С. 59-65

153. Пикулик, О.В. Педагогическое сопровождение саморазвития обучающихся в условиях сетевого взаимодействия: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Пикулик Ольга Викторовна. – Саратов, 2013. – 208 с.

154. Пикулик, О.В. Педагогическое сопровождение саморазвития

обучающихся в условиях сетевого взаимодействия: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Пикулик Ольга Викторовна. – Саратов, 2013. – 24 с.

155. Пилюгина, Е.И. Педагогическая технология сопровождения учащихся старших классов в образовательной области «Физическая культура» / Е.И. Пилюгина // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 7. – С. 116-122.

156. Поваренков, Ю.П. Психология профессионального становления личности (основы психологической концепции профессионализации): Учебное пособие для студентов педагогических институтов / Ю.П. Поваренков. – Курск: КГПИ, 1991. – 132 с.

157. Погодин, В.В. Дидактические условия формирования компетентности в области физической культуры учащихся профессиональных училищ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Погодин Валерий Викторович. – Ульяновск, 2007. – 23 с.

158. Постановление Правительства Российской Федерации от 11 июня 2014 г. №540 «Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gto-normy.ru/polozhenie-o-vserossijskom-fizkulturno-sportivnom-kompleks-gto/#more-1660> (дата обращения 10.12.2016).

159. Пономарева, А.И. Физическая подготовка как компонент профессиональной готовности студента Южного Федерального Университета / А.И. Пономарева // В сборнике: Научные исследования и разработки студентов Сборник материалов VII Международной студенческой научно-практической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. 2018. С. 96-98.

160. Прохоров, А.В. Научно-педагогическое видение человека и его саморазвития в контексте идей К.Д. Ушинского / А.В. Прохоров // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2011. Л – №33. – С.51-53.

161. Прохоров, А.В. Педагогическая концепция целостного

саморазвития человека: монография / А.В. Прохоров; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2010. — 144 с.

162. Прохоров, А.В. Педагогический постнеклассический взгляд на саморазвитие потенциала здоровья обучающегося / А.В. Прохоров // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2014. – № 4 (12). – С. 83-87.

163. Прохоров, А.В. Педагогическое смысловое представление о саморазвитии человека на новом этапе развития субъектно-ориентированного образования / Прохоров А.В. // Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина: вековая история как фундамент дальнейшего развития (100-летнему юбилею РГУ имени С.А. Есенина посвящается): материалы научно-практической конференции преподавателей РГУ имени С.А. Есенина по итогам 2014/15 учебного года / Ответственный редактор М.Н. Махмудов. – Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина. – 2015. – С. 693-700.

164. Профессиограмма. Инженер-механик
<https://trud.krskstate.ru/professiograms/detail/5de2b56b-b9b1-4562-85a3-7317c848668c>

165. Профессиограмма инженера-механика.
<http://omprofcenter.ru/index.php/chelovek-tekhnika/inzhener-mekhanik>

166. Профессиограмма. Инженер-технолог <https://hr-portal.ru/doki/professiogramma-inzhener-tehnolog>

167. Профессиограмма «Инженер»
<https://czn.nnov.ru/data/objects/309/files/injener.pdf>

168. Профессиограмма. Инженер-конструктор
<http://www.openclass.ru/node/487460>

169. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 07.08.2009 №1101-р «Об утверждении стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www. base.garant.ru/196059/](http://www.base.garant.ru/196059/)

(дата обращения 10.12.2016).

170. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17.11.2008 № 1662-р (в ред. от 10.02.2017) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения 10.07.2019).

171. Рачковская, Н.А. Воспитание ценностных ориентаций старших подростков средствами учебного предмета / Н.А. Рачковская, С.А. Сероветникова // Приоритеты в образовании: ретроспективные аспекты и перспективные направления / Под редакцией И.Д. Лельчицкого. – Тверь, 2018. – С. 110-123.

172. Рожков, М.И. Концептуальные идеи, труды, ученики / М.И. Рожков. – Ярославль: Ярославский гос.пед. ун-тет т им. К.Д. Ушинского, 2016. – 154с.

173. Рожков, М.И. Саморазвитие ребёнка: педагогическое влияние / М.И. Рожков // «Цифровое поколение» и педагогические реалии современной России Материалы научно-практической интернет-конференции с международным участием / Под редакцией М.Р. Мирошкиной, Е.Б. Евладовой, С.В. Лобынцевой. – 2017. – С. 223-227.

174. Рожков, М.И. Сопровождение саморазвития детей как целевая функция дополнительного образования / М.И. Рожков, И.В. Иванова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 131-138.

175. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 2 / Под ред. Г.Н. Джибладзе. – М.: Педагогика, 1981. – 336 с.

176. Сайфутдинова, Г.Б. Особенности организации учебного процесса физического воспитания со студентами технических вузов / Г.Б. Сайфутдинова, И.В. Жукова // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-1. С. 188-194.

177. Севодин, С.В. Самостоятельная работа студентов в системе физического воспитания в вузе / С.В. Севодин // Современная наука:

актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2019. № 2. С. 82-84.

178. Сергеева, Н.И. Технология формирования профессионально-личностного саморазвития педагога в процессе корпоративного повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сергеева Наталья Ивановна. – Самара, 2015. – 23 с.

179. Серебрянская, О.Д. Саморазвитие студентов педагогического вуза (на примере изучения иностранного языка): дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Серебрянская Ольга Дмитриевна. – Волгоград, 2002. – 220 с.

180. Сержникова, Р.К. Синергетический подход к сущности личности студента как субъекта саморазвития / Р.К. Сержникова // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 3. – С. 83-88.

181. Слепцова, А.Е. О сущности и содержании понятий «компетенция» и «компетентность» / А.Е. Слепцова, М.В. Баишева // Современные тенденции развития системы образования : сборник статей (Чебоксары, 19 нояб. 2018 г.) – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 72-75.

182. 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.

183. Слободчиков, В.И. Проблемы развития и воспитания личности в студенческом возрасте / В.И.Слободчиков // Социальное воспитание. – 2017. – № 2 (10). – С. 4-9.

184. Слободчиков, В.И. Антропологическая перспектива развития человеческого потенциала образовательных систем / В.И. Слободчиков, Г.А. Игнатьева // Вопросы дополнительного профессионального образования педагога. – 2016. – № 1 (5). – С. 1-15.

