

**Сайганова Екатерина Геннадьевна**

почетный работник высшего профессионального образования  
Российской Федерации, канд. психол. наук, доцент, доцент  
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте РФ»  
г. Москва

DOI 10.31483/r-153571

## **ПЕРСОНИФИКАЦИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ: МОДЕЛЬ, МЕХАНИЗМЫ И КОМПЕТЕНТНОСТНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ**

***Аннотация:** современная высшая школа переживает трансформацию в сторону гуманизации и индивидуализации образовательного процесса. Данная тенденция в полной мере затрагивает и физкультурно-образовательную деятельность, которая традиционно базируется на нормативно-дисциплинарном подходе, зачастую не учитывающем индивидуальные потребности, интересы и возможности студентов. Целью исследования являлась разработка и экспериментальная проверка эффективности модели личностно-ориентированного обучения в системе физического воспитания студентов вуза. Результаты педагогического эксперимента показали, что внедрение модели личностно-ориентированного обучения, основанной на выборе видов деятельности, индивидуальных образовательных маршрутах и рефлексивной оценке, приводит к статистически значимому росту внутренней мотивации студентов, повышению их удовлетворенности занятиями, а также к более выраженной положительной динамике в развитии физических качеств по сравнению с традиционной программой. Полученные данные подтверждают гипотезу о том, что личностно-ориентированный подход является эффективным средством модернизации физического воспитания в вузе, способствуя формированию осознанной потребности в физическом самосовершенствовании и здоровом образе жизни.*

**Ключевые слова:** *личностно-ориентированное обучение, физическое воспитание, студенты, индивидуальный образовательный маршрут, мотивация, физическая подготовленность.*

Физическое воспитание в высшей школе находится в состоянии методологического перехода. Традиционная система, сложившаяся в советский период и ориентированная на унификацию, выполнение нормативов ГТО и массовую спортивную подготовку, демонстрирует свою неэффективность в современных социокультурных условиях. Согласно многочисленным исследованиям, наблюдается устойчивая тенденция к снижению интереса студентов к обязательным занятиям физической культурой, которые зачастую воспринимаются как формальность, не связанная с личными целями и актуальными запросами молодежи [3; 5; 6; 8]. Противоречие усугубляется ростом числа студентов, отнесенных к специальным медицинским группам, и общим ухудшением показателей здоровья абитуриентов. Выход из сложившейся ситуации видится в смене образовательной парадигмы с предметно-нормативной на личностно-деятельностную.

Нормативно-правовые документы создают правовое поле для такого перехода. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО 3++) в качестве одного из ключевых результатов предусматривают формирование универсальной компетенции УК-8, связанной с развитием «физических качеств для укрепления здоровья, достижения жизненных и профессиональных целей» [14] Это напрямую указывает на необходимость персонализации процесса физического воспитания.

Проблема индивидуализации в физическом воспитании не нова. Вопросы дифференцированного подхода и учета индивидуальных особенностей поднимались в работах В.К. Бальсевича, М.Я. Виленского, Л.И. Лубышевой [1; 2; 5; 6; 11; 12] Однако в их трудах акцент делался преимущественно на биомедицинских и физиологических аспектах (учет типа телосложения, уровня развития физических качеств). Собственно личностно-ориентированный подход, разработанный в общей педагогике (И.С. Якиманская, В.В. Сериков, Н. В. Ходякова, Е.В. Бондаревская), предполагает более глубокий уровень индивидуализации,

затрагивающий ценностно-смысловую, мотивационную и рефлексивную сферы личности [4; 15; 16]. В контексте физической культуры данный подход находит отражение в концепциях «физической культуры личности» и «телесности» как интегрального свойства [13]. Современные исследования (С.П. Евсеев, Ю.В. Корягина) доказывают, что эффективность физкультурной деятельности напрямую зависит от степени ее субъективной значимости для занимающегося, что и является краеугольным камнем личностно-ориентированного обучения [8; 10].

