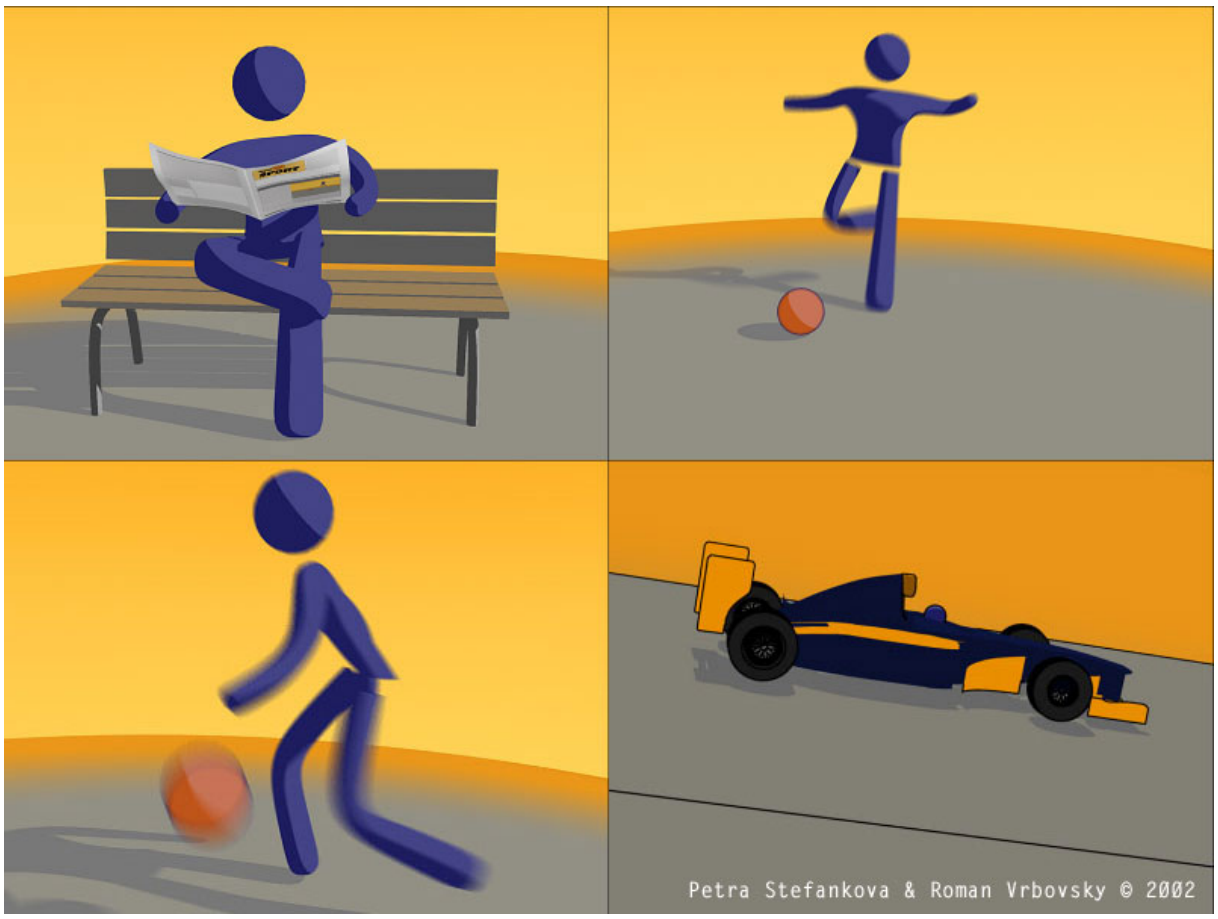
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM TP. HỒ CHÍ MINH
KHOA GIÁO DỤC – THỂ CHẤT



GIÁO TRÌNH
LÝ LUẬN VÀ PHƯƠNG PHÁP THỂ DỤC THỂ THAO

PGS - TS. *NGUYỄN TOÁN* – TS. *NGUYỄN SĨ HÀ*

LƯU HÀNH NỘI BỘ - 2004

MỤC LỤC

Chương I: KHÁI LUẬN VỀ LÝ LUẬN VÀ PHƯƠNG PHÁP THỂ DỤC THỂ THAO 3

I. TDTT là một bộ phận hữu cơ của nền văn hóa xã hội 3
II. Một số khái niệm cơ bản, lân cận khác có liên quan chặt chẽ với TDTT 7
III. Những chức năng cơ bản của TDTT 11
IV. Cấu trúc của TDTT 14
V. Lý luận và phương pháp TDTT là môn khoa học và môn học 21

Chương II: MỤC ĐÍCH, NHIỆM VỤ, NGUYÊN TẮC HOẠT ĐỘNG CHUNG CÙNG CÁC PHƯƠNG TIỆN TDTT 31

I. Mục đích chung của nền TDTT nước ta 31
II. Những nhiệm vụ chung nền TDTT nước ta 33
III. Những nguyên tắc hoạt động chung TDTT 35
IV. Phương tiện TDTT 39
V. Những phương tiện TDTT thường dùng 45
VI. Bài tập thể lực (BTTL) 53

Chương III: CÁC NGUYÊN TẮC VỀ PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC THỂ CHẤT 75

I.Nguyên tắc tự giác và tích cực 75
II. Nguyên tắc trực quan 78
III. Nguyên tắc thích hợp và cá biệt hóa 80
IV. Nguyên tắc hệ thống 85
V.Nguyên tắc tăng dần yêu cầu 91
VI. Mối quan hệ trên các nguyên tắc về phương pháp trên 95

Chương IV: DẠY HỌC CÁC ĐỘNG TÁC TRONG GIÁO DỤC THỂ CHẤT 96

I.Nhiệm vụ và đặc điểm của dạy học động tác trong giáo dục thể chất 96
II. Quá trình dạy học động tác 103

Chương V: CÁC PHƯƠNG PHÁP SỬ DỤNG TRONG GIÁO DỤC THỂ CHẤT 116

I.Các phương pháp dạy học TDTT 116
II. Các phương pháp giáo dục đạo đức, tư tưởng và yêu cầu cơ bản về phát triển nhân cách trong dạy học TDTT 143
III. Phương pháp rèn luyện các tố chất thể lực (cho học sinh là chính) 148

Chương VI: BUỔI TẬP THỂ DỤC, THỂ THAO 160

I.Cơ sở cấu trúc buổi tập 160
II. Đặc điểm hình thức buổi tập chính khóa và không chính khóa 163
III. Mật độ và lượng vận động của giờ lên lớp TDTT 176
IV. Chuẩn bị đánh giá giờ lên lớp TDTT 191

Chương I

KHÁI LUẬN VỀ LÝ LUẬN VÀ PHƯƠNG PHÁP THỂ DỤC THỂ THAO

I. THỂ DỤC THỂ THAO LÀ MỘT BỘ PHẬN HỮU CƠ CỦA NỀN VĂN HOÁ XÃ HỘI

1. Khái niệm về văn hoá

Muốn hiểu được TDTT (còn gọi là văn hoá thể chất), trước tiên cần hiểu đúng khái niệm văn hoá, một hệ thống tập hợp lớn hơn, bao gồm cả TDTT, mới có thể tạo cơ sở mở đầu chung về phương pháp luận để đi sâu vào TDTT, tìm ra những cái chung và riêng (ở mức cần thiết) so với các bộ phận văn hoá khác.

Ngay từ thời Phục hưng, thuật ngữ văn hoá đã được hiểu là một hoạt động, một lĩnh vực tồn tại thực sự của con người, mang "tính người", đối lập với "tính tự nhiên", "tính động vật", phát triển phù hợp với bản chất của họ. Nó trước hết là tất cả tài sản, thành tựu về tinh thần và vật chất, kể cả thể chất của từng con người, của xã hội, xuất hiện trong quá trình phát triển lịch sử, được xác định như một "thiên nhiên thứ hai", được cải biến, nhân hoá qua nhiều thế hệ. Trong quá trình này, con người vừa là chủ thể lẫn khách thể. Nói khái quát hơn, thuật ngữ này dùng chỉ đặc trưng vật chất và tinh thần của một thời đại (ví dụ như văn hoá cổ đại), của một dân tộc (như văn hoá Việt Nam), của một phạm vi hoạt động sinh sống hoặc sáng tạo (văn hoá lao động, văn hoá nghệ thuật, văn hoá thể chất - TDTT...). Văn hoá bao gồm những thành tựu vật chất của hoạt động con người (máy móc, công trình xây dựng, nhà thi đấu...), kết quả của nhận thức (tác phẩm nghệ thuật, chuẩn mực đạo đức, những luật lệ ngày càng chính xác, công bằng trong thi đấu thể thao...), những khả năng được hiện thực hoá trong đời sống (sự hiểu biết, tổ chức xã hội, phong tục, tập quán, trình độ thưởng thức, thành tích thể thao...). Mỗi một hình thái kinh tế xã hội được xác định bởi một kiểu văn hoá. Văn hoá thay đổi do sự chuyển đổi của một hình thái kinh tế - xã hội, đồng thời kế thừa nhiều giá trị văn hoá của quá khứ.

Trong điều kiện xã hội có giai cấp, song song với văn hoá của giai cấp thống trị, còn có văn hoá của những người lao động bị trị, mang những yếu tố dân chủ và nhân đạo. Ở Việt Nam từ Cách mạng Tháng Tám đến nay, chúng ta đang từng bước xây dựng nền văn hoá mới, có nội dung XHCN và tính chất dân tộc.

Tiếc rằng lâu nay, chúng ta thường chỉ chú ý nhiều đến văn hoá tinh thần (khoa học, nghệ thuật...) mà còn coi nhẹ văn hoá thể chất.

2. Nguồn gốc của TDTT

Có thể hiểu rõ thêm bản chất xã hội, tính chất văn hoá - giáo dục của TDTT thông qua tìm hiểu cội nguồn và lịch sử phát triển của nó.

TDTT ra đời phát triển theo sự phát triển của xã hội loài người. Lao động sản xuất là nguồn gốc cơ bản của TDTT. Nói cách khác, đó là cơ sở sinh tồn của tất cả mọi hoạt động, là hoạt động thực tiễn cơ bản nhất. Trong quá trình tiến hoá từ vượn thành người, lao động là nhân tố quyết định. Cơ thể từ loài vượn thành người, bàn tay dùng để lao động, vỏ đại não để tư duy và ngôn ngữ để giao tiếp... đều từ lao động mà phát triển thành như ngày nay.

Thật đúng như Ăngghen đã nói trong tác phẩm "Tác dụng của lao động trong quá trình chuyển biến từ vượn thành người": "Lao động là điều kiện thứ nhất của toàn bộ đời sống con người, thậm chí đến mức, trên một số ý nghĩa nào đó, không thể không nói rằng: Lao động sáng tạo ra bản thân con người".

Trong quá trình sản xuất lâu dài, loài người thời nguyên thuỷ đã chế tạo ra và sử dụng các công cụ lao động. Ngay trong quá trình giải quyết những vấn đề thiết thân về ăn, ở, mặc, con người đã đồng thời nâng cao trí lực và thể lực của mình. Thời đó, điều kiện lao động rất gian khổ, nguy hiểm, hoàn cảnh khắc nghiệt, công cụ rất thô sơ, lao động thể lực cực kỳ nặng nhọc. Do đó, muốn kiếm ăn và sống an toàn, họ phải luôn đấu tranh với thiên tai và dã thú. Thực tế đấu tranh khốc liệt để sinh tồn đó buộc con người phải biết chạy, nhảy, leo trèo, ném, bơi, mang vác nặng và chịu đựng được trong điều kiện sống khắc nghiệt. Bởi vậy, những năng lực hoạt động đó cùng với kinh nghiệm đã trở thành tiêu chuẩn hàng đầu để đánh giá trình độ, uy tín của con người lúc bấy giờ. Mầm mống của TDTT đã nẩy sinh chính từ thực tế của những hoạt động ấy và kết hợp tự nhiên ngay trong quá trình lao động.

Mặt khác TDTT chỉ thực sự ra đời khi con người ý thức được về tác dụng và sự chuẩn bị của họ cho cuộc sống tương lai, đặc biệt cho thế hệ trẻ; cụ thể là sự kế thừa, truyền thụ và tiếp thu những kinh nghiệm và kỹ năng vận động (lao động). Do vậy, đó là nội dung chủ yếu của giáo dục thời cổ xưa. Và ngay từ khi mới ra đời, TDTT đã là một phương tiện giáo dục, một hiện tượng xã hội mà ở con vật không thể có được.

Từ thời cổ xưa, con người thường có những hoạt động tế lễ dùng những động tác có tính chất tượng trưng để biểu thị tình cảm, nỗi vui buồn, sự sùng bái thần linh. Vũ đạo ra đời từ đó. Các động tác vật, giao đấu ra đời trong các cuộc xung đột giữa các bộ lạc, người với dã thú. Ngoài ra còn có các trò chơi vui thích trong lúc nhàn rỗi, giải trí và về sau còn thêm dần một số hoạt động rèn luyện thân thể khác để phòng chữa một số bệnh. Tất cả những điều này đã góp phần quan trọng để phát triển TDTT. Sau này, do trình độ sản xuất, mức sống, khoa học kỹ thuật, nhu cầu đào tạo và giáo dục ngày càng cao nên TDTT dần trở thành một lĩnh vực tương đối độc lập, có một hệ thống khoa học cho riêng mình.

3. Tính lịch sử, tính giai cấp và tính dân tộc của TDTT

Điều kiện sống thô sơ, nghèo nàn và đời sống tinh thần và vật chất rất thấp của con người trong xã hội cổ sơ (chưa phân chia giai cấp) hạn chế rất nhiều khả năng phát triển TDTT. Tuy vậy, so với điều kiện lịch sử thời ấy, nó cũng có ý nghĩa tiến bộ nhất định vì mọi thành viên trong xã hội đều được hưởng thụ bình đẳng. Về sau, sự phân chia giai cấp xuất hiện đã làm mất đi sự bình đẳng đó. Tuy vậy, những cuộc xung đột, chiến tranh hầu như liên miên giữa các bộ lạc, lãnh chúa, quốc gia cũng thúc đẩy TDTT phát triển nhanh để phục vụ cho quân sự. Những tư liệu lịch sử để lại cho thấy trình độ phát triển TDTT thời cổ đại khá cao, (hệ thống tổ chức huấn luyện thể lực - quân sự chặt chẽ và quy mô trong các nhà nước Spactơ, Aten; sự ra đời và phát triển của các đại hội Ôlimpic; các tác phẩm nghệ thuật thể hiện lý tưởng phát triển thể chất cân đối cho con người …). Trong xã hội có bóc lột, chỉ một số ít thuộc giai cấp thống trị được hưởng thụ những giá trị đó. Trong một chế độ áp bức, bóc lột, dù có thực hiện phần nào việc giáo dục thể chất cho một số người lao động, nhưng nếu không có tự do, bình đẳng thì thực chất vẫn không thể đảm bảo tính nhân đạo thật sự. Dấu ấn cơ bản này thể hiện xuyên suốt (theo các mức độ khác nhau) trong tất cả các xã hội còn có bóc lột bất công sau này.

Dù sao, sự hạn chế về giai cấp đối với phát triển TDTT trong bất cứ xã hội có phân chia giai cấp nào cũng không đơn giản chỉ phụ thuộc vào những lợi ích chủ quan của giai cấp

thống trị mà nó còn phụ thuộc vào những quan hệ kinh tế khách quan gắn bó với lợi ích thiết thân mà họ cần được củng cố. Những nhà sáng lập chủ nghĩa Mác - Lênin đã phân tích sâu sắc mâu thuẫn giữa quy luật phát triển của các lực lượng sản xuất đòi hỏi phát triển cân đối những người lao động và quan hệ sản xuất tư bản chủ nghĩa đã làm cản trở sự phát triển này. Muốn loại bỏ mâu thuẫn đó tạo điều kiện cho TDTT phát triển một cách thật sự triệt để, cơ bản thì phải gắn với quá trình phát triển và hoàn thiện xã hội, từng bước xây dựng nên một xã hội tự do, bình đẳng và ngày càng hạnh phúc hơn.

Tuy vậy, cũng cần xem xét đầy đủ tình hình thực tế có liên quan trong xã hội tư sản hiện đại. Ở đó, các nhà cầm quyền cũng ít nhiều quan tâm đến phong trào TDTT cho những người lao động và con em họ. Đó trước tiên là do những yêu cầu về tăng cường độ và chất lượng sản xuất; về quốc phòng và chiến tranh; về tuyên truyền, lôi kéo, giáo dục cho đông đảo quần chúng, trước hết là thanh thiếu niên, lý tưởng và lối sống theo quan niệm của họ. Mục đích cao nhất là củng cố chế độ chính trị hiện có, thu được lợi nhuận càng nhiều. Ngoài ra, cũng không thể coi nhẹ áp lực của cuộc đấu tranh của những người lao động đòi cải thiện điều kiện sống, trong đó có TDTT.

Tính dân tộc thể hiện rất rõ trong lối sống, nếp nghĩ, tập tục, truyền thống và văn hoá nói chung (trong đó có TDTT) của từng dân tộc. Nó được hình thành và phát triển trong quá trình dựng nước và giữ nước, đấu tranh trong tự nhiên và xã hội, trong phát triển TDTT của từng dân tộc ở từng điều kiện cụ thể. Tính dân tộc của TDTT Việt Nam như thượng võ, mang đậm tính chất nhân văn, liên kết cộng đồng... thể hiện rất rõ qua kho tàng của dân tộc về mặt này, từ triết lý rèn luyện thân thể cho đến các trò chơi dân gian, các môn võ dân tộc... và cả ở sự cải biên, sử dụng thể thao dân tộc cho phù hợp với nhu cầu và điều kiện hiện đại của mình. Tuy vậy, cũng không nên nghĩ một đặc trưng dân tộc trong nền TDTT của nước nào đó không thể có trong các dân tộc khác. Trong quá trình phát triển, các dân tộc (đặc biệt là các dân tộc sống gần và có điều kiện tương tự) luôn tiếp thu cái hay, cái đẹp của các dân tôïc khác và giữa họ ngày càng có nhiều điểm giao hoà.

Bởi vậy, không nên tách biệt tính dân tộc với tính hiện đại (quốc tế) hoặc lệch về một vế nào. Chúng ta trân trọng truyền thống nhưng không nệ cổ, đóng cửa, giữ gìn nguyên xi những di sản của quá khứ. Cần kế thừa những tinh hoa từ xưa để lại rồi từ đó sáng tạo nên những tinh hoa mới. Xét cho cùng, xưa nay, tính lịch sử, giai cấp (trong xã hội có giai cấp) và dân tộc luôn gắn với nhau.

4. Những cách tiếp cận và khái niệm TDTT

Việc nghiên cứu các khái niệm về TDTT đã được nhiều nước chú ý. Từ thập kỷ 50 này đã có một số nước bước đầu lý giải thống nhất nội hàm của một số thuật ngữ TDTT thông dụng. Năm 1962, Hội đồng thuật ngữ của tổ chức văn hoá – giáo dục – khoa học của Liên hiệp quốc đã quyết: "Để cho công tác phân loại tài liệu và thông tin khoa học đạt tiêu chuẩn quốc tế, yêu cầu các bộ phận nghiên cứu chuyên môn phải có thuật ngữ thống nhất, chính xác, rõ ràng; tránh những hiện tượng dùng đồng ngữ khác nghĩa hoặc ngược lại để giao lưu …". Và cũng trong năm đó, Liên Hợp Quốc đã tổ chức một hội nghị quốc tế về công tác biên soạn và chỉnh lý các văn kiện về TDTT. Hội nghị cũng công nhận kết quả hoạt động của Hội nghiên cứu thuật ngữ TDTT thống nhất của Úc và đã thảo luận các khái niệm cơ bản của TDTT. Đến năm 1965, lại tổ chức tiếp hội nghị quốc tế về nghiên cứu thống nhất thuật ngữ TDTT, đặc biệt thảo luận nhiều về thuật ngữ thể thao (sport). Hội nghị khoa học thế giới năm 1980 cũng coi việc nghiên cứu các khái niệm về TDTT là vấn đề cấp thiết. Như vậy, khái niệm TDTT là một vấn đề học thuật được cộng đồng TDTT quốc tế chú trọng. Và dù ý thức nhiều hay ít, ở nước ta cũng đã có những nghiên cứu về vấn đề này.

Lựa chọn và xác định thuật ngữ cơ bản là một vấn đề học thuật. Thực ra, thuật ngữ của một môn khoa học, một ngành bao giờ cũng là một thế hệ nhiều tầng cấp và có mối liên hệ nội tại với nhau.

Muốn xác lập một hệ thống thuật ngữ TDTT, trước tiên phải xác định bản thân khái niệm thuật ngữ. Một thuật ngữ mà nội hàm của nó được xác định một cách khoa học sẽ được chấp nhận và sử dụng ngày càng rộng rãi. Do đó, xác định thuật ngữ là một bước quan trọng trong thống nhất khái niệm. Nói chung khi xác định thuật ngữ cần chú ý những nguyên tắc sau:

- Tính khoa học: Có nghĩa là dùng từ chính xác, phù hợp với yêu cầu về lô-gích và ngôn ngữ học;
- Tập quán truyền thống của dân tộc: Tức là phải phù hợp với thực trạng phong trào TDTT, tập quán truyền thống và đặc điểm ngôn ngữ của từng nước. Chỉ có như thế mới được nhiều người thừa nhận, hiểu biết và sử dụng;
- Sự phù hợp với thuật ngữ quốc tế. Coi trọng đặc điểm dân tộc không có nghĩa là nhất loạt bài xích những thuật ngữ nước ngoài. Ngôn ngữ vốn không có tính giai cấp; cần cố gắng làm cho ngôn ngữ của ta tương thích với quốc tế để cho tiện giao lưu.

Muốn xem xét khái niệm TDTT cho đúng, đầy đủ, ít nhất cũng phải theo bốn cách tiếp cận sau:

- Đây là một quá trình hoạt động nhằm tác động có chủ đích, có tổ chức theo những nhu cầu, lợi ích của con người (không phải ngẫu nhiên, bẩm sinh, vô thức). Không có vận động sẽ không có sự sống. Không có hoạt động (trong đó có hoạt động tập luyện) sẽ không thể phát triển thể chất tốt, chưa nói tới tối ưu. Đặc điểm cơ bản, chuyên biệt của hoạt động này là sự vận động tích cực của con người nhằm chủ yếu giữ gìn và phát triển sức lực hoạt động của họ. Nhưng nó chỉ đem lại hiệu quả tốt nếu tập luyện đúng, sinh hoạt hợp lý và đảm bảo những điều kiện tối thiểu khác.

- TDTT còn là một tổng thể những giá trị có tính đối tượng rõ, những thành tựu về vật chất, tinh thần và thể chất do xã hội tạo nên. Ngày nay những tiêu chuẩn quan trọng để đánh giá trình độ TDTT của mỗi nước là trình độ sức khoẻ và thể chất của nhân dân; tính phổ cập của phong trào TDTT quần chúng, trình độ thể thao nói chung và kỷ lục thể thao nói riêng, các chủ trương, chính sách, chế độ về TDTT và sự thực hiện; cơ sở trang thiết bị về TDTT. Thể thao nâng cao và TDTT quần chúng nói chung về cơ bản là thống nhất, hỗ trợ, thúc đẩy lẫn nhau nhưng không phải là một, lúc nào cũng tương thích, cái này làm tốt thì tự nhiên cái kia sẽ tốt.

TDTT gắn với những giá trị nhất định nhưng không phải cái gì cứ có trong thực tiễn TDTT là đều có giá trị cả (như những biểu hiện tiêu cực trong thi đấu thể thao, những cách tập có hại...). Sự phân biệt nhưng giá trị về thể chất và phi thể chất (tinh thần, trí tuệ, kinh nghiệm...) trong đánh giá tác dụng, thành tựu của TDTT chỉ là tương đối. Bởi vì trong thực tế chúng luôn gắn, "nằm" trong một thể thống nhất. Không có những cơ sở vật chất và tinh thần (trong đó có thể chế) nhất định, chúng ta không thể "làm" TDTT, chưa nói đến phát triển.

- Tác dụng của TDTT chủ yếu mang tính chất nhân hoá, nhập nội (tác động ngay vào trong bản thân con người, biến thành thể lực, kỹ năng, ý chí, trí tuệ, niềm vui...). Đối tượng tác động chuyên biệt để đạt hiệu quả chính là thể chất của con người. Tuy vậy, vẫn rất cần phối hợp tác động tốt với các bộ phận văn hoá, những mặt giáo dục khác trong chiến lược

đào tạo con người nói chung; không nên để chúng tách biệt, "dẫm chân" nhau, thậm chí bài xích, đối nghịch nhau.

- TDTT còn có tính lịch sử rõ nét. Quá trình phát sinh và phát triển lâu dài của TDTT từng địa phương, quốc gia, thế giới đều gắn với điều kiện lịch sử cụ thể, từ đó mà tạo nên truyền thống, nét độc đáo riêng. Tách rời điều kiện lịch sử cụ thể đó sẽ không lý giải được sự phát triển trong quá khứ cũng như dự đoán triển vọng.

Từ những phân tích trên, chúng ta có thể xác định được khái niệm TDTT - khái niệm trung tâm rộng và quan trọng nhất của lý luận và phương pháp TDTT. TDTT là bộ phận của nền văn hoá xã hội, một loại hình hoạt động mà phương tiện cơ bản là các bài tập thể lực (thể hiện cụ thể qua các cách thức rèn luyện thân thể) nhằm tăng cường thể chất cho con người, nâng cao thành tích thể thao, góp phần làm phong phú sinh hoạt văn hoá và giáo dục con người phát triển cân đối hợp lý.

II. MỘT SỐ KHÁI NIỆM CƠ BẢN, LÂN CẬN KHÁC CÓ LIÊN QUAN CHẶT CHẼ VỚI TDTT

Trong phần này chỉ xác định (có kết hợp so sánh trong chừng mực cần thiết) một số khái niệm chung, cơ bản khác, có liên quan và ít nhiều trùng lặp với nhau. Như thế sẽ vừa làm sáng tỏ từng khái niệm đó vừa góp phần làm rõ thêm khái niệm trung tâm.

1. Sức khoẻ

Theo Tổ chức y tế thế giới (WHO), đó là một trạng thái hài hoà về thể chất, tinh thần và xã hội mà không có nghĩa là không có bệnh hay thương tật, cho phép mỗi người thích ứng nhanh chóng với các biến đổi của môi trường, giữ được lâu dài khả năng lao động và lao động có kết quả.

Lâu nay người ta thường nói đến 2 trạng thái của cơ thể (sức khoẻ và bệnh tật); gần đây lại bàn nhiều đến trạng thái thứ 3 (The third State of Health hay Sub. Health – dưới sức khoẻ) chưa bị bệnh nhưng cũng không có sức khoẻ, chiếm khoảng hơn 1/3 dân số, mà phần lớn ở tuổi 20 – 45. TDTT phải góp phần tich cực để giảm tỷ lệ trên.

Sức khoẻ bao gồm sức khoẻ cá thể (từng người), sức khoẻ gia đình, sức khoẻ cộng đồng, sức khoẻ xã hội. Sức khoẻ là một trong những yếu tố cơ bản, đầu tiên để học tập, lao động, đẩy mạnh sản xuất, phát triển kinh tế, bảo vệ và xây dựng đất nước.

Sức khoẻ phụ thuộc vào nhiều yếu tố: cá nhân, môi trường cộng đồng, xã hội, tình trạng và những vấn đề chung của từng nước và toàn thế giới (môi trường sinh thái, chiến tranh khu vực, mức sống cao thấp, sự bóc lột ở một số nước chậm phát triển...).

2. Phong trào TDTT

Đó là một trào lưu xã hội (tự phát, tự động hay có tổ chức, rộng hẹp theo nhiều cấp độ khác nhau), bao gồm nhiều người hoạt động hợp tác với nhau, nhằm chủ yếu, trực tiếp sử dụng, phổ biến và nâng cao những giá trị của TDTT. Trong ngôn ngữ thông thường, từ này còn có nghĩa là tình hình phát triển TDTT ở nơi nào đó. Do nhu cầu và trình độ phát triển TDTT nước ta và trên thế giới, ngày càng có nhiều phong trào đa dạng, với quy mô liên kết càng rộng lớn, đáp ứng những hứng thú, nhu cầu TDTT khác nhau, rộng mở hoặc tập trung hon. Ví dụ, phong trào Ôlimpic, "Thể thao vì mọi người", "Chạy vì sức khoẻ" hoặc "Chạy, bơi, bắn, võ" trong thời kỳ chiến tranh chống đế quốc Mỹ hay "Rèn luyện thân thể theo gương Bác Hồ vĩ đại" hiện nay ở nước ta. Bản chất xã hội của một phong trào TDTT nào đó ở bất cứ nước nào bao giờ cũng phụ thuộc chính vào những đặc điểm về chính trị, kinh tế, xã hội, dân tộc... của từng địa phương, quốc gia trong giai đoạn lịch sử cụ thể.

3. Thể chất và phát triển thể chất.

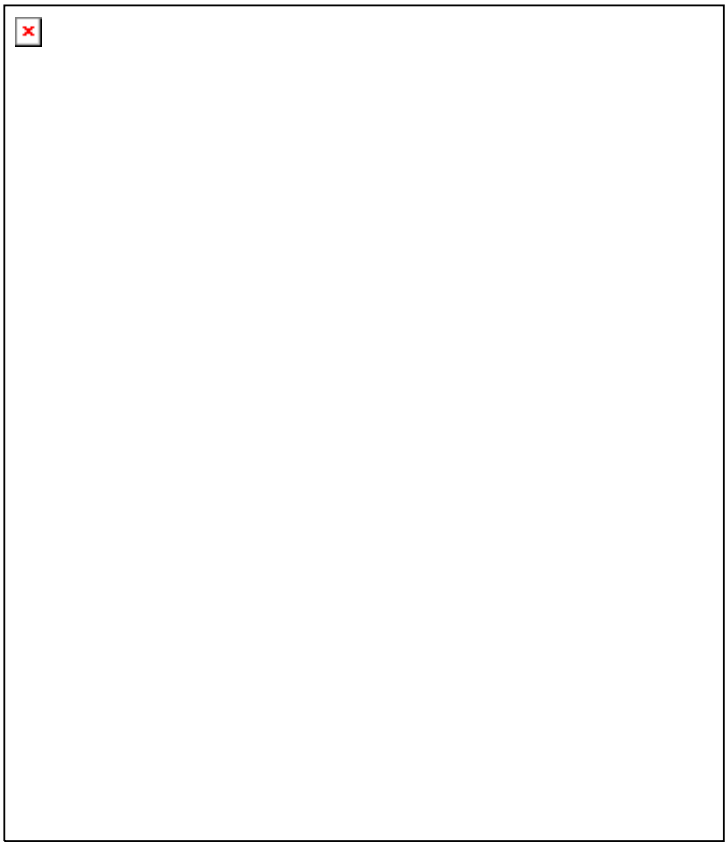
Thể chất chỉ chất lượng thân thể con người. Đó là những đặc trưng tương đối ổn định về hình thái và chức năng của cơ thể được hình thành và phát triển do bẩm sinh di truyền và điều kiện sống (bao gồm cả giáo dục, rèn luyện).

TDTT gắn bó chặt chẽ với quá trình phát triển thể chất. Đó là một quá trình hình thành, biến đổi tuần tự theo quy luật trong cuộc đời từng người (tương đối lâu dài) về hình thái, chức năng và cả những tố chất thể lực và năng lực thể chất. Chúng được hình thành "trên" và "trong" cái nền thân thể ấy.

Thể chất bao gồm thể hình, khả năng chức năng và khả năng thích ứng.

Thể hình gồm hình thái, cấu trúc của cơ thể, bao gồm trình độ phát triển, những chỉ số tuyệt đối về hình thái và tỷ lệ giữa chúng cùng tư thế. Còn năng lực thể chất lại chủ yếu liên quan với những khả năng chức năng của các hệ thống, cơ quan trong cơ thể thể hiện chính qua hoạt động cơ bắp. Nó bao gồm các tố chất thể lực (sức mạnh, sức nhanh, sức bền, độ dẻo, sự khéo léo vận động…) và những năng lực vận động cơ bản của con người (đi, chạy, nhảy, ném, leo trèo, bò, mang vác...). Khả năng thích ứng chỉ trình độ (năng lực) thích ứng chủ yếu về chức năng của cơ thể con người với hoàn cảnh bên ngaài, bao gồm cả sức đề kháng với các bệnh tật. Còn trạng thái thể chất chủ yếu nói về tình trạng cơ thể qua một số dấu hiệu về thể tạng, được xác định bằng các cách đo tương đối đơn giản về chiều cao, cân nặng, vòng ngực, dung tích sống, lực tay, chân, lưng... trong một thời điểm nào đấy.

Đặc trưng của sự phát triển thể chất phụ thuộc nhiều vào các nguyên nhân tạo thành (điều kiện bên trong và bên ngoài) và sự biến đổi của nó theo một số quy luật về tính di truyền và khả biến, sự phát triển theo lứa tuổi và giới tính, sự thống nhất hữu cơ giữa cơ thể và môi trường, giữa hình thức - cấu tạo và chức năng của cơ thể.



Từng người và xã hội không thể tuỳ ý thay bỏ hoặc làm ngược lại những quy luật khách

quan này. Chỉ có thể đạt hiệu quả phát triển thể chất tốt nếu hiểu ra được và vận dụng, tác động thích hợp theo nhưng phương hướng, mục đích nhất định, nhằm đáp ứng những nhu cầu và lợi ích của từng cá nhân và xã hội. Xét từ ý nghĩa ấy, TDTT là một nhân tố xã hội chuyên môn nhằm tác động có chủ đích và hợp lý đến quá trình phát triển thể chất của con người, chủ yếu là về các tố chất vận động và những kỹ năng vận động quan trọng trong đời sống. Chúng ta có thể tìm hiểu thêm điều này qua sơ đồ minh hoạ (H. 1).

Liên quan với các khái niệm trên, sự hoàn thiện thể chất lại là mức tối ưu (tương đối với một giai đoạn lịch sử nhất định) của trình độ chuẩn bị thể lực toàn diện và phát triển thể chất cân đối, đáp ứng đầy đủ những yêu cầu của lao động và những hoạt động cần thiết khác trong đời sống, phát huy cao độ, đầy đủ nhữõng năng khiếu bẩm sinh về thể chất của từng người phù hợp với những quy luật phát triển toàn diện nhân cách và giữ gìn, nâng cao sức khoẻ để hoạt động tích cực, bền lâu và có hiệu quả.

Bước đầu tiên, phổ cập, cơ bản về hoàn thiện thể chất cho mọi người trong một số nước là tập luyện để đạt được các tiêu chuẩn rèn luyện thân thể chung trong từng thời kỳ.

4. Giáo dục thể chất, giáo dưỡng thể chất và chuẩn bị thể lực

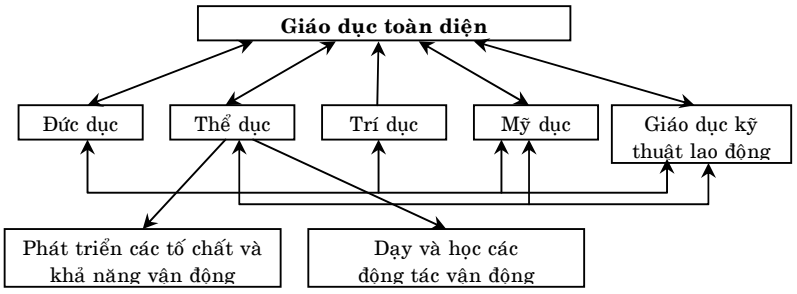
Thuật ngữ đầu có từ lâu trong ngôn ngữ nhiều nước. Riêng ở nước ta, do bắt nguồn từ gốc Hán - Việt nên cũng có người gọi tắt giáo dục thể chất là thể dục theo nghĩa tương đối hẹp. Vì theo nghĩa rộng của từ Hán - Việt cũ, thể dục còn có nghĩa là TDTT.

Thông thường, người ta coi giáo dục thể chất là một bộ phận của TDTT. Nhưng chính xác hơn, đó còn là một trong những hình thức hoạt động cơ bản có định hướng rõ của TDTT trong xã hội, một quá trình có tổ chức để truyền thụ và tiếp thu những giá trị của TDTT trong hệ thống giáo dục - giáo dưỡng chung (chủ yếu trong các nhà trường).

Mặt khác, phạm trù, lĩnh vực chung hơn, tập hợp lớn hơn, bao gồm cả giáo dục thể chất, lại là giáo dục theo nghĩa rộng của từ này. Cũng như các hình thức giáo dục khác, thì giáo dục thể chất theo đặc trưng chung, cũng là một quá trình giáo dục với đầy đủ những dấu hiệu chung của nó (vai trò chủ đạo của nhà giáo dục trong quá trình dạy học, tổ chức hoạt động theo những nguyên tắc sư phạm...) Nhưng đặc trưng cơ bản, chuyên biệt thứ nhất của giáo dục thể chất là dạy học vận động (qua các động tác). Nói rõ và đầy đủ hơn, đó là truyền thụ và tiếp thu có hệ thống những cách thức điều khiển hợp lý sự vận động của con người qua đó sẽ hình thành những kỹ năng, kỹ xảo vận động cơ bản cần thiết và những hiểu biết có liên quan (H. 2). Quá trình quán triệt đặc trưng chuyên biệt thức nhất trên là giáo dưỡng thể chất (9 trong 2 nội dung chính của giáo dục thể chất).

Đăïc trưng cơ bản thứ hai của giáo dục thể chất là sự tác động có chủ đích đến sự phát triển theo định hướng các tố chất thể lực nhằm nâng cao sức lực vận đôïng của con người.

Việc dạy học động tác và phát triển các tố chất vận động có liên quan chặt chẽ, làm tiền đề cho nhau thậm chí có thể "chuyển" lẫân nhau. Nhưng chúng không bao giờ đồng nhất và quan hệ có khác biệt trong các giai đoạn phát triển thể chất và giáo dục thể chất khác nhau.



Hình 2: Giáo dục thể chất trong hệ thống
những hình thức (mặt) giáo dục cơ bản

Trong những buổi tập, thời đoạn khác nhau, nhiệm vụ giáo dưỡng thể chất (dạy kỹ thuật chẳng hạn) hoặc phát triển tố chất vận động nào đó lại là chính. Thấu hiểu và vận dụng thành thạo theo những đặc trưng, mối quan hệ trên là một trong những yêu cầu hàng đầu với các nhà sư phạm TDTT.

Như vậy, giáo dục thể chất là một loại hình giáo dục mà nội dung chuyên biệt là dạy học vận đôïng (động tác) và phát triển có chủ đích các tố chất vận đôïng của con người. Quan niệm như thế, chúng ta có thể coi phát triển thể chất là một phần hệ quả của giáo dục thể chất. Quá trình phát triển thể chất có thể chỉ là do bẩm sinh tự nhiên (sự phát triển thể chất tự nhiên của trẻ khi đang lớùn) hoặc còn có thêm tác động có chủ đích, hợp lý của giáo dục thể chất đem lại.

Thuật ngữ "Chuẩn bị thể lực" thực ra cũng tương tự với thuật ngữ giáo dục thể chất. Nhưng khi dùng thuật ngữ này, người ta chủ yếu muốn nhấn mạnh tới phương hướng, mục đích chuẩn bị thể lực thực dụng cho lao động hoặc hoạt động cụ thể nào đó trong thực tế đòi hỏi một trình độ chuyên môn chuẩn bị thể lực đáp ứng cụ thể hơn. Chuẩn bị thể lực chung là một quá trình giáo dục thể chất không chuyên môn hoá hoặc chuyên môn hoá tương đối ít, nhằm tạo những tiền đề chung rộng rãi về thể lực là chính để có thể đạt kết quả tốt trong một hoạt đôïng (hoặc một số hoạt động) nào đó. Chuẩn bị thể lực chuyên môn lại chỉ nhằm phục vụ cho yêu cầu chuyên biệt hẹp theo từng nghề, môn thể thao, thậm chí động tác (kỹ thuật) trong từng tình huống cụ thể, thường được đặt trên nền và sau chuẩn bị thể lực chung.

5. Thể thao

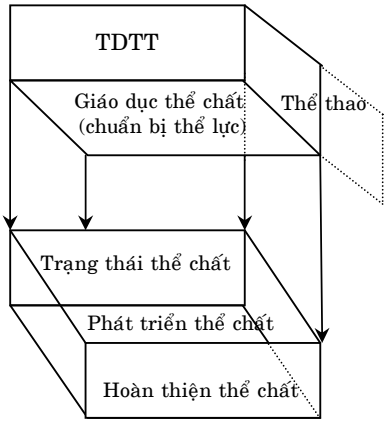
Trong một số ngôn ngữ, thể thao được coi là một bộ phận chủ yếu, lớn, nổi bật, ưu thế trong TDTT. Cũng có nơi để ra ngoài một phần đáng có của nó hoặc đưa vào trong đó những nội dung còn đang gây nhiều bàn cãi. Sự sử dụng thuật ngữ này có lúc khá rộng (gần như cả TDTT), có lúc lại rất hẹp (hầu như chỉ có thể thao đỉnh cao) mà không có ước định trước nên đã gây ra nhiều khó khăn' trong hệ thống hoá, chuẩn mực hoá các thuật ngữ về TDTT:

Trước hết, đó là một hoạt động trò chơi (trình độ khác nhiều so với các trò chơi thông thường, đơn giản), một hình thức thi đấu đặc biệt, chủ yếu và phần nhiều bằng sự vận động thể lực, nhằm phát huy những năng lực chuyên biệt, đạt những thành tích cao, cao nhất, được so sánh trực tiếp và công bằng trong những đều kiện chuyên môn như nhau. Sự vươn tới những thành tích cao nhất, tính chuyên biệt hoá, thi đấu và công diễn là những dấu hiệu cơ bản của thể thao. Tuy vậy, mục đích của nó không chỉ đơn thuần dừng lại ở những thành tích thi đấu trực tiếp. Trong nghệ thuật cũng có lúc có yếu tố đua tài, thi đấu (như thi giọng hát hay, tay đàn giỏi...) nhưng không phải là thường xuyên, chuyên biệt, cơ bản. Mặc khác, diễn biến và kết cục của thi đấu thể thao thường không biết trước.

Theo nghĩa rộng (khá phổ biến), thể thao không chỉ là hoạt động thi đấu biểu diễn đặc biệt mà còn là sự chuẩn bị cho nó cùng những quan hệ, chuẩn mực, những thành tựu đạt được trong hoạt động này.

Mặt khác, xét thật chặt chẽ và đầy đủ hơn, thể thao không hoàn toàn chỉ thuộc về TDTT (tuy nó phụ thuộc chủ yếu vào lĩnh vực này). Trên nguyên tắc, bất kỳ một loại hình hoạt động nào nhằm phát huy, hoàn thiện những năng lực của con người được tạo ra để làm đối tượng cho thi đấu thể thao, tiến hành theo những quy luật của hoàn thiện thể thao đều có thể thuộc về thể thao. Mặc dù, tuyệt đại bộ phận các môn thể thao hiện đại đều nằm trong lĩnh vực văn hoá thể chất, nhưng từ lâu đã có một số môn tuy được gọi là thể thao nhưng không có đặc trưng thể chất như trên, hoặc chỉ có rất ít (các môn cờ, thể thao mô hình hàng không

và hàng hải...). Do vậy, mối liên hệ giữa TDTT và thể thao tuy rất chặt chẽ, có trùng lặp với nhau phần lớn, nhưng không phải hoàn toàn (H. 3).



Hình 3: Mối tương quan giữa phạm trù trung tâm (TDTT) và các khái niệm gần gũi khác

6. TDTT giải trí và TDTT hồi phục

Cả hai đều là những loại hình TDTT quần chúng. Khái niệm đầu chỉ hình thức các bài tập thể lực hoặc những môn thể thao đã được đơn giản hoá về cách thức nhằm nghỉ ngơi tích cực, giải trí thoải mái.

Khái niệm sau chỉ quá trình hoạt động có chủ định nhằm thích nghi và hồi phục những chức năng về tâm sinh lý và những năng lực của con người đã bị mất hoặc suy giảm đi phần nào trong các hoạt động khác, trước hết là lao động, và có cả tập luyện, thi đấu thể thao nói riêng.

III. NHỮNG CHỨC NĂNG CƠ BẢN CỦA TDTT

Việc xác định đúng chức năng, hình thức (thành phần) cơ bản của TDTT cùng mối quan hệ giữa chúng có tầm quan trọng hàng đầu trong chỉ đạo vĩ mô. Ở đây, khái niệm này trực tiếp gắn liền với đặc tính hoạt động vốn có của một hệ thống, cơ quan xã hội lớn nhỏ...

1. Đôi điều về phương pháp luận để xác định chức năng của TDTT

Trong việc này không nên quá cường điệu, đơn biệt hoá một chức năng nào đó mà coi nhẹ tính đa trị, đa chức năng của TDTT. Ngược lại, cũng không nên liệt kê tràn lan, không phân biệt chính phụ, chung và chuyên biệt. Bởi vậy, cũng cần thống nhất một số điều sau:

+ Chỉ có những đặc tính, quan hệ nào biểu hiện khách quan, tương đối rõ, ổn định, xác thực trong thực tế mới được coi là những dấu hiệu để xác định, phân chia những chức năng và hình thức nào đó.

+ Chỉ có những đặc điểm nào thể hiện ưu thế, chủ yếu, rõ trong TDTT, nhưng không hoặc có ít trong những lĩnh vực khác mới đáng được coi là những chức năng chuyên biệùt. Do đó, cần phân biệt giữa chức năng chuyên biệt và chung.

+ Phải xem xét chức năng gắn với những hình thức tổ chức thực hiện trong thực tếâ mới dễ hiểu, dễ học, dễ làm.

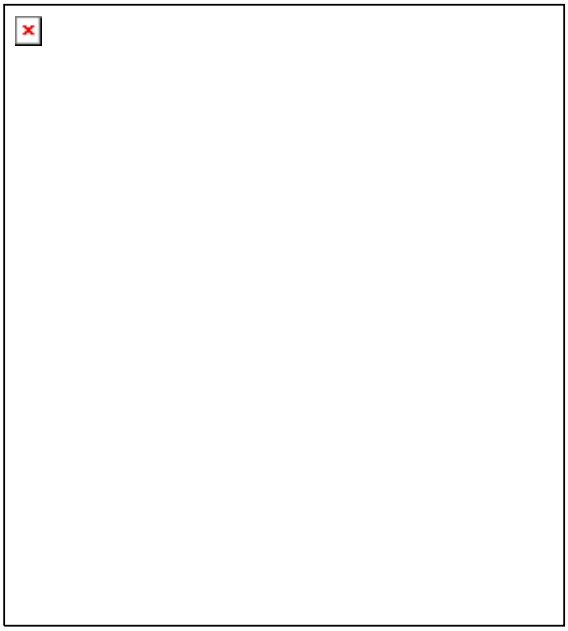
Đó là một thành phần hữu cơ trong cấu trúc xã hội chung. TDTT có tính kế thừa theo quy luật. Do đó cũng phải chú ý tới những dấu hiệu tương đối ổn định của nó.

2. Những chức năng của TDTT và mối liên hệ chức năng giữa chúng

2.1. Những chức năng chuyên môn

Có thể thấy rõ TDTT là một bộ phận, mặt chuyên biệt, tương đối độc lập trong văn hoá, mà không có thành phần nào khác có thể thay thế. Ở đây, còn có thể tách thành những chức năng chuyên môn tổng hợp và những chức năng đặc trưng ưu thế của một số phần, hình

thức tổ chức và biến dạng, thuộc nó nhưng nhỏ hơn, (chức năng phân loại) (xem H. 4 và bảng 1).



Những chức năng chuyên môn cơ bản của TDTT là:

- Chức năng giáo dưỡng chuyên môn thể hiện rõ nhất trong hệ thống giáo dục - giáo dưỡng chung để hình thành vốn quan trọng ban đầu về kỹ năng, kỹ xảo vận động cùng những hiểu biết có liên quan (gắn với hệ thống nhà trường).

Bảng 1: Những chức năng đặc trưng của các thành phần (hình thức) cơ bản trong TDTT

Các thành phần cơ bản của TDTT	Các thành phần thứ phân của TDTT	Những đặc trưng chức năng chuyên môn	
		Đặc điểm của quá trình hoạt động sử dụng TDTT theo định hướng nhất định	Đặc trưng hiệu quả (hướng chuyên môn trong quá trình sử dụng)
TDTT cơ sở	- TDTT nhà trường - Các hình thức TDTT cơ sở, tiếp sau giai đoạn "nhà trường"	- Giáo dục thể chất cơ bản (cơ sở) - Chuẩn bị thể lực chung ở mức cao hơn và huấn luyện phổ thông	- Đảm bảo giáo dưỡng thể chất cơ bản và trình độ chuẩn bị thể lực chung, cơ sở ban đầu - Duy trì năng lực thể chất nhưng đã đạt được và tiếp tục nâng cao trình độ thể lực cơ sở
Thể thao (một thành phần của TDTT)	- Thể thao cơ sở - Thể thao đỉnh cao	- Quá trình huấn luyện và thi đấu trong phong trào thể thao quần chúng - Quá trình huấn luyện và thi đấu nhằm đạt những kỷ lục thể thao	- Đảm bảo phát triển đạt định mức thể chất cao hơn, nhằm phục vụ hoạt động chuyên môn nào đó. - Thể hiện và nâng cao những năng lực thể chất tuyệt đối của con người trong môn thể thao chuyên môn.
TDTT thực dụng phục vụ nghề nghiệp	- TDTT riêng, thực dụng phục vụ cho nghề nghiệp (như trong sản xuất) - TDTT thực dụng quân sự	- Chuẩn bị thể lực, thực dụng cho nghề nghiệp; những tập luyện tiêu biểu của TDTT sản xuất (thể dục khởi động, phút thể dục, thể dục, thể thao giữa giờ). - Chuẩn bị thể lực quân sự thực dụng, những hình thức tập	- Đảm bảo thể lực chuyên môn cho hoạt động nghề nghiệp, tối ưu hoá hoạt động và tác động của nó đến con người. - Đảm bảo trình độ thể lực chuyên môn cho hoạt động quân sự cùng hiệu quả của nó.

		luyện chuyên môn của quân đội.	
TDTT hồi phục sức khoẻ	- Thể dục chữa bệnh - Thể thao hồi phục	- Tập luyện có hệ thống những bài tập thể lực nhằm chữa bệnh, theo từng người, nhóm hoặc lớp. - Tập luyện thể thao nhằm mục đích hồi phục	- Thúc đẩy quá trình chữa bệnh và hồi phục chức năng cơ thể bị rối loạn, hoặc sa sút do bệnh tật, chấn thương. - Đảm bảo những khả năng thích nghi và hồi phục chức năng cơ thể do tập quá sức, quá mệt.
TDTT thoải mái, nhẹ nhàng (giải trí)	- Thể dục vệ sinh hàng ngày. - TDTT giải trí, sức khoẻ	- Tập thể dục vệ sinh và các bài tập thể lực khác hàng ngày, nhẹ nhàng, thoải mái. - Những hình thức hoạt động giải trí – sức khoẻ (vui chơi TDTT, du lịch, tham quan với lượng vận động không lớn…)	- Đảm bảo tối ưu hoá linh hoạt, nhanh, trạng thái chức năng hiện tại của cơ thể. - Đảm bảo nghỉ ngơi tích cực, thoả mãn những nhu cầu tình cảm bằng những vui chơi bổ ích.

- Chức năng thực dụng chuyên môn thể hiện chủ yếu qua hệ thống đào tạo chuyên môn về TDTT nhằm phục vụ trực tiếp cho các nghề nghiệp trong lao động và quốc phòng.

- Chức năng thể thao chuyên môn thể hiện rõ nhất trong thể thao cấp cao.

- Chức năng về giải trí và hồi phục sức khoẻ; có thể chia làm hai như đã phân tích trên.

2.2. Những chức năng văn hoá chung

Trên nguyên tắc, tất cả những chức năng vốn có của văn hoá (mà TDTT là một bộ phận) đều được thể hiện như thế nào đấy (theo đặc trưng) trong TDTT.