185. Смирнова, Е.И. Изменение содержания обучения физкультурной деятельности в логике компетентностного подхода / Е.И. Смирнова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2012. – № 2(49) . –

С. 117-119.

186. Смирнова, Е.И. Развитие общекультурных компетенции студентов педагогического вуза в физкультурной деятельности: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Смирнова Елена Ивановна. – Омск, 2012. – 22 с.

187. Столяров, В.И. Концепция физической культуры и физкультурного воспитания (инновационный подход) / В.И. Столяров, И.М. Быховская, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры, 2008. – №5. – С. 11.

188. Столяров, В.И. Содержание и структура физкультурно-спортивного воспитания детей и молодежи (теоретический анализ) / В.И. Столяров, С.А. Фирсин, С.Ю. Баринов. – Саратов: ООО Издательский центр «Наука», 2012. – 269 с.

189. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / Субетто А.И. – СПб. – М.: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006 – 72с.

190. Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – М.: Политиздат, 1973. – 270 с.

191. Тарасенко, И. Формирование социально-духовных ценностей средствами физической культуры в процессе профессиональной подготовки студенческой молодежи : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тарасенко Ивета Рудольфовна. – Ставрополь, 2005. – 24 с.

192. Тарасенко, И.Р. Формирование профессионально-личностных качеств студенческой молодежи в процессе их физического воспитания / И.Р.Тарасенко, М.С.Малашенко, Т.И.Прокопенко, И.Е.Таран, А.Д.Кудря // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2019. № 2 (71). С. 162-166.

193. Тарасенко, И.Р. Комплекс гуманистических подходов в системе физического воспитания молодежи / И.Р.Тарасенко, Д.А.Петренко, М.В.Должикова, А.Д.Кудря, А.А.Марченко, И.Р. Тарасенко // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2017. № 5 (62). С. 178-183.

194. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.

195. Торхова, А.В. Педагогическая поддержка саморазвития учащихся: пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / А.В. Торхова, И.А. Царик. – Минск: Нац. ин-т образования, 2016. – 216 с.

196. Троянская, С.Л. Вызовы педагогической науке в условиях изменения образовательной реальности / С.Л. Троянская // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 14-й международной конференции. – 2016. – С. 324-328.

197. Троянская, С.Л. Общекультурная компетентность: опыт определения и структурирования / С.Л. Троянская // Культурно-историческая психология. – 2008. - № 2 . – С. 19-23.

198. Троянская, С.Л. Основы компетентного подхода в высшем образовании: учебное пособие / С.Л. Троянская. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – 176 с.

199. Троянская, С.Л. Развитие общекультурной компетентности студентов средствами музейной педагогики (на примере подготовки будущих педагогов): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Троянская Светлана Леониовна. – Ижевск, 2004. – 21 с.

200. Троянская, С.Л. Экспериментальная технология развития общекультурной компетентности студентов через музейно-педагогический процесс / С.Л.Троянская // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2005. – № 9. – С. 122-136.

201. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. / Сост. Э.Д. Днепров. – М.: Педагогика, 1974. – Т.2. – 438 с.

202. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 23.03.03 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов»

(квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/230303.pdf> (дата обращения 07.07.2018).

203. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 23.03.02 Наземные транспортно-технологические комплексы (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/430301.pdf> (дата обращения 07.07.2018).

204. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (29 декабря 2012 г.). [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165984/ (дата обращения 07.07.2018).

205. Федорова, А.В. Физическая готовность студентов как фактор подготовки к профессиональной деятельности / А.В Федорова, К.С.Лабзо // В сборнике: Спортивно-массовая работа и студенческий спорт: возможности и перспективы Материалы V всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Санкт-Петербург, 2019. С.182-186.

206. Фризен, М.А. Психологическая сущность и детерминанты саморазвития личности / М.А. Фризен // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2011. – № 2 (18). – С. 24-33.

207. Фролова, Ф.Ф. Формирование компетенции профессионального саморазвития у будущих социальных работников: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Фролова Фарида Фидаилевна. – Казань, 2016. – 24 с.

208. Фролова, Ф.Ф. Формирование компетенции профессионального саморазвития у будущих социальных работников: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Фролова Фарида Фидаилевна. – Казань, 2016. – 203 с.

209. Халилова А.Ф. Педагогические условия формирования здоровьесберегающей компетенции у студентов вузов на занятиях

физической культурой: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08 / Халилова Альфия Фаридовна. – Казань, 2019. – 24 с.

210. Хайруллин, И.Т. Роль средств физической культуры в повышении работоспособности студентов / Хайруллин И.Т., Галиев Р.Р., Валиев Р.М., Сунгатуллин Р.И. // Глобальный научный потенциал. 2020. № 4 (109). С. 79-82.

211. Хуторской, А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования / А.В. Хуторской // Высшее образование в России. – 2017. – № 12. – С. 85-91.

212. Хуторской, А.В. Модель компетентностного образования / А.В. Хуторской // Высшее образование сегодня. – 2017. – № 12. – С. 9-16.

213. Хуторской, А.В. Образование сообразное человеку: технология выращивания ценностей и целей / А.В.Хуторской // Народное образование. – № 4. – 2014. – С. 153-156.

214. Чернякова, С.Н. Формирование физкультурной компетентности бакалавров в информационно-образовательной среде вуза: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.04 / Чернякова Светлана Николаевна. – Тюмень, 2016. – 26 с.

215. Чубаров, М.М. Формирование физической культуры студентов технических вузов на основе интегративной технологии информационной обучающей среды: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Чубаров Михаил Михайлович. – Москва – 2008. – 48 с.

216. Шадриков, В.Д. Формирование базовых компетенций на основе деятельностного подхода (на примере педагогической деятельности) / В.Д. Шадриков // Мир психологии. – 2014. – № 3 (79). – С. 105-119.

217. Шамгуллин, А.З. Формирование у студентов физкультурной компетентности в процессе физического воспитания в вузе / А.З. Шамгуллин, Г.Л. Драндров, В.А. Бурцев // Физиологические и биохимические основы и педагогические технологии адаптации к разным по величине физическим нагрузкам: материалы II Международной научно-практической конференции, посвященной 40-летию Поволжской государственной академии физической

культуры, спорта и туризма. – 2014. – С. 515-518.

