



На правах рукописи

Родин Юрий Иванович



**ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ  
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДВИЖЕНИЯМ**

**19.00.13 – «Психология развития, акмеология»**

**Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
доктора психологических наук**

Тула 2009

18 ИЮН 2009

Работа выполнена на кафедре психологии Тульского государственного университета и кафедре теоретических основ физического воспитания Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого

Научный консультант: доктор психологических наук, профессор  
Сапогова Елена Евгеньевна

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор  
Хозиев Вадим Борисович;  
доктор психологических наук, профессор  
Горбачёва Елена Игоревна;  
доктор психологических наук, профессор  
Некрасова Евгения Владимировна

Ведущая организация – Пермский государственный университет

Защита состоится «26» июня 2009 г. в 14 часов на заседании диссертационного совета ДМ212.015.06 при Белгородском государственном университете по адресу: 308007, г. Белгород, ул. Студенческая, д. 14, аудитория № 260.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Белгородского государственного университета.

Автореферат разослан «21» М А Я 2009 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета  
кандидат педагогических наук,  
доцент



И.Н. Никулин

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Постановка проблемы исследования.** Наблюдаемое в последние годы снижение качества жизни проявляется в сокращении периода дошкольного детства, кризисе игровой культуры, снижении уровня двигательной активности, негативно отражается на состоянии здоровья, физическом и психическом развитии детей.

Сложившееся положение усугубляется тем, что развивающий потенциал физических упражнений в воспитании дошкольников используется не в полной мере. Уникальность «детского движения» в развитии ребенка, декларируемая в педагогических разработках, не подкреплена современными психологическими исследованиями.

Современные программы по физическому воспитанию дошкольников направлены главным образом на функциональные изменения некоторых психофизических свойств организма ребенка в рамках возраста. Они ориентированы на уже имеющиеся психические достижения детей, на формирование «правильного движения», то есть соответствующего двигательному эталону. При этом не учитывается, что детское движение – это всегда прототип двигательного образца, что перенос идеальной культурной формы двигательного поведения в систему индивидуальных форм движений образует стадию в развитии высших форм поведения человека и вызывает кардинальные изменения его психики.

Широко распространенное сегодня представление о том, что культурно детерминированные формы двигательного поведения и высшие психические функции не представляют собой явления одного порядка, сдерживает разработку проблемы взаимосвязи психического и двигательного развития детей дошкольного возраста в условиях систематических занятий физическими упражнениями (П.Ф. Лесгафт, Л.С. Выготский, А.А. Ухтомский, Л.А. Орбели, Н. А. Бернштейн, Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, А.Р. Лурия, А.В. Запорожец, В. П. Зинченко, Н.Д. Гордеева, Ж. Нюттен и др.).

**Проблема исследования** заключается, *во-первых*, в проработке теоретико-методологических вопросов проектирования процесса физического воспитания дошкольников, способствующего стадийному развитию, вызывающего качественные изменения в психике и личности ребенка; *во-вторых*, в изучении взаимосвязи между разными подходами к обучению движениям и психическим, психомоторным и двигательным развитием детей дошкольного возраста.

**Актуальность** проведенного исследования определяется:

- необходимостью сохранения и формирования физического и психического здоровья дошкольников, путем систематических занятий физическими упражнениями;
- необходимостью психологического обоснования использования разнообразных культурно детерминированных форм двигательного поведе-

ния в качестве средств психомоторного и общего психического развития дошкольников;

- поиск благоприятных условий физического и психического развития детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям.

Следует отметить, что проблема взаимосвязи психического и психомоторного развития детей дошкольного возраста в условиях систематических занятий физическими упражнениями изучена недостаточно. Развитие двигательной и психической сферы детей изучается педагогами и психологами вне связи друг с другом, исходя из разных концепций и подходов. Между тем сложнейшая организация произвольных движений, в основе которой лежит совместная работа многочисленных зон коры, дает основание предположить, что мозговые механизмы, обеспечивающие формирование детского движения, тесно связаны с механизмами психических процессов, составляющих центральные линии психического развития ребенка дошкольного возраста (Н.А. Бернштейн, А.Р. Лурия, А.В. Запорожец).

**Объект исследования:** взаимосвязь психического и двигательного развития детей дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** психическое развитие детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям.

**Цель работы:** теоретически разработать и экспериментально обосновать концептуальную модель психического развития детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям.

**Задачи исследования:**

- теоретически обосновать, что возникновение и развитие культурно детерминированных форм двигательного поведения в дошкольном возрасте происходит в процессе деятельностного приобщения ребенка к общечеловеческому опыту в форме обучения;

- раскрыть теоретико-методические основания проектирования развивающего физического воспитания дошкольников;

- теоретически и экспериментально обосновать психолого-педагогические условия психического развития дошкольников в процессе обучения движениям;

- разработать содержание программы по физическому воспитанию детей дошкольного возраста «Азбука живого движения» и экспериментально обосновать ее развивающий характер;

- теоретически и экспериментально обосновать взаимосвязь психического и двигательного развития ребенка дошкольного возраста в условиях систематических занятий физическими упражнениями;

- изучить динамику показателей двигательного и психического развития детей дошкольного возраста при различных подходах к обучению движениям.

**Основная гипотеза исследования.** Процесс обучения движениям, направленный на формирование в сознании ребенка интегрального психи-

ческого образа культурно детерминированных форм двигательного поведения, создаст ресурс психического развития детей дошкольного возраста.

#### **Гипотезы исследования:**

- развитие детского движения происходит в процессе деятельностного присвоения ребенком исторически сформировавшихся способов двигательного поведения в форме обучения, и образует стадию в развитии высших форм поведения человека;

- наличие интегрального психического образа придает движению ребёнка характер живого развивающегося органа, избирательно реагирующего на все изменения, происходящие внутри организма и во внешней среде;

- направленность процесса обучения на формирование интегрального психического образа активизирует когнитивный, чувственный и эмоциональный компоненты изучаемого движения, стимулирует психическое и двигательное развитие дошкольника;

- концептуальная модель психического развития дошкольников в процессе обучения движениям выявляет факторы, вызывающие качественные изменения в психике ребенка в процессе занятий физическими упражнениями;

- программа «Азбука живого движения», направленная на построение обобщенного интегрального психического образа изучаемого движения, ориентирует процесс физического воспитания дошкольников на перенос двигательных культурных эталонов в систему индивидуальных форм движений, стимулирует двигательное и общее психическое развитие детей.

#### **Теоретико-методологические основы исследования.**

1. Положение о социальном опосредовании высших психических функций человека (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец). Основываясь на этом положении, мы рассматриваем обучение движениям, как процесс, опосредованный «психологическими орудиями» – знаковыми системами.

2. Положение об индивидуальном развитии человека, как о процессе, характеризующемся единством и взаимосвязью всех органов и систем организма во взаимодействии с окружающей средой. Согласно этому положению в целостном развитии организма воздействие любого раздражителя, вызывающего даже элементарные реакции и формы поведения, ведет к изменениям сопряженного характера в различных функциональных системах, что исключает возможность локального изменения психофизиологических функций без тех или иных сопутствующих изменений в других (Б.Г. Ананьев, А.Р. Лурия).

3. Положение Л.С. Выготского о возрастном развитии как о едином целостном процессе, в котором личность ребенка изменяется как целое в своем внутреннем строении. В соответствии с этим положением нами теоретически и экспериментально обосновано, что изменения в двигательной сфере ребёнка оказывают влияние на процессы, происходящие в психиче-

ской сфере, на ранних этапах онтогенеза взаимовлияние этих процессов достаточно велико.

4. Современные представления о живом движении как о единице взаимодействия субъекта и среды в развитии определили наш подход к изучению психического содержания детского движения (Н.А. Бернштейн, А.А. Ухтомский, П.К. Анохин, Ж. Нюттен, В.П. Зинченко, Н.Д. Гордеева).

5. Сложившиеся в физиологии, психологии представления о развитии движений ребенка как о переходе генерализованных, примитивных двигательных форм к дифференцированным формам двигательных актов (П.Ф. Лесгафт, Л.А. Орбели). Развитие этих представлений позволило нам представить становление детского движения как процесс восхождения по сложной многоярусной системе форм двигательного действия, из которых более поздние являются более совершенными и эффективными, но которые могут быть образованы и полностью использованы только на основе более ранних форм.

6. Деятельностный подход А.Н.Леонтьева к анализу психики позволил рассматривать процесс развития детского движения как самодвижение субъекта благодаря его деятельности, а факторы наследственности и среды как условия, определяющие не суть процесса, а лишь различные его вариации в пределах нормы. Наиболее значимым для нашего исследования было положение о ведущем типе деятельности, в котором возникают и развиваются другие виды деятельности, осуществляется развитие психических функций, меняется личность ребёнка в целом. Это положение получило дальнейшее подтверждение в обосновании игры как формы развития психологических механизмов детских движений (мотивов, умений, навыков, способностей).

7. Положение А.В. Запорожца о качественном своеобразии и непреходящей ценности каждого периода детства позволило рассматривать становление двигательной функции на ранних этапах онтогенеза как процесс, имеющий непреходящее значение для полноценного физического и психического развития ребенка.

8. Положение школы культурно-исторической психологии о продуктивном и предметном действии как о единице развития психики (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Б.Д. Эльконин). Основываясь на этом положении, мы рассматриваем детское движение как сложнейший гетерогенный аффективно-смысловой и когнитивно-исполнительный комплекс, ядром которого является претерпевание ребенком усилия.

Исследование проводилось в 1998-2009 г.г. в 3 этапа. Первый этап (1998-2004 г.г.) был связан с постановкой проблемы: теоретическим обоснованием темы; обобщением теоретических представлений по проблеме исследования в отечественной и зарубежной психологии; разработкой концептуальной модели психического развития детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям; отбором методик диагностики; разработкой

экспериментальной модели физического воспитания детей дошкольного возраста; организационной, методической и кадровой подготовкой психолого-педагогического эксперимента.

В рамках первого этапа, с целью отбора адекватных цели и задачам исследования добротных диагностических методик, уточнения структуры и содержания программы «Азбука живого движения», разработки региональных возрастных норм, используемых в дальнейшем в констатирующем и формирующем эксперименте для расчета интегральных показателей психического и физического развития детей дошкольного возраста, было обследовано 3823 ребенка, посещавших 28 муниципальных дошкольных образовательных учреждения г. Тулы и Тульской области. Всего проведено 110867 измерений, характеризующих физическое и психическое развитие детей.

На втором этапе (2004-2006 г.г.) на базе МДОУ №№ 27, 46, 84, 156, 174 г. Тулы и № 2 г. Ясногорска Тульской области прошла экспериментальную проверку концептуальная модель психического развития детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям. В ходе двухгодичного формирующего эксперимента были получены данные, характеризующие физическое, психомоторное и общее психическое развитие 391 ребенка. Всего выполнено 32502 измерений, в среднем по 108 измерений с одним испытуемым.

На третьем этапе (2006-2009 г.г.) обобщены результаты исследования, опубликованы монография, методические рекомендации для воспитателей, преподавателей по физическому воспитанию и психологов детских садов, статьи, подготовлен текст диссертации.

#### **На защиту выносятся следующие положения:**

1. Живое детское движение представляет собой процесс деятельностного присвоения общественно выработанных культурных двигательных образцов. Оно внутренне связано с освоением ребенком знаково-символической деятельности и является проявлением целостной самоорганизующейся психологической системы человека, обладающей собственными средствами организации самодвижения, саморазвития.

2. Ориентация процесса обучения движениям на деятельностное постижение ценностей физической культуры, как неотъемлемой части общечеловеческой культуры, на складывающиеся психические процессы, создает условия для того, чтобы знания и общественно выработанные способы решения двигательной задачи стали средствами и методами психического развития ребенка дошкольного возраста.

3. Обучение движениям представляет собой процесс содействия ребенку в восхождении по сложной многоярусной системе форм двигательного действия, в которой более простые генерализованные двигательные формы вначале выступают как самостоятельные двигательные действия и по мере их освоения включаются в качестве операций в более широкую систему более совершенных дифференцированных двигательных форм.

4. Концептуальная модель психического развития детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям.

5. Психолого-педагогические условия, стимулирующие психомоторное и психическое развитие детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям: игровое моделирование двигательного поведения ребенка, осознание им интегрального психического образа изучаемого движения, активное творение детьми идеальной формы движения, ориентация педагогического процесса на складывающиеся психические процессы и амплификацию детского развития, обобщенно алгоритмический подход к решению двигательных задач.

6. Развивающая программа физического воспитания детей дошкольного возраста «Азбука живого движения».

#### **Научная новизна и теоретическая значимость исследования.**

1. Разработана авторская концептуальная модель психического развития детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям.