Chức năng giao tiếp - liên kết. Trước hết đều phải nhằm mục đích chung, chủ yếu là giáo dục con người (theo nghĩa rộng). TDTT có vai trò ngày càng to lớn trong quá trình xã hội hoá nhân cách và liên kết xã hội. Sẽ sai lầm hoặc thiếu sót lớn nếu chỉ lưu ý tới một trong hai khía cạnh của chức năng trên hoặc đối lập chúng với nhau trong hoạt động và đánh giá hiệu quả của TDTT. Hiệu quả thực hiện chức năng của TDTT không chỉ phụ thuộc vào tính năng chuyên biệt vốn có của nó, mà còn cả phương hướng, nội dung, tổ chức của toàn bộ hệ thống giáo dục (trước hết là hệ thống chuyên quản) trong xã hội. Không nên hiểu, cứ có chế độ chính trị - kinh tế - xã hội tốt thì sẽ tự động có kết quả mỹ mãn trong TDTT, mặc dù đó là những tiền đề cực kỳ quan trọng. TDTT không bao giờ có ảnh hưởng tuyệt đối hoàn mỹ hoặc ngược lại, mà chỉ là tương đối ưu thế nhiều ít về một trong hai phía đó.

Chức năng truyền thông. TDTT không những là vật dẫn những thông tin có ích đối với xã hội loài người trong lĩnh vực này mà còn là vật dẫn chuyển tải những giá trị của TDTT sang những con người, tập thể, đất nước, thế hệ khác. Một phong trào TDTT sôi động và đông đảo; một kỷ lục thể thao thế giới... là những cột mốc chứa đựng nhiều giá trị về văn hoá chung, tư tưởng, khoa học, phương pháp...

Chức năng chuẩn mực hoá được hình thành cụ thể trong thực tiễn hoạt động TDTT để đáp ứng những nhu cầu trong giao lưu, đánh giá, điều khiển. Những chuẩn mực về đạo đức, tư tưởng, pháp lý, tổ chức... cho đến kỹ thuật, thể chất… được xã hội thừa nhận và thực thi hợp pháp thành một thể chế xã hội về TDTT.

Chức năng thẩm mỹ gắn với tính hấp dẫn, sự hoàn thiện cái đẹp của các hiện tượng, (trong đó có bản thân con người) trong lĩnh vực này, đặc biệt trong thể thao đỉnh cao, biểu diễn. Nó không chỉ được xác định duy nhất bằng đặc tính nội tại của TDTT mà còn phụ thuộc nhiều vào những yếu tố về tư tưởng, giáo dục xã hội chung và TDTT quyết định. Chính vì vậy mà chúng ta cần luôn chú ý giáo dục, bồi dưỡng thị hiếu thẩm mỹ lành mạnh

trong đông đảo nhân dân, trước hết là thanh thiếu niên về TDTT.

Về cơ bản, chức năng của TDTT trong các nước phát triển theo định hướng XHCN là như nhau. Sự khác biệt chính ở mức độ chức năng, chất lượng và bước đi trong thực hiện

Các chức năng trên (chung và chuyên môn) liên quan chặt chẽ, làm tiền đề cho nhau, không thể coi nhẹ hoặc bỏ qua phần nào. Nhưng trước hết phải chú ý tới chức năng tăng cường thể chất của nhân dân (trong phần các chức năng văn hoá chung)...

Có hiểu biết được về bản chất các chức năng trên cùng mối tương quan giữa chúng, mới có thể xác định được đúng vai trò và ý nghĩa của TDTT trong xã hội, đề ra mục đích, nhiệm vụ, nội dung, nguyên tắc, phương pháp và tổ chức thực hiện phù hợp.

IV. CẤU TRÚC CỦA TDTT

Theo quan niệm khoa học hiện đại, cấu trúc trước hết là một hợp phần của một đối tượng, hiện tượng nào đó, được tạo thành bởi một số thành phần (bộ phận, loại hình) và thứ hai là sự cấu tạo (mối liên hệ, tương quan và thứ tự sắp xếp bên trong giữa các thành phần trong đó).

TDTT có mối liên hệ, tác động xã hội rộng rãi (đơn biệt, giao thoa, cộng hưởng) về mặt cấu trúc, chức năng với nhiều lĩnh vực khác nhau trong xã hội. Sự phân chia các thành phần dưới đây của TDTT mới ở mức đại thể vì từng phần chính này lại có nhiều thứ phần, biến dạng nhỏ hơn. Chúng được hình thành tương đối ổn định, rõ nét, đã có khá lâu trong đời sống; phản ánh đặc trưng chuyên biệt của từng thành phần, gắn liền với những điều kiện hình thành và phát triển khác nhau; tuy giữa chúng cũng có sự giao thoa, thẩm thấu và trùng lặp ít nhiều.

1. TDTT cơ sở

Phần cơ bản của nó lại nằm trong cả hệ thống giáo dục và giáo dưỡng thế hệ trẻ, với tư cách là một trong những môn học cần thiết và cơ bản. Vì vậy còn có thuật ngữ "TDTT nhà trường". Chức năng chuyên môn của TDTT cơ sở trước hết thể hiện trong giáo dưỡng thể chất cơ sở (dạy học những kỹ năng, kỹ xảo vận động ban đầu cơ bản, phổ thông cùng những hiểu biết có liên quan) và phát triển, chuẩn bị thể lực chung toàn diện, rộng rãi.

Những nội dung chính của TDTT cơ sở (qua nhà trường) gồm:

- Hệ thống những động tác (vận động) có tính chất phân tích, những bài tập và phương pháp thể dục cơ bản.

- Hệ thống những bài tập nhằm bồi dưỡng kỹ năng, cách thức cơ bản để dùng sức hợp lý khi di chuyển trong không gian (đi, chạy, bơi...).

- Hệ thống những động tác đối kháng cá nhân hoặc tập thể, phối hợp sử dụng trong những hình thức hoạt động phức tạp như các trò chơi vận động, các môn bóng.

Đương nhiên, quá trình giáo dục thể chất ở TDTT cơ sở này phải được tiến hành phù hợp với những mục đích và nguyên tắc về giáo dục và giáo dưỡng; phải thật sự là một quá trình giáo dục thể chất cơ bản (cơ sở); không nên lệch hẹp trong huấn luyện thể thao sớm cho một số em nào đó mà quên mất phần chuẩn bị chung, tối thiểu ban đầu.

Loại hình TDTT cơ sở này không chỉ giới hạn trong phạm vi nhà trường dưới hình thức lên lớp chính khoá, đồng loạt. Thực ra, còn phải tiếp tục thường xuyên, lâu dài sau này nữa để củng cố và nâng dần trình độ thể chất chung đã đạt được bước đầu ở giai đoạn học sinh phổ thông và giữ gìn sức khoẻ khi luống tuổi.

Sự tập luyện sau thời kỳ đi học không rập khuôn, chung cho mọi người, mà thường gắn

với hứng thú, nhu cầu và điều kiện của từng cá nhân (chạy sức khoẻ, tập thể dục dưỡng sinh, luyện võ, thể dục nhịp điệu hay thể hình hoặc thiên về một môn thể thao nào đó)

Từ đó, một số - chủ yếu là thiếu niên, nhi đồng - sẽ được tiếp nối dẫn đến hình thức thể thao cơ sở ban đầu - tổ năng khiếu thể thao ở các lớp, các trường, đội tập luyện của các trường năng khiếu thể thao ban đầu.

2. Thể thao - một bộ phận nổi bật, khá lớn và tương đối chuyên biệt hơn của TDTT

So với các thành phần khác trong TDTT, thể thao đòi hỏi cao và tạo điều kiện mạnh mẽ nhất cho con người phát triển những năng lực thể chất của mình. Từng môn thể thao đều có thể trở thành đối tượng chuyên môn hoá rất cao. Ngày nay không thể có những nhà vô địch thể thao quốc tế đồng thời trên nhiều môn, cự ly thi đấu mang tính chất khác hẳn nhau.

Trong tập luyện và thi đấu thể thao, con người luôn phấn đấu đạt tới những đỉnh cao của thành tích, vượt qua những giới hạn năng lực thể chất đã có. Chính trên cơ sở đó và qua các thành tích ấy mà nâng cao uy tín, danh dự cho tập thể, địa phương đất nước và cả từng VĐV. Bởi vậy, đặc trưng và chức năng chính đó đòi hỏi VĐV thể thao đỉnh cao phải được đào tạo có hệ thống, khoa học trong những điều kiện nghiêm ngặt và cao về nhiều mặt (hệ thống thi đấu với trình độ ngày càng cao; hệ thống tập luyện, nuôi dưỡng, chăm sóc sức khoẻ; hệ thống khen thưởng...); không thể tách yếu tố chính trị khỏi thành tích thể thao đỉnh cao, đặc biệt trong đối ngoại. Thành tích thể thao đỉnh cao thực chất là một tập hợp nhiều yếu tôâ của cá nhân, tập thể xã hội, đất nước nhất định. Người ta cũng thường căn cứ vào đó để đánh giá trình độ, triển vọng của VĐV hoặc một nền thể thao. Mặt khác, có nhiều nước phát triển còn cho thể thao là một phòng thí nghiệm tự nhiên khổng lồ. Qua đó, con người tìm tòi và phát hiện chính mình, sáng tạo nên những cách thức mới để huy động và nâng cao những tiềm năng vốn có. Nó có ý nghĩa sáng tạo, khai phá, mở đường.

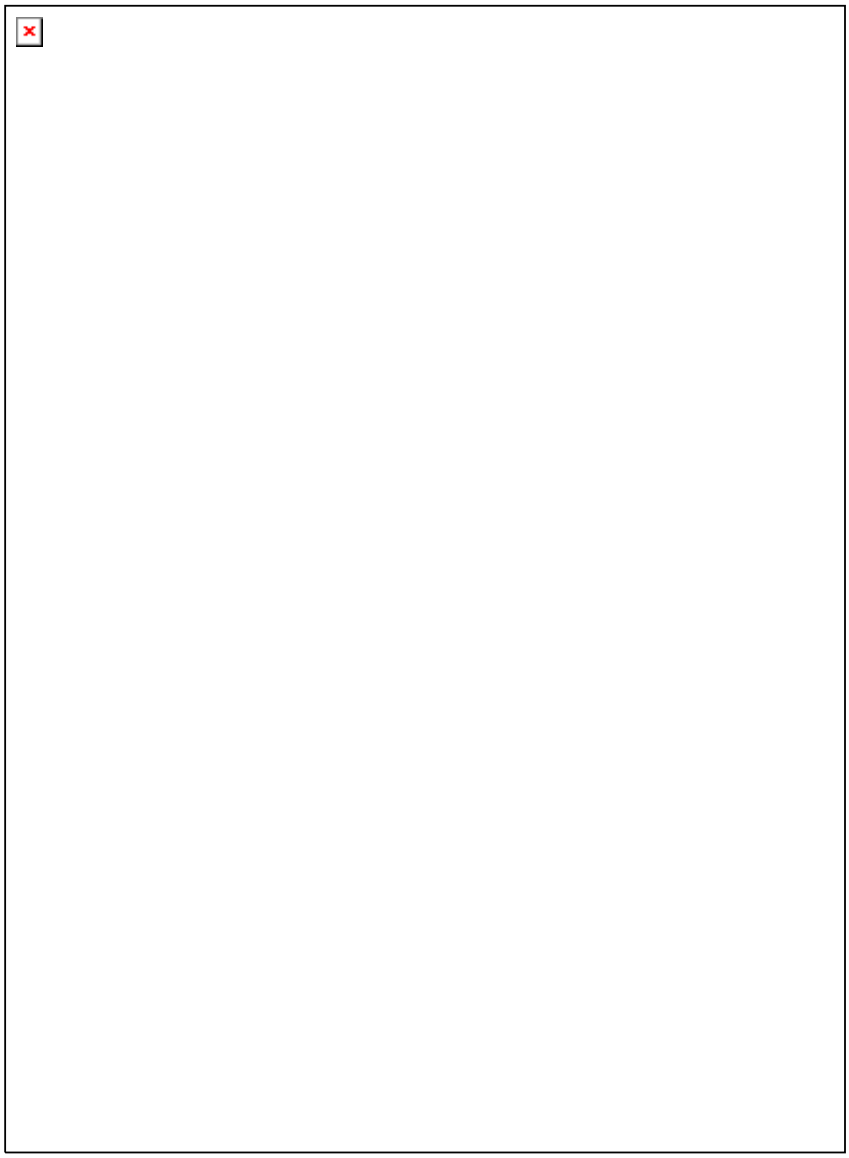
Bên cạnh thể thao đỉnh cao, thể thao cơ sở (quần chúng) lại chỉ nhằm đạt trình độ phổ thông "phong trào", chủ yếu để giữ gìn và nâng cao sức khoẻ, thể lực chung và giải trí, hồi phục, phục vụ cho hoạt động chính - lao động, học tập, quân sự (nếu là quân nhân). Nếu chỉ tập ở mức độ thể thao "phong trào" thì rất khó có thành tích cao.

Nếu chỉ tập ở mức độ thể thao phong trào thì rất khó có thành tích cao. Ở nước ta không có thể thao nhà nghề hoàn toàn theo kiểu phương Tây, nhưng muốn có thành tích thể thao cao thì phải có thể thao chuyên nghiệp. Giờ đây, bóng đá Việt Nam đang bước đầu đi lên chuyên nghiệp trong điều kiện cơ chế thị trường có định hướng. Từ muôn vàn những người chơi thể thao ở cơ sở (trước tiên là đối tượng trẻ), chúng ta thường chỉ chọn, đào tạo được thành một số rất ít những nhân tài thể thao đỉnh cao thực sự. Điều đó có nghĩa là tỷ lệ đào thải trong tuyển chọn và đào tạo rất cao. Dù trình độ thể thao thế giới 30 năm về trước thấp hơn bây giờ nhiều nhưng đã có nhà khoa học nước ngoài tính được rằng chỉ chọn được khoảng 8-10 em trong số 5.000 trẻ ở Liên Xô, CHDC Đức và Tiệp (cũ) để chuyên tập bơi. Và sau đó, có 1 em đạt tiêu chuẩn kiện tướng (Bungacôva 1973, 1976). Nếu muốn vươn tới trình độ thể thao cấp quốc tế, vô địch châu lục, Ôlimpic, thế giới thì tỷ lệ đào thải còn cao hơn nhiều (H. 5). Ở nước ta, điều kiện sống, tập luyện còn rất thấp, mức trên càng khó đạt.

Tuy không phải cứ ai có năng khiếu thể thao đều có thể đạt đến đỉnh cao tuyệt đối cả (do nhiều nguyên nhân chủ quan và khách quan phức tạp), nhưng nếu tham gia tập luyện ở mức phổ thông phù hợp với điều kiện của mình thì từng người đều có thể nâng cao sức khoẻ, thể lực chung. Dù sao thể thao đỉnh cao với tư cách là "người mở đường" sẽ lần lượt chinh phục nhưng đỉnh cao mới, tích luỹ kinh nghiệm, hiểu biết cùng cách thức để truyền lại, thúc đẩy cho thể thao quần chúng, cấp thấp hơn (kể cả thể thao trẻ) phát triển. Ngược lại, thể thao đỉnh cao cũng phụ thuộc, dựa trên thể thao quần chúng. Nó chỉ có thể phát triển, nâng cao vững chắc trên cơ sở đó, đặc biệt là từ phong trào thể thao quần chúng trong thanh thiếu

niên. Nói cách khác, chúng có quan hệ chặt chẽ, thúc đẩy lẫn nhau, nhưng không thay thế được cho nhau, cứ làm cái này tốt thì cái kia khắc cũng tốt.

Ở nước ta tuy chưa có một số đẳng cấp VĐV nêu trên, nhưng tại đây vẫn trình bày nguyên bản để bạn đọc có khái niệm hoàn chỉnh về quá trình đào thải trong đào tạo VĐV cấp cao.



(Bên trái - so với số lượng ban đầu;
bên phải – so với số lượng cấp kề dưới).

3. TDTT thực dụng

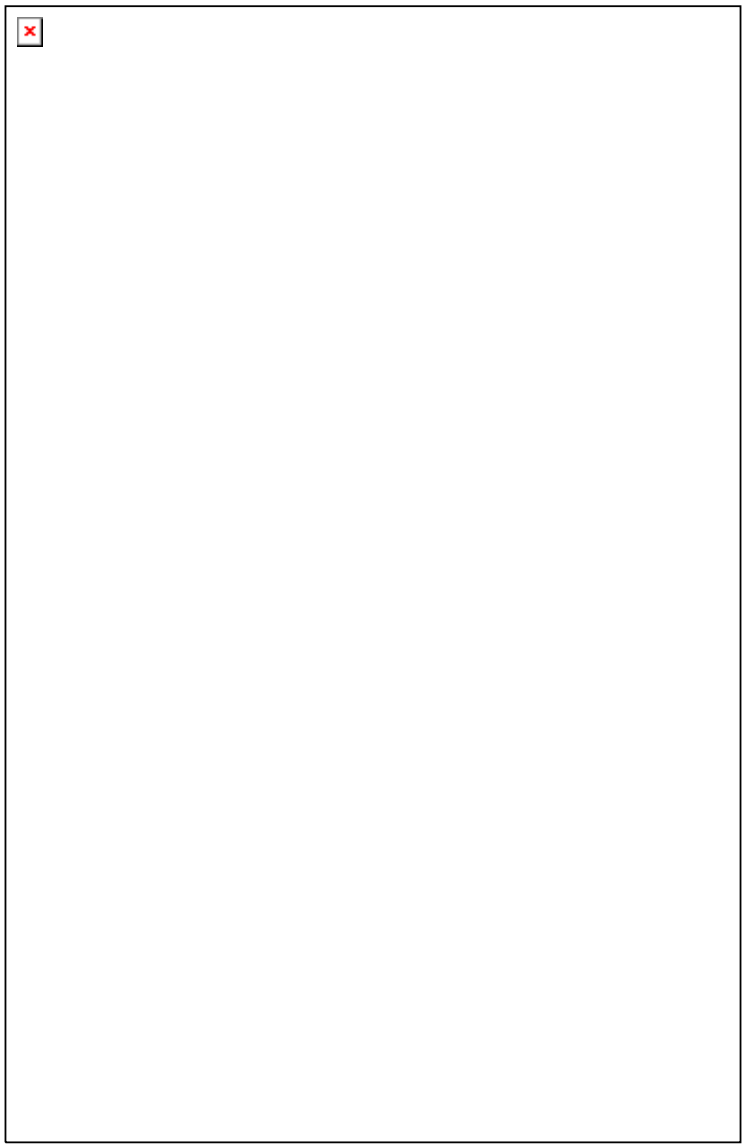
Ở đây còn có thể chia thành hai phần nhỏ hơn. TDTT thực dụng phục vụ cho lao động sản xuất và TDTT thực dụng quân sự. Xếp cái dưới vào phần này là rất tương đối. Bởi vì đối với những người làm nghĩa vụ quân sự trong một thời gian tương đối ngắn, công tác (hoạt động) quân sự không phải là nghề nghiệp lâu dài, thường xuyên suốt đời. Mặt khác, trong quân đội, cũng có nhiều loại quân nhân không hoạt động quân sự, trực tiếp (kỹ thuật, hậu cần, văn thư, quân y...), chưa kể rất nhiều binh chủng với các khí tài khác nhau thì nội dung, yêu cầu mức độ huấn luyện quân sự, thể chất quả thật rất đa dạng.. Dù sao, đặc điểm chức năng của nó vẫn thể hiện trong sự chuẩn bị chuyên môn của con người cho những hoạt động nghề nghiệp cụ thể (lao động sản xuất hay quốc phòng). Như vậy, TDTT thực dụng nhằm tạo tiền đề thể chất thuận lợi cho con người nắm được nghề nghiệp nào đó, tối ưu hoá hoạt động nghề nghiệp (học nhanh, làm tốt, năng suất cao hơn), đồng thời cũng tác động tốt đến con người (kể cả phòng tránh và chữa bệnh nghề nghiệp bằng hoạt động TDTT). Hiểu đúng chức năng như vậy sẽ thấy rõ thêm lao động thể lực không thể thay thế cho TDTT, nói riêng là TDTT thực dụng. Tuy rằng có thể có lúc dùng lao động thích hợp để giải trí nghỉ ngơi tích cực, nhất là đối với những người lao động trí óc, ít vận động.

Căn cứ vào đặc trưng lao động, điều kiện sản xuất và đặc trưng ảnh hưởng đến con người trong đó, cần tổ chức hoạt động TDTT sao cho có thể góp phần tối ưu hoá chính quá trình lao động (trước hết là cho năng suất và sức khoẻ) như TDTT trước sản xuất, những phút TDTT ngắn tại chỗ sản xuất (như động tác thư giãn sống lưng cho những công nhân phải ngồi cúi làm việc lâu), TDTT giữa giờ, tập luyện TDTT hồi phục, giải trí sau giờ làm việc. Nói cách khác, phải căn cứ vào quy luật tối ưu hoá quá trình lao động mà sử dụng phương tiện, phương pháp liều lượng và trình tự thích hợp. Theo quan điểm tổ chức lao động khoa học hiện đại, chúng ta không những cần năng suất mà còn phải giữ gìn, nâng cao sức khoẻ cho người lao động, không thể chỉ lo lỗ lãi đơn thuần.

Xét về mục đích, mức độ và hiệu quả thực chất, TDTT thực dụng gắn với TDTT cơ sở (quần chúng). Trước hết vì việc này được tiến hành trên nền tảng của sự chuẩn bị thể lực chung, chủ yếu ở giai đoạn học sinh phổ thông, cho thanh thiếùu niên.

4. TDTT hồi phục sức khoẻ

Đó là một bộ phận chuyên môn của TDTT, chủ yếu dùng những bài tập thể lực để chữa bệnh hoặc hồi phục những chức năng của cơ thể đã bị rối loạn (phá vỡ) hoặc suy giảm do bệnh tật, chấn thương, quá sức hoặc các nguyên nhân khác. Thực ra hình thức này đã có từ lâu. Từ thời cổ đại, người ta đã biết dùng các hình thức và chế độ vận động để chữa bệnh. Quan điểm của Hải Thượng Lãn Ông rất rõ về vấn đề này. Ngày nay, phần chủ yếu trở thành TDTT chữa bệnh. Nội dung của TDTT chữa bệnh hiện đại gồm một tổ hợp các phương tiện và phương pháp (thể dục chữa bệnh; đi, chạy vì sức khoẻ, các bài tập thể lực khác nhằm hồi phục, chữa bệnh). Tất cả những cái đó đều phải căn cứ vào tính chất của bệnh tật, chấn thương, sự rối loạn chức năng và hình thái cơ thể như mệt mỏi triền miên - mạn tính, quá căng thẳng, những biến đổi bệnh lý theo lứa tuổi... (Xin xem một ví dụ qua hình 6). Nó gắn với cả tình trạng thiếu vận động và stress ngày càng tăng trong xã hội văn minh hiện đại với tổ chức lao động mới. Đáng lưu ý, theo kết quả điều tra rộng rãi trên nhiều nước, con số những người đang ở giữa khoảng bình thường và bệnh lý về trạng thái chức năng chiếm phần rất lớn, có nơi đã đến mức báo động. Chúng ta đang quan tâm không chỉ đến chế độ, mức vận động hàng ngày để chữa bệnh, gìn giữ sức khoẻ mà còn cả những cách thức rèn luyện thân thể khác nhau (cá nhân hay tập thể, tại nhà hay ở câu lạc bộ, kết hợp giữa hiện đại và dân tộc, Đông và Tây...).



Trong thể thao đỉnh cao, lượng vận động tập luyện và thi đấu của VĐV ngày càng cao, đến mức khó tưởng tượng nổi theo quan niệm cũ. Vấn đề hồi phục nhanh, tốt hơn sức lực để nâng cao năng lực vận động càng trở nên nổi bật. Thậm chí có một số chuyên gia các nước đề nghị tăng khối lượng vận động của VĐV cấp cao tới khoảng 2.000 giờ tập, thi đấu trên 340 – 360 ngày trong một năm. Rõ ràng, muốn "tiêu" được những lượng vận động lớn và kéo dài như vậy (không phải chỉ trong một năm) thì phải hồi phục tốt những khả năng chức năng và thích nghi của cơ thể, đặc biệt với các VĐV bị quá sức hoặc chấn thương. Bảng dưới đây giới thiệu một số phương án hồi phục thể thao theo các phương hướng huấn luyện khác nhau cho các VĐV cấp cao hiện đại (xem bảng 2).

Bảng 2: Các phương án hồi phục theo những phương hướng khác nhau cho VĐV cấp cao

Những tổ hợp tác động toàn bộ	Những tổ hợp tác động chọn lọc		
	Sau lượng vận động tốc độ	Sau lượng vận động yếm khí	Sau lượng vận động ưa khí
TỔ HỢP 1			
1. Tắm khô nóng 2. Xoa bóp chung bằng tay 3. Liệu pháp iôn	1. Tắm nước ấm khuynh diệp 2. Chiếu tia cực tím 3. Liệu pháp iôn	1. Tắm nước nóng tùng bách 2. Chiếu tia tử ngoại 3. Liệu pháp iôn	1. Tắm nước bể nóng 2. Xoa bóp tăng trương lực 3. Liệu pháp iôn
TỔ HỢP 1			
1. Xoa bóp phân thuỷ 2. Xoa bóp chung bằng tay 3. Chiếu tia tử ngoại	1. Tắm khô nóng 2. Chiếu tia tử ngoại 3. Liệu pháp iôn	1. Tắm oxy 2. Chiếu tia tử ngoại 3. Liệu pháp iôn	1. Tắm nước khoáng 2. Xoa bóp hydro 3. Chiếu tia hồng ngoại
TỔ HỢP 3			
1. Tắm nước ấm tùng bách 2. Xoa bóp hydro 3. Liệu pháp iôn	1. Tắm nước ấm bằng vòi hoa sen 2. Chiếu tia tử ngoại 3. Liệu pháp iôn	1. Tắm nước nóng tùng bách 2. Làm tăng oxy 3. Chiếu tia tử ngoại	1. Tắm nước ấm bằng vòi hoa sen 2. Xoa bóp tăng trương lực 3. Chiếu tia tử ngoại

5. TDTT vệ sinh, giải trí bao gồm hai phần chính nhỏ hơn

- Thể dục vệ sinh hàng ngày trong đời sống, như thể dục sáng, đi dạo chơi hoặc những tập luyện nhẹ nhàng khác, thường được tiến hành tại nhà hoặc xung quanh nơi ở, công viên.

- TDTT giải trí, nghỉ ngơi tích cực theo sở thích như tham quan, du lịch, đi săn (ở nơi được phép)... bằng cách đi bộ, xe đạp, leo núi, chèo thuyền... với lượng vận động không nặng và không theo quy định thật chặt chẽ. Nói cách khác đó là những hình thức giải trí ưu thế bằng những vận động tích cực theo sở thích, nhằm điều chỉnh hoặc tối ưu hoá, bình thường hoá tương đối nhanh trạng thái tâm - sinh lý của cơ thể, tạo đà tốt cho những hoạt động cơ bản trong đời sống của từng người, tuy rằng chúng ảnh hưởng không nhiều đến thể chất và phát triển thân thể. Do vậy, cần coi đó là một trong những thành tố quan trọng trong đời sống (nhất là với thế hệ trẻ). Mặt khác muốn thực thi tốt thì phải kết hợp với các thành phần khác trong TDTT, trước hết là TDTT cơ sở. Điều kiện kinh tế xã hội ở nước ta (kể cả mức sống) còn nhiều khó khăn nên việc mở rộng hình thức này còn có những hạn chế nhất định. Dù sao cũng rất cần quan tâm, khuyến khích phát triển phù hợp theo khả năng và điều kiện để góp phần xây dựng lối sống mới, đẩy lùi những tệ nạn xã hội, trước hết trong thanh niên. Đó trước hết là trách nhiệm của ngành TDTT, đoàn thanh niên và các tổ chức du lịch. Xu thế và hình thức này đang phát triển rất mạnh và đa dạng ở nước ta cũng như trên thế giới.

Qua hình 4 và bảng 1, tuy mới ở mức khái quát, ta không chỉ biết được những thành phần cơ bản mà còn cả nhưng tiềm năng (chức năng) với những thành phần biến dạng chính của chúng. Có thể khai thác, sử dụng chúng nhằm thoả mãn những nhu cầu của xã hội, tập thể và từng cá nhân. Ví dụ, nếu định chuẩn bị (tạo cơ sở) về thể lực chung, giáo dục thể chất cơ bản và giáo dưỡng thể chất nhiều mặt (tạo vốn kỹ năng vận động cơ bản ban đầu phong phú) thì tất nhiên phải tìm chọn những mức độ, phương tiện và phương pháp thuộc bộ phận TDTT cơ sở, tuy có thể xem xét phần nào cả ở các bộ phận khác, nhưng không thể thay thế được thành phần quan trọng, liên quan nhiều nhất trên. Cho dù thể thao đỉnh cao có đòi hỏi những cơ sở khoa học chặt chẽ nhất, có vai trò thực nghiệm mở đường, nhưng những thành tựu của nó cũng không thể chuyển dịch, áp dụng máy móc vào TDTT cơ sở, không đơn thuần chỉ ở chỗ giảm liều lượng, cũng như cho rằng huấn luyện của thể thao trẻ là huấn luyện của thể thao người lớn thu hẹp lại và giảm nhẹ đi. Nếu định phát triển và hoàn thiện đến mức cao nhất những năng lực thể chất chuyên biệt cùng những kỹ năng, kỹ xảo vận động (làm VĐV cấp cao) thì ở đây TDTT cơ sở chỉ là những tiền đề ban đầu. Phương tiện hữu hiệu và đích thực nhất phải là thể thao. Còn nếu chỉ định tối ưu hoá trạng thái chức năng tức thời của cơ thể thì những hình thức TDTT sức khoẻ, giải trí tích cực lại là thích hợp nhất. Không thể trông chờ từ đây có thể rèn luyện thể lực cơ bản và hoàn thiện tối đa những năng lực về mặt này.

Việc phân chia các thành phần cùng những chức năng tương ứng, ưu thế của TDTT chỉ có nghĩa định hướng tương đối, tuy bước đầu phải làm như vậy. Trong thực tế, chúng giao thoa, lai tạo, kết hợp với nhau và với các mặt văn hoá khác còn phức tạp hơn nhiều. Cần phải tính toán cho đủ, đúng những mối liên hệ hữu cơ này. Đồng thời vẫn phải nắm chắc những đặc trưng chuyên biệt chủ yếu nhất, có liên quan đến trách nhiệm và nhiệm vụ của những người làm công tác TDTT cụ thể với các đối tượng khác nhau. Cũng như một số lĩnh vực văn hoá nghệ thuật khác, TDTT cũng có những hình thức công diễn đa dạng như diễu hành thể dục thể thao, biểu diễn thể thao.

Không ít các tác phẩm hội hoạ, điêu khắc, kiến trúc, văn hoá, ca nhạc, điện ảnh có chủ đề về TDTT (nhất là thể thao). Qua đó không chỉ phản ánh hiện tượng TDTT mà còn cả trình độ phát triển của những lĩnh vực văn hoá nghệ thuật kia. Những công

trình văn hoá nghệ thuật về Ôlympic là một minh chứng sống động và tiêu biểu. Điều này cũng thể hiện qua mối liên hệ giữa các khoa học chung, các khoa học thuộc các lĩnh vực khác và khoa học về TDTT. Tất cả những cái đó càng làm rõ thêm. TDTT là một hiện tượng đa dạng, nhiều mặt, gắn liền với văn hoá và xã hội nói chung. Còn biết bao nhiêu tiềm năng từ những mối liên hệ này mà chúng ta cần tiếp tục tìm hiểu để khai thác, sử dụng phục vụ cho chiến lược đào tạo con người của đất nước nói chung và phong trào TDTT nói riêng.

V. LÝ LUẬN VÀ PHƯƠNG PHÁP TDTT LÀ MÔN KHOA HỌC VÀ MÔN HỌC

1. Xu thế hình thành lý luận chung trong hệ thống hiểu biết các khoa học về TDTT

TDTT tuy ra đời rất sớm nhưng lại trở thành đối tượng nghiên cứu của nhiều môn khoa học tương đối chậm so với nhiều lĩnh vực văn hoá khác. Nói cách khác, một thời kỳ dài, trong lĩnh vực này không có một hệ thống kiến thức riêng, mà chủ yếu dựa vào kinh nghiệm. Nhưng dần dần, thực tiễn phát triển mạnh mẽ và ý nghĩa xã hội ngày càng cao của TDTT đã đòi hỏi phải có những tư duy khoa học chặt chẽ, đồng thời cũng tạo ra những khả năng thực tế để làm được việc này.

Quá trình hình thành hệ thống kiến thức trên không đồng bộ. Có sớm nhất là những kiến thức về giáo dục thể chất. Bởi vì từ những ngày đầu tiên ra đời trong xã hội, TDTT đã là một bộ phận trong hệ thống giáo dục nói chung của toàn xã hội. Trên cơ sở đó đã hình thành ra môn khoa học chính thức đầu tiên, khá lâu đời trong lĩnh vực này là lý luận và phương pháp giáo dục thể chất. Nó là một nhánh của giáo dục nói chung. Tên gọi đó chỉ có ý nghĩa tiêu biểu, thống nhất tương đối (xét theo bản chất), vì còn có những cách gọi khác nhau giữa một số nước. Trước khi có môn Lý luận và phương pháp TDTT ra đời thì Lý luận và phương pháp giáo dục thể chất được coi là một trong những môn khoa học tổng hợp nhất, có quan hệ trực tiếp với TDTT. Nhưng chưa có thể coi là lý luận và phương pháp TDTT chung được vì TDTT đâu chỉ có dưới hình thức giáo dục thể chất.

Kế đến là Lý luận và phương pháp thể thao, lúc đầu chỉ là huấn luyện thể thao. Phong trào thể thao Ôlympic và thể thao đỉnh cao trên thế giới đã tạo động lực phát triển môn khoa học tổng hợp này trong mấy chục năm gần đây. Thể thao đỉnh cao đã và đang trở thành phòng thí nghiệm tự nhiên khổng lồ và chính xác. Nơi đây chứa đựng nhiều tiềm năng nghiên cứu to lớn về những cách thức khám phá và phát triển những khả năng tối đa của con người. Đúng như viện sĩ Akhin, nhà khoa học được giải thưởng Nôben, đã nói rằng: "Những số liệu, cứ liệu hàm xúc, tiêu biểu nhất về sinh lý học con người không phải có từ trong những quyển sách về vấn đề này, mà ở trong các kỷ lục thể thao thế giới". Trong những năm gần đây, Lý luận và phương pháp huấn luyện thể thao, rồi thể thao tổng thể đã từ là một nhánh của Lý luận và phương pháp giáo dục thể chất tách thành một môn khoa học riêng, một môn học trong đào tạo các chuyên gia về thể thao.

Bên cạnh hai bộ phận, hình thức TDTT quan trọng trên, cũng còn có những nội dung khoa học khác được phát triển đáng kể như thể dục vệ sinh, TDTT sản xuất, TDTT giải trí và hồi phục.... Đó cũng là những vấn đề khá rộng lớn, trong TDTT quần chúng, đáng được xem xét, nghiên cứu nghiêm túc. Hiện nay đã hình thành một số môn Lý luận và phương pháp TDTT quần chúng nói chung hoặc cho từng đối tượng tiêu biểu trong đó.

Cũng như các lĩnh vực khoa học khác, trong khoa học TDTT cũng có xu thế tương

tác với nhau: vi phân hoá, chuyên môn hoá, phân hoá các hiểu biết theo các đối tượng, phương hướng nhỏ hẹp, cục bộ hơn và tích hợp hoá (hình thành các hiểu biết tổng hợp, bắt nguồn từ những hiểu biết của từng phần trên). Một thời gian dài, khoa học TDTT chủ yếu phát triển theo hướng vi phân hoá. Từ đó đã xuất hiện nhiều môn khoa học nhỏ, hẹp, có liên quan gián tiếp đến từng mặt, quá trình riêng lẻ hoặc các hệ thống thứ phân trong TDTT.

Theo tài liệu điều tra của Hiệp hội giáo dục thể chất đại học, mới tính đến năm 1983 đã có khoảng hơn 100 môn khoa học - môn học được dạy trong các trường loại này. Cùng với xu thế phát triển ngày càng tăng và nếu phân loại chặt chẽ, tỉ mỉ hơn thì con số trên còn lớn hơn nhiều.

Trong đó có không ít các môn Lý luận và phương pháp của từng môn lý luận thể thao (các môn bóng, bơi, thể dục, vật, điền kinh...) hoặc Lý luận và phương pháp cho từng đối tượng, lĩnh vực hoạt động, đào tạo tiêu biểu trong TDTT (cho VĐV trẻ, VĐV cấp cao, VĐV nữ; cho các cấp loại nhà trường, các nghề...). Mặt khác cũng hình thành một số môn khoa học tự nhiên và xã hội chuyên ngành TDTT, bắt nguồn từ các môn khoa học gốc đã có từ lâu đời hơn (giải phẫu học, y học, sinh lý học, sinh cơ học, vệ sinh học, tâm lý học, mỹ học, xã hội học...). Tuy nhiên, chúng cũng chỉ làm sáng tỏ những cơ sở khoa học từng phần, từng khía cạnh của TDTT. Bên cạnh đó đã hình thành những môn khoa học tổng hợp. Từ những năm 20 thế kỷ này, ở Liên Xô (cũ) đã có môn "Lý luận và phương pháp chung của TDTT" được dạy ở cấp đại học cho chuyên ngành này. Ở đây khái niệm lý luận có nghĩa rộng, bao quát cả một lĩnh vực hoạt động, ở cấp tương tự như lý luận giáo dục, lý luận y học, lý luận quân sự... ; không nên hiểu như một quan niệm lý thuyết khoa học tương đối cục bộ, hẹp như lý thuyết tương đối, lý thuyết về trọng lực. Đáng tiếc, do thiếu những cứ liệu cần thiết và một số nguyên nhân khác nên lúc đó nó chưa trở thành một khoa học - môn học đầy đủ.

Mấy chục năm gần đây, nhiều thành tựu dồn dập và sâu sắc của nhiều khoa học khác nhau trong lĩnh vực này đã thúc đẩy mạnh mẽ xu thế tích hợp hoá. Bởi vì, sự tích luỹ ngày càng nhiều, càng phong phú những hiểu biết của các khoa học cục bộ (phần nhỏ hơn) về những khía cạnh nào đó của một hiện tượng, hoạt động nhất định của con người chưa thể đảm bảo giúp ta biết được toàn vẹn, để từ đó đề ra những kiến giải và giải pháp đồng bộ và tối ưu cho thực tiễn. Đồng thời, sự phát triển vũ bão của khoa học hiện đại cũng dẫn đến nguy cơ "bùng nổ và hỗn loạn" thông tin, đòi hỏi cấp bách và thường xuyên phải chú ý đến việc tích hợp hoá, hệ thống hoá hiểu biết, xây dựng được những lý luận chung, tổng hợp các hiểu biết riêng lẻ thành những quan niệm, hệ thống hiểu biết chỉnh thể, phản ánh hiện thực khách quan toàn vẹn.

2. Lý luận và phương pháp TDTT là một khoa học và mối liên hệ giữa nó với một số khoa học lân cận khác

- Đó là một khoa học chuyên ngành chung và tổng hợp nhất trong lĩnh vực TDTT, nghiên cứu toàn bộ những cơ sở lý luận và phương pháp chung nhất của TDTT, phản ánh nó một cách tương đối hoàn chỉnh, làm cơ sở chỉ đạo khoa học chung cho toàn bộ hoạt động TDTT.

Cần nhấn mạnh tính chất tổng hợp chung, cao của lý luận và phương pháp TDTT không phải chủ yếu dựa vào sự cộng góp (tổng cộng) được càng nhiều và tốt những kiến thức từ các cấp thấp, cục bộ hơn, mà phụ thuộc chính vào sự tích hợp từ những cái đó để tạo nên tư duy chung, nhận thức được cái toàn thể, bản chất.

Như vậy, Lý luận và phương pháp TDTT giúp ta nhận thức bản chất của TDTT một cách toàn diện, hoàn chỉnh.

- Căn cứ vào tính chất của nội dung cơ bản, Lý luận và phương pháp TDTT là một môn khoa học xã hội (nhân văn) vì nó chú trọng trước hết đến con người và các nhân tố xã hội trong phát triển, giáo dục cho họ theo một định hướng, nhu cầu nhất định của xã hội và từng người. Tuy vậy, những nội dung liên quan đến khoa học tự nhiên cũng không ít, vì TDTT là một nhân tố chuyên môn chủ yếu nhằm hoàn thiện những phẩm chất tự nhiên và năng lực thể chất của con người, tối ưu hoá trạng thái và sự phát triển thể chất của họ.

- Lý luận và phương pháp TDTT có ý nghĩa to lớn về nhận thức, phương pháp luận và thực tiễn. Những hiểu biết khoa học tổng hợp và thực tế của lý luận và phương pháp TDTT, được xây dựng trên cơ sở những quy luật khách quan, sẽ giúp ta định hướng hành động đúng trong thực tiễn đa dạng của TDTT, nhận biết được cái bản chất, phân biệt được những cái cơ bản và không cơ bản, tất nhiên và ngẫu nhiên, tiến bộ và lạc hậu. Từ đó tìm ra những cách tiếp cận có tính nguyên tắc (không phải tuỳ tiện) và tin cậy để xem xét và sử dụng những hình thức và phương pháp thích hợp trong thực tiễn ...

Tính đúng đắn của các nghiên cứu về lý luận trước hết phụ thuộc vào phương pháp luận của nó. Phương pháp luận chung nhất (cơ sở triết học) của chúng ta là duy vật biện chứng và duy vật lịch sử. Nó có ý nghĩa mở đầu. Theo hướng đó, nhiệm vụ cụ thể của Lý luận và phương pháp TDTT là tổng hợp tất cả những thành tựu về nhận thức trong lĩnh vực này, xác lập được một quan điểm về phương pháp luận khoa học thống nhất, nhất quán và đúng đắn để làm sáng tỏ những đặc trưng của các loại hình, đa dạng trong TDTT cùng những quan niệm tổng quát trong phân tích cấu trúc, chức năng, tính quy luật và phương pháp, hình thức sử dụng chúng trong xã hội.

- Là một môn khoa học xã hội, Lý luận và phương pháp TDTT không phải chỉ là sự ghi chép thuần tuý và dửng dưng những hiện tượng cần nghiên cứu, mà luôn nhằm phục vụ cho những mục đích xã hội nhất định, trước hết là góp phần giáo dục con người phát triển toàn diện, cân đối một cách hợp lý đặng tích cực tham gia bảo vệ và xây dựng đất nước ngày càng tốt đẹp hơn. Điều này trước tiên gắn liền với mục đích, bản chất của xã hội chúng ta, nói riêng là văn hoá giáo dục...

- Lý luận và phương pháp TDTT liên quan đến nhiều môn khoa học xã hội nhân văn, chung rộng hơn, đặc biệt là văn hoá học, xã hội học, lịch sử học, điều khiển xã hội học, giáo dục học, tâm lý học... Còn có những môn khoa học lân cận khác cũng nghiên cứu về TDTT theo các góc độ ưu thế khác nhau, như Lịch sử và xã hội học TDTT, Tổ chức và điều khiển học TDTT, Tâm lý học TDTT (đặc biệt tâm-xã hội học TDTT)...

Trong các môn khoa học thuộc lĩnh vực văn hoá, Lý luận và phương pháp TDTT liên quan nhiều đến khoa học tự nhiên hơn cả, vì nó nghiên cứu những quy luật tác động có chủ đích đến hình thái và chức năng, của cơ thể con người nhằm đảm bảo tối ưu hoá trạng thái và sự phát triển thể chất. Bởi vậy, Lý luận và phương pháp TDTT phải dựa nhiều vào các khoa học sinh học để nghiên cứu những quy luật hoạt động, phát sinh và phát triển của con người. Đặc biệt là những lý luận về sự phát sinh và phát triển của cá thể, chủng loại (qua nhiều thế hệ), lý luận thích nghi với các yếu tố bên ngoài, sinh lý học, sinh hoá học, sinh cơ học... và những khoa học khác nghiên cứu về sự vận động và ảnh hưởng của nó đến con người, trước hết là y học và vệ sinh học TDTT.

Như vậy, thật khó có thể tìm thấy một môn khoa học nào khác liên quan đến con người trong TDTT mà lại có mối liên quan rộng đến như thế. Nó tổng hợp các thành tựu vừa khoa học xã hội nhân văn, vừa khoa học tự nhiên (kể cả sinh học và kỹ thuật)

trong lĩnh vực này. Dù sao, Lý luận và phương pháp TDTT cũng không thể thay thế cho các môn khoa học ấy hoặc bó hẹp đi. Nhiệm vụ chính của nó là xác lập được những cái cơ bản chung, tương ứng với đối tượng nghiên cứu của mình, chủ yếu từ góc độ thích hợp - lý luận.

3. Lý luận và phương pháp TDTT là một môn học

Đó cũng là một trong những môn học cơ sở, chủ yếu trong chương trình đào tạo học sinh các trường đại học, cao đẳng, trung cấp và cả cho cao học, nghiên cứu sinh chuyên ngành về TDTT; thường được xếp dạy sau các môn khoa học cơ bản như triết học, giải phẫu học, sinh lý học... và trước các môn lý luận và phương pháp huấn luyện thể thao chung hoặc cho từng môn thể thao hoặc từng đối tượng, lứa tuổi, lĩnh vực chính trong hệ thống TDTT của một nước ở một số trường đại học và cao đẳng TDTT ở nước ta. Môn học khoa học này đã hình thành và phát triển từ khoảng giữa thập kỷ 70 thế kỷ trước và hiện đang từng bước Việt Nam hoá chuyển từ lý luận và phương pháp giáo dục thể chất thành Lý luận và phương pháp TDTT. Nhiều năm nay, đó cũng là một trong ba môn thi quốc gia cho các cấp học trên trong ngành này.

Theo xu thế chung, nội dung của môn học Lý luận và phương pháp TDTT bao gồm những phần chính sau:

1. Nhập môn về lý luận TDTT: Những khái niệm cơ bản, mở đầu cùng đối tượng, phương pháp nghiên cứu, cấu trúc, chức năng, mục đích, nhiệm vụ, nguyên tắc hoạt động chung về TDTT.

2. Những cơ sở chung về lý luận và phương pháp giáo dục thể chất : Phần lớn là những kiến thức truyền thống đã có về giáo dục thể chất. Chủ yếu tập trung vào các vấn đề về dạy học động tác phát triển các tố chất vận động cùng những phương tiện, phương pháp và hình thức tổ chức tương ứng.

3. Đặc điểm, mục đích, nhiệm vụ, nguyên tắc, phương pháp, hình thức tổ chức TDTT trong các lĩnh vực cơ bản của hoạt động con người. Cụ thể là TDTT trong hệ thống giáo dục chung và chuẩn bị thể lực cho các nghề, trong tổ chức lao động khoa học và đời sống hàng ngày. Ở đây thể thao còn được coi như một trong những thành phần cơ bản của TDTT, một hình thức giáo dục thể chất chuyên biệt (huấn luyện, thi đấu).

TDTT với các lứa tuổi. Việc sử dụng TDTT chủ yếu dựa vào những đặc điểm của các giai đoạn phát triển cơ bản của con người (trước hết là về thể chất) theo lứa tuổi, có tính cả tới những thay đổi về điều kiện hoạt động cơ bản của con người trong quá trình sống.

Những nội dung cơ bản trên có thể được thêm, bớt sắp xếp theo thứ tự thay đổi nhất định theo yêu cầu dạy học và đối tượng cụ thể

Như vậy, ý nghĩa và giá trị của Lý luận và phương pháp TDTT không chỉ ở bản thân kiến thức mà còn góp phần bồi dưỡng thế giới quan, tạo nên tư duy đồng bộ về bản chất của hoạt động nghề nghiệp, vừa mở rộng tầm mắt vừa gắn bó nghề nghiệp của mình với sự nghiệp TDTT chung của đất nước. Đó là những phẩm chất rất cần thiết đối với cán bộ TDTT nước ta ngày nay.

Nhiệm vụ chủ yếu của môn học là:

- Giúp học sinh bước đầu hiểu đúng, tương đối có hệ thống những vấn đề nhập môn, mở đầu về TDTT, góp phần tạo định hướng nghề nghiệp tổng quát, đúng đắn về lĩnh vực hoạt động này, làm cơ sở để tiếp tục học tập nghiên cứu và vận dụng trong các phần, môn chuyên ngành hẹp, cụ thể hơn.

- Dạy cho học sinh nắm được những cơ sở chung nhất về lý luận và phương pháp, chủ yếu về dạy học động tác, rèn luyện thể lực và chừng mực nào về huấn luyện thể thao.

- Trên cơ sở đó, từng bước bồi dưỡng năng lực vận dụng những kiến thức đó để công tác, phân tích, định ra, thực hiện và đánh giá những nhiệm vụ cụ thể trong thực tiễn TDTT.

- Góp phần bồi dưỡng thế giới quan đúng đắn và lòng yêu trong hoạt động (kể cả nghề) cho học sinh.

Các học sinh đi chuyên ngành về huấn luyện thể thao còn cần phải được học thêm một giáo trình nhiều và sâu hơn về phần này.

Cách dạy học chủ yếu là lý luận kết hợp với thực tiễn, nói riêng là tập vận dụng những hiểu biết trên để phân tích, đánh giá và hoạt động sao cho có hiệu quả trong thực tiễn TDTT. Thường sử dụng những hình thức dạy học đa dạng như thuyết giảng, thảo luận, bài tập thực hành hoặc lý thuyết, tham quan, thực tập sư phạm hoặc xã hội, điều tra nghiên cứu... Qua đó từng bước mở rộng, củng cố và nâng cao kiến thức.

4. Các phương pháp nghiên cứu của Lý luận và phương pháp TDTT

A. Sự kết hợp giữa các nguyên tắc nhận thức chung với những phương pháp nghiên cứu riêng, cụ thể trong TDTT

Cũng như các khoa học tổng hợp khác, yêu cầu then chốt, đầu tiên là biết kết hợp thống nhất giữa các nguyên tắc, cách tiếp cận, phương pháp nghiên cứu từ các góc độ triết học, khoa học luận chung với khoa học của từng lĩnh vực và nghiên cứu cụ thể. Nền tảng quan trọng nhất là những nguyên lý triết học về con đường và phương pháp nhận thức chung để tiếp cận chân lý trong bất cứ lĩnh vực nào của đời sống. Trên cơ sở đó mà chọn lựa và sử dụng các cách tiếp cận, phương pháp nghiên cứu khoa học chung hoặc chuyên môn cho từng lĩnh vực, vấn đề cụ thể..

Phương pháp luận triết học của chúng ta là chủ nghiõa duy vật biện chứng. Lênin đã từng nói: "Chúng ta sẽ hiểu ngày càng nhiều hơn chân lý khách quan (nhưng không bao giờ có thể hiểu hết nó); còn nếu đi theo bất kỳ con đường nào khác thì chúng ta sẽ không tìm ra được cái gì khác, ngoài sự hỗn loạn và giả dối" (Lênin tuyển tập, tập 8, tr. 146, tiếng Nga) và "Từ trực quan sinh động đến tư duy trừu tượng và từ tư duy trừu tượng đến thực tiễn - đó là con đường biện chứng của sự nhận thức chân lý, của sự nhận thức thức tại khách quan" (Lênin toàn tập, tập 29, tr. 179, tiếng Việt). Những ý kiến đó có ý nghĩa quan trọng hàng đầu với bất kỳ ai muốn nhận thức đúng sự thực khách quan; cần được quán triệt, vận dụng sát hợp và sáng tạo vào hoạt động nghiên cứu của mình.

Tuy vậy, ngoài những chỉ dẫn triết học đúng đắn đó còn cần phải biết vận dụng những phương pháp nghiên cứu cụ thể, chuyên môn, không thể thay thế được. Những nguyên tắc về phương pháp luận trên chỉ có ý nghĩa chỉ dẫn khoa học thực sự hơn nếu ta biết quán triệt cụ thể vào trong các cách tiếp cận, phương pháp riêng, thích hợp cho từng lĩnh vực, vấn đề khoa học khác nhau. Sự phát triển của khoa học nào cũng gắn với sự hoàn thiện các phương tiện và phương pháp nghiên cứu của nó.