218. Шишов, С.Е. Проблема качества и компетенции в образовании / С.Е. Шишов, В.А. Кальней // Известия АСОУ. Научный ежегодник. – 2014. – № 1 (2). – С. 174-183.

219. Шишов, С.Е. Проблема формирования компетенций методическими средствами в процессе обучения / С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Е.В. Бухтеева // Вестник РМАТ. – 2014. – № 1. – С. 73-78.

220. Шишов, С.Е. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С.Е. Шишов, И.Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – №2. – С. 58–62.

221. Шнайдер, М.Г. Педагогические условия формирования физической готовности к профессиональной деятельности у студентов вуза (на примере экономических специальностей) системы / автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.Г. Шнайдер– Чебоксары, 2009. – 22 с.

222. Шугалей, Д.В. Особенности организации процесса педагогического сопровождения формирования культуры физического самосовершенствования курсантов военного вуза / Д.В. Шугалей // В сборнике: Современное профессиональное образование: опыт, проблемы, перспективы: материалы международной научно-практической конференции. – Орел, 2018.- С. 251-258.

223. Шугалей, Д.В. Экспериментальная оценка эффективности формирования культуры физического самосовершенствования / Д.В. Шугалей // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2018. – № 4(81). – С. 448-452.

224. Юламанова. Г.М. Организация процесса физического воспитания с учетом личных предпочтений студентов / Г.М.Юламанова, А.В.Данилов // Педагогический журнал Башкортостана . 2018. № 6 (79). С. 46-49.

225. Ямалетдинова, Г. А. Педагогика физической культуры и спорта: курс лекций : [учеб. пособие] / Г. А. Ямалетдинова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 244 с.

226. Ямалетдинова, Г.А. Система самоуправления учебно-познавательной деятельностью студентов в сфере физической культуры: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ямалетдинова Галина Александровна. – Москва, 2009. – 47 с.

227. Ямалетдинова, Г.А. Самоуправление учебно-познавательной деятельностью студентов в образовательном пространстве физической культуры / Г.А. Ямалетдинова, Н.Б Серова, В.С.Макеева // Теория и практика физической культуры. 2019. № 4. С. 41-43.

228. Ямалетдинова, Г.А. Эффективность самоуправления познавательной деятельностью студентов в процессе изучения дисциплины "физическая культура" / Г.А. Ямалетдинова., В.С.Макеева, В.Н.Пушкина // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2016. № 3. С. 77-83.

229. Ямалетдинова, Г.А. Внедрение методических занятий по физической культуре в образовательный процесс студентов / Г.А.Ямалетдинова, Т.М.Ямалетдинов, М.А Назарова // Физическое воспитание и детско-юношеский спорт. 2016. № 1. С. 105-113.

230. Andreyev, V.I. Pedagogical factors stimulating the self-development of students' multi-dimensional thinking in terms of subject-oriented teaching / V.I.Andreev // International Education Studies. – 2014. – V. 7. – № 7. – P. 63-68.

231. Andreyev, V.I. The efficiency of heuristic subject-oriented learning for students' multi-dimensional thinking self-development / V.I. Andreyev // Review of European Studies. – 2015. – V. 7. – № 4. – С. 140-147.

232. Matiegka J. The testing of physical efficiency / J. Matiegka // American journal of physical anthropology, 1921. – Vol. 4. – N 3. – P. 223–230.

233. Osipov, P.N. Pedagogical enhancement of students' personal development in the course of engineering pedagogy / P.N. Osipov, J.N. Ziyatdinova // Proceedings of 2014 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2014. – 2015. – P. 307-310.

234. Osipov, P.N. Raising competitive specialists as the priority of modern education / P.N. Osipov // 2013 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2013. – 2013. – P. 251-254.

235. Personal Development is key to our students' success [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.lsbu.ac.uk/stories/personal-development-student-success> (дата обращения 15.09.2019).

236. Personal development success [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://student.londonmet.ac.uk/life-at-london-met/wellbeing-at-london-met/counselling-and-personal-development/personal-development-/> (дата обращения 15.09.2019).

237. The Rise of Importance of Personal Development Education in Higher Education success [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pulitzercenter.org/reporting/rise-importance-personal-development-education-higher-education> (дата обращения 15.09.2019).

238. Wilmore, J.H. and Costill, D.L. Physiology of Sport and Exercise / J.H. Wilmore, D.L. Costill. – 2nd ed. – Human Kinetics. – Champaign, IL. – 2004. – 710 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

ОЦЕНОЧНАЯ ТАБЛИЦА ТЕСТОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ДЛЯ ДЕВУШЕК

Тестовое упражнение	Баллы, уровни									
	Очень высокий			Высокий		Средний		Низкий		Очень низкий
	10	9	8	7	 Золотой 6	 Серебр .5	 Бронз. 4	3	2	1
Обязательные испытания комплекса ГТО										
1	Бег 100 м (сек.)									
2	Бег 2000 м (мин..сек)									
3	Сгибание-разгибание рук в упоре лежа, кол-во раз									
4	Наклон вперед, см									
Испытания по выбору комплекса ГТО										
5	Челночный бег 3 x 10 м (сек)									
6	Прыжок в длину с места, см									
7	Поднимание туловища из положения лежа за 1 мин, кол.раз									
8	Метание спортивного снаряда весом 500 гр., м									
10	Лыжные гонки. 3 км (мин..сек)									
11	Или Кросс. 3 км (мин..сек)									
12	Плавание 50 м. (мин..сек)									
	Стрельба*. лист. 10 м. очки. 5 выстр.сила									
13	Или с диоптрическим прищелом									
14	Туристский поход с проверкой тур. навыков									
Дополнительные испытания										
15	Плавание 100 м. (мин..сек)									
17	Плавание 400 м. (мин..сек)									
18	Лыжные гонки. 5 км (мин..сек)									
19	Прыжки через скакалку. кол-во раз за 1 минуту									
20	Приседания на одной ноге. кол-во раз									
21	Передача сверху над собой в/б мяча. кол-во раз									
22	Попалание в кольцо со штрафной линии б/б мяча. из 11 бросков									
23	12-минутный бег(м).									

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.