2. Теоретически и экспериментально обоснована уникальность живого детского движения как культурно детерминированной развивающейся формы двигательного поведения ребенка.

3. Известная психологическая метафора «живое движение» (Н.А. Бернштейн, В.П. Зинченко, Н.Д. Гордеева и др.) получила конкретное теоретико-экспериментальное обоснование.

4. Уточнена структура живого детского движения, основу которой составляет интегральный психический образ, включающий когнитивный, чувственный и эмоциональный компоненты.

5. Впервые разработан новый развивающий подход к обучению движениям детей дошкольного возраста «Азбука живого движения», основанный на руководстве развернутой ориентировочной деятельностью ребенка, направленной на формирование в сознании интегрального психического образа изучаемого движения. Программа прошла апробацию в дошкольных образовательных учреждениях Москвы, Тулы и Тульской области для детей с различным состоянием физического и психического здоровья.

6. Полученные результаты углубляют накопленные в психологии знания о психосоматическом единстве развивающегося человека. Впервые установлена взаимосвязь интегральных показателей, характеризующих развитие основных движений, и психических процессов, образующих центральные линии психического развития детей в дошкольном возрасте.

7. В работе получили дальнейшее развитие идеи Л.С. Выготского о взаимосвязи обучения и развития ребенка. Впервые теоретически и экспериментально доказано, что направленность процесса обучения движениям на формирование интегрального психического образа изучаемого двигательного образа стимулирует психомоторное и общее психическое развитие ребенка.

8. В ходе исследования получили дальнейшее развитие идеи П.Ф. Лесгафта и Л.А. Орбели о развитии движений как о переходе генерализованных, примитивных двигательных форм к дифференцированным формам двигательных действий.

9. Развитие представлений о живом детском движении как культурно детерминированной развивающейся форме двигательного поведения ребенка обогащают знания о человеке как о целостной самоорганизующейся психической системе, обладающей собственными средствами организации самодвижения, саморазвития.

**Практическое значение исследования.** Доказанная в ходе исследования культурная детерминированность живого движения человека может выступать теоретико-методологической основой разработки коррекционно-развивающих психологических технологий обучения и воспитания детей и взрослых с различным состоянием физического и психического здоровья.

В ходе исследования разработана и внедрена в педагогическую практику образовательных учреждений (МДОУ №№ 46, 84, 156, 174 г. Тулы, МДОУ № 2 г. Ясногорска Тульской области, ГОУ Начальная школа – детский сад коррекционного вида № 1708 г. Москвы) развивающая программа по физическому воспитанию детей дошкольного возраста «Азбука живого движения».

Материалы исследования включены в лекционные курсы «Психология развития», «Возрастная психология», «Детская психология», «Детская практическая психология», «Теория, методика физического воспитания и развития детей дошкольного возраста», в рабочие программы, учебные пособия Тульского государственного университета, Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого.

**Достоверность результатов и выводов исследования** обеспечивается методологической обоснованностью исходных теоретических позиций; проведением констатирующего и формирующего психолого-педагогического экспериментов, соблюдением требований валидности, предъявляемых к используемым методикам; обоснованностью применяемых методов математической статистики; сочетанием количественного и качественного анализа эмпирических данных; проверяемостью результатов при использовании материалов диссертации и практического руководства независимыми практиками.

**Апробация результатов работы.** Результаты проведенного исследования докладывались на международных, всероссийских, региональных научных и научно-практических конференциях (Москва 2000, 2005, 2006; Санкт-Петербург, 1998; Тула, 2000, 2002, 2004, 2006, 2007, 2008; Воронеж, 2002; Могилев, 2003, 2007; Оренбург, 2004; Тамбов, 2005; Бельска-Бяла, 2005; Казань, 2006 и др.). Материалы диссертации отражены в монографии «Психическое развитие дошкольников в процессе построения живого движения» (Тула, 2007), методических пособиях: «Диагностика физического и

психического развития детей дошкольного возраста» (Тула, 2006), «Азбука живого движения» (Москва, 2008).

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, четырех глав, выводов, библиографии и приложений. Текст диссертации изложен на 323 страницах. В работе представлены 46 таблиц и 91 рисунок, иллюстрирующие её основные положения и результаты. Список литературы включает 313 источников из них 30 – на иностранных языках.

#### **Основное содержание работы**

Большое значение в работе уделяется изучению психологической сущности движения человека и условий его построения. Первые представления о теле и движениях человека были основаны на понимании окружающего мира и человека в нем как живой реальности, которая является иерархическим органическим целым (Платон). Позднее, благодаря трудам Л. да Винчи, Г. Галилея, И. Ньютона, В. Гарвея, Р. Декарта, Дж. Борелли была выявлена зависимость человеческих движений от особенностей строения его тела.

Биомеханический подход к изучению движений братьев В. и Э. Вебер, Е. Майнбриджа, Э. Маррея, В. Брауна, О. Фишера и других, выявил чрезвычайную сложность, расчлененность движений на огромное количество частей, взаимосвязь которых невозможно объяснить, опираясь на законы механики. Возникло функционально-анатомическое направление изучения движений, как о результате взаимодействия частей целостного живого организма (П.Ф. Лесгафт, М.Ф. Иваницкий).

Опираясь на теорию условных рефлексов (И.М. Сеченов, И.П. Павлов) бихевиористы Дж. Б. Уотсон, Э. Торндайк, Б.Ф. Скиннер и др., предложили понимать движение человека как приспособительную реакцию в соответствии с динамической схемой «стимул – реакция». Представители гештальтпсихологии М. Вертхаймер, В. Келлер, К. Кофка, Ф. Бойтендайн обосновали представление о движении человека как о волевом акте. М.И. Гуревич, Н.И. Озерецкий выделили в сложном моторном акте сознательный психомоторный, автоматизированный и автоматический компоненты.

К середине XX века в отечественной психологии наметился переход от изучения механики простого сенсомоторного движения к раскрытию психологических механизмов сложного двигательного действия. Движение человека предстало сложной психической функцией, находящейся в развитии (А.А. Ухтомский, Н.А. Бернштейн, Л.С. Выготский, П.К. Анохин, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Н.Д. Гордеева).

Попытка охарактеризовать движение одушевленного тела, объяснить его сложность, постоянную изменчивость и наличие источника развития вне организма привела к появлению *метафоры «живое движение»* (Н.А. Бернштейн). *Живое движение человека – это иная реальность, чем реальность механического стимул-реактивного движения.* Главное его отличие от механического движения состоит не столько в поражающем во-

ображение количестве и сложности первых элементов и связей между ними, сколько в запечатлении и постоянном воспроизводстве переходящих, быстро исчезающих, неустойчивых, часто едва уловимых событий, характеризующих взаимодействие субъекта с внешней средой. Особенностью живого движения человека является достижение постоянной (инвариантной) задачи с помощью меняющихся вариативных средств, позволяющих доводить процесс до постоянного (инвариантного) результата.

Морфофизиологической основой живого движения является иерархически организованная сложная функциональная система, характеризующаяся ведущей афферентацией и набором регулируемых движений (Н.А. Бернштейн).

Метафора «Живое движение» соотносима с психологическими понятиями «Живая клеточка» (Л.С. Выготский), «Живой организм», «Живая материя» (Вл. С. Соловьев), «Живая сила» (П.Ф. Лесгафт), «Живое единство» (В.В. Давыдов, В.П. Зинченко), понимаемыми, не как что-то неизменное, а как продукт и процесс развития, единое образование, содержащее в себе множественность взаимосвязанных элементов, отражающее внутреннее единство обеспечивающих его психических процессов.

В метафоре «Живое движение» отражается предметность, произвольность, осмысленность, гетерогенность, полифункциональность, выразительность, знаковость, постоянное строительство, целостность человеческого движения.

Психологическую основу живого движения составляет интегральный психический образ, который обеспечивает выполнение движения в разных масштабах и с разными исполнительными органами. Необходимость в нем обусловлена доминированием неотложных, изменчивых нетривиальных ситуаций, деятельность в которых не может осуществляться посредством стереотипных, наследственно передаваемых форм двигательного поведения. Содержание его включает сенсомоторный образ, оперативную схему двигательного действия (когнитивный образ), эмоциональный образ.

Интегральный психический образ представляет собой динамическую многоуровневую систему, в которой осуществляются переходы от чувственной ткани к означиванию, к оперативной схеме действия и личностному смыслу, и в обратном порядке (В.П. Зинченко, Н.Д. Гордеева).

Противоречивость живого человеческого движения, заключающаяся в наличии разрыва между формированием внешних физических (технических компонентов) и его когнитивно-эмоционально-чувственных компонентов (смыслового образа) обуславливает его активность, как в моменты разворачивания, так и в моменты «покоя». Поскольку смысловой образ не совпадает с кинематическими характеристиками двигательного действия, то способы решения двигательной задачи постоянно уточняются, варьируются в зависимости от внешних и внутренних условий выполнения движения.

В тоже время извлеченный смысловой образ рождается и уточняется из переживания человеком предметного действия (рис. 1).

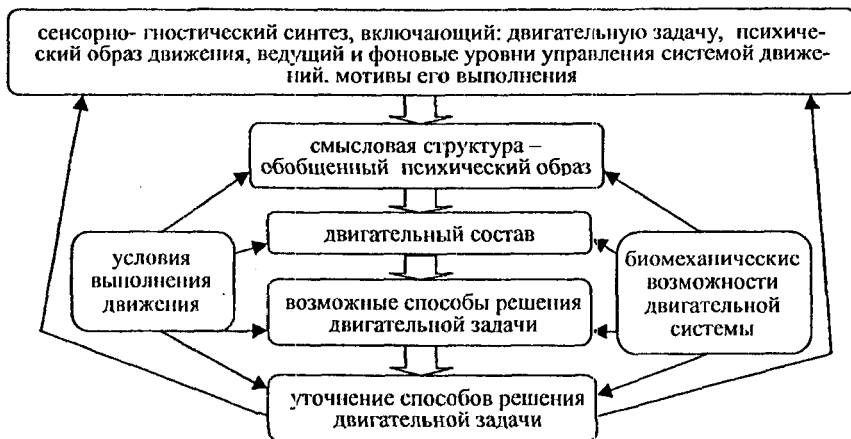


Рис. 1. Структура движения человека

Центральной проблемой изучения человеческого движения является соотношение его осознаваемых и неосознаваемых компонентов. Только при их оптимуме оно становится естественным, живым (Н.Д. Гордеева, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, В.П. Зинченко, В.А. Подорога, А.Ш. Тхостов). При ознакомлении с движением в первую очередь осознаются сенсорный (сенсорно-перцептивный образ движения) и когнитивный (смысловая структура движения) компоненты движения. В дальнейшем эти компоненты обогащаются слуховыми вестибулярными, проприорецептивными ощущениями, формируется интегральный психический образ движения, который затем редуцируется в обобщенный образ.

Условием, при котором достигается трансформация объективных пространственных, временных, силовых характеристик изучаемого двигательного действия в субъективную систему координат, является осознание человеком своей телесности, прежде всего временных, пространственных и силовых параметров движения. Благодаря этому чувственная информация дифференцируется, «просеивается», упорядочивается и приводится в соответствие с объективными процессами, происходящими как вне, так и внутри организма человека. В результате, воспринимая движение в качестве внешнего объекта (результат движения, ситуация в которой оно осуществляется), и осознавая телесные ощущения, в виде временных, пространственных и силовых параметров движения, ребенок превращает свое тело в особого рода экран, на котором воспроизводятся отображения актуальных, совершающихся действий.

Функционирование «телесного экрана» требует постоянного подтверждения посредством новых аппрезиаций и опытной проверки. По-

следнее обуславливает вариативность человеческого движения. Каждая новая попытка уточняет оптимальное направление, по которому может быть добыта наиболее и самая ценная информация об идее и смысле изучаемого движения. Воспроизводя внешнюю картину движения, осознавая свои телесные ощущения, человек выявляет психологические механизмы его осуществления в постоянно изменяющейся среде (Н.Д. Гордсева, А.В. Запорожец).

*Сказанное позволяет определить живое движение как деятельностьное постижение человеком смысла предметного действия, осознанное «переживание усилий своего тела», «себя самого», «своей личности» посредством многократного воплощения интегрального психического образа движения в постоянно меняющихся условиях среды.*

Большое внимание в работе уделяется обоснованию положения о том, что развитие детского движения происходит в процессе присвоения культурных двигательных образцов и тесно связано с центральными линиями психического развития детей дошкольного возраста. Были проанализированы результаты исследований, проводимые под руководством А.В. Запорожца. Выявлено, что в процессе развития в двигательном поведении дошкольников наблюдается переход от тактильно-двигательной к зрительной и мыслительной ориентировке, становится возможным, опосредованный речью, способ регулирования движений. Последнее обуславливает развитие высших психических функций: памяти, в частности памяти на движение; восприятия, таких ее проявлений как «чувство» времени и пространства, зрительное восприятие; образно-логического мышления, проявляющегося в построении образа двигательного действия; эмоций, обеспечивающих эмоциональную ориентировку действия; воображения (А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, О.В. Овчинникова, А.Г. Полякова, Т.В. Ендовицкая, И.Г. Диманштейн, Е.Д. Гребенщикова, Т.О. Гиневская).