Актуальность исследования определяется наличием следующих ключевых противоречий:

- между декларируемой целью формирования физической культуры личности и сохраняющейся нормативно-дисциплинарной практикой преподавания;
- между разнообразием индивидуальных потребностей, мотивов и физических возможностей студентов и единообразием содержания, методов и критериев оценки в традиционной системе;
- между объективной необходимостью повышения уровня здоровья молодежи и недостаточной внутренней мотивацией студентов к регулярной физкультурно-спортивной деятельности.

Практическая значимость работы заключается в том, что разработанная и апробированная модель личностно-ориентированного обучения предоставляет преподавателям физической культуры конкретный технологический инструментарий для модернизации учебного процесса. Реализация модели способствует повышению статуса дисциплины, росту посещаемости и удовлетворенности студентов, а также формированию у них компетенций самоорганизации и здоровьесбережения, что отвечает стратегическим задачам национального проекта «Демография» и программы «Здоровьесбережение обучающихся» [7].

Таким образом, целью исследования стала разработка, внедрение и оценка эффективности практико-ориентированной модели личностно-ориентированного обучения в физическом воспитании студентов.

Исследование проводилось базе кафедры физической культуры Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации в течение 2022–2023 учебного года. В педагогическом эксперименте приняли участие 120 студентов 1–2 курсов, не имеющих специальной спортивной подготовки. Участники были методом случайной выборки разделены на две группы: контрольную ( $n=60$ ), занимавшуюся по традиционной учебной программе, и экспериментальную ( $n=60$ ), где была внедрена разработанная модель личностно-ориентированного обучения.

Разработанная модель личностно-ориентированного обучения включала следующие компоненты.

1. *Диагностический блок*: начальное тестирование физической подготовленности (бег 100 м, 2000 м (м)/3000 м (ж), подтягивания (м)/сгибание-разгибание рук в упоре лежа (ж), наклон вперед из положения, стоя) и анкетирование для выявления мотивационного профиля, интересов (предпочтений видов спорта/активности) и ограничений по здоровью.

2. *Блок целеполагания и выбора*: на основе диагностики каждому студенту экспериментальной группы совместно с преподавателем предлагалось сформировать индивидуальный образовательный маршрут. Индивидуальный образовательный маршрут включал: выбор основного вида активности (модуля) на семестр из предлагаемого перечня (атлетическая гимнастика, функциональный тренинг, плавание, бадминтон, оздоровительная аэробика, спортивные игры); постановку личных, а не нормативных, целей на семестр. Например, научиться играть в бадминтон, увеличить число подтягиваний до 10, снять боли в спине.

3. *Технологический блок*: занятия в экспериментальной группе строились по принципу дифференциации заданий по сложности и объему внутри выбранного модуля. Активно использовались методы проблемного изложения, элементы взаимообучения в парах и микрогруппах, рефлексивные паузы. Акцент делался на осознание техники движений и их связи с телесным самочувствием.

4. *Оценочный блок*: система оценивания смещалась с нормативной на критериально-рефлексивную. Оценка складывалась из: а) динамики личных ре-

зультатов (портфолио), б) качества освоения техники, в) активности и вовлеченности в процесс, г) итогового рефлексивного эссе/отчета о достижении личных целей.

Для оценки эффективности модели применялись следующие методы:

– педагогическое тестирование: контрольные испытания по выбранным тестам физической подготовленности в начале и в конце учебного года;

– анкетирование: авторская анкета для оценки уровня учебной мотивации (шкалы внутренней и внешней мотивации, мотивации достижения) и удовлетворенности организацией занятий (по 5-балльной шкале Ликерта);

– педагогическое наблюдение: фиксация посещаемости, активности и вовлеченности студентов на занятиях;

– методы математической статистики: проверка нормальности распределения (критерий Шапиро-Уилка), сравнение средних значений в зависимых и независимых выборках с использованием t-критерия Стьюдента для параметрических данных. Уровень значимости принят  $p \leq 0.05$ . Обработка данных проводилась в программе IBM SPSS Statistics 26.

