

TECHUOLOGY OF ANNUAL PLANNING OF DECIDING EDUCATIONAL MATERIAL AT COMPLEX OF TASKS OF PHYSICAL EDUCANION

LEONID MOSIYCHUK

Ternopil state pedagogical university

An inconsolable statistics about pupils' health shows a low efficiency of physical education. One of the main reasons of this situation is an imperfect methods of annual planning of educational material. It is caused by weak theoretical base. The reference to the main point of physical exercise will help to determine principles of their selection and **inutual** coordination. Taking into account the dialectic interrelation of the contents and form of physical exercises, conditions of their positive interactions, it is necessary to ensure a complex development of all physical qualities by effective **mastering** of engineering of **impellent** actions.

РУХОВА АКТИВНІСТЬ З М'ЯЧЕМ У ПРОГРАМУВАННІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ AKTYWNOSZ RUCHOWA Z PIJKI W PROGRAMOWANIU WYCHOWANIA FIZYCZNEGO W NAUCZANIU ZINTEGROWANYM

ТАДЕУШ ЖЕПА, АНЖЕЙ РОКИТА
TADEUSZ RZEPA, ANDRZEJ ROKITA

*Вроцлавська Академія фізичного виховання, Польща
Akademia Wychowania Fizycznego, Wroclaw, Polska*

„Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych i gimnazjów” (1998) umożliwia nauczycielom dużą swobodę działań w zakresie opracowania i dostosowania programów dydaktyczno – wychowawczych do możliwości intelektualnych uczniów i bazowych szkoły. Dowolność dotyczy planowania zajęć w zakresie doboru treści jak i pewnych rozwiązań organizacyjnych (np. czasu trwania zajęć i przerw dostosowanych do możliwości uczniów). Rozwój osobowy ucznia staje się głównym celem edukacji, która polega na harmonijnej realizacji zadań w zakresie przekazywania uczniom rzetelnej wiedzy, kształcenia u nich umiejętności z różnego zakresu. Dziecko rozpoczynające naukę w szkole wkracza w „nowy świat”. Nie u wszystkich procesy adaptacyjne tego okresu przebiegają bezproblemowo, napotykają na różne trudności dotyczące przede wszystkim współzycia z kolegami w nowym środowisku (Spionek 1973).

Dlatego też szczególnie I etap – zajęcia zintegrowanych dotyczy klas 1 – 3 szkoły podstawowej ma szczególnie znaczenie ponieważ ujawnia braki w zakresie niedostosowania dziecka do obowiązków szkolnych co może w przyszłości zaowocować rozległymi niepowodzeniami szkolnymi dydaktyczno – wychowawczymi (Jastrzab 1990).

Wydaje się, że wychowanie fizyczne a w szczególności aktywność ruchowa z piłką jako atrakcyjny środek może być wykorzystywany w procesach integracyjnych uczniów, a sam udział w zabawach czy grach z piłką potwierdzone obecnością, zaspakają potrzebę przynależności do grupy (Siek 1984). Ponadto zabawy i gry z piłką odbywają się w atmosferze pozytywnych emocji i dużej aktywności umysłowej, gdy nie ma „przymusu” zwycięstwa. A zatem ćwiczenia, zabawy i gry z piłką w szkolnym wychowaniu fizycznym powinny być jedynie środkiem a nie celem. przy pomocy którego można wspomagać rozwój osobowości uczniów i rozwijać cechy prospołeczne.

Wartości autoteliczne ćwiczeń, zabaw i gier z piłką (wartość hedonistyczna, empatyczna, asertywna, poczucie własnej wartości, kształtowanie umiejętności decyzyjnych, oddziaływanie na rozwój biologiczny i radzenie sobie z sytuacjami stresowymi – „pomoc samemu sobie”) stanowią podstawę programowania treści i metod dla wychowania fizycznego jako przedmiotu szkolnego (Rzepa 1999).