О взаимосвязи психического и двигательного развития в раннем и дошкольном возрасте свидетельствуют также данные коррекционной психологии и специальной педагогики. Первичный дефект выступает полупроницаемым барьером по отношению к воздействиям окружающего мира и является одной из причин снижения, по сравнению с нормой, скорости и уменьшения объема приема и переработки информации, что в значительной мере обуславливает замедление процесса формирования у детей психологических механизмов двигательных действий: умений, навыков, способностей. Глубина и характер психических нарушений являются определяющими факторами формирования движений детей (Л.Н. Блинова, Н.Ю. Борякова, В.В. Лебединский, И.Ф. Марковская, У.В. Ульенкова). Незрелость ориентировочно-исследовательской деятельности детей с нарушением психического развития обуславливает не столько простые двигательные расстройства, сколько нарушения в осуществлении сложных двигательных актов, связанные с поражением корковых функций. В тоже время, элементар-

ные движения, требующие сенсомоторной координации, у таких детей относительно сохранены (А.Р. Лурия, А.А. Дмитриев).

Детское движение в работе рассматривается как результат и средство преобразования ребенком своих отношений физического, социального и психологического пространства в процессе обучения (Э.А. Колидзе). Предметом обучения являются способы решения той или иной двигательной задачи, зафиксированные в культуре в виде двигательных образцов. Перенос культурного образца двигательного поведения в систему индивидуальных форм движений образует стадию в развитии высших форм поведения человека (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия). Культурный образец задает направление развития детского движения в двух аспектах: интенциональном (что должно быть достигнуто) и операциональном (как, каким способом это может быть достигнуто), и осваиваются им в двух планах со стороны общей идеи действия и со стороны техники его выполнения.

Детское движение возникает и развивается в условиях социального окружения ребенка и проявляется в специфических отношениях с взрослым. Используя взрослого в качестве экрана, он пытается посмотреть на свое движение со стороны, глазами другого человека. Тем самым привносится интерпсихический аспект в процесс обучения движениям (Б.Д. Эльконин).

Внутреннее противоречие развития детского движения в дошкольном возрасте заключается в отсутствии у ребенка потребности в овладении культурными способами построения движения и психологических механизмов их осуществления. Движения взрослого, выступают для ребенка частью объективной действительности, в которую он пытается войти, но не может это сделать, поскольку велик разрыв между актуальным уровнем его развития и двигательной культурной формой. Преодолевается это противоречие в игре. Она дает возможность сформировать в сознании ребенка обобщенный образ общественно выработанного способа решения двигательной задачи при отсутствии условий для реального достижения результата (мотивов, умений, навыков, способностей).

С развитием игровой деятельности у детей происходит становление мотивационной стороны овладения движениями, обогащается и процесс построения живого движения. В игре выделяется этап подготовки, в рамках которого ребенок овладевает разнообразными движениями, которые затем в качестве операций входят в состав игровых действий. Преобразуя в игре исторически сложившиеся двигательные образцы, творчески их переконструируя и переосмысливая, ребенок не просто подражает взрослому, а становится автором своих движений.

Моделирование разнообразных форм игры в процессе физического воспитания дошкольников позволяет органически ввести детское движение в различные виды игры. Это способствует формированию психологических механизмов осуществления двигательных действий (мотивов, умений, навыков), развитию игровой деятельности ребенка.

Развитие детского движения тесно связано с генезисом знаково-символической деятельности. На нулевой стадии знаково-символической деятельности (примерно до 1 года жизни), стадии «пра-языка» основной путь развития детского движения – подражание. Первая стадия развития знаково-символической деятельности (примерно от 1 года до 3,5 лет), характеризуется репродуктивной формой овладения движениями. Стадия моделирования появляется примерно в 3,5-5 лет и продолжается в школьном и взрослом возрасте. Она характеризуется способностью строить целостные, полные, адекватные модели действительности, в соответствии с собственными представлениями о ней и индивидуальным опытом ребенка.

Стадия умственного экспериментирования характеризуется способностью человека к опережающему отражению действительности. В детском возрасте можно говорить о наличии предпосылок для ее возникновения. На этой стадии знак берет на себя функцию прогнозирования детского движения. Он обуславливает возникновение совершенно нового по составу психологического поля действия, которое отражает не столько наличное в настоящем, сколько набрасывает эскиз будущего движения, создает основу для формирования свободного живого движения ребенка, независимого от непосредственной ситуации (Г.А. Глотова, Н.Г. Салмина, Е.Е. Сапогова).

Учет генезиса знаково-символической деятельности ребенка повышает эффективность процесса обучения движениям. Младших дошкольников целесообразно обучать на основе простого подражания, сопровождая его речью взрослого, детей старшего дошкольного возраста – по словесной инструкции. Семилетним детям будут полезны задания, предполагающие моделирование результата двигательного действия и способов его достижения на основе обобщенных представлений об изучаемом движении.

Значительное место в работе уделяется обоснованию положения об интеграции умственной и двигательной активности ребенка дошкольного возраста в процессе обучения движениям. Системное и смысловое строение сознания человека, хроногенная локализация психических функций определяет тот факт, что двигательная и умственная активность, имеющие в коре головного мозга различные контуры регуляции, при совпадении основных звеньев оказывает положительное взаимное влияние друг на друга и приводит к повышению показателей, характеризующих развитие моторной и психической сферы индивида. Причем, в раннем онтогенезе, когда большинство мозговых систем обеспечения двигательных, эмоциональных, умственных функций занимают значительные территории, а также, в связи с пространственной разделенностью, избыточностью звеньев мозговых систем и исходной полифункциональностью зон мозга, взаимовлияние мозговых систем достаточно высоко (Н.П. Бехтерева).

Знаково-символическое опосредование процесса обучения движениям обуславливает интеграцию умственной и двигательной активности ребенка дошкольного возраста. Включающаяся в детское движение речь вы-

полняя функцию внутреннего регулятора движений, связывает объективную реальность с внутренним миром ребенка. Благодаря речи ранее неосознаваемые движения переносятся в план сознания, приобретают личностный смысл, возникают новые виды психической регуляции движений, позволяющие ребенку овладеть новыми формами восприятия, новыми видами мышления, новыми способами организации движений.

Сказанное позволяет утверждать о том, что детское движение принципиально отличается от его натуральной формы. Оно представляет собой явление единое по своему генезису и психологической структуре с высшими психическими функциями. Детское движение развивается от простой стимул-реактивной двигательной формы к все более сложному ощущаемому, осознаваемому, произвольному, культурно-детерминированному двигательному акту.

Проведенный нами анализ сложившейся системы физического воспитания дошкольников выявил, что традиционно обучение движениям, осуществляется вне контекста складывающегося психического развития дошкольников. Оно ориентировано на функциональное развитие ребенка, предполагающее изменение некоторых психофизических свойств в рамках возрастного периода и не связано с его стадийным развитием, характеризующимся кардинальными изменениями в психике. Сложившаяся педагогическая практика исходит в большей степени из полезности физических упражнений для оздоровления организма ребенка и обеспечения успеха в той или иной деятельности: учебной, трудовой, спортивной, что явно не исчерпывает развивающую функцию физического воспитания.

Проведенное исследование позволило сформулировать основные положения *концептуальной модели психического развития детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям*.

1. Уникальность живого детского движения, выражающаяся в единстве сенсомоторных процессов и высших психических функций его обусловливающих, позволяет рассматривать его не только в качестве операционального компонента овладения детскими видами деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной и т.п.), но и в качестве живого, развивающегося, культурно детерминированного функционального органа, единого по своему генезису и по психологической структуре с высшими психическими функциями, формирование которого стимулирует общее психическое развитие ребенка.

2. Развитие детского движения происходит в процессе деятельностного присвоения ребенком, исторически сформировавшихся общественных способов двигательного поведения в форме обучения по предъявляемым взрослым двигательным культурным образцам. Оно представляет собой восхождение ребенка по сложной многоярусной системе форм движений и протекает как самостоятельное экспериментирование познавательного характера.

3. Переход от ранних двигательных форм к каждой следующей, более сложной, требует формирования определенных психических образований, которые, с одной стороны, обеспечивают построение в сознании ребенка интегрального психического образа изучаемого двигательного действия, с другой стороны, позволяют реализовать этот образ при решении постоянно усложняющихся двигательных задач.

4. Решая конкретную двигательную задачу, дошкольник, опираясь на чувственные впечатления, строит в сознании интегральный психический образ, включающий в динамичном соотношении осознаваемые и неосознаваемые компоненты движения. Это обуславливает избирательную чувствительность детского движения к изменениям, происходящим внутри организма и во внешней среде, и обеспечивает объединение его чувственной ткани со значением и личностным смыслом.

5. Формирование интегрального психического образа предполагает развернутую ориентировочную деятельность дошкольника и тесно связано с развитием знаково-символической деятельности ребенка. Благодаря знаку сенсомоторный образ движения выходит за границы индивидуального опыта и включается в круг объективно-общественного сознания. Детское движение приобретает новые виды психической регуляции, основанные на закономерностях формирования высших психических функций. Ребенок становится способным осмысливать и эмоционально оценивать свое двигательное поведение. В свою очередь, разворачивание психического образа движения в пространстве создает условия для формирования психических механизмов его осуществления: мотивов, умений, навыков, способностей.

6. Внутреннее противоречие развития движений в дошкольном возрасте заключается в отсутствии у ребенка потребности в овладении способами двигательного поведения, зафиксированными в человеческой культуре. Построить движение в операционном плане по объективно заданным культурным образцам для дошкольника затруднительно, поскольку разрыв между реальным уровнем развития ребенка и идеальной формой, с которой он взаимодействует, достаточно велик. Разрешается это противоречие в игре. Опираясь на свой двигательный опыт, ребенок конструирует такой аналог движения, который выполняет функцию замещения двигательного образца, то есть движение, схожее с ним по наиболее существенным признакам.

7. В игре происходит отделение детской мысли от конкретной ситуации и наблюдаются некоторые обобщения. Это обуславливает развитие у ребенка умения конструировать двигательные действия по образцу, по условиям, по замыслу. Конструирование движения по образцу способствует формированию у ребенка умения выделять в двигательном образце основные элементы и структуру системы движений. Конструирование по условиям создают основу для проявления двигательного творчества, развития мыслительных процессов анализа и синтеза. Конструирование по замыслу раз-

вивает умение ставить перед собой цель и поиск способов ее достижения на основе обобщенных представлений о конструируемом двигательном действии. Это стимулирует развитие высших психических функций ребенка: восприятия, памяти, мышления, воображения, речи.

8. Психолого-педагогическими условиями психического развития детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям являются, *во-первых*, игровое моделирование двигательного поведения ребенка, в ходе которого создаются условия для перехода натурального движения к культурному.

*Другим условием* является осознание ребенком интегрального психического образа изучаемого движения. Психический образ результата действия должен существовать для ребенка так, чтобы он мог оперировать с ним, видоизменять его в соответствии с постоянно изменяющимися наличными условиями. Это предполагает разработку психолого-педагогических приемов, стимулирующих психические процессы ребенка. Прежде всего, это *опосредованное осознание* телесности. Суть его заключается в изменении положения частей тела, легко поддающихся контролю сознания, которые, в свою очередь, обуславливают осознание остальной телесности. Во-вторых, это *вербализация и символизация движений*. Она достигается построением движения по словесной инструкции взрослого, а также словесным описанием изучаемого движения ребенком, ясно определяющим его предметное содержание. Символизация детских движений происходит в ситуации, когда ребенок с помощью движений выражает свое эмоциональное состояние или состояние героев, роль которых он исполняет в игре. В-третьих, это *смена позиции видения осваиваемого действия* в процессе реального (физического) или идеального ее перемещения в поле задачи.

*Третьим условием* является активное творение ребенком идеальной формы движения для себя как субъекта деятельности. Идея движения не может быть постигнута ребенком, если в процессе обучения идти только от общего, задаваемого извне представления о нем, поскольку в этом случае психический образ изучаемого двигательного действия будет неполным, неточным. В нем существенные признаки будут смешаны с несущественными. Основное содержание психического образа составят внешние кинематические характеристики движения. Требуется познавательная активность ребенка, направленная на восприятие латентной картины движения. Педагог должен указать общее направление решения двигательной задачи, предоставляя ребенку инициативу в выявлении способа решения двигательной задачи в конкретных условиях.