Результаты входного тестирования не выявили статистически значимых различий в уровне физической подготовленности и структуре мотивации между контрольной и экспериментальной группами ( $p > 0,05$ ), что подтвердило репрезентативность групп. Внедрение модели личностно-ориентированного обучения привело к системным изменениям, которые визуализированы в блочной модели взаимосвязи компонентов личностно-ориентированного обучения и их результатов (рис. 1).



Рис. 1. Блочная модель реализации личностно-ориентированного подхода и его образовательных эффектов.

Анкетирование по итогам года показало кардинальные изменения в структуре мотивации студентов экспериментальной группы (Таблица 1). Как видно из данных, у студентов экспериментальной группы произошло статистически значимое увеличение показателей внутренней мотивации ( $p < 0,01$ ) и снижение значимости внешней мотивации ( $p < 0,05$ ). В контрольной группе аналогичные внутригрупповые сдвиги были незначимы ( $p > 0,05$ ). Показатель удовлетворенности организацией занятий в экспериментальной группе также был достоверно выше, чем в контрольной группе на конец года ( $p < 0,05$ ).

Таблица 1

Динамика показателей мотивации студентов к занятиям физической культурой  
(баллы по шкалам,  $M \pm m$ )

| Группа      | Показатель | До эксперимента | После эксперимента | Достоверность внутригрупповых различий |
|-------------|------------|-----------------|--------------------|--|
| Контрольная | Внутренняя | $3,2 \pm 0,8$   | $3,4 \pm 0,7$      | $p > 0,05$                             |

|                          |                             |           |            |          |
|--------------------------|-----------------------------|-----------|------------|----------|
| группа                   | мотивация                   |           |            |          |
|                          | Внешняя мотивация           | 4,1 ± 0,6 | 4,0 ± 0,7  | p > 0,05 |
|                          | Удовлетворенность занятиями | -         | 3,5 ± 0,9  | -        |
| Экспериментальная группа | Внутренняя мотивация        | 3,3 ± 0,7 | 4,5 ± 0,5* | p < 0,01 |
|                          | Внешняя мотивация           | 4,0 ± 0,7 | 3,2 ± 0,8* | p < 0,05 |
|                          | Удовлетворенность занятиями | -         | 4,6 ± 0,4* | -        |

Эти количественные данные полностью коррелируют с качественными результатами наблюдений и анализа рефлексивных эссе студентов экспериментальной группы. В эссе часто встречались формулировки: «понял, как правильно выполнять упражнение, чтобы не болела спина», «получил удовольствие от того, что смог...», «выбрал то, что мне интересно». В контрольной группе доминировали отзывы, связанные со «сдачей норматива» и «получением зачета». Рост внутренней мотивации в экспериментальной группе напрямую связан с реализацией базовых психологических потребностей по теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана [17]: автономии (возможность выбора), компетентности (ощущение роста мастерства через посильные задачи) и связанности (взаимодействие в микрогруппах по интересам). Это доказывает, что личностно-ориентированное обучение работает не только на педагогическом, но и на глубинном психологическом уровне, создавая прочную основу для долгосрочной приверженности здоровому образу жизни.

Анализ результатов контрольных испытаний выявил положительную динамику в обеих группах, однако её характер и выраженность различались (табл. 2).

Таблица 2

Динамика показателей физической подготовленности  
(средний прирост результата в % от исходного уровня)

| Тест                                   | Контрольная группа | Экспериментальная группа | Достоверность различий |
|--|--------------------|--------------------------|------------------------|
| Бег 100 м (улучшение времени, %)       | +2.1%              | +3.5%                    | p > 0.05               |
| Бег 2000/3000 м (улучшение времени, %) | +4.8%              | +5.2%                    | p > 0.05               |
| Силовое упражнение                     | +15.3%             | +42.7%                   | p < 0.05               |

|   |        |        |         |
|---|--------|--------|---------|
| (подтягивания/отжимания)<br>(прирост кол-ва раз, %) |        |        |         |
| Наклон вперед (прирост в см, %)                     | +12.5% | +31.4% | p <0.05 |
| Доля студентов с положит. динамикой по всем тестам  | 75%    | 95%    | p <0.05 |