Sự tương tác đan xen và thẩm thấu lẫn nhau trong các khoa học hiện đại (xã hội và tự nhiên, nhân văn và sinh học, kỹ thuật...) càng mạnh, nhiều. Từ thực tế và yêu cầu nghiên cứu và giải quyết đồng bộ đó đã từng bước hình thành những hình thức và phương pháp nhận thức (nghiên cứu) khoa học chung. Chúng không đóng khung chỉ trong một lĩnh vực nào mà được vận dụng rộng rãi trong nhiều hoặc tất cả các lĩnh vực

khoa học, thậm chí rất xa và khác nhau theo quan niệm truyền thống trước đây. Ví dụ, hiện nay trong nhiều khoa học đã sử dụng các cách tiếp cận, phương pháp nghiên cứu của lý thuyết hệ thống, điều khiển, mô hình. Trong Lý luận và phương pháp TDTT, môn khoa học về lý luận tổng hợp, các cách tiếp cận và phương pháp tích hợp có giá trị đặc biệt..

Trên nền những phương pháp luận chung và các phương pháp nhận thức khoa học tổng hợp đó, ở đây còn sử dụng các phương pháp chuyên môn, cục bộ. Căn cứ vào đặc điểm cụ thể của vấn đề cần giải quyết, đối tượng và góc độ nghiên cứu mà tìm chọn ra các phương pháp riêng này. Hiện nay, người ta sử dụng càng nhiều những phương pháp khoa học liên ngành về xã hội học, giáo dục học, tâm lý học, sinh lý học... Chỉ có như thế mới thu thập được các cứ liệu, sự thực khoa học tương đối hoàn chỉnh và đồng bộ để tổng hợp về lý luận. Tuy vậy xin nhắc lại một lần nữa, những nghiên cứu lý luận chuyên môn này không dừng lại ở sự thu thập đơn giản, mà trong quá trình đó phải luôn từ những cái ấy mà nâng lên thành những tư duy tổng hợp, những cơ sở lý luận khái quát hơn, thể hiện qua các khái niệm, quan niệm, nguyên tắc. Do đó, tuy cũng rất cần các phương pháp nghiên cứu riêng lẻ, nhưng không thể thay thế được các phương pháp tổng hợp trên. Chúng phải kết hợp với nhau.

B. Các phương pháp thu thập những thông tin ban đầu và kiểm nghiệm, xử lý các cứ liệu đó

Thực ra, đó là một nhóm gồm khá nhiều các phương pháp và thủ thuật tìm chọn, thu thập phân tích và hệ thống hoá các tư liệu thông tin cần thiết và cả những phương pháp quan sát, theo dõi, thực nghiệm, thống kê, phân tích số liệu.. nhằm làm hiện rõ và kiểm nghiệm những yếu tố cần xem xét. Trong giai đoạn nghiên cứu đầu, chúng dùng để xác lập tiền đề của vấn đề và giả thiết khoa học, còn về sau dùng để kiểm nghiệm giả thiết đó.

- Sự tìm chọn thu thập và hệ thống hoá các tư liệu thông tin. Không có những tài liệu tham khảo rộng rãi, đặc biệt về những vấn đề chuyên khảo có liên quan thì không thể có những nghiên cứu nghiêm túc. Đó là những sách, báo, tạp chí khoa học (kể cả bản thảo); những khảo lược thống kê giới thiệu tóm tắt, phân tích, đánh giá những tác phẩm theo từng thời kỳ; những phim ảnh, những bản phôtôcopy, những cứ liệu trích dẫn từ các tài liệu khoa học hoặc thống kê chung.. Khối lượng các tác phẩm khoa học cứ qua từ 7 – 10 năm một lại tăng lên gấp đôi. Thí dụ, trong thập kỷ trước, mỗi năm đã tăng tới khoảng 100. 000 tác phẩm về sinh lý học. Từng năm cũng có hàng vạn tác phẩm khoa học về Lý luận và phương pháp TDTT hoặc những vấn đề gần gũi. Ngày nay, số lượng đó còn bị vượt xa nhiều. Dù chuyên cần và tài giỏi đến đâu, một nhà nghiên cứu cũng không thể đọc hết được. Những hiểu biết về thư mục học (miêu tả và hệ thống hoá các tài liệu đã xuất bản) và văn kiện học (nghiên cứu các phương pháp tổ chức thông tin khoa học kỹ thuật công nghệ), tra cứu thư mục (theo chữ cái, đối tượng – hệ thống, hệ thống..) trong các thư viện, cơ quan thông tin chuyên môn, đặc trưng thư mục (tóm tắt, thống kê, tổng quan...) và hệ thống tìm chọn thông tin tự động theo từng lĩnh vực, chuyên đề khoa học giúp giải quyết nhanh, có chất lượng những khó khăn trên.

Những tài liệu chính thức như các chỉ thị, nghị quyết của các cơ quan quản lý, các văn bản về tiêu chuẩn, chế độ, những báo cáo tổng kết định kỳ, những số liệu thống kê, những biên bản, ghi chép về các hoạt động có liên quan.. phản ánh nhất định tình hình TDTT, xu thế, nhiệm vụ, biện pháp phát triển của nó qua từng thời kỳ có trong hồ sơ lưu trữ chung hoặc thậm chí cả trong những tài liệu riêng (như nhật ký) với độ tin

cậy cần thiết... đều có giá trị. Những thông tin trên không chỉ có ý nghĩa định hướng chung mà còn giúp tìm hiểu xác thực những vấn đề cụ thể.

Người nghiên cứu phải biết định hướng đúng trong vô số những tư liệu đó; biết thành thạo tìm chọn, thu thập, phân tích và sắp xếp các tư liệu thông tin (sưu tầm, trích yếu, tóm tắt, dẫn giải; phân tích theo ngữ cảnh, hệ thống hoá theo từng chuyên đề..). Sau khi nghiên cứu kỹ những tư liệu trên, chúng ta sẽ có nhưng cứ liệu tương đối đầy đủ về tổng quan của vấn đề cần nghiên cứu, trong đó có những khái niệm, quan niệm, những chỗ đã rõ, thống nhất hoặc chưa để xác định tình huống nghiên cứu.

Với sự cải cách nhanh và mạnh công nghệ thông tin ngày nay con người càng tiến rất nhanh trên nhiều lĩnh vực khoa học và đời sống.

Các phương pháp hỏi. Có thể dùng cách hỏi viết (theo phiếu) và hỏi miệng (phỏng vấn, trao đổi) để tìm hiểu ý kiến những người có liên quan (trong đó có chuyên gia) về vấn đề mình quan tâm; điều tra đại trà những hứng thú, nhu cầu, ý kiến của đông đảo người tập về các môn thể thao, các hoạt động TDTT khác nhau.. theo những đề cương, phiếu chuyên môn. Từ đó có thể thu được những thông tin quan trọng ban đầu để làm rõ tình huống của vấn đề và hình thành giả thiết khoa học. Tuy những thông tin này còn mang nhiều tính chủ quan, nhưng cũng phản ánh phần nào thực tại khách quan, đặc biệt là với những ý kiến của các chuyên gia có kinh nghiệm và uy tín. Bởi vậy, có nhà khoa học nói rất có lý rằng: Những cái chủ quan có thể trở thành khách quan đối với những ai biết giải mã chúng.

Phương pháp thu thập và tính toán các thông tin thu được bằng cách hỏi trong khoa học xã hội trong những thập kỷ gần đây đã được hoàn thiện rất nhiều. Qua những nghiên cứu cụ thể về xã hội và các khoa học xã hội khác, người ta đã xây dựng được một số quy tắc, quy trình làm tăng rõ rệt tính khách quan và xác thực của các tư liệu.

Còn một hình thức biến dạng của phương pháp này là hỏi, xin ý kiến đánh giá của các chuyên gia về các hiện tượng, vấn đề nhất định. Giá trị thông tin sẽ phụ thuộc nhiều vào trình độ thông thái của các chuyên gia tham gia đánh giá. Trong việc này, người ta đánh giá theo một thang điểm nào đấy hoặc xếp theo thứ tự giá trị ưu tiên... Từ những cái đó, có thể xác định mức trùng hợp của các ý kiến, mối tương quan giữa các lập luận một hình thức lượng hoá nào đó, có được những thông tin về một xu thế nhất định (có thể tính các hệ số tương quan cấp hạng).

Các phương pháp quan sát và thực nghiệm. Ý nghĩa và đặc điểm chính của chúng chính ở sự tiếp xúc trực tiếp hơn (tuy có mức độ khác nhau) của người nghiên cứu với bản thân thực tế khách quan cần nghiên cứu (không gián tiếp như qua cách hỏi hoặc lấy tư liệu thông tin từ sách báo). Quan sát khác với thực nghiệm ở chỗ nó không ảnh hưởng, can thiệp đến đối tượng quan sát. Còn trong thực nghiệm thì có chủ động tác động đến một yếu tố, quan hệ nào đó trong một điều kiện sao cho có thể kiểm nghiệm được rõ hệ quả của nhân tố tác động mới đó.

Có thể quan sát trực tiếp (người nghiên cứu tri giác hiện tượng nghiên cứu bằng chính ngay những cơ quan cảm thụ của mình), quan sát gián tiếp (qua các phương tiện chụp ảnh, quay phim, video... tương đối phức tạp) và đo đạc qua theo dõi thử nghiệm (trong đó có dùng test chuyên môn). Trong nghiên cứu, loại quan sát nào cũng đều không phải là "sự ngắm nghía" thụ động hoặc sự tri giác lung tung, không có chủ định, kế hoạch về tất cả những cái gì tiếp thu được qua các cơ quan cảm thụ. Ngược lại, cần có định hướng phù hợp với mục đích nghiên cứu, theo những tiêu chí rõ, cụ thể (dấu hiệu, đặc trưng, chỉ số...) để tiện cho việc ghi chép, phân loại, phân tích. Muốn được thế phải có dự kiến, kế hoạch trước, đảm bảo đủ các phương tiện cần thiết, thực hiện

thành thạo các quy trình tri giác, đo đạc, ghi chép xử lý các số liệu quan sát.

Trên nguyên tắc, tất cả những động tác và hành vi của con người trong hoạt động TDTT, mức phổ biến của các môn, phương tiện, phương pháp tập luyện, thời gian hoạt động TDTT, mối tương quan giữa tập luyện, (như lượng vận động) và hiệu quả được thể hiện qua một số chỉ số cụ thể... đều có thể là đối tượng của nghiên cứu quan sát. Do ngày nay càng có nhiều máy móc, phương tiện mới để ghi chụp, đo đạc, phân tích... rõ, chính xác nên người ta quan sát được càng nhiều những hiện tượng, đặc tính, quan hệ tinh vi mà mắt thường không thể nhìn thấy được. Ví dụ, có thể dùng máy đo điện tâm đồ vô tuyến xách tay ghi và tính toán tự động nhịp tim để theo dõi liên tục một thời gian dài những biến đổi của lượng vận động bên trong VĐV của một quá trình tập luyện có hệ thống. Từ đó đánh giá được yêu cầu và hiệu quả tích luỹ qua tập luyện trong cơ thể.

Bên cạnh các phương pháp quan sát sư phạm – xã hội và bằng những máy móc chuyên môn, người ta còn dùng nhiều những thử nghiệm kiểm tra – test. Trong đó người được thử nghiệm phải hoàn thành những nhiệm vụ vận động theo các quy định, điều kiện chặt chẽ. Từ "test" đã có trong ngôn ngữ của nhiều dân tộc, có nghĩa là một thử nghiệm để xác định một phẩm chất, đặc tính, trình độ hoặc năng khiếu của con người trong một hoạt động nào đó. Bởi vậy trong nghiên cứu về TDTT, test thường được dùng để đánh giá các năng lực vận động, trình độ thể lực chung hoặc từng tố chất vận động (kể cả sự biến đổi) do tác động của tập luyện nhằm thu được những thông tin có lượng hoá cụ thể về hiệu quả (thậm chí cả mức sa sút, tác hại) của các yếu tố cần nghiên cứu, có liên quan đến TDTT hoặc vì những mục đích khác. Những số liệu điều tra bằng test về trình độ phát triển thể chất và thể lực của số đông các tầng lớp nhân dân, kết hợp với những thông tin về mức độ tác động của TDTT (lượng vận động, chế độ lao động, tập luyện và sinh hoạt…) có giá trị lớn với những nghiên cứu trong lý luận và phương pháp TDTT.

Trước đây, những thực nghiệm trong lĩnh vực này chủ yếu vẫn mang tính chất sư phạm có sử dụng nhiều máy móc, phương tiện đểâ quan sát, ghi chép những yếu tố thực sự cần thiết. Những năm gần đây còn phổ biến những thực nghiệm xã hội học cụ thể để xác lập những hình thức tổ chức TDTT mới, đánh giá hiệu quả những loại bài tập mới trong thể dục sản xuất ở một số ngành, cơ sở sản xuất... Xét một cách chặt chẽ, không thể dùng những thực nghiệm như trong khoa học tự nhiên (sinh học, sinh lý học, sinh hoá học...) để làm sáng tỏ những vấn đề xã hội, giáo dục trong TDTT, mặc dù những số liệu có liên quan đó cũng có giá trị quan trọng, một tiền đề cần thiết cho các nghiên cứu tổng hợp về TDTT.

Một yêu cầu mang tính nguyên tắc trong thực nghiệm với con người là tất cả mọi ý tưởng, tác động và quy trình của nó phải đảm bảo tính nhân đạo và đạo đức không được vi phạm, châm chước điều này. Do đó cũng hạn chế phần nào và yêu cầu càng phải thận trọng hơn khi sử dụng thực nghiệm trong khoa học nhân văn. Mặt khác, nhiều hiện tượng và mối liên hệ xã hội phức tạp không thể tái hiện được hoàn toàn trong thực nghiệm. Trong thực nghiệm riêng lẻ chỉ có thể đem lại những thông tin tương đối hạn chế. Những phương pháp thực nghiệm không phải lúc nào cũng thực hiện được trong những nghiên cứu tổng hợp về lý luận và phương pháp TDTT. Trong nghiên cứu loại này, có thể dùng thực nghiệm để xác lập giả thiết (nếu thấy không thể làm rõ sự thực bằng cách khác) hoặc được coi là một bộ phận của thực tiễn để kiểm nghiệm (khẳng định hay phủ định) những giả thiết lý luận trên.

Căn cứ vào đặc điểm của sự tái hiện các hiện tượng, quá trình, tình huống hiện

thực, có thể chia thành thực nghiệm phân tích (phân tách) và tự nhiên. Còn có cách chia thành thực nghiệm trong phòng thí nghiệm và thực nghiệm mô hình. Nhưng xét về bản chất, chúng đều là những biến dạng của thực nghiệm phân tích.

Trong thực nghiệm phân tích, người ta nghiên cứu những mặt, quá trình, yếu tố riêng, cục bộ của TDTT; hiện thực ở đây thường được tái hiện thu gọn. Ví dụ, người dùng thực nghiệm để so sánh hiệu quả 2 (hoặc hơn) cách sử dụng một loại bài tập trong 2 (hoặc hơn) nhóm hầu như giống nhau về số lượng, trình độ và điều kiện tập luyện. Phải có tổ chức thực nghiệm sao cho thể hiện rõ được hiệu quả khác nhau chính là do cách tập khác nhau và cách nào là tốt nhất. Nhưng dù có cố gắng đến đâu thì tình huống đó vẫn là nhân tạo và thường khác khá nhiều so với hiện thực. Do đó cũng có khó khăn nhất định trong vận dụng những kết quả đó vào thực tế.

Về mặt này, thực nghiệm tự nhiên có ưu thế hơn. Ý tưởng thực nghiệm được hiện thực hoá trong điều kiện gần giống nhất với thực tế. Các tư duy lý luận mới về quá trình giáo dục thể chất thường nảy sinh và được xác lập từ những diễn biến đó trong thực tế TDTT, qua những quan sát, theo dõi, đo đạc, so sánh, đối chiếu. Tuy vậy, cũng có khó khăn trong việc khống chế các yếu tố gây nhiễu và xác định hiệu quả chính xác.

Các hiện tượng (đối tượng) nghiên cứu trong khoa học nhân văn rất phức tạp, đan xen chằng chịt, khó phân ranh giới nên các thực nghiệm ở đây cũng không thể có quy trình thật chặt chẽ, có kết luận chính xác cao như trong khoa học tự nhiên. Do đó, càng cần cố gắng xây dựng các phương án thực nghiệm sao cho hợp logic, chặt chẽ, tỉ mỉ, không ngừng cải tiến các dụng cụ đo đạc và quy trình (thậm chí đến cả từng thao tác).

Các phương pháp thống kê và xử lý bước đầu các số liệu

Thực chất đó là các phương pháp toán học (chủ yếu là toán học thống kê) được sử dụng kết hợp với các phương pháp định tính, hệ thống hoá (phân nhóm, phân hạng...) các cứ liệu, sự thực thu thập được. Trong phần này chỉ trình bày một số kiến thức chung, cần thiết từ góc độ Lý luận và phương pháp TDTT. Ngoài ra, các học sinh còn phải học một môn khác là toán học thống kê trong TDTT.

Các mối liên hệ, tương quan, sự phụ thuộc trong TDTT phần đông không mang tính tất định rõ rệt (như trong cơ học, vật lý cổ điển) mà chỉ có tính xác suất. Nói cách khác, không phải mọi trường hợp trong thực tiễn TDTT đều diễn ra theo quy luật cả, mà chỉ có xu hướng ổn định chung được thể hiện trong nhiều trường hợp. Ví dụ, trong một số trường hợp tập luyện theo một cách thức nào đó, ta thấy có tăng tiến trên một số chỉ số về khả năng vận động, nhưng điều đó không có nghĩa tất cả mọi trường hợp tương tự đều sẽ như vậy. Bởi vì sự tăng tiến này phụ thuộc vào một phức hệ các nhân tố và điều kiện (lứa tuổi, giới tính, trình độ ban đầu, khối lượng và cường độ vận động, điều kiện sống và hoạt động nói chung...). Muốn làm rõ được mối liên hệ chung trong cái phức thể đa dạng ấy cần phải quan sát, phân tích con người cụ thể trong các trường hợp khác nhau bằng những phương pháp phân tích lượng hoá chuyên môn. Toán học thống kê giúp ta xác định mức biến đổi của những đại lượng qua các số liệu thu nhập được. Chúng bao hàm những thông tin được lượng hoá về một số tập hợp các trường hợp. Trong đó, một số có mối liên hệ như giả thiết ban đầu, nhưng cũng có một số lại không như vậy. Do đó phải xác định tần số biểu hiện xác xuất. Trong các trường hợp nhất định, cần tính độ tin cậy của những khác biệt về số lượng giữa tập hợp tách biệt (quan sát, đo đạc được) với tập hợp tổng quát các trường hợp, tìm ra hệ số tương quan giữa các biến đổi về số lượng của các hiện tượng cần phân tích, nêu được đặc trưng

toán học (thống kê học) cần thiết để lý giải chính xác những sự thực cần nghiên cứu.

Trong thu thập và tính toán số liệu thống kê (tính số trung bình, độ lệch chuẩn, sai số có thể, hệ số biến thiên...) phải chú ý tới tập hợp đó có số lượng nhiều hay ít để xem xét theo quy luật phân phối thống kê. Khi tính toán thống kê phức tạp (hệ số tương quan và hồi quy giữa nhiều tập hợp, phân tích thống kê nhiều nhân tố...), nhiều số liệu, người ta hay dùng máy tính chuyên môn. Đồng thời khi lựa chọn các phương pháp thống kê và toán học nói chung để xử lý và phân tích những số liệu thu thập được cần nhớ rằng chúng không phải là vạn năng. Có nhiều phương pháp toán học hiện đại được tạo nên chỉ thích dụng cho một số lĩnh vực, giải quyết được những loại nhiệm vụ nhất định. Không thể đơn giản và ngây thơ mà cho rằng: cứ sử dụng bất kỳ phương pháp toán học phức tạp nào (thậm chí càng khó càng tốt) thì nghiên cứu sẽ chính xác hơn hoặc chỉ dùng để "trang điểm" cho công trình. Không nên coi nhẹ nhưng cũng không nên sùng bái.

Ngoài trình tự lôgic và quy trình tính toán ra, phương pháp đồ thị cũng cần thiết cho xử lý ban đầu những số liệu nghiên cứu. Bằng đồ thị, sơ đồ, mô hình hệ thống... có thể diễn tả trực quan những quan hệ và phụ thuộc giữa những số liệu được tính toán, làm rõ đặc trưng của các mối liên hệ giữa các hiện tượng và quá trình. Những hình tượng của biểu đồ về những số liệu đã được thu thập và tính toán không chỉ có tính chất mô tả mà còn là một trong những cách phân tích. Ví dụ, bằng đồ thị, người ta có thể miêu tả sự tăng tiến các chỉ số của lượng vận động và các chỉ số về thành tích thể thao, tìm ra mối tương quan giữa chúng, mà nếu dùng các phương pháp khác sẽ rất khó tìm ra. Ngày nay, nhờ có những phương tiện kỹ thuật hiện đại (như máy vẽ đồ thị tự động trên màn ảnh theo máy tính điện tử) nên những thao tác thủ công trong xây dựng sơ đồ ngày càng giảm nhẹ đi nhiều.

Chương II

MỤC ĐÍCH, NHIỆM VỤ, NGUYÊN TẮC HOẠT ĐỘNG CHUNG CÙNG CÁC PHƯƠNG TIỆN TDTT

Đó là những vấn đề có ý nghĩa chỉ đạo chiến lược,cần được xác định rõ đầu tiên cho tất cả mọi bộ phận, hoạt động khác nhau trong hệ thống TDTT nước ta; nó không chỉ giới hạn trong hoạt động giáo dục thể chất nhà trường. Căn cứ vào bản chất của chế độ xã hội, trình độ và chiến lược phát triển của nước ta trong thời từng kỳ, chức năng và nhu cầu TDTT của nhân dân cùng những bài học kinh nghiệm trong quá trình phát triển phong trào TDTT những năm qua mà đề ra những nguyên lý trên.

I. MỤC ĐÍCH CHUNG CỦA NỀN TDTT NƯỚC TA

Nói một cách khái quát nhất, mục đích đó là tăng cường thể chất cho nhân dân, nâng cao trình độ thể thao, góp phần làm phong phú đời sống văn hoá và giáo dục con người để phục vụ cho sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

TDTT trước hết liên quan chặt chẽ với sự nghiệp đào tạo cho đất nước những con người phát triển toàn diện hợp lý. Tư tưởng phát triển con người toàn diện đã có từ lâu đời, được thể hiện qua những nhà tư tưởng triết học thời cổ đại, những nhà nhân văn thời Phục Hưng, những nhà giáo dục và dân chủ ở thế kỷ trước. Song do sự hạn chế của điều kiện lịch sử và tính chất của các quan hệ xã hội thời đó nên các tư tưởng ấy tuy là những ước mơ cao thượng nhưng vẫn chỉ là những ảo tưởng. Về vấn đề này, các nhà sáng lập ra chủ nghĩa Mác-Lênin đã tạo ra một bước ngoặt lịch sử, đầu tiên phân tích một cách khoa học và đề ra được con đường triệt để từng bước thực hiện những tư tưởng tốt đẹp đó. Theo các ông, ngay trong bản chất của lao động, cơ sở lịch sử xã hội để con người phát triển và tồn tại, đã bao hàm tính tất yếu của giáo dục, trong đó có giáo dục thể chất. Nhưng trong xã hội có áp bức bóc lột giai cấp thì không thể có tự do phát triển toàn diện cho mọi người. Những người lao động không có điều kiện để tự phát triển toàn diện những năng lực thể chất và tinh thần. Khi phê phán tình trạng yếu kém về giáo dục thể chất trong các nhà trường nước ta thời Pháp thuộc, Phan Bội Châu, nhà yêu nước Việt Nam có tên tuổi đầu thế kỷ trước đã viết: "Các môn trong trường tiểu học, không có gì quan trọng hơn môn thể dục. Thế mà trong trường không có môn đó. Thể dục tay không, thể dục với vũ khí, thể dục giải trí, cho đến các thứ vận động khác đều không được đưa vào chương trình giảng dạy. Lạ hơn nữa là các trường tiểu học của trẻ em người Pháp thì có sân thể dục, sân vận động mà trường tiểu học của con em người Việt Nam thì ngược lại, vì trẻ em người Việt Nam mà khoẻ mạnh thì người Pháp không ưa nên môn thể dục là môn phải "nghiêm cấm".. (Phan Bội Châu, Thiên Hồ! Đế Hồ. Bản dịch của Chương Thâu, NXB KHXH, tr. 62, 1978). Do đó, muốn thực sự phát triển con người được toàn diện và phát triển xã hội nói chung thì phải làm cách mạng xã hội, tạo tiền đề phát triển cơ bản nhất.

Thể dục là một trong những mặt cơ bản của giáo dục. Sự kết hợp trí dục và thể dục với lao động sản xuất "không chỉ là một trong những phương tiện để nâng cao sản xuất xã hội mà còn là phương thức duy nhất để đào tạo ra những con người phát triển toàn diện" (Mác và Ăngghen tuyển tập, tập 23, tr. 495, tiếng Nga). Hai ông còn xác định rõ hai chức năng thực dụng của TDTT trong xã hội: đào tạo con người cho lao động và quốc phòng. Chừng nào còn có nguy cơ xảy ra chiến tranh thì vẫn còn chức năng thứ hai. Ăngghen còn có nhiều ý kiến sâu sắc về giáo dục thể chất với huấn luyện quân sự.

Theo ông, sự phát triển của kỹ thuật quân sự hiện đại không hề làm hạ thấp mà còn nâng cao yêu cầu về giáo dục thể chất để đảm bảo tiếp thu và hình thành được nhanh những phẩm chất cần thiết cho một quân nhân, rút ngắn thời gian đào tạo trong quân ngũ. Khi phê phán và yêu cầu Nhà nước phải có thái độ nghiêm túc với vấn đề giáo dục thể chất cho thế hệ trẻ, ông đã nêu lên một tình trạng thật vô lý. Một điều phải chăng không đáng suy nghĩ là lúc đầu cứ cho phép con người bị tàn tật - do không quan tâm đến giáo dục thể chất cho thế hệ trẻ (NV) - để rồi sau này khi phục vụ trong quân đội lại cố gắng làm cho họ trở nên cân đối và linh hoạt? Phải chăng những người có trách nhiệm không đủ sức hiểu một chân lý là người lính sẽ tốt hơn gấp đôi nếu việc làm "tàn tật" nói trên được ngăn chặn đúng lúc trong các trường tiểu học và trung học" (Mác và Ăngghen tuyển tập, tập 22, tr.396 - 397, tiếng Nga).

Lênin đã tiếp tục phát triển sáng tạo những tư tưởng khởi đầu ấy. Ngay từ những ngày đầu thành lập chính quyền cách mạng, Người đã coi việc xây dựng nền văn hoá và hệ thống giáo dục mới là một trong những nhiệm vụ quan trọng hàng đầu của đất nước để "đảm bảo sự phồn vinh đầy đủ và phát triển tự do, toàn diện mọi thành viên trong xã hội" (Lênin toàn tập, tập 6, tr. 232, tiếng Nga). Người đã nhiều lần nói về nội dung giáo dục toàn diện, trong đó nhấn mạnh giáo dục thể chất là một nội dung tất yếu.

Ngay từ những ngày đầu Cách mạng Tháng tám thành công, Bác Hồ của chúng ta đã nêu rõ tầm quan trọng của TDTT đối với việc "giữ gìn dân chủ, xây dựng nước nhà gây đời sống mới", coi đó là một trong những công tác cách mạng. Bản thân Người đã nêu gương "tự tôi ngày nào cũng tập", tập đa dạng, thích hợp với điều kiện sống và công tác trong suốt cuộc đời hoạt động cách mạng phong phú của mình. Những phong trào "Khoẻ nước" ngay từ khi Cách Mạng Tháng Tám mới thành công… và "Rèn luyện thân thểâ theo gương Bác Hồ" vĩ đại ngày nay là sự thể hiện sống động và tập trung tư tưởng của Bác.

Những tư tưởng trên về sau còn được nhiều nhà cách mạng, khoa học tiếp tục bổ sung, hoàn thiện và phát triển qua các thời kỳ lịch sử ở nước ta; được thể hiện tập trung qua các nghị quyết, chỉ thị của Đảng, Nhà nước có liên quan đến công tác này. Hiện nay, mục đích cao cả và bao trùm của các ngành công nghiệp, nông nghiệp, quốc phòng, an ninh, giáo dục, khoa học công nghệ, đối ngoại, văn hoá (trong đó có TDTT)... là góp phần vào sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá và bảo vệ Tổ quốc trong những bước đi ban đầu theo mục đích và chức năng cụ thể của mình.

Với TDTT, tác dụng và mục đích chính là tăng cường thể chất cho nhân dân. Xét về mục đích, đó là đặc trưng cơ bản nhất của TDTT so với các bộ phận khác trong nền văn hoá chung. Đồng thời, việc nâng cao trình độ thể thao để phát triển lòng yêu nước, tự hào dân tộc, uy tín quốc tế, góp phần tăng cường sự hiểu biết và hữu nghị giữa các dân tộc cũng rất quan trọng SEA Games 22 sắp tới tổ chức ở nước ta sẽ là một mốc son mới cao hơn trong lịch sử phát triển của thể thao đối nội và đối ngoại ở nước ta. Là một bộ phận của nền văn hoá dân tộc, TDTT không chỉ có tác dụng đến sức khoẻ thể chất mà còn góp phần nâng cao "sức khoẻ tinh thần", làm phong phú đời sống văn hoá, văn minh chung của toàn xã hội. Phát triển TDTT tốt để đạt mục đích cụ thể trên trong từng thời kỳ sẽ góp phần thúc đẩy các sự nghiệp khác phát triển và ngược lại.

II. NHỮNG NHIỆM VỤ CHUNG NỀN TDTT NƯỚC TA

Để đạt được mục đích tổng quát trên, nền TDTT nước ta có những nhiệm vụ chung sau đây:

1. Nâng cao thể chất và sức khoẻ của nhân dân (xin xem lại các khái niệm có liên quan ở Chương mở đầu)

Nhiệm vụ tăng cường thể chất bao gồm những nội dung sau:

- Thúc đẩy phát triển thể hình lành mạnh

Sự phát triển của cơ thể về thể hình chủ yếu dựa vào sự phát triển (lớn mạnh) của từng tế bào và các chất gian bào. Còn sự phát dục lại chỉ sự biến đổi về chức năng và hình thái của các hệ thống và cơ quan trong cơ thể. Hai khái niệm trên có chỗ giống nhau và khác nhau, tuy chúng đều chịu sự chi phối của các yếu tố di truyền, dinh dưỡng, sự lớn mạnh tự nhiên (khi đang ở giai đoạn phát triển) và điều kiện sống. Tập TDTT có thể đẩy mạnh, nâng cao hơn quá trình này và duy trì được lâu hơn và làm chậm quá trình suy giảm khi tuổi cao.

Sự hoàn thiện về thể hình và tư thế thân thể làm cho ngoại hình thêm đẹp phần nào cũng phản ánh mức hoàn thiện về chức năng. Ngày nay, người ta còn coi đó cũng thể hiện một phần bộ mặt tinh thần, văn minh của một con người, dân tộc. Mặt khác, một cơ thể cường tráng lại là cơ sở vật chất của các năng lực chức năng.

- Phát triển toàn diện các năng lực thể chất

Năng lực thể chất bao giờ cũng gắn chặt chẽ với chức năng của cơ thể. Khi ta tập chạy bền thì cũng đồng thời nâng cao được khả năng hoạt động lâu dài của các hệ thống tim - mạch, hô hấp, cơ bắp... Do đó, phát triển toàn diện các năng lực thể chất cũng là một nhân tố quan trọng thúc đẩy sự cải tiến về hình thái chức năng và ngược lại. Đồng thời, năng lực thể chất còn là điều kiện tất yếu, đầu tiên cho sự tiếp thu, nâng cao trình độ thể thao sau này.

- Nâng cao năng lực thể chất của cơ thể

Tập luyện lâu dài, có hệ thống trong các điều kiện đa dạng, thay đổi về thời tiết, khí hậu, địa thế... sẽ có lợi cho nâng cao năng lực thích ứng trước các điều kiện tự nhiên khác nhau. Mặt khác cũng tăng cường khí huyết lưu thông và khả năng tạo máu, đẩy nhanh quá trình trao đổi chất, do đó nâng cao sức đề kháng với vi khuẩn gây bệnh, bệnh tật và kịp thời góp phần phòng trị được cả những căn bệnh của nền văn minh (huyết áp, tâm thần …).

Thân thể và tinh thần, trí tuệ con người không tách rời nhau. Thể chất cường tráng, tinh lực sung mãn, sức sống dồi dào có ảnh hưởng to lớùn đến trạng thái tinh thần của con người và ngược lại. Kinh nghiệm và y học cổ kim, đông tây đã nói nhiều tới ảnh hưởng của những vết thương tinh thần đến các cơ quan trong cơ thể. Đồng thời, nhiều đời nay người ta đã biết dùng nhiều hình thức tập luyện TDTT đa dạng để điều hoà trạng thái tâm lý, phòng trị một số bệnh tật. Do đó, khi nói về tác dụng của TDTT, về sức khoẻ, Bác Hồ luôn gắn "khí huyết lưu thông" và "tinh thần đầy đủ" với nhau.

2. Nâng cao trình độ thể thao của đất nước, từng bước vươn lên những đỉnh cao quốc tế, trước hết là khu vực

Đó cũng là một trong những nhiệm vụ quan trọng hàng đầu của bất kỳ nền TDTT nào; phản ánh nhu cầu của nhân dân, Nhà nước và bản thân phong trào TDTT. Trình độ thể thao từng nước thể hiện qua các cuộc thi đấu quốc tế (thành tích tuyệt đối, huy chương, thứ bậc...) không chỉ phản ánh trình độ TDTT mà còn trên một số ý nghĩa nào

đó cả sự phát triển về chính trị, kinh tế, văn hoá, giáo dục, khoa học kỹ thuật và bộ mặt tinh thần của một dân tộc. Tuy nhiên, không thể xem xét mối tương quan này một cách máy móc, không xuất phát từ điều kiện lịch sử cụ thể của từng nước. Ngày nay, có nhiều nước dùng thể thao không chỉ để giải trí, biểu diễn, thúc đẩy phong trào tập luyện rộng rãi, chấn hưng tinh thần dân tộc mà còn phục vụ cho công tác đối ngoại, mở rộng quan hệ và tăng cường sự hiểu biết giữa nước mình với các nước khác, nâng cao uy tín của đất nước trên thế giới. Ngày càng có nhiều nước quan tâm và đầu tư mạnh cho lĩnh vực này. Cuộc đua tranh càng trở nên gay gắt. Những kinh nghiệm, bài học của chúng ta trong công tác thể thao mấy chục năm qua cho thấy việc này cũng thật không đơn giản. Tại SEA Games 22-2003, chỉ tiêu đạt mức xếp thứ 3 về huy chương của đoàn thể thao Việt Nam là một mục tiêu phấn đấu quyết liệt của chúng ta.

3. Góp phần làm phong phú, lành mạnh, đời sống văn hoá và giáo dục con người mới

Thực tế nước ta cũng như nhiều nước khác cho thấy: Giải trí tập luyện, biểu diễn, thi đấu... về TDTT là một nhu cầu ngày càng nhiều, mạnh, không thể thiếu hoặc thay thế được. Nếu làm tốt, nó có thể góp phần đáng kể vào việc xây dựng đời sống lành mạnh, vui tươi và văn minh trong xã hội. Còn ngược lại, ảnh hưởng và hậu quả cũng sẽ rất phức tạp, dễ lan rộng. Trong xã hội hiện đại, thể thao và văn nghệ với những đặc tính riêng của nó đã có sức thu hút và ảnh hưởng rộng lớn với thanh thiếu niên và là một nhu cầu không thiếu được. Đó cũng là một công cụ dễ chuyển tải những giá trị tư tưởng, tinh thần của một chế độ đến với họ.

Là những chuẩn mực và phép tắc của một chế độ chính trị - kinh tế nhất định, đặt ra để quy định mối quan hệ giữa người với người, giữa cá nhân và xã hội nhằm phục vụ cho chế độ xã hội chúng ta, đạo đức có vai trò hàng đầu, "cái gốc" trong giáo dục con người. Đó là một quá trình tác động có mục đích, kế hoạch đến ý thức, tình cảm và hành vi con người, nhằm bồi dưỡng nền đạo đức tốt đẹp của họ. Khi con người đã có đạo đức, phẩm chất tốt, họ sẽ tự nguyện, tích cực cống hiến toàn bộ sức mình cho đất nước.

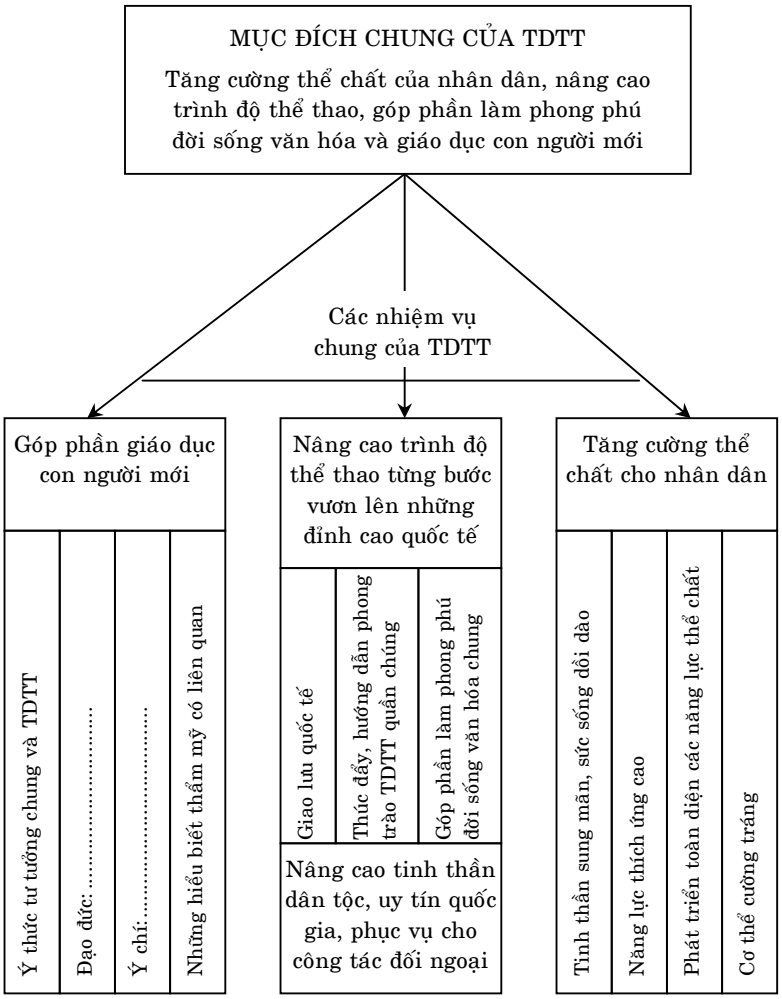
TDTT không chỉ ảnh hưởng đến cơ thể mà còn có tác dụng nhiều mặt khác. Trong hoạt động này, mối quan hệ, hành vi giữa các cá nhân và tập thể (người tập, VĐV, HLV, người xem, trọng tài, các đội, các đoàn...) rất đa dạng, phức tạp và biến hóa sinh động, đặc biệt trong thi đấu đối kháng gay go của thể thao cấp cao. Nếu được tổ chức tốt, TDTT không những cần mà còn có thể giáo dục tốt tư tưởng, đạo đức và ý chí, lòng yêu nước, yêu lao động, bảo vệ của công, tinh thần tập thể tính kỷ luật, công tâm, trung thực, khiêm tốn,lịch sự, dũng cảm, quả quyết, tự tin, nghị lực, biết kiềm chế bản thân....

Ba nhiệm vụ trên có liên qnan mật thiết với nhau và cần kết hợp chặt chẽ trong thực hiện. Chúng cần được quán triệt phù hợp với từng bộ phận trong TDTT: dạy học TDTT, huấn luyện thể thao, thi đấu thể thao, rèn luyện thân thể hàng ngày... Giữa chúng có những nét chung và khác biệt. Nhiệm vụ ưu thế, tính chất, mức độ yêu cầu và cách thức thực hiện cũng có chỗ khác nhau.

Rèn luyện thân thể hàng ngày là một quá trình,hình thức hoạt động TDTT nói chung trong quần chúng rộng rãi. Nhiệm vụ chính là tăng cường sức khỏe, thể chất.

Huấn luyện thể thao là một quá trình giáo dục thể chất đặc biệt nhằm không ngừng nâng cao trình độ các tố chất vận động, kỹ - chiến thuật chuyên môn, đạo đức, ý chí, hiểu biết để đạt được nhưng thành tích cao trong môn thể thao chuyên chọn nào đó.

Còn thi đấu thể thao lại là một biện pháp quan trọng để kiểm tra, đánh giá, thúc đẩy, nâng cao hiệu quả của giáo dục thể chất, rèn luyện thân thể, huấn luyện thể thao...



Do đó, trong khi thực hiện các nhiệm vụ TDTT trên, từng bộ phận, từng người cần nắm rõ chức năng chuyên môn, cụ thể của mình; không thể lẫn lộn, thay thế hoặc bỏ qua. Nếu từng bộ phận nhỏ thực hiện tốt, đúng theo chức năng của mình sẽ góp phần thực hiện được các nhiệm vụ lớn chung trên về TDTT trong cả nước.

III. NHỮNG NGUYÊN TẮC HOẠT ĐỘNG CHUNG TDTT

Chúng phản ánh những quy luật chung của toàn bộ lĩnh vực này; không phụ thuộc vào ý muốn của con người; đóng vai trò định hướng chính trên con đường thực hiện các mục đích và nhiệm vụ TDTT. Từng người không thể định ra và hiểu, quán triệt các nguyên tắc

một cách tùy tiện. Bởi vậy, đó bao giờ cũng là một trong những vấn đề nghiêm túc, chặt chẽ nhất trong quản lý, điều khiển phong trào TDTT.

Trong lý luận và phương pháp TDTT thường ít nhất có ba loại cấp độ nguyên tắc chính.

- Những nguyên tắc có tính chất xã hội, chiến lược,vĩ môâ, chung cho toàn bộ nền (hệ thốáng) TDTT của một nước, làm cơ sở định hướng lớn, tổng quát cho tất cả các hoạt động trong lĩnh vực này. Đây là nội dung mà chúng ta sẽ tìm hiểu kỹ hơn ở phần sau của chương.

- Những nguyên tắc hoạt động trong các lĩnh vực lớn, tiêu biểu của TDTT như dạy học, huấn luyện hoặc rèn luyện thân thể... những nguyên tắc trong lý luận và phương pháp của từng môn thể thao cụ thể...

Thực chất, hai loại dưới cũng là sự vận dụng những nguyên tắc chung nhất vào từng lĩnh vực sao cho sát với đặc điểm riêng của từng phần trên.

1. Nguyên tắc phát triển hợp lý con người toàn diện và cân đối

Câu nói của Bác Hồ "Muốn xây dựng CNXH trước hết phải có con người XHCN" cũng có ý nghĩa sâu sắc với công tác TDTT chúng ta. Ngay trong bước đi ban đầu của thời kỳ quá độ hiện nay, TDTT trước hết và chủ yếu gắn với và phục vụ cho sự nghiệp đào tạo con người, từng bước góp phần giải quyết một mâu thuẫn khá cơ bản của xã hội cũ để lại - nhu cầu của những tiến bộ trong sản xuất xã hội với con người và điều kiện phát triển hạn chế của họ. Đó không chỉ là một mong muốn (ước vọng), tiềm năng mà đang là một điều kiện cần thiết, thật sự cho tiến bộ xã hội.

Có hai yêu cầu chính khi quán triệt nguyên tắc này trong TDTT. Thứ nhất, khi thực hiện các nhiệm vụ khác nhau trong TDTT (dạy các kỹ năng vận động, phát triển các tố chất thể lực …), phải chú ý đảm bảo sự thống nhâất giữa các mặt giáo dục, nhằm bồi dưỡng thành con người phát triển toàn diện hợp lý. Tiền đề tự nhiên của mối tương quan giữa các mặt giáo dục trên là sự thống nhất khách quan, không thể tách rời giữa phát triển về thể chất và tinh thần của con người. Điều này đã đượïc nhiều nhà khoa học về con người làm sáng tỏ. Bởi vậy, sự phân chia thành các mặt thể chất, trí tuệ, thẩm mỹ, đạo đức... chỉ có ý nghĩa ưu thế tương đối, tuy chúng không đồng nhất. Bản thân tiền đề tự nhiên của mối liên hệ này không thể tự biến thành hiện thực (tự động) mà phải thông qua quá trình thực hiện giáo dục thống nhất, kết hợp có mục đích và hợp lý các mặt giáo dục trên trong thực tế. Trong TDTT, cũng như các mặt văn hóa, giáo dục khác, phải có cách tiếp cận đồng bộ. Trong đó, đức dục có đóng vai trò chủ đạo thì mới đạt hiệu quả tốt trong các mặt giáo dục khác.

Thứ hai, phải cố gắng sử dụng đồng bộ các nhân tố, phương tiện, hình thức hoạt động TDTT sao cho phát triển được toàn diện các tố chất thể lực, năng lực vận động và có một vốn kỹ năng, kỹ xảo vận động rộng rãi, phong phú, cần thiết cho cuộc sống nói chung và hoạt động chuyên chọn nói riêng.

Yêu cầu trên bắt nguồn từ sự cần thiết chuẩn bị thể lực toàn diện cho cuộc sống, phản ánh tính quy luật tự nhiên của sự phát triển thể chất con người. Qua quá trình tiến hóa tự nhiên hàng vạn, triệu năm, cơ thể con người ngày nay thực sự là thực thể hữu cơ, thống nhất và hoàn chỉnh. Những đặc tính, chức năng của nó liên quan, tương tác và làm tiền đề cho nhau. Trong đó, sự phát triển một đặc tính tự nhiên của cơ thể theo một hướng nào đó bao giờ cũng ảnh hưởng, chịu sự phụ thuộc vào sự phát triển của nó trong các hướng khác. Đương nhiên, sự phát triển thể chất toàn diện phải phù hợp với những quy luật tự nhiên của sự tồn tại và hoàn thiện của cơ thể, đảm bảo được mối tương quan giữa các đặc tính đã được hình thành qua quá trình tiến hóa, đồng thời

cũng mở rộng và nâng cao những khả năng thích nghi của cơ thể trong những điều kiện luôn thay đổi bên ngoài. Đúng như Létgáp, một nhà lý luận giáo dục thể chất nổi tiếng ở Nga, đã nói: "Chỉ có phát triển cân đối tất cả các cơ quan, cơ thể con người mới thực sự được tự hoàn thiện và hoàn thành được công việc lớn nhất với sự tiêu hao ít nhất về vật chất và sức khỏe". Cần hiểu những quy luật của sự phát triển toàn diện này không chỉ có ý nghĩa tự nhiên mà còn cả xã hội.

Đương nhiên, những yêu cầu, tiêu chuẩn về phát triển thể chất toàn diện cần được cụ thể hóa, căn cứ vào đặc điểm cá nhân, lứa tuổi, giới tính, nghề nghiệp, môn thể thao... Nói cách khác, mức phát triển này phụ thuộc vào những nhân tố di chuyền - cá biệt và một phức hợp các điều kiện thay đổi trong đời sống và hoạt động. Không nên hiểu đó là sự phát triển dàn đều, đồng loạt như nhau, theo một phương hướng cứng nhắc.

Trên nguyên tắc, sự phát triển cân đối các tố chất vận động (phần nào đã được trình bày trong khái niệm hoàn thiện thể chất) không có nghĩa là không cho phép trên cơ sở đó, phát triển ưu thế những tố chất, phẩm chất trội theo yêu cầu của hoạt động chuyên môn, đồng thời vẫn đảm bảo mối quan hệ hợp lý với các tố chất, phẩm chất khác. Có thể thấy rõ hơn điều này trong chuẩn bị thể lực cho VĐV các môn thể thao khác nhau, cho những người làm các nghề đặc biệt. Ở đây, cần có sự kết hợp giữa chuẩn bị thể lực chung và chuyên môn. Nhưng cái gốc, cơ bản, phổ thông, ban đầu nhất đối với mọi người dân phải là tiêu chuẩn rèn luyện thân thể. Đó là quy định về yêu cầu phát triển thể chất toàn diện với mọi người.

2. Nguyên tắc TDTT kết hợp và phục vụ cho lao động và quốc phòng

Trong một xã hội nhân đạo, sự phát triển con người toàn diện và cân đối không mâu thuẫn với những mục đích thực dụng của TDTT, mà ngược lại, chúng gắn liền và hòa nhập với nhau. Bởi vậy, sau nguyên tắc đầu tiên trên, còn có một nguyên tắc về tính thực dụng của hoạt động TDTT. Nguyên tắc về mối liên hệ giữa TDTT và cuộc sống thực tế của xã hội, trước hết với lao động và quốc phòng.

Trong chương I, khi bàn về nguồn gốc của TDTT, đã có trình bày phần nào về chức năng thực dụng, phục vụ cho lao động và quốc phòng trong lịch sử loài người. Đặc điểm của sự thực hiện chức năng này và qua đó ảnh hưởng đến phát triển nhân cách con người chủ yếu phụ thuộc vào phương thức kinh tế - xã hội. Cũng có người cho đó là quan điểm thiển cận, vụ lợi, đối nghịch với sự phát triển tự nhiên của con người, làm sai lệch bản chất vốn có của TDTT. Nhưng họ đã vô tình hoặc hữu ý quên một điều quan trọng: Sự tự do phát triển của con người không bao giờ chung chung, ngược lại lúc nào cũng trước hết phải gắn với chức năng hoạt động cơ bản của họ theo một nghề nghiệp cụ thể trong đời sống. Chúng ta không đào tạo ra con người chỉ để làm vật phụ thuộc vào cái máy, nhưng cũng không phát triển họ không theo một định hướng cụ thể nào. Hiểu rõ điều này sẽ càng thấy rõ sự thống nhất biện chứng giữa chúng.

Khi quán triệt, cần tuân theo những yêu cầu sau:

- Hoạt động TDTT trước hết phải nhằm hình thành những kỹ năng, kỹ xảo vận động cần thiết cho đời sống. Trong lựa chọn các phương tiện tập luyện TDTT, nếu các điều kiện, yêu cầu khác như nhau, thì ưu tiên chọn các bài tập có kỹ năng, kỹ xảo vận động thực dụng. Có nhiều bài tập để luyện sức bền chung như chạy đường dài, ngồi xuống - đứng lên nhiều lần..., nhưng có hiệu quả thực dụng nhất trong trường hợp này

là chạy dai sức vì nó còn gắn với một trong những kỹ năng vận động cơ bản, quan trọng nhất của con người (chạy). Ở một số nước, yêu cầu tối thiểu về kỹ năng vận động thể hiện trong các tiêu chuẩn rèn luyện thân thể nói chung hoặc trong chương trình giáo dục thể chất cho các đối tượng cụ thể.

- Hiệu quả thực dụng của hoạt động TDTT không chỉ thể hiện qua vốn kỹ năng, kỹ xảo vận động phong phú tiếp thu được mà còn cả ở mức phát triển đa dạng các năng lực thể chất.

Đương nhiên, không ai có thể chuẩn bị được trước hết mọi kỹ năng, kỹ xảo và tố chất vận động cần thiết cho các hình thức hoạt động khác nhau trong đời sống, bởi vì cuộc sống và điều kiện của nó rất đa dạng và luôn thay đổi. Nhưng nếu có vốn (tiền đề) rộng rãi thì bao giờ cũng dễ đáp ứng nhanh, tốt với yêu cầu mới, ngày càng cao hơn. Ở đây, một lần nữa lại thấy rõ mối liên hệ chặt chẽ giữa hai nguyên tắc trên.

- Tác dụng giáo dục nhân cách qua hoạt động TDTT trước hết cần thể hiện trong giáo dục lao động, lòng yêu nước và trách nhiệm công dân. Có người tuy rất khỏe nhưng ít có ích hoặc thậm chí làm hại cho xã hội nếu họ không có định hướng, đạo đức tốt. Bởi vậy, đó cũng là một trong những yêu cầu quan trọng hàng đầu.

