

Социально-двигательная задача как дидактическая единица конвергентного физкультурного образования

Осипенко Евгений Владиславович,
заведующий кафедрой
теории и методики физической
культуры Гомельского государственного
университета имени Франциска Скорины,
кандидат педагогических наук, доцент;
eosipenko_2019@mail.ru

В статье теоретически обосновывается социально-двигательная задача как инновационная дидактическая единица конвергентного физкультурного образования. Разработана структурно-содержательная модель, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты. Предложена типология задач по характеру социального взаимодействия, степени конвергенции, уровню проблемности. Определены методические основы и педагогические условия применения в образовательном процессе.

Ключевые слова: конвергентное образование; физическая культура; социально-двигательная задача; дидактическая единица; метапредметные компетенции; интеграция; социальное взаимодействие; типология; педагогические условия; методические основы.

Современное физкультурное образование переживает период трансформации, обусловленный необходимостью перехода от узкоспециализированного подхода к интегративным моделям обучения [1]. Конвергентное образование, предполагающее междисциплинарную интеграцию и формирование метапредметных компетенций, становится ведущей парадигмой в условиях цифровизации и глобализации образовательного пространства [2; 3].

Актуальность исследования определяется рядом взаимосвязанных факторов. Современные образовательные стандарты акцентируют внимание на формировании у обучающихся не только предметных, но и метапредметных результатов, где особое место занимают коммуникативные и социальные компетенции [4]. Современная практика физического воспитания сталкивается с проблемой изолированности двигательной активности от решения социально значимых задач [5; 6]. Традиционные подходы ориентированы преимущественно на развитие физических качеств, тогда как потенциал физической культуры в социализации личности используется недостаточно [7; 8].

Конвергентный подход в образовании требует разработки новых дидактических единиц, способных интегрировать содер-

жание различных образовательных областей [3]. Социально-двигательная задача может выступить такой единицей, объединяющей физическое, социальное и личностное развитие обучающихся. Анализ научно-методической литературы показывает недостаточную разработанность теоретических и практических аспектов использования социально-двигательных задач в контексте конвергентного физкультурного образования [9; 10; 11].

Теоретический анализ работ отечественных исследователей в области физической культуры свидетельствует о наличии различных подходов к интеграции физического и социального развития. Концепция конверсии положений спортивной подготовки в процесс физического воспитания, предложенная В. К. Бальсевичем [12], открывает возможности для переосмысления содержания физкультурного образования. Идеи М. Я. Виленского о гуманитарной составляющей физической культуры [13], исследования Л. И. Лубышевой в области конвергенции видов образования [2] и концепция спортизации физического воспитания [14] создают методологическую основу для разработки интегративных дидактических единиц.

Зарубежный опыт физкультурного образования также демонстрирует движение в сторону интеграции социального и физического развития. Концепция *Teaching Personal and Social Responsibility*, разработанная D. Hellison [15], модели кооперативного обучения B. Dyson и A. Casey [16] предлагают различные варианты организации образовательного процесса, в котором двигательная активность становится средством формирования социальных компетенций [17; 18]. Однако эти подходы требуют адаптации к условиям отечественной образовательной системы и теоретического осмысления в контексте конвергентного образования [1; 9].

Проблема исследования заключается в противоречии между потребностью современного образования в интегративных дидактических инструментах и недостаточной теоретико-методической разработанностью социально-двигательной задачи как дидактической единицы конвергентного физкультурного образования. Разрешение данного противоречия требует создания целостной концепции социально-двигательной задачи, включающей понятийный аппарат, структурную модель, типологию и методические основы применения.

Цель настоящего исследования состоит в теоретическом обосновании социально-двигательной задачи как дидактической единицы конвергентного физкультурного образования и разработке методических основ её применения в образовательном процессе.

Для решения поставленных задач использовался комплекс теоретических методов исследования. Анализ и синтез научно-методической литературы позволил охарактеризовать текущее состояние проблемы интеграции физического и социального развития в образовательном процессе. На этой основе были определены ключевые подходы и концепции, формирующие теоретический фундамент исследования [5; 6; 7]. Системный анализ применялся для изучения социально-двигательной задачи как целостного феномена во взаимосвязи её компонентов и в контексте образовательной системы. Метод моделирования использовался для создания структурно-содержательной модели социально-двигательной задачи, отражающей её сущностные характеристики и механизмы функционирования.

