

Татьяна А. Лопатик

ВОСПИТАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИГРОВЫХ СИТУАЦИЯХ

В практике преподавания предмета физическая культура в начальной школе представляется перспективным использование подвижных игр, в которых определен потенциал, ориентирующий учителя на создание игровых ситуаций, побуждающих школьников к самостоятельности, организованности, развитию творческого мышления.

Самостоятельность как личностное качество мы рассматривали прежде всего как способность самостоятельно мыслить, творчески применять приобретенные знания, умения и навыки в различных ситуациях.

Основным средством физического воспитания, при помощи которого мы осуществляли формирование самостоятельности у младших школьников, была система подвижных игр, проводившихся по специальной методике.

Самостоятельность как личностное качество и составляющие его признаки совершенствовались в нашей экспериментальной работе при помощи следующих методических приемов:

- постепенное усложнение игр;
- вариативность условий проведения игры;
- введение дополнительных вариантов игры;
- введение новых игровых правил;
- выполнение различных ролевых функций в игре;
- выполнение функций ассистента, помощника учителя, судьи при проведении игр;
- участие занимающихся в подведении итогов игры.

Степень сформированности каждого признака оценивалась при помощи метода экспертных оценок. Эксперты присутствовали на пяти заключительных уроках. Наблюдения же учителя и экспериментатора

фиксируются на протяжении всего эксперимента.

II x **Способность ориентироваться в новых ситуациях.** Основными методическими приемами в процессе формирования этого признака были:

- вариативность условий проведения игры;
- введение новых игровых правил;
- введение дополнительных вариантов игры.

Развитие этого признака до эксперимента не имело существенных различий в контрольном и экспериментальном классах. После проведения экспериментальной работы степень его сформированности у учащихся экспериментального класса значительно повысилась, что можно увидеть, проанализировав таблицу 1.

Таблица 1. Ориентация в игровых ситуациях (в процентах)

| Классы | Уровни развития признака | | | | | |
|-----------------------------|--------------------------|---------|--------|--------------------|---------|--------|
| | до эксперимента | | | после эксперимента | | |
| | высокий | средний | низкий | высокий | средний | низкий |
| Контрольный n = 37 | 16,2 | 40,6 | 43,2 | 18,9 | 51,4 | 29,7 |
| Экспериментальный n = 38 | 13,2 | 44,7 | 42,1 | 36,8 | 55,3 | 7,9 |

Уровни, указанные в таблице, определялись нами после проведения отдельной игры 5-6 раз, то есть только после того, как игра была усвоена учащимися, основные двигательные действия опробованы.

Число учащихся с высоким уровнем сформированности этого признака в экспериментальном классе выросло на 23,6 процента, в то время как в контрольном всего лишь на 2,7 процента. Низкий же уровень развития умения ориентироваться в новых ситуациях в контрольном классе упал на 13,5 процента, в экспериментальном — на 34,2%.

Умение видеть цель и найти оптимальное решение. Для совершенствования этого умения мы использовали следующие методические приемы:

- постепенное усложнение заданий для учащихся, в зависимости от индивидуальных возможностей;
- внезапная остановка игры с последующим обсуждением предполагаемого игрового решения.

Кроме этого нами использовались наглядные пособия, рисунки, макеты. Основной целью при развитии этого признака была активизация мыслительной деятельности младших школьников. Учащимся предлагалось оценить игровую ситуацию, изображенную на макете, рисунке и затем, исходя из своего личного опыта, знаний, умений охарактеризовать ее, предложив оптимальное, по их мнению, решение. Помимо того, что учащиеся должны были предложить свой вариант игрового решения, им предлагалось оценить верность сказанного товарищем. Этот прием имел важное место в развитии умения школьников мыслить критически, самим со стороны увидеть неверные действия товарища и исправить их. Этот прием был ценен и в плане рационального использования времени, так как пока задание по анализу игровой ситуации на макете выполнял один или несколько учащихся, остальные мысленно оценивали эти действия, чтобы быть готовым ответить на вопросы учителя, исправить ошибочные действия экзаменуемого.