*Четвертым условием* является ориентация процесса обучения движениям на складывающиеся психические процессы и амплификацию детского развития. Дети дошкольного возраста в условиях целенаправленного педагогического воздействия могут показать и показывают феноменальные достижения в разнообразных видах двигательной активности. Однако, воз-

возможности растущего организма не безграничны. Развитие детского движения, как и общее психическое развитие ребенка, определяется сменой качественно различных этапов функционирования головного мозга.

**Пятое условие** – обобщенно алгоритмический подход к решению двигательных задач, который представляет собой некоторую программу овладения двигательными действиями, каждое из которых обладает известной определенностью, а обобщенный способ их построения применим к решению большой категории задач данного класса.

Опираясь на положения концептуальной модели, была разработана программа физического воспитания дошкольников развивающего типа «Азбука живого движения». *В ее основе лежит руководство развернутой ориентировочной деятельностью ребенка.* Каждый модуль представляет собой систему общих предписаний в виде совокупности постоянно усложняющихся двигательных задач, направленных на выделение обобщенного способа решения задач данного класса в виде интегрального психического образа (таблица 1).

Физическое воспитание по «Азбуке...» осуществлялось в процессе обучения тем естественным движениям, из которых слагаются все наши двигательные действия. Таковыми являются упражнения, направленные на овладение различными способами ориентации и перемещения в пространстве (ходьба, бег, прыжки, ползание, лазание, построения и перестроения, общеразвивающие упражнения), перемещающие движения (катание, мстание, бросок, ловля) и их усложнения. В эту группу также вошли отдельные упражнения, выполняемые в непривычных условиях действия внешних сил: плавание, ходьба на лыжах, катание на коньках, езда на самокате и на велосипеде.

Таблица 1

План экспериментально-формирующих занятий

Занятия № 1-4 (сентябрь), № 82-85 (май-июнь). Экспериментальная задача: определение уровня психомоторного и психического развития детей			
Игровой модуль № 1. Занятия № 5-17 (сентябрь-октябрь), № 69-81 (май-июнь) Игровая тема: «Туристы» Основная экспериментальная задача: формирование интегрального психического образа ходьбы, бега, прыжков, как основных способов перемещения человека в пространстве.			
Дети 3-4 лет	Дети 4-5 лет	Дети 5-6 лет	Дети 6-7 лет
На основе чувственных впечатлений формирование представления о ходьбе, беге, прыжках как о системе движений перемещающей тело в пространстве.	На основе сопоставления зрительных и тактильных ощущений выделение наиболее существенных различий ходьбы, бега, прыжков.	На основе сопоставления зрительных и тактильных ощущений выделение наиболее существенных различий в структуре ходьбы, бега, прыжков.	На основе сопоставления зрительных и тактильных ощущений выделение зависимости биомеханических характеристик ходьбы, бега, прыжков от структуры системы движения.

Продолжение таблицы 1

<p>Игровой модуль № 2. Занятия № 18-26 (ноябрь), № 61-68 (апрель).          Игровая тема: «Школа большого и малого мяча».          Основная экспериментальная задача: формирование интегрального психического образа катания, бросания, ловли и метания, как основных способов перемещения в пространстве предметов различного размера и веса.</p>			
Дети 3-4 лет	Дети 4-5 лет	Дети 5-6 лет	Дети 6-7 лет
На основе чувственных впечатлений формирование представления о катании, бросании, ловли и метании, как о переместительных движениях.	На основе сопоставления зрительных и тактильных ощущений выделение переместительных движений с установкой на точность и дальность.	На основе сопоставления зрительных и тактильных ощущений выделение зависимости способов перемещения и ловли мяча от его размера, массы.	На основе сопоставления зрительных и тактильных ощущений выделение зависимости точности, и дальности перемещения мяча в пространстве от способов выполнения движения.
<p>Игровой модуль № 3. Занятия № 27-34 (декабрь), № 52-60 (март).          Игровая тема для детей младшего дошкольного возраста «Забавные зверушки»; для старших дошкольников «Юные пожарные».          Основная экспериментальная задача: формирование интегрального психического образа ползания и лазания, как двигательных действий, обеспечивающих перемещение ребенка в пространстве.</p>			
Дети 3-4 лет	Дети 4-5 лет	Дети 5-6 лет	Дети 6-7 лет
На основе чувственных впечатлений формирование представления о ползании и лазании, как о системе движений, перемещающих тело в пространстве.	На основе сопоставления зрительных и тактильных ощущений выделение особенностей перемещения в пространстве способом ползания и лазания.	На основе сопоставления зрительных и тактильных ощущений выделение взаимосвязи между двигательной задачей и прилагаемыми усилиями при ее решении способами ползания и лазания.	На основе сопоставления зрительных и тактильных ощущений выделение взаимосвязи между двигательной задачей, способом ее решения, интенсивностью движений и прилагаемыми усилиями.
<p>Игровой модуль № 4. Занятия № 1-85 (сентябрь – июнь).          Игровая тема: для детей младшего дошкольного возраста «Обитатели морских просторов», для старших дошкольников «Юные моряки».          Основная экспериментальная задача: формирование интегрального психического образа плавания, как способа перемещения в воде и с опорой на воду.</p>			
Дети 3-4 лет	Дети 4-5 лет	Дети 5-6 лет	Дети 6-7 лет
На основе чувственных впечатлений формирование представления о свойствах воды, плавучести тела и особенностях передвижения в ней.	На основе чувственных впечатлений формирование представления о водной среде, условиях статического плавания.	На основе чувственных впечатлений формирование представления об условиях статического и динамического плавания.	На основе чувственных впечатлений формирование представления о структуре движений при плавании кролем на груди, на спине, дельфин, брасс как различных способах передвижения с опорой на воду.

Игровой модуль № 5. Занятия № 35-51 (январь, февраль).			
Игровая тема: «Юные лыжники». Основная экспериментальная задача: формирование интегрального психического образа ходьбы на лыжах, как способа перемещения в пространстве со скольжением.			
Дети 3-4 лет	Дети 4-5 лет	Дети 5-6 лет	Дети 6-7 лет
На основе чувственных впечатлений выделение представления о ходьбе на лыжах как о циклическом движении со скольжением.	На основе чувственных впечатлений выделение ходьбы ступающим и скользящим шагом как различных способов передвижения со скольжением.	На основе чувственных впечатлений выделение зависимости биомеханических характеристик ходьбы на лыжах ступающим и скользящим шагом от условий передвижения (на склоне, со склона).	На основе чувственных впечатлений выделение зависимости способа ходьбы на лыжах от условий передвижения (на склоне, со склона, при различном коэффициенте трения-скольжения).
Игровой модуль № 6. Занятия № 1-85 (сентябрь – июнь).			
Игровая тема: для детей младшего дошкольного возраста «Узоры на полу», для старших дошкольников «Защитники отечества». Основная экспериментальная задача: развитие ориентировки в пространстве, согласование своих движений с движениями других детей (на примере упражнений на построение и перестроение).			
Дети 3-4 лет	Дети 4-5 лет	Дети 5-6 лет	Дети 6-7 лет
На основе чувственных впечатлений формирование представления об основных приемах ориентации в пространстве, (построение вокруг в рассыпную, ходьба и бег гурьбой).	На основе чувственных впечатлений обогащение представлений о приемах ориентации в пространстве (построение и ходьба в колонну, парами, повороты на месте).	Обогащение представлений о приемах ориентации в пространстве (построение в круг, в колонну по одному, в колонну по два, две колонны, перестроение из одной колонны в несколько, повороты на месте и в движении).	Обогащение представлений о приемах ориентации в пространстве (самостоятельное построение в круг, в колонну по одному, по два, две колонны, перестроение из одной колонны в две, три, четыре на месте и в движении, повороты на месте и в движении).
Игровой модуль № 7. Занятия № 1-85 (сентябрь – июнь).			
Игровая тема: для детей младшего дошкольного возраста «Послушное движение», для старших дошкольников «Юные гимнасты». Основная экспериментальная задача: формирование интегрального психического образа о движениях человека как о системе взаимосвязанных движений частей его тела, согласование своих движений с движениями других детей (на примере общеразвивающих упражнений).			
Дети 3-4 лет	Дети 4-5 лет	Дети 5-6 лет	Дети 6-7 лет
На основе чувственных впечатлений формирование представления о возможностях движений различных частей тела. Актуализация движений ребенка посредством физкультурных пособий.	На основе чувственных впечатлений формирование представления о сознательном управлении движениями своего тела посредством слова, музыкального сопровождения и других знаково-символических средств.	Расширение представлений о сознательном управлении движениями своего тела за счет расширения фонда используемых упражнений, физкультурных пособий, музыкального сопровождения и других знаково-символических средств.	Расширение представлений о сознательном управлении движениями своего тела за счет расширения фонда используемых упражнений, физкультурных пособий и музыкального сопровождения и других знаково-символических средств.

Каждый игровой модуль начинался со знакомства с игрой, разучиванием ролей, в том числе и обучением движениям и завершался проигрыванием игрового сюжета на заключительном занятии в форме открытого занятия, вечера досуга, праздника, инсценировки сказки, похода. Длительность игрового модуля составляла от одной-двух недель в младшем дошкольном возрасте до двух месяцев в старшем дошкольном возрасте. Организованные занятия проводились четыре раза в неделю, из которых два занятия в неделю отводились обучению плаванию, а два – физкультурным занятиям. Численность детей на занятиях не превышала 12 человек, длительность одного занятия с младшими дошкольниками 20 – 25 минут, со старшими дошкольниками 30 – 35 минут.

Выполняя предложенные упражнения, ребенок знакомился с комплексом зрительных, слуховых, проприорецептивных ощущений, из которых складывалось представление о внешней и внутренней стороне изучаемого движения. Соотнесение этого представления с культурными образцами приводило к проблемной ситуации, последняя порождала развернутую ориентировочную деятельность (ОД) ребенка, поскольку наблюдался разрыв между наличными возможностями ребенка и тем, что необходимо достигнуть: словесное описание, показ, мимика, жесты и т.п. Изменяя условия выполнения изучаемого движения в реальном и воображаемом поле, он направлял сознание ребенка на результат движения, на ситуацию, в которой оно осуществлялось, на само движение, то есть задавал общее направление ОД, предоставляя ребенку инициативу в постановке промежуточных целей-задач. С этой целью воспитателю предлагалось выполнить разнообразные упражнения, являющиеся по существу различными вариантами решения определенного класса двигательных задач. Они выступали в качестве «подсказок» выявления общей идеи решения класса двигательных задач входящих в игровой модуль. В результате интеграции в сознании получаемых ощущений и сравнения их с внешней картиной движения вычленялся интегральный психический образ изучаемого движения.

Вариативный характер упражнений помогал ребенку в каждом конкретном двигательном действии увидеть проявление общего, базисного, характерного для данного способа решения двигательной задачи. Оптимальные величины вариативности определялись условиями решения двигательных задач данного класса. Основной задачей педагога было, подсказать ребенку наиболее оптимальное направление поиска путей построения движения с требуемыми свойствами. Ошибки ребенка воспринимались, как задача найти для обучаемого ориентир конструирования из имеющегося у него в двигательном фонде набора движений адекватного ответа на двигательную задачу. Таким образом, достигалась широкая ориентировка ребенка в изучаемом материале, протекающая как самостоятельное экспериментирование познавательного характера. Результатом ее было формирование

обобщенных способов решения двигательной задачи, дифференциация и осознание получаемых ощущений (временных, пространственных и силовых параметров движения).

В заключении отметим отличительные особенности концептуальной модели психического развития детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям (таблица 2).