Представленные данные позволяют сделать несколько важных выводов. Во-первых, в параметрах, традиционно тренируемых в рамках обязательной программы (бег на выносливость), различия между группами минимальны. Это говорит о том, что традиционный подход может быть эффективен для решения узких, стандартизированных задач. Однако, во-вторых, в тестах, требующих целенаправленного развития конкретных физических качеств (сила, гибкость) и напрямую связанных с личными целями студентов экспериментальной группы (например, «подтянуться больше», «сесть на шпагат», «укрепить мышечный корсет»), преимущество экспериментальной модели является статистически значимым и подавляющим. Это наглядно демонстрирует, как личная заинтересованность и осознанность целей трансформируются в качественно иной уровень физической активности и результативности. В-третьих, ключевым результатом является не столько абсолютный прирост, сколько масштаб вовлеченности: в экспериментальной группе позитивную динамику показали 95% студентов против 75% в контрольной группе. В традиционной системе почти каждый четвертый студент остается «за бортом» педагогического процесса, не получая от него значимого личного результата. Личностно-ориентированное обучение же за счет вариативности и субъектной позиции минимизирует этот негативный эффект.

Связывая результаты с блочной моделью (рис. 1), можно утверждать, что ключевым медиатором между внедрением элементов личностно-ориентированного обучения и объективными результатами в физическом развитии выступает формирование субъектной позиции студента (блок G). Когда деятельность перестает быть навязанной извне и становится инструментом достижения личностно значимых целей, меняется качество усилий, уровень концен-

трации и готовность преодолевать трудности. Это и объясняет большую эффективность модели в развитии качеств, требующих регулярных волевых усилий (сила, гибкость).

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы, которые носят как теоретический, так и прикладной характер.

1. Теоретически обосновано, что личностно-ориентированный подход является не просто методическим приемом, а системообразующим принципом модернизации физического воспитания в вузе, позволяющим разрешить ключевое противоречие между общественной необходимостью и личностной значимостью физкультурной деятельности. Он обеспечивает переход от обучения двигательным действиям к воспитанию физической культуры личности через механизмы субъективации и смыслообразования.

2. Разработанная структурно-функциональная модель личностно-ориентированного обучения, включающая взаимосвязанные диагностический, целеполагающий, технологический и оценочный блоки, представляет собой целостную педагогическую технологию. Ее ядром является процесс со-конструирования индивидуального образовательного маршрута, переводящий студента из пассивного объекта воздействия в активного субъекта совместной деятельности с преподавателем.

3. Экспериментально доказана высокая эффективность модели личностно-ориентированного обучения по сравнению с традиционной системой. Установлено, что ее внедрение приводит к:

– качественному изменению мотивационной сферы: достоверному росту внутренней (интегральной) мотивации и снижению значимости внешней (инструментальной) мотивации;

– значительному повышению уровня субъективной удовлетворенности студентов организацией учебного процесса, что является ключевым фактором психологического комфорта и долгосрочной лояльности;

4. Более выраженной и всеобщей (охватывающей подавляющее большинство студентов) положительной динамике в развитии физических качеств, осо-

бенно тех, развитие которых напрямую зависит от осознанности и регулярности индивидуальных усилий.

5. Практическая значимость работы подтверждается готовностью модели к внедрению в реальный образовательный процесс. В качестве основных рекомендаций выступают:

– пересмотр рабочих программ по физической культуре в сторону модульности и вариативности содержания;

– внедрение технологии составления индивидуальных образовательных маршрутов как обязательного элемента первого семестра обучения;

– смещение акцента в системе оценивания с констатирующего норматива на критериальную оценку личного прогресса и сформированности компетенций;

– организация повышения квалификации преподавательского состава в области технологий личностно-ориентированного обучения и психологии мотивации спортивной деятельности.

Перспективы дальнейших исследований видятся в адаптации модели для работы со студентами специальных медицинских групп, в разработке цифрового сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов (электронные дневники, трекеры целей), а также в изучении долгосрочных эффектов такого подхода на образ жизни и здоровье выпускников вуза.