Таблица 2. Оценка умения младших школьников видеть цель и способности к принятию оптимального решения (в процентах)

| Классы | Уровни развития признака | | | | | |
|-----------------------------|--------------------------|---------|--------|--------------------|---------|--------|
| | до эксперимента | | | после эксперимента | | |
| | высокий | средний | низкий | высокий | средний | низкий |
| Контрольный n = 37 | 13,5 | 48,7 | 37,8 | 21,6 | 43,2 | 35,2 |
| Экспериментальный n = 38 | 13,2 | 42,1 | 44,7 | 47,4 | 44,7 | 7,9 |

Целенаправленное формирование умения видеть цель и находить оптимальное решение в игровой деятельности дало свои положительные плоды в экспериментальном классе. Как видно из таблицы 2 в экспериментальном классе значительно увеличилось число учащихся с высоким уровнем развития этого признака — на 34,2 процента, в контрольном — только на 8,1 процента. Следует отметить, что переход учащихся на высокий уровень в контрольном классе осуществляется за счет учащихся среднего уровня, в то время как в экспериментальном классе прирост числа учащихся с высоким уровнем развития вышеуказанного признака осуществлялся еще и за счет школьников с низким уровнем его развития.

Способность к принятию оптимального решения в условиях дефицита времени — чрезвычайно важный признак самостоятельности в игровой деятельности и в то же время это одна из трудностей, которые приходится преодолевать любому участнику этого вида деятельности.

Основным методическим приемом в совершенствовании этого признака было многократное воспроизведение различных игровых ситуаций. Кроме этого дополнительно использовались новые варианты игр, игровых правил.

Таблица 3. Оценка способности младших школьников принимать решение в условиях дефицита времени (в процентах)

| Классы | Уровни развития признака | | | | | |
|-----------------------------|--------------------------|---------|--------|--------------------|---------|--------|
| | до эксперимента | | | после эксперимента | | |
| | высокий | средний | низкий | высокий | средний | низкий |
| Контрольный n = 37 | 10,8 | 21,6 | 67,6 | 16,2 | 29,7 | 54,1 |
| Экспериментальный n = 38 | 10,5 | 26,3 | 63,2 | 36,8 | 44,8 | 18,4 |

Сравнивая изменения, произошедшие у младших школьников в развитии способности принимать самостоятельные решения в условиях дефицита времени, мы можем отметить, что число учащихся с высоким уровнем развития этого признака увеличилось в экспериментальном классе на 26,3 процента, в контрольном — 5,4 процента. Что касается низкого уровня, то число учащихся экспериментального класса уменьшилось на 44,8 процента, в контрольном же классе — 13,5 процента. Налицо положительные сдвиги, имевшие место в экспериментальном классе по сравнению с контрольным.

Способность к творческому решению двигательных задач явилась важнейшим признаком самостоятельности, венцом в формировании этого качества личности.

В современном обществе возникает объективная необходимость и реальная возможность проявления социальной активности и ее саморазвития (творческую деятельность, в широком смысле слова, характеризует оригинальность и самостоятельность). В результате включения в творческую деятельность развиваются творческие способности человека, формируется творческое воображение.

Самостоятельность как качество личности нельзя считать сформированной без развития творческих способностей человека. Исследования в области педагогики и психологии убедительно показывают, что творческие способности формируются при помощи использования эвристических мет-

одов, то есть методов получения новых знаний.

Именно поэтому основными методическими приемами в нашей исследовательской работе по совершенствованию этого признака были:

- создание новых вариантов игры учащимися;
- создание новых игровых правил;
- придумывание новых подвижных игр.

В процессе эксперимента мы обучали ребят придумывать новые варианты игры, создавать новые игры. Вначале это осуществлялось при помощи учителя, который предлагал сюжет игры и учащиеся пытались развивать его. Учитель своевременной подсказкой, корректировкой предлагаемой учащимся, умело руководил этим процессом. Иногда создание новых игр настолько захватывало ребят, что приходя на следующий урок, ребенок рассказывал игру, которая ему приснилась. Когда создание новой игры, игровых правил было предложено в качестве домашнего задания, то некоторые из ребят, объясняя свою игру, признавались в том, что им помогали родители.

Постепенно ребята приучались к самостоятельному созданию игр, игровых ситуаций и делали это с увлечением. Особенно интересные предложения оформлялись в форме небольшой книжицы с указанием автора. Эти книги вывешивались на видном месте в классе, демонстрировались на родительских собраниях, что позволяло стимулировать творческую деятельность воспитанников.

Творческая деятельность предполагает не только самостоятельный поиск, выработку новых средств целенаправленной деятельности, но и выражение индивидуальности, неповторимости личности, ее своеобразия, оригинальности. В связи с этим мы уделяли большое внимание проявлению различных индивидуальных способностей младших школьников в деятельности, результатом которой явилось самостоятельное создание ребенком новых вариантов игр, новых комбинаций движений, основанных на использовании имеющегося у него двигательного опыта.