ОЦЕНОЧНАЯ ТАБЛИЦА ТЕСТОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ДЛЯ ЮНОШЕЙ

Тестовое упражнение		Баллы, уровни									
		Очень высокий		Высокий		Средний		Низкий		Очень	
		10	9	8	7	Золотой 6	Серебр. 5	Бронз. 4	3	2	1
Обязательные испытания комплекса ГТО											
1	Бег 100 м (сек.)	11.8	12.1	12.4	12.7	13.1	14.1	14.4	15.8	16.5	17.2
2	Бег 3000 м (мин.,сек)	9.40	10.15	10.50	11.25	12.00	13.40	14.30	15.30	16.30	17.30
3	Полтягивание на высокой перекладине, кол-во раз	30	26	22	18	15	12	10	7	4	2
	Или рывок гири 16 кг, кол-во раз	130	100	80	60	43	25	21	15	10	5
	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, на полу кол-во	120	100	80	60	44	32	28	24	20	16
4	Наклон вперед, см	33	28	23	18	13	8	6	4	2	1
Испытания по выбору комплекса ГТО											
5	Челночный бег 3 x 10 м (сек)	6.3	6.5	6.7	6.9	7.1	7.7	8.0	8.3	8.6	9.0
6	Прыжок в длину с места, см	280	270	260	250	240	225	210	200	190	180
7	Метание спортивного снаряда весом 700 гр., м	54	49	45	41	37	35	33	30	27	24
8	Поднимание туловища из положения лежа за 1 мин.	62	59	56	52	48	37	33	25	18	10
9	Лыжные гонки, 5 км (мин.,сек)	16.54	18.00	19.20	20.40	22.00	25.30	27.00	31.00	35.00	40.00
	Или Кросс, 5 км (мин.,сек)	16.50	18.00	19.20	20.40	22.00	25.00	26.00	28.00	30.00	32.00
10	Плавание 50 м, (мин.,сек)	0.27.8	0.30	0.34	0.38	0.50	1.00	1.10	1.25	1.45	Без вч. вр.
	Стрельба*, диет. 10 м, очки, 5 выстр.	45	40	35	30	25	20	15	10	6	3
	Или из электронного оружия	46	42	38	34	30	25	18	14	10	5
12	Туристский поход с проверкой тур. навыков	На дистанцию не менее 15 км									
Дополнительные испытания											
13	Поднимание ног из виса до перекладины, кол-во раз	37	30	24	19	14	10	7	5	3	1
14	Подъем переворотом, кол-во раз	25	20	16	12	9	6	4	2	1	
15	Выход силой, кол-во раз	25	20	16	12	9	6	4	2	1	
16	Сгибание-разгибание рук на брусьях	60	50	40	32	26	20	18	12	6	3
17	Плавание 100 м, (мин.,сек)	1.05	1.15	1.25	1.35	1.45	2.00	2.20	2.40	3.00	Без вч. вр.
18	Плавание 400 м, (мин.,сек)	5.09	6.00	6.50	7.40	8.30	10.00	11.40	13.20	15.00	Без вч. вр.
19	Лыжные гонки, 7.5 км (мин.,сек)	25.50	28.00	30.00	32.00	34.00	38.00	42.00	48.00	55.00	1.02.00
20	Прыжки через скакалку, кол-во раз за 1 минуту	190	180	170	160	150	140	130	ПО	90	70
21	Приседания на одной ноге, кол-во раз	70	53	40	30	22	16	11	7	4	2
22	Передача сверху над собой в/б мяча кол-во раз	90	70	53	40	30	22	15	10	6	3
23	Попалание в кольцо со штрафной линии б/б мяча, из 10 бросков	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
24	12-минутный бег(м).	3700	3500	3300	3150	3000	2650	2450	2250	2100	1950

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. ОПРОСНЫЙ ЛИСТ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ УРОВНЯ САМОПОЗНАНИЯ ЛИЧНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ

Опросный лист

для оценки уровня самопознания студентом своего физического состояния (физической подготовленности и физического развития)

1. Назовите вашу фамилию и имя, укажите учебную группу

2. Заполните таблицу ваших результатов тестовых упражнений по

№ п\п	Тестовое упражнение	Результат	Уровень	Оценка (кол-во баллов)
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				

физической подготовленности. Отметьте, какому уровню и баллу соответствуют каждый из ваших результатов?

3. Заполните таблицу показателей вашего физического развития. Отметьте, какой оценке соответствуют данные показатели.

№ п\п	Показатели физического развития	Оценка (соответствие норме)
1	Вес	
2	Рост	
3	Пульс в покое	
4	Индекс Руфье	
5	Результат теста Купера	
6	Индекс массы тела (ИМТ)	
7	Сумма толщины кожно-жировых складок	
8	Обхват талии	
9	% содержание жировой массы тела	
10	% содержание мышечной массы тела	

ПРИЛОЖЕНИЕ 4. ОПРОСНЫЙ ЛИСТ ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ УРОВНЯ
ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКЕ
Назовите Вашу фамилию и имя, укажите учебную группу

1. Укажите, какие нормы установлены Комплексом ГТО к уровню силовой подготовленности в тестовом упражнении – сгибании и разгибании рук в упоре лежа (далее СРР) на полу для девушек VI возрастной ступени, соответствующие золотому, серебряному и бронзовому уровням трудности:

- а) 12, 10, 8 раз;
- б) 15, 9, 7 раз;
- в) 16, 10, 9 раз;
- г) 14, 12, 10 раз;
- д) 16, 10, 12 раз
- е) 14, 12, 9 раз.

2. Каков Ваш результат в тестовом упражнении СРР?

- а) не тестировалась;
- б) не помню;
- в) он равен _____ раз;

3. Если знаете, каков Ваш результат в тестовом упражнении СРР, укажите, какому знаку Комплекса ГТО он соответствует?

- а) золотому;
- б) серебряному;
- в) бронзовому;
- г) не знаю;

4. Тренируетесь ли Вы в упражнении СРР?

- а) Да;
- б) Нет;

5. Если ли тренируетесь, имеется ли поставленная Вами цель силовой подготовки в СРР?

- а) Да;
- б) Нет;

6. Если имеется цель силовой подготовки в СРР, то напишите, какова она?

7. Как, на Ваш взгляд, характеризуется уровень силовой подготовленности у девушек, занимающихся фитнесом в упражнении СРР?