3. Nguyên tắc giữ gìn và nâng cao sức khỏe

Trong bất cứ hoạt động TDTT nào cũng phải đảm bảo có tác dụng này. Không nên hiểu cứ có tập luyện TDTT thì khắc sẽ nâng cao được sức khỏe, thể lực. Việc sử dụng lượng vận động trong tập luyện TDTT (từ người tập thường đến VĐV cấp cao), đánh giá mức, hiệu quả của nó cũng không đơn giản. Dù sao cũng phải góp phần không chỉ giữ gìn mà còn nâng cao được sức khỏe.

Như vậy, tập luyện TDTT không chỉ nhằm "bù đắp" sự thiếu vận động (nói riêng đối với người lao động trí óc, lao động thường trong tư thế ngồi tại chỗ) mà còn tối ưu hóa toàn bộ trạng thái và quá trình phát triển thể chất của con người để không ngừng nâng cao, mở rộng những tiềm năng về chức năng của cơ thể cùng khả năng đề kháng với những tác động bất lợi bên ngoài.

Trong quán triệt nguyên tắc này, cần đảm bảo những yêu cầu sau:

- Khi chọn môn, hình thức, phương tiện, phương pháp... tập TDTT, phải cân nhắc kỹ giá trị sức khỏe của nó. Trước hết phải chọn những môn, phương tiện tập vốn đã có lợi cho sức khỏe. Sau đó còn phải chú ý tới cách thức tập thích hợp. Do vậy, cần có sự phân tích, xem xét từ góc độ khoa học - phương pháp nữa; cố gắng căn cứ vào các chương trình quy định cho các đối tượng.

- Sử dụng lượng vận động phải phù hợp (có lợi) với quy luật nâng cao sức khỏe. Nâng cao lượng vận động hợp lý, phù hợp với khả năng thích nghi của cơ thể sẽ làm tăng khả năng vận động và sức khỏe. Quá nhẹ sẽ rất ít tác dụng, còn quá mức (quá nặng) sẽ thành quá sức, có hại. Trong dạy học, huấn luyện, rèn luyện thân thể... thuộc TDTT đều có những nguyên tắc, trình tự sử dụng lượng vận động kết hợp với nghỉ ngơi thích hợp (các nguyên tắc tập luyện có hệ thống, kết hợp hợp lý giữa các pha mệt mỏi và phục hồi, kế thừa trong phát triển trình độ tập luyện, tính tuần tự và làn sóng trong nâng cao lượng vận động...).

- Đảm bảo kiểm tra y học và sư phạm thống nhất và thường xuyên. Để thực hiện yêu cầu trên, cần kiểm tra cẩn thận và khách quan những ảnh hưởng của tập luyện TDTT với người tập. Trách nhiệm đó trước tiên thuộc về các nhà giáo dục (giáo viên,

hướng dẫn viên TDTT, huấn luyện viên thể thao...) và các thầy thuôùc có liên quan. Họ cùng phải chịu trách nhiệm trước Nhà nước và xã hội về hiệu quả quan trọng và chủ yếu nhất của TDTT là đảm bảo giữ gìn và nâng cao sức khỏe cho nhân dân.

Họ phải thường xuyên kiểm tra, đánh giá ảnh hưởng của tập luyện đến sức khỏe con người; kiểm tra sức khỏe từ lúc bắt đầu tập luyện đối với mọi đối tượng ở mọi khâu, hình thức trong hệ thống giáo dục thể chất để cho phép tập luyện và tham gia thi đấu và rồi sau còn theo dõi suốt quá trình hoạt động TDTT nhiều năm. Các nhà giáo dục có trách nhiệm chính trong xây dựng kế hoạch toàn bộ, lựa chọn phương pháp thích hợp, hướng dẫn tập luyện và đánh giá hiệu quả chung. Còn thầy thuốc lại chịu trách nhiệm trước tiên về chẩn đoán trạng thái sức khỏe, đánh giá ảnh hưởng của tập luyện đến sức khỏe, đề ra và thực hiện các biện pháp phòng trị chuyên môn.

Muốn biến điều này thành hiện thực, còn cần kết hợp với một đồng bộ các biện pháp xã hội cần thiết khác - nâng cao mức sống, cải thiện điều kiện vệ sinh trong sinh hoạt, đảm bảo vệ sinh xã hội theo nghĩa rộng nhất của từ này, hoàn thiện hệ thống bảo vệ sức khỏe và giáo dục, tổ chức tối ưu toàn bộ lối sống của con người. Trong đó, nói riêng, cũng cần có những trạm y tế, nhà điều dưỡng, bộ phận y tế chuyên khoa... để phục vụ cho đông đảo người tập. Theo khả năng cho phép, chúng ta đang từng bước cải tiến những điều kiện trên. Việc đăng cai SEA Games 22 cũng là một dịp tốt để tự nâng cấp rõ rệt hệ thống phục vụ của y tế cho thể thao.

Các nguyên tắc trên phản ánh bản chất của nền TDTT nước ta. Chúng liên quan chặt chẽ với nhau. Cái này bổ sung cho cái kia, làm tiền đề cho nhau, không thể thiếu hoặc coi nhẹ nguyên tắc nào. Chúng ta sẽ càng hiểu sâu hơn các nguyên tắc đó khi vận dụng chúng vào từng lĩnh vực cụ thể hơn trong TDTT và được trình bày trong các chương sau.

IV. PHƯƠNG TIỆN TDTT

1. Khái niệm

Để hoàn thành nhiệm vụ giáo dục thể chất ở trường học, huấn luyện thể thao, hướng dẫn tập luyện vì sức khỏe cho quần chúng…, chúng ta cần có một loại phương tiện chuyên môn. Ở mức nhập môn về lý luận và phương pháp TDTT (LPT), khái niệm về phương tiện (PT) TDTT không chỉ là một phương tiện dạy học một động tác hay nâng cao một tố chất thể lực hoặc kỹ thuật của một môn thể thao (TT) cụ thể nào đó mà chỉ là phương tiện chung ở tầm vĩ mô để thực hiện các nhiệm vụ của TDTT; đồng thời chú trọng phân tích bước đầu tương đối toàn diện về mặt lý thuyết các đặc điểm, sự phân loại, tác dụng, cấu tạo và sự sử dụng chung.

1.1. Định nghĩa và đặc điểm của phương tiện

Phương tiện là tên gọi chung chỉ các nội dung và phương thức chuyên biệt được sử dụng trong thực tế TDTT để rèn luyện sức khỏe, phòng chống bệnh tật, vui chơi giải trí và nâng cao trình độ thể thao. Chúng gắn với tác động của môi trường tự nhiên như nước, ánh nắng, không khí, điều kiện vệ sinh và nó có những đặc điểm chung sau:

Đặc điểm lịch sử

Phương tiện ra đời và không ngừng được cải tiến, phong phú thêm trong quá trình phát triển xã hội, thỏa mãn những nhu cầu về thể chất và tinh thần của loài người. Như vậy, sự phong phú của các phương tiện cũng là một tiêu chí phản ánh trình độ văn minh của một xã hội. Do đó, sự phát triển của chúng có quan hệ mật thiết với trình độ

phát triển về kinh tế, văn hóa, khoa học kỹ thuật. Theo tiến trình phát triển của xã hội và nhu cầu của con người, chúng không ngừng phát triển từ thấp đến cao, từ ít đến nhiều … Do đó, phương tiện của thời đại nào bao giờ cũng phản ánh nhu cầu và trình độ của thời đại ấy. Trong xã hội nguyên thủy, phần lớn các phương tiện đều lấy từ các động tác lao động rất đơn giản để giúp con người sinh tồn, thêm khỏe mạnh và trợ hứng. Về sau, trình độ sản xuất, mức sống và nhu cầu văn hóa của con người (trong đó có TDTT) càng cao nên phương tiện càng nhiều và phong phú. Biết bao nhiêu phương tiện mới đang ra đời trong phong trào thể thao quần chúng và đỉnh cao hiện đại thế giới.

Đặc điểm quốc tế và đặc điểm dân tộc

Phương tiện thuộc về thượng tầng kiến trúc trong xã hội nên không có tính giai cấp. Nó chỉ cần giá trị nhất định về rèn luyện sức khỏe và trợ hứng là có thể được phổ biến sang các nước khác, không bị hạn chế về chính trị và quốc gia. Hiện nay, chương trình thi đấu Ôlympic mùa hè đã có hơn 220 nội dung, còn Ôlympic mùa đông có hơn 40 nội dung. Ở Ôlympic Atlanta có 10.768 vận động viên của 198 nước thi đấu tranh 1933 huy chương. Ôlympic đầu tiên ở Aten có 275 vận động viên từ 13 nước, đến Ôlympic Sidney có 10.382 vận động viên thi 28 môn lớn và 300 môn nội dung nhỏ với hơn 38% vận động viên nữ. SEA Games 22 tới ở nước ta sẽ có 442 nội dung trong 32 môn thi đấu; nội dung thi đấu nhiều nhất trong lịch sử 54 năm của Đại hội TT ở khu vực. Còn ASEAN Para Games 2003 cũng thi 5 môn (điền kinh, cầu lông, cử tạ, bơi lội, bóng bàn) với 300 nội dung thi đấu. Chúng ta cũng thấy xu thế tăng lên tương tự trong chương trình thi đấu của các đại hội TDTT toàn quốc 1, 2, 3 ở Việt Nam. Riêng tại Đại hội lần thứ 4 đã có gần 10.000 vận động viên thuộc 64 đoàn thi ở 30 môn.

Nhờ các nội dung thi đấu ở Ôlympic đều có luật lệ thống nhất trên thế giới nên các nước có thể thi đấu với nhau. Tuy vậy cũng không thể quên tính dân tộc của phương tiện. Nói cho cùng sự ra đời và sử dụng một phương tiện nào đó đều gắn liền với truyền thống văn hóa dân tộc và phong tục tập quán nơi đó. Các phong tục được nhiều người, quốc tế thừa nhận hiện nay đều có nguồn gốc từ các dân tộc, quốc gia. Việt Nam có truyền thống đá cầu; người Nhật Bản sáng tạo môn Judo; dân Tây Ban Nha thích đấu bò; Trung Quốc có truyền thống về khí công, thái cực quyền… Nhiều nội dung trong đó hiện nay đang được phổ biến ở nhiều nước. Tuy vậy, ngay trong từng khu vực, quốc gia, dân tộc cũng vẫn có những phương tiện mang sắc thái truyền thống. Ví dụ, có nhiều cách vật khác nhau giữa các địa phương ở nước ta, cách vật và đua ngựa của người Mông Cổ…

Tính khu vực, địa phương của phương tiện TDTT

Sự ra đời và lưu truyền của phương tiện bao giờ cũng gắn với điều kiện địa lý, tự nhiên (khí hậu, địa thế…). Các môn thể thao trên băng, tuyết ra đời và phát triển mạnh ở các nước có khí hậu lạnh. Còn những nước nhiệt đới với nhiều sông hồ thì các môn thể thao dưới nước lại rất phổ biến. Môn thể thao đua ngựa phát triển tốt trên các vùng cao nguyên đồng cỏ, chăn nuôi phát triển.

Phương tiện là một hệ thống mở và phát triển không ngừng

Nó ra đời từ các loại hoạt động trong hoạt động của con người. Bắt đầu từ trên cơ sở các động tác đó, qua quá trình phát sinh, phát triển và hoàn thiện, ngày nay chúng đã trở thành một hệ thống tương đối hoàn chỉnh, hoàn thiện và độc lập.

Phương tiện bắt nguồn (chuyển hóa) từ các động tác và công cụ lao động

Các phương tiện sớm nhất và đơn giản nhất của loài người như đi, chạy, nhảy, ném… lại bắt nguồn chính từ những động tác lao động cơ bản của con người từ thời

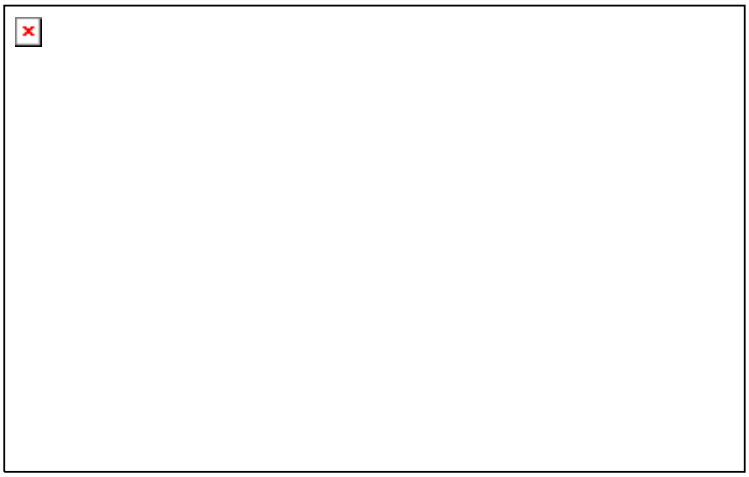
nguyên thủy, sau này cải tiến thành những phương tiện chuyên môn. Cung tên nguyên là một công cụ lao động của người nguyên thủy dùng để săn bắn thú rừng, kiếm thức ăn nuôi sống con người. Nhưng vì cũng có tính hấp dẫn và có thể dùng để giải trí nhất định nên đến khi con người không cần cách thức sắn bắn này để kiếm sống nữa thì nó vẫn được bảo tồn dưới hình thức rèn luyện thân thể, một môn thể thao. Tuy vậy, cũng không phải bất cứ động tác với công cụ lao động nào đều có thể chuyển hóa thành các phương tiện.

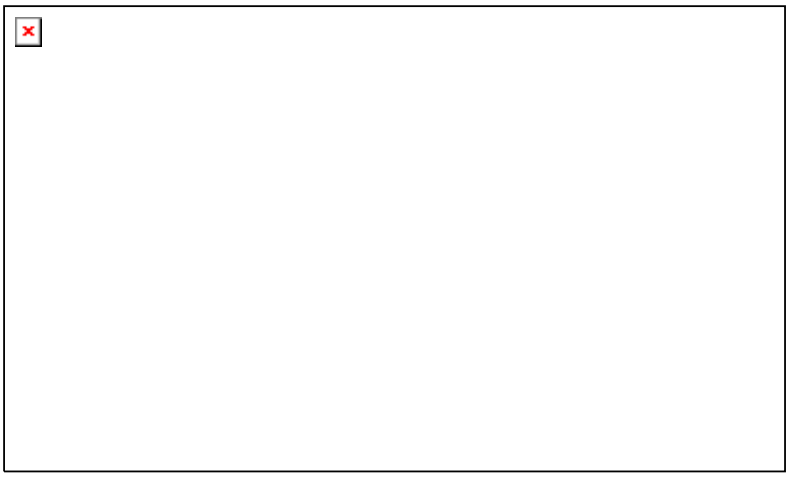
Phương tiện TDTT cũng được chuyển hóa từ các kỹ năng và vũ khí quân sự. Theo tiến trình lịch sử, các động tác kỹ thuật quân sự với vũ khí thông thường được chuyển hóa thành các phương tiện TDTT, trong đó có các môn thể thao. Võ Tây Sơn nổi tiếng ngày nay chủ yếu được phát triển mạnh từ cuộc khởi nghĩa và đại phá quân Thanh của nghĩa quân Quang Trung.

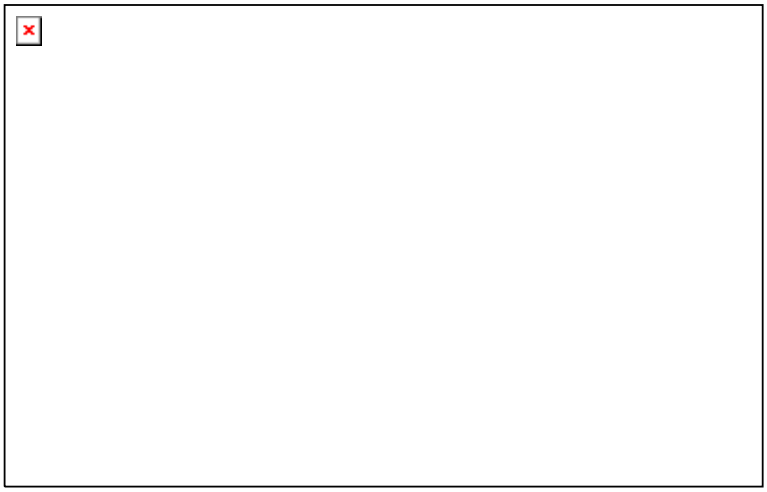
Phương tiện TDTT cũng được bắt nguồn từ sự qui cách hóa những kỹ năng sinh hoạt thường ngày. Những kỹ năng trên rất đa dạng: như đi, chạy, nhảy, ném… còn có leo, trèo, bò, mang vật nặng… Con người đã cải tiến, qui cách hóa những kỹ năng đó, đồng thời còn sáng tạo thêm hàng loạt phương tiện chuyên môn để rèn luyện thể lực, nâng cao năng lực thích ứng của họ. Ví dụ các môn thi chạy 3000 mét vượt vật cản hoặc vượt rào cũng là hệ quả qui cách hóa các động tác vận động vượt vật cản hàng ngày.

Phương tiện TDTT cũng được chuyển hóa từ những hoạt động vui chơi giải trí

Bản thân hoạt động TDTT, đặc biệt TDTT hiện đại, có một phần quan trọng và có tác dụng rất rõ về việc này. Không ít phương tiện bắt nguồn từ những hoạt động đó như đánh cờ, chơi bài, câu cá, nhảy múc… Đó vừa là hoạt động giải trí cao cấp vừa là phương tiện TDTT.







- Các phương tiện mô phỏng các động tác của động vật. Con người đã dùng các động tác và hình thức vận động của chúng để nâng cao sức khỏe, năng lực vận động, đặc biệt là tố chất nhanh nhẹn, khéo léo… Hơn 1000 năm trước đây, y học phương Đông đã sáng tạo nên ngũ cầm hí (hình 7), và ngày nay còn lưu truyền rộng rãi hầu (khỉ) quyềøn, xà (rắn) quyền, hổ quyền, lộc (hươu) quyền, hùng (gấu) quyền… Các kỹ thuật bơi bướm, bơi den-phin, bơi ếch… cũng vậy. Ngày nay, theo sự phát triển của phỏng sinh học hiện đại, càng có nhiều phương tiện TDTT phỏng sinh ra đời.

- Con người luôn tiếp xúc và bị tự nhiên thách thức. Chinh phục và cải tạo tự nhiên là sứ mạng và hầu như đã trở thành đặc điểm bẩm sinh của con người. Tinh thần đó cũng thể hiện trong hoạt động TDTT. Con người đã và đang sáng tạo nhiều phương tiện để chinh phục tự nhiên (như leo núi, trượt băng, tuyết, vượt biển…). Cuộc sống hiện đại ngày càng nâng cao và phát triển, con người không chỉ chinh phục tự nhiên mà còn đi sâu rộng vào thế giới tự nhiên bao la. Chính vì vậy mà các hoạt động du lịch, dã ngoại, tham quan… ngày càng phát triển.

Phương tiện cũng phát triển theo sự phát triển của xã hội, nhu cầu của con người. Sự phát triển của khoa học và công nghệ nói chung và TDTT đã thúc đẩy ra đời ngày càng nhiều những phương tiện phong phú và hấp dẫn, có thể phát huy tiềm năng cao hơn của con người cũng như hình thành một hệ thống phương tiện rõ nét và đặc sắc. Ví dụ, nhờ công nghiệp mô tô, xe hơi phát triển nên ngoài những môn thể thao đua xe truyền thống (xe ngựa, xe đạp), loài người còn có thêm hai môn thể thao đua xe bằng

các phương tiện ấy. Ngày nay, có nhiều phương tiện và môn nghệ thuật giao kết với nhau (trượt băng nghệ thuật, bơi nghệ thuật, ba lê trên băng...) làm tăng thêm tính hấp dẫn, đa dạng và ra đời thêm nhiều phương tiện mới. Cũng có các phương tiện mới sản sinh từ việc giao kết các môn thể thao cũ với nhau: bóng rổ trên nước, khúc côn cầu trong nước, đi bộ trong nước… Có môn thể thao đã được phát triển sang cho cả các đối tượng khác: bóng đá nữ, maraton nữ, khúc côn cầu nữ… Đồng thời, có một số môn được thực tế chứng minh không có lợi cho sức khỏe hoặc tác dụng rèn luyện thấp nên bị hạn chế hoặc bị đào thải. Ví dụ như môn đấm võ tay không.

Việc nghiên cứu sự ra đời, phát triển và đặc điểm của phương tiện TDTT giúp ta chủ động sáng tạo và sử dụng những phương tiện mới phù hợp với điều kiện địa lý, truyền thống văn hóa, đáp ứng nhu cầu của nhân dân, làm cho sinh hoạt văn hóa thêm phong phú cùng góp phần giao lưu với các dân tộc khác. Mặt khác, chúng ta cũng cố gắng tiếp thu những phương tiện có giá trị của các nước khác để sử dụng và hoàn thiện cho chính mình.

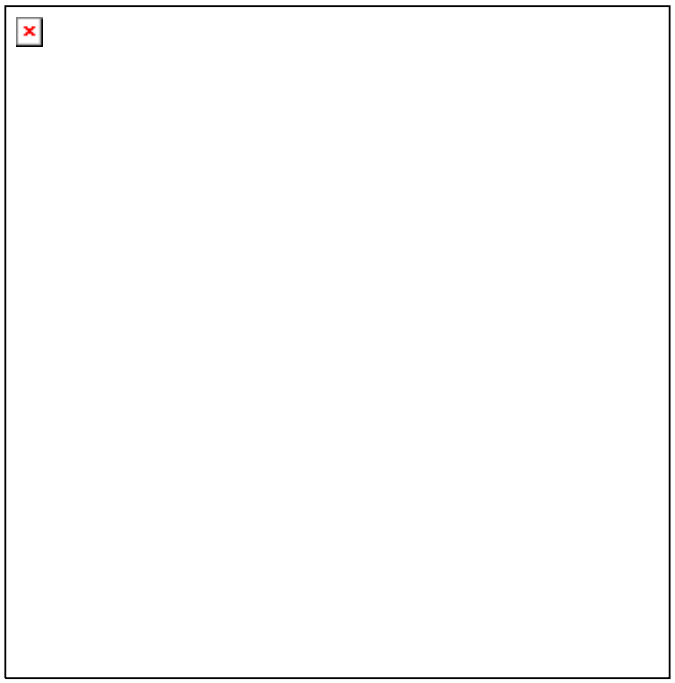
1.2. Phân loại các phương tiện TDTT

Các phương tiện TDTT do loài người sáng tạo nên từ xưa đến nay ít nhất có đến hàng trăm, khó có thể kể hết. Nhưng do nguyên tắc và cách thức phân loại khác nhau nên hệ quả không giống nhau. Dưới đây sẽ căn cứ vào mục đích và nhiệm vụ chủ yếu trong hoạt động TDTT mà phân ra thành 5 loại:

Thứ nhất là loại các phương tiện rèn luyện sức khỏe là chính. Mục đích của chúng là rèn luyện sức khỏe (thân thể), hồi phục và phòng bệnh. Những động tác của các phương tiện này tương đối đơn giản, nhẹ nhàng. Ví dụ như đi bộ hay chạy vì sức khỏe, những bài tập thể dục (tay không hoặc với dụng cụ), dưỡng sinh vì sức khỏe (thể dục sáng, thể dục giữa giờ, thể dục sản xuất, khí công, thái cực quyền, yoga…). Những phương tiện này được sử dụng rộng rãi hàng ngày trong hoạt động TDTT quần chúng.

Thứ hai là loại phương tiện thẩm mỹ là chính. Mục đích chính ở đây không phải là để khỏe mà để đẹp. Theo sự phát triển của xã hội, con người không chỉ muốn mình khỏe mạnh, không có bệnh mà phải đẹp, đẹp hơn về hình thể, tư thái, động tác, hành vi. Từng người và xã hội đều cần như thế. Hiện nay, phong trào tập thể dục thẩm mỹ ở nước ta và trên thế giới đang phát triển rất mạnh.

Các phương tiện loại này tương đối nhiều, giúp con người thêm đẹp, linh hoạt, uyển chuyển và cân xứng. Trong thể dục nghệ thuật, thể dục thẩm mỹ, trượt băng nghệ thuật…những động tác này đã rất đẹp. Qua hoạt động này, còn có thể bồi dưỡng năng lực thẩm mỹ và tự thể hiện cái đẹp hình thể, tư thế và động tác của mình.



Muốn cho có thể hình và động tác mạnh đẹp, phải sử dụng một số phương tiện để tập về sức mạnh và kỹ xảo nhất định (tập tạ đòn, tạ tay, xà đơn, xà kép…). Nam muốn có hình thể nở nang theo hình tam giác ngược càng cần những phương tiện đó. Ngày nay, máy tập tổng hợp, đặc biệt về sức mạnh không chỉ dùng cho vận động viên mà cả người tập bình thường (hình 8).

Loại phương tiện thứ ba chủ yếu để vui chơi, giải trí, thư giãn, nghỉ ngơi tích cực. Loại này có tính hấp dẫn và tác dụng thư giãn, thả lỏng cao. Qua hoạt động này, con người có thể giải trừ các căng thẳng, mệt mỏi do lao động, học tập … thường ngày gây nên, điều hòa cho "khí huyết lưu thông, tinh thần đầy đủ". Loại phương tiện này còn có thể chia ra thành hai loại nhỏ hơn: tự giải trí và dịch vụ giải trí. Trong xã hội hiện đại, các phương tiện rất đa dạng, nhiều chủng loại được đông đảo nhân dân các lứa tuổi, giới tính yêu thích rộng rãi (đánh cờ, du ngoạn, chơi bi-a, đánh gôn, câu cá …). Những năm gần đây, xuất hiện càng nhiều các phương tiện và hình thức rèn luyện thân thể dựa trên điện cơ hóa hoạt động này. Có thể thấy rõ điều này trong các công viên giải trí hiện đại và các cửa hàng dụng cụ TDTT (xe điện, máy bay, mô hình hàng không – hàng hải, máy tập có gắn máy tính…), nhờ đó đã đem lại cho con người bao niềm vui vừa thông thường vừa diệu kỳ cả về thể chất lẫn trí tuệ.

Thứ tư là loại phương tiện thể thao thi đấu. Mục đích chính là nâng cao năng lực thi đấu thể thao cả về trí lực và thể lực, lập được thành tích, kỷ lục xuất sắc trong thi đấu, bồi dưỡng tinh thần đua tranh ngoan cường, thích ứng với xã hội hiện đại. Loại phương tiện này có tính đua tranh cao, cường độ và độ khó lớn, yêu cầu tương đối cao về kỹ thuật. Các môn thể thao đều thuộc về loại này.

Loại thứ năm là các phương tiện có tính chất mạo hiểm. Mục đích chính không phải là sức khỏe, thẩm mỹ mà là rèn luyện năng lực thể chất, lòng quả cảm, thỏa mãn như cầu mạo hiểm, sáng tạo kỳ tích của con người. Nói cho cùng, sự phát triển của xã hội và nhân loại phụ thuộc vào trình độ phát huy tiềm năng của con người và chinh phục không gian vũ trụ. Nhưng đó phải là một quá trình thăm dò phức tạp và gian khổ (thậm chí có cả hy sinh). Những năm gần đây, xuất hiện càng nhiều những phương tiện theo hướng đó: một mình điều khiển tàu dùng điện mặt trời để vượt đại dương;

dùng khinh khí cầu bay vòng quanh thế giới; ngồi xe trượt tuyết do chó kéo vượt qua Bắc cực; nhảy xuống sông – biển từ những vách núi, cầu cao; nhảy dù ở độ càng cao và mở dù ở độ càng thấp …

V. NHỮNG PHƯƠNG TIỆN TDTT THƯỜNG DÙNG

Các phương tiện cũng là tài sản văn hóa do con người sáng tạo ra. Căn cứ vào nội dung, đặc điểm, ta có thể phân các phương tiện thường dùng các môn trò chơi, thể dục (theo nghĩa hẹp), dã ngoại, các môn TDTT cổ truyền (như võ dưỡng sinh).

1. Trò chơi

Nó xuất hiện từ thuở ban đầu của xã hội loài người và đã thành phương tiện TDTT. Ngay từ thời A-ten, Spác-tơ đã có những trò chơi như đánh vòng, ngựa gỗ, bập bênh… Người lớn đã dùng trò chơi để truyền thụ cho trẻ con những kinh nghiệm lao động, hoạt động xã hội. Trò chơi cũng phản ánh phương thức sinh hoạt của xã hội ở một chừng mực nào đó. Có thể thấy rất rõ dấu ấn qua nhiều trò chơi điện tử, cơ điện có qui mô lớn gắn liền với sự phát triển khoa học kỹ thuật mới của xã hội tin học hiện đại.

1.1. Bản chất xã hội và đặc điểm của trò chơi

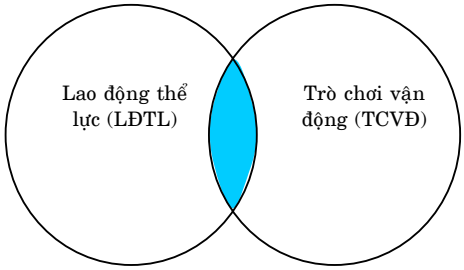
Trò chơi là một hoạt động có ý thức và mục đích. Loại trò chơi nào cũng vậy, cho dù là truyền thụ những kỹ năng lao động, sinh hoạt hoặc phát triển thể lực và trí lực hay rèn luyện sức khỏe, vui chơi giải trí. Vì trò chơi là một hoạt động có ý thức nên trong quá trình chơi con người có thể sáng tạo, cải tiến nội dung, cách thức, qui tắc chơi, vừa truyền thụ kinh nghiệm chơi vừa không ngừng sáng tạo trò chơi mới. Ở đây, hệ thống tín hiệu thứ hai có tác dụng quan trọng. Theo ý nghĩa trên, chỉ có loài người mới có tổ chức này. Động vật tuy rằng cũng có lúc "quẩng rỡn" như hoạt động vui chơi của người, nhưng đó chỉ là hoạt động bản năng, vô thức, khác về bản chất với trò chơi của con người.

Trò chơi còn có đặc điểm hư cấu, giả định và phi sản xuất. Trong hoạt động vui chơi, con người có thể đóng các nhân vật (vai) khác nhau trong xã hội. Đặc điểm phi sản xuất thể hiện chủ yếu ở chỗ người chơi không nhằm mục đích sinh lợi. Ngoài vui chơi ra, nó không sản sinh giá trị thực dụng nào khác. Chơi sát phạt nhau không còn là chơi nữa. Từ điển bách khoa toàn thư của Liên Xô cũ (1972) và Từ điển bách khoa toàn thư của thế giới của Pháp (1992) đã gặp nhau ở chỗ coi "trò chơi là một hoạt động thoát khỏi những toan tính kiếm sống, sinh lợi của đời thường…" và động cơ hoạt động lại nhằm thỏa mãn nhu cầu chính ngay bằng và trong hoạt động chơi đó. Đáng tiếc trong ngôn ngữ của ta chưa có một từ chuyên chỉ sự chơi bằng các trò chơi. Từ đá bóng, đánh cờ cho đến đánh đàn, tỉa hoa, nuôi chim, thả cá, đi dạo, ngắm trăng, uống trà… đều gọi là chơi. Chính do đặc điểm này nên người chơi thường không cần chuẩn bị nhiều lâu cho cuộc chơi. Nếu chơi thật sự con người sẽ tạm thời thoát khỏi những lo toan, căng thẳng của đời thường, từ đó có tác dụng giải trí, hồi phục cả về thể chất lẫn tinh thần.

Trò chơi còn có tính đua tranh và tình tiết nhất định. Cũng chính nhờ đó mà làm tăng thêm tính hấp dẫn, vui thích của trò chơi. Đồng thời, trò chơi nào cũng phải tuân theo một yêu cầu, qui tắc nhất định. Bản thân qui tắc bao giờ cũng có tác dụng chế ước, giáo dục nhất định. Qua đó, có thể điều chỉnh quan hệ giữa những người chơi, sao cho cuộc chơi tiến hành được công bằng, an toàn và thuận lợi.

Nếu xét trò chơi là một hoạt động thân thể của con người (tức trò chơi vận động) thì giữa nó với lao động chân tay (thể lực) có mối quan hệ tương hỗ vừa có chỗ giống nhau, vừa có chỗ khác nhau. Trong hình 9 và bảng 3 dưới đây, chỗ giao nhau chính là

điểm chung với hoạt động thể lực, chỗ còn lại chính là điểm khác nhau giữa hai khái niệm trên.



Hình 9:

Bảng phân tích dưới đây còn cho thấy cụ thể thêm sự so sánh trên.

Bảng 3: So sánh các điểm khác nhau và giống nhau giữa LĐTL và trò chơi vận động (TCVĐ)

	Lao động thể lực	Trò chơi vận động
Khác nhau	1. Mục đích trực tiếp là tạo ra của cải vật chất (sản phẩm) 2. Hoạt động có liên quan trực tiếp đến cải tạo tự nhiên. 3. Nội dung, cường độ, thời gian, địa điểm, hoàn cảnh phụ thuộc vào điều kiện sản xuất; có thể ảnh hưởng không tốt đến sức khỏe. 4. Hoạt động tương đối đơn điệu, máy móc, có tính chất cưỡng chế dễ gây mệt mỏi. 5. Vị thế của người lao động có ý nghĩa thực tế.	1. Mục đích trực tiếp là phát triển thể lực và trí lực; mang tính phi sản xuất. 2. Hoạt động chỉ nhằm học tập điều kiện và cải tạo hoàn cảnh; không có quan hệ trực tiếp với cải tạo tự nhiện. 3. Các điều kiện bên trong có thể do người tổ chức chọn lựa, khống chế để có lợi cho sức khỏe. 4. Hoạt động gây vui thú; có tác dụng giải trí, điều chỉnh tích cực về tâm thần và thể chất của người chơi. 5. Vai đóng trong quá trình chơi không có ý nghĩa thực tế.
Giống nhau	1. Đều là hoạt động tự giác, tích cực của con người. 2. Có ý nghĩa giáo dục nhất định 3. Có tác dụng nhất định đến sức khỏe con người.	

	4. Dựa nhiều vào thể lực và kỹ năng động tác.

2. Tác dụng và ý nghĩa của trò chơi (TC)

Trò chơi có tác dụng quan trọng đối với sự phát triển toàn diện của tuổi trẻ, đặc biệt đối với quá trình xã hội hóa cho nhi đồng – thiếu niên. Tuy vậy, những người cao tuổi cũng vẫn phải vui chơi cần thiết. Qua trò chơi, trẻ em học tập nhận thức xã hội và bản thân. Cũng qua các vai trong trò chơi, trẻ em bắt chước và tập dượt các cách xử lý mối quan hệ giữa con người (năng lực hoạt động hợp tác với người khác), tuân thủ các quy phạm xã hội cùng thích ứng với các hoạt động của nó. Đặc biệt những trò chơi tập thể (trẻ phải giúp đỡ phối hợp, chung sức thực hiện một số động tác theo quy định) có tác dụng giáo dục tốt tinh thần và thói quen sinh hoạt cộng đồng, tinh thần trách nhiệm của từng thành viên. Trò chơi thường tạo thành từ nhiều hoạt động thực tế và người ta vui chơi bằng những hoạt động đó. Trẻ có thể học được những kỹ năng lao động và sinh hoạt hàng ngày, từ đó năng lực vận động và năng lực hoạt động được nâng lên. Ngoài ra, trò chơi còn có thể giáo dục cho trẻ em về tư duy, trí nhớ tính quả đoán, năng lực sáng tạo, tính tình cởi mở, vui tươi, hoạt bát, …

3. Thể dục

3.1. Đặc điểm và ý nghĩa chung

Các động tác thể dục khá phong phú và phổ biến. Nó bao gồm nhiều động tác, bài tập từ đơn giản đến phức tạp, từ dễ đến khó; có thể dùng làm nội dung tập luyện cho nhiều đối tượng khác nhau về lứa tuổi, giới tính, sức khỏe và trình động luyện tập. Những bài tập với các động tác đơn giản với tiết tấu nhanh rõ, hình tượng sinh động rất thích hợp với trẻ nhỏ. Nữ giới có các động tác thể dục nghệ thuật nhẹ nhàng, mềm dẻo và ưu mỹ. Người tập từ đứng tuổi trở lên, với các trình độ sức khỏe khác nhau thường ưa chuộng các bài tập thể dục sức khỏe hoặc dưỡng sinh. Còn vận động viên thì hiển nhiên cần những bài tập, yêu cầu cao về trình độ, thể lực, kỹ – chiến thuật, Nói tóm lại, ai cũng có thể tìm được cho mình bài tập thể dục cần thiết.

Thể dục có tác dụng toàn diện… Động tác thể dục rất phong phú, đa dạng nên có tác dụng rèn luyện thân thể toàn diện. Trong quá trình tập luyện, có thể căn cứ vào nhu cầu, trình độ cụ thể của từng người mà chọn lựa bài tập, ưu thế phát triển tố chất, nhóm cơ khớp nào đó hoặc phát triển chung.

Tính thực dụng tương đối của thể dục gắn liền với nhu cầu thích ứng hoạt động xã hội rất cần thiết cho con người. Trong cuộc sống thường ngày, con người khó có thể thể nghiệm được những trạng thái, động tác như thế; nhờ nó mà con người nâng cao được năng lực thích ứng với hoàn cảnh tự nhiên và xã hội.

Tính ưu mỹ của động tác thể dục rất rõ; thể hiện rõ qua tiết tấu, tư thế, sự phối hợp và biểu cảm. Nhất là khi có phối nhạc thì đặc điểm này càng rõ và tác dụng giáo dục thẩm mỹ và nâng cao năng lực tự thể hiện càng cao. Ngoài ra, sự biến hóa phong phú của đội hình và tạo hình cũng tạo nên những giá trị, sự hấp dẫn kỳ thú cho cả người biểu diễn lẫn người xem.

Chính vì vận động thể dục có những đặc điểm ấy nên nó được coi là một trong những phương tiện quan trọng để thực hiện những nhiệm vụ giáo dục thể chất. Hàng chục năm nay, ngoài những hoạt động thi đấu về thể dục dụng cụ ở đỉnh cao cho các vận động viên, ở nước ta đang phổ biến rộng rãi nhiều bài thể dục vệ sinh giữa giờ, sau giờ làm việc, chữa bệnh, nghệ thuật, nhịp điệu, thể hình qua các phương tiện thông tin đại chúng và đã đem lại kết quả không nhỏ, góp phần khôi phục và phát triển thể chất

của nhân dân theo các lứa tuổi, giới tính.

3.2. Múa (vũ đạo)

Nhà triết học hiện đại Pháp Roger Garaudy đã từng nói "múa là một cách tồn tại". Thật ra, loại hình nghệ thuật này cũng là sự cố gắng của con người để tăng thêm niềm tin cùng sức mạnh theo nghĩa rộng. Nó tuy thuộc về phạm trù nghệ thuật nhưng cũng là một phương tiện TDTT quan trọng. Khi coi và dùng múa là một phương tiện TDTT thì về bản chất, trước tiên, nó phải được sử dụng theo những quy luật giáo dục thể chất. Một trong những đặc điểm chủ yếu của TDTT là "lấy các bài tập thể lực làm phương tiện cơ bản". Còn đặc điểm vốn có của múa lại là thông qua vận động thân thể (các động tác có biểu cảm) mà thể hiện bản thân hoặc sự vật nào đó. TDTT có những chức năng giải trí, giáo dục, giao lưu tình cảm. Xét như thế thì thấy múa đều có tác dụng trên những mặt đó. Từ thời nguyên thủy, có những hoạt động có thể vừa coi là múa, vừa coi là TDTT. Xét theo nguyên nhân sản sinh hoạt động cụ thể lúc đó, có khi mục đích rèn luyện thân thể lại được coi trọng hơn.

Nói chung, múa có thể chia thành hai loại: làm vui cho người khác hoặc tự làm vui cho mình. Loại đầu do một số ít người chuyên môn, diễn viên biểu diễn để phục vụ người khác thưởng thức, giải trí. Do đó, kỹ thuật múa phải tương đối cao. Còn hoạt động tự múa vui của nhiều người trong đời sống thường ngày như múa tập thể, múa dân gian, múa hiện đại, lại vừa có tác dụng rèn luyện sức khỏe, làm cho thân thể linh hoạt, nhanh nhẹn vừa làm cho con người vui vẻ thoải mái, đầu óc minh mẫn, thưởng thức cái đẹp. Ngoài ra, nó còn có thể góp phần khắc phục những khuyết tật về hình thái, tư thế và động tác, nâng cao năng lực thẩm mỹ về mặt này. Theo ý nghĩa đó, có thể coi múa cũng là một loại phương tiện TDTT.

3.3. Múa dân gian

Loại múa này dựa vào những động tác đẹp và tương đối phổ biến để thể hiện những tình cảm đẹp đẽ, vui tươi và vận động thân thể. Nói chung, nó không có những động tác khó, yêu cầu cao về nghệ thuật mà chủ yếu nhằm làm cho vui tươi và rèn luyện thân thể. Do đó, múa dân gian được xem là một phương tiện rất tốt, dễ thực hiện, không tốn kém để làm phong phú sinh hoạt văn hóa, thúc đẩy giao lưu, mở rộng và nâng cao tình cảm trong cộng đồng. Ở nước ta hiện nay, có lẽ hoạt động múa dân gian chỉ còn tồn tại nhiều ở một số dân tộc thiểu số vùng Tây bắc và Tây nguyên của đất nước. Tuy vậy cũng có những mặt tiêu cực và tích cực cần được phát huy hoặc uốn nắn kịp thời. Mặt khác, ngành TDTT cũng cần kết hợp với ngành văn hóa để sưu tầm, cải biên và phổ biến các điệu múa dân gian có tác dụng rèn luyện thể chất tốt.

3.4. Múa tập thể

Loại này được phần đông thanh thiếu niên ưa thích. Các động tác múa ở đây thường đơn giản, nhất loạt, có kết hợp với hát, nhạc; nhiều người có thể đồng thời tham gia (có khi vừa hát vừa múa). Qua đó, vừa rèn luyện thân thể, nâng cao trình độ văn hóa, thẩm mỹ vừa mở rộng giao lưu, đoàn kết hữu nghị giữa mọi người, đặt biệt là thế hệ trẻ, làm cho sinh hoạt văn hóa của xã hội thêm văn minh.

3.5. Múa hiện đại

Nó có tiết tấu nhanh, cường độ lớn nên cũng có tác dụng rèn luyện thân thể. Hiện nay, trước hết là lớp trẻ ở thành thị nước ta rất ham thích.

Tóm lại, theo sự nâng cao về mức sống vật chất, nhu cầu về sinh hoạt tinh thần của dân ta cũng ngày càng nhiều, không chỉ về thời gian mà còn nội dung, chất lượng,

Khoảng thập kỷ 50, học sinh, cán bộ, công nhân, viên chức nước ta đã làm quen với các bài tập thể dục sáng và nó đã được phổ biến rộng rãi một thời. Nhưng giờ đây, nếu chỉ dựa vào một bài tập với những động tác và nhịp điệu đơn nhất sẽ không thể đáp ứng được nhu cầu tập luyện phổ thông và thẩm mỹ của quần chúng nữa. Đã có nhiều phát triển mới về nội dung hình thức phù hợp hơn với nhu cầu của các đối tượng khác nhau. Đáng kể đến các câu lạc bộ thể dục nhịp điệu - thẩm mỹ, câu lạc bộ dưỡng sinh, câu lạc bộ tổng hợp văn hóa – thể thao … tại nhiều địa phương. Ở đó, người ta kết hợp giữa các loại múa với các hình thức, bài tập thể dục đa dạng khác.

4. Những môn thể thao thi đấu (TTTĐ)

Chúng có tính đua tranh (thi đấu) cao và được tiến hành theo những luật lệ nghiêm chặt. Những môn này cũng là hệ quả của một quá trình tiến hóa trong TT của xã hội từ cổ xưa đến nay. Ngay từ khoảng 700 năm trước công nguyện ở Hy Lạp đã có những môn TTTĐ về chạy, ném, vật … Ngày nay đã có ít nhất hơn 100 môn. Đó là di sản để thực hiện các mục đích, nhiệm vụ của TDTT.

Nhờ đặc điểm thi đấu và rất hấp dẫn nên TTTĐ có sức sống phát triển rất mạnh. Những năm gần đây, TTTĐ đã thâm nhập vào hầu hết các lĩnh vực trong đời sống xã hội, từng bước trở thành một trong những hoạt động xã hội rộng rãi và hấp dẫn nhất, lôi cuốn được mọi tầng lớp nhân dân, từ những người dân bình thường cho đến những nhà lãnh đạo quốc gia, thậm chí trở thành một đam mê mãnh liệt, một vinh dự quan trọng của cá nhân, địa phương, quốc gia, …

TTTĐ với tư cách là một loại phương tiện TDTT quan trọng và hấp dẫn, được phát triển rộng rãi không chỉ trong thi đấu TT đỉnh cao, mà còn được đưa vào nhà trường các cấp, trong các cơ sở rèn luyện sức khỏe và giải trí và được đông đảo quần chúng hâm mộ và tham gia trực tiếp, thậm chí cả người già, người tàn tật. Việc thành lập hội TT của những người khuyết tật ở nước ta gần đây (1995) và đoàn vận động viên khuyết tật nước ta tham gia các cuộc thi đấu thể thao quốc tế là những bằng chứng tiêu biểu. Sau SEA Games 22 (2003), chúng ta sẽ tổ chức tiếp Para Games đầu tiên ở Việt Nam với quy mô lớn vào cuối tháng 12 cùng năm.

5. Những hoạt động dã ngoại

Đó là những hoạt động của con người trong tự nhiên và lợi dụng các điều kiện tự nhiên (núi, rừng, sông, hồ, suối, tầng cao không khí, băng tuyết …) để vui chơi giải trí và rèn luyện thân thể. Nó thể hiện dưới các hình thức như đi bộ, lữ hành, đi xe đạp, leo núi, cắm trại, chèo thuyền, lướt ván, trượt tuyết… Con người tiến hành những hoạt động trên trong môi trường tự nhiên và gian khổ. Đó cũng là một cách để bù đắp những thiếu sót của cuộc sống tiện nghi ở thành thị.

* Ý nghĩa và tác dụng của hoạt động dã ngoại

Mục đích chính là lợi dụng điều kiện tự nhiên để rèn luyện thân thể. Tự nhiên có thể đem lại cho con người ánh nắng ban mai, không khí trong lành, bầu trời xanh thẳm, gió mát trăng trong … Từng người có thể căn cứ vào điều kiện của mình mà hoạt động trong đó để thêm khỏe mạnh về tâm hồn và thể chất, có được sự thoải mái, vui tươi.

Trong hoạt động dã ngoại, con người phải đi nhiều, leo núi, chèo thuyền, mang vác nặng … nên có thể rèn luyện thân thể và ý chí. Nội dung, hình thức hoạt động dã ngoại rất phong phú, đa dạng; làm cho tình cảm con người thêm lành mạnh, tích lũy kinh nghiệm cho cuộc sống gia đình và xã hội mai sau; mở rộng quan hệ giao lưu và tinh

thần hợp tác và trách nhiệm. Trong các môi trường sinh thái tự nhiên và văn hóa, con người sẽ có thêm hiểu biết về tự nhiên, gần gũi và yêu mến tự nhiên; càng thấy phải bảo vệ, chống sự tàn phá, làm ô nhiễm môi trường. Từ đây, con người sẽ có những thể nghiệm quý báu mà ở thành phố không thể có được; góp phần khắc phục ảnh hưởng không lợi, sự mất cân bằng của cuộc sống thành thị. Trước tiên, đó là những căng thẳng về tinh thần và tình cảm do điều kiện, nhịp sống càng nhanh gấp của xã hội hiện đại. Cách điều chỉnh tốt nhất là tạm thời rời bỏ nơi làm việc, ở tại thành thị mà đi dã ngoại trong tự nhiên bằng các hình thức rèn luyện thân thể như tắm nắng, tắm gió, tắm sông hay bể, leo núi, đi bộ … để tăng cường thể chất, năng lực thích ứng, trạng thái tâm thần.

Tiếp đến, cuộc sống thành thị ngày càng tiện nghị, thế hệ trẻ (đặc biệt là những em sống riêng lẻ) được sống trong những điều kiện tiện nghi đầy đủ như vậy, thường không được rèn luyện trong môi trường khó khăn cần thiết, không có kinh nghiệm sinh hoạt tập thể và tự lập. Như vậy sẽ ảnh hưởng không tốt đến tâm lý và thể chất, dễ thành ỷ lại, lười biếng, bạc nhược và kém sáng tạo. Chỉ có trong môi trường tự nhiên, không phải cái gì cũng có sẵn, mà tất cả phải dựa vào nỗ lực của bản thân thì mới rèn luyện được bản lĩnh. Trong cuộc sống dã ngoại, con người sẽ có thể phải gặp những khó khăn mà ở thành phố không có hoặc ít gặp hơn (đói rét, gió mưa, đèn lửa, điện nước, ốm đau, cảnh vật …); giúp họ tự hiểu mình cũng như sức mạnh của người khác, tập thể rõ hơn, qua đó mà bồi dưỡng tinh thần trách nhiệm và khắc phục khó khăn, tính tự lập và sáng tạo; hiểu và tôn trọng những giá trị lao động và phẩm cách của người khác cũng như tăng thêm hiểu biết và lòng yêu mến tự nhiên; học sử dụng sức lực và trí tuệ của mình để chiến thắng tự nhiên, tăng thêm lòng tin. Ngoài ra, tham quan danh lam thắng cảnh cũng giúp hiểu thêm về lịch sử, địa lý, truyền thống … của quê hương, đất nước, để thấy được cái tiến bộ, hạnh phúc của ngày nay và sự nghèo khó, truyền thống từ thời xưa, từ đó mà giáo dục lòng yêu nước.

Có thể nói, tự nhiên là cội nguồn và kho trí tuệ của loài người. Hoạt động dã ngoại có lợi về nhiều mặt; nó sẽ ngày càng được phát triển trong xã hội hiện đại.

6. Những phương tiện TDTT truyền thống của phương Đông

Trước hết phải kể đến các bài tập dưỡng sinh, võ thuật, khí công và các trò chơi vận động dân gian. Từ cổ đại, người xưa tuy chưa có khái niệm rõ về TDTT nhưng đã có ý niệm về từ dưỡng sinh để chỉ hoạt động bảo dưỡng sức sống con người. Còn võ thuật truyền thống lại là một di sản văn hóa quý báu của nhiều dân tộc phương Đông. Đó là nghệ thuật chiến đấu công thủ bằng các động tác đá, đánh, đấm, gạt, né, … thể hiện dưới dạng bài biểu diễn hay đánh đối kháng, để rèn luyện thân thể, tự vệ hay biểu diễn. Còn khí công là một phương pháp rèn luyện thân thể phương Đông để phòng chữa bệnh trong điều kiện nhập tĩnh, kết hợp với điều khiển hô hấp và ý niệm. Trong từ điển lớn về TDTT (NXB. Từ Thủ, Thượng Hải, 1983) đã giới thiệu có miêu tả 282 trò chơi vận động dân gian và phần nào là các môn thể thao nguyên thủy từ thời cổ. Có nhiều loại đã có ở phương Đông từ lâu. Đó là một di sản văn hóa phong phú, độc đáo do các dân tộc ở khu vực này sáng tạo nên trong quá trình phát triển lâu dài. Trong đó trước hết phải kể đến các phương tiện truyền thống ở Trung Quốc, Ấn Độ, Nhật Bản… Trong khi thừa nhận ảnh hưởng qua lại với nền văn hóa thể chất Bắc Á, chúng ta cũng đang làm rõ những đặc điểm riêng của mình, một nước ở Đông Nam Á, có nền văn minh lúa nước và truyền thống thượng võ, chống ngoại xâm rất rõ nét. Hiện nay, các giá trị văn hóa truyền thống này đang được kế thừa và phát triển mạnh mẽ vượt ra khỏi khu vực. Nó trở thành một loại phương tiện quan trọng để rèn luyện sức khỏe, phòng chữa bệnh, tự vệ, làm đẹp thân thể, vui chơi giải trí và được hoan nghênh, phổ biến

rộng rãi.