Nowoczesne ujęcie procesu dydaktyczno – wychowawczego wymaga upodmiotowienia ucznia, zarzucenia tradycyjnym modelem, w którym nabywanie „nieograniczonej wiedzy” przez ucznia było dominujące bez względu na to czy jest to wiedza przydatna do życia czy nie. Dominująca postawa nauczyciela, podział ról na mistrza i słuchacza, wywoływanie sytuacji lękowej, motywacji zewnętrznej, stresującej mobilizacji do nauki, tępienia niezależnego myślenia (Hemer 1994) wtłaczało uczniów w podporządkowujący lub wycofujący styl funkcjonowania w grupie. (styl bierny) (Węglowska – Rzepa 1993) uwarunkowania te nie pozwalały uczniom działać twórczo, aktywnie, rozwijać u nich mocnych stron, wywoływać zainteresowania.

W obszarze dydaktycznym realizacja wymagań programowych bez względu na możliwości ucznia, stosowanie ulubionej metody nauczania, chęć osiągnięcia jak najlepszego wyniku sportowego powodowało selektywny charakter wychowania fizycznego w czasie, którego część uczniów dowiadywała się od nauczyciela o swojej słabej sprawności

ruchowej, o brakach w umiejętnościach wykonywania określonej techniki sportowej czego konsekwencją była niechęć do zajęć ruchowych.

Praca nauczyciela wychowania fizycznego polegała przede wszystkim na nauczaniu gry, która stawała się w tym przypadku celem, w kręgu zainteresowań byli tylko ci uczniowie, którzy potrafili „wzbogacic, upiększyć grę” a ci którzy nie sprościli ambicjom prowadzącego zajęcia zostawali poza kręgiem jego zainteresowań a czynności.

Czynności nauczycielskie ukierunkował przede wszystkim na obszar dydaktyki przedmiotowej w zakresie środków ruchowych, w kręgu mniejszych zainteresowań był obszar pedagogiki dotyczący interpretowania i modyfikowania zachowań w różnych sytuacjach. Obszar pedagogiki w zakresie interpretacji uczuć, emocji, przeżyć i motywacji wyjaśniono jako stan danej chwili lub sytuacji. Niezrozumienie czasami pomijanie przez nauczyciela istoty problemów z jakimi boryka się dziecko, poprzez okazywanie różnych uczuć, emocji, przeżyć powoduje u niego niekorzystne zachowanie wycofujące, zamykanie się w sobie wreszcie uniknie kontaktu z nauczycielem i innymi dziećmi.

Nowatorskie ujęcie ćwiczeń, zabaw i gier z piłką w programowaniu wychowania fizycznego w szkole dotyczy wykorzystania tych atrakcyjnych środków ruchowych do rozwoju indywidualnego każdego ucznia. Jeżeli przyjmiemy, że wychowanie jest doświadczeniem a wychowanie fizyczne zajmuje znamienne miejsce w zdobywaniu doświadczenia szczególnie z obszaru relacji międzyludzkich to prezentowanie wzorów zachowań w trakcie ćwiczenia, zabawy czy gry z piłką dotyczy empatii, życzliwości, asertywności, prezentowanie postawy altruistycznej i chęć bycia razem stanowi o bogactwie tych form ruchowych.

Czynności wykonywane przez dzieci w zabawach i grach z piłką mają charakter aktywnego i samodzielnego wysiłku z jednoczesnym uczestnictwem w działaniach innych, wysiłkiem innych uczestników na rzecz realizacji wspólnego celu. Powyższe formy aktywności ruchowej przy zachowaniu ich tożsamości z uwzględnieniem czynności neurystycznych pozwalają dziecku swobodnie nie tylko działać, ale także poznawać nowe prawdy o sobie, o innych zjawiskach zachodzących wokół niego. A zatem, w nauczaniu zintegrowanym proces wspomaganie aktywności edukacyjnej metodami heurystycznymi może mieć miejsce w wychowaniu fizycznym. Najnowsze badania (Górniak – Naglik, 1999) nad kierunkiem zmian w pracy nauczyciela w procesie kształcenia w klasach 1 – 3 ukazują dużą gamę kroków szczególnie w zakresie stereotypowego układu nauczyciel – uczeń (utrzymujący się model uprzedmiotowienia dziecka – pozbawienie go samodzielności, wolności, swobody myślenia, a oddziaływanie wychowawcze sprowadzają się wyłącznie do wprowadzenia coraz to nowych „ograniczeń”). W realizacji procesu dydaktycznego dominują metody „uniwersalne dla wszystkich” bez uwzględniania różnic indywidualnych poszczególnych jednostek.