- а) достаточный для выполнения нормы Комплекса ГТО;
- б) недостаточный для выполнения нормы Комплекса ГТО;
- в) достаточный для выполнения нормы Комплекса ГТО лишь для отдельных, хорошо развитых мышечно девушек;

8. В каком виде спорта девушки показывают наивысший уровень развития силовой подготовленности в тестовом упражнении Комплекса ГТО (СРР):

- а) атлетическая гимнастика;
- б) тяжелая атлетика;

- в) спортивная гимнастика;
- г) полиатлон;
- д) пауэрлифтинг,
- е) гиревой спорт.

9. Укажите, какое наибольшее количество повторений способны выполнить спортсменки за определенное время по виду спорта, в котором одним из соревновательных упражнений является сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу:

- а) до 30 раз;
- б) до 45 раз;
- в) до 60 раз;
- г) до 80 раз;
- д) до 150 раз;
- е) до 200 раз.

10. Укажите, каковы, по Вашему мнению, соревновательные результаты в СРР (количество раз) сильнейших участниц среди студенток НЧИ КФУ, прошедших подготовку по программе тренировок:

- а) до 20 раз;
- б) до 30 раз;
- в) 35 раз;
- г) до 40 раз;
- д) до 50 раз.

11. Укажите, каков диапазон темпов прироста результата в сгибании-разгибании рук в упоре лежа в процессе силовой подготовки за 24 тренировки или три месяца:

- а) от 13 до 21 раза;
- б) от 18 до 36 раз;
- в) от 15 до 25 раз;
- г) от 3 до 21 раза;
- д) от 3 до 36 раз.

12. С какими признаками у Вас ассоциируется телосложение девушек, которые имеют высокий уровень развития силовой подготовленности в упражнении СРР:

- а) тело подтянутое, умеренно развитый мышечный корсет; подкожная жировая прослойка развита умеренно, что позволяет наблюдать в определенной степени рельефность мышц.
- б) развитие мышечной системы девушек характеризуется выраженными объемами и рельефностью напоминает по строению атлетическое телосложение;
- в) телосложение девушек не отличается подтянутостью, развитие мышц недостаточно выражено, просматривается наличие развитой подкожной жировой прослойки;
- г) крупное телосложение, объемный мышечный корсет и хорошо развитая жировая прослойка;

13. Отметьте влияние силовой подготовки в СРР на телосложение девушек, согласно Вашим представлениям:

- а) укрепляются грудные мышцы;
- б) укрепляются мышцы рук;
- в) укрепляются дельтовидные мышцы;
- г) совершенствуется формы груди;
- д) повышается тонус мышц в т.ч. и поддерживающих положение правильной осанки;
- е) упражнение позволяет расходовать большое количество калорий;
- ж) упражнение воздействует на мышцы брюшного пресса и ног.

14. Как Вы думаете, как характеризуется динамика показателей телосложения студенток, прошедших программу силовой подготовки в СРР за 24 тренировки или три месяца (из расчета 2 тренировки в неделю) без каких либо изменений диеты:

- а) масса тела в основном изменяется (повышается либо понижается) незначительно от 0,5 до 1 кг;
- б) масса тела в основном увеличивается более чем на 1 кг;
- в) масса тела в основном уменьшается более чем на 1 кг;
- г) сумма толщины кожно-жировых складок тела у всех девушек уменьшается;
- д) сумма толщины кожно-жировых складок тела у всех девушек в основном не меняется;
- е) сумма толщины кожно-жировых складок тела у всех девушек в основном увеличивается;
- ж) объемы тела заметно возрастают;
- з) объемы тела не значительно меняется в большую или в меньшую сторону;
- и) объемы тела заметно уменьшаются;

15. Как Вы думаете, на тренировку каких мышц должна быть обращена программа комплексной подготовки в СРР?

- а) грудных мышц;
- б) разгибателей рук (трицепсов);
- в) мышц брюшного пресса;
- г) мышц, верхней части спины;
- д) мышц нижней части спины (разгибатели);
- е) мышц бедра и голени;
- ж) мышц предплечья.

16. Какие эмоции у Вас вызывает осуществление или возможное осуществление силовой подготовки в СРР (нужное подчеркнуть)?

7 – Мне это очень нравится	3 – Мне это немного не нравится
6 – Мне это нравится в известной мере	2 – Мне не это не нравится в известной мере
5 – Мне это немного нравится	1 – Мне это очень не нравится
4 – Я к этому равнодушен	

17. Задумывались ли Вы ранее о том, какое ценное значение (смысл) имеет для Вас выполнение или возможное осуществление тренировочной программы силовой подготовки в СРР?

а) да;

б) нет.

18. Если задумывались об этом, то какое ценное значение имеет для Вас выполнение тренировочной программы силовой подготовки в СРР?

а) не имеет ценного значения для меня;

б) для повышения результатов силовой подготовленности;

в) для улучшения показателей телосложения;

г) для достижения высокого места на соревнованиях;

д) для укрепления здоровья;

е) другое (напишите

какое)._____

Большое спасибо за сотрудничество!

**ПРИЛОЖЕНИЕ 5. АНКЕТА НА ОЦЕНКУ СФОРМИРОВАННОСТИ
МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ
К СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКЕ**

Уважаемый студент!

Сбор фактического материала по исследованию уровня сформированности мотивационно-ценностного отношения к силовой подготовке может быть осуществлен лишь с Вашей помощью. Очень важно, что бы ответ на каждый вопрос был искренним, полным и продуманным, выражал именно Ваше мнение. Отвечая на вопрос, внимательно прочтите все варианты предлагаемых ответов и выберите подходящий для Вас вариант(ы). Заранее благодарим Вас за участие в исследовании!

1. Оцените, на каком уровне Ваше мотивационно-ценностное отношение к силовой подготовке?

- 1 – отрицательный уровень;
- 0 – мотивационно-ценностного отношение не сформировано;
- 1 – низкий;
- 2 – ниже среднего;
- 3 – средний уровень;
- 4 – выше среднего;
- 5 – высокий уровень;

2. При наличии положительного мотивационно-ценностного отношения, отметьте, какие ценностные ориентации программы силовой подготовки для Вас наиболее значимы?

- 1 – для повышения результатов силовой подготовленности,
- 2 – для улучшения показателей телосложения,
- 3 – для достижения высокого места на соревнованиях,
- 4 – для укрепления здоровья,
- 5 – для развития морально-волевых качеств;
- 6 – другие (напишите какие): _____

3. При наличии нескольких ценностных ориентаций, отметьте, какое место по значимости они занимают для Вас?