Понятийно-терминологический анализ позволил уточнить категориальный аппарат исследования и определить место социально-двигательной задачи в системе дидактических понятий [3; 6]. Сравнительно-

сопоставительный анализ отечественного и зарубежного опыта физкультурного образования способствовал выявлению общих тенденций и специфических особенностей различных подходов к интеграции социального и двигательного развития [8; 15; 16; 17]. Метод типологизации применялся для классификации социально-двигательных задач по различным основаниям, что позволило создать многомерную типологию, охватывающую разнообразие форм данной дидактической единицы.

На основе анализа научной литературы и собственных теоретических изысканий нами уточнены ключевые понятия исследования. Конвергентное физкультурное образование мы определяем как образовательный процесс, основанный на междисциплинарной интеграции содержания физической культуры с другими образовательными областями, включая естественно-научную, социально-гуманитарную и технологическую, направленный на формирование целостной системы компетенций обучающихся через решение интегративных практико-ориентированных задач. Концептуальной основой этого определения выступают исследования в области конвергенции образования и формирования метапредметных компетенций [2; 4]. Данное определение подчёркивает не механическое объединение содержания различных предметов, а создание качественно нового образовательного пространства, где физическая культура выступает интегрирующим началом [1; 10].

Конвергенция в физкультурном образовании предполагает три уровня интеграции [2; 3]. На содержательном уровне происходит объединение знаний из различных предметных областей вокруг решения практико-ориентированных задач, связанных с физической культурой и здоровьем. На процессуальном уровне интегрируются методы и формы организации учебной

деятельности, заимствованные из различных педагогических систем. На результативном уровне формируются интегративные компетенции, не сводимые к простой сумме предметных результатов [4]. Конвергентное физкультурное образование отличается от традиционных межпредметных связей именно системным характером интеграции и направленностью на формирование метапредметных компетенций [3].

Социально-двигательная задача — это специально сконструированная дидактическая единица, моделирующая проблемную ситуацию, которая требует от обучающихся для своего решения одновременного применения двигательных действий и социальных навыков, таких как коммуникация, кооперация, принятие решений, проявление лидерства и эмпатии, и направлена на достижение личностно и социально значимого результата [15; 16]. В отличие от традиционных двигательных заданий, ориентированных преимущественно на освоение техники движений или развитие физических качеств [5], социально-двигательная задача создаёт ситуацию, где двигательная активность и социальное взаимодействие органически переплетены и взаимообусловлены.

Сущностными характеристиками социально-двигательной задачи выступают её интегративность, проблемность, практикоориентированность и личностная значимость. Интегративность проявляется в единстве двигательного, социального и познавательного компонентов, которые не могут быть реализованы изолированно друг от друга [2; 10]. Проблемность задачи определяется наличием противоречия между требованиями ситуации и имеющимися средствами её разрешения, что стимулирует поисковую активность обучающихся. Практикоориентированность означает направленность задачи на решение ситуаций, имеющих аналоги в реальной жизнедеятельности [8]. Личностная значимость

обеспечивается возможностью самореализации, проявления индивидуальности, получения признания в процессе решения задачи, что соответствует гуманитарной парадигме физической культуры [13].

Разработанная нами структурно-содержательная модель социально-двигательной задачи включает четыре взаимосвязанных компонента, образующих целостную систему. Целевой компонент объединяет три группы целей, находящихся в отношениях взаимодополнения. Предметные цели связаны с развитием двигательных качеств, освоением техники движений, формированием двигательных навыков и относятся к традиционной области физического воспитания [5]. Метапредметные цели охватывают развитие регулятивных компетенций, связанных с планированием, контролем и оценкой собственной деятельности, коммуникативных компетенций, обеспечивающих эффективное взаимодействие с другими людьми, и познавательных компетенций, включающих анализ ситуации, поиск информации, решение проблем [3]. Личностные цели направлены на социализацию обучающихся, формирование ценностных ориентаций, развитие самосознания и самоопределения.