Ważne dla praktyki pedagogicznej jest uznanie i wykorzystanie wielu ćwiczeń, zabaw i gier z piłką jako środka socjoterapeutycznego do korekty wielu dysfunkcji społecznych, wychowawczych itp. (Sawicka 1998). Mając na uwadze powyższe przemyślenia giwna przesianka programowania aktywności ruchowej z piłką w nauczaniu zintegrowanym powinna być radość z wykonywanych ćwiczeń, radość z udziału w zabawie i radość z uczestnictwa w grze a nie z wygranej.

Swoboda i spontaniczność „ruchliwości” dzieci w tym okresie (Gniewkowski, Włazlik 1990) to przesianka do twórczości nie tylko ruchowej i komunikacji nie tylko werbalnej, ukierunkowanej na osobowościowy rozwój jednostki. Istnieje możliwość pogodzenia zainteresowań aktywnością ruchową poprzez uczniów a programowaniem pracy dydaktyczną – wychowawczą w tym względzie. Opracowana metoda (Rokita 1997) pozwala na wypracowanie przez nauczyciela i uczniów (w tym przypadku uczniów szkoły średnich) takiego budżetu godzin, który w bardzo dużym zakresie uwzględnia ich zainteresowania różnymi formami aktywności ruchowej i daje nauczycielowi gwarancję racjonalnego doboru treści programowych. Na podstawie uzyskanych danych z badań ta metoda okazała się, że zainteresowanie aktywnością ruchową wśród młodzieży bardzo znacznie się zwiększyło systematyczne, samodzielne uczestnictwo w różnych formach aktywności ruchowych (zajęcia pozalekcyjne, pozaszkolne, wywołali również wzrost sprawności fizycznej (badania eurofitu), zmalała absencja na lekcjach w-f.

Uzyskane efekty opracowanej metody programowania treści dydaktycznych w szkołach średnich są bardzo obiecujące. Wydaje się wskazane opracowanie podobnej metody dla potrzeb przyjętego po reformie oświaty modelu edukacyjnego dla gimnazjów i szkół podstawowych.

PISMIENICTWO:

1. Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowych i gimnazjów. Załącznik do rozporządzenia ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania 1998.
2. Gniewkowski W., Włazlik K. (1990): „Wychowanie fizyczne”. Wydawnictwa szkolne i pedagogiczne, Warszawa.
3. Górniak – Naglik A. (1999): „Konieczne kierunki zmian w pracy nauczyciela u progu trzeciego tysiąclecia”. Młodzież w sytuacji zmian gospodarczych, społecznych i kulturowych pod red. Kojas W., Mrozka R., Studniarski R.; tom I; Cieszyn.
4. Hamer H. (1994): „Klucz do efektywności nauczania”. Veda, Warszawa.
5. Jastrzab J. (1990): „Gry i zabawy w terapii pedagogicznej”. Centralny Ośrodek Metodyczny poradnictwa wychowawczego – zawodowego. MEN. Warszawa.

6. Rokita A. (1997): „Zainteresowanie formami aktywnosci ruchowej a postawa wobec kultury fizycznej uczniow szkól ponadpodstawowych”. Rozprawa doktorska. Biblioteka AWF Wroclaw.
7. Rzepa T. (1999): [red.] „:Aktywnosc ruchowa z pilka w doskonaleniu wybranych umiejêtnosci decyzyjnych ucznia”. Metodyka cwiczeñ, zabaw i gier z pilka, AWF Wroclaw.
8. Sawicka K. (1998): [red.] „Socjoterapia”. Centrum pomocy psychologiczno – pedagogicznej. MEN, Warszawa.
9. Siek S.(1984): „Rozwój potrzeb psychicznych, mechanizmów obronnych i obrazu siebie”. Krajowa agencja wydawnicza.
10. Spionek H. (1973)”: „Zaburzenia rozwoju uczniow a niepowodzenia szkolne”, IPWN Warszawa.
11. Wêglowska – Rzepa K. (1993): „Style funkcjonowania w grupie a spostrzeganie innych”. Prace psychologiczne, XXXV, 1555, Wroclaw.