Ценностные ориентации	Место
1 – для повышения результатов силовой подготовленности; 2 – для улучшения показателей телосложения; 3 – для достижения высокого места на соревнованиях; 4 – для укрепления здоровья; 5 – для развития морально-волевых качеств; 6 – другие (напишите какие): _____ _____	

ПРИЛОЖЕНИЕ 6. ТЕСТ НА ОЦЕНКУ СФОРМИРОВАННОСТИ СИСТЕМЫ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ, МЕТОДИЧЕСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ПО ПРОГРАММЕ ФИЗИЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ

Тест I уровня сложности

1. Приведите в соответствие названий групп упражнений и их определений:

№	Группы упражнений
1.	Соревновательные (тестовые) упражнения
2.	Специально-подготовительные упражнения
3.	Специально-подготовительные подводящие упражнения
4.	Специально-подготовительные развивающие упражнения
5.	Общеподготовительные упражнения

Определения классификационных групп упражнений	
а	упражнения в большей степени схожие с соревновательными, как по технике выполнения, так и специальным физическим качествам, проявляемым при их выполнении, направленные на овладение техникой соревновательных упражнений и развитие специальных физических качеств.
б	упражнения включающие элементы сходные по форме (технике) выполнения упражнений и характеру проявляемых способностей с тестовыми упражнениями.
в	упражнения менее схожие или несхожие с техникой соревновательных упражнений, направленные, главным образом, на развитие физических качеств, необходимых при выполнении соревновательных упражнений.
г	упражнения, которые служат средством ведения соревновательной борьбы и (или) определения уровня развития физических качеств и выполняются в соответствии с требованиями к их исполнению.
д	упражнения, обеспечивающие общую физическую подготовку, и включающие наиболее широкий и разнообразный, отвечает требованиям всестороннего физического развития и в тоже время отражает особенности специализированной тренировки.

2. Техника выполнения какого упражнения должна соответствовать следующим требованиям: спина прогнута в поясничном отделе позвоночника, ноги слегка согнуты, упираются на подножки тренажера, в конечной точке амплитуды движения лопатки сведены, локти направлены максимально назад?

- а) подтягивание на низкой перекладине из виса лежа;
- б) тяга нижнего блока
- в) сгибание-разгибание рук в упоре на брусьях;
- г) гиперэкстензия;
- д) поднимание туловища из положения лежа на спине согнув ноги.

3. На какие группы распределяются упражнения тренировочной программы?

- а) соревновательное упражнение – подтягивание из виса на высокой перекладине;
- б) специально подготовительные развивающие упражнения;
- в) развивающие упражнения для мышц спины;
- г) развивающие упражнения для развития мышц пресса;
- д) статические упражнения;
- е) специально подготовительные подводящие упражнения;
- ж) развивающие упражнения для грудных мышц и трицепсов;

4. Какую задачу решают в подтягивании из виса на высокой перекладине мышцы брюшного пресса?

- а) фиксируют тело и его звенья (ноги) в процессе выполнения упражнения;

- б) развивает суммарную силу подтягиваний;
- в) участвует в фазе опускания туловища.

5. На какие подгруппы распределяются специально-подготовительные развивающие упражнения?

- а) развивающие упражнения для грудных мышц и трицепсов;
- б) развивающие упражнения для мышц ног;
- в) развивающие упражнения для мышц спины;
- г) развивающие упражнения для мышц пресса;
- д) развивающие упражнения для мышц кисти и предплечья;
- е) развивающие упражнения для дельтовидных мышц.

6. На какие мышцы акцентируется нагрузка при сгибании и разгибании рук с широкой расстановкой?

- а) развитие мышц спины;
- б) развитие мышц груди;
- в) развитие силы мышц кисти и предплечья;
- г) развитие силы мышц брюшного пресса.

7. Какое качество тестируется испытанием Комплекса ГТО – подтягивание из вися на высокой перекладине?

- а) максимальная сила;
- б) силовая выносливость;
- в) скоростно-силовые качества;
- г) силовая ловкость;
- д) статическая сила;
- е) относительная сила;
- ж) абсолютная сила.

8. Какие упражнения входят в состав подгруппы развивающих упражнений для грудных мышц и трицепсов?

- а) тяга нижнего блока
- б) перехваты в вися на перекладине;
- в) сгибание-разгибание рук в упоре на брусьях;
- г) подтягивание на низкой перекладине из вися стоя;
- д) вис на одной руке попеременно.

9. Выберите требования соответствующие правилам выполнения подтягивания из вися на высокой перекладине?

- а) исходное положение – вис на перекладине хватом сверху на ширине плеч. руки, ноги, туловище выпрямлены, стопы сомкнуты;
- б) хват, при котором большие пальцы обхватывают гриф перекладины сверху;
- в) выполнение теста после приема исходного положения начинается по команде судьи «можно»;
- г) подтягивание выполняется до уровня пересечения подбородком верхней линии перекладины;
- д) фиксация паузы в верхней точке амплитуды движения;
- е) фиксация исходного положения – самостоятельная видимая остановка до счета судьи;
- ж) активный выдох выполнять во время выпрямления рук.

10. Укажите на ошибки, по которым выполнение подтягивания не засчитывается?

- а) размахивание (маятниковое движение бедрами или голенью);
- б) рывок – резкое движение, бедрами и т.д.;
- в) нет фиксации исходного положения – самостоятельная видимая остановка до счета судьи;
- г) нарушение прямой линии «плечи-туловище-ноги»;
- д) нет фиксации паузы в верхней точке амплитуды движения;

11. Что дает варьирование способа хвата при выполнении специально-подготовительных подводящих упражнениях?

- а) перераспределение нагрузки между грудными, мышцами спины и плеча;
- б) акцентировано проработать мышцы предплечья, плеча;
- в) развивать способность мышц кисти и предплечья длительно удерживать вес тела в виси на перекладине;
- г) увеличить нагрузку на грудные мышцы;

12. Какие упражнения относятся к специально-подготовительным подводящим упражнениям?

- а) подтягивание из виси на высокой перекладине;
- б) подтягивание из виси на высокой перекладине широким хватом снизу;
- в) подтягивание на низкой перекладине из виси лежа;
- г) вис на одной руке попеременно;
- д) сгибание-разгибание рук в упоре лежа от пола;
- е) тяга верхнего блока на тренажере;
- ж) подъем ног в виси на перекладине.

13. Какое упражнение входит в состав подгруппы развивающих упражнений для мышц спины?