Содержательный компонент модели представлен тремя составляющими, каждая из которых имеет собственную специфику, но реализуется в неразрывном единстве с другими. Двигательная составляющая включает базовые двигательные действия, такие как ходьба, бег, прыжки, метание, лазание, физические упражнения общеразвивающего и специального характера, элементы различных видов спорта и подвижных игр. Выбор конкретных двигательных действий определяется возрастными особенностями обучающихся, их физической подготовленностью, материально-технической базой и целями образовательного процесса. Социальная составляющая охватывает

различные формы взаимодействия между участниками: сотрудничество для достижения общей цели, конструктивную конкуренцию в рамках установленных правил, взаимопомощь и поддержку, распределение ролей и функций в группе, принятие коллективных решений, разрешение конфликтов. Конвергентная составляющая обеспечивает интеграцию с другими предметными областями через включение в задачу элементов математики, естественных наук, истории, литературы, искусства, что расширяет образовательный потенциал двигательной активности [2].

Процессуальный компонент модели описывает логику развёртывания социально-двигательной задачи во времени и включает пять последовательных, но взаимопроникающих этапов. На этапе постановки проблемной ситуации педагог создаёт условия для осознания обучающимися противоречия, требующего разрешения, формулирует задачу таким образом, чтобы её решение было невозможно без объединения усилий и применения как двигательных, так и интеллектуальных и социальных ресурсов. Этап анализа условий и ресурсов предполагает изучение обучающимися требований задачи, имеющихся материальных и человеческих ресурсов, ограничений и возможностей, что развивает аналитические способности и рефлекссию. На этапе планирования совместных действий происходит распределение ролей, выработка стратегии решения, определение последовательности действий, что требует развитых коммуникативных и организаторских способностей. Этап реализации двигательной и социальной активности представляет собой непосредственное выполнение запланированных действий с возможностью корректировки плана в процессе деятельности, что развивает гибкость мышления и адаптивность. Этап рефлексии результатов включает оценку достигнутого результата, анализ эффек-

тивности выбранной стратегии, осмысление собственного вклада и роли в общем деле, формулирование выводов для будущей деятельности.

Результативный компонент модели включает три взаимосвязанных аспекта оценки эффективности решения задачи. Двигательный результат представлен количественными показателями выполнения движений, такими как скорость, дальность, точность, и качественными характеристиками, включающими рациональность техники, координированность, выразительность. Социальный результат отражает эффективность взаимодействия участников и может оцениваться по критериям согласованности действий, распределения активности, конструктивности коммуникации, способности к компромиссу. Образовательный результат фиксирует освоенные компетенции, изменения в мотивации, ценностных ориентациях, самооценке, социальном статусе обучающихся. Важно, что все три аспекта результата равнозначны и должны учитываться при оценке успешности решения социально-двигательной задачи.

На основе различных критериев классификации нами разработана типология социально-двигательных задач, позволяющая систематизировать их разнообразие и целенаправленно использовать в образовательном процессе. По характеру социального взаимодействия различаются кооперативные задачи, в которых участники объединяют усилия для достижения общей цели, причём успех каждого зависит от успеха всех, что развивает способность к сотрудничеству и взаимопомощи. Соревновательные задачи предполагают конкуренцию между участниками или группами при соблюдении установленных социальных норм и правил, что формирует способность к конструктивной конкуренции, умение достойно принимать победу и поражение. Лидерские задачи создают ситуации, требующие проявления инициативы, принятия ответственности за результат, организации деятельности других людей, что способствует развитию лидерских качеств. Эмпатийные задачи ориентированы на развитие способности понимать эмоциональное состояние других людей, оказывать поддержку, учитывать индивидуальные особенности и возможности каждого участника.

По степени конвергенции выделяются моноконвергентные задачи, интегрирующие содержание физической культуры с одной образовательной областью, например: с математикой через включение вычислений в двигательную деятельность, с историей через воссоздание исторических событий в подвижных играх, с естественными науками через изучение биомеханических закономерностей движения. Поликонвергентные задачи обеспечивают интеграцию с несколькими образовательными областями одновременно, создавая сложные образовательные ситуации, требующие применения разнообразных знаний и умений, что в большей степени соответствует природе реальных жизненных ситуаций.

С точки зрения уровня проблемности различаются репродуктивные задачи, в которых способ решения известен обучающимся или задан педагогом и требуется его воспроизведение в новых условиях, что позволяет отработать базовые навыки взаимодействия. Продуктивные задачи требуют самостоятельного поиска способа решения путём комбинирования известных приёмов, анализа ситуации, выдвижения и проверки гипотез, что развивает творческое мышление и самостоятельность. Творческие задачи предполагают генерацию принципиально новых способов действия, создание оригинальных решений, изобретение новых игр и упражнений, что стимулирует креативность и инновационное мышление.