Таблица 2

Традиционная система физического воспитания	Физическое воспитание по концептуальной модели «Азбука живого движения»
1	2
Физическое воспитание носит нормативно-принудительный характер усвоения культурных двигательных образцов.	Физическое воспитание понимается как процесс творческого переконструирования и переосмысления ребенком двигательных образцов в специфической деятельности, которая по происхождению является предметно-практической, а по характеру коллективной.
Содержание физического воспитания построено по возрастнo-нормативному признаку. В нем заранее предусмотрены требования к объему и уровню овладения ребенком двигательными действиями. По существу физическое воспитание ограничивается «двигательной социализацией», основной задачей которой является овладение ребенком операционно-технической стороной двигательных образцов.	Образовательное содержание является примерным. В нем не задан панорамный набор свойств изучаемого материала. Деятельность ребенка, направленная на самоопределение в сфере физической культуры, в форме деятельного приобщения к ее всеобщему, разумному началу.
Взгляд на ребенка как на объект обучения и воспитания, которому в определенной последовательности педагог передает сформировавшиеся в данном обществе способы двигательного поведения. Ребенок копирует двигательные образцы задаваемые взрослым.	Культивирование в ребенке субъекта деятельности, открытого к самоизменению, говоря другими словами присваивающего ценности двигательной и духовной культуры, в отличие от обучаемого движениям.
Деятельность ребенка ориентирована на решение конкретных задач обучения двигательным действиям, отобранных по принципу дифференциации первоначальных генерализованных форм движений ребенка на самостоятельные более совершенные формы, которым не сопутствуют никакие лишние движения. Содержание программ представлено в виде набора определенных задач с заранее предусмотренными средствами их решения.	Деятельность ребенка конкретизируется учебно-исследовательскими и игровыми задачами. Процесс обучения строится на принципах дифференциации, интеграции и целостного построения двигательного действия на фоне первичных генерализованных движений, позволяющих выделить наиболее существенные связи элементов изучаемого движения, и построение обобщенного психического образа с последующим применением этого образа при построении движения в каждом частном случае.

<p>Основным принципом организации занятий является монологизм. Сведение совместной деятельности педагога и воспитанника к передаче ребенку готовых двигательных умений и навыков, а также способов двигательного поведения сформированных в данном обществе. Основным методом обучения является метод строго регламентированного упражнения, который по мере овладения ребенком двигательным действием постепенно заменяется методом частично-релегментированного упражнения.</p>	<p>Преимущественное использование исследовательско-игровых форм проведения занятий, в которых двигательные задачи органично вводятся в совместную игровую деятельность ребенка и взрослого. Основным методом на всех этапах обучения является метод вариативного упражнения. Оптимальные величины вариативности определяются диапазоном условий решения двигательных задач данного класса. Каждая ошибка обучаемого воспринимается, как задача найти адекватный для ребенка ориентир, конструирования из имеющегося у него в двигательном фонде набора движений адекватного ответа на возникающую двигательную задачу.</p>
---	--

Экспериментальное обоснование концептуальной модели психического развития детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям осуществлялось на базе муниципальных дошкольных образовательных учреждений г. Тулы и Тульской области. Основными методами исследования были: констатирующий, формирующий эксперимент, наблюдение.

Предварительно в 1998 – 2004 г. с целью отбора добротных диагностических методик, уточнения структуры и содержания развивающей программы «Азбука живого движения», разработки региональных возрастных норм, используемых в дальнейшем в констатирующем и формирующем эксперименте для расчета интегральных показателей психического и физического развития детей дошкольного возраста, на базе МДОУ №№ 1, 17, 18, 27, 32, 41, 46, 72, 83, 93, 99, 103, 123, 127, 140, 142, 146, 149, 156, 167, 171 г. Тулы и №№ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 г. Ясногорска Тульской области обследовано 3823 ребенка (всего проведено 110.867 измерений). Нас интересовала также добротность разработанных нами творческих заданий «Живые картинки 1», «Живые картинки 2», «Веселые картинки».

Расчет рангового коэффициента корреляции Спирмена показал среднюю корреляционную связь результатов выполнения детьми 3 – 5 лет стандартизованного теста на мышление «Кому чего не хватает» и авторских методик «Веселые картинки» ( $r = 0,587$ ;  $p < 0,0001$ ) и «Живые картинки – 1» ( $r = 0,624$ ;  $p < 0,0001$ ). Полученные результаты свидетельствуют также о приемлемом уровне надежности теста «Веселые картинки» ( $r = 0,710$ ;  $p < 0,0001$ ) и среднем уровне надежности теста «Живые картинки – 1» ( $r = 0,832$ ;  $p < 0,0001$ ). Анализ результатов детей 5 – 7 лет выявил приемлемый уровень надежности творческих заданий «Живые картинки – 2» ( $r = 0,7991$ ;  $p < 0,0001$ ) и «Веселые картинки» ( $r = 0,757$ ;  $p < 0,0001$ ).

На первом этапе психолого-педагогического эксперимента (май-июль 2004 г.) был проведен констатирующий эксперимент. Его целью было изучение уровня психомоторного и психического развития детей трех и пя-

тилетнего возраста. По его результатам были сформированы – 2 экспериментальные (ЭГ) и 2 контрольные группы (КГ). В ЭГ вошло 99 детей 2001 года рождения (49 мальчиков и 50 девочек) и 99 детей 1999 года рождения (48 мальчиков и 51 девочек), посещавших МДОУ № 156 п. Косая гора г. Тулы, Центр развития ребенка, детский сад № 46 «Филиппок» г. Тулы. В КГ вошло 96 детей 2001 года рождения (47 мальчиков и 49 девочек) и 97 детей 1999 года рождения (47 мальчиков и 50 девочек), посещавших МДОУ № 27, 84, 174 г. Тулы и МДОУ № 2 г. Ясногорска Тульской области. К началу второго этапа была осуществлена экспертиза кадровых, материально-технических условий проведения занятий в МДОУ, подготовлены методические и контрольно-измерительные материалы, проведены обучающие семинары с педагогами, открыта региональная экспериментальная площадка.

*На втором этапе* (август 2004 г. – июнь 2006 г.) проведен двухгодичный формирующий эксперимент, в ходе которого прошла проверку правильность основных положений концептуальной модели психического развития детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям.

В мае–июне 2005 г. проведено промежуточное тестирование, а в мае–июне 2006 г. – заключительное обследование детей экспериментальных и контрольных групп. Организация и проведение занятий по экспериментальной модели осуществлялась непосредственно автором. Занятия с детьми контрольных групп проводились по примерной общеобразовательной программе воспитания, обучения и развития детей раннего и дошкольного возраста специалистами равной квалификации.

Исследование физического развития было вызвано необходимостью изучения адекватности педагогических воздействий на детский организм. Соматические (длина, масса тела) и физиометрические (сила сжатия кисти) показатели достаточно полно отражают адекватность средовых воздействий возрастным возможностям детей.

Общее психическое развитие анализировалось с использованием стандартизированных тестов, характеризующих динамику познавательных процессов детей дошкольного возраста. Использование их было для нас важно по нескольким причинам. Во-первых, познавательные процессы составляют центральные линии развития ребенка в дошкольном возрасте. Следовательно, их динамика может выступать в качестве критерия оценки общего психического развития. Во-вторых, одинаковые по природе сравнимые показатели позволили определить уровень развития у детей отдельных психических процессов, сравнить динамику показателей в разном возрасте. В-третьих, использование стандартизированных методик дало возможность произвести интегральную оценку психического развития, которая использовалась нами при расчете рангового коэффициента корреляции Спирмена интегральных показателей двигательного и психического развития детей.

Развитие восприятия детей 3-7 лет оценивалось с использованием методик: «Какие предметы спрятаны в рисунках?», «Чем залатать коврик?».

Для изучения продуктивности внимания детей 3-5 лет применялась методика «Найди и вычеркни». Переключение и распределения внимания старших дошкольников оценивалось по методике «Проставь значки». Все методики стандартные (Р.С. Немов). Развитие памяти детей младшего и старшего дошкольного возраста изучалось с помощью стандартизированной методики «Узнай фигуру» (Р.С. Немов), наглядно-образная память – по методике «Телевизор», разработанной М.В. Лугиной, Е.К. Лютовой для детей 5-7 лет. Дети 3-5 лет выполняли модифицированную нами методику «Телевизор-2». Образно-логическое мышление дошкольников изучалось как стандартизированными методиками, так и разработанными автором творческими заданиями. Стандартизированные методики «Времена года», «Что здесь лишнее?», «Кому чего не хватает?» предназначались для детей 3-5 лет, а методика «Раздели на группы» – для старших дошкольников. Методика «Доски Сегена» использовались для исследования сформированности наглядно-действенного мышления и восприятия детей 3-7 лет (Р.С. Немов, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго). Для оценки развития творческого мышления детей 3-7 лет использовался краткий тест творческого мышления П. Торренса (Е.И. Щелбанова).

Для оценки уровня развития образно-логического мышления, а также сформированности процессов анализа и обобщения у дошкольников нами были разработаны авторские эвристические задания. Использование их помогло выяснить, используют ли дети дошкольного возраста в процессе обучения движениям знаково-символические средства и влияют ли условия построения двигательного действия на развитие знаково-символической деятельности и мыслительных процессов детей 3-7 лет. «Живые картинки-1» использовались для диагностики развития детей 3-5 лет, «Живые картинки-2» предназначались старшим дошкольникам. Задание «Веселые картинки» выполняли дети обеих возрастных групп.

Психомоторное развитие детей 3-7 лет изучалась с использованием традиционных в дошкольной педагогике тестов (Е.К. Вавилова, А.В. Кенеман, В.И. Лях, Н.А. Ноткина, Т.И. Осокина, Л.И. Пензулаева, Э.Я. Степаненкова, Д.В. Хухлаева и др.). Старшие дошкольники выполняли «Бег 30 м с высокого старта» (с), «Бег 15 м с высокого старта» (с), «Бег 10 м с ходу» (с), «Прыжок в длину с места» (см), «Метание на дальность мешочка весом 200 г левой и правой рукой» (м), «Челночный бег 3x5 м» (с). Для изучения способности воспроизводить ритм движений в циклических локомоциях использовался бег на 15 м, перешагивая через гимнастические обручи. Семь обручей были расположены на расстоянии 1,5 м по всей дистанции. Фиксировалось время бега в секундах.

Дети 3-5 лет выполняли следующие контрольные упражнения: «Ходьба 10 м с ходу» (с), «Бег 10 м с ходу» (с), «Прыжок в длину с места» (см), «Метание на дальность мешочка весом 150 г правой и левой рукой» (м), «Лазание по вертикальной гимнастической стенке высотой 2 м» (с). Для

изучения способности воспроизводить ритм движений в циклических локомоциях использовались разработанные нами методики «Ходьба 10 м с ходу, перешагивая через 10 гимнастических палок» и «Бег 10 м с ходу, перешагивая через 10 гимнастических палок».

Для оценки качества выполнения детьми 3-7 лет основных движений использовался метод наблюдения. Нами был отобран ряд информативных показателей. Это позволило нам проследить изменения, происходящие в структуре детских движений в ходе эксперимента.

Развитие способности детей к осознанию своей телесности изучалось с использованием тестов на точность воспроизведения силовых, пространственных и временных параметров движения (В.И. Лях, Р.Нитц, К.Мекота).

Обработка эмпирических данных осуществлялась методами математической статистики с использованием компьютерной программы «Биостат» (Стентон А. Гланц, версия 3.03). Достоверность различий средних показателей физического и психомоторного развития детей экспериментальной и контрольной групп выявлялась с использованием критерия t Стьюдента. Оценка различий групповых показателей психического развития детей производилась с помощью критерия Манна-Уитни. Взаимосвязь интегральных показателей психического и двигательного развития детей изучалась методом рангового корреляционного анализа Спирмена.

*В ходе констатирующего эксперимента* проанализировано физическое, психомоторное и психическое развитие детей 3 и 5 лет, которые затем были включены в контрольные и экспериментальные группы. Показатели физического и двигательного развития детей соответствовали возрастным нормам. Младшие дошкольники с интересом приступали к выполнению предложенных заданий. Отказа от их выполнения не было. Они хорошо справлялись с упражнениями ациклического характера: «Прыжок в длину с места», «Метание на дальность». В упражнениях циклического характера успехи младших дошкольников были скромнее. Пятилетние дети успешнее выполняли беговые упражнения. Несколько хуже – прыжок в длину с места, метание на дальность, бег на 15 м по обручам и челночный бег 3x5 м, то есть в упражнениях требующих проявления скоростно-силовых и координационных способностей.

Дети 3-х лет не справились с упражнениями на точность воспроизведения силовых, пространственных и временных параметров движения. У пятилетних детей ошибка при выполнении аналогичных заданий была достаточно велика. Большое количество недостатков было зафиксировано и при анализе качественных характеристик основных движений детей 3 и 5 лет.

У детей младшего дошкольного возраста зафиксированы ровные и низкие показатели психического развития. Относительно высокие результаты у детей 3 лет наблюдались в тестах на восприятие, наглядно-действенное мышление. Низкие показатели были зафиксированы в тестах на узнавание, продуктивность и устойчивость внимания, образную память.

Дети 5 лет успешно справились со всеми предложенными психологическими тестами. Они внимательно слушали инструкцию и активно участвовали в процедуре тестирования. Старшие дошкольники уверенно справлялись с заданиями на образную память, восприятие, наглядно-действенное и образно-логическое мышление. Менее успешными были в тестах на узнавание и внимание. При сравнении уровня психического развития детей экспериментальных и контрольных групп статистически значимых различий показателей не обнаружено по всем тестам ( $p > 0,05$ ).