Анализируя уровни развития творческих способностей школьников до и после проведения эксперимента, следует отметить значительное увеличение числа учащихся с высоким уровнем развития в экспериментальном классе — с 15,8 процента до 52,6 процента, что составило 36,8 процента и уменьшение числа учащихся с низким уровнем этого признака — с 50 процентов до 7,9 процента, что составляет 42,1 процента. В контрольном же классе высокий уровень изменился соответственно на 13,5 процента, низкий уровень — на 5,5 процента.

ТАБЛИЦА 4. Оценка способности младших школьников к творческому решению (в процентах)

| Классы | Уровни развития признака | | | | | |
|-----------------------------|--------------------------|---------|--------|--------------------|---------|--------|
| | до эксперимента | | | после эксперимента | | |
| | высокий | средний | низкий | высокий | средний | низкий |
| Контрольный n = 37 | 18,9 | 43,2 | 37,9 | 32,4 | 35,2 | 32,4 |
| Экспериментальный n = 38 | 15,8 | 34,2 | 50,0 | 52,6 | 39,5 | 7,9 |

Следует сказать, что игровая деятельность, даже самая простая по своему содержанию, способствует развитию воображения, фантазии, будит творческую мысль ребенка. Целенаправленное же проведение подвижных игр по изложенной нами методике позволяет развивать детское творчество, воплощенное в реальных практических результатах.

Таблица 5 позволяет провести анализ уровней развития самостоятельности как целостного личностного качества младших школьников.

ТАБЛИЦА 5. Уровни развития самостоятельности младших школьников (в процентах)

| Классы | Уровни развития признака | | | | | |
|-----------------------------|--------------------------|---------|--------|--------------------|---------|--------|
| | до эксперимента | | | после эксперимента | | |
| | высокий | средний | низкий | высокий | средний | низкий |
| Контрольный n = 37 | 14,9 | 38,4 | 46,6 | 22,3 | 39,9 | 37,8 |
| Экспериментальный n = 38 | 13,2 | 36,8 | 50,0 | 43,4 | 46,1 | 10,5 |

Высокий уровень развития этого личностного качества у учащихся экспериментального класса увеличился на 30,2 процента, а низкий уровень самостоятельности снизился на 39,5 процента. В контрольном классе соответственно число учащихся с высоким уровнем самостоятельности увеличилось всего на 7,4 процента, с низким уровнем — на 8,8 процента.

На основании вышеизложенного позволительно сделать вывод о том, что формирование самостоятельности как личностного качества в процессе

игровой деятельности заключается в создании учителем системы заданий для учащихся, которая бы побуждала их активизировать свою деятельность, проявлять творческие способности. В систему должны включаться игры, соответствующие педагогическим целям и имеющие в своем содержании элементы, стимулирующие проявление личностных качеств. Важным моментом в воспитании этого качества и отдельных его признаков является регулярная информация учащихся о положительных сдвигах, происходящих в их поведении.

WYCHOWANIE FIZYCZNE I ZDROWOTNE W OCENIE STUDENTÓW UNIWERSYTETU ŁÓDZIEGO

*Zdrowie jest podstawowym warunkiem
aktywnego działania, rozwoju fizycznego
i intelektualnego o tym samym osiągnięciu
radości życia ...*

Marie Khamat, Instytut Wychowania Fizycznego (1994)

Istotą wszelkiej kultury jest wychowanie, kształtujące również kulturę fizyczną sprzyjającą rozwojowi fizycznemu i promocji zdrowia. Problemy związane z ochroną zdrowia przyciągają uwagę tak lekarzy, antropologów jak i nauczycieli wychowania fizycznego. W wypowiedziach Demola 1980 — świadoma i aktywna troska o rozwój i zdrowie, to wyraz określonej postawy wobec własnego ciała. To umiejętność organizowania czasu z największym pożytkiem tak dla zdrowia fizycznego jak i psychicznego. Warunkiem pełnego, wartościowego uczestnictwa w kulturze fizycznej jest wg. naszej opinii co najmniej zadowalający stan zdrowia.

Przedstawiamy skromny wycinek badań, których materiał stanowią pomiary i wywiady zebrana wśród 2000 studentów na latach studiów I-IV (1236 kobiet, 746 mężczyzn). W badaniach uwzględniono wszystkie wydziały Uniwersytetu: Biologii i Nauk o Ziemi, Ekonomiczno-Socjologiczny, Filologiczny, Filozoficzno-Historyczny, Matematyczny, Fizyczno-Chemiczny, Nauk o Wychowaniu, Prawa i Administracji oraz Zarządzania.

Materiał zebrano w 1995 roku. Pomiary i wywiady w związku z audytorcją przeprowadzono w czasie trwania roku akademickiego 1995/96.

Z testów sprawdzianowych uwzględniono test Pilkeza, który jest zbiorcem 20