По количеству участников социально-двигательные задачи классифицируются как парные, требующие взаимодействия

двух человек, что позволяет сосредоточиться на развитии базовых навыков коммуникации и координации действий. Групповые задачи для трёх-шести человек создают условия для распределения ролей, формирования микрогруппы, выработки стратегии взаимодействия. Командные задачи для более чем шести участников требуют сложной организации деятельности, иерархии управления, координации действий больших групп людей. Массовые задачи, охватывающие класс или несколько классов, создают ситуации масштабного взаимодействия, приближённые к социальным процессам в обществе.

Методические основы использования социально-двигательных задач в образовательном процессе включают принципы конструирования и реализации задач, требования к их организации и педагогические условия эффективности. Принцип органичности интеграции предполагает, что объединение двигательного, социального и познавательного компонентов должно быть внутренне обусловлено логикой задачи, а не искусственным наложением разнородных элементов. Принцип вариативности решений означает, что задача должна допускать множественность способов решения, стимулируя творческий поиск обучающихся. Принцип личностной значимости требует, чтобы содержание и результаты решения задачи имели ценность для обучающихся, соответствовали их интересам и потребностям. Принцип постепенного усложнения предполагает движение от репродуктивных к продуктивным и творческим задачам, от парного к массовому взаимодействию, от моноконвергентных к поликонвергентным формам.

Конструирование социально-двигательной задачи начинается с определения образовательных целей, охватывающих предметную, метапредметную и личностную области [4]. Затем выбирается тип задачи по характеру социального взаимо-

действия, степени конвергенции, уровню проблемности и количеству участников в соответствии с целями и особенностями контингента обучающихся. Далее определяется содержание двигательной, социальной и конвергентной составляющих, подбираются упражнения, виды взаимодействия, предметные знания из интегрируемых областей. На следующем этапе формулируется проблемная ситуация, определяются условия и ограничения, правила и критерии оценки результата. Важным элементом конструирования является продумывание возможных вариантов решения, типичных затруднений обучающихся и способов педагогической поддержки.

Реализация социально-двигательной задачи в образовательном процессе требует особой организации педагогического взаимодействия. Роль педагога трансформируется от транслятора знаний и организатора двигательной активности к фасилитатору, создающему условия для самостоятельного поиска решения обучающимися. Педагог формулирует задачу, обеспечивает безопасность деятельности, при необходимости оказывает помощь в виде наводящих вопросов, но не предлагает готовых решений. Важной функцией педагога становится организация рефлексии, в ходе которой обучающиеся осмысливают не только предметные результаты, но и процесс взаимодействия, собственные эмоции, роль в группе, эффективность применённых стратегий [15].

Педагогическими условиями эффективности использования социально-двигательных задач выступают: создание психологически безопасной образовательной среды, где обучающиеся не боятся ошибок и готовы к экспериментированию; обеспечение материально-технической базы, позволяющей реализовывать разнообразные виды двигательной активности; готовность педагога к работе в режиме проблемного обучения и фасилитации;

Конвергенция в физкультурном образовании предполагает три уровня интеграции. На содержательном уровне происходит объединение знаний из различных предметных областей вокруг решения практико-ориентированных задач, связанных с физической культурой и здоровьем. На процессуальном уровне интегрируются методы и формы организации учебной деятельности, заимствованные из различных педагогических систем. На результативном уровне формируются интегративные компетенции, не сводимые к простой сумме предметных результатов

систематичность использования задач, а не эпизодическое их применение; сочетание различных типов задач для обеспечения разностороннего развития; адекватность задач возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся; организация рефлексии как обязательного этапа решения задачи; формирующее оценивание, ориентированное на анализ процесса и прогресса, а не только результата.

Методическое обеспечение использования социально-двигательных задач предполагает создание банка типовых задач различной направленности, разработку методических рекомендаций для педагогов по конструированию и реализации задач, подготовку диагностического инструментария для оценки образовательных результатов, включающих предметную, метапредметную и личностную составляющие [4; 9]. Важным направлением методической работы является повышение квалификации педагогов физической культуры в области проблемного обучения, педагогической фасилитации, конвергентного образования, что требует специальных программ профессионального развития [11].