6.1. Đặc điểm và tác dụng của võ thuật và khí công dưỡng sinh (bảng 4, 5)

Chúng đã có lịch sử phát triển hàng nghìn năm, được nhiều người, thế hệ tìm tòi, cải tiến và ngày nay đã có đặc điểm rất độc đáo. Ngay cả với cách nhìn hiện đại, người ta cũng thấy rằng: Nếu xét về hệ thống tư tưởng chỉ đạo một cách tổng thể trong rèn luyện và bồi dưỡng con người thì loại phương tiện TDTT này có giá trị cao hơn các môn TT hiện đại nói chung. Theo quan niệm chỉnh thể và tư tưởng hệ thống tuy còn phác thảo từ thời cổ đại phương Đông, loại phương tiện TDTT này ngày từ khi ra đời cũng đã xuất phát từ chỗ coi con người là một chỉnh thể, kết hợp chặt chẽ giữa rèn luyện "ý – khí – lực", giữa bài bản và động tác rất đặc sắc.

Dưới đây bước đầu giới thiệu mấy đặc điểm đó:

Chú trọng tập luyện kết hợp về hình thái với tinh thần

Điều đó có nghĩa không chỉ rèn luyện về những cơ bắp, xương, gân, tham gia vận động mà còn về ý niệm, tinh thần; yêu cầu "ý động thân tùy" dùng ý thức chỉ dẫn động tác, sao cho kết hợp được hai mặt trên, tạo ra xung lực đầy đủ và toàn diện.

Kết hợp động và tĩnh

Tư tưởng chỉ đạo "động dĩ dưỡng sinh dã – vận động cũng là dưỡng sinh" và "sinh mệnh tại vu vận động – sống chính là vận động" thấm đượm trong các tập luyện dưỡng sinh phương Đông. Tuy vậy, vẫn cần chú trọng kết hợp luyện giữa động và tĩnh. Tĩnh không chỉ đơn giản là không động về hình thức mà là để giữ nguyên khí, tích lũy tĩnh lực, (nói cách khác dùng tĩnh công để bảo dưỡng nguyên khí của thân thể).

Bảng 4: Sự biến đổi về trao đổi khí trong luyện khí công

Loại bệnh	Loại khí công	Thời gian đo	Nhịp thở (min-1)	Lượng thông khí (ml/min)	Lượng khí mới (ml)	Thành phần khí trong phế bào		Thành phần khí thở ra		Lượng thải CO_2 (ml/min)	Lượng tiêu hao O_2 (ml/min)	Tổng lượng sản nhiệt	
						(CO_2%)	(O_2%)	(CO_2%)	(O_2%)			J/min	L.s.k.h. (%)
8 người huyết áp cao	Tĩnh tùng công	- Trước Lc	14,0	6337	452,6	5,51	15,35	3,99	16,51	25,30	289,96	5.89613	
		- Trong Lc	10,2	4900	480,4	5,79	15,07	4,22	16,40	194,84	228,58	4.64800	
		- Sau dừng Lc	13,6	5910	434,6	5,51	15,10	3,98	16,41	233,64	277,83	5.63786	
		- Trị số khác biệt trước và trong Lc	-3,8	-1437	27,8	+0,25	+0,28	-0,23	-0,11	-55,49	-61,88	-1,24813	27,17
		- Trị số khác biệt trước và sau luyện công	-0,4	-427	-18,0	-0,03	-0,25	-0,01	-0,07	-16,66	-12,13	-0,25828	4,38

26 người phổi kết hạt	Nội dưỡng công	- Trước Lc	14,4	7657	531,0	5,10	15,03	3,87	16,47	292,24	355,03	7.17468	
		- Trong Lc	4,7	4745	1009,6	5,60	14,61	4,75	15,46	223,47	260,92	5.27243	
		- Sau dừng Lc	14,6	7650	523,9	4,78	15,46	3,56	16,55	260,25	353,40	6.97761	
		- Trị số khác biệt trước và trong Lc	-9,7	-2912	+477,7	+0,50	-0,42	+0,88	-1,01	-68,77	-94,11	-1.90226	26,51
		- Trị số khác biệt trước và sau luyện công	+0,2	-7,0	-8,0	-0,32	+0,43	-0,31	+0,08	-22,99	-1,63	-0,19707	2,75

Bảng 5: Sự biến hóa về trao đổi khí ở phổi trong luyện nội dưỡng công và điều tiết hô hấp

Loại bệnh	Thời gian	Số lần thở	Lượng thông khí (min^{-1})	Lượng khí mới ml/min	Thành phần khí trong phế bào		Thành phần khí thở ra		Lượng thải CO2 ml/min	Lượng tiêu hao O2 (ml/min)	Tổng lượng sản nhiệt	
					(CO_2 %)	(O_2 %)	(CO_2 %)	(O_2 %)			J/min	T.s.k.h (%)
10 người phổi kết hạt	Trước	15,8	7477	473,2	4,91	15,20	3,89	16,48	287,84	347,51	7.03435	
	Trong	5,1	4350	354,7	5,55	14,60	4,65	15,70	167,82	198,40	4.02601	
	TSKB	-10,7	-3118	+381,5	+0,64	-0,60	+0,76	-0,78	-120,02	-149,11	-3.00834	42,76
	Trước	16,0	7110	444,3	4,88	15,28	3,76	16,55	264,47	301,26	6.15391	
	Trong	4,1	1613	1125,1	5,13	14,98	4,26	16,00	194,65	237,50	4.78269	
	TSKB	-11,9	-2497	+608,8	+0,25	-0,30	+0,50	-0,55	-69,82	-63,76	-1,37725	22,35

Nếu nhập tĩnh được trong khí công, người ta có thể tiêu trừ được tạp niệm (suy nghĩ lung tung, phân tán), làm cho vỏ đại não ở vào trạng thái ức chế tốt, được nghỉ ngơi đầy đủ, điều chỉnh lại trạng thái rối loạn chức năng của các tế bào thần kinh trên vỏ não. Đồng thời lúc thực hiện tĩnh công có thể làm cho sự trao đổi cơ bản trong thân thể ở mức thấp nhất, từ đó tạo ra một phản ứng tích trữ năng lượng, có hiệu năng chuẩn bị và nâng cao sức sống về tâm thể. Đặc điểm động ở đây phải nhanh và mạnh. Công phải vững như bàn thạch. Quan niệm trên rất biện chứng và khoa học.

Cố gắng nội ngoại hợp nhất

Có nghĩa là kết hợp luyện bên trong với luyện bên ngoài. Luyện bên ngoài là luyện về hình thể, tố chất, kỹ thuật. Còn luyện bên trong là luyện về khí huyết, các hệ thống, cơ quan nội tạng trong cơ thể. Phải bồi dưỡng và rèn luyện con người toàn diện hệ thống về cầu trúc, chức năng, sao cho "nội tráng, ngoại cường" (khỏe mạnh cả trong lẫn ngoài). Hai mặt này vừa dựa vừa chế ước lẫn nhau. Người ta không chỉ cần khỏe bên ngoài mà cả bên trong. So với các môn TT hiện đại, các phương tiện TDTT truyền thống này càng chú trọng "nội ngoại hợp nhất". Những loại khí công như "nội dưỡng công". "nội tráng công" đều chủ yếu nhằm "tráng nội". Đó vừa là những giá trị trong tư tưởng y học cổ truyền, được khoa học hiện đại tiếp thu và phát triển.

VI. BÀI TẬP THỂ LỰC (BTTL)

1. Khái niệm và đặc điểm

Đó là loại phương tiện cơ bản nhất, được tạo thành từ những động tác cụ thể, chuyên dùng để tăng cường thể chất, vui chơi, giải trí hoặc nâng cao trình độ thể thao. BTTL phần lớn là động (quá trình động thái) hoặc là tĩnh (quá trình tĩnh thái).

Không phải động tác nào cũng được gọi là BTTL. Chỉ có những động tác trong phương tiện TDTT được dùng để thực hiện các mục đích, nhiệm vụ giáo dục thể chất mới gọi là BTTL. Những động tác đó phải phù hợp với yêu cầu và có lợi cho thực hiện các nhiệm vụ giáo dục thể chất. Vì vậy, một số động tác trong sinh hoạt và lao động tuy giống với các động tác trong BTTL nhưng vì mục đích sử dụng khác nên không gọi là các BTTL. Cùng là một động tác "đi" chẳng hạn nhưng đi trong xưởng dệt lúc sản xuất là động tác lao động không phải là BTTL, còn khi dùng đi bộ để rèn luyện sức khỏe thì đó chính là BTTL.

Trong điều kiện hợp lý, BTTL có thể giúp tăng cường quá trình trao đổi cơ sở (đồng hóa và dị hóa) trong cơ thể, cũng như thúc đẩy quá trình hồi phục và năng lực thích ứng. Đồng thời qua đó còn phát triển các kỹ năng và năng lực vận động nhất định, bồi dưỡng tình cảm, đạo đức, ý chí … Đó chính là đặc điểm, tác dụng cơ bản nhất của BTTL.

2. Kỹ thuật và cấu trúc của BTTL

Con người thực hiện một động tác có ý thức không phải bao giờ cũng chỉ bằng một cách. Có cách đúng, có cách sai, có cái thu được hiệu quả rõ, có cái lại hạn chế. Kỹ thuật của BTTL chỉ là những cách thực hiện động tác nào mà phát huy được tiềm năng của cơ thể, hợp lý và có lợi (còn gọi là kỹ thuật TT). Tuy vậy, cũng chỉ nên coi tính hợp lý và tính hiệu quả của kỹ thuật TT là tương đối. Ngày nay, KHKT nói chung và của TDTT càng phát triển. Nhiều thiết bị, dụng cụ, phương tiện, phương pháp, biện pháp … ra đời và không ngừng được cải tiến. Con người càng hiểu sâu thêm

những quy luật vận động của chính họ, không ngừng tìm ra được những kỹ thuật mới càng phù hợp hơn với những quy luật đó, thay thế cho những kỹ thuật tuy đã một thời được trọng dụng nhưng nay đã lỗi thời. Nói cách khác, kỹ thuật TT phát triển không ngừng. Tiềm năng cơ thể của con người là hữu hạn (không thể 1 giây chạy được 100 mét) nhưng kỹ thuật TT chịu sự tác động của KHKT lại phát triển không có giới hạn cuối cùng.

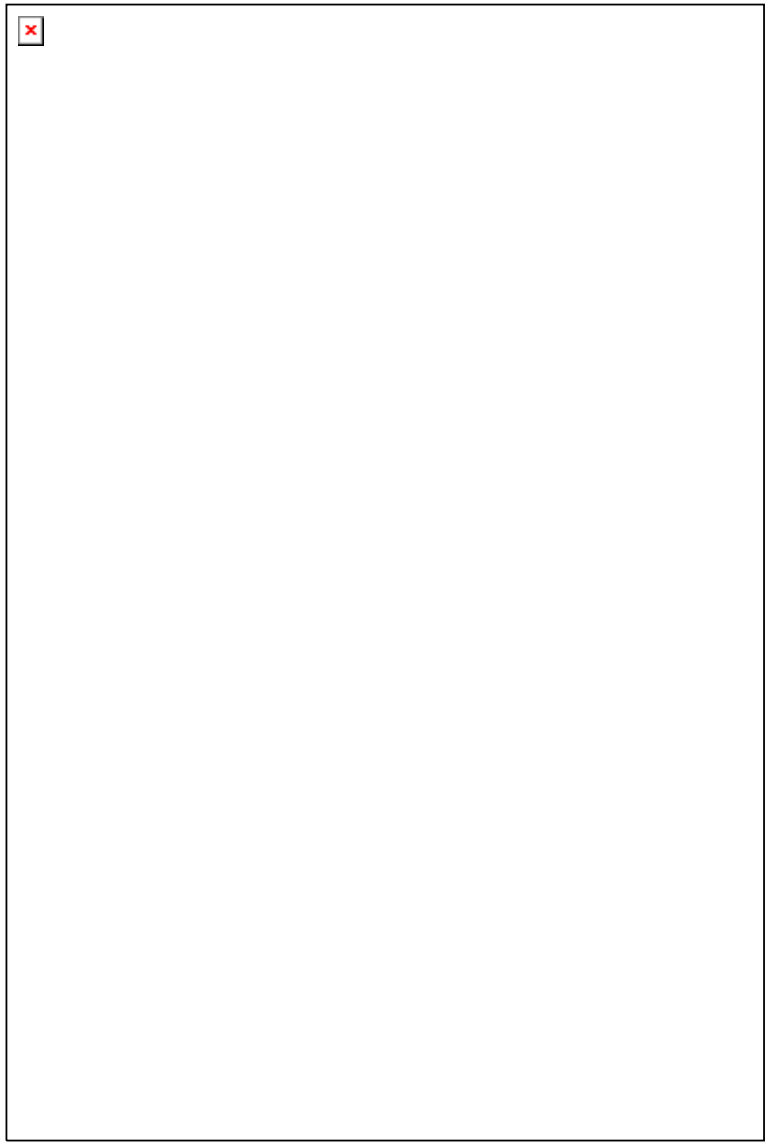
Cấu trúc kỹ thuật của bất cứ động tác hoàn chỉnh nào cũng đều bao gồm cơ sở kỹ thuật, các khâu và chi tiết kỹ thuật. Cơ sở kỹ thuật là tên gọi tổng hợp các khâu kỹ thuật được sắp xếp theo một trình tự nhất định, đáp ứng những yêu cầu về tâm – sinh – cơ học. Còn các khâu kỹ thuật chính là các phần tạo thành cơ sở kỹ thuật. Nói chung, không nên thay đổi cơ sở kỹ thuật. Cơ sở kỹ thuật của nhảy xa gồm 4 khâu (chạy đà, dậm nhảy, bay trên không và rơi chạm đất). Ai nhảy xa cũng phải qua đủ và theo đúng thứ tự của 4 khâu này. Nếu không sẽ phá vỡ hoặc không phải là kỹ thuật đó. Ngoài ra, trong các khâu tạo thành cơ sở kỹ thuật, bao giờ cũng có khâu đóng vai trò quyết định nhất. Đó là khâu then chốt của kỹ thuật (như dậm nhảy trong nhảy xa).

Còn chi tiết kỹ thuật có vai trò thứ yếu và là phần tương đối linh hoạt nhất của kỹ thuật. Dựa trên cơ sở kỹ thuật, từng người đều có chi tiết kỹ thuật riêng phù hợp với điều kiện của mình. Đó là những điều kiện về chiều cao, cân nặng, tố chất thể lực, đặc điểm kỹ thuật, trình độ huấn luyện …. Cự ly chạy đà khác nhau giữa các vận động viên nhảy dài khác nhau thường do chiều cao, trình độ kỹ thuật và tố chất thể lực từng người quyết định. Do đó, không nên yêu cầu rập khuôn về chi tiết kỹ thuật hoặc mô phỏng mù quáng những chi tiết kỹ thuật của các vận động viên nổi tiếng.

Vận động của con người là một hoạt động hoàn chỉnh, có cấu tạo phức tạp, do nhiều động tác liên hệ và ảnh hưởng lẫn nhau tạo thành. Nó được tiến hành trong không gian và theo thời gian nhất định, Nếu chỉ xét từ kết cấu động tác, ta thấy chúng có các đặc trưng về vận động, động lực và tiết tấu. Đặc trưng vận động bao gồm các đặc trưng chi tiết hơn về thời gian, không gian, thời gian – không gian. Đặc trưng động lực gắn liền với mối quan hệ tương hỗ giữa ngoại lực và nội lực. Còn đặc trưng tiết tấu lại thể hiện mối quan hệ tổng hợp về thời gian, không gian và sức mạnh của động tác. Do đó còn có thể gọi là đặc trưng tổng hợp.

3. Các yếu tố của động tác

Nếu phân tích một động tác hoàn chỉnh, ta sẽ thấy nó do một số yếu tố tạo thành. Nói chung, động tác nào cũng gồm 7 yếu tố: tư thế thân thể, quỹ đạo, thời gian, tần số, tốc độ, sức mạnh, tiết tấu.



Trước khi phân tích các yếu tố của động tác, cần phân biệt giữa yếu tố động tác và tố chất thể lực của con người. Yếu tố động tác là một số "phần - chất" tương đối khách quan trong cấu trúc của động tác.

Ai làm động tác cũng phải tuân theo có những yếu tố đó. Còn tố chất thể lực lại là năng lực tương đối "chủ quan" của cơ thể con người được biểu hiện ra trong hoạt động cơ bắp là chính. Đó thuộc về điều kiện riêng của từng người nên có sự khác biệt về mức độ.

3.1. Tư thế thân thể (TTTT; hình 10, 11)

Đó là trạng thái và vị trí của thân thể nói chung và các bộ phận của nó trong quá trình thực hiện động tác. Nó thuộc về đặc trưng không gian của động tác. Nói chung, một động tác hoàn chỉnh nào cũng có tư thế bắt đầu, tư thế tiến hành và tư thế kết thúc.

Tư thế bắt đầu là trạng thái chuẩn bị của thân thể nói chung và các phần của nó khi động tác bắt đầu. Ví dụ như tư thế xuất phát khi chạy, tư thế cầm súng để bắn. Tư thế bắt đầu có tác dụng và ý nghĩa khác nhau. Có loại do bản thân luật thi đấu yêu cầu, có loại giúp tập trung được sức chú ý, có loại để cho thân thể ở vị trí thuận lợi nhất, có loại để kéo dài được cự ly vận động hoặc để đạt tốc độ nhanh nhất hoặc để tăng vẻ đẹp của động tác. Do đó, nếu muốn tư thế bắt đầu động tác có lợi cho chất lượng thực hiện động tác thì phải làm sao cho nó phù hợp với các yêu cầu giải phẫu học, lực học, kỹ thuật, luật và thẩm mỹ.

Còn tư thế trong quá trình thực hiện động tác là một trạng thái tương đối tĩnh, ít biến đổi (đặc biệt trong các môn TT vận động theo chu kỳ hoặc tĩnh) của thân thể trong lúc này. Đó là tư thế nằm ngang của vận động viên bơi, tư thế khi qua xà của vận động viên nhảy cao… Cần chú ý giảm nhẹ các trở lực bên ngoài, tăng tốc hoặc dùng sức khi thân thể đang ở phương hướng có lợi …. Còn đối với các loại BTTL (các môn TT) không chỉ cần biểu hiện hiệu quả chủ yếu về chiều cao, độ dài, thời gian của động tác (như thể dục nghệ thuật, nhào lộn, nhảy cầu …) mà quan trọng hơn là sự biểu hiện bên ngoài (chất lượng tư thế) về độ khó, tính chuẩn xác, sự ổn định, vẻ ưu mỹ, sự phối hợp động tác … Xin hãy xem các phương án thực hiện quay vòng lớn trên xà đơn và động tác chuẩn bị trong bơi ếch qua hình 10.

Tư thế kết thúc là trạng thái và vị trí của thân thể nói chung và các phần của nó khi kết thúc động tác. Nó giúp tránh phạm luật và bị chấn thương, ngoài ra còn có giá trị thẩm mỹ. Trong một số liên hợp động tác (kết hợp theo lối dây chuyền, thì có khi tư thế kết thúc của động tác trước lại là tư thế bắt đầu của động tác sau. Chất lượng hoàn thành của động tác trước trực tiếp ảnh hưởng đến động tác sau.

3.2. Quỹ đạo động tác (QĐĐT: hình 12, 13)

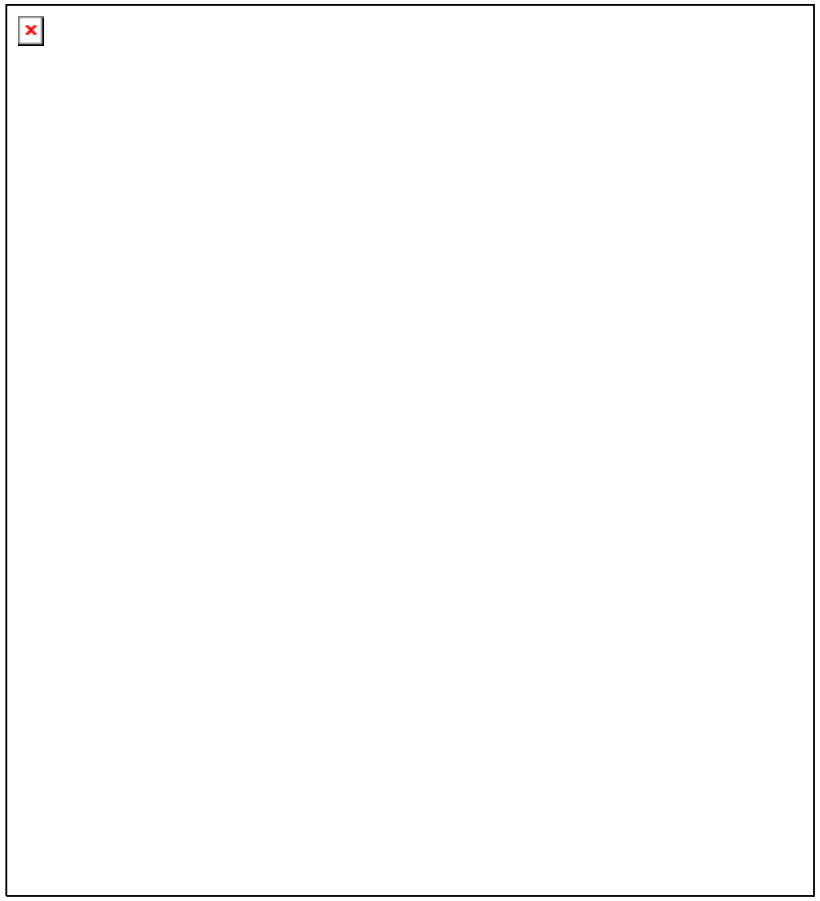
Đó là đường chuyển động của thân thể hoặc bộ phận nào của nó khi làm động tác. Nó thuộc về đặc trưng không gian của động tác. Có thể là quỹ đạo của trọng tâm toàn thân hoặc một phần nào đó.

Quỹ đạo động tác bao gồm hình dạng, phương hướng, biên độ. Theo hình dạng quỹ đạo có thể phân thành vận động theo đường thẳng và vận động theo đường uốn khúc. Vận động theo đường thẳng là sự chuyển động của toàn thân hoặc một phần nào trong đó theo một phương hướng cố định (như chuyển động tịnh tiến). Nhưng vì thân thể con người là một chỉnh thể phức tạp, bao gồm nhiều khớp và trục, cho nên quỹ đạo chuyển động của nó thực tế rất ít có chuyển động tuyệt đối theo đường thẳng, mà thường có kèm chuyển động quay và vòng cung (như động tác đấm trong võ thuật). Thường hướng vận động uốn khúc cũng luôn thay đổi. Vận động uốn khúc cũng có kèm xoay chuyển. Ví dụ như các phần trong thân thể xoay, chuyển quanh một điểm trung tâm hoặc một trục quay nào đó. Ví dụ như những động tác quay vòng toàn thân (quay vòng lớn trên xà đơn, quay vòng tại điểm cố định trong trượt băng nghệ thuật …); những động tác quay vòng một bộ phận nào đó của thân thể như tay hoặc chân quay quanh một tâm điểm hoặc trục nào đó (tay quay, chân đá …). Một dạng vận động khác theo hình uốn khúc là đường chuyển động của vật ném. Phàm là động tác mà thân thể bay trên không thì quỹ đạo chuyển động của nó đều theo đường vật ném (như nhảy dài, nhảy cao, chạy vượt rào …). Động tác mà khác nhau thì phương hướng, độ dài và hình dạng của đường chuyển động cũng không giống nhau (như giữa nhảy cao, nhảy xa và nhảy ba bước). Xác lập được rõ đặc điểm hợp lý của các loại quỹ đạo chuyển động là một khâu quan trọng trong phân tích kỹ thuật thể thao.

Phương hướng của quỹ đạo vận động thân thể cũng được phân tích theo không gian 3 chiều (thẳng đứng, nằm ngang và xiên). Căn cứ vào đó có thể phân thành 6 phương hướng cơ bản của động tác: trên – dưới, trước – sau, phải – trái.

Biên độ động tác chỉ phạm vi vận động lớn nhỏ của nó và thường thể hiện qua góc độ và độ dài (như biên độ bước chạy). Biên độ động tác phụ thuộc vào sự linh hoạt, mềm dẻo của các khớp và giây chằng, tính đàn hồi của cơ bắp. Tuy vậy, cũng không phải biên độ càng lớn càng tốt, mà phải phù hợp với yêu cầu cụ thể của từng động tác khác nhau. Ví dụ: biên độ động tác quay vòng trên ngựa tay quai càng lớn càng tốt nhưng các động tác đập nhanh trong bóng chuyền và đẩy nhanh trong bóng bàn lại cần biên độ nhỏ gọn nhưng nhanh. Biên độ bước chạy cự ly ngắn

cũng nên vừa phải, dài quá sẽ ảnh hưởng đến tần số, còn ngắn quá sẽ hạn chế tốc độ.

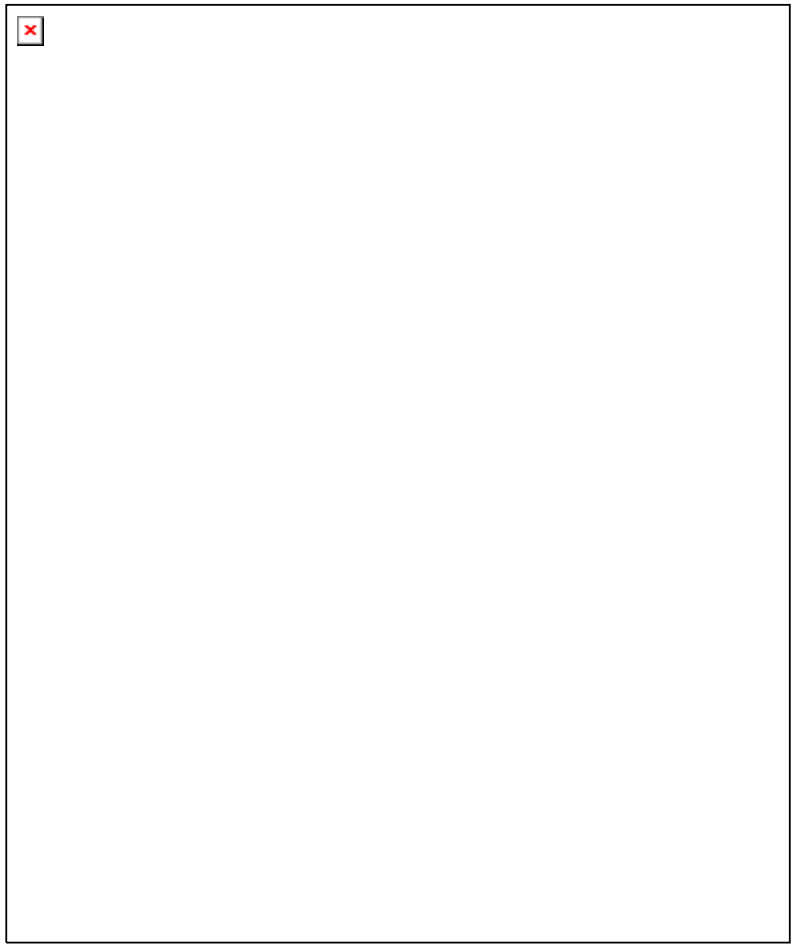


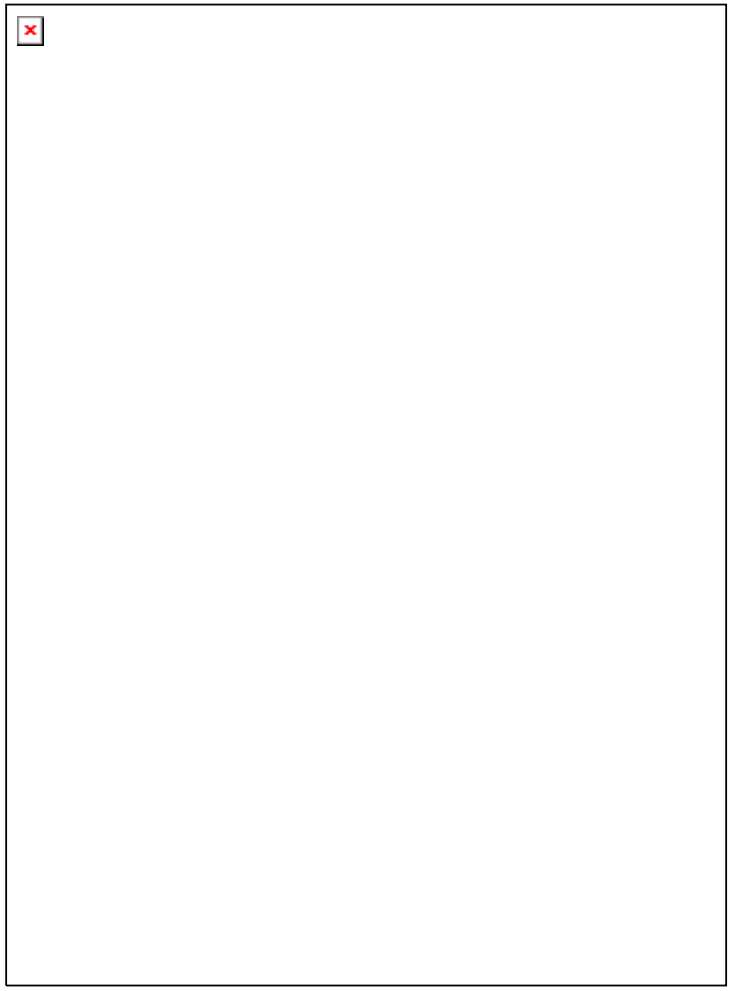
l : đường; ?S : đoạn di chuyển;

R : bán kính đỉnh cong; a : chuyển động thẳng;

? : chuyển động con; b : sự di chuyển của thân thể;

? : góc quay





3.3. Thời gian động tác (TGĐT: hình 11, 12)

Đó là thời gian cần thiết để hoàn thành động tác, thời gian diễn ra động tác. Nó cũng là một tiêu chuẩn chỉ về chất lượng hoàn thành động tác và thành tích thể thao và cũng là một trong những nhân tố của lượng vận động (nhanh hay chậm, dài hay ngắn). Đối với một số động tác, sự kéo dài hay rút ngắn thời gian (nhanh hay chậm) có ảnh hưởng trực tiếp đến hoàn thành động tác. Ví dụ như thời gian dừng (giữ được) động tác sau khi cử (giật) được tạ lên hoặc thời gian giữ được động tác chữ thập trên vòng treo trong thể dục dụng cụ.

3.4. Tần số động tác (TSĐT).

Đó là số lần lặp lại động tác trên một đơn vị thời gian. Nó thuộc về đặc trưng thời gian. Trong một khoảng thời gian nhất định, số lần lặp lại động tác càng nhiều, tần số càng cao.

Trong điều kiện độ dài bước chạy không đổi, tần số càng cao, cường độ càng lớn, tốc độ càng cao. Do vậy tần số là một trong những yếu tố quan trọng chi phối tốc độ vận động. Trong dạy học và huấn luyện TDTT, người ta thường điều chỉnh lượng vận động qua thay đổi yếu tố này.

3.5. Tốc độ động tác (TĐĐT; Hình 14)

Đó là sự di chuyển thân thể con người trong không gian và trên đơn vị thời gian. Nó được xác định bằng thời gian thân thể nói chung hoặc một bộ phận nào trong đó chuyển động qua một quãng đường (cự ly); thông thường được xác định theo đơn vị mét/giây. Tốc độ động tác có đặc trưng không gian – thời gian và thường phân thành tốc độ đều, tốc độ không đều và gia tốc.

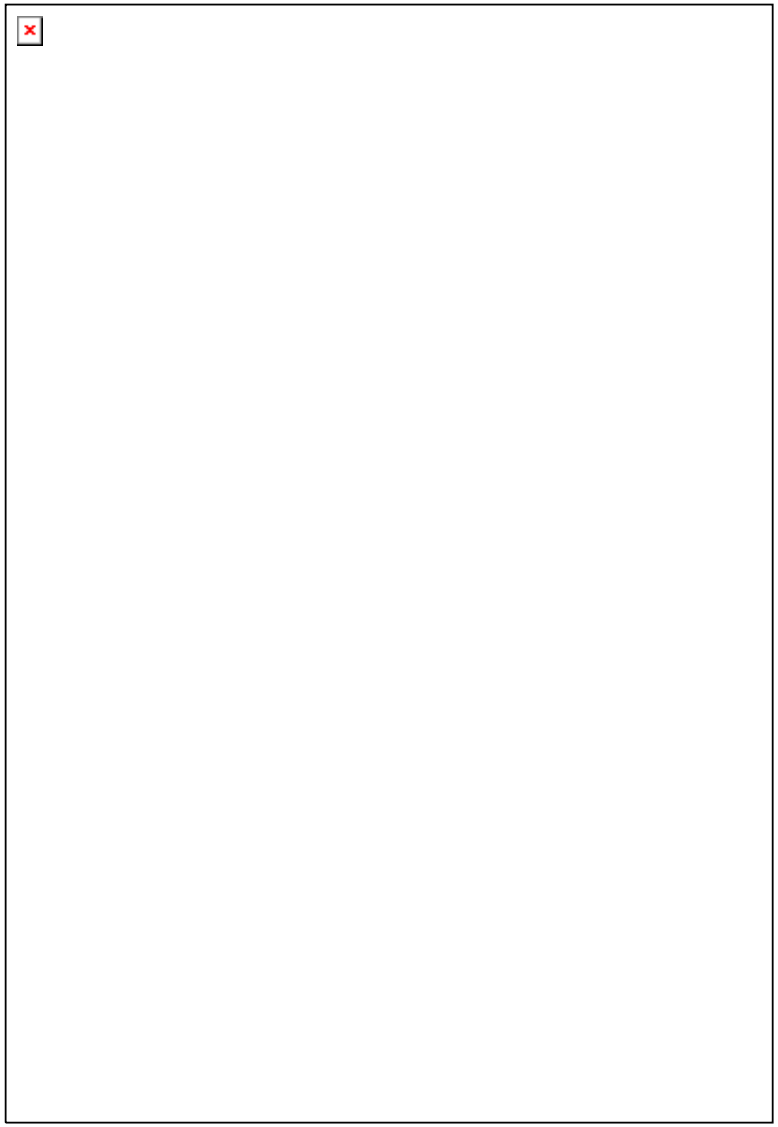
Tốc độ di động toàn thân không chỉ phụ thuộc vào tốc độ từng phần thân thể mà còn cả một số yếu tố khác. Ví dụ như chiều dài của chân tay, sức mạnh cơ bắp, tính linh hoạt của phản ứng thần kinh cùng trợ lực và trở lực bên ngoài. Tốc độ phản ứng trong thi đấu của vận động viên các môn bóng phần lớn phụ thuộc vào tính linh hoạt của phản ứng thần kinh.

Tốc độ động tác có ảnh hưởng quyết định tới thành tích của vận động viên. Yêu cầu tốc độ với từng động tác, môn thể thao có khác nhau. Phần lớn động tác cần nhanh như tốc độ chạy, độ vung tay khi ném, lăng chân khi đá bóng nhưng cũng có một số động tác chỉ cần nhanh vừa (tốc độ trung bình) hoặc chậm như trong điệu nhảy múa 3 bước, trượt băng nghệ thuật. Do đó cần xác định được rõ đặc điểm và mức yêu cầu về tốc độ động tác trong từng vận động cụ thể. Chất lượng và hiệu quả động tác phụ thuộc vào nhiều yếu tố thực hiện thích hợp nhất.

3.6. Sức mạnh động tác (SMĐT; Hình 11, 12, 13)

Đó là tác động vật lý vào đối tượng vật chất bên ngoài khi thân thể di động. Nó có đặc trưng động lực. Sức mạnh của động tác con người chịu ảnh hưởng của sức mạnh bên trong cơ thể cũng như các loại sức mạnh từ bên ngoài. Bất kỳ sức mạnh động tác nào đều là hệ quả của mối quan hệ tương hỗ giữa lực bên trong và bên ngoài. (Hình 7, 12, 18).

Sức mạnh bên trong (ảnh hưởng đến sức mạnh động tác) bao gồm:



- Lực do cơ bắp của cơ quan vận động co duỗi mà thành.
- Lực cản do bao khớp, dây chằng và lực đàn hồi của cơ.

- Lực phản ứng sản sinh do tác dụng tương hỗ của các phần, khâu của thân thể trong quá trình tăng tốc động tác.

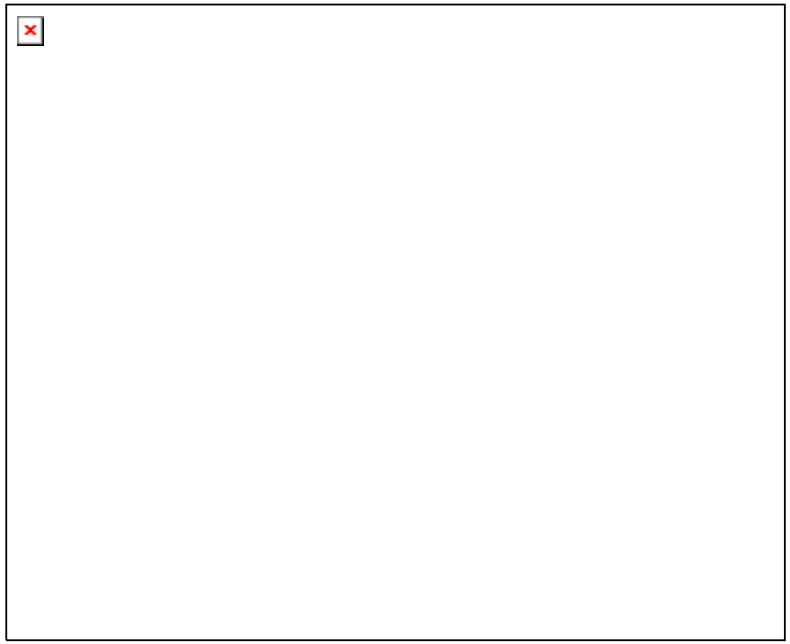
Sức mạnh bên ngoài (ảnh hưởng đến sức mạnh động tác) bao gồm:

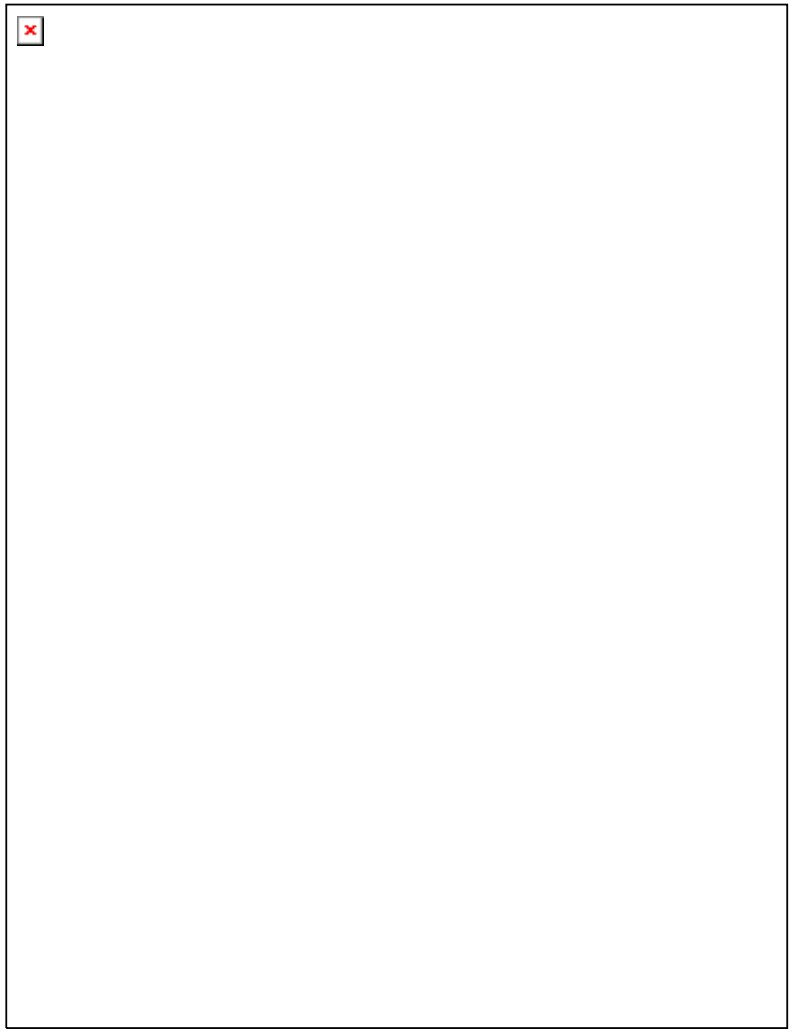
- Trọng lượng (lực hút trái đất) thân thể hoặc khí tài; bao giờ cũng là lực hướng tâm của quả đất.
- Phản lực chống lại của khí tài với cơ thể. Nó bao gồm lực tĩnh và lực động. Ví dụ trong động tác "trồng chuối" trên xà đôi trong thời gian cần thiết thân thể cũng chịu phản lực từ xà qua bàn tay. Đó cũng là một loại lực tĩnh. Còn các biểu hiện của lực động thì càng có nhiều và dễ thấy hơn trong hoạt động TDTT.
- Những lực cản có nhiều từ hoàn cảnh khách quan bên ngoài như lực cản của nước và không khí; lực đối kháng của đối thủ; lực tác dụng của quán tính khi con người vận động hoặc dừng lại …

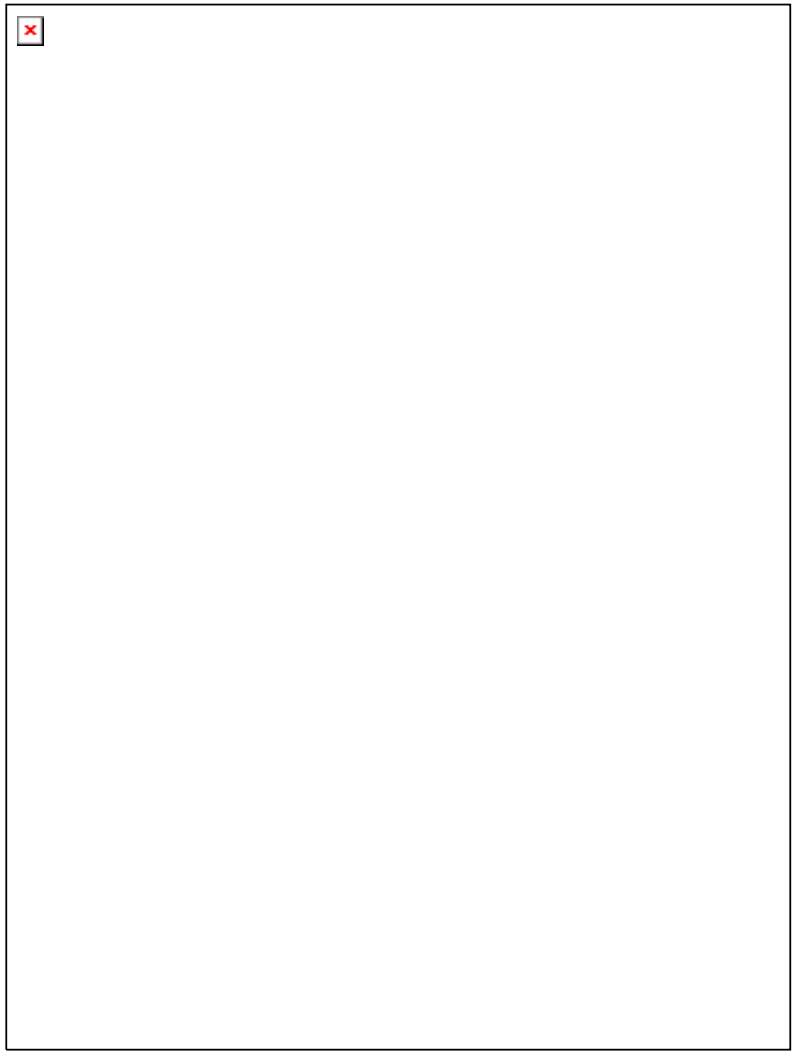
3.7. Tiết tấu của động tác (TTĐT)

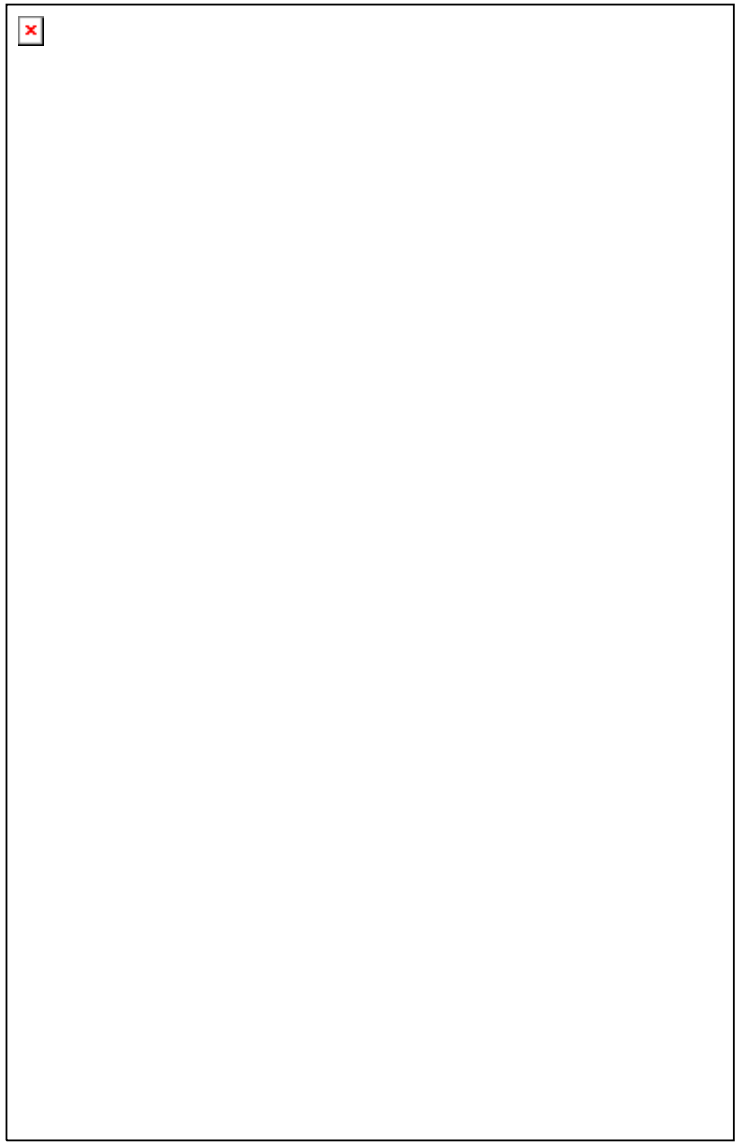
Đó là một đặc trưng tổng hợp biểu thị sự chuyển đổi hợp lý giữa các quãng cách thời gian dài ngắn; giữa căng thẳng và thả lỏng, co và duỗi; dùng lực mạnh hay yếu của cơ bắp; làm nhanh hay chậm khi thực hiện một động tác nào đó. Nó đồng thời có cả đặc điểm về thời gian, không gian và động lực.

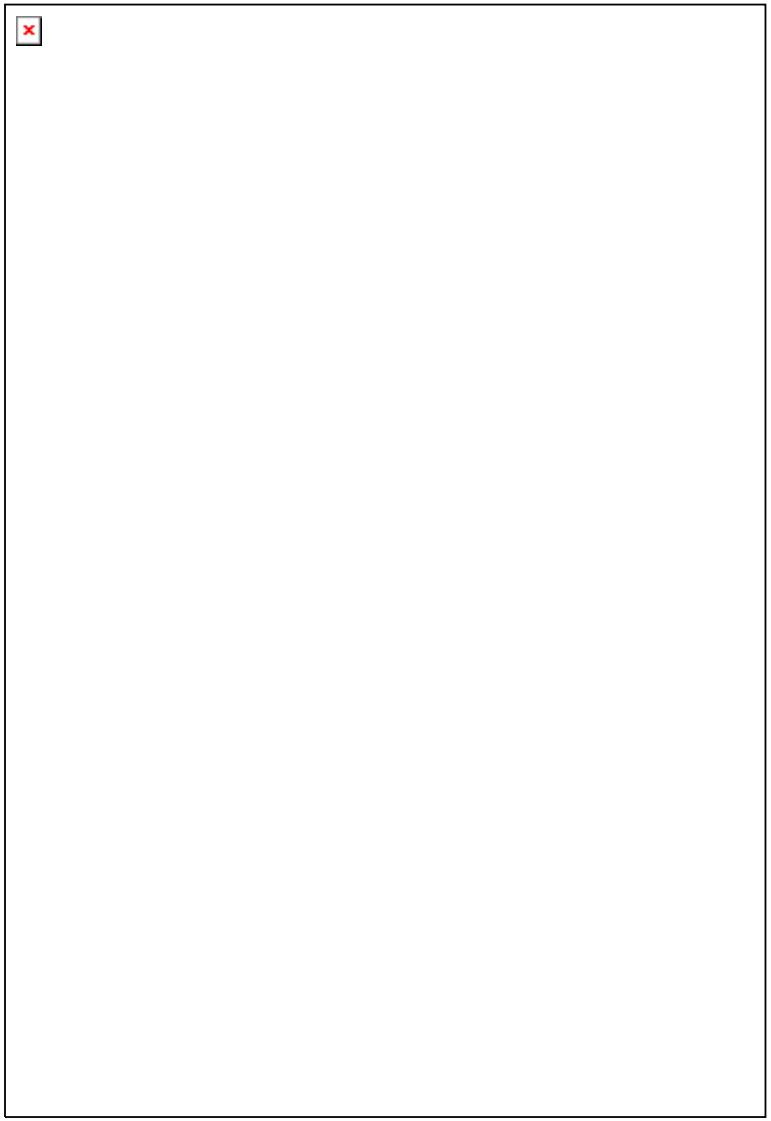
Xét trên toàn thể, nhịp điệu động tác có liên quan với các khâu của động tác. Nhịp điệu hợp lý thể hiện ở sức mạnh động tác, quãng cách thời gian tương đối thích hợp; Nó giúp thực hiện động tác nhịp nhàng, tập trung sức và tiết kiệm sức, phù hợp với yêu cầu kỹ thuật và đạt hiệu quả tốt. Bất kỳ động tác nào không phải bao giờ cũng cần căng thẳng cơ cả; phải có luân phiên chuyển đổi hợp lý giữa căng thẳng và thả lỏng, co và duỗi, vận động và nghỉ ngơi. Có nhịp điệu chính xác sẽ giúp ta tập trung sức mạnh lớn nhất của cơ bắp vào lúc cần dùng sức mạnh nhất. Ngược lại nếu phá vỡ nhịp điệu, làm động tác biến dạng sẽ không còn đạt được hiệu quả mong muốn nữa. Ví dụ như trong bơi mà động tác quạt quá mạnh làm tăng lực cản của nước sẽ giảm hiệu quả đẩy thân về phía trước.









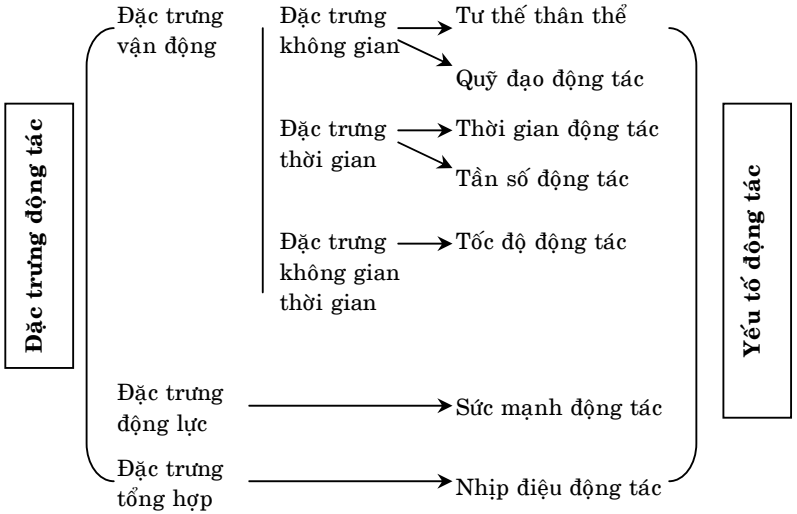


Khi học động tác mới, nếu hiểu được tiết tấu sẽ giúp nắm được mối liên hệ nội tại giữa các khâu của động tác và học được nhanh hơn.