### *Список литературы*

1. Бальсевич В.К. Очерки по возрастной кинезиологии человека / В.К. Бальсевич. – М.: Советский спорт, 2009. – 218 с. – ISBN 978-5-9718-0311-9. EDN RYRQYV

2. Бальсевич В.К. Физическая культура для всех и для каждого / В.К. Бальсевич. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 207 с. – ISBN 5-278-00064-3.

3. Болдырева И.О. Система физического воспитания педагогического университета: тенденции и проблемы / И.О. Болдырева // Физическая культура. Спорт. Здоровье. – 2023. – №1. – С. 99–104. – ISSN 2949-1339. – EDN JAXDPC.

4. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29–36. – ISSN 0869-561X. – EDN SKEDRR.

5. Виленский М.Я. Аксиологический подход к содержанию образования по физической культуре в высшей школе и его технологические обоснования: монография / М.Я. Виленский, О.Ю. Масалова. – М.: РУСАЙНС, 2018. – 238 с. – ISBN 978-5-4365-1618-9.

6. Виленский М.Я. Физическая культура в гуманитарном образовательном пространстве вуза / М.Я. Виленский // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – №1. – С. 27–33. – ISSN 1817-4779. – EDN OMKHZI.

7. Демография. Национальный проект, касающийся практически всех граждан России. Поддержка семей с детьми, активного долголетия, занятости и здорового образа жизни. – URL: <https://национальныепроекты.рф/projects/demografiya/> (дата обращения: 24.01.2026).

8. Дзапаров В.Х. Актуальные проблемы физического воспитания в вузе и инновационные пути их модернизации / В.Х. Дзапаров, Ф.М. Дзедоева // Инновационные преобразования в сфере физической культуры, спорта и туризма: сборник материалов XXVIII Всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, 22–26 сентября 2025 года). – Ростов н/Д.: Ростовский государственный экономический университет «РИНХ», 2025. – С. 36–39. – EDN ROBUMW.

9. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник для образовательных учреждений высшего профессионального образования, осуществляющих образовательную деятельность по направлению 49.03.02 – «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» / С.П. Евсеев. – М.: Спорт, 2016. – 614 с. – ISBN 978-5-906839-42-8. EDN WGRUDV

10. Корягина Ю.В. Восприятие времени и пространства в спортивной деятельности / Ю.В. Корягина; Сибирский гос. ун-т физической культуры и спорта. – М.: Теория и практика физической культуры и спорта, 2006. – 223 с. – ISBN 5-93512-037-2.

11. Лубышева Л.И. Концепция формирования физической культуры человека / Л.И. Лубышева; Гос. центр. ин-т физ. культуры. – М.: ГЦИФК, 1992. – 119 с. – ISBN 5-85193-108-6.

12. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта: учебник для студентов учреждений высшего образования / Л.И. Лубышева. – 4-е изд., перераб. – М.: Академия, 2016. – 269 с. – ISBN 978-5-4468-2035-1.

13. Столяров В.И. Философия физической культуры и спорта: монография / В.И. Столяров. – М.: Изд-во СГУ, 2015. – В 5 кн. Кн. 1. Метафилософский анализ: философия физической культуры и спорта как особая философская дисциплина. – 490 с. EDN RSWUPJ

14. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 24.01.2026).

15. Личностно ориентированное образование: феномен, концепция, технологии: монография / Н.В. Ходякова, В.В. Сериков, В.И. Данильчук, С.В. Белова. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2000. – 148 с. – EDN ROLHAP.

16. Якиманская И.С. Основы личностно ориентированного образования / И.С. Якиманская. – 2-е изд. – М.: БИНОМ. Лаб. знаний, 2013. – 220 с. – ISBN 978-5-9963-2246-6. – URL: (дата обращения: 24.01.2026).

17. Ryan R.M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being / R.M. Ryan, E.L. Deci // American Psychologist. 2000. Vol. 55. No. 1. Pp. 68–78. EDN GSHHWJ