Влияние физкультурных занятий проводимых по экспериментальной модели на развитие детей 3-5 и 5-7 лет изучалось нами путем сравнительного анализа динамики показателей физического, психомоторного и психического развития дошкольников экспериментальных и контрольных групп.

Занятия по «Азбуке...» не повлияли значимо на ростовые процессы детей. Показатели физического развития после первого и второго года эксперимента в экспериментальных и контрольных группах статистически не отличились и соответствовали возрастным нормам.

Анализ психомоторного развития детей выявил, что направленность процесса обучения на формирование интегрального психического образа двигательного действия стимулировало активность, пирамидально-стриального уровня и высших кортикальных уровней построения движений. Это проявилось в достоверно более высоких количественных показателях детей экспериментальных групп по сравнению с результатами детей контрольных групп в упражнениях, в которых в качестве ведущего выступает пространственный уровень управления движением: обычная ходьба и бег, ходьба и бег по заданию; упражнения на координацию и согласованность движений: прыжок в длину с места, метание на дальность лазание по гимнастической лестнице (рисунки 2, 3).



Рисунок 2

Приросты средних показателей психомоторного развития детей 3-5 лет за два года формирующего эксперимента

Примечание к диаграмме 1: 1 – «Ходьба 10 м с ходу»; 2 – «Ходьба 10 м с ходу, перешагивая через гимнастические палочки»; 3 – «Бег 10 м с ходу»; 4 – «Бег 10 м с ходу, перешагивая через гимнастические палочки»; 5 – «Прыжок в длину с места»; 6 – «Метание на дальность правой рукой»; 7 – «Метание на дальность левой рукой»; 8 – «Лазание по вертикальной гимнастической стенке».



Рисунок 3

Приросты средних показателей психомоторного развития детей 5-7 лет за два года формирующего эксперимента

Примечание к диаграмме 2: 1 – «Бег 30 м с высокого старта»; 2 – «Бег 15 м с высокого старта»; 3 – «Бег 10 м с ходу»; 4 – «Прыжок в длину с места»; 5 – «Метание на дальность правой рукой»; 6 – «Метание на дальность левой рукой»; 7 – «Челюнный бег 3x5 м»; 8 – «Бег 15 м по обручам».

Ориентация экспериментальных занятий формирование в сознании детей интегрального образа изучаемых движений, проявилась и в более выраженных качественных изменениях основных движений детей экспериментальных групп по сравнению с показателями детей контрольных групп.

В пользу последнего утверждения свидетельствует и более высокая динамика показателей детей экспериментальных групп по сравнению с детьми контрольных групп, характеризующая развитие психомоторных способностей, основанных на проприорецептивной чувствительности (табл. 3).

После первого года эксперимента дети 4-х лет экспериментальной группы справились с предложенными заданиями успешнее, чем их сверстники из контрольной группы. Однако статистически достоверных различий средних арифметических значений зафиксировано не было. Наибольшие изменения в психомоторике младших дошкольников произошли после второго года эксперимента. Дети экспериментальной группы достоверно лучше выполнили задания чем их сверстники из контрольной группы на точность воспроизведения силовых и пространственных параметров движений ( $p \leq 0,05$ ). В упражнении на точность воспроизведения временного параметра движения статистическая достоверность различий средних арифметических значений детей экспериментальной и контрольной групп достигла уровня значимости  $\alpha = 0,90$  к концу второго года эксперимента.

Таблица 3

Развитие психомоторных способностей, основанных на проприорецептивной чувствительности у детей 2001 года рождения

Контрольные измерения	гр.	n	май 2005 г.			май 2006 г.		
			M	m	t	M	m	t
I	2	3	3	4	5	6	7	8
Мальчики								
Воспроизведение силового параметра движения правой руки, откл. кг	г	49	1,10	0,06	0,762	0,91	0,07	2,075
	к	47	1,17	0,07		1,13	0,08	
Воспроизведение силового параметра движения левой руки, откл. кг	г	49	1,21	0,08	0,148	0,94	0,09	2,106
	к	47	1,23	0,11		1,16	0,05	

Продолжение таблицы 3

I	2	3	3	4	5	6	7	8
Воспроизведение временного отрезка 5 с, откл. с	э	49	1,80	0,16	0,943	1,54	0,16	1,707
	к	47	2,02	0,17		1,95	0,18	
Воспроизведение пространственного параметра движения, откл. градус	э	49	16,1	0,75	1,378	12,86	0,70	2,582
	к	47	17,5	0,68		15,35	0,66	
Девочки								
Воспроизведение силового параметра движения правой руки, откл. кг	э	50	1,26	0,08	0,844	0,91	0,07	2,466
	к	49	1,35	0,07		1,19	0,09	
Воспроизведение силового параметра движения левой руки, откл. кг	э	50	1,25	0,07	0,324	0,93	0,08	2,533
	к	49	1,28	0,06		1,20	0,07	
Воспроизведение временного отрезка 5 с, откл. с	э	50	1,90	0,17	0,707	1,53	0,16	1,821
	к	49	2,08	0,19		1,93	0,15	
Воспроизведение пространственного параметра движения, откл. градус	э	50	14,57	0,64	1,302	12,04	0,60	2,513
	к	49	15,68	0,56		14,58	0,82	

Примечание к таблице 3: э – экспериментальная группа; к – контрольная группа; n – объем выборки; М – среднее арифметическое значение выборки; m – колебание среднего арифметического значения; t – критерий t-Стьюдента. Различие средних арифметических значений на уровне значимости  $\alpha = 0,95$  и числе степеней свободы  $\gamma = 96-99$  является статистически достоверным при значении критерия  $t \gg 2,00$ ; на уровне значимости  $\alpha = 0,90$  и числе степеней свободы  $\gamma = 96-99$  при значении критерия  $t \gg 1,67$ .

Дети старшего дошкольного возраста экспериментальных групп уже после первого года эксперимента имели статистически достоверное преимущество перед сверстниками из контрольных групп по всем показателям психомоторного развития, основанных на проприорецептивной чувствительности ( $p \leq 0,05$ ). Статистически достоверно более высокие показатели детей экспериментальных групп во всех заданиях на проприорецептивную чувствительность зафиксированы и по окончании формирующего эксперимента (табл. 4).

Таблица 4

Развитие психомоторных способностей, основанных на проприорецептивной чувствительности у детей 1999 года рождения

Контрольные измерения	гр.	n	май 2005 г.			май 2006 г.		
			М	m	t	М	m	t
I	2	3	4	5	6	7	8	9
Мальчики								
Воспроизведение силового параметра движения правой руки, откл. кг	э	48	0,60	0,06	2,806	0,52	0,04	2,095
	к	47	0,82	0,05		0,75	0,06	
Воспроизведение силового параметра движения левой руки, откл. кг	э	48	0,56	0,05	2,572	0,51	0,05	2,545
	к	47	0,78	0,07		0,69	0,05	
Воспроизведение временного отрезка 5 с, откл. с	э	48	1,35	0,09	2,965	0,92	0,06	3,455
	к	47	1,77	0,11		1,19	0,05	
Воспроизведение пространственного параметра движения, откл. градус	э	48	9,96	0,73	2,507	8,03	0,60	2,119
	к	47	12,69	0,81		10,09	0,77	
Воспроизведение прыжка в полсилы, откл. см	э	48	5,35	0,35	2,490	4,30	0,41	3,654
	к	47	7,41	0,76		6,47	0,43	

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Девочки								
Воспроизведение силового параметра движения правой руки, откл. кг	э	51	0,60	0,05	2,436	0,54	0,03	2,793
	к	50	0,79	0,06		0,68	0,04	
Воспроизведение силового параметра движения левой руки, откл. кг	э	51	0,58	0,05	2,098	0,55	0,05	2,338
	к	50	0,74	0,07		0,69	0,04	
Воспроизведение временного отрезка 5 с, откл. с	э	51	1,31	0,09	2,072	0,94	0,07	3,296
	к	50	1,62	0,12		1,29	0,08	
Воспроизведение пространственного параметра движения, откл. градус	э	51	11,60	0,67	2,537	8,25	0,63	2,249
	к	50	14,04	0,69		10,27	0,64	
Воспроизведение прыжка в полсилы, откл. см	э	51	5,29	0,51	3,095	4,86	0,46	2,516
	к	50	7,61	0,55		6,55	0,49	

Примечание к таблице 4: э – экспериментальная группа; к – контрольная группа; n – объем выборки; M – среднее арифметическое значение выборки; m – колебание среднего арифметического значения; t – критерий t-Стьюдента. Различия средних арифметических значений на уровне значимости  $\alpha = 0,95$  и числе степеней свободы  $\gamma = 96-99$  является статистически достоверным при значении критерия  $t \gg 2,00$ ; на уровне значимости  $\alpha = 0,90$  и числе степеней свободы  $\gamma = 96-99$  при значении критерия  $t \gg 1,67$ .

Результаты эксперимента подтверждают, что построение двигательного действия на уровне предметного действия способствовало осознанию ребенком своих телесных ощущений. Это выразилось в более высокой динамике показателей детей экспериментальных групп по сравнению с показателями детей контрольных групп в способности дифференцировать в сознании временные, пространственные и силовые параметры движения.

Развивающий характер «Азбуки...» проявился при изучении психического развития детей. Статистически значимые различия показателей психического развития детей экспериментальных и контрольных групп были зафиксированы по всем тестам на промежуточном и заключительном этапах эксперимента (табл. 5, 6).

Таблица 5

Средние арифметические значения и оценка различий показателей психического развития детей 2001 года рождения экспериментальной и контрольной групп по критерию U Манна-Уитни

Тесты	пр.	n	Контрольные измерения							
			Май 2005 г.				Май 2006 г.			
			M	T	U	P	M	T	U	P
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
«Найди и вычеркни», баллы	э	99	3,128		1211	p<0,01	3,632		1142	p<0,01
	к	96	2,000	3806			2,628	3875		
«Доска Сегена №1», баллы	э	99	6,282		1190	p<0,01	6,923		1098	p<0,01
	к	96	4,784	3827			5,730	3911		
«Узнай фигуру», баллы	э	99	0,654		1118	p<0,01	1,244		1105	p<0,01
	к	96	0,243	3899			0,527	3912		
«Телесвизор 1», баллы	э	99	7,000		1309	p<0,05	8,615		1189	p<0,01
	к	96	5,622	3708			7,297	3828		
«Какой предмет спрятан в рисунке?», баллы	э	99	2,192		1333	p<0,05	3,423		1311	p<0,05
	к	96	0,608	3684			1,581	3706		
«Чем залатать коврик?», баллы	э	99	5,692		1308	p<0,01	6,782		1163	p<0,01
	к	96	1,676	3709			4,986	3854		

Продолжение таблицы 5

I	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
«Времена года», баллы	э	99	6,538	3825	1192	p<0,01	9,346	3854	1163	p<0,01
	к	96	4,162				6,595			
«Кому чего не достает?», баллы	э	99	8,667	3907	1110	p<0,01	9,692	3834	1183	p<0,01
	к	96	7,635				8,797			
«Живые картинки 1», баллы	э	99	6,641	3709	1308	p<0,05	7,308	3782	1235	p<0,01
	к	96	4,270				5,135			
«Веселые картинки», баллы	э	99	5,359	3803	1214	p<0,01	7,513	3786	1231	p<0,01
	к	96	3,973				5,270			
Краткий тест креативного творчества (беглость), баллы	э	99	7,470	3666	1351	p<0,05	9,33	3927	1090	p<0,01
	к	96	5,410				6,55			
Краткий тест креативного творчества (гибкость), баллы	э	99	6,26	3736	1281	p<0,05	8,21	3805	1212	p<0,01
	к	96	3,94				4,66			
Краткий тест креативного творчества (оригинальность), баллы	э	99	37,78	3708	1309	p<0,05	44,52	3821	1196	p<0,01
	к	96	25,94				32,00			
Краткий тест креативного творчества (разработанность), баллы	э	99	21,16	3721	1296	p<0,05	37,56	3851	1166	p<0,01
	к	96	3,973				15,76			

Примечание к таблице 5: э – экспериментальная группа; к – контрольная группа; n – объем выборки; M – среднее арифметическое значение выборки; T – большая из двух ранговых сумм; U – критерий Манна-Уитни; P – вероятность ошибки. Различия между выборками являются значимыми при  $p \leq 0,05$ .

В выполнении тестов на внимание, память, восприятие, мышление, более успешными были дошкольники, занимавшиеся по экспериментальной модели. Причем, приросты результатов психического развития детей экспериментальных групп на втором году эксперимента были значительно выше, чем за первый год. Это означает, что процесс физического воспитания, осуществляемый по «Азбуке..», стимулировал развитие психических процессов, находящихся в стадии созревания.