Trong hoạt động tập thể (như đua ghe ngo), nhịp điệu chính xác giúp cho mọi người "đồng tâm hiệp lực", phát huy được năng lực và sức

mạnh cao nhất.

Nói tóm lại, các yếu tố của động tác cùng tồn tại đan xen, dựa và ảnh hưởng lẫn nhau. Tốc độ và biên độ động tác có quan hệ trực tiếp và tỷ lệ thuận với sức mạnh của động tác. Còn tần số và biên độ động tác lại hạn chế nhau nhưng cùng chi phối tốc độ động tác.



Xét từ góc độ sinh cơ học, các yếu tố động tác phản ánh các đặc trưng khác nhau của động tác. Sơ đồ trên đây góp phần lý giải mối quan hệ đó.

Một động tác hoàn chỉnh bao giờ cũng có (tạo thành bởi) những yếu tố động tác (thành tố) của nó. Cho nên trong dạy học, huấn luyện TDTT, nhất là khi phân tích kỹ thuật, phải phân tích sâu các yếu tố của động tác. Hiểu chính xác và vận dụng hợp lý các yếu tố của động tác là điều kiện quan trọng để làm tốt công tác dạy học, huấn luyện và nghiên cứu (kể các theo dõi, chẩn đoán và phòng chữa bệnh, chấn thương) trong TDTT.

4. Đánh giá tổng hợp chất lượng và hiệu quả của động tác

Ngoài phân tích định tính và định lượng các yếu tố và cấu trúc kỹ thuật nói trên còn cần đánh giá tổng hợp về động tác. Thông thường đánh giá theo những tiêu chuẩn sau:

4.1. Tính chính xác của động tác

Có thể đánh giá từ 3 mặt:

- Sự (mức) phù hợp yêu cầu, qui cách kỹ thuật của động tác.
- Tính chính xác của động tác theo mục đích thực hiện. Như tỉ lệ ném bóng vào rổ, điểm bắn trúng bia…
- Yêu cầu hoàn thành chính xác về động tác theo qui định về hình thức (thể dục dụng cụ, nhảy cầu…)

4.2. Tính phối hợp (nhịp nhàng) của động tác

Nó thể hiện ở sự phối hợp hợp lý giữa các yếu tố, tiết tấu và tính liên tục của động tác cũng như sự phối hợp nhịp nhàng giữa thân thể và các bộ phận của nó.

4.3. Sức mạnh của động tác

Đó là do tác dụng và mục tiêu vốn có của bài tập thể lực quyết định. Tất nhiên, để thực hiện được mục đích, nhiệm vụ của mình, các động tác của bài tập thể lực phải có sức mạnh và tốc độ nhất định và cơ thể phải chịu một lượng vận động nào đó. Ngay cả những động tác làm đẹp thân thể là chính cũng cần có nét đẹp của sức mạnh cần thiết (cương và nhu); không thể chỉ là những động tác mềm mại ẻo lả, không sinh khí.

4.4. Tính tiết kiệm sức của động tác

Điều đó có nghĩa cần làm động tác đỡ tốn sức, giảm bớt thời gian và năng lượng tiêu hao cần thiết (xét từ góc độ hoàn thiện kỹ thuật). Muốn được thế, động tác phải điêu luyện, chuẩn xác, nhịp nhàng; không có động tác thừa và phối hợp dùng sức đúng lúc. Tính tiết kiệm sức của động tác là biểu hiện tổng hợp của tính chuẩn xác và tính nhịp nhàng của động tác.

4.5. Tính đàn hồi trong động tác

Đó là một trong những biểu hiện về sức sống của con người, đồng thời nó cũng làm tăng tính hoãn xung của động tác, giảm nhẹ sức mạnh va đập của đối thủ hoặc khí tài vào thân mình (như trong vật, bắt bóng…), đảm bảo hoàn thành được động tác và tránh bị thương. Ngoài ra còn làm giảm xung lực do sức đẩy của thân người lao về phía trước hoặc rơi xuống đất, tránh phạm qui và bị thương, tăng thêm vẻ đẹp của động tác. Động tác nhảy như vươn bay người trên không làm tăng thêm tính thẩm mỹ của vận động.

Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng động tác có nhiều và đa dạng. Kỹ thuật động tác càng phát triển thì càng có những tiêu chuẩn, cách thức hoàn thiện hơn để đánh giá nó.

5. Phân loại và sử dụng bài tập thể lực

Ở đây, phân loại là căn cứ vào lô-gich nhất định mà phân các động tác khác nhau thành các loại. Mục đích chính của việc này là nhận thức bản chất, tầng hệ và đặc điểm của các môn thể thao để từ đó có thể tìm chọn và sử dụng các động tác trong TDTT tốt hơn. Việc này đòi hỏi có tính khoa học, tính thực tế và rõ ràng để tiện sử dụng. Nó phải lấy đặc trưng của bài tập thể lực làm cơ sở và xuất phát từ mục đích sử dụng.

Những nguyên tắc phân loại thông thường là:

5.1. Phân loại theo kỹ năng hoạt động cơ bản

Đó là các kỹ năng đi, chạy, nhảy, leo trèo, bò chui, mang vác…

5.2. Phân loại theo tố chất thể lực

Loại phát triển tốc độ là chính như chạy cự ly ngắn, phát triển sức mạnh như cử tạ; phát triển sức bền như chạy cự ly dài… Tất nhiên trong thực tế ít có những loại chỉ dựa vào và phát triển một tố chất thể lực nào đó mà là kết hợp một số tố chất thể lực ưu thế. Các môn ném đẩy cần sức mạnh bột phát (một dạng sức mạnh – nhanh).

5.3. Phân loại theo các bộ phận vận động của cơ thể chịu sự tác động chính để phát triển

Ví dụ các động tác tay, chân, đầu, mình và toàn thân.

5.4. Phân loại theo cấu trúc kỹ thuật

Từ đây mà phân rõ đặc điểm kỹ thuật động tác của các môn thể thao (các nội dung trong điền kinh, bơi, võ, các môn bóng, thể dục dụng cụ, bắn súng…).

Ngay trong cách phân loại này cũng còn có thể căn cứ vào nhân tố chủ đạo trong năng lực vận động mà phân thành các môn sức mạnh – tốc độ, sức mạnh bền, đối kháng và biểu diễn.

Nếu phân loại theo phương pháp đánh giá thành tích thể thao thì có các loại đo lường được, đánh giá theo điểm, tỷ số, loại chế thắng… Tuy vậy trong thực tế chúng không hoàn toàn tách rời nhau.

Còn theo đặc điểm cấu trúc của động tác, có thể phân loại như bảng 6.

Trong thực tế, sự vận dụng các cách phân loại trên phải rất linh hoạt và bám sát mục đích, đối tượng sử dụng và chịu sự tác động. Trong chương trình giáo dục thể chất cho học sinh cấp 1, chủ yếu dùng cách phân loại theo cấu trúc kỹ thuật (kỹ năng vận động cơ bản). Còn đối với vận động viên thì thường phân kết hợp theo cấu trúc kỹ thuật và phát triển các tố chất thể lực. Các nhiệm vụ giáo dục thể chất trong từng trường hợp cụ thể bao giờ cũng rất đa dạng, không đơn nhất. Do đó phải kết hợp sử dụng một số cách phân loại chính và phụ.

Bảng 6:

Loại lớn (thứ bậc 1)	Loại vừa (thứ bậc 2)	Các môn thể thao
Cấu trúc động	Tính phi chu kỳ	Ném đĩa, ném tạ…

tác đơn nhất	Tính chu kỳ	Chạy, bơi, xe đạp…
	Tính hỗn hợp	Nhảy xa, nhảy cao, ném lao
Cấu trúc liên hợp động tác	Tổ hợp cố định	Từng môn trong thể dục dụng cụ, võ thuật…
	Tổ hợp linh hoạt	Bóng rổ, bóng đá, bóng chuyền….
Cấu trúc tổ hợp nhiều môn thể thao	Tổ hợp nhiều môn cùng loại	Điền kinh 7 hoặc 10 môn phối hợp…
	Tổ hợp nhiều môn khác loại	5 môn hiện đại, 2 môn mùa đông …

.

Chương III

CÁC NGUYÊN TẮC VỀ PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC THỂ CHẤT

Những nguyên lý (nguyên tắc) chung nhất xác định toàn bộ phương hướng và tổ chức hoạt động TDTT của xã hội chúng ta là phát triển cân đối, toàn diện con người, giáo dục phải liên hệ với thực tiễn lao động, quốc phòng và nâng cao sức khỏe (Chương II). Ngoài ra, còn có các nguyên tắc về phương pháp giáo dục thể chất. Đó là những nguyên lý, cơ sở khoa học - thực tiễn, dùng để xác định những yêu cầu cơ bản về cấu trúc, nội dung, phương pháp và tổ chức quá trình dạy học và giáo dục thể chất, nhằm đạt được hiệu quả mong muốn. Đó là các nguyên tắc tự giác và tích cực, trực quan, thích hợp và cá biệt hóa, hệ thống và tăng dần yêu cầu. Phần đông chúng trùng tên với các nguyên tắc giáo dục chung đã được thừa nhận. Cũng dễ hiểu vì giáo dục thể chất là một hình thức, mặt của quá trình giáo dục chung. Nhưng ở đây, các nguyên tắc chung trên đã được cụ thể hóa, bổ sung sát hơn với đặc điểm riêng.

Những nguyên tắc trên là kết quả của sự tổng hợp kinh nghiệm giáo dục thể chất nhiều năm với những thành tựu nghiên cứu khoa học trong lĩnh vực này. Chúng phản ánh những quy luật khách quan, tiêu biểu của quá trình giáo dục thể chất nói chung, không phụ thuộc vào mong muốn của con người; không tuân theo sẽ thất bại, tập có hại. Sự phát triển của thực tiễn và lý luận giáo dục thể chất sẽ giúp ta phát hiện được những quy luật mới, có thêm những nguyên tắc mới hoặc bổ sung phong phú hơn những nguyên tắc đã có.

I. NGUYÊN TẮC TỰ GIÁC VÀ TÍCH CỰC

Tính tích cực của người tập TDTT thường thể hiện qua hoạt động tự giác, gắng sức nhằm hoàn thành những nhiệm vụ học tập - rèn luyện. Nó bắt nguồn từ một thái độ học tập tốt, sự cố gắng nắm được những kỹ năng, kỹ xảo vận động cùng hiểu biết có liên quan, phát triển các phẩm chất về thể lực và tinh thần... nhất định cùng khắc phục những khó khăn trên con đường đó. Tính tự lập là một trong những hình thức cao nhất của tính tích cực, biểu hiện qua hoạt động hăng hái để tự giải quyết những nhiệm vụ do kích thích nội tâm của từng người tạo nên.

Rõ ràng, hiệu quả của quá trình sư phạm phần lớn phụ thuộc vào bản thân người được giáo dục có thái độ tự giác và tích cực như thế nào đối với công việc của mình. Việc hiểu được bản chất các nhiệm vụ cũng như cách thực hiện với sự chú trọng, tích cực sẽ giúp học nhanh, tốt hơn, nâng cao hiệu quả các động tác cần làm, tạo điều kiện sử dụng sáng tạo các kiến thức, kỹ năng và kỹ xảo vào cuộc sống.

Lexgaphơtơ (1837-1909) đã có đóng góp xuất sắc trong nghiên cứu các nguyên tắc giáo dục chung vận dụng trong giáo dục thể chất. Sau khi chứng minh sự vô căn cứ của cách nhìn nhận giản đơn, coi các bài tập thể lực chỉ như "trò chơi về sức mạnh chân tay", ông đã xây dựng một học

thuyết hoàn chỉnh về giáo dưỡng thể chất. Ông coi giáo dưỡng thể chất không chỉ tác động vào sự phát triển các năng lực thể chất của con người mà còn dạy cho mỗi người biết sử dụng các năng lực đó - tạo kỹ năng "với lao động ít nhất, trong khoảng thời gian ngắn nhất nhưng lại có thể thực hiện có ý thức một hoạt động chân tay lớn nhất". Ngày càng có nhiều công trình nghiên cứu hiện đại chứng minh tư tưởng đúng đắn này.

Nguyên tắc tự giác và tích cực thể hiện qua các yêu cầu sau đây:

Giáo dục thái độ tự giác và hứng thú vững bền với mục đích tập luyện chung cũng như đối với các nhiệm vụ cụ thể của từng buổi tập.

Tiền đề cần thiết của thái độ này là động cơ tham gia hoạt động đó. Các động cơ kích thích tập luyện rất đa dạng. Thông thường, đặc biệt là ở trẻ em, những động cơ đó là ngẫu nhiên, không quan trọng và sâu sắc (thí dụ, sự hấp dẫn bởi các hình thức bên ngoài của động tác, ham muốn có hình thể đẹp, thích thú thể thao theo ý nghĩa nông cạn ...). Nhà giáo dục thể chất phải biết khêu gợi cho người tập hiểu được ý nghĩa chân chính của hoạt động TDTT và dựa trên những động cơ ban đầu đó mà khéo dẫn dắt họ đến hiểu được bản chất xã hội sâu sắc của TDTT – một phương tiện quan trọng để phát triển cân đối, củng cố sức khỏe, chuẩn bị cho lao động sáng tạo và bảo vệ tổ quốc.

Sự hứng thú vững chắc đối với hoạt động TDTT cũng được phát triển cùng với nhận thức đúng về bản chất của hoạt động này. Nếu tính hấp dẫn của buổi tập và các yếu tố khác không xuất phát từ bản chất của giáo dục thể chất thì không thể là nguồn kích thích vững bền, có hiệu lực động viên người ta tập luyện có hệ thống. Vì vậy, thực hiện nguyên tắc tự giác và tích cực trước hết phải bảo đảm có nhận thức sâu sắc về mục đích các buổi tập, tạo được nguyện vọng sâu xa của mỗi người tập, từ đó mở ra triển vọng hoàn thiện sau này.

Nguyên tắc tự giác và tích cực còn đòi hỏi xa và cụ thể hơn. Cần làm cho người tập nhận thức được ý nghĩa cụ thể của các nhiệm vụ cần được thực hiện, tức là chứng minh được sự cần thiết của nhiệm vụ đó như một trong những khâu tất yếu của những bước tuần tự trên con đường đạt tới mục đích đã định, đồng thời xây dựng được nhận thức đúng về các quy luật và các điều kiện quyết định để thực hiện các nhiệm vụ đó. Giáo viên cần phải làm cho người tập không những hiểu cần tập gì và tập như thế nào, mà còn hiểu tại sao lại tập chính bài tập này mà không phải là bài tập khác; vì sao cần phải tuân theo các quy tắc thực hiện động tác như thế này mà không như thế khác.

> Trong thực tiễn có không hiếm những trường hợp đánh giá sai yêu cầu này. Chẳng hạn, khi đề ra nhiệm vụ tiếp thu kỹ thuật các bài tập thể dục hoặc các bài tập khác, giáo viên nêu rõ là phải thực hiện động tác như thế nào, nhưng không giải thích nguyên nhân sinh - cơ học chi phối kỹ thuật động tác này hay động tác khác. Hoặc là khi giới thiệu bài tập thể lực nhưng giáo viên lại chưa cho học sinh biết tại sao phải bảo đảm lượng vận động và nghỉ ngơi ở mức như vậy (tức là không thông báo về các quy luật sinh học cuả bài tập). Do đó cả chất lượng thực hiện nhiệm vụ lẫn tính tích cực sáng tạo của người tập đều bị hạn chế.

Mức độ nhận thức về mục đích và nhiệm vụ phụ thuộc vào khả năng theo lứa tuổi và trình độ chuẩn bị của người tập ở giai đoạn ban đầu của giáo dục thể chất mới chỉ hình thành được các khái niệm sơ đẳng. Tiếp theo, người tập nhận thức ngày càng sâu sắc hơn bản chất công việc này của mình và trở thành những người ở mức nào đó giúp cho giáo viên, huấn luyện viên) xác định các nhiệm vụ sắp tới và cách hoàn thiện thể chất cho họ. Song, cho dù với bất kỳ ai thì người thầy giáo cũng phải quan tâm trước hết đến ý thức của người tập và không nên coi họ chỉ như những người thực hiện máy móc những mệnh lệnh của mình. Theo quan niệm giáo dục hiện đại, giáo dục người tập đâu chỉ là đối tượng “bị” tác động trong thể chất.

Kích thích việc phân tích có ý thức việc kiểm tra và sử dụng hợp lý sức lực khi thực hiện bài tập thể lực. Mặc dù các bài tập thể lực đều là những hoạt động được tiến hành dưới sự kiểm tra của ý thức, nhưng dĩ nhiên ý thức khi đó về động tác vẫn chưa đạt mức độ cần thiết.

Thí nghiệm sau đây (R.X. Abenxeaia) đãâ chứng minh điều đó. Để tiếp thu kỹ thuật nhảy cao có chạy đà, mỗi người tham gia thực nghiệm phải thực hiện từ 120 đến 150 lần nhảy. Sau đó hỏi xem người tập đã hình dung được cơ chế của động tác (tính chất thực hiện các yếu lĩnh nhảy, quan hệ giữa các yếu lĩnh đó với nhau v.v...) như thế nào cho kết quả, nhiều người không thể trả lời tốt được. Chỉ sau khi họ đã thực hiện thêm một số lần nhảy có chuyên tâm hơn về "cảm giác sơ bộ" động tác thì họ mới bắt đầu tiếp thu và đánh giá đúng các động tác đó. Từ đó các lần nhảy tiếp theo đã đạt chất lượng cao hơn.

Sự hình thành các kỹ xảo vận động luôn gắn với tự động hóa động tác. Về nguyên tắc, sự tự động hóa không hề làm giảm vai trò của ý thức. Ngược lại, đó là một trong những điều kiện để nâng cao chất lượng điều khiển có ý thức đối với hoạt động vận động. Nhưng điều này chỉ đúng khi tự động hóa được tạo ra không phải bằng sự lặp lại máy móc, mà là do tập luyện có tổ chức hợp lý.

Giáo viên có vai trò chủ đạo trong đánh giá và uốn nắn hoạt động của người tập. Đồng thời, kết quả của việc tập luyện còn phụ thuộc trực tiếp vào sự tự đánh giá của người tập, kể cả năng lực đánh giá đúng lúc và chính xác các thông số về không gian, thời gian và sức lực trong tiến trình thực hiện chúng. Có thực nghiệm đã chứng minh kết quả tiếp thu các bài tập tốc độ phụ thuộc vào kỹ năng tự đánh giá các khoảng thời gian ngắn, còn sự hoàn thiện kỹ thuật các bài tập thể dục lại phụ thuộc vào kỹ năng phân biệt chính xác các giới hạn không gian của động tác.

Do đó, cần phải sử dụng các phương pháp, mà phần lớn, sẽ kích thích sự phát triển các năng lực tự đánh giá và tự kiểm tra đối với động tác ở người tập. Trong đó, một vấn đề quan trọng là khách quan hóa sự đánh giá chủ quan trên cơ sở thông tin chính xác. Trong những năm gần đâây đã xuất hiện nhiều khả năng mới về mặt này do có các phương pháp thông tin tức thời về các thông số động tác.

Các phương pháp tập luyện động niệm giúp tái hiện trong ý nghĩ các tác nhân điều chỉnh hay hoàn thiện các giai đoạn khác nhau của động tác trước khi thực hiện chúng trong thực tế có ý nghĩa đặc biệt Theo một số thực nghiệm cách tập tương tự như thế, trong một số trường hợp nhất định, đã mang lại hiệu quả không kém hơn làm thật.

Giáo dục tính sáng kiến, tự lập và thái độ sáng tạo đối với các nhiệm vụ. Hoạt động vận động tích cực là đối tượng nghiên cứu cơ bản, đồng thời là phương tiện cơ bản của sự phát triển các năng lực trong quá trình giáo dục thể chất. Ngay cả khi tiếp thu các hình thức hoạt động vận động đã quen biết rộng rãi, mỗi người dường như cũng phải xây dựng mới lại các hình thức đó cho tương ứng với các khả năng riêng của mình. Điều đó đòi hỏi có sự phối hợp khéo léo vai trò lãnh đạo của giáo viên với tính tích cực và tính tự lập cao của người tập.

Giáo viên luôn có vai trò chủ đạo trong quá trình sư phạm, nhưng không nên đối lập với vai trò trung tâm, tính tích cực của học sinh. Điều đặc biệt quan trọng là phải kích thích phát triển các biểu hiện sáng tạo của họ. Ngay từ đầu đã cần phải giáo dục thích hợp kỹ năng tự giải quyết các nhiệm vụ vận động và sử dụng hợp lý các phương tiện giáo dục thể chất. Muốn vậy, cần phải truyền thụ có hệ thống cho người tập các kiến thức nhất định trong giáo dục thể chất, phải phát hiện ở họ các kỹ năng sư phạm, cho dù đơn giản nhất, cũng như các kỹ năng tự kiểm tra.

Hứng thú thực sự chi phối tính tích cực. Có thể khêu gợi và phát triển hứng thú, ở một mức độ nhất định, bằng cách chọn lựa nội dung tập luyện hấp dẫn và hình thức tổ chức tập luyện phù hợp. Về bản chất, các bài tập thể lực có liên kết hữu cơ với cảm giác vui sướng, sảng khóai và

các cảm xúc tốt khác. Khi biết khéo tổ chức buổi tập thì tác động của nhân tố đó sẽ tăng lên và có thể trở thành một trong những yếu tố quan trọng nhất để khêu gợi và phát triển hứng thú.

Nhưng sẽ là sai lầm nếu chỉ dừng lại ở nhân tố này. Muốn đạt đến sự hoàn thiện thể chất thì trước hết phải lao động nhiều và căng thẳng. Trên con đường đó không phải tất cả đều là thú vị theo nghĩa thông thường của từ trên. Ở đây, không thể tránh khỏi những bài tập mệt nhọc đơn điệu, làm ê ẩm người và cả những nhiệm vụ buồn tẻ. Sự hứng thú chỉ xuất hiện trên cơ sở nhận thức sâu sắc về tầm quan trọng và sự cần thiết của buổi tập luyện. Vì vậy, điều kiện quyết định của thái độ hứng thú tích cực đối với hoạt động là sự nhận thức đúng, rõ bản chất và mục đích của tập luyện như một sự cần thiết khách quan, tự nguyện. Chính trên cơ sở ấy mà hình thành tinh thần bền bỉ, khắc phục khó khăn. Có khi, ngay cả nhiệm vụ buồn tẻ nhất lại chứa đựng một sự hứng thú sâu sắc bên trong, thể hiện mối liên hệ gắn bó giữa tính tích cực và tính tự giác.

Việc đánh giá có hệ thống và biểu dương thành tích mà người tập đạt được luôn đóng vai trò quan trọng trong sự phát triển tính tích cực của họ. Ở đây, không chỉ nói về sự đánh giá tức thời của giáo viên trong tiến trình buổi tập, mà còn về cả một hệ thống các tiêu chuẩn chuyên môn để đánh giá và các biện pháp khuyến khích, biểu dương, khen thưởng chính thức đối với mỗi một thành tích mà học sinh đạt được trên bước đường hoàn thiện thể chất. Cơ sở của hệ thống đó là các tiêu chuẩn rèn luyện thân thể và đẳng cấp VĐV.

Đồng thời còn có những nghiên cứu thực nghiệm (Nguyễn Toán, 1978, 1981) ở nước ta cho thấy: Không có phương án tích cực hóa rập khuôn cho mọi trường hợp. Trong tập luyện các động tác có cấu trúc phức tạp, đòi hỏi tính linh hoạt và chính xác cao, việc tích cực hóa người tập, không thể đơn giản theo lối "lên dây cót", càng gắng sức càng tốt như trong các bài tập thể lực đơn giản. Ở đây phải đảm bảo mức thích hợp (gắng sức nhưng còn tỉnh táo). Thực tế huấn luyện, chỉ đạo thi đấu bóng bàn, bắn súng… so với bơi lội, điền kinh cho thấy rõ hơn điều trên.

II. NGUYÊN TẮC TRỰC QUAN

Từ lâu, khái niệm “trực quan” trong lý luận và thực tiễn sư phạm đã vượt ra ngoài ý nghĩa chân phương của từ này. Tính trực quan trong dạy học và giáo dục biểu hiện ở việc sử dụng rộng rãi các cảm giác, các thụ cảm của nhiều giác quan, nhờ đó có thể tiếp xúc trực tiếp, nhiều mặt với hiện thực xung quanh.

Trong giáo dục thể chất, tính trực quan đóng một vai trò đặc biệt quan trọng bởi vì hoạt động của người tập về cơ bản là mang tính chất thực hành và có một trong những nhiệm vụ chuyên môn của mình là phát triển toàn diện các cơ quan cảm giác.

Tính trực quan - một tiền đề cần thiết để tiếp thu động tác.

Mọi người đều biết, nhận thức thực tế được bắt đầu từ các mức độ cảm giác - "trực quan sinh động”. Hình ảnh sinh động của các động tác cần học được hình thành với sự tham gia của các cơ quan cảm thụ bên ngoài cũng như bên trong, những cơ quan tiếp nhận cảm giác của mắt, tai, cơ quan tiền đình, cơ quan cảm giác cơ. Điều quan trọng ở đây là sự hoạt động của các cơ quan cảm giác khác nhau vừa bổ sung cho nhau, vừa làm chính xác hóa “bức tranh” về động tác. Hình ảnh cảm giác càng phong phú (dĩ nhiên là trong các điều kiện khác nhau) thì các kỹ năng và kỹ xảo vận động được hình thành trên cơ sở cảm giác đó càng nhanh tốt, các tố chất thể lực và phẩm chất ý chí biểu hiện càng hiệu quả hơn.

Khi xây dựng các tiền đề cảm giác dễ tiếp thu động tác phải khắc phục một khó khăn đáng kể về phương pháp. Để có cảm giác thực sự về động tác phải thực hiện nó, nhưng không thể thực hiện đúng động tác nếu sơ bộ chưa có được những biểu tượng vận động cơ bản. Mâu thuẫn đó

sẽ được giải quyết về cơ bản bằng hai cách. Một là, bằng cách tuân thủ một trình tự dạy học hợp lý, nhờ vậy các kinh nghiệm vận động đã thu được ở các giai đoạn trước sẽ tự nhiên dẫn đến các kỹ năng vận động mới. Thứ hai (có liên quan trực tiếp đến nguyên tắc đang xem xét) là, bằng con đường sử dụng tổng hợp các hình thức trực quan khác nhau, đặc biệt là làm mẫu các động tác cần học và các loại tài liệu trực quan khác nhau, để tạo nên những mặt riêng lẻ của các động tác đó, kết hợp với lời nói có hình ảnh với tập luyện bằng vận động, tư duy và cả bằng các bài tập bắt chước và dẫn dắt khác.

Tính trực quan là một điều kiện không thể tách rời trong hoàn thiện hoạt động vận động. Không thể hoàn thiện các kỹ năng vận động cũng như sự phát triển các năng lực thể chất nói chung nếu không thường xuyên dựa vào các cảm giác, tri giác biểu tượng trực quan rành mạch.

Tùy theo mức độ tiếp thu hành vi vận động mà các cơ quan cảm giác khác nhau sẽ hoạt động phối hợp ngày càng chặt chẽ với nhau, đồng thời tạo nên một “cơ quan phân tích tổng hợp" thống nhất. Điều đó sẽ tạo điều kiện cho việc thụ cảm tinh tế hơn, đồng thời tổng hợp hơn tuỳ theo sự cần thiết của việc điều khiển hoàn chỉnh các động tác (thí dụ “cảm giác xà ngang” trong nhảy cao, "cảm giác nước” trong bơi lội).

Sự tác dộng lẫn nhau của các cơ quan phân tích khác nhau, đặc biệt trong các điều kiện vận động phức tạp, không phải lúc nào cũng tốt. Các chức năng của một số cơ quan phân tích này trong những điều kiện nhất định có thể làm suy yếu các chức năng cảm giác khác. Những tác động chọn lọc có định hướng đối với các hệ thống hướng tâm, đặc biệt là đối với cơ quan phân tích vận động, đóng vai trò đặc biệt quan trọng trong điều khiển động tác, sẽ giúp cho quá trình hoàn thiện các chức năng phân tích diễn ra nhanh hơn. Vì vậy ý nghĩa về việc tạm thời loại trừ một cách nhân tạo một số các cơ quan phân tích, thí dụ, thị giác, để nâng cao yêu cầu đối với cơ quan phân tích vận động và do đó đẩy nhanh sự hoàn thiện các chức năng của cơ quan phân tích này là một ý tưởng đáng chú ý.

> Trong mấy chục năm gần đây, ý nghĩa đó đã được một số các công trình thực nghiệm xác nhận. Thí dụ, trong một thí nghiệm người ta đã tiến hành so sánh tính hiệu quả của việc dạy học động tác trong các môn bóng (như dẫn bóng) có và không có sự tham gia kiểm tra của thị giác (những học sinh nhóm thực nghiệm bịt mắt lại khi làm nhiệm vụ). Nhóm thực nghiệm lúc đầu kém hơn nhóm đối chứng là nhóm thực hiện động tác trong điều kiện bình thường. Song, sau một thời gian, các chỉ số của cả hai nhóm đều bằng nhau. Nhưng khi những người tham gia nhóm thực nghiệm trở lại thực hiện với sự kiểm tra của thị giác thì thành tích của họ tốt hơn nhiều so với thành tích của nhóm đối chứng.

Tuy vậy, không nên coi phương pháp này là vạn năng. Thông thường không nên dùng phương pháp trên ở giai đoạn bắt đầu dạy học động tác mới (ở giai đoạn làm quen). Ngoài ra, cần phải tính đến đặc điểm riêng của các động tác cần học cũng như đến các đặc điểm cá nhân của người tập.

Bên cạnh đó còn có một số phương pháp khác để tác động có chọn lọc đối với chức năng của các cơ quan phân tích. Đặc biệt, đó là sử dụng sự dẫn dắt bằng ánh sáng và bằng âm thanh để rèn luyện có chủ đích đối với các hệ thống cảm giác khác nhau.

Trong tiến trình tiếp thu động tác, vai trò và tính chất của sự tác động lẫn nhau của các cơ quan cảm giác khác nhau không phải là cố định, không đổi. Vì vậy tỉ lệ của các hình thức trực quan khác nhau cũng cần phải được thay đổi tương ứng. Chẳng hạn, lúc đầu các thụ cảm thị giác thường đóng vai trò quan trọng hơn cả. Vì vậy, về nguyên tắc, những cách thức bảo đảm hình thành các hình ảnh thị giác thường chiếm vị trị nổi

bật nhất trong các cách dạy học trực quan ở giai đoạn mở đầu. Tiếp theo đó, vai trò của cơ quan phân tích vận động và các cách thức bảo đảm trực quan tương ứng lại tăng lên đáng kể. Nhưng ở bất kỳ giai đoạn dạy học nào cũng không thể quên một quy tắc: Không chỉ giới hạn bởi một hình thức trực quan nào mà phải sử dụng tổng hợp những cách thức trực quan đa dạng và phải hoàn thiện các cơ quan cảm giác.

Mối liên quan lẫn nhau giữa tính trực quan trực tiếp và gián tiếp. Sự tiếp xúc trực tiếp với hiện thực xung quanh giữ một vị trí hàng đầu trong việc thực hiện nguyên tắc trực quan. Bên cạnh đó, không nên đánh giá thấp tính trực quan gián tiếp. Đôi khi nó tạo nên thụ cảm không kém hơn mà còn dễ hiểu hơn, nhất là trong giải thích các chi tiết và các cơ chế động tác mà khó quan sát trực tiếp được hoặc hoàn toàn không nhìn thấy. Không phải ngẫu nhiên mà trong thực tiễn giáo dục thể chất hiện đại, người ta sử dụng ngày càng rộng rãi phim ảnh, băng từ ghi ảnh và các phương tiện kỹ thuật khác để tạo nên biểu tượng đúng đắn về các động tác.

Các phương pháp trực quan khác nhau không chỉ liên quan với nhau mà còn tác động lẫn nhau. Đó là do sự thống nhất giữa các mức nhận thức cảm tính và lôgic, giữa hệ thống tín hiệu thứ nhất và thứ hai, đặc biệt là mối liên hệ giữa hình ảnh cảm giác và lời nói có hình ảnh. “Lời nói, theo I.P. Paplôp, là tín hiệu của tất cả các tín hiệu. Trong đời sống và giáo dục, lời nói luôn liên hệ (theo cơ chế liên hệ phản xạ có điều kiện) với tất cả các kích thích bên trong và bên ngoài, và dường như lời nói “thay thế” biểu hiện chúng và có thể gây nên những hoạt động do các kích thích bằng cảm giác. Vì vậy, lời nói đối với con người "cũng là một kích thích có tính chất hiện thực như tất cả các thứ kích thích còn lại..., nhưng đồng thời lại là một kích thích chứa nhiều nội dung mà không một kích thích nào khác có được"(1).

Như vậy, lời nói có thể được coi như một trong những phương tiện quan trọng để đảm bảo tính trực quan. Song, trong quá trình giáo dục thể chất, lời nói chỉ có vai trò như vậy khi nó gắn liền cụ thể với kinh nghiệm vận động của người tập. Vai trò của lời nói như một yếu tố trực quan gián tiếp không ngừng tăng lên trong giáo dục thể chất cùng với sự mở rộng kinh nghiệm vận động của người tập. Kinh nghiệm đó càng phong phú thì khả năng tạo nên những biểu tượng vận động cần thiết nhờ lời nói có hình ảnh lại càng lớn. Đây là một trong những nguyên nhân làm cho tỷ trọng của các phương pháp sử dụng lời nói trong giáo dục thể chất đối với những người thuộc các nhóm tuổi, trình độ thể thao khác nhau lại không giống nhau.

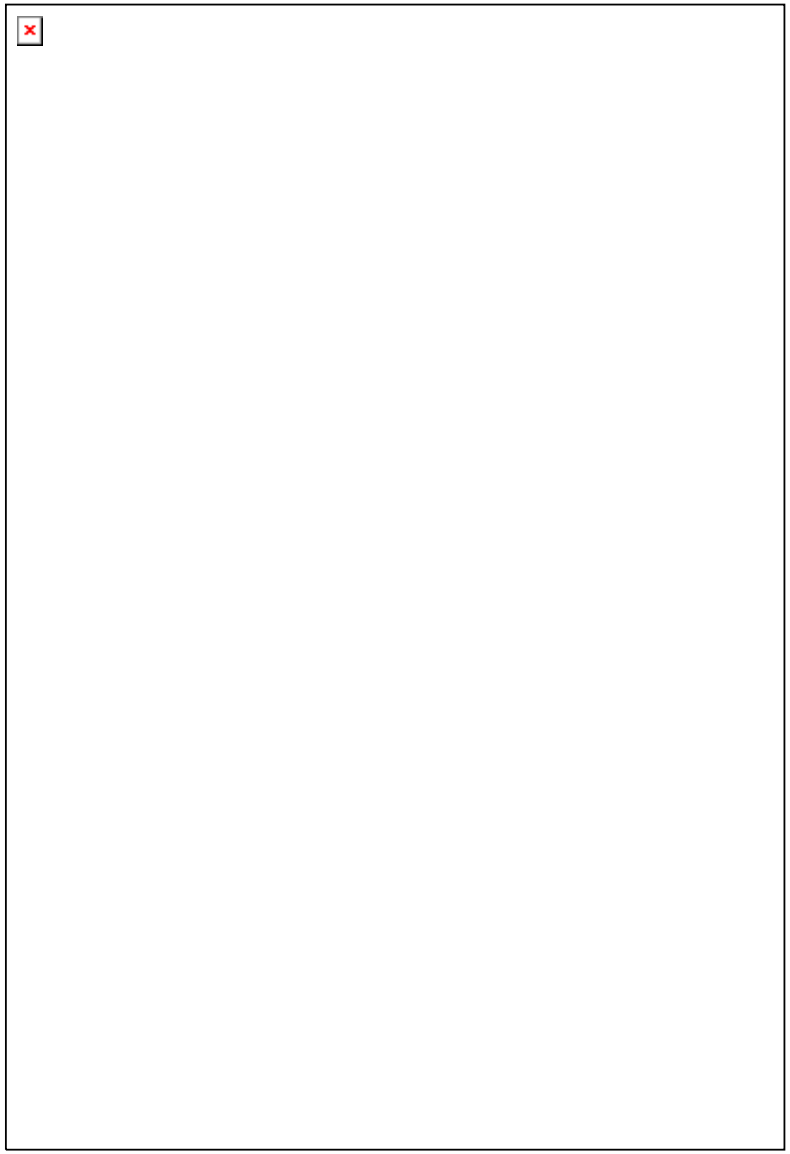
Tính trực quan quan trọng không chỉ vì tự bản thân nó, mà còn vì đó là một điều kiện chung nhất để thực hiện các nguyên tắc dạy học và giáo dục. Việc sử dụng rộng rãi các hình thức trực quan khác nhau làm tăng hứng thú đối với tập luyện, làm dễ hiểu và dễ thực hiện nhiệm vụ, đồng thời tạo điều kiện để tiếp thu các kiến thức, kỹ năng và kỹ xảo khác.

III. NGUYÊN TẮC THÍCH HỢP VÀ CÁ BIỆT HÓA

Nguyên tắc này yêu cầu tính đến đặc điểm của người tập và mức tác động của những nhiệm vụ học tập đề ra cho họ. Về bản chất nó thể hiện yêu cầu phải tổ chức việc dạy học và giáo dục sát hợp với khả năng của người tập, đồng thời có tính đến các đặc điểm lứa tuổi, giới tính, trình độ chuẩn bị sơ bộ và cả những khác biệt cá nhân về năng lực thể chất và tinh thần.

Nguyên tắc này đặc biệt quan trọng trong giáo dục thể chất vì nó tác động rất mạnh mẽ đến các chức năng quan trọng trong cơ thể sống. Chỉ cần lượng vận động vượt quá mức chịu đựng được của cơ thể nào là đã có thể nảy sinh nguy cơ đối với sức khỏe người tập, gây nên hậu quả ngược lại. Do đó việc tuân thủ đúng mức nguyên tắc này là một trong những bảo đảm hiệu quả của giáo dục thể chất.

Bản chất của nguyên tắc trên thể hiện qua các yêu cầu cơ bản sau:



Xác định mức độ thích hợp. Tính thích hợp của bài tập thể lực phụ thuộc trực tiếp vào các khả năng của người tập, khó khăn khách quan khi thực hiện một bài tập nào đó với những đặc điểm tiêu biểu của nó (tính phối hợp vận động phức tạp, cường độ và khoảng thời gian phải nỗ

lực..). Sự tương ứng đầy đủ giữa các khả năng và các khó khăn đó thể hiện mức độ thích hợp tối ưu. Nhưng xác định được cụ thể, đúng mức đó là một trong những yêu cầu phức tạp và quan trọng nhất của giáo dục thể chất. Muốn làm được, cần phải hình dung rõ nét các khả năng chức phận của cơ thể ở các giai đoạn phát triển khác nhau theo lứa tuổi; cũng như những giới hạn dao động của các khả năng ấy luôn bị chi phối bởi các đặc điểm cá nhân, giới tính và tình huống phức tạp bên ngoài; xác định được những số liệu chính xác trong các yêu cầu với cơ thể khi sử dụng các phương tiện và phương pháp giáo dục thể chất khác nhau và biết vận dụng cho phù hợp với mỗi người tập cụ thể.

Khi xác định mức độ thích hợp, trước hết phải dựa vào các chương trình và các yêu cầu có tính chất tiêu chuẩn đã được xác định cho mỗi loại đối tượng cụ thể, trên cơ sở số liệu khoa học và tổng kết kinh nghiệm thực tế, trước hết là các chương trình về giáo dục thể chất cho tất cả các loại đối tượng cơ bản, bắt đầu từ nhỏ cho đến người đứng tuổi. Hiển nhiên, sau này còn cần phải xác định được một cách khoa học cả các tiêu chuẩn hợp lý nhất về lượng vận động cho mỗi nhóm giới tính - lứa tuổi. Hiện nay, các tiêu chuẩn đó được xác định chưa đầy đủ và mới mang tính chất định hướng phỏng chừng. Song, dù có các chương trình hoàn thiện nhất và các tài liệu quy định khác, giáo viên vẫn phải nghiên cứu kỹ lưỡng các đặc điểm của học trò của mình và tìm cho ra một mức độ thích hợp cụ thể (xem một ví dụ qua hình 21 về xác định mức tập tạ cao thẳng người).

Dựa vào các số liệu ban đầu về khả năng của người tập thu được qua kiểm tra theo các tiêu chuẩn về trình độ chuẩn bị thể lực, cũng như kiểm tra y học và quan sát sư phạm, giáo viên sẽ cụ thể hóa chương trình (hoặc trong một số trường hợp phải tự xác định lấy nội dung chương trình), vạch ra giới hạn thích hợp cho mỗi giai đoạn cụ thể và cả các chỉ tiêu cũng như cách thức thực hiện. Sau này, trên cơ sở kiểm tra y học sư phạm có hệ thống, các dự kiến ban đầu sẽ được chính xác hóa và bổ sung thêm cho tương ứng với sự thay đổi khả năng của người tập.

Tính thích hợp không có nghĩa là không có khó khăn, mà là có khó khăn nhưng vừa sức, có thể khắc phục hiệu quả nếu động viên tốt các sức mạnh vật chất và tinh thần của người tập. Tính thích hợp của lượng vận động chỉ có thể được đánh giá đúng đắn trên cơ sở tính toán đến hiệu quả nâng cao sức khỏe của nó. Chỉ lượng vận động nào dẫn đến củng cố và duy trì sức khỏe mới được coi là thích hợp.

Phát hiện đúng, kịp sự không tương ứng giữa tính thích hợp luôn thay đổi của lượng vận động và "giá trị" chân chính của chúng đối với cơ thể thật không dễ. Vì vậy, cần nhấn mạnh phải bảo đảm kiểm tra y học - sư phạm có hệ thống, coi đó như một trong những điều kiện quan trọng nhất của giáo dục thể chất.

Các giới hạn thích hợp trong quá trình giáo dục thể chất cũng thay đổi. Chúng cũng tiến lên (thậm chí hạ xuống) tuỳ theo sự phát triển về thể chất và tinh thần của người tập. Có cái còn chưa thích hợp ở giai đoạn này lại trở nên dễ thực hiện ở giai đoạn sau. Vì vậy, các yêu cầu đề ra đối với người tập cũng phải được thay đổi tương ứng để cho sát hợp, không ngừng kích thích sự phát triển tiếp theo của các khả năng đó.

Những yêu cầu về phương pháp để đảm bảo tính thích hợp. Ở mỗi giai đoạn giáo dục thể chất, ngoài những điều kiện nói trên, tính thích hợp còn được xác định bởi mức độ hợp lý của các phương pháp được chọn dùng và cấu trúc chung của các buổi tập. Vì vậy, vấn đề này có liên quan tới nhiều vấn đề khác về phương pháp dạy học và giáo dục hợp lý, đặc biệt là các phương pháp kế thừa tối ưu giữa các buổi tập và nâng dần các khó khăn trong tập luyện. Vấn đề này sẽ còn được đề cập khi xem xét các nguyên tắc khác. Ở đây chỉ bàn đến những gì có quan hệ trực tiếp đến tính thích hợp.

Mọi người đều biết, các kỹ năng và kỹ xảo mới sẽ xuất hiện trên cơ sở các kỹ năng, kỹ xảo đã được tiếp thu từ trước, kể cả các yếu lĩnh riêng lẻ của chúng. Vì vậy một trong những yêu cầu về phương pháp, có tính quyết định đối với tính thích hợp trong giáo dục thể chất là đảm bảo tính kế thừa của các bài tập thể lực, nhờ sử dụng các mối liên hệ tự nhiên giữa những hình thức khác nhau của các động tác, các tác động lẫn nhau và cả tính đồng nhất về cơ cấu của chúng.

Cần phân nội dung học, sao cho mỗi một buổi tập trước lại trở thành bậc thang ngắn nhất tới việc tiếp thu một nội dung của buổi tập tiếp theo. Có nghĩa là phải theo quy tắc từ biết đến chưa biết hoặc từ đã tiếp thu đến chưa tiếp thu và cả từ biết ít đến biết nhiều. Như vậy mới đảm bảo tính kế thừa đúng quy luật của các buổi tập.

Một yêu cầu khác cũng quan trọng như thế là đảm bảo tính tuần tự trong việc chuyển từ những nhiệm vụ tương đối dễ hơn sang những nhiệm vụ khác khó hơn. Bởûi vì theo kiểu làn sóng, các khả năng chức phận của cơ thể tăng lên từ từ do đó những yêu cầu đối với các khả năng đó trong quá trình giáo dục thể chất không thể tăng lên quá đột ngột. Tính tuần tự được đảm bảo nhờ sự phức tạp hóa không quá nhanh các hình thức động tác cần tập, nhờ luân phiên hợp lý giữa lượng vận động và nghỉ ngơi, nhờ thay đổi lượng vận động theo bậc thang và theo làn sóng trong khoảng các chu kỳ tuần, tháng, năm và các cách khác nữa. Do đó, còn phải theo quy tắc từ đơn giản đến phức tạp, từ dễ đến khó. Song, cần phải chú ý đến tính chất tương đối của quy tắc này.

Khái niệm về sự đơn giản hay phức tạp của các hành vi vận động có liên quan đến cấu trúc của chúng. Thí dụ, các bài tập thể dục cơ bản hay trò chơi vận động có cấu trúc đơn giản hơn các bài tập liên hợp thể dục hay các môn bóng. Trong nhiều trường hợp, tốt hơn là nên tiếp thu các hành vi vận động từ từng phần đến toàn bộ động tác nguyên vẹn hoặc bằng cách phức tạp hóa dần cấu trúc của động tác nói chung theo cách chuyển từ các bài tập có cấu trúc đơn giản hơn đến phức tạp hơn.

Nhưng đấy không phải là con đường duy nhất đúng trong tất cả mọi trường hợp. Kinh nghiệm cho thấy thỉnh thoảng vẫn có thể đi từ các cấu trúc phức tạp hơn đến đơn giản hơn nếu các cấu trúc phức tạp đó vẫn vừa sức người tập và cuối cùng vẫn mang lại kết quả tốt hơn với số thời gian cần thiết. Việc chọn một con đường nào đó sẽ phụ thuộc cả vào đặc điểm động tác cần tập lẫn đặc điểm của người tập.

Khi đánh giá độ khó của các bài tập thể lực cần phải phân biệt mức phức tạp về phối hợp vận động và các mức gắng sức khi thực hiện các bài tập đó. Hai mặt nói trên không phải bao giờ cũng trùng với nhau. Thí dụ, một số bài tập cử tạ có thể rất dễ về mặt phối hợp vận động nhưng lại rất khó về độ căng thẳng nỗ lực. Ngược lại, có một số các bài tập thể dục rất khó về phối hợp vận động nhưng lại không đòi hỏi nỗ lực thể chất nhiều. Quy tắc từ dễ đến khó chỉ rõ việc chuyển từ các bài tập này sang các bài tập khác phải được tiến hành sao cho các bài tập dễ hơn, cả về mặt phối hợp vận động lẫn mức gắng sức được tiến hành trước các bài tập khó hơn. Trong quy tắc này, cũng như trong quy tắc trước, vẫn có ngoại lệ. Một trong những ngoại lệ là sự diễn biến của lượng vận động: các lượng vận động cao hơn (về vấn đề này sẽ đề cập sau này) không chỉ đi sau các lượng vận động thấp hơn, mà trong những trường hợp nhất định lại phải đi trước.

Một điều rất quan trọng khác là sử dụng các phương tiện và các phương pháp chuyên môn phải làm sao tạo được sự sẵn sàng trực tiếp tiếp thu các kỹ năng kỹ xảo và lượng vận động tiếp theo. Ở đây, các bài tập chuẩn bị, đặc biệt là các bài tập dẫn dắt, có ý nghĩa đặc biệt. Hiện nay, người ta đã nghiên cứu đề ra những hệ thống (những bậc thang phương pháp) gồm các bài tập dẫn dắt đối với nhiều kỹ xảo vận động cơ bản.

Song, nhìn chung, vấn đề này còn chưa được giải quyết hoàn toàn. Cần phải mất nhiều công sức để xây dựng và hệ thống hóa một số các bài tập chuẩn bị đó.Việc hợp lý hóa hệ phương pháp giáo dục thể chất tiếp theo còn phụ thuộc nhiều vào công việc này.

Cá biệt hóa theo xu hướng chung và theo các cách thức riêng trong giáo dục thể chất. Ở đây, đó là sự xây dựng toàn bộ quá trình giáo dục thể chất và sử dụng các phương tiện, phương pháp và hình thức tập luyện riêng của quá trình đó sao cho có thể đối xử cá biệt với người tập và tạo được những điều kiện để phát triển tốt nhất các năng lực của họ.

Các khả năng chức phận của cơ thể luôn luôn có sự khác biệt, về một mặt nào đó, đối với từng cá nhân. Ngay trong một nhóm người cùng lứa tuổi, giới tính và trình độ chuẩn bị sơ bộ cũng không thể tìm ra hai người có các khả năng hoàn toàn giống nhau. Những khác biệt cá nhân cũng thể hiện khi tiếp thu động tác, ở tính chất, mức, phản ứng của cơ thể đối với lượng vận động và cả ở sự diễn biến các thay đổi thích nghi trong cơ thể... Tất cả những điều đó buộc phải tiến hành cá biệt hóa chặt chẽ trong giáo dục thể chất.

Vấn đề cá biệt hóa trong quá trình giáo dục thể chất được giải quyết trên cơ sở phối hợp hữu cơ 2 xu hướng chuẩn bị chung và chuyên môn hóa. Chuẩn bị chung (như chuẩn bị thể lực chung theo chương trình giáo dục thể chất của trường phổ thông, trường đại học ...) nhằm giúp cho mọi người nắm được một số kỹ năng, kỹ xảo quan trọng, tối thiểu, bắt buộc trong cuộc sống, vận động cùng những kiến thức có liên quan, đồng thời giúp cho việc phát triển toàn diện các tố chất thể lực đến một trình độ nhất định. Nội dung cơ bản của chương trình tập luyện theo hướng này không phụ thuộc vào các đặc điểm, thiên hướng cá nhân. Còn việc cá biệt hóa chủ yếu thực hiện qua các phương pháp học và giáo dục, cùng các phương tiện phụ khác.

Chuyên môn hóa (đặc biệt là chuyên môn hóa thể thao) nhằm hoàn thiện sâu hơn về một môn hoạt động đã được chọn lọc. Không chỉ các phương pháp mà cả nội dung tập luyện cũng phải căn cứ vào thiên hướng và năng khiếu cá nhân. Sự phối hợp cả hai xu hướng này sẽ tạo điều kiện để hoàn thiện thể chất toàn diện, đồng thời lại chuyên môn hóa sâu. Mối liên hệ giữa hai xu hướng này sẽ được thể hiện qua các giai đoạn khác nhau của sự phát triển theo lứa tuổi và ở các khâu tổ chức khác nhau của hệ thống giáo dục thể chất.

Đối xử cá biệt trong quá trình dạy học và giáo dục là cần thiết để giải quyết bất kỳ nhiệm vụ riêng nào, từ hình thành các kiến thức, kỹ năng và kỹ xảo cho đến giáo dục các tố chất thể lực và phẩm chất ý chí. Nó thể hiện ở sự phân tích các nhiệm vụ học tập, cách thực hiện các tiêu chuẩn và cách thức điều chỉnh các hình thức tập luyện cùng các thủ thuật tác động sư phạm phù hợp với từng người tập.

Các đặc điểm cá nhân không loại trừ những nét chung giữa các cá thể khác nhau. Vì vậy, sẽ sai lầm nếu coi cá biệt hóa như một cái gì đó không thể dung hoà được với những con đường chung của quá trình sư phạm. Sự cá biệt hóa phải dựa trên cơ sở các quy luật chung về dạy học và giáo dục. Hơn nữa, phần lớn việc cá biệt hóa hoàn toàn có thể tiến hành trong các buổi tập tập thể.

