

бędzie wzmacniał i weryfikował osiągnięcia w rozwoju osobowości sprawności ruchowej i fizycznej.

Do istotnych środków bezpośrednio oddziałujących na rozwój niektórych dyspozycji osobowościowych, ruchowych i fizycznych należy zaliczyć ćwiczenia, zabawy i gry z piłką.

To w ćwiczeniach, zabawach i grach z piłką człowiek ujawnia dużą aktywność umysłową przejawiającą się w ciągłym podejmowaniu decyzji, wczuwaniu się w stany emocjonalne współwiczających (empatia), w różnych formach aktywności ruchowej podczas gry ujawnia pewien "swiat niezależności", otwarcia a zatem nabywa umiejętności asertywnych, a uczestnicząc we współzawodnictwie, współdziałaniu z innymi, osiągając wielką przyjemność. Taka działalność niezaprzeczalnie dostarcza człowiekowi przyjemności (hedonizm), przeciwdziała negatywnym emocjom, przeżyciom stając się antidotum na stres.

Nowatorskie interpretowanie ćwiczeń, zabaw i gier z piłką należy ukierunkować nie na instrumentalne nabywanie określonych sprawności ruchowych i fizycznych a przede wszystkim na podmiotowe traktowanie dziecka w jego indywidualnym rozwoju.

Ćwiczenia, zabawy i gry z piłką stanowią również istotny środek w kształtowaniu postaw społecznych i w modyfikacji zachowań ludzi.

## **ВПРАВИ, ЗАБАВИ ТА ІГРИ З М'ЯЧЕМ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОКРЕМИХ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНЯ**

**ТАДЕУШ ЖЕПА**

*Вроцлавська Академія фізичного виховання (Польща)*

## **ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ**

**ОЛЕКСАНДР МАЛІМОН**

*Волинський державний університет імені Лесі Українки*

Удосконалення навчально-виховного процесу з фізичного виховання у вузах обґрунтовується реальним станом фізичного

розвитку і фізичної підготовленості студентів. Проте, як показують наукові дослідження, у студентів, що поступили на перший курс вищих навчальних закладів спостерігається низька фізична підготовленість і невисокий рівень спортивних досягнень. Підкреслюється неоднорідність фізичного стану молоді, великий розпад результатів.

Для поліпшення фізичного стану студентів необхідні систематичні заняття фізичною культурою протягом всіх років навчання у вузі. Відмінності у фізичній підготовленості студентів обумовлюють необхідність застосування диференційованого підходу у навчанні.

Термін «диференціація» походить від французького *differentia* і дослівно означає розділення, розчленування цілого на різні частини, форми, ознаки. У педагогічній науці цей термін використовується досить широко і в різних значеннях. Аналіз літературних джерел показує, що зміст терміну диференціація навчання, у великій мірі, залежить від того, яка мета, засоби і методи пропонувалися використовувати в кожному конкретному випадку.

Так, І.Унт (1990) розглядає диференціацію навчання як врахування індивідуальних особливостей учнів в тій формі, коли вони групуються на основі певних особливостей для окремого навчання. Інші дослідники визначають диференціацію як створення оптимальних умов для розвитку особистості, найбільш повного врахування як індивідуальних відмінностей учнів, так і специфіки регіонів країни, типів середніх навчальних закладів, соціальних і культурних факторів, що властиві кожній конкретній школі та її оточенню.

На думку американських педагогів, диференціація змісту освіти передбачає забезпечення освітніх можливостей відповідно до індивідуальних відмінностей, походження, інтересів, схильностей, здібностей і потреб всіх учнів з метою досягнення кожним школярем кінцевої мети освіти найбільш економічним шляхом.

Наведені вище визначення диференціації навчання враховують не тільки індивідуальні властивості особистості, але

й соціальні, вікові, статеві фактори. Проте, термін «диференціація навчання» часто розглядається й у вузькому значенні, а саме як розділення школи на потоки, іноді навіть на формування спеціальних шкіл і класів.

Термін «диференційований підхід» вживається, як правило, для вирішення проблем відбору, формування і корекції розвитку особистості в обраній галузі.

У сучасній педагогічній науці існує багато різноманітних визначень диференційованому підходу. Зокрема, на думку З.І.Кузнєцової (1954) диференційований підхід передбачає виділення в неоднорідній сукупності учнів груп, або типів школярів, якісно однорідних за попередньо заданими психомоторними ознаками. Друга група дослідників (Е.У.Міклашов, 1987; А.З.Макоєв, 1974) розглядають диференційований підхід у навчанні як умовне розділення класу на декілька груп в залежності від навчальних можливостей.