- а) тяга верхнего блока;
- б) вис на перекладине;
подъем ног в виси на перекладине
- в) подтягивание из виси на высокой перекладине узким хватом;
- г) сгибание-разгибание рук в упоре лежа от пола;
- д) поднимание (отпускание) туловища из положения лежа на спине согнув ноги.

14. Что дает варьирование ширины хвата в специально-подготовительных подводящих упражнениях?

- а) перераспределение нагрузки между грудными, мышцами спины и плеча;
- б) акцентировано проработать мышцы предплечья, плеча;
- в) развивать способность мышц кисти и предплечья длительно удерживать вес тела в виси на перекладине;
- г) увеличить нагрузку на грудные мышцы;

15. Какая задача решается посредством использования упражнений: вис на перекладине, перехваты в виси на перекладине, вис на одной руке попеременно:

- а) развитие способности мышц кисти и предплечья длительно удерживать вес тела на перекладине;
- б) акцентированное развитие мышц спины;
- в) для развития статической выносливости мышц плеча и груди;

16. Какова техника выполнения упражнения «Перехваты в виси на высокой перекладине»?

- а) вес тела поочередно переносится на одну руку;
- б) занимающийся передвигается в виси на перекладине из стороны в сторону;
- в) занимающийся поочередно по несколько (3-5 сек) удерживается одной рукой, другая рука в это время опускается к ноге;
- г) вес тела удерживается в виси на перекладине средним (соревновательным) хватом сверху в течение заданного времени;

17. К какой подгруппе развивающих упражнений относится упражнение «сгибание-разгибание рук в упоре на брусьях»?

- а) упражнения для мышц кисти и предплечья;
- б) упражнения для грудных мышц и трицепсов;
- в) упражнения для мышц спины;
- г) упражнения для дельтовидных мышц;

18. Какая задача решается посредством упражнения гиперэкстензия?

- а) развитие силы мышц спины;
- б) развитие силы мышц груди и трицепсов;
- в) развитие силы мышц кисти и предплечья;
- г) развитие силы мышц брюшного пресса.

19. Приведите в соответствие группы и подгруппы системы упражнений тренировочной программы с приведенными упражнениями:

1.	Специально-подготовительные подводящие упражнения
2.	Специально-подготовительные развивающие упражнения для мышц кисти и предплечья
3.	Специально-подготовительные развивающие упражнения для мышц груди и трицепсов
4.	Специально-подготовительные развивающие упражнения для мышц брюшного пресса
5.	Специально-подготовительные развивающие упражнения для мышц спины
а	Тяга верхнего блока
б	Сгибание-разгибание рук в упоре на брусьях
в	Подъем ног в висе на перекладине
г	Подтягивание на низкой перекладине из виса лежа одной рукой
д	Перехваты в висе на перекладине

Тест II уровня сложности

1. Назовите, какие группы мышц участвуют в тестовом упражнении – подтягивание из виса на высокой перекладине:

- 1) _____; 2) _____;
- 3) _____; 4) _____;
- 5) _____; 6) _____;
- 7) _____.

2. Отметьте, на какие подгруппы разделена группа специально-подготовительных развивающих упражнений тренировочной программы силовой подготовки в подтягивание из виса на высокой перекладине:

- 1) _____; 2) _____;
- 3) _____; 4) _____;

3. Назовите, из каких технических элементов состоит выполнения тестового упражнения – подтягивания из виса на высокой перекладине:

- 1) _____; 2) _____;
- 3) _____.

4. По каким причинам не засчитывается подтягивание из виса на высокой перекладине:

- 1) _____; 2) _____;
- 3) _____; 4) _____;

5. Какие вариации возможны в выполнении подтягивания из виса на перекладине широким хватом по способу хватов:

- 1) _____; 2) _____;
- 3) _____; 4) _____;

6. На какие группы классифицируется система тренировочных упражнений в подтягивании из виса на высокой перекладине?

- 1) _____; 2) _____;
- 3) _____;

7. По каким основаниям определены вариации (разновидности) выполнения специально-подводящих упражнений тренировочной программы в подтягивании на перекладине:

- 1) _____; 2) _____;
- 3) _____; 4) _____;

8. Какие упражнения тренировочной программы включены в подгруппу упражнений для мышц кисти и предплечья:

- 1) _____; 2) _____;
3) _____;

9. Опишите упражнение – вис на перекладине одной рукой попеременно по следующей схеме:

Входит в состав подгруппы упражнений: _____.

Назначение упражнения: _____.

Техника выполнения: исходное положение _____;

1 – _____;

2 – _____;

Рекомендация для повышения эффективности выполнения _____.

10. Опишите упражнение – тяга верхнего блока на тренажере по следующей схеме:

Входит в состав подгруппы упражнений: _____.

Назначение упражнения: _____.

Техника выполнения: исходное положение _____;

1 – _____;

2 – _____;

Особенности правильной техники:

1) _____; 2) _____;

3) _____; 4) _____.



11. Опишите представленное упражнение по схеме:

Название упражнения: _____.

Входит в состав подгруппы упражнений: _____.

Назначение упражнения: _____.

Техника выполнения: исходное положение _____;

1 – _____; 2 – _____;

Особенности правильной техники:

1) _____; 2) _____;

3) _____; 4) _____.

12. Опишите представленное упражнение по схеме:



Название упражнения: _____.

Входит в состав группы упражнений: _____.

Назначение упражнения: _____.

Техника выполнения: исходное положение _____;

1 – _____; 2 – _____;

Особенности правильной техники:

1) _____; 2) _____; 3) _____;

13. Опишите представленное упражнение по схеме:



Название упражнения: _____.

_____.

Входит в состав подгруппы упражнений: _____.

Назначение упражнения: _____.

Техника выполнения: исходное положение _____;

1 – _____; 2 – _____;

Особенности правильной техники:

1) _____; 2) _____;

Ошибки в выполнении: 1) _____; 2) _____;

ПРИЛОЖЕНИЕ 7.

**ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ ОЦЕНИВАНИЯ
СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ ПО ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ СПОСОБОВ
САМОРЕГУЛЯЦИИ ПРОЦЕССА СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ**

1. Выполните самонаблюдение за произведенной физической нагрузкой, используя специальный порядок записи табл. 1.