Более высокая динамика результатов детей 3-7 лет экспериментальных групп по сравнению с динамикой показателей детей контрольных групп зафиксирована и в тесте на креативное творчество. Достоверных различий результаты детей экспериментальной и контрольной групп после первого и второго года эксперимента достигли по показателям беглости, гибкости, оригинальности и разработанности. Положительная динамика результатов детей 3-7 лет в творческих заданиях «Живые картинки», «Веселые картинки» свидетельствуют о том, что в дошкольном возрасте движения детей все больше приобретают характер сознательно регулируемых действий и становится возможным новый, опосредованный знаково-символическими средствами, способ внешнего регулирования двигательной активности ребенка. Статистически более высокие приросты показателей экспериментальных групп позволяют говорить о влиянии условий построения двигательного действия на развитие знаково-символической деятельности и мыслительных процессов детей 3-7 лет (табл. 5, 6).

Таблица 6

Средние арифметические значения и оценка различий показателей психического развития детей 1999 года рождения экспериментальной и контрольной групп по критерию У Манна-Уитни

Тесты	гр.	n	Контрольные измерения								
			Май 2005 г.			Май 2006 г.					
			М	Т	U	р	М	Т	U	р	р
«Проставь знаки», баллы	э	99	1,730	3869	1381	р<0,05	2,881	3997	1253	р<0,01	
	к	97	1,420				1,764				
«Доска Сегена №1», баллы	э	99	7,486	3977	1273	р<0,01	8,046	4081	1169	р<0,01	
	к	97	6,333				7,061				
«Узнай фигуру», баллы	э	99	3,359	3970	1280	р<0,01	7,061	4213	1037	р<0,01	
	к	97	1,382				2,750				
«Телевизор», баллы	э	99	13,38	3994	1256	р<0,01	14,46	4154	1096	р<0,01	
	к	97	10,50				12,74				
«Какой предмет спрятан в рисунке?», баллы	э	99	4,330	3892	1358	р<0,05	7,024	3901	1349	р<0,05	
	к	97	2,859				4,050				
«Чем залапать коврик?», баллы	э	99	9,262	4016	1234	р<0,01	9,952	4136	1114	р<0,01	
	к	97	6,348				8,172				
«Раздели на группы», баллы	э	99	5,643	3978	1272	р<0,01	7,951	4254	996	р<0,01	
	к	97	4,318				5,676				
«Живые картинки»-2, баллы	э	99	6,238	3969	1281	р<0,01	7,876	4167	1083	р<0,01	
	к	97	4,758				5,242				
«Веселые картинки», баллы	э	99	8,119	4026	1224	р<0,01	9,025	4239	1011	р<0,01	
	к	97	6,000				7,606				
Краткий тест креативного творчества (беглость), баллы	э	99	9,35	3847	1403	р<0,05	9,69	3856	1394	р<0,05	
	к	97	9,20				9,59				
Краткий тест креативного творчества (гибкость), баллы	э	99	8,28	3982	1268	р<0,01	8,41	4236	1014	р<0,01	
	к	97	6,86				8,31				
Краткий тест креативного творчества (оригинальность), баллы	э	99	49,45	3849	1401	р<0,05	52,94	3893	1357	р<0,05	
	к	97	42,50				47,63				
Краткий тест креативного творчества (разработанность), баллы	э	99	36,30	3854	1396	р<0,05	46,52	3969	1281	р<0,01	
	к	97	34,90				41,68				

Примечание к таблице 6: э – экспериментальная группа; к – контрольная группа; n – объем выборки; М – среднее арифметическое значение выборки; Т – большая из двух ранговых сумм; U – критерий Манна-Уитни; Р – вероятность ошибки. Различия между выборками являются значимыми при  $p \leq 0,05$ .

Анализ результатов проведенного исследования позволяет утверждать о стимулирующем воздействии «Азбуки...» на развитие психических процессов детей дошкольного возраста тесно связанных с центральными линиями психического развития дошкольников и, прежде всего, с развитием наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, образной памяти и восприятия.

Экспериментальное подтверждение о наличии интеграции умственной и двигательной активности ребенка дошкольного возраста в процессе обучения движениям было получено при изучении взаимосвязи интегральных показателей двигательного и психического развития дошкольников. Отправной точкой исследования было понимание того, что в реальности ни один из психических процессов не функционирует независимо от других. Развитие происходит не путем частных изменений, а, прежде всего, вследствие изменения механизма взаимодействия этих процессов. Двигательное по-

ведение следует рассматривать как интегрированный феномен, в который каждый психический процесс вносит свой вклад.

Для изучения корреляционной связи интегральных показателей психического и двигательного развития детей был использован метод ранговой корреляции Спирмена. Интегральный показатель двигательного развития находился по результатам двигательных заданий, позволяющим оценить развитие основных движений ребенка: ходьбы, бега, прыжка с места, метания на дальность, лазания по гимнастической стенке. Результаты детей посредством центильных шкал были преобразованы в баллы. Затем, рассчитан средний балл на каждого ребенка.

Интегральные показатели психического развития вычислялись по результатам детей, показанным при выполнении тестов на наглядно-образную, наглядно-действенное, креативное мышление, образную память, восприятие. Эти показатели были выбраны не случайно. Развитие этих психических процессов в дошкольном возрасте сходно по своему характеру и находится в тесной взаимосвязи. Полученные в ходе исследования результаты были проранжированы. При построении векторных оценок были учтены требования математической строгости применения комплексных оценок, которые предполагают: произведение операции комплексной оценки с однородными величинами и в шкалах отношений или интервалов.

До эксперимента была выявлена умеренная статистически значимая положительная корреляционная связь интегральных показателей психического и двигательного развития детей 3 и 5 лет контрольных и экспериментальных групп.

После первого года в экспериментальных группах значения корреляционной связи интегральных показателей стали выше. У детей 4 лет наблюдалась умеренная теснота корреляционной связи. У старших дошкольников в 6 лет сила связи достигла среднего статистически значимого уровня. По окончании исследования, как у младших, так и у старших дошкольников экспериментальных групп наблюдалась средняя положительная корреляция интегральных показателей психического и двигательного развития (табл. 7, 8).

У детей контрольных групп значительных изменений в ходе эксперимента не произошло. У младших дошкольников в четыре года наблюдалась слабая статистически значимая положительная теснота связи, а в пять лет - умеренная. У детей старшего дошкольного возраста и после первого года эксперимента и по его окончании теснота связи не выходила за пределы умеренной положительной зависимости (табл. 7, 8).

Наличие положительной корреляционной статистически значимой взаимосвязи интегральных показателей двигательного и психического развития в исследуемых группах объясняется основным принципом функциональной организации мозга человека, которая заключается в том, что все виды деятельности человека регулируются сложной функциональной сис-

темой, включающей совместную работу многих зон головного мозга, каждая из которых вносит свой вклад. Сказанное подтверждает тезис о психосоматическом единстве развивающегося человека.

Таблица 7

Ранговая корреляционная связь интегральных показателей психического и двигательного развития детей 3–5 лет

Группа	N	Возраст					
		3 года		4 года		5 лет	
		г Спирмена	P	г Спирмена	P	г Спирмена	P
Э	99	0,349	p<0,05	0,476	p<0,01	0,507	p<0,05
К	96	0,416	p<0,05	0,284	p<0,10	0,352	p<0,05

Таблица 8

Ранговая корреляционная связь интегральных показателей психического и двигательного развития детей 5–7 лет

Группа	N	Возраст					
		5 лет		6 лет		7 лет	
		г Спирмена	P	г Спирмена	P	г Спирмена	P
Э	99	0,411	p<0,05	0,550	p<0,05	0,582	p<0,001
К	97	0,330	p<0,10	0,363	p<0,05	0,368	p<0,05

Примечание к таблицам 7 и 8:

1. При коэффициенте корреляции  $r > 0,70$  наблюдается тесная, или сильная взаимосвязь двух показателей; при  $0,50 < r < 0,69$  – средняя; при  $0,30 < r < 0,49$  – умеренная; при  $0,20 < r < 0,29$  – слабая; при  $r < 0,19$  – очень слабая взаимосвязь.

2. При  $r$  соответствующей уровню статистической значимости  $p \leq 0,01$  наблюдается высокая значимая корреляция; при  $p \leq 0,05$  – значимая корреляция; при  $p \leq 0,10$  – тенденция достоверной связи; при  $p > 0,10$ , то есть не достигшим уровня статистической значимости, – незначимая корреляция.

Более тесная положительная корреляционная связь изучаемых показателей, наблюдаемая в экспериментальных группах, доказывает, что построение движений на уровне предметного и символического действия стимулировало интеграцию умственной и двигательной активности дошкольников.

Результаты проведенного исследования позволяют говорить о том, проблема построения движений человека сложна и не может быть сведена к рассмотрению вопросов управления движений механических систем. Движения человека замечательны тем, что формируются не в результате прямого взаимодействия с внешним физическим окружением, а опосредованы социальной и культурной средой.

Можно выделить условно два плана человеческого движения: сенсомоторные движения и двигательные акты по представлению. Движение сенсомоторного уровня слито с внешней физической средой. Оно обогащает сенсомоторный опыт человека. Движение, осуществляемое по представлению, является проявлением активности человека как субъекта деятельности. Оба плана движений образуют единство двигательного поведения человека. Степень осознания их индивидом, а, следовательно, и произвольность управления различна. Ведущий, то есть осознаваемый уровень построения

движений человека составляет смысловая структура системы движений в виде закодированного в сознании, отображения модели потребного будущего и эмоциональный образ, обеспечивающий личностное отношение к данному двигательному акту в виде мотива его выполнения. Ведущий уровень индукционно тормозит формирование сенсорного образа, обеспечивающего фоновые неосознаваемые уровни построения живого движения. Они открываются сознанию, когда движение включается в новые связи, в которых эти уровни становятся ведущими. Это требует работы мышления. Его основная задача состоит в том, чтобы включая движение в новые связи придти к осознанию сигналов, отраженных в ощущениях.

Анализ результатов формирующего эксперимента подтвердил гипотезы исследования. Прежде всего, предположение о том, что мозговые механизмы, обеспечивающие формирование живого детского движения, тесно связаны с механизмами психических процессов, составляющих центральные линии психического развития в дошкольном возрасте. Во-вторых, что при ориентации процесса обучения на формирование интегрального психического образа изучаемого движения дети приобретают новые виды психической регуляции двигательных действий. В-третьих, развитие живого детского движения происходит в форме обучения общественно выработанным способам решения двигательных задач посредством знаково-символических средств, и образует стадию в развития высших форм поведения человека.

Сказанное предполагает более эффективное использование систематических занятий физическими упражнениями для психомоторного и общего психического развития детей дошкольного возраста. Процесс обучения следует ориентировать на формирование интегрального психического образа изучаемого движения и психических механизмов его реализации в постоянно изменяющихся условиях. Для ребенка естественней и полезней построить двигательное действие на основе обобщенного представления об идее изучаемого движения, то есть построить его аналог, опираясь на свои ощущения и имеющийся двигательный опыт, чем точно воспроизвести двигательный образец за взрослым. Неспособность точно воспроизвести двигательный образец зависит от недоразвития церебральных уровней управления движениями, недостатка выработанных формул движений. Главную роль в процессе формирования детского движения выполняет не столько раздражитель, возникающий при выполнении двигательного действия, а совпадение действий ребенка с его представлением о заданном образце. Такие движения совершаются естественно, т.е. начинаются, проходят, и заканчиваются соответственно физиологическим, механическим особенностям двигательного аппарата ребенка, в соответствующем ритме и темпе.

### **Выводы**

1. В ходе исследования теоретически и экспериментально доказана, уникальность детского движения, выражающаяся в единстве сенсомоторных

процессов и высших психических функций его обеспечивающих. Являясь результатом деятельностного присвоения исторически сформировавшихся способов решения двигательной задачи в форме обучения, детское движение внутренне связано со знаково-символической деятельностью ребенка и представляет собой более высокую, по сравнению с сенсомоторным актом, форму двигательного поведения человека, единую по своему генезису и по психологической структуре с высшими психическими функциями.

2. Теоретически и экспериментально доказано, что условием возникновения и развития детского движения является социальное окружение ребенка. Деятельностное приобщение к общечеловеческому опыту в форме обучения образует стадию в развитии высших форм поведения человека, стимулирует психомоторное и общее психическое развитие ребенка дошкольного возраста.

3. Уточнена структура живого детского движения. Основу ее составляет интегральный психический образ, включающий когнитивный, чувственный и эмоциональный компоненты. Наличие интегрального психического образа придает детскому движению характер живого развивающегося функционального органа и обуславливает его чувствительность к изменениям, происходящим внутри организма и во внешней среде, обеспечивает объединение его чувственной ткани со значением и личностным смыслом.