Таким чином, терміни «диференціація навчання» і «диференційований підхід до навчання» потрібно розділяти. У першому терміні розглядаються правові, соціально - економічні, організаційно - управлінські і дидактичні аспекти навчання. Другий термін висвітлює організаційно - методичні основи здійснення такого навчання відповідно до групових особливостей школярів.

Труднощі у визначенні змісту понять «диференціація навчання» і «диференційований підхід до навчання» виникають ще й тому, що значна частина авторів змішують поняття «диференціація» та «індивідуалізація» навчання. Інколи ці терміни вживаються як синоніми, в інших випадках їх протиставляють, розглядаючи диференційований підхід як один із шляхів реалізації індивідуального підходу, або як форму індивідуалізації навчання.

В окремих дослідженнях вживається термін «індивідуально - диференційований підхід», під яким розуміють одночасне врахування як індивідуально - своєрідного, так і типового.

Різні варіанти трактування цих понять зустрічаються і в зарубіжній педагогіці. Наприклад, у Німеччині поняття

«диференціація» означає будь - які форми і методи врахування індивідуальних особливостей учнів. В той же час в США ці положення вживаються як індивідуалізація навчання.

Таким чином, терміни «диференціація» та «індивідуалізація» ще не знайшли свого точного формулювання і в сучасній науковій літературі зустрічаються в різних тлумаченнях.

У педагогічній теорії і практиці виділяють внутрішню і зовнішню диференціацію. Внутрішня диференціація передбачає таку організацію навчально-виховного процесу, за якою врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів реалізується в умовах класно-урочної системи. Тобто, - це різне навчання в досить великій групі учнів, яка підібрана за випадковими ознаками. Така диференціація пропонує варіативність темпу вивчення матеріалу, розділення навчальних завдань, вибір різних видів діяльності, визначення характеру і міри дозування допомоги з боку вчителя.

Рівнева диференціація характеризується такою організацією навчання, при якій школярі навчаючись за однією програмою, мають право і можливість засвоїти її на різних рівнях, але не нижче рівня обов'язкових вимог.

Зміст зовнішньої диференціації полягає в тому, що створюються на основі певних ознак (інтересів, схильностей, досягнутих результатів) відносно стабільні групи, в яких зміст освіти і вимоги до учнів відрізняються. За такою диференціацією освітній процес має специфічну спрямованість в галузь стійких інтересів, схильностей і здібностей з метою їх максимального розвитку.

Мету диференційованого навчання необхідно розглядати з різних позицій. Із психолого-педагогічної точки зору - це індивідуалізація навчання, що ґрунтується на створенні оптимальних умов для виявлення задатків, розвитку інтересів і здібностей кожного учня. Із соціальної точки зору - це цілеспрямований вплив на формування творчого, інтелектуального, професійного потенціалу суспільства. Із дидактичної - вирішення проблем сучасної школи шляхом

створення нової методичної системи, що ґрунтується на принципово новій мотиваційній основі (В.М.Монахов, 1990).

Розглядаючи диференційований підхід як засіб підвищення ефективності навчально-виховного процесу, різні автори виділяють різні аспекти цієї проблеми. Так, в роботі Ю.К.Бабанського (1984), диференційований підхід розглядається як основний засіб оптимізації навчального процесу.

Багато авторів (З.І.Кузнєцова, 1954; М.І.Семенов, 1979 та інші) розглядають диференційований підхід як свослідний профілактичний засіб, що попереджує відставання у навчанні. В цих роботах пропонується враховувати фактор, або комплекс факторів, які визначають неуспішність (проблеми в знаннях, дефекти в мисленні і в навичках навчальної роботи, негативне відношення до навчання знижена працездатність тощо).

Окремі вчені вказують на виховні можливості диференційованого навчання. Зокрема, досліджено, що з допомогою такого навчання можна формувати моральні взаємовідносини, адекватну самооцінку та інтерес до професії.

Останнім часом з'явилася ще одна група спеціалістів, які розглядають диференційований підхід як механізм вирощування високо інтелектуальних людей.

Реалізація диференційованого підходу до навчання передбачає поділ учнів на декілька рухливих груп. Найскладнішою в цьому випадку, стає проблема вибору критеріїв диференціації.