ACTIVITY OF EXERCICES WITH A BALL AS A FACTOR OF INTEGRATE PHYSICAL EDUCATION

TADEUSZ RZEPA, ANDRZEJ ROKITA

University school of physical education Wroclaw, Poland

This article is attempt at point to meaning of exercises, plaies and games with a ball as a factor of integrate physical education in order to developement of pupil personality.

ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ ВИВЧЕННЯ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МЕТОДОМ ДЕРМАТОГЛІФІЧНИХ МАРКЕРІВ

ГАННА ПЕТРЕНКО

Миколаївський державний педагогічний університет

Проблема координаційних здібностей людини є предметом наукових дискусій протягом багатьох років.

Розкриття сутності координаційних здібностей (КЗ), а також вірний підбір засобів та методів їх діагностування має визначне значення для теорії та практики фізичного виховання. В цьому напрямку одним з найважливіших завдань є розробка системи діагностування КЗ.

Новим та перспективним напрямком в галузі вивчення проблеми діагностування рухових здібностей людини є вивчення генетичних маркерів до яких належить метод дерматогліфіки [1;3].

Аналіз та вивчення великої кількості досліджень результатів в галузі діагностування КЗ людини визначили мету нашого дослідження, яка полягала в тому, щоб показати перспективність і необхідність використання методу дерматогліфіки в даній галузі наукового знання.

Цю мету ми конкретизували в таких завданнях:

1. З'ясувати рівні розвитку КЗ у дітей за допомогою спеціально підібраних вправ (В.П. Назаров, 1964; Т.Ю. Круцевич, 1985; Л.В. Волков, 1997).

2. Визначити наявність задатків на основі дерматогліфічних маркерів і морфофункційної будови рук.

Для визначення наявності задатків до розвитку КЗ на основі вивчення дерматогліфічних маркерів за методикою Т.Д. Гладкової [2] і морфологічної будови рук, були проведені обстеження школярів у віці 10-11 років.

Для визначення генетичних маркерів КЗ учні були розподілені на дві групи. В першу групу А увійшли діти з низьким рівнем КЗ – 29 дівчат та 29 хлопчиків, в другу групу Б – діти з високим рівнем КЗ, у кількості – 31 хлопчик та 30 дівчат. Інші діти, показники яких знаходились у межах середніх значень, у розрахунок не бралися. Окремо для кожної групи визначався дерматогліфічні показники.

У дітей з високим рівнем КЗ показники підсумкового гребінцевого рахунку на десятих пальцях рук (TRC) суттєво вищі, за тіж самі показники у дітей з низьким рівнем КЗ, а також за інтегральним показником координації. Аналіз вказаних показників TRC виявив, що суттєвої різниці в показниках між групами хлопчиків та дівчат не має.

Слід відмітити, що порівнюючи параметри внутріпарних дисперсій, які є тотальними, в значній мірі визначені I пальцем (RC-I, TRC), тобто більш висока різниця за значенням TRC обумовлена особливостями гребінцевого рахунку I-го пальця, які, очевидно, перебивають вплив інших локальних ознак цієї системи.

Розглядаючи середні величини дерматогліфічних показників знайдено суттєву різницю лише для окремих показників дерматогліфіки долонь у двох вище названих груп дітей.

Так, нами знайдено суттєву різницю ($P > 0.001$) між дітьми групи Б (високий рівень КЗ) та групи А (низький рівень КЗ) за показником відстані між пальцевим трирадіусом с та осьовим t лівої руки.

Крім вже описаних дерматогліфічних досліджень нами вивчався зовнішній бік рук. Визначалися морфологічні особливості будови рук та їх взаємозв'язок з рівнем розвитку КЗ. За результатами виконання