Интеграция социально-двигательных задач в существующие программы по физической культуре может осуществляться постепенно, начиная с замены отдельных традиционных заданий на социально-двигательные задачи с последующим увеличением их доли в структуре урока [5; 14]. Рекомендуется использование таких задач

не менее одного раза в неделю на этапе освоения подхода с постепенным увеличением частоты до присутствия элементов социально-двигательных задач на каждом уроке. При этом важно сохранять баланс между традиционными формами работы, направленными на освоение техники движений и развитие физических качеств [12], и инновационными формами, ориентированными на интегративные результаты.

Обсуждение теоретических и методических основ социально-двигательной задачи как дидактической единицы конвергентного физкультурного образования было бы неполным без анализа возможных трудностей и ограничений реализации данного подхода. К числу основных трудностей относится необходимость изменения профессиональных установок педагогов, привыкших к традиционной модели физического воспитания, ориентированной на развитие физических качеств и освоение техники движений [5; 7]. Внедрение социально-двигательных задач требует освоения новых педагогических технологий, что предполагает значительные временные и интеллектуальные затраты на профессиональное развитие [11].

Важным аспектом обсуждения является соотношение социально-двигательных задач с другими инновационными подходами в физкультурном образовании, такими как спортизация физического воспитания, валеологический подход, оздоровительная направленность [7; 14]. Социально-двигательные задачи не противоречат этим

подходам, а дополняют их, создавая методический инструментарий для реализации конвергентного образования [2]. Спортизация может использовать социально-двигательные задачи для формирования не только спортивных навыков, но и социальных компетенций [14; 18]. Оздоровительная направленность усиливается за счёт повышения мотивации к двигательной активности через решение социально значимых задач [8; 17].

Социально-двигательная задача как дидактическая единица конвергентного физкультурного образования вписывается в современные тенденции развития образования в целом [1]. Компетентностный подход, личностно ориентированное образование, проблемное обучение, интеграция предметных областей находят в социально-двигательных задачах своё воплощение применительно к физической культуре [3]. Это позволяет преодолеть изоляцию физического воспитания от общего образовательного процесса, повысить статус физической культуры как полноценной образовательной области, способной вносить вклад в формирование компетенций XXI века.

Проведённое теоретическое исследование позволяет утверждать, что социально-двигательная задача представляет собой инновационную дидактическую единицу конвергентного физкультурного образования, способную интегрировать развитие двигательных, социальных и познавательных компетенций обучающихся в едином образовательном процессе. Её существенными характеристиками выступают интегративность, проблемность, практикоориентированность и личностная значимость, что отличает социально-двигательную задачу от традиционных двигательных заданий.

Разработанная структурно-содержательная модель социально-двигательной задачи, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативный компо-

ненты, обеспечивает системный подход к её конструированию и реализации в образовательном процессе. Модель отражает единство и взаимообусловленность всех компонентов, показывает механизмы интеграции двигательного, социального и познавательного развития, что создаёт теоретическую основу для методических разработок.

Предложенная типология социально-двигательных задач по характеру социального взаимодействия, степени конвергенции, уровню проблемности и количеству участников позволяет систематизировать их разнообразие и целенаправленно использовать в образовательном процессе в зависимости от целей, возрастных особенностей и контингента обучающихся. Методические основы использования социально-двигательных задач включают принципы их конструирования и реализации, требования к организации образовательного процесса, педагогические условия эффективности применения.

Социально-двигательная задача как дидактическая единица вписывается в современную образовательную парадигму, ориентированную на формирование компетенций XXI века, и может стать ключевым инструментом модернизации физкультурного образования. Её применение позволяет преодолеть изоляцию физического воспитания от общего образовательного процесса, реализовать конвергентный подход, обеспечить формирование не только физических, но и метапредметных компетенций, повысить мотивацию обучающихся к занятиям физической культурой.

Вместе с тем внедрение социально-двигательных задач в широкую практику физкультурного образования требует целенаправленных усилий по подготовке педагогических кадров, разработке методического обеспечения, созданию банка типовых задач, что должно стать предметом внимания в системе повышения квалификации

и методической работы [11]. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой цифровых инструментов конструирования задач, адаптацией подхода для инклюзивного образования [8], концептуализацией социально-двигательной задачи в рамках авторской теории формирования физкультурно-социальной компетентности на основе конвергентной субъектности [19], экспериментальной проверкой эффективности в различных образовательных условиях.

Таким образом, концепция социально-двигательной задачи как дидактической единицы конвергентного физкультурного образования создаёт теоретико-методологическую и методическую основу для инновационного развития физической культуры как образовательной области, способной обеспечивать целостное развитие личности в единстве физического, социального, интеллектуального и духовного аспектов.