Розглядаючи це питання, необхідно зазначити, що в сучасній педагогічній науці виділяють досить багато різних критеріїв диференціації навчання. Найбільш інтенсивно проводяться дослідження по вивченню розумових здібностей учнів. На основі цих досліджень Ю.З.Гільбух (1988) розробив тести для вивчення розумової активності і навчальної саморегуляції дошкільнят, що були покладені в основу диференціації майбутніх школярів за класами.

Разом з тим, необхідно зауважити, що застосування тестів інтелекту і розумового розвитку розкривають індивідуальні відмінності у здібностях і розділяють людей на більш і менш

здібних. Ці обставини можуть мати далекі соціальні наслідки, пов'язані із значними етичними проблемами. Тому, поділяючи дітей на групи, необхідно суворо дотримуватися об'єктивності і тактовності.

Значна група дослідників і практиків у процесі диференційованого навчання пропонують враховувати індивідуальні особливості мислення, що проявляється на рівні здатності до засвоєння знань (Е.У.Міклашов, 1987; Г.М.Бросаліна, 1983; Е.Ю.Кирилова, 1973). Вона характеризується розумовими здібностями учнів, тобто «сприйнятливістю до навчання», або здатністю досягати за менший проміжок часу вищого рівня знань. Критеріями здатності до засвоєння знань є швидкість навчання, гнучкість процесів мислення та зв'язок конкретних і абстрактних компонентів мислення.

Результати досліджень показали, що фактори здатності до засвоєння знань мають відносно стабільний характер. Тому вони практично не піддаються розвитку, а якщо і були досягнуті певні успіхи, то під час роботи з іншим навчальним матеріалом вони знову знижуються.

На думку багатьох авторів в основі диференціації навчання повинні лягати не здатність до навчання, а реальні результати навчання (К.П.Маланюк, 1989; В.В.Марков, 1981; З.М.Онишків, 1989). Особливо багато прихильників такого підходу у фізичному вихованні.

У науковій та методичній літературі пропонуються й інші критерії диференційованого підходу. Зокрема, мотиви навчання, розвиток вольових зусиль, уваги, властивостей нервової системи, рівень пізнавальної активності та інші.

Крім цього, інколи проводять диференціацію завдань за їх формою і змістом, або дидактичними цілями.

У процесі фізичного виховання, крім цих критеріїв диференційованого підходу, широко використовуються ще деякі, специфічні. Серед них потрібно відмітити типологічні особливості нервової системи, індивідуально-соматичні особливості дітей, частоту серцевих скорочень, частоту дихання,

рівень споживання кисню, тобто реакцію організму на фізичні навантаження, стан рухових умінь та фізичних якостей.

Велика кількість авторів використовують диференційований підхід до навчання, поділяючи учнів на групи залежно від стану їх здоров'я (Е.Н.Кораблева, 1983; Л.П.Левченко, 1983), або статевого дозрівання.

На основі аналізу власних результатів тестування виявлена певна залежність між фізичною підготовленістю і функціональним станом студентів. Було виділено три групи студентів («сильна», «середня», «слабка») відповідно до їх фізичного стану. Сильна група студентів відрізняється значним розвитком фізичних якостей, високим рівнем успішності і активною участю у спортивній роботі. Студенти середньої групи характеризуються рівномірним розвитком основних фізичних якостей і позитивною мотивацією до фізичної культури. Представники слабкої групи мають низький рівень розвитку фізичних якостей, незначні відхилення в стані здоров'я.

Основний зміст занять фізичними вправами полягав у виконанні програм різного рівня складності. Вони передбачали:

- планомірне підвищення фізичної підготовленості;
- різну самостійність студентів.

Для студентів «сильної» групи ми рекомендуємо підвищені вимоги до фізичного виховання, під час яких розвиваються фізичні якості та рухові вміння. Особлива увага звертається на розвиток самостійності і творчості. Студенти через самостійну діяльність мають можливість виявити себе.

Студенти «середньої» групи виконують стандартні завдання згідно вимог навчання.

Програма для студентів «слабкої» групи передбачає цілеспрямований розвиток відстаючих фізичних якостей. Особлива увага надавалась вихованню у них позитивної мотивації до фізичної культури.

Запропонована система диференційованого підходу до навчання, як показує практика, суттєво поліпшує фізичну підготовленість студентів, активізує їх діяльність у процесі виконання фізичних вправ.