Đáng lưu ý, căn cứ vào các đặc điểm cá nhân không có nghĩa là chỉ bị động chạy theo nó. Những đặc điểm cá nhân, nhất là các đặc điểm về loại hình hoạt động thần kinh cao cấp, có thể thay đổi nhất định theo sự điều khiển. Bởi vì trong quá trình giáo dục thể chất cần phải bảo đảm hoàn thiện cân đối, toàn diện về hình thái và chức năng của cơ thể. Nhiệm vụ không chỉ là cải tiến những cái bẩm sinh mà còn phải hình thành những cái mới (những kỹ năng, kỹ xảo và hành vi mới).

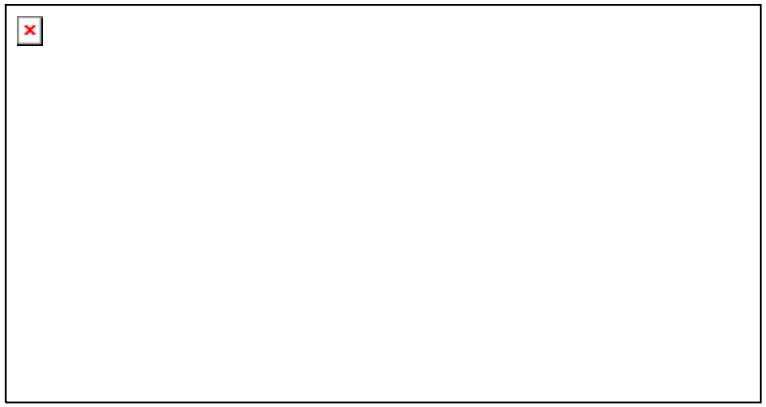
IV. NGUYÊN TẮC HỆ THỐNG

Nguyên tắc này có liên quan đến tính thường xuyên tập luyện và hệ thống luân phiên lượng vận động với nghỉ ngơi, cũng như tính tuần tự trong tập luyện và mối liên hệ lẫn nhau giữa các mặt khác nhau trong nội dung tập luyện.

Tính liên tục của quá trình giáo dục thể chất và luân phiên hợp lý lượng vận động và nghỉ ngơi. Rõ ràng, tập thường xuyên mang lại hiệu quả tất nhiên lớn hơn tập thất thường. Ngoài ra, tính liên tục của quá trình giáo dục thể chất còn có những đặc điểm cơ bản liên quan với sự luân phiên hợp lý giữa lượng vận động và nghỉ ngơi. Giáo dục thể chất có thể hình dung chung như một quá trình liên tục bao gồm tất cả các thời kỳ cơ bản trong cuộc sống.

> G. Lamac đã chỉ rõ ý nghĩa chung của hoạt động như một yếu tố không thể tách rời khỏi sự phát triển của cơ thể. Trong khi định nghĩa "định luật thứ nhất" - "định luật tập luyện" của mình, ông viết: "Sự sử dụng thường xuyên và không giảm nhẹ đối với một cơ quan nào đó thì ít ra cũng củng cố cơ quan đó, phát triển nó, truyền và làm tăng sức mạnh cho nó tương ứng với chính thời gian sử dụng nó. Trong lúc đó, một cơ quan không được sử dụng thường xuyên sẽ bị yếu đi một cách rõ nét, dẫn đến chỗ thoái hóa và tiếp theo là thu hẹp các khả năng của mình".(1)

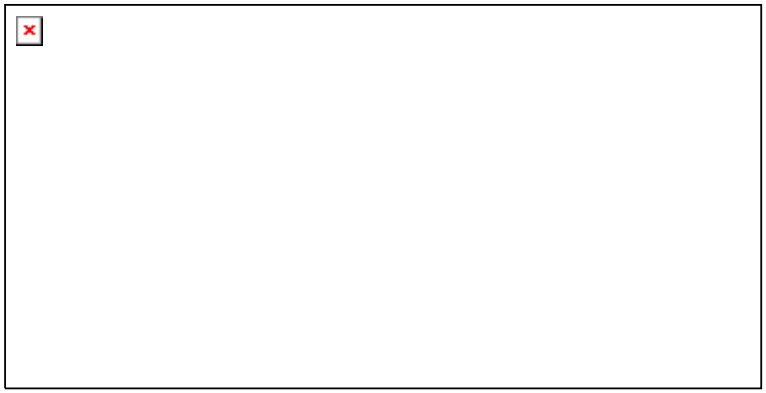
Tập luyện hợp lý gây nên những biến đổi dương tính về chức năng và cấu trúc. Chỉ cần ngừng tập luyện trong một thời gian tương đối ngắn là những mối liên hệ phản xạ có điều kiện vừa xuất hiện đã bắt đầu mờ tắt đi; mức độ phát triển các khả năng chức phận vừa đạt được và ngay cả một số chỉ số về thể hình cũng bắt đầu bị giảm (tỉ trọng của tổ chức cơ tích cực bị giảm, một số yếu tố hợp thành cấu trúc của tổ chức cơ cũng biến đổi theo hướng ngoài ý muốn...). Theo một số tài liệu, một số biến đổi giảm sút đã có thể biểu hiện ngay vào ngày thứ 5, thứ 7 sau khi nghỉ tập. Do đó, hoàn thiện thể chất chỉ có thể có trong quá trình giáo dục thể chất liên tục. Liên tục không có nghĩa là không nghỉ mà qua một hệ thống luân phiên giữa lượng vận động và nghỉ ngơi.



OP-y: Sự biến đổi về năng lực vận động, sự mệt mỏi và giải trừ.
?A : Sự biến đổi về tính tích cực chức năng của các hệ thống thứ phân trong cơ thể.

(B: Sự biến đổi phân giải và tái hợp những nguồn năng lượng sinh học trong cơ thể.
(CK: Hiệu quả hồi phục vượt mức

Sơ đồ (theo hình 22) cho thấy 4 pha diễn biến điển hình trong cơ thể trong và sau khi tập luyện (hoạt động (bình thường hóa tương đối (hồi phục vượt mức (suy giảm nếu không tập phù hợp tiếp). Đương nhiên, nhiều quá trình nhỏ trong đó diễn ra không đồng nhất và đồng đều.

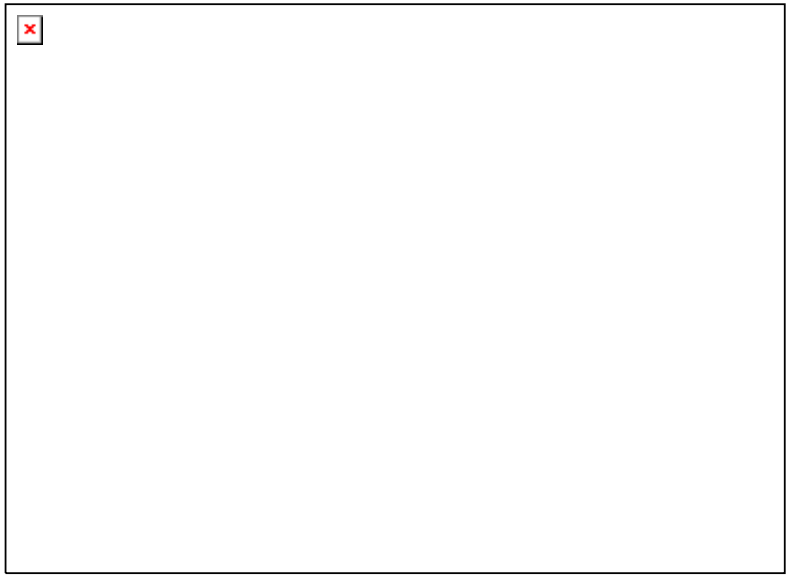


C?6-1,2,3: Những hiệu quả kế tiếp của các buổi tập thể hiện qua biến đổi các quá trình mệt mỏi và hồi phục năng lực vận động; ?6-1,2,3: Những buổi tập; ?C: Những dao động về chức năng trong quá trình tập; C?OC: hiệu quả kế tiếp.

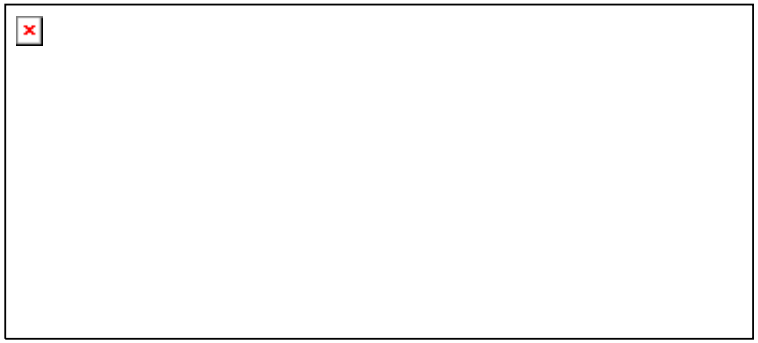
Điểm then chốt của nguyên tắc hệ thống trong quá trình giáo dục thể chất là không cho phép nghỉ dừng đến mức làm mất hiệu quả tốt đã có qua tập luyện. Vì vậy phải làm sao cho hiệu quả của mỗi buổi tập sau, nói một cách hình ảnh, được "chồng lên" bằng một cách nào đó trên "dấu vết" của buổi tập trước, đồng thời củng cố sâu thêm các dấu vết đó. Hiệu quả của một số buổi tập được cộng gộp lại làm xuất hiện hiệu quả tích lũy của cả một hệ thống các buổi tập, tức là làm xuất hiện những biến đổi thích nghi tương đối vững chắc về cấu trúc và chức năng. Chính các biến đổi này là cơ sở của trình độ chuẩn bị thể lực, huấn luyện và các kỹ xảo vận động vững chắc.

Những sơ đồ trên chỉ cho ta hình ảnh chung, giản lược và khá trừu tượng về các quá trình mệt mỏi và hồi phục trong các buổi tập có cùng một xu hướng chung. Còn trong thực tiễn giáo dục thể chất thì các buổi tập thường luân phiên nhau theo nội dung, xu hướng, khối lượng và cường độ vận động. Do đó, cần chú ý ở đây các quá trình hồi phục trong các cơ quan và hệ thống khác nhau xảy ra không cùng một lúc. Quá trình hồi phục ngay trong phạm vi của chỉ một hệ thống chức năng nào đó cũng vậy. Thí dụ, khi hồi phục tiềm năng cung cấp năng lượng của cơ bắp thì lúc đầu hàm lượng ATP trở về mức tiêu chuẩn, sau đó đến photphocrêatin và chậm hơn cả là glycogen. Đó là điều quyết định sự hồi phục năng lực hoạt động không cùng lúc của cơ quan vận động khi tiến hành các hoạt động mang tính chất khác nhau. Thực ra, sự luân phiên thực tế giữa lượng vận động và nghỉ ngơi trong quá trình giáo dục thể chất phức tạp, linh hoạt hơn nhiều so với những gì mà ta hình dung trên sơ đồ thông thường.

Dưới đây là một trong những phương án có thể về luân phiên của các buổi tập với lượng vận động theo xu hướng khác nhau nhưng có các quá trình hồi phục xảy ra không đồng thời với nhau (H.23). Sau buổi tập, chẳng hạn với lượng vận động cơ bản mang tính chất sức mạnh - tốc độ (?CC1 và ?CC2 ở trên hình), nói chung không nhất thiết phải chờ cho đến lúc phục hồi hết đối với lượng vận động đã qua. Có thể ngay trước khi sự phục hồi hết đó kết thúc đã tiến hành tiếp một buổi tập với lượng vận động khác, chẳng hạn mang tính chất sức bền (?CB1 và ?CB2), mà với lượng vận động này cơ thể đã có năng lực hoạt động khá caọ (về nguyên tắc, điều này có thể làm được nhờ các quá trình phục hồi xảy ra không cùng một lúc) (xem hình 24, 25). Như thế, việc tập luyện đã đượïc tiến hành trong điều kiện năng lực hoạt động đã được phục hồi, hoặc ngay cả phục hồi vượt mức (so với lượng vận động sau) nhưng đồng thời lại được tiến hành trên nền của một chu kỳ gồm các quá trình phục hồi chưa kết thúc (so với lượng vận động đầu). Một nhóm buổi tập gồm 2 – 3 hay nhiều hơn các buổi tập như vậy được kết thúc bằng nghỉ ngơi đủ dài để bảo đảm phục hồi chung và nâng cao năng lực hoạt động vào đầu nhóm buổi tập tiếp theo.



?6,2,3: Các buổi tập, ??????: Quãng nghỉ hồi phục vượt mức, ??????: hiệu quả hồi phục vượt mức; Uo:: Quãng nghỉ đủ; U?: Quãng nghỉ không đủ

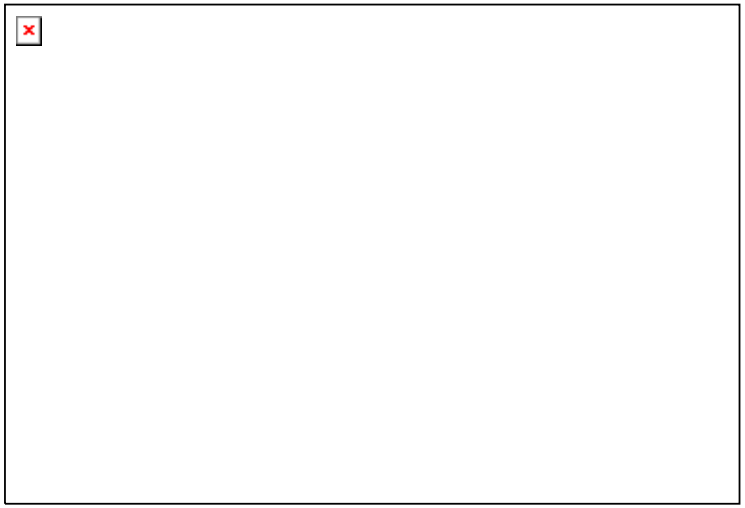


Đường làn sóng nhỏ thể hiện diễn biến do tác động của các buổi tập ?cc-1 và Эcc-2, ưu thế phát triển sức mạnh – tốc độ, tạo nên. Còn đường sóng to thể hiện diễn biến do tác động của các buổi tập ?CB-1 và ?CB-2, ưu thế phát triển sức bền. Còn AO – buổi tập nghỉ ngơi tích cực là chính.

Như vậy, trong quá trình giáo dục thể chất có thể có các hình thức khác nhau về luân phiên hợp lý giữa tập luyện và nghỉ ngơi. Song dù thế nào cũng phải bảo đảm duy trì tính liên tục của quá trình đó không chỉ bằng cách lặp lại các giai đoạn hoạt động mà còn nhờ các khoảng nghỉ hợp lý giữa những giai đoạn đó. Ở đây, nghỉ ngơi hợp lý cũng phải được coi là một yếu tố cần thiết hợp thành quá trình giáo dục thể chất giống như các buổi tập, các bài tập và các lượng vận động.

Hệ thống luân phiên thực tế các buổi tập và nghỉ ngơi phụ thuộc vào nhiệm vụ cụ thể, trình độ chuẩn bị thể lực của người tập, đặc điểm lứa tuổi, chế độ sinh hoạt chung và các điều kiện khác của họ. Trong thực tiễn giáo dục thể chất phổ cập, người ta thường tiến hành 2 – 3 buổi tập trong một tuần (không kể thể dục sáng và các hình thức tập luyện phụ khác). Tùy theo mức độ nâng cao năng lực hoạt động mà các quãng nghỉ giữa các buổi tập rút ngắn lại và quá trình giáo dục thể chất "dày" hơn.

Tính lặp lại và tính biến động. Trong quá trình giáo dục thể chất, cần lặp lại không chỉ các bài tập riêng lẻ mà cả tuần tự các bài tập đó trong các buổi tập và cả ở những dạng nét tuần tự nhất định của chính các buổi tập đó trong các chu kỳ tuần, tháng... Không lặp lại nhiều thì không thể hình thành và củng cố các kỹ xảo vận động. Nó cũng không kém phần cần thiết cả đối với việc tạo nên những biến đổi thích nghi lâu dài về chức năng và cấu trúc, để trên cơ sở đó phát triển các tố chất thể lực, củng cố cái đã đạt được và tạo tiền đề cho sự tiến bộ tiếp theo (Hình 26).



Nhưng nếu chỉ hạn chế ở việc lặp lại (hiểu theo nghĩa lặp lại theo cái định hình đã qua) thì sớm muộn cũng sẽ dẫn đến sự gò bó cứng nhắc đối với các kỹ xảo đã thu được và sự phát triển các năng lực thể chất sẽ bị dừng lại. Vì vậy, tính lặp lại chỉ là một trong những nét cần thiết, hợp lý của quá trình giáo dục thể chất. Một điều cũng có ý nghĩa quan trọng như thế là nét ngược lại - tính biến dạng. Đó là sự biến dạng rộng rãi các bài tập và các điều kiện thực hiện chúng; biến dạng diễn biến lượng vận động và sự đa dạng của các phương pháp vận dụng chúng, đối với hình thức và nội dung các buổi tập. Kết hợp hợp lý các mặt đối lập đó (tính lập lại và tính biến dạng) là vấn đề cần được các nhà chuyên môn giáo dục thể chất chú ý thường xuyên khi xây dựng hệ thống các buổi tập.

Sự tuần tự của các buổi tập và mối liên hệ lẫn nhau giữa các mặt khác nhau trong nội dung các buổi tập. Trình tự phải hợp lý các buổi tập bởi vì khi vạch ra tiến trình giáo dục thể chất phải xuất phát trước hết từ khả năng của người tập và từ những quy luật phát triển các khả năng đó; phải đi từ chỗ vừa sức ở giai đoạn này đến chỗ thích hợp cao hơn ở giai đoạn sau... Như vậy, tính thích hợp chi phối tính tuần tự. Nhưng tính tuần tự không dẫn đến tính thích hợp bởi vì ở mỗi giai đoạn cụ thể của quá trình giáo dục thể chất có thể có những bước đi khác nhau; hơn nữa tất cả đều phải vừa sức. Vậy con đường nào là tốt nhất? Như vậy phải xác định tính tuần tự hợp lý.

Như trên đã nêu, khi chọn lựa con đường để tiến hành quá trình dạy học và giáo dục cần phải tuân theo các quy tắc "từ biết đến chưa biết", "từ đơn giản đến phức tạp", "từ dễ đến khó". Đồng thời, các quy tắc đó mới chỉ là quy ước của tính tuần tự, cần phải được cụ thể hóa và bổ sung nhiều.

Nhìn tổng quát quá trình giáo dục thể chất (qua nhiều năm), tính tuần tự chung của nội dung tập luyện được quy định bởi các quy luật phát triển theo lứa tuổi và bởi tính lôgic của sự chuyển từ giáo dưỡng thể chất chung, rộng rãi sang việc tập luyện chuyên môn hóa sâu hơn, kết hợp thống nhất với việc tiếp tục chuẩn bị chung.

Các tiền đề sinh vật học để sử dụng các phương tiện giáo dục thể chất khác nhau không được hình thành đồng thời: trước hết là hình thành khả năng phối hợp vận động và sức nhanh của động tác, sau đó là sức mạnh đạt đến mức tối đa và muộn hơn là sức bền đến mức cao nhất. Căn cứ vào đó, ở các giai đoạn giáo dục thể chất ban đầu, người ta sử dụng nhiều hơn các bài tập đòi hỏi chủ yếu là các năng lực phối hợp vận động và tốc độ, sau đó tỷ trọng các bài tập sức mạnh tăng lên và cuối cùng là các bài tập có yêu cầu đặc biệt cao đối với sức bền. Tất nhiên, không nên hiểu giáo dục các tố chất thể lực phải được theo thứ tự kế tiếp nhau. Quá trình giáo dục thể chất luôn luôn phải toàn diện. Ở đây chỉ nói về sự nhấn mạnh có tuần tự đối với các mặt khác nhau của quá trình đó cho phù hợp với các quy luật phát triển thể chất theo lứa tuổi.

Sự chuyển từ giáo dưỡng thể chất chung, rộng rãi sang tập luyện chuyên môn hóa là hoàn toàn lôgic. Lúc đầu, cần tiếp thu, tạo cơ sở sơ đẳng về các hình thức hoạt động bằng mọi cách có thể và tạo tiền đề cho sự hoàn thiện tiếp theo (các động tác thể dục cơ bản, các kỹ xảo quan trọng trong cuộc sống như đi bộ, chạy, ném…). Rồi sau, trên cơ sở đó, tiến hành chuyên môn hóa ở một hoạt động thể thao hay nghề nghiệp đã chọn.

Trình tự của nội dung tập luyện ở mỗi giai đoạn cụ thể trong quá trình giáo dục thể chất còn phụ thuộc nhiều vào điều kiện cụ thể, nhưng phụ thuộc nhiều nhất là các mối liên hệ quan trọng, khách quan giữa các hoạt động, môn vận động đã định, tính kế thừa và sự tác động lẫn nhau giữa các môn đó. Trong từng trường hợp cụ thể, cần chọn một hệ thống sắp xếp nội dung tập luyện sao cho tương ứng với các mối liên hệ hợp lý và với sự tác động lẫn nhau đó. Ở đây, điều có ý nghĩa hàng đầu là vận dụng các quy luật về “chuyển” các kỹ năng vận động và các tố chất thể lực, một hiện tượng mà có thể là tốt hoặc xấu.

Khi xây dựng hệ thống các buổi tập thì các bài tập thể lực cần phải sử dụng tối đa sự "chuyển tốt" giữa các kỹ xảo và các tố chất, bằng mọi cách loại trừ ảnh hưởng kìm hãm của sự “chuyển xấu”. Song, không nên từ đó lại cho rằng nói chung phải tránh các bài tập có thể gây nên hiệu quả "chuyển xấu". Nội dung của giáo dục thể chất xét cho cùng được xác định bởi những yêu cầu của cuộc sống, còn trong thực tiễn cuộc sống lại cần đến các tố chất phát triển toàn diện và các kỹ xảo rất khác nhau, trong đó có các tố chất và kỹ xảo có thể gây tác động xấu lẫn nhau. Ngoài ra, còn một điều quan trọng nữa là sự chuyển xấu không phải là một cái gì đó không đổi. Tùy theo mức củng cố các kỹ xảo vận động và phát triển các tố chất thể lực mà khả năng khắc phục có hiệu quả các tác động xấu lẫn nhau và đạt tiến bộ chung cũng xuất hiện. Thí dụ, sự phát triển sức bền có thể kéo theo sự giảm sút tạm thời sức mạnh hoặc sức nhanh. Nhưng đồng thời đấy lại là một trong những tiền đề nâng cao các tố chất đó trong thời gian tới (chuyển gián tiếp các tố' chất thể lực), bởi vì quy luật chính của sự phát triển các tố chất thể lực thể hiện ở chỗ sự hoàn thiện của mỗi một tố chất đều xảy ra trên nền của sự phát triển chung về các khả năng chức phận của cơ thể.

Từ những điều trên đã nảy sinh vấn đề hạn chế sự tác động kìm hãm của “chuyển xấu” và biến nó thành yếu tố tốt. Có thể giải quyết bằng cách phân chia các bài tập có tác động xấu lẫn nhau vào các thời gian khác nhau và dần dần xích chúng lại gần nhau (nếu không phân biệt các kỹ xảo vận động) cũng như bằng cách thay đổi tỷ trọng của các bài tập ấy ở các giai đoạn giáo dục thể chất khác nhau Còn đối với những bài tập mà ngay từ đầu đã mang tính chất "chuyển tốt”, thì tốt nhất là cần tập trung thực hiện trong một thời gian. Còn về thứ tự thực hiện các bài tập thì cần xác định sao cho tương ứng với tính phức tạp về cấu trúc và độ khó của các bài tập đó. Thông thường, các bài tập tương đối ít phức tạp và dễ hơn được thực hiện trước các bài tập phức tạp và khó hơn, đặc biệt là nếu các bài tập dễ và đơn giản đó lại là thành phần của các bài tập khó và phức tạp (bộ phận của một tổng thể hoàn chỉnh) sẽ học sau.

Căn cứ vào tinh thần trên, dưới đây giới thiệu 3 kiểu sắp xếp lượng vận động và quãng nghỉ điển hình trong thực tiễn TDTT.

Trong chọn lựa trình tự hợp lý của các buổi tập và các bài tập trong mỗi buổi tập riêng lẻ cần tính toán đến hiệu quả gần nhất của các lượng vận động có tính chất khác nhau. Thực nghiệm đã chứng minh rằng, các lượng vận động mang tính chất tốc độ tạo nên một nền sinh lý thuận lợi đối với những lượng vận động đòi hỏi chủ yếu sức bền. Còn các lượng vận động sức bền (nếu lượng vận động là khá lớn) có thể gây ảnh hưởng không lợi cho việc thực hiện các bài tập tốc độ. Người ta cũng đã xác dịnh được các lượng vận động tốc độ có thể kết hợp tốt với các lượng vận động sức mạnh. Thêm vào đó, ảnh hưởng tốt có thể xảy ra trong trường hợp bài tập sức mạnh đi trước bài tập tốc độ hay ngược lại.

Như vậy, tốt nhất là nên căn cứ vào xu hướng trội hơn của chúng để duy trì trật tự sau đây của lượng vận động bài tập sức mạnh - bài tập sức nhanh - bài tập sức bền hoặc bài tập sức nhanh - bài tập sức mạnh - bài tập sức bền. Điều đó cũng đúng cả với trình tự các bài tập trong từng buổi tập riêng lẻ, cả với tuần tự các buổi tập trong chu kỳ tuần hoặc các chu kỳ có độ dài tương đương. Ở đây, sau các buổi tập nhằm ưu tiên phát triển sức bền cần phải sắp xếp quãng nghỉ tích cực và thụ động (tiêu cực) sao cho có thể loại trừ tác động ngoài ý muốn của các buổi tập này đối với các bài tập mang tính chất tốc độ và sức mạnh sẽ được thực hiện trong các buổi tập tiếp theo.

Trật tự nói trên là đúng trong nhiều trường hợp nhưng không phải là thích hợp duy nhất. Bởi vì tuần tự các buổi tập và các bài tập phụ thuộc vào nhiều điều kiện cụ thể, trong đó có đặc điểm của đối tượng người tập, xu hướng chung của các buổi tập ở một giai đoạn nào đó của quá trình giáo dục thể chất, độ lớn của lượng vận động được sử dụng và các đặc điểm diễn biến của lượng vận động đó. Nắm được toàn bộ những điều kiện đó và chọn lựa được con đường tận dụng hợp lý nhất cho từng trường hợp cụ thể thật không đơn giản. Hiện nay, vấn đề này còn chưa được giải quyết đầy đủ ở mọi khía cạnh, nhưng sẽ ngày càng sáng tỏ, hợp lý hơn với mỗi buổi tập riêng lẻ cũng như đối với cả hệ thống các buổi tập nói chung.

V. NGUYÊN TẮC TĂNG DẦN YÊU CẦU

Nó thể hiện xu hướng chung về các yêu cầu đối với người tập trong quá trình giáo dục thể chất qua cách đặt vấn đề và thực hiện các nhiệm vụ mới ngày càng khó, cao hơn từ khối lượng cường độ vận động cho đến hiểu biết, kỹ thuật có liên quan.

Cần thiết phải thường xuyên đổi mới nhiệm vụ theo ưu thế chung là tăng lượng vận động. Cũng như bất kỳ một quá trình nào khác, giáo dục thể chất đều không ngừng vận động, phát triển, đồng thời thay đổi từ buổi tập này sang buổi tập khác, từ giai đoạn này sang giai đoạn khác. Nét tiêu biểu ở đây là tăng độ phức tạp, cường độ và số thời gian tác động của các bài tập đó.

Trong quá trình trên, nếu không đổi mới các bài tập sẽ không thể tạo được một "vốn" rộng rãi các kỹ năng và kỹ xảo quan trọng trong cuộc sống. Đồng thời, việc đó cũng cần như một điều kiện để tiếp tục hoàn thiện. Tuỳ theo mức độ đổi mới các bài tập mà các kỹ năng và kỹ xảo cũng trở lên phong phú hơn, nhờ vậy mà dễ tiếp thu các hình thức hoạt động vận động mới và dễ hoàn thiện các kỹ năng và kỹ xảo đã có. Một điều cũng không kém phần quan trọng khác là trong quá trình tiếp thu các liên hợp động tác khác nhau, nhờ khắc phục được các khó khăn của "nhiệm vụ vận động" nảy sinh lúc tiếp thu đó mà phát triển, cải tạo và hoàn thiện không ngừng hoạt động vận động.

Cùng với việc phức tạp hóa các hình thức hoạt động vận động trong quá trình giáo dục thể chất, cần phải tăng thêm tất cả các yếu tố hợp thành lượng vận động theo các quy luật phát triển những tố chất thể lực, như về sức mạnh, sức nhanh, sức bền …

Những biến đổi tốt xảy ra trong cơ thể dưới tác động của các bài tập thể lực là tỷ lệ thuận (trong những giới hạn sinh lý học nhất định) với khối lượng và cường độ vận động. Nếu bảo đảm được mọi điều kiện cần thiết, trong đó lượng vận động không vượt quá giới hạn gây nên mệt mỏi quá mức, thì khối lượng vận động càng lớn bao nhiêu sẽ tạo nên những biến đổi thích nghi đáng kể và vững chắc bấy nhiêu; cường độ vận động càng lớn sẽ tạo nên các quá trình phục hồi và "phục hồi vượt mức" càng mạnh. Điều đó đã được nhiều thực nghiệm chứng minh, đặc biệt là về sự phục hồi các nguồn dự trữ năng lượng của cơ bắp.

Ngoài ra, các phản ứng đáp lại của cơ thể đối với cùng một lượng vận động cũng luôn thay đổi. Tùy theo mức thích nghi với một lượng vận động cụ thể mà những biến chuyển sinh học do lượng vận động đó gây ra sẽ trở nên ít, nhẹ hơn. Sự tiêu hao năng lượng đối với một đơn vị công bên ngoài sẽ giảm xuống; thông khí phổi, thể tích phút của tim sẽ hạ đi; các chuyển biến sinh hóa học và hình thái học trong thành phần máu cũng trở nên ít hơn.... Nói theo thuật ngữ sinh lý học, như thế là đã xảy ra sự tiết kiệm hóa các chức năng; những khả năng chức phận của cơ thể được tăng lên nhờ sự thích nghi đối với một hoạt động không đổi lúc này cho phép cơ thể hoàn thành những công việc đó một cách tiết kiệm hơn, với sự căng thẳng chức năng ít hơn. Đấy chính là ý nghĩa sinh học của sự thích nghi đối với lượng vận động.

Nhưng, khi lượng vận động vừa trở thành quen thuộc và không còn gây nên "thích nghi thừa ra nữa" thì nó sẽ không còn là nhân tố cơ bản gây nên những thay đổi tốt trong cơ thể. Để bảo đảm tiếp tục nâng cao các khả năng chức phận của cơ thể, cần phải đổi mới có hệ thống lượng vận động, đồng thời tăng thích hợp cả khối lượng và cường độ vận động. Đấy là một trong những quy luật căn bản của quá trình giáo dục thể chất. Khi giáo dục các tố chất thể lực khác nhau, quy luật đó biểu hiện ở sự thay đổi theo chiều hướng tăng tiến các thông số khác nhau của lượng vận động: tốc độ động tác, trọng lượng, số lần lặp lại, tổng số thời gian hoạt động, ... (Xem chi tiết vấn đề này ở các chương sau).

Kinh nghiệm cho thấy, trong quá trình giáo dục các phẩm chất ý chí cũng có một quy luật tương tự như vậy. Cũng như các tố chất thể lực, các phẩm chất ý chí được phát triển thông qua hoạt động đòi hỏi phải biểu hiện các phẩm chất đó. Ở đây, mức độ biểu hiện của ý chí tỷ lệ thuận đối với độ lớn các khó khăn tâm lý cần phải khắc pbục. Vì vậy, không thể giáo dục được ý chí nếu không phải khắc phục những khó khăn tăng lên từ từ do các lượng vận động thể lực và các nhiệm vụ chuyên môn tạo nên.

Các điều kiện để phức tạp hóa nhiệm vụ và các hình thức nâng cao lượng vận động. Những điều kiện cơ bản để nâng cao yêu cầu trong quá trình giáo dục thể chất, như đã xét trên đây, có liên quan đến các nguyên tắc thích hợp, cá biệt hóa và hệ thống. Một điều dễ hiểu là sự tăng yêu cầu chỉ mang lại hiệu quả tốt khi các nhiệm vụ mới và các lượng vận động có liên quan đến các nhiệm vụ đó vừa sức đối với người tập, không vượt quá các khả năng chức phận của cơ thể và tương ứng với các đặc điểm lứa tuổi, giới tính và cá nhân. Tính tuần tự (tính kế thừa và mối liên hệ lẫn nhau của các bài tập), tính thường xuyên của các buổi tập và sự luân phiên hợp lý giữa lượng vận - động và nghỉ ngơi cũng là những điều kiện không thay thế được.

Cũng cần nhấn mạnh cả ý nghĩa của tính bền vững của các kỹ xảo đã tiếp thu được và các biến đổi thích nghi dựa trên cơ sở phát triển các tố chất thể lực. Việc chuyển sang các bài tập mới, ngày càng phức tạp hơn cần phải tuỳ theo mức củng cố của kỹ xảo đã hình thành và tuỳ theo sự thích nghi đối với lượng vận động. Nếu không bảo đảm điều kiện đó có thể dẫn đến một số hậu quả xấu. Các kỹ xảo chưa được củng cố đủ mức

sẽ dễ dàng bị phá hoại dưới tác động của những lượng vận động quá cao cũng như do ảnh hưởng của sự giao thoa thường xảy ra khi chuyển sang các hình thức bài tập mới.Về phần mình, việc đó lại cản trở sự hình thành các kỹ năng và kỹ xảo mới, bởi vì chúng chưa có đủ cơ sở vững chắc. Bên cạnh đó lại xuất hiện một sự không tương ứng khá nguy hiểm giữa diễn biến của lượng vận động và các biến đổi về cấu trúc và chức năng.

Cơ thể thích nghi với một lượng vận động nào đó không phải ngay lập tức, trong một lúc. Cần phải có một thời gian nhất định để cho kịp xảy ra các biến đổi thích nghi, để từ đó cho phép nâng trình độ tập luyện lên một trình độ mới cao hơn. Ở đây, đối với những biến đổi chức năng và cấu trúc khác nhau đòi hỏi những thời hạn không giống nhau. Các khoảng thời hạn thích nghi phụ thuộc vào độ lớn của lượng vận động. Nếu các điều kiện khác như nhau thì lượng vận động càng lớn thì thời hạn đó càng dài.

Như vậy có thể kết luận rằng, đặc điểm tiêu biểu của sự diễn biến lượng vận động hợp lý phải là tính tuần tự. Ở đây có thể có các hình thức khác nhau để nâng dần: lên thẳng, bậc thang và làn sóng.

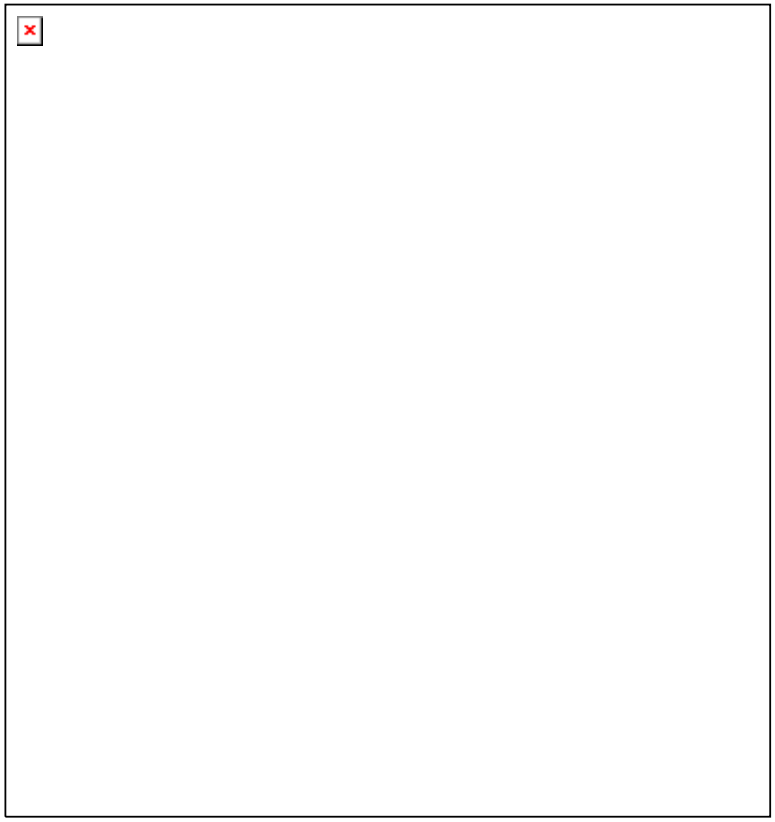
Trong trường hợp thứ nhất, lượng vận động tăng không đều (thí dụ, theo từng tuần một). Tính tuần tự được bảo đảm nhờ nhịp độ tăng tương đối không cao và những quãng nghỉ giữa các buổi tập khá lớn. Khi diễn biến theo bậc thang, sự tăng lượng vận động được kết hợp luân phiên với sự ổn định tương đối lượng vận động trong thời gian một số buổi tập. Ở đây biểu hiện rõ nét hơn các hiện tượng ổn định, giúp giảm nhẹ diễn biến của các quá trình thích nghi. Hình thức diễn biến như thế này cho phép áp dụng các lượng vận động lớn hơn.

Đặc điểm tiêu biểu của diễn biến theo làn sóng là sự phối hợp việc nâng tương đối từ từ lượng vận động với việc tăng cao nhanh, rồi lại giảm lượng vận động, sau đó "sóng" này lại được lặp lại ở trình độ cao hơn. Cách này cho phép vừa không vi phạm tính tuần tự, vừa đưa khối lượng và cường độ vận động đến những trị số lớn nhất.

Nhìn chung, nếu xem xét trong quãng thời gian tương đối dài, sự diễn biến của lượng vận động vào các thời điểm nhất định không thể tránh khỏi hình thức làn sóng hoặc một hình thức khác tương tự làn sóng. Nói một cách khác, việc nâng lượng vận động theo hình thức lên thẳng và bậc thang chỉ có thể tiến hành trong những thời kỳ tương đối ngắn trong quá trình giáo dục thể chất. Mức chung của khối lượng và cường độ vận động càng cao thì nhưng thời kỳ đó càng ngắn. Đó là do một số nguyên nhân. Trước hết là những dao động có tính chu kỳ của trạng thái chức năng cơ thể được biểu hiện qua các nhịp điệu tự nhiên của các quá trình sinh lý và được xác định theo chế độ sống và hoạt động. Thứ hai là mâu thuẫn giữa sự tăng khối lượng và cường độ vận động.

Do cơ thể có tính ổn định nhất định về hình thái và chức năng và những quá trình thích nghi trong các cơ quan và hệ thống khác nhau xảy ra không cùng lúc, nên sự diễn biến của các biến đổi thích nghi dường như "lạc hậu hơn" diễn biến của lượng vận động. Lúc đầu, lượng vận động tăng lên, sau đó mới xảy ra các quá trình thích nghi do các yêu cầu mới cao hơn gây nên. Nếu cứ tăng không ngừng lượng vận động từ buổi tập này sang buổi tập khác, hoặc ngay cả từ nhóm buổi tập này sang nhóm buổi tập khác, thì sớm hoặc muộn (trình độ chung về lượng vận động càng cao thì càng sớm) sẽ xảy ra sự đứt quãng giữa các khả năng của cơ thể và các yêu cầu đề ra cho cơ thể. Để tránh điều đó, cần phải thay đổi có tính chất chu kỳ xu hướng của lượng vận động, đưa vào những "thác dốc" theo làn sóng như một dạng nghỉ ngơi đặc biệt để có thể loại trừ sự tụt lại quá mức của các biến đổi thích nghi chậm hơn so với các biến đổi xảy ra nhanh hơn trên.

Sự mâu thuẫn giữa khối lượng và cường độ vận động, thể hiện ở chỗ các mặt đó chỉ có thể tăng đồng thời đến và trong một giới hạn xác



định. Việc tiếp tục tăng khối lượng gắn chặt với việc ổn định cường độ và sau đó là giảm cường độ. Ngược lại, để tăng cường độ cho đủ mức thì ở những giai đoạn nào đó phải ổn định và giảm bớt khối lượng. Nhưng trong quá trình giáo dục thể chất cần phải duy trì xu hướng chung là tăng cả khối lượng và cường độ, bởi vì nếu không làm như thế thì không thể bảo đảm phát triển toàn diện và không ngừng các năng lực thể chất. Mâu thuẫn này lại được giải quyết nhờ diễn biến lượng vận động theo làn sóng. Ở đây, mỗi một "sóng" dường như được phân ra thành "sóng" diễn biến khối lượng và "sóng" diễn biến cường độ; hai sóng không trùng nhau về thời gian (xem hình 27). Lúc đầu, nếu nói về các khoảng thời gian dài (một số tuần, một số tháng) thì thường tăng khối lượng vận động chiếm ưu thế, đồng thời cường độ tăng với nhịp độ nhỏ hơn. Sau đó, khi đã ổn định ít nhiều, khối lượng bắt đầu giảm bớt, còn cường độ tăng lên đến mức cao nhất. Thời điểm kết thúc của toàn bộ "sóng" là "thác dốc" giải toả lượng vận động cả về khối lượng và cường độ. Các "sóng" tiếp theo có cấu trúc tương tự nhưng diễn ra ở trình độ cao hơn, tức là với xu hướng chung là tăng lượng vận động.

Xu hướng này thể hiện suốt quá trình luyện tập nhiều năm, song đến lúc nào đó nó sẽ không còn là xu hướng chung nữa (do sự giảm các khả

năng chức phận và thích nghi theo tuổi tác) và chỉ phát huy tác dụng trong phạm vi các giai đoạn riêng lẻ của việc tập luyện hàng năm. Như vậy, cả trong phạm vi nhiều năm cũng quan sát thấy một dạng "sóng" diễn biến chung của lượng vận động.

Những dao động làn sóng của lượng vận động theo tuần, tháng, năm dường như là cái nền trên đó hình thành nên các hình thức diễn biến lượng vận động cả lên thẳng lẫn bậc thang. Việc sử dụng một hình thức nào đó phụ thuộc vào những nhiệm vụ và những điều kiện cụ thể trong các giai đoạn giáo dục thể chất khác nhau. Có thể tăng lượng vận động lên thẳng đặc biệt vào lúc trình độ chung của lượng vận động tương đối không lớn và đòi hỏi phải bảo đảm bước vào hoạt động rất từ từ. Ngược lại, diễn biến theo bậc thang nhằm kích thích đột ngột sự phát triển trình độ huấn luyện.

VI. MỐI QUAN HỆ TRÊN CÁC NGUYÊN TẮC VỀ PHƯƠNG PHÁP TRÊN

Các nguyên tắc giáo dục thể chất liên hệ chặt chẽ với nhau và có phần trùng nhau. Đó là vì tất cả các nguyên tắc đó phản ánh các mặt riêng lẻ và các quy luật của cùng một quá trình mà về bản chất là thống nhất. Sự phân tích chỉ có tính chất quy ước.

Nguyên tắc tự giác và tích cực là tiền đề chung để thực hiện tất cả các nguyên tắc khác của giáo dục thể chất, bởi vì chỉ có thái độ tự giác và tích cực, con người mới tự tiếp thu tốt cho chính mình. Mặt khác, hoạt động tích cực của người tập chỉ được coi là tự giác thật sự và đạt được mục đích đã định khi nó kết hợp được với các nguyên tắc trực quan, thích hợp, cá hiệt hóa, hệ thống. Hoặc là, nếu không căn cứ vào nguyên tắc thích hợp và cá biệt hóa thì không thể lựa chọn được trình tự hoặc lượng vận động hợp lý. Mặt khác, các giới hạn của tính thích hợp cũng sẽ dần mở rộng nếu thực hiện được các nguyên tắc hệ thống và tăng tiến.

Không một nguyên tắc nói trên nào có thể được thực hiện đầy đủ nếu loại trừ, đối lập với các nguyên tắc khác. Chỉ quán triệt thống nhất các nguyên tắc trên mới mong đạt được hiệu quả lớn nhất trong thực tiễn giáo dục thể chất.

Chương IV

DẠY HỌC CÁC ĐỘNG TÁC TRONG GIÁO DỤC THỂ CHẤT

Dạy học các động tác (hành vi vận động) để đạt đến mức kỹ năng, kỹ xảo nhất định cùng những hiểu biết có liên quan là một trong những đặc điểm và nội dung nổi bật nhất của giáo dưỡng thể chất. Dưới đây trình bày những cơ sở ban đầu nhưng quan trọng nhất của vấn đề này.

I. NHIỆM VỤ VÀ ĐẶC ĐIỂM CỦA DẠY HỌC ĐỘNG TÁC TRONG GIÁO DỤC THỂ CHẤT

Trong quá trình dạy học các động tác, người ta thường phải giải quyết các nhiệm vụ sau:

1) Tạo một "vốn vận động ban đầu" làm cơ sở cho các hoạt động tiếp theo, cao hơn.

2) Dùng làm các bài tập "dẫn dắt" hoặc các phương tiện khác để tác động có chủ đích đến sự phát triển các năng lực thể chất riêng.

3) Hình thành và đạt đến một mức độ hoàn thiệïn cần thiết các kỹ năng và kỹ xảo vận động cơ bản, cần có trong cuộc sống hàng ngày, lao động, thể thao và các lĩnh vực hoạt động khác.

1. Tính chất của các nhiệm vụ trên và đặc điểm của các động tác cần học đã chi phối đặc điểm quá trình dạy học

Ai cũng rõ, thực hiện các nhiệm vụ có độ khó khác nhau cần thời gian khác nhau. Ngoài ra đặc điểm của quá trình dạy học còn phụ thuộc vào mức phức tạp về cấu trúc của các động tác cần học. Trong đó, mức độ phức tạp trước tiên được xác định bởi số lượng các cử động và giai đoạn tạo nên động tác đó; thứ hai, bởi các yêu cầu về độ chính xác của động tác trong không gian, theo thời gian và mức độ gắng sức; thứ ba, bởi các năng lực phối hợp vận động ở mỗi giai đoạn hay ở toàn động tác…., bởi tính đơn giản hay phức tạp trong cấu trúc nhịp điệu của động tác; thứ tư, bởi mức tham gia của các cơ chế tự động bẩm sinh hay vừa tiếp thu được.

Độ phức tạp về cấu trúc động tác còn phụ thuộc không nhỏ vào sự chọn lựa phương pháp chủ đạo trong dạy học động tác. Ví dụ, người ta chọn cách học hoàn chỉnh các động tác tương đối đơn giản, còn với các động tác phức tạp thì thường phải học theo từng phần rồi ghép dần chúng thành động tác hoàn chỉnh. Các đặc điểm về mối liên quan giữa các giai đoạn chuẩn bị, cơ bản và kết thúc của động tác cũng có ý nghĩa. Trong một số trường hợp, có thể bắt đầu học từ phần cơ bản (thí dụ, dậm bật trong nhảy cao) Trong các trường hợp khác - từ phần chuẩn bị (thí dụ, bắt đầu từ tăng đà và chuyển thành chống gập thân khi dạy động tác lên gập duỗi từ tư thế chống trên xà kép). Đôi khi, lại nên học kết thúc trước (thí dụ rơi xuống nhẹ nhàng khi dạy cho trẻ nhỏ tập nhảy).

Đặc điểm dạy học động tác cũng phụ thuộc nhiều vào đặc điểm biểu hiện, yêu cầu về các tố chất thể lực khi thực hiện chúng. Với các động tác không đòi hỏi cao về các tố chất thể lực (như một số động tác cơ bản), thì không cần thiết phải sử dụng các bài tập chuẩn bị để phát triển sơ bộ các tố chất thể lực cần thiết. Ở đây nên dùng các phương pháp tập luyện ổn định lặp lại. Nhưng với các động tác đòi hỏi cao về sức mạnh, sức nhanh... (chạy trên cự ly trong thời gian ngắn nhất, nhảy cao tối đa...), việc dạy học động tác càng phải gắn với giáo dục các tố chất thể lực tương ứng, tức là cần phải có một hệ thống các bài tập chuẩn bị thể lực trước. Lúc này, các kỹ xảo vận động được hình thành, hoàn thiện và biến dạng

căn cứ vào mức độ phát triển các tố chất thể lực và ở những giai đoạn nhất định còn cần được đổi mới về kỹ thuật (thí dụ, thay đổi kiểu nhảy cao khi đã đạt được một mức độ cần thiết và phát triển các năng lực sức mạnh, tốc độ).

Cũng có những động tác đòi hỏi phải có tính biến dạng cao trong dạy học như các môn bóng và các môn đối kháng cá nhân (vật, quyền anh, đấu kiếm). Ở đây, việc dạy học động tác nhằm bảo đảm được những mối liên hệ tối ưu giữa các yếu tố làm cho các kỹ xảo vận động củng cố và các yếu tố làm tăng tính biến đổi hợp lý trong các điều kiện, tình huống thay đổi không ngừng.

2. Cơ chế và các quy luật hình thành kỹ năng và kỹ xảo vận động là cơ sở xác định các giai đoạn của quá trình dạy học động tác

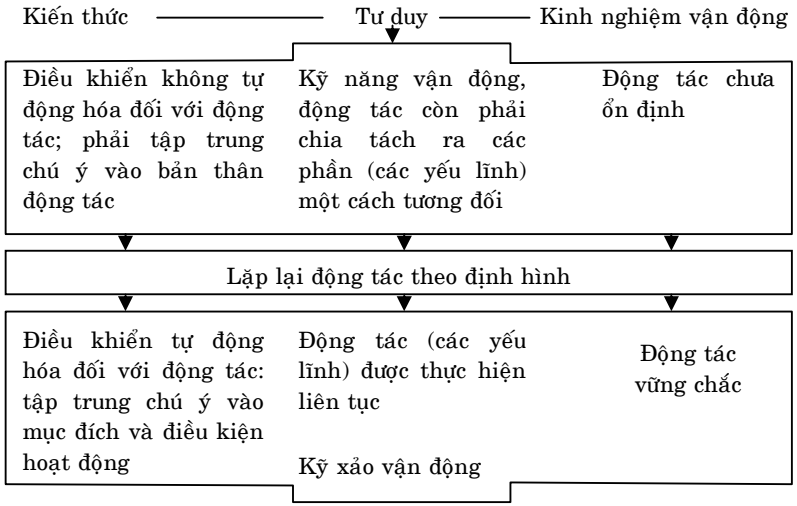
2.1. Đặc điểm tiêu biểu của các kỹ năng và kỹ xảo vận động

Chúng đều là các mức độ thực hiện động tác, kết quả của một quá trình dạy học và rèn luyện cần thiết. Còn sự khác nhau cơ bản giữa các kỹ năng và kỹ xảo vận động trước hết thể hiện ở tính chất điều khiển và mức độ tiếp thu động tác.

Kỹ năng vận động thể hiện mức thực hiện động tác phải tập trung chú ý cao vào các thành phần động tác, cách làm và chưa được ổn dịnh.

Nếu được lặp lại nhiều thì động tác càng trở nên thuần thục, các cơ chế phối hợp vận động dần được tự động hóa và kỹ năng chuyển thành kỹ xảo Đặc điểm tiêu biểu chính của kỹ xảo là sự điều khiển tự động hóa đối với các động tác. Vậy kỹ xảo vận động thể hiện mức thực hiện động tác một cách tự động với độ thuần thục cao.

Sự khác nhau giữa kỹ năng vận động với kỹ xảo vận động và sự chuyển kỹ năng thành kỹ xảo vận động có thể hình dung theo sơ đồ sau.



Các kỹ năng vận động có vai trò khác nhau trong quá trình giáo dục thể chất. Khi phải nắm chắc và hoàn thiện kỹ thuật động tác thì kỹ năng là những bậc thang, giai đoạn chuyển tiếp để thành kỹ xảo vận động. Song cũng có nhiều trường hợp phải học nhưng động tác riêng lẻ có ý nghĩa bổ trợ nhưng không cần thành kỹ xảo. Các động tác loại này thường là các bài tập và phải chia ra thành các phần nhỏ, như dùng để giáo dục tính khéo léo chẳng hạn.