Литература

1. *Kirk, D. Physical education futures / D. Kirk.* — London : Routledge, 2010. — 192 p.
2. *Лубышева, Л. И.* Конвергенция видов образования и физическая культура: методология и теория вопроса / Л. И. Лубышева // *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка.* — 2016. — № 5. — С. 2—4.
3. *Хуторской, А. В.* Метапредметное содержание образования с позиций человекообразности / А. В. Хуторской // *Вестник Института образования человека.* — 2012. — № 1. — С. 4—12.
4. *OECD. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework.* — Paris : OECD Publishing, 2019. — 308 p.
5. *Матвеев, А. П.* Теория и методика физической культуры : учебник / А. П. Матвеев. — М. : Физкультура и спорт, 2008. — 544 с.
6. *Николаев, Ю. М.* Теория физической культуры: базовые концепции и основополагающий категориальный аппарат / Ю. М. Николаев // *Теория и практика физической культуры.* — 2002. — № 3. — С. 15—20.
7. *Столяров, В. И.* Теория и методология современного физического воспитания: состояние разработки и авторская концепция / В. И. Столяров. — Киев : НУФВСУ, 2015. — 704 с.
8. *UNESCO. Quality physical education: Guidelines for policy-makers.* — Paris : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2015. — 104 p.
9. *Осипенко, Е. В.* Физическая культура как средство формирования социальной компетентности учащихся: типология региональных практик и факторы эффективности / Е. В. Осипенко // *Педагогическая наука и образование.* — 2026. — № 1 (54). — С. 39—48.
10. *Загревская, А. И.* Физкультурное образование студентов на основе интегративного подхода : монография / А. И. Загревская. — Томск : Издательство ТПУ, 2015. — 178 с.
11. *Передельский, А. А.* Физическая культура и спорт в системе высшего образования : монография / А. А. Передельский. — М. : Спорт, 2018. — 296 с.
12. *Бальсевич, В. К.* Конверсия основных положений теории спортивной подготовки в процессе физического воспитания / В. К. Бальсевич // *Теория и практика физической культуры.* — 1997. — № 6. — С. 15—25.
13. *Виленский, М. Я.* Физическая культура в гуманитарном образовательном пространстве вуза / М. Я. Виленский // *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка.* — 1996. — № 1. — С. 27—32.
14. *Лубышева, Л. И.* Спортсизация в общеобразовательной школе : монография / Л. И. Лубышева [и др.]. — М. : НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2009. — 168 с.

15. *Hellison, D.* Teaching personal and social responsibility through physical activity / D. Hellison. — 3rd ed. — Champaign, IL : Human Kinetics, 2011. — 216 p.
16. *Dyson, B.* Cooperative learning in physical education and physical activity: A practical introduction / B. Dyson, A. Casey. — London : Routledge, 2012. — 168 p.
17. *Bailey, R.* Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes / R. Bailey // *Journal of School Health*. — 2006. — Vol. 76 (8). — P. 397—401.
18. *Wallhead, T.* Sport education: Physical education and sport pedagogy / T. Wallhead, N. O'Sullivan // *Physical Education and Sport Pedagogy*. — 2005. — Vol. 10 (2). — P. 181—210.
19. *Осипенко, Е. В.* Физкультурно-социальная компетентность: теоретическое обоснование / Е. В. Осипенко, Гао Шилун // *Теория и практика физической культуры*. — 2026. — № 3 (1054). — С. 53—55.

Материал поступил в редакцию 24.04.2026.

A SOCIO-MOTOR TASK AS A DIDACTIC UNIT OF CONVERGENT PHYSICAL EDUCATION

Evgeny V. Osipenko, Head of the Department of Theory and Methodology of Physical Education of Francisk Skorina Gomel State University, Cand. Sci. (Pedagogics), Associate Prof.; eosipenko_2019@mail.ru

The article theoretically substantiates the socio-motor task as an innovative didactic unit of convergent physical education. A structural and content model has been developed, including target, content, procedural and outcome components. A typology of tasks is suggested according to the nature of social interaction, degree of convergence and level of cognitive complexity. Methodological foundations and pedagogical conditions of application in the educational process are defined.

Keywords: convergent education; physical culture; socio-motor task; didactic unit; meta-subject competencies; integration; social interaction; typology; pedagogical conditions; methodological foundations.

Submitted 24.04.2026.