4. Теоретически разработана и экспериментально обоснована концептуальная модель психического развития дошкольников в процессе обучения движениям, которая представляет собой совокупность теоретических положений, раскрывающих связь психофизиологических механизмов формирования живого детского движения с механизмами психических процессов, составляющих центральные линии психического развития в дошкольном возрасте.

5. Доказана глубинная внутренняя взаимосвязь психического и двигательного развития в дошкольном возрасте. Более высокий уровень статистической связи интегральных показателей развития основных движений и психических процессов у детей экспериментальных групп доказывает, что направленность процесса обучения на формирование обобщенного психического образа движения с опорой на внешнюю и внутреннюю речь способствует интеграции механизмов регуляции умственной и двигательной активности, стимулирует общее психическое развитие ребенка.

6. Выявлены психолого-педагогические условия, стимулирующие психомоторное и психическое развитие детей дошкольного возраста в процессе обучения движениям. Ими являются: игровое моделирование двигательного поведения ребенка, осознание интегрального психического образа изучаемого движения, активное творение ребенком идеальной формы движения как субъекта деятельности, ориентация педагогического процесса на складывающиеся психические процессы и амплификацию детского развития, обобщенно алгоритмический подход к решению двигательных задач.

7. Экспериментально доказано, что занятия по программе «Азбука живого движения», направленные на формирование интегрального психического образа изучаемого движения, стимулируют психомоторное и общее психическое развитие детей дошкольного возраста.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях:

*Статьи, опубликованные в ведущих рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ:*

1. *Родин, Ю.И.* От произвольного движения к свободному действию / Ю.И. Родин // Известия ТГУ. - Серия «Психология». - Вып. 3 / Под ред. Е.Е. Сапоговой. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2003. – С. 75–82.
2. *Родин, Ю.И.* Построение живого движения как процесс познания и реализации дошкольниками своих психофизиологических возможностей [Текст] / Ю.И. Родин // Известия ТулГУ. - Серия «Психология». - Вып. 4 / Под ред. Е.Е. Сапоговой. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2004. – С. 86–103.
3. *Родин, Ю.И.* Осознание телесности в процессе построения живого движения как условие активизации мыслительной деятельности дошкольников / Ю.И. Родин // Известия ТулГУ. - Серия «Психология». - Вып. 5 / Под ред. Е.Е. Сапоговой. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2005. – С. 93–110.
4. *Родин, Ю.И.* Психическое развитие детей дошкольного возраста в процессе построения живого движения (статья) // Известия ТулГУ. - Серия «Психология». - Вып. 6 / Под ред. Е.Е. Сапоговой. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2006. – С. 86–102.
5. *Родин, Ю.И.* Психологическое строение двигательного действия / Ю.И. Родин // Известия ТулГУ. - Серия «Психология». - Вып. 6 / Под ред. Е.Е. Сапоговой. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2006. – С. 103–118.
6. *Родин, Ю.И.* Проблема телесности в теории и практике физического воспитания / Ю.И. Родин // Известия ТулГУ. - Серия «Физическая культура». - Вып. 1. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2006. – С. 204–209.
7. *Родин, Ю.И.* Деятельностный подход в изучении двигательного поведения человека / Ю.И. Родин // Известия ТулГУ. - Серия «Физическая культура». - Вып. 1. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2006. – С. 209–214.
8. *Родин, Ю.И.* Анализ сложившейся системы физического воспитания дошкольников с позиции культурно-исторической парадигмы / Ю.И. Родин // Известия ТулГУ. - Серия «Психология». - Вып. 7 / Под ред. Е.Е. Сапоговой. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2006. – С. 153–163.
9. *Родин, Ю.И.* Интеграция механизмов умственной и двигательной деятельности в процессе построения живого движения / Ю.И. Родин // Известия ТулГУ. - Серия «Психология». - Вып. 7 / Под ред. Е.Е. Сапоговой. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2006. – С. 71–77.
10. *Родин, Ю.И.* Моделирование двигательной деятельности детей дошкольного возраста в игре / Ю.И. Родин // Известия ТулГУ. - Серия «Психоло-

гия». - Вып. 7 / Под ред. Е.Е. Сапоговой. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2006. – С. 77–85.

*Монографии и главы в коллективных монографиях*

11. *Родин, Ю.И.* Психическое развитие дошкольников в процессе построения живого движения: монография / Ю.И. Родин. – Тула: ИЦ ТГПУ им. Л.Н.Толстого, 2007.– 206 с.

12. *Родин, Ю.И.* Развитие движений у детей дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития [Текст] / Ю.И. Родин // Мониторинг эмоционально-личностного, интеллектуального и физического развития детей с ограниченными возможностями тульского региона: монография / Под ред. Л.И. Плаксиной. – Тула: ИЦ ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2008 – С. 102 – 117.

*Учебно-методические пособия*

13. *Родин, Ю.И.* Программа по физическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста / Ю.И. Родин, В.П. Аксенов.– Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 1998. – 50 с.

14. *Родин, Ю.И.* Определение и оценка физического и двигательного развития детей дошкольного возраста: методические рекомендации / Ю.И. Родин, Е.А. Родина. – Тула: Изд. центр Тульского гос. университета, 2004. – 41 с.

15. *Родин, Ю.И.* Диагностика физического и психического развития детей дошкольного возраста: методические рекомендации / Ю.И. Родин. – Тула: издательский центр ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2007. – 65 с.

16. *Родин, Ю.И.* Азбука живого движения: практическое руководство по физическому воспитанию детей дошкольного возраста / Ю.И. Родин. – М: Издательство «Спутник+», 2008. – 146 с.

17. *Родин, Ю.И.* Игры и упражнения на прогулке: развитие движений у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / Ю.И. Родин, О.В. Гусева, В.А. Домникова. – М.: Издательство «Спутник+», 2009. – 46 с.

*Статьи в научных журналах, сборниках материалов научных, научно-практических конференций*

18. *Родин, Ю.И.* Оптимизация физического воспитания детей дошкольного возраста / Ю.И. Родин // Наука о дошкольном детстве – традиции и современность: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 95-летию А.В. Запорожца и 40-летию со дня основания института дошкольного воспитания. – М.: 2000. – С. 210–211.

19. *Родин, Ю.И.* Обучение двигательным действиям детей дошкольного возраста / Ю.И. Родин, Л.С. Савинкина // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Тула: 2000. – С. 118–119.

20. *Родин, Ю.И.* Обучение двигательным действиям как процесс становления человека субъектом культуры / Ю.И. Родин // Актуальные проблемы культуры здоровья: материалы научно-практической конференции с международным участием. – Воронеж, 2002. – С. 289–292.

21. *Родин, Ю.И.* Обучение двигательным действиям как культуротворческий процесс / Ю.И. Родин // Физическая культура и спорт в жизни общества и человека: материалы международной научно-практической конференции. – Тула, 2002. С. 85–88.
22. *Родин, Ю.И.* Физическое воспитание как процесс развития двигательной деятельности детей дошкольного возраста / Ю.И. Родин // Актуальные проблемы педагогики и психологии детства: материалы международной научно-практической конференции. – Могилев, 2003. – С. 87–89.
23. *Родин, Ю.И.* Физическое воспитание детей дошкольного возраста как процесс построения живого движения / Ю.И. Родин // Психолог в детском саду. – 2003. – № 4. – С. 61–81.
24. *Родин, Ю.И.* Моделирование сюжетно-ролевой игры в процессе физического воспитания детей дошкольного возраста / Ю.И. Родин, М.В. Сидорова // Физическая культура и личность: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Оренбург, 2004. – С. 119–122.
25. *Родин, Ю.И.* Физическое воспитание детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи / Ю.И. Родин, О.А. Таловирко // Физическая культура и спорт в современной системе образования: Материалы V научно-практ. конф. – Самара: Издательство Самарского гос. пед. университета, 2004. – С. 20 – 24.
26. *Родин, Ю.И.* Осознание детьми дошкольного возраста своей телесности в процессе физического воспитания / Ю.И. Родин // Развивающийся человек в пространстве культуры: психология гуманитарного знания Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Тула, 2004. – С. 50–55.
27. *Родин, Ю.И.* Модель физического воспитания «Азбука живого движения» как процесс содействия психофизическому развитию дошкольников / Ю.И. Родин // Наука о детстве и современное образование: материалы Междунар. юбилейной научн. конф., посвященной 100-летию со дня рождения А.В. Запорожца. – М.: Центр «Школьная книга», 2005. – С. 154–155.
28. *Родин, Ю.И.* Развитие двигательных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе моделирования игровой деятельности / Ю.И. Родин, М.В. Сидорова // Медико-биологические аспекты физического воспитания и спорта: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Тамбов: Издательство ТГУ им. Г.Р. Державина, 2005. – С. 67 – 70.
29. *Родин, Ю.И.* Условия психического развития детей дошкольного возраста в процессе физического воспитания / Ю.И. Родин // Психология перед вызовом будущего: матер. научн. конф., приуроченной к 40-летию факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. – Москва, 2006. – С. 125–126.
30. *Родин, Ю.И.* Психическое развитие дошкольников в процессе обучения двигательным действиям / Ю.И. Родин // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики: матер. Второй Всероссийской научно-практической конференции. – Казань, 2006. – С. 191–194.

31. *Родин, Ю.И.* Физическое воспитание как культурный социогенез телесности человека / Ю.И. Родин // *Здоровье, физическое развитие и образование: состояние, проблемы и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции.* – Екатеринбург, 2006. – С. 125–127 с.
32. *Родин, Ю.И.* Игра – основной метод и средство обучения двигательным действиям детей младшего дошкольного возраста / Ю.И. Родин, В.Н. Валуева // *Дошкольное детство: наука – практике. Международная научно-практическая конференция, посвященная 25-летию кафедры педагогики детства и семьи (4-5 октября 2006 г.): Материалы конф.* / Под. ред. Е.А. Носовой, М.Н. Дедулевич – Могилев: МГУ им. А.А.Кулешова, 2007. – С. 63-65.
33. *Родин, Ю.И.* Влияние задержки психического развития на становление двигательной сферы детей младшего дошкольного возраста / Ю.И. Родин, Г.В. Приказчик, С.В. Петровичева // *Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики: материалы IV международной научно-практической конференции.* – Ставрополь, 2007. – С. 320-322.
34. *Родин, Ю.И.* Концепция психического развития дошкольников в процессе построения живого движения / Ю.И. Родин // *Психосфера. Сборник научных трудов кафедры психологии ТулГУ. Выпуск первый* / Под ред. Е.Е. Сапоговой. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2007. – С. 52–65.
35. *Rodin, Y.* *Zywy ruch jako rzeczywistosc psychologiczna* / *Y. Rodin* // *Pierwsza coroczna miedzynarodowa psychologiczno-pedagogiczna konferencja.* - W: *Studia Psychologiczno-pedagogiczne (Polska)*, 2-3 Grudnia, 2005 r. Tom I. Wyd. WSA, Bielsko-Biala 2007, s. 56-60.
36. *Родин, Ю.И.* Вариативность как принцип обучения двигательным действиям / Ю.И. Родин // *Инновационные процессы в физическом воспитании и спорте: Сборник матер. всероссийской. науч.-практ. конф. посв. 30-летию факультета физической культуры Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого: В 2-х т.* / Под ред. И.М. Туревского. – Тула: Изд-во Тул.гос.пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2007. – Т.1. – С. 90-95.
37. *Родин, Ю.И.* Развитие движений у детей дошкольного и младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития / Ю.И. Родин, О.А. Таловирко, О.А. Французова // *Физическая культура и спорт: Интеграция науки и практики: Материалы V научно-практической конференции.* – Ставрополь, 2008. – С. 200 – 203.
38. *Родин, Ю.И.* Становление детского движения как феномен культурного социогенеза / Ю.И. Родин // *Психосфера. Сборник научных трудов кафедры психологии ТулГУ. Выпуск второй* / Под ред. Е.Е. Сапоговой. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2008. – С. 139 – 146.
39. *Родин, Ю.И.* Диагностика и коррекция нарушений в развитии двигательной сферы детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Ю.И. Родин // *Человек в современном социуме: культура, этнос, гендер. Сборник материалов междунар. научой. конф.:* В 2-х т. / Под ред. Е.Е. Сапоговой. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2008. – С. 90-95.

Изд. лиц. ЛР № 020300 от 12.02.97. Подписано в печать  
Формат бумаги 60×34<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага офсетная.  
Усл. печ. л. 2,6. Уч.-изд. л. 2,2. Тираж 100 экз. Заказ 007  
Тульский государственный университет 300600, г. Тула, просп. Ленина, 92  
Отпечатано в Издательстве ТулГУ 300600, г. Тула, ул. Болдина, 151