**Таблица 1– Порядок записи выполненной физической нагрузки
за тренировку**

Разминка общая			
№ п/п	Упражнения	Дозировка	Выполнение
1	Бег, мин	15	
2	Разминочные упражнения, мин	10	
Общее время разминки, мин			
Разминка специальная			
	Подтягивание на высокой перекладине с различной шириной хвата(6):	Дозировка	Выполнение
1	Широкая	2рх1п	
2	Соревновательная	2рх1п	
3	Узкая	2рх1п	

Основная часть тренировки №20			
№ п/ п	Тренировочные упражнения, дозировка	Выполнение по каждому подходу	Всего в упражнении
1	1. Подтягивание с разной шириной и способом хвата по 25% в подходе от максимального результата: 1-3 подходы: Обратный широкий, средний и узкий хват, 4-6 подходы: Смешанный, правая сверху широкий, средний и узкий хват; 7-9 подходы: Смешанный, левая сверху широкий, средний и узкий хват;		
2	2. Подтягивание на высокой перекладине: сумма повторений 150% от максимального рез-та, независимо от количества подходов;		
3	3. Вис на одной руке попеременно 50 сек x 3п (150);		
4	4. Тяга нижнего блока 50, 60, 70, 70% от веса тела: 6рХ4п (24);		
5	5. Подъем ног в висе на перекладине: 20 раз в сумме. В случае невозможности выполнения в полном объеме, остаток заменить на подъем коленей с коэффициентом 2 к 1;		
	Дополнительные упражнения		

1			
2			
Итого за тренировку по плану: 375%/24/20/150сек		Фактическое выполнение: ____/____/____/____ сек.	

2. Выполните самооценку состояния готовности к предстоящей тренировке на основе объективных и субъективных показателей самоконтроля, используя специальный порядок записи (табл.2). При необходимости скорректируйте предстоящую тренировочную нагрузку.

Таблица 2 – Самооценка состояния готовности к предстоящей тренировке

№ п/п	Показатели самоконтроля	Характеристика
1		
2		
3		
4		

3. Проведите самоанализ выполненной тренировки по приведенной схеме (табл.3). При необходимости выработайте рекомендации по выполнению последующих тренировочных занятий.

Таблица 3 – Схема проведения самоанализа выполненной тренировки

№ п/п	Задания по самоанализу выполненной тренировки	
1	Как я справился с заданиями?	
2	Какой эффект мне дала тренировка?	
3	Успехи, достижения:	
4	Минусы (недостатки):	
5	Самооценка:	
6	Какое настроение вызвала тренировка (нужное подчеркнуть)?	
	7 – Мне это очень понравилось	3 – Мне это немного не понравилось 2 – Мне не понравилось в известной мере 1 – Мне это очень не понравилось
	6 – Мне понравилось в известной мере	
	5 – Мне это немного понравилось	
	4 – Я к этому равнодушен	
7	Рекомендации для себя:	

4. Выполните самооценку тренировочного занятия на основе степени освоения запланированной физической нагрузки и решения ее задач.

5. Проведите самоотчет о выполнении тренировочной программы месячного цикла по приведенной схеме (табл.4). При необходимости выработайте корректирующие меры.

Таблица 4 – Самоотчет о выполнении тренировочной программы месячного цикла

№ п / п	Критерии	Показатели		
		План	Выполнение	% от плана
I	Объем нагрузки в тренировочных упражнениях за месяц по классификационным группам			
	1 Соревновательное упражнение:			
	2 Специально-развивающие упражнения			
	3 Упражнения для мышц брюшного пресса			
	4 Статические упражнения, сек			
II	Объем нагрузки в дополнительных упражнениях			
II I	Количество выполненных тренировок за период			
I V	Самооценка выполнения тренировочной программы			

ПРИЛОЖЕНИЕ 8. ОТЗЫВ О ВЫПОЛНЕНИИ ПРОГРАММЫ ТРЕНИРОВОК

«Тренировочные занятия для студенток по программе силовой подготовке с использованием тестового упражнения - сгибания и разгибания рук в упоре лежа я начала с декабря 2015 года. Эти месяцы для меня – это, прежде всего, было неким испытанием. Раньше я не занималась спортом из-за травмы колена. Чтобы восстановить мышцы, привести себя в тонус, я начала тренироваться по программе. В тестовом упражнении изначально мой результат составлял 8 повторений. В начале принимала упор лежа на коленях, далее перешла только на упор лежа. С каждым новым занятием «открывала» для себя новые группы мышц, обнаружилась необыкновенная сила в руках. После каждой тренировки ощущала прилив бодрости, заряд энергии. Занятия для меня стали просто необходимыми. По окончании программы в тестовом упражнении мой результат дошел до 21 повторения. На внутривузовских соревнованиях по силовой гимнастике с моим результатом я вошла в десятку сильнейших. И тогда я поняла, что лишь специально разработанная методика способна дать эффективный результат. Особенность этой программы заключается в том, что она включает в себя индивидуальный подход тренера к студенту. Тренировки продолжаю и сейчас. Хочу посоветовать всем начать тренироваться по данной методике. Не нужно лениться и результат не заставит себя ждать».

ПРИЛОЖЕНИЕ 9. ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ПО ТЕСТОВЫМ ЗАМЕРАМ
ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ИХ ОЦЕНКЕ

1. Выполните оценку своего состояния на основе субъективных показателей самоконтроля.
2. Выполните подсчет и дайте оценку пульса в покое, характеризующего состояние сердечной деятельности ее регуляции.
3. Выполните пробу Руфье и дайте оценку полученного индекса, используя оценочную таблицу.
4. Выполните оценку физической работоспособности с помощью специальной таблицы на основе индивидуального показателя в 12-минутном беговом тесте Купера.
5. Выполните расчет и дайте оценку веса тела на основе применения индекса массы тела с использованием нормативной таблицы.
6. Определите степень риска развития заболеваний в зависимости ИМТ с применением нормативной таблицы. В случае превышения или низкого показателя ИМТ рассчитайте должную массу тела.
7. Выполните замеры обхватов тела.
8. Выполните замер обхвата талии. Сравните его показатель с нормативным. Назовите в чем состоит риск для здоровья при превышении обхвата талии нормативного значения.
9. Определите процентное содержание жировой массы тела по методике Матейки. Выполнить оценку полученного показателя по таблице.
10. Определите процентное содержание мышечной массы тела по методике Матейки. Выполните оценку ее развития.