Sự điều khiển tự động hóa đối với các động tác là một đặc điểm rất có giá trị và có ý nghĩa quyết định của kỹ xảo vận động. Tự động hóa động tác giúp rất nhiều cho việc thực hiện động tác. Ý thức lúc đó được giải phóng, khỏi phải kiểm tra thường xuyên các chi tiết động tác. Do đó, đã giảm nhẹ hoạt động chức năng về điều khiển động tác và cho phép chuyển sự chú ý và tư duy tập trung vào kết quả và điều kiện hoạt động sáng tạo. Như vậy, tự động hóa động tác sẽ mở rộng khả năng sử dụng các động tác đã có và nâng cao tính hiệu quả của chúng. Vì vậy, các kỹ xảo vận động cũng rất cần thiết cả trong các môn luôn biến động như các môn bóng và các môn đối kháng cá nhân. Ở đây, vận động viên khó có thể đạt thành tích, nếu họ không có vốn các kỹ xảo vận động riêng lẻ phong phú và nếu họ luôn phải tập trung suy nghĩ vào từng chi tiết trong hành vi chiến thuật của mình.

Sự điều khiển tự động hóa đối với động tác (đã thành kỹ xảo) không có nghĩa là không cần ý thức lúc đó. Khi được giải phóng khỏi phải kiểm tra việc thực hiện từng cử động riêng lẻ trong cả một liên hợp động tác phức tạp, ý thức con người lúc này giữ vai trò phát động, kiểm tra và điều chỉnh. Con người luôn có ý thức trong thực hiện các động tác, ra lệnh cho mình phải thực hiện hoạt động vào thời điểm cần thiết; kiểm tra tiến trình, kết quả của hoạt động đó và khi cần có thể tham gia có ý thức vào quá trình tự động hóa động tác, biến dạng hoặc dừng thực hiện nó. Trong quá trình tập luyện để thành kỹ xảo, khi cần thiết, vào các thời điểm quan trọng, đều được sự kiểm tra từ trước của ý thức. Thí dụ, người ném thường tập trung chú ý vào khâu ra sức cuối cùng. Như vậy, trong nhiều trường hợp, kỹ xảo không biểu hiện dưới "dạng đơn nhất", mà thường phối hợp với kỹ năng.

Khi đã thành kỹ xảo thì tính liên tục của động tác biểu hiện ở tính nhẹ nhàng, liên kết và tính nhịp nhàng, bền vững của động tác. Sự hình thành một kỹ xảo hoàn thiện có liên quan đến các tri giác chuyên môn về động tác và về môi trường xung quanh như “cảm giác nước” trong bơi lội, “cảm giác bóng” trong các môn bóng….

Tính bền vững của động tác khi đã thành kỹ xảo còn biểu hiện ở sự nâng cao khả năng duy trì hiệu quả của động tác trước những yếu tố bất lợi khác: trạng thái tâm lý bất thường (hồi hộp, sợ hãi ...), thể lực giảm sút (mệt mỏi, khó chịu), điều kiện bên ngoài bất lợi (môi trường không quen, thời tiết xấu) và các trở ngại khác (như tác động chống lại của đối thủ trong các môn đối kháng cá nhân và các môn bóng).

Tính bền vững của động tác cũng liên quan đến tính biến dạng của nó. Có kỹ xảo hoàn thiện sẽ nâng cao khả năng vận động thích nghi với các điều kiện khác nhau và luôn thay đổi nhưng vẫn giữ được cơ sở của nó. Chẳng hạn, vận động viên thể dục có thể thực hiện động tác lên gập - duỗi khi tay nắm xà đơn hay xà kép bằng các cách khác nhau; vận động viên có thể biến dạng các yếu lĩnh kỹ thuật chạy cho tương ứng khi vượt địa hình tự nhiên thay đổi. Tính biến dạng cho phép bắt đầu và kết thúc động tác ở các tư thế khác nhau, do đó tạo khả năng hợp nhất động tác đã tiếp thu với các động tác khác. Như vậy, tính biến dạng xác định tính ổn định của kết quả hoạt động.

Một kỹ xảo vận động đủ vững chắc sẽ duy trì được trong nhiều năm. Ai cũng rõ, những người ngừng hoạt động thể thao từ lâu vẫn có thể

thực hiện lại được kỹ thuật của động tác thể thao. Tính bền vững của kỹ xảo vận động chỉ có giá trị khi mà kỹ thuật động tác đúng, không phải sửa đổi cơ bản sau này. Việc "làm lại", "sửa sai" những kỹ xảo đó rất khó khăn. Vì vậy, cần phòng tránh nguy cơ biến thành kỹ xảo của những cách thức thực hiện không hợp lý, thậm chí làm động tác sai rõ rệt.

Kỹ xảo có ý nghĩa lớn trong cuộc sống của con người. Nếu như con người không có khả năng tạo thành kỹ xảo thì họ sẽ không thể phát triển được, sẽ bị ràng buộc bởi vô số khó khăn khi thực hiện những hoạt động mới và để giành thắng lợi mới. Các kỹ xảo làm cơ sở cho các kỹ năng mới. Hoạt động vận động chỉ có thể đạt kết quả nếu dựa trên các kỹ xảo vững chắc. Kỹ xảo càng phong phú thì hoạt động càng toàn diện và có hiệu quả hơn. Trong thể thao, điều đó gắn với tài nghệ của vận động viên.

Các kỹ xảo thực dụng về chạy, bơi, nhảy, ném,... rất quan trọng trong cuộc sống. Những người dân bình thường, nhất là tuổi trẻ, rất cần học và luyện những kỹ xảo đó.

2.2. Khái niệm về cơ chế của kỹ năng và kỹ xảo vận động

Các kỹ năng và kỹ xảo vận động hình thành theo các quy luật tự nhiên nhất định. Nếu biết được các quy luật ấy sẽ tạo khả năng xây dựng có ý thức và hiệu quả quá trình dạy học.

Cơ sở tạo nên các hành vi có ý thức của con người là các cơ chế hoạt động phản xạ của hệ thần kinh. Các công trình nghiên cứu trong lĩnh vực sinh vật học và sinh lý thần kinh về phản xạ có điều kiện theo quan điểm điều khiển học hiện đại đã cho phép P.K.Anôkhin đề ra học thuyết về "hệ thống chức năng" của hành động có ý thức. Từ đó đã soi sáng theo kiểu mới các cơ chế của kỹ năng và kỹ xảo vận động.

Hệ thống chức năng là một cơ cấu chức năng được hình thành nhanh chóng để thống nhất hoạt động của các hệ thống trong cơ thể theo một ý thức nhất định. Điểm quan trọng trong hoạt động chức năng của hệ thống này là sự truyền ngược lại liên tục (mối liên hệ ngược lại từ các cơ quan cảm giác) những thông tin về diễn biến và kết quả hoạt động.

Hệ thống chức năng xuất hiện khi nảy sinh một tổ hợp các kích thích cảm giác, "sự phân tích truyền ngược" trong vỏ đại não làm tiền đề cho việc ra quyết định thực hiện động tác. Dĩ nhiên, việc ra quyết định có liên hệ chặt chẽ với sự vạch ra chương trình hoạt động và hình thành cơ quan đối chiếu (cơ quan thu nhận cảm giác về hoạt động). Theo chương trình hoạt động đã hình thành, các kích thích cảm giác tương ứng về việc thực hiện động tác được truyền đến các cơ quan thực hiện hoạt động. Các tin tức về diễn biến của hoạt động và kết quả của nó được truyền tới cơ quan thu nhận cảm giác hoạt động theo các kênh truyền ngược với chương trình. Cơ quan thu nhận cảm giác hoạt động sẽ thông báo về điều đó, do đó sẽ ra quyết định mới về sự chính xác hóa chương trình. Vấn đề này được trình bày có tính chất sơ lược trên hình 28.

Như vậy, theo các khái niệm trình bày trên mỗi một động tác được bắt đầu từ sự phân tích các kích thích cảm giác trong vỏ não. Sự phân tích ngược xảy ra trên cơ sở gây hứng thú ưu thế được tạo nên bởi các tác động kích thích khác nhau từ bên ngoài (các yêu cầu của giáo viên, tình huống chơi vừa mới nảy sinh...). Sự kích thích gây hứng thú tạo nên sự phân tích tích cực và sự đánh giá tình huống của hoạt động sắp tới (thông tin ngược về tình huống và phản xạ định hướng). Lúc này các thông tin về các điều kiện và tình huống bên ngoài, nơi mà hoạt động phải xảy ra (thí dụ, trong nhảy cao là khoảng cách đến xà ngang, độ cao của xà, nơi sẽ rơi xuống...) sẽ được xác định, đánh giá và hệ thống hóa lại. Các tin tức thu được trong quá trình dạy học kỹ thuật động tác sẽ cho phép chọn lựa từ trong bộ nhớ vận động những hình ảnh và những cảm giác của các động tác quen thuộc mà có thể sử dụng để tạo nên hoạt động sắp tới .Tín hiệu để bắt đầu hoạt động ("thông tin ngược về xuất phát") có thể là một thời điểm của sự sẵn sàng khách quan đối với hoạt động hay là tình huống bên ngoài, hay là yêu cầu (hiệu lệnh) của thầy giáo.

Quá trình ra quyết định thực hiện hoạt động bao gồm sự chọn lựa một hình thức hoạt động duy nhất từ trong vô số các hình thức có thể. Trong giai đoạn hình thành kỹ năng vận động việc chọn lựa thành phần vận động và cấu trúc động tác thường xảy ra khá chậm, Nhiều lúc phải nghĩ khá lâu; còn khi đã hình thành kỹ xảo thì gần như ngay lập tức.

Do vậy, việc ra quyết định thường trực tiếp kèm theo chương trình hoạt động là một hệ thống các kích thích thực hiện được dẫn đến những cơ quan vận động tương ứng với cấu trúc sinh cơ học của động tác. Cơ quan đối chiếu (cơ quan thu nhận cảm giác về vận động), vừa bắt đầu xuất hiện cùng một lúc với chương trình hoạt động, sẽ được hình thành như một mô hình cảm giác của hoạt động sắp tới, mà dựa theo mô hình đó, các tín hiệu về sự diễn biến và kết quả của động tác sẽ được đối chiếu với nhau. Những tín hiệu về động tác là các kích thích thị giác, cảm thụ bản thể, xúc giác và các kích thích hướng tâm khác phản ánh các đặc điểm động của hoạt động về lực học và nhịp điệu của kỹ thuật động tác. Sự đối chiếu các kết quả hoạt động thực tế với các hoạt động được xác định theo chương trình nhờ "thông tin ngược" là một phần khá quan trọng của hệ thống chức năng khi điều khiển động tác. Vì vậy, trong hệ phương pháp dạy học các động tác cần đặc biệt chú ý đến các phương pháp có tác dụng thúc đẩy thông tin ngược như vậy.

Sự thông tin ngược bao gồm thông tin ngược tức thời trong lúc hoạt động đang diễn biến và thông tin ngược về kết quả (theo giai đoạn và kết

thúc). Thông tin ngược hướng dẫn hoạt động được hình thành trước hết bằng các tín hiệu cảm giác từ cơ quan vận động (các tín hiệu cảm thụ bản thể). Các cảm giác bằng mắt và âm thanh cũng có ý nghĩa trong tiến trình hoạt động. Nhưng sự thông tin này không đủ để đánh giá xem hoạt động được thực hiện tương ứng đến mức nào so với nhiệm vụ đề ra. Muốn vậy phải có sự thông tin ngược về kết quả: thông tin theo giai đoạn và về kết thúc. Thông tin ngược theo giai đoạn là một tổ hợp các kích thích cảm giác có tác dụng báo tin về sự hoàn thành từng phần nào đó của hành vi vận động. Nếu như trong mỗi giai đoạn hoạt động mà không tiếp nhận được các thông tin về phần vừa qua được hoàn thành như thế nào thì khó có thể tiến hành tiếp đến lúc kết thúc. Thông tin như vậy rất quan trọng. Nếu nhiệm vụ vận động đã được giải quyết thì thông tin ngược về kết thúc sẽ là cơ sở của việc củng cố hoạt động đó. Còn ngược lại, chương trình hoạt động sẽ phải thay đổi.

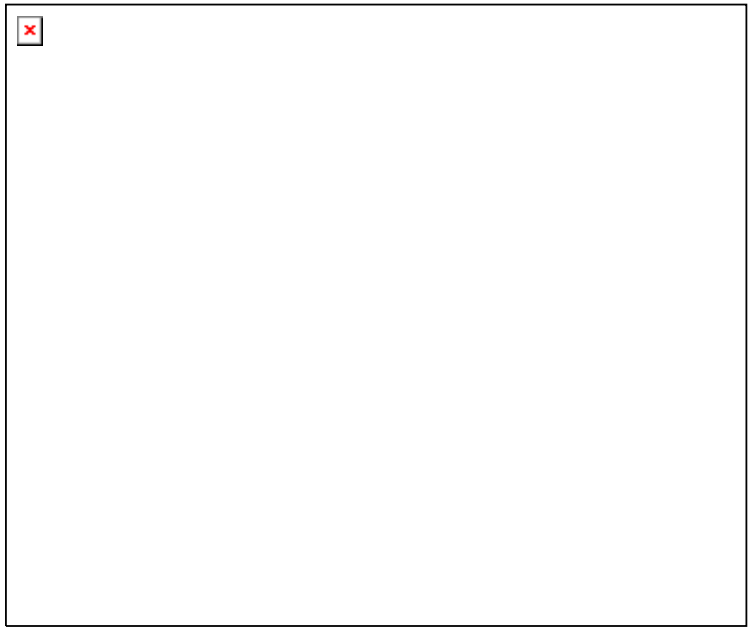
Sự tạo thành kỹ xảo vận động gắn với sự hình thành định hình động lực (tính hệ thống vững chắc) của các quá trình thần kinh trong vỏ đại não. Nói một cách khác, định hình động lực là một trạng thái của hệ thống chức năng khi đã được khu trú và được củng cố nhờ lặp lại động tác nhiều lần. Lúc này sẽ xảy ra sự thu hẹp những thông tin ngược đến mức tối thiểu cần thiết, chủ yếu bằng những thông tin ngược phần lớn từ cơ quan phân tích vận động. Vì vậy, việc ra quyết định về bắt đầu hoạt động có thể xảy ra trong khoảnh khắc theo một trong những tín hiệu từ môi trường bên ngoài. Thí dụ, trong lúc chơi bóng hoặc đấu quyền anh, cần căn cứ vào động tác của đấu thủ mà kịp thời làm động tác tấn công hoặc phòng thủ.

2.3. Chuyển kỹ xảo

Trong dạy học động tác, có sự tác động lẫn nhau, sự “chuyển” của các kỹ xảo vận động đã hình thành trước đây hoặc hình thành song song. Thí dụ nếu có kỹ xảo ném bóng nhỏ sẽ dễ học ném lựu đạn hơn. Đó là trường hợp có sự "chuyển tốt". Chuyển kỹ xảo có thể mang tính chất ngược lại (chuyển xấu). Thí dụ, nếu động tác lên móc khuỷu chân trên xà đơn đã trở thành kỹ xảo vững chắc thì nó có thể là trở ngại cơ bản cho việc tập lên chọc một chân. Việc giảng dạy cùng một lúc động tác lộn ngược trên không và lộn sau chống tay cũng sẽ xảy ra tình trạng tương tự.

Sự chuyển kỹ xảo xảy ra khi cấu trúc các động tác có sự giống nhau bên cạnh những chỗ khác nhau. Tính chất giống nhau xác định ý nghĩa của sự chuyển là tốt hay xấu. Thí dụ, kỹ thuật của các động tác ném bóng, ném lựu đạn và ném lao là giống nhau ở nhiều giai đoạn chính nên giữa chúng có sự chuyển tốt.

Sự chuyển kỹ xảo xấu thường thấy khi kỹ thuật động tác giống nhau ở các giai đoạn chuẩn bị và khác nhau cơ bản ở các khâu chủ yếu. Về mặt sinh lý học, đó là do khi xây dựng một hệ thống vận động mới thì hệ thống chức năng vừa xuất hiện sẽ kéo theo sự phối hợp vận động đã có sẵn. Tuỳ theo mức độ của sự phối hợp đó tương ứng với cấu trúc cần thiết của động tác ra sao mà sự chuyển kỹ xảo sẽ là tốt hoặc xấu, đầy đủ hoặc từng phần.



Trong dạy học động tác, sự chuyển tốt các kỹ xảo được sử dụng rộng rãi. Căn cứ vào các quy luật của sự chuyển kỹ xảo mà người ta xác định trình tự dạy học các động tác sao cho việc tiếp thu một số động tác này sẽ tạo tiền đề thuận lợi cho việc tiếp thu các động tác khác. Dĩ nhiên, nội dung học tập càng đa dạng thì khả năng xuất hiện càng lớn. Trong trình tự dạy, nếu vận dụng được tốt mối liên hệ lẫn nhau giữa các kỹ xảo thì các động tác sẽ được hệ thống hóa thành các nhóm giống nhau về cấu trúc còn trong mỗi nhóm lại được phân chia theo mức độ phức tạp. Mỗi động tác đã tiếp thu được sẽ là cơ sở chuẩn bị cho động tác tiếp theo. Hình 29 là thí dụ một số ảnh về các yếu lĩnh động tác thể dục mà kỹ thuật của chúng có sự giống nhau ở các khâu chủ yếu. Trong nhiều trường hợp tốt hơn, không phải lúc đầu học động tác đơn giản và dễ nhất trong một nhóm cấu trúc, mà là học động tác nào có tính đại diện nhất cho mọi động tác trong nhóm đó.

Khi hoàn thiện sâu đối với những động tác riêng lẻ, có thể dùng các bài tập dẫn dắt để chuyển tốt của các kỹ xảo riêng lẻ. Thông thường, các bài tập dẫn dắt là những động tác tương đối hoàn chỉnh và có thể dùng chúng để tạo nên chính xác một số giai đoạn trong kỹ thuật của động tác cần tập. Chẳng hạn, khi dạy ném đĩa thì hệ thống các bài tập dẫn dắt có thể bao gồm: ném tại chỗ, ném có quay người 1/4 vòng, ném có quay người 1/2 vòng. Người ta cũng sử dụng các động tác bắt chước khác nhau để làm cơ sở cho hiện tượng chuyển kỹ xảo.

Để tránh sự chuyển xấu các kỹ xảo, tốt nhất nên lập kế hoạch dạy học sao cho có thể loại trừ sự hình thành đồng thời các kỹ xảo "cạnh tranh" nhau và chọn trình tự dạy học nào mà sự chuyển xấu chỉ ở mức tối thiểu. Trong trường hợp chuyển một chiều (khi một kỹ xảo chỉ ảnh hưởng đến kỹ xảo khác mà không có ảnh hưởng ngược lại) thì trước hết cần hình thành chính kỹ xảo có thể bị kỹ xảo kia tác động. Tiếp theo, tuỳ mức độ củng cố các kỹ xảo mà sẽ xuất hiện khả năng khắc phục ảnh hưởng xấu lẫn nhau mỗi khi chúng va chạm với nhau khi thực hiện kế tiếp nhau. Qua đó sẽ hình thành sự phối hợp vận động chính xác.

II. QUÁ TRÌNH DẠY HỌC ĐỘNG TÁC

1. Các tiền đề và các giai đoạn của quá trình dạy học

1.1. Sự sẵn sàng tiếp thu động tác là một tiền đề của dạy học trong giáo dục thể chất

Trước khi dạy một động tác nào đó phải xem người tập đã sẵn sàng để tiếp thu chưa, và nếu chưa thì phải chuẩn bị sơ bộ. Có thể phát hiện sự sẵn sàng đó bằng các bài tập kiểm tra (thử nghiệm), các thông tin về kinh nghiệm vận động trước đây của người tập, các bài tập chuẩn bị, đặc biệt là các bài tập dẫn dắt. Sự chuẩn bị thường biểu hiện theo ba yếu tố: mức độ phát triển các tố chất thể lực (sự sẵn sàng về thể lực), kinh nghiệm vận động (kể cả sự sẵn sàng về phối hợp vận động) và yếu tố tâm lý (sự sẵn sàng về tâm lý).

Chỉ có thể thực hiện có kết quả một động tác mới ngay từ lần đầu nếu nó có cấu trúc tương đối đơn giản. Còn nếu cấu trúc phức tạp hơn thì tốc độ hình thành kỹ năng vận động mới chủ yếu phụ thuộc vào kinh nghiệm vận động của người tập. Kinh nghiệm càng đa dạng và phong phú thì tiền đề để tiếp thu có kết quả động tác mới trên cơ sở chuyển các kỹ năng và kỹ xảo đã hình thành trước đây càng lớn. Điều đó cho thấy vai trò quan trọng của các bài tập nhằm mở rộng vốn kỹ năng và kỹ xảo vận động để bảo đảm sự sẵn sàng tiếp thu các động tác mới. Thông thường, thành phần của các bài tập chuẩn bị bao gồm các nhiệm vụ có liên quan đến sự phân biệt chính xác các thông số riêng lẻ của động tác (thí dụ, nhiệm vụ phân biệt biên độ vận động trong các bài tập thể dục hoặc các đặc tính không gian, các quãng thời gian khác...).

Hình 30: Biên độ góc phóng lao thích hợp theo hình nón chiếu

Việc giáo dục các tố chất thể lực bằng các bài tập chuẩn bị chung và chuyên môn có vai trò quyết định để bảo đảm sự sẵn sàng dạy học những động tác đòi hỏi các tố chất biểu hiện ở mức cao. Còn khi dạy học các động tác có liên quan đến sự mạo hiểm dễ bị chấn thương, sợ hãi hay các cảm xúc xấu khác thì phải hình thành sơ bộ một tâm thế tích cực, tạo được nguồn kích thích mạnh, đủ tự tin cần thiết để vượt qua những khó khăn tâm lý (đặc biệt là như các bài tập thực hiện trong các điều kiện giảm nhẹ).

Muốn chuẩn bị dạy học tốt các động tác phức tạp, nói chung phải dựa trên cơ sở biết thực hiện khéo léo các nguyên tắc thích hợp và cá biệt hóa, hệ thống và tăng từ từ yêu cầu. Có nhiều triển vọng mới trong việc giải quyết hợp lý vấn đề này nhờ vận dụng vào lý luận và thực tiễn giáo dục thể chất những phương pháp chương trình hóa hiện đại. Thí dụ, trong thể dục đã vạch ra những chương trình giảng dạy kỹ thuật các động tác trên dụng cụ với sự tính toán đến tính chất chung về cấu trúc của các động tác và đến trình tự hợp lý trong tiếp thu các yếu tố cơ bản và bổ trợ hợp thành các động tác đó (các động tác lên và quay vòng trên các dụng cụ, các động tác lăng đà, các động tác gập – duỗi ...). Như vậy sẽ cho phép bảo đảm tính kế thừa tối ưu trong quá trình dạy học.

1.2. Đặc tính chung về cấu trúc của quá trình dạy học động tác

Sự phân đoạn quá trình dạy học mỗi động tác riêng lẻ cần phải dựa trên các giai đoạn tương ứng của quá trình hình thành các kỹ năng và kỹ xảo vận động. Muốn học thành kỹ xảo tương đối hoàn thiện thì phải trải qua 3 giai đoạn tiêu biểu khác nhau cả về nhiệm vụ sư phạm lẫn phương pháp giảng dạy. Giai đoạn thứ nhất là dạy học ban đầu về động tác. Nó tương ứng với giai đoạn thực hiện kỹ thuật động tác ở mức chung còn "thô thiển". Giai đoạn thứ 2 thể hiện tiêu biểu ở sự dạy học sâu và chi tiết hóa. Kết quả là kỹ năng vận động được chính xác hóa và một phần được chuyển thành kỹ xảo. Giai đoạn thứ 3 bảo đảm củng cố và tiếp tục hoàn thiện động tác mà kết quả là hình thành kỹ xảo vững chắc. Ở giai đoạn này đã có những tố chất cho phép sử dụng hợp lý kỹ xảo trong các điều kiện vận động khác nhau.

Dĩ nhiên đây chỉ là sơ đồ chung nhất của quá trình dạy học trên. Thực tế, cấu trúc của quá trình này còn được cụ thể hóa thêm, căn cứ vào xu hướng các buổi tập, đặc điểm của động tác cần tập và cả vào đặc điểm của từng loại đối tượng người tập. Chẳng hạn, ở mức tập luyện chung trong đông đảo quần chúng, việc dạy học thường chủ yếu ở giai đoạn thứ nhất và giai đoạn thứ hai kể cả khi dạy học các động tác để sau này sử dụng chủ yếu làm những bài tập dẫn dắt. Còn trong các trường hợp khác, đặc biệt với huấn luyện thể thao đỉnh cao, từ giai đoạn thứ ba lại có ý nghĩa đặc biệt. Hình 30 giới thiệu một phương án phân tích kỹ thuật phóng lao với vận động viên cao cấp.

2. Giai đoạn dạy học ban đầu

2.1. Xu hướng và các nhiệm vụ riêng

Mục đích của giai đoạn này là dạy học các nguyên lý kỹ thuật của động tác, hình thành kỹ năng thực hiện nó, mặc dù còn dưới dạng "thô thiển". Các nhiệm vụ để đạt mục đích trên thường là:.

a) Tạo khái niệm chung về động tác và tâm thế tốt để tiếp thu động tác đó;

b) Học từng phần (từng giai đoạn hay yếu lĩnh) của kỹ thuật động tác mà trước đây chưa biết;

c) Ngăn ngừa hoặc loại trừ những cử động không cần thiết và những sai phạm lớn trong kỹ thuật động tác;

d) Hình thành nhịp điệu chung của động tác.

2.2. Tạo khái niệm và tâm thế

Việc dạy học động tác thường được bắt đầu từ hình thành khái niệm chung về các cách thức thực hiện hợp lý động tác đó và hình thành tâm thế tốt để tiếp thu cách thức thực hiện. Trước hết thường dùng phương pháp sử dụng lời nói (kể chuyện có giải thích, hướng dẫn có tính chất khêu gợi) cũng như các phương pháp làm mẫu động tác. Các phương pháp đó phải bảo đảm tạo nhận thức đúng về mục đích và nhiệm vụ cần học động tác, kích thích hứng thú học động tác, từ đó hình thành tâm thế vững chắc đối với việc tiếp thu kỹ thuật động tác đó. Nội dung giảng giải có thể bao gồm những thông tin về sự ra đời và tiến hóa của động tác, ý nghĩa thực dụng của nó và cả các thành tích cao nhất mà người ta đã đạt được ở động tác này, cũng như các khả năng gần nhất cùng triển vọng của việc áp dụng (đạt tiêu chuẩn RLTT, đạt cấp bậc VĐV). Trước khi mô tả bằng lời cần làm mẫu một lần hoàn chỉnh. Làm chính xác, đẹp sẽ gây hứng thú ham muốn học động tác. Nội dung giải thích về kỹ thuật động tác cần được trình bày hợp lý thống nhất với làm mẫu hay trình bày bằng giáo cụ trực quan. Không nên giải thích đầu tiên quá rộng về kỹ thuật động tác mà chỉ nhằm vào những yếu tố chủ yếu nhất, những nét chung nhất. Lúc này, thông tin chi tiết chưa cần và chưa có tác dụng. Người tập chưa thể tiếp thu được thông tin đó. Còn khi làm mẫu bằng người thật thì có thể kết hợp giữa nhịp độ thường với nhịp độ chậm, từng phần hoặc hoàn chỉnh; có chú trọng tới mặt góc nhìn tối ưu.

Nghệ thuật sư phạm ở đây chính là ở chỗ tạo nên cho người tập sự liên tưởng giữa các nhiệm vụ vận động trước mắt với kinh nghiệm vận động sẵn có của mình. Sự so sánh, đối chiếu, đặc biệt là so sánh, đối chiếu có tính chất hình tượng, là rất quan trọng. K.D.Usinxki đã nói: "Tất cả những gì trên thế giới này mà ta biết được đều không phải bằng cách nào khác ngoài việc thông qua so sánh". Sự hình dung có hình ảnh về động tác, nếu được dựa trên kinh nghiệm của cá nhân, sẽ tạo nên những hình thức tái hiện những động tác đó (phản xạ vận động bằng tư duy), do đó giúp hình thành sự sẵn sàng thực hiện động tác mới . Chỉ có thể hình dung đầy đủ về một động tác mới sau khi đã làm quen thực sự với nó bằng cả những cảm giác sơ bộ.

Để giảm nhẹ cho những lần đầu tiên thực hiện một động tác phức tạp, có thể đơn giản hóa bằng cách chia nhỏ ra nhiều phần hay tách các khâu riêng lẻ ra và sử dụng các dụng cụ bổ trợ để gây cảm giác sơ bộ đúng hướng, đồng thời có sự giúp sức từ bên ngoài. Nếu những lần làm thử mà đạt thì về cơ bản lúc này coi như kết thúc giai đoạn dạy học lần thứ nhất.

Những lần làm thử động tác đầu tiên có một ý nghĩa giáo dục quan trọng ngay cả khi không thành công. Trong trường hợp này, những lần làm đó vẫn giúp cho người tập đánh giá thực tế khả năng của mình. Còn với giáo viên, nó sẽ giúp họ có những thông tin sát hơn về nội dung dạy học sắp tới và cho phép cá biệt hóa về phương pháp.

2.3. Đặc điểm dạy học động tác phức tạp

Không thể thực hiện được một động tác phức tạp ngay từ những lần đầu, thường là do thiếu kinh nghiệm sử dụng khả năng phối hợp vận động đã có mà lúc này cần cho động tác mới. Các động tác đó nếu được phân tách ra thì sẽ dễ, tiết kiệm và thuận lợi hơn là thực hiện toàn vẹn ngay. Như vậy phương pháp tập luyện phân chia rồi kết hợp là phương pháp chính trong dạy học ban đầu. Rồi dần theo mức độ tiếp thu các phần của động tác mà ghép chúng vào thành cấu trúc chung. Lúc đó mới dùng phương pháp tập luyện hoàn chỉnh.

Phải phân chia động tác trong dạy học ban đầu, vì thứ nhất, việc hình thành một hệ thống chức năng phức tạp luôn gây cho hệ thần kinh khó khăn lớn nên phải giảm nhẹ nhiệm vụ vận động về mặt tâm lý; thứ hai, tránh được sự củng cố những sai lầm trong vận động cơ bản nảy sinh ngay từ những lần đầu thực hiện, mà không kịp uốn nắn cùng một lúc ở tất cả các khâu của hệ thống vận động; thứ ba, giảm bớt tiêu hao sức lực.

Nhưng, việc chia nhỏ như thế có thể làm lệch lạc các phần bị chia đó, bởi vì các mối liên quan hợp nhất chúng thành một cấu trúc nhịp điệu và động lực học bị phá hoại. Do đó, cần phải tiến hành trên cơ sở phân tích với trình độ chuyên môn cao về kỹ thuật động tác đó sao cho có thể tách chúng ra thành những phần tương đối độc lập (những hệ thống nhỏ của động tác) mà vẫn đảm bảo tính lôgic hoàn chỉnh của những nhiệm vụ vận động ở đây theo một trình tự chặt chẽ nhất.

Tùy theo mức độ tiếp thu các phần chia nhỏ đó mà cách thức hợp nhất chúng có thể khác nhau tuỳ theo đặc điểm của động tác. Chẳng hạn, trong một số trường hợp, các phần đó được lần lượt hợp nhất với phần chính của động tác. Thí dụ, trong bơi lội, trình tự đó là: trườn – quạt một tay - quạt hai tay - động tác chân có một tay tỳ vào thành bể bơi - trườn có làm động tác chân – phối hợp quạt tay với động tác chân.... Có trường hợp khác lại là lúc đầu tiếp thu khâu cơ bản của các kỹ thuật hay các giai đoạn chuẩn bị. Sau đó hợp nhất với các phần còn lại. Chẳng hạn, việc dạy kỹ thuật đẩy tạ thường bắt đầu từ việc học đúng động tác chân và thân. Điều quan trọng trong tất cả các trường hợp là khi hình thành những kỹ năng riêng lẻ thì không được biến chúng thành những kỹ năng tách rời nhau; như thế sẽ cản trở việc hợp nhất chúng thành động tác nguyên vẹn. Các phần chia nhỏ cần được hợp nhất với nhau ngay từ lúc vừa có khả năng thực hiện đúng các phần đó khi chúng được gắn với nhau.

Nhịp điệu vận động là nhiệm vụ trung tâm khi hợp nhất các phần thành của một động tác nguyên vẹn. Ở giai đoạn đầu, nhịp điệu đó chỉ thể hiện ở những thời điểm rõ nhất. Nếu động tác có nhịp điệu rất phức tạp (như trong một số bài thể dục phức tạp, nơi mà giới hạn thay đổi các yếu lĩnh động tác theo thời gian đòi hỏi phải bảo đảm độ chính xác đến một vài phần mười giây) thì kết quả hoạt động phụ thuộc nhiều vào việc sử dụng các phương pháp chuyên môn và các biện pháp hình thành cấu trúc nhịp điệu của động tác. Chẳng hạn, như dùng những phương tiện đơn giản nhất và những thiết bị máy móc hiện đại, người ta đã tạo được mô hình âm thanh của nhịp điệu động tác (bắt chước tiếng người hay tiếng gõ hoặc phát từ máy ghi âm chuyên môn). Đối với các động tác tương đối đơn giản thì thỉnh thoảng chỉ cần có tín hiệu âm thanh là đã đủ để chỉ rõ thời điểm cần nỗ lực chính.

Ngày nay, với sự tiến bộ về trang bị máy móc cho quá trình học tập, đã xuất hiện ngày càng nhiều khả năng về mô hình hóa cảm giác, để dẫn dắt và chương trình hóa động tác, đặc biệt trong hình thành nhịp điệu động tác. Mặc dù vậy, các thủ pháp tương đối đơn giản. vẫn giữ nguyên ý nghĩa của nó. Thí dụ, để hình thành kỹ năng dừng lại trong khoảnh khắc trước khi sang giai đoạn nhấn mạnh của động tác (như nhịp điệu vận động trong các bài thể dục trên dụng cụ) thì một thủ thuật đơn giản và thường rất có ích là người tập đếm nhẩm để "lấp chỗ trống" khi đứng và đồng thời là sự tự ra lệnh "hai - ba - duỗi! ". Đó là một hình thức đếm nhẩm và ra lệnh khi thực hiện động tác gập duỗi lên thành chống sau khi ngả sau thành treo gập thân trên xà kép …).

2.4. Đề phòng và loại trừ những sai lầm lớn

Trong dạy học ban đầu bao giờ cũng có những lệch lạc đáng kể trong làm động tác so với hình mẫu quy định. Do đó, cần phải đề phòng và loại trừ ở mức có thể những lệch sai mẫu lớn nhất làm khác nhiều đối với kỹ thuật động tác. Những lệch lạc tiêu biểu nhất trong giai đoạn này là: a) Thêm những động tác phụ, không cần thiết; b) Động tác bị sai lệch về phương hướng và biên độ; c) Nỗ lực cơ bắp không đúng lúc, đúng mức

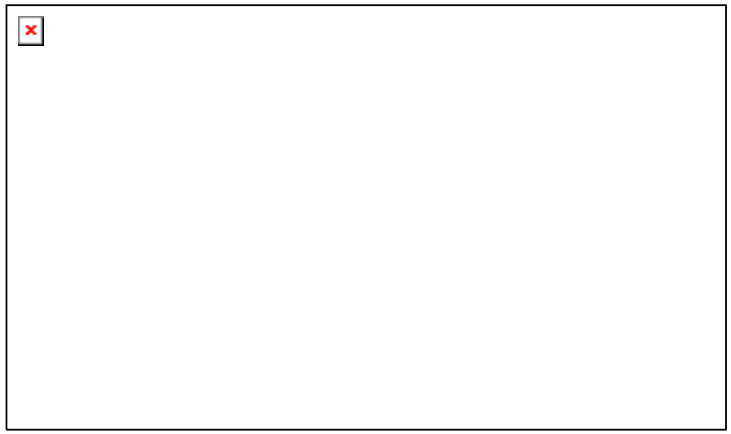
và nhiều nhóm cơ bị căng thẳng quá mức; d) Nhịp độ chung của động tác bị sai. Những sai lệch đó thường là tự nhiên, không tránh khỏi do các quy luật tự nhiên khi hình thành bước đầu các cơ chế vận động (sự lan tỏa các phản xa vận động, sự khuếch tán hưng phấn, sự phân biệt thần kinh - cơ không chính xác…). Nhưng cũng có thể do thiếu sót trong phương pháp dạy học. Hiệu quả dạy học phụ thuộc nhiều vào những cách chủ động ngăn ngừa và loại trừ các sai lầm đó được dự tính trước như thế nào. Những nguyên nhân cơ bản dẫn đến các sai lầm lớn trong động tác ở giai đoạn dạy học ban đầu thường là:

1) Thể lực chưa đầy đủ. Khi phân tích sai trong kỹ thuật động tác, trước hết phải xác định xem tố chất thể lực nào còn phát triển chưa đủ mức, rồi căn cứ vào đó mà xác định những nhiệm vụ bổ sung mới, những bài tập chuẩn bị (nhằm tác động có chọn lọc đến các tố chất cần thiết).

2) Sợ hãi. Từ đó dễ gây nên căng thẳng cơ bắp quá mức và hạn chế biên độ động tác rất thường thấy khi cơ thể phải di chuyển một cách khác thường trong không gian hoặc thực hiện bài tập ở các dụng cụ cao và trong các tình huống dễ bị chấn thương. Cần phải tính toán trước và đề phòng bằng cách cho thích nghi dần với các điều kiện khác thường (như tăng dần độâ cao của dụng cụ...) cũng như nhờ các biện pháp bảo hiểm tin cậy và chuẩn bị tâm lý đúng hướng.

Có những nghiên cứu khoa học đã chứng minh: tuy cùng trong điều kiện lo lắng, sợ hãi, nhưng các đặc điểm của hệ thần kinh và khí chất của con người có ảnh hưởng cả xấu lẫn tốt đến hoạt động của họ. Sự phụ thuộc này không đơn giản, cứng nhắc; có đặc điểm khác nhau giữa những người thần kinh yếu và mạnh (xem sơ đồ dưới đây).

3) Hiểu nhiệm vụ vận động chưa đúng. Do nguyên nhân này, người ta có thể phạm những sai lầm rất khác nhau. Chỉ có thể khắc phục bằng giải thích rõ ràng, làm mẫu có chất lượng cao (bằng người thật hoặc gián tiếp), các phương pháp tích cực hóa sự chú ý và đào sâu suy nghĩ về nhiệm vụ vận động.



4) Tự kiểm tra động tác chưa đủ mức. Khắc phục điều này ở giai đoạn thứ nhất rất khó, nhưng có thể tiến hành bằng cách tập trung chú ý vào động tác đang thực hiện, cũng như nhờ các phương pháp thông tin cấp tốc.

5) Sai sót khi thể hiện các động tác trước đó. Có thể loại trừ bằng cách chia nhỏ động tác ra và sửa chữa riêng phần động tác bị sai, dĩ nhiên là với động tác có thể chia nhỏ được.

6) Mệât mỏi. Tập động tác mới thường chóng dẫn đến mệt mỏi hơn vì chưa quen với sự căng thẳng cơ bắp mới, quá mức và sự phối hợp vận động mới đề ra những yêu cầu cao hơn đối với hệ thần kinh. Điều đó buộc phải chấp hành đặc biệt nghiêm túc mức độ lặp lại động tác.

7) Chuyển xấu các kỹ xảo vận động. Cách đề phòng cơ bản và làm yếu sự chuyển này là tạo ra một trình tự dạy học hợp lý.

8) Các điều kiện khôâng thuận lợi đối với việc thực hiện động tác (dụng cụ hoặc trang bị kém, các điều kiện thời tiết...).

2.5. Đặc điểm về cấu trúc phương pháp

Việc dạy học ban đầu một động tác thường bao gồm một tổ hợp rộng rãi nhiều phương pháp. Ở đây vị trí nổi bật là các phương pháp thông tin bằng cảm giác và bằng lời giải thích về các thông số và điều kiện thực hiện động tác, nhờ đó mà giảm nhẹ sự phân tích thông tin ngược. Theo sinh lý học, các cảm giác và tri giác bằng mắt và bằng tai đóng vai trò chủ yếu trong hệ thống thông tin ngược ở giai đoạn thứ nhất của việc dạy học động tác, bởi vì lúc này người tập còn chưa có được những cảm giác vận động đủ, rành mạch. Về sau, chức năng của các cơ quan phân tích ở xa (mắt, tai) dần dần thu hẹp lại và cơ quan phân tích vận động bắt đầu đóng vai trò chủ yếu. Từ đây vị trí nổi bật lên là thuộc các phương pháp và các thủ thuật cho phép điều chỉnh động tác theo thị giác và thính giác và bổ sung vào đó là các phương pháp và thủ thuật dựa trên sự thông tin ngược về cảm giác vận động, vừa thúc đẩy sự tư duy về động tác nhờ có ngôn ngữ.

Các phương pháp làm mẫu và định hướng trực quan đơn thuần cần phải bảo đảm chính xác về phương hướng cơ bản và biên độ động tác. Về mặt này, các vật định hướng bằng thị giác (các đồ vật và các vật định hướng không gian cho những thời điểm phải nỗ lực, các dấu vạch và các chi tiết để chỉ chỗ dừng lại ...) là rất có ý nghĩa. Bên cạnh đó, người ta còn dùng sự biểu diễn và định hướng âm thanh (các tín hiệu bằng tiếng hoặc các tín hiệu phát âm thanh riêng và các phác đồ về nhịp điệu) để tạo nên hình ảnh tương ứng về động tác và điều chỉnh các động tác này theo thời gian.

Trong số các phương pháp và thủ thuật để “cảm giác sơ bộ”ä đúng hướng đối với các yếu lĩnh động tác trong giai đoạn này, thủ thuật "giữ yên tư thế” thường áp dụng có hiệu quả để bảo đảm gây khái niệm đúng về các bộ phận cơ thể phải được giữ ở vị trí nào trong các thời điểm quan trọng nhất của động tác. Thủ thuật hạn chế bắt buộc động tác (hạn chế một cách cơ học biên độ và phương hướng động tác) như bắt buộc giữ yên thân ở tư thế nằm ngang để giúp người mới tập bơi trườn được tập chân trong một vòng giới hạn.

Hiệu quả phòng ngừa và loại trừ những sai lệch lớn trong kỹ thuật động tác còn có thể đạt được nhờ các máy dẫn dắt cơ học chuyên môn. Các máy đó giúp thực hiện động tác với ít sức lực hơn nhưng phân tích nhanh chóng và rõ nét những cảm giác cần thiết cho thông tin ngược về vận động đó. Thí dụ, sử dụng máy dẫn dắt để dạy động tác quay vòng lớn trên xà đơn sẽ giúp giảm sai lầm đến trên 90% và rút bớt số buổi tập dạy học ban đầu được trên 60%.

Khi áp dụng các phương pháp và thủ thuật loại này thì phải tuân theo quy tắc: chúng phải chấm dứt ngay sau khi đã làm tròn vai trò chính. Nếu kéo dài quá mức các lực cơ học phụ và các điều kiện giảm nhẹ cần thiết khác ở giai đoạn đầu sẽ cản trở việc chuyển sang điều khiển động tác bằng các cảm giác tự nhiên, cơ bản sau này.

2.6. Kiểm tra sự tiếp thu

Vì tiếp thu kỹ thuật động tác ở giai đoạn dạy học ban đầu mới còn ở mức khá thô thiển nên sự phân tích và đánh giá việc thực hiện đó không nên quá chi tiết. Khả năng của người tập phân tích cảm giác vận động lúc này còn rất hạn chế. Các nguồn thông tin cơ bản mà người tập dùng để đánh giá hoạt động của mình lúc đầu chỉ là lời nói của giáo viên và sự kiểm tra bằng mắt của mình.

Để giảm nhẹ mức tự kiểm tra động tác trong tiến trình mà người tập thực hiện, giáo viên cần chỉ rõ trước cho học sinh biết phải tập trung chính vào nơi nào? Nhằm vào vật nào, định hướng nào? Tư thế của cơ thể vào một thời điểm nhất định của động tác ra sao? Phải biết chú ý trước tiên vào các thời điểm quan trọng, chủ yếu nhất của động tác.

Sau từng lần tập, phải có sự đánh giá và chỉ rõ những sai sót để sửa chữa ngay trong lần tới. Trong thực tiễn dạy học phổ cập (như ở trường học), sự đánh giá chung về thực hiện động tác thường bằng cho điểm. Cần thông báo trước cách đánh giá như vậy với ý nghĩa của nó. Thí dụ: điểm "1" không thực hiện được động tác; điểm "2" - có những sai lệch lớn trong giai đoạn cơ bản của kỹ thuật hoặc có một số sai lệch đáng kể trong các phần khác nhau làm sai lệch cấu trúc động tác; điểm "3" - còn có những sai lệch đáng kể trong giai đoạn cơ bản và các giai đoạn chuẩn bị và kết thúc; điểm "4" - có những sai lệch không đáng kể trong giai đoạn cơ bản và các sai lệch đáng kể trong các giai đoạn chuẩn bị và kết thúc; điểm "5", không có sai lệch về kỹ thuật hoặc chỉ có những lệch lạc nhỏ trong các giai đoạn chuẩn bị và kết thúc.

Muốn tạo khái niệm rõ ràng hơn về sai lệch đã mắc, đôi khi cần phô diễn lại nó cho người tập xem để so sánh với động tác đúng. Nhưng cần bảo đảm đúng mức để việc đó không gây cảm giác khó khăn cho người tập. Cách so sánh các nhiệm vụ chỉ đem lại hiệu quả tốt (trong những điều kiện nhất định) khi người tập được yêu cầu và biết so sánh động tác đúng với động tác đã làm sai nhiều, từ đó mà nhận ra tính hợp lý của động tác đúng.

2.7. Điều chỉnh mức độ tập luyện

Trong giai đoạn dạy học đầu, do chóng bị mệt mỏi nên thường không dùng lượng vận động lớn trong từng buổi tập.

Xác định lần lặp lại động tác mới phải theo khả năng của người tập cơ bản có thể thực hiện lần sau tốt hơn lần trước (có lúc không cần như thế với bài tập chuẩn bị). Nếu lặp lại mà càng sai lệch định hình, giảm chất lượng thì cần cho dừng tập và suy nghĩ thêm về động tác. Khối lượng chung của lượng vận động ở giai đoạn này phải được xác định trước hết theo chất lượng thực hiện động tác. Kiên trì lặp lại động tác sai lầm sẽ dẫn đến củng cố vững chắc sai lầm đó. Các động tác đòi hỏi thời gian tương đối ngắn và ít sức lực có thể lặp lại liên tục (như tập vụt đôi công trong bóng bàn) hoặc có tính chất chu kỳ (bước chạy, chu kỳ động tác bơi ...). Không lặp lại liên tục thì không đạt được gì cả. Trong các trường hợp đó, kỹ thuật được điều chỉnh ngay trong tiến trình thực hiện động tác hoặc lúc dừng lại với các khoảng thời gian ngắn. Thường ở giai đoạn thứ nhất, người ta không lặp lại liên tục các động tác có cấu trúc phức tạp hoặc các động tác cần sự căng thẳng thần kinh hay thể lực nhiều. Thí dụ, các yếu lĩnh phức tạp và nguy hiểm trong thể dục, nhào lộn, nhảy sào.

Các quãng nghỉ giữa những lần thực hiện động tác phải bảo đảm sự sẵn sàng tối ưu để lặp lại tốt nhiệm vụ vận động .Đó không chỉ để phục hồi sức lực cần thiết mà còn chuẩn bị tâm lý tương ứng (tư duy và cảm xúc). Nhiệm vụ càng khó và phức tạp thì thường các quãng nghỉ giữa

những lần lặp lại càng phải dài hơn, giữ hoạt tính chức năng của cơ thể ở mức khá cao.

Các quãng cách giữa các buổi tập dạy học động tác mới lúc đầu cần phải ngắn để tránh các phản xạ vận động có điều kiện mới hình thành và còn chưa vững bị dập tắt. Như vậy, ban đầu tốt nhất là nên tập thường xuyên hơn (theo tần số các buổi tập), nhưng với khối lượng vận động mỗi buổi tập không lớn lắm

3. Giai đoạn dạy học đi sâu

3.1. Xu hướng và các nhiệm vụ riêng

Mục đích dạy học ở giai đoạn này là đưa trình độ tiếp thu ban đầu, còn "thô thiển" đối với kỹ thuật động tác lên mức tương đối hoàn thiện. Nếu ban đầu chủ yếu tiếp thu cơ sở kỹ thuật thì lúc này phải tiếp thu chi tiết kỹ thuật đó. Các nhiệm vụ cơ bản của giai đoạn này là:

1. Hiểu các quy luật vận động của động tác cần học sâu hơn.

2. Chính xác hóa kỹ thuật động tác theo các đặc tính không gian, thời gian và động lực của nó, sao cho tương ứng với các đặc điểm cá nhân của người tập.

3. Hoàn thiện nhịp điệu động tác, thực hiện động tác tự nhiên và liên tục.

4. Tạo tiền đề để thực hiện động tác biến dạng sáng tạo

Dạy học ở giai đoạn này phải tương ứng với các quy luật hoàn thiện kỹ năng vận động và chuyển một phần kỹ năng đó thành kỹ xảo. Trong quá trình lặp lại nhiều lần hoàn chỉnh hoặc từng phần, động tác càng chính xác thêm. Lúc này, hệ thống các cử động không phải thay đổi ở tất cả các giai đoạn. Cái gì đã được tiếp thu đúng thì được lặp lại không có thay đổi gì và sẽ dần tự động hóa. Theo mức nắm vững kỹ thuật thành tự động hóa mà kỹ năng vận động chuyển dần thành kỹ xảo. Cuối giai đoạn này, hệ thống chức năng của động tác đã có tính chất khu trú, định hình động lực được củng cố. Vai trò chủ yếu trong hệ thống thông tin ngược khi điều khiển động tác sẽ chuyển từ cơ quan phân tích vận động sang "cảm giác cơ bắp". Theo sinh lý học, ở giai đoạn này, kỹ xảo sẽ được củng cố, sẽ tự động hóa tinh vi nhất và trật tự các quá trình điều hoà thần kinh trung ương ổn định (tập trung hóa hưng phấn, phát triển ức chế bên trong ...) do đó tạo điều kiện cho sự phân biệt động tác chính xác. Cách dạy học động tác ở đây cần phải có tác động tốt vào các quá trình đó .

3.2. Đặc điểm và trình tự sử dụng các phương pháp trong giai đoạn dạy học sâu

Các phương pháp tập luyện toàn vẹn, có chọn lọc đi sâu vào những chi tiết kỹ thuật là cơ sở phương pháp dạy học ở giai đoạn này. Sự phân chia động tác chỉ có thể đóng vai trò như một thủ pháp bổ trợ, thứ yếu. Chính xác hóa động tác dường như trên nền lặp lại toàn bộ hệ thống động tác. Phân chia động tác chỉ để tập trung chú ý tốt hơn vào các thời điểm riêng của kỹ thuật và tiết kiệm sức lực.

Lúc đầu, việc chính xác hóa chỉ tiến hành khi học nắm vững biến dạng cơ bản của kỹ thuật động tác, đồng thời vẫn duy trì các điều kiện thực hiện ổn định. Sau đó, đưa thêm vào các biến dạng kỹ thuật động tác, nhưng chỉ ở mức không làm sai lệch đáng kể đối với động tác. Các nhiệm vụ biến dạng giúp phân biệt các động tác tốt hơn. Sự biến dạng ở giai đoạn dạy đi sâu rất rõ và cần với các động tác trong những điều kiện, môi trường luôn thay đổi (các môn bóng, các môn đối kháng cá nhân …).

Trong dạy học các động tác đòi hỏi biểu hiện cao nhất các tố chất thể lực, lúc này tốt nhất nên kích thích động viên được hết các khả năng

vận động, tất nhiên không làm sai lệch kỹ thuật thực hiện động tác. Nói chung việc nắm vững kỹ thuật động tác ở giai đoạn này đòi hỏi phải chú ý đến các đặc điểm riêng của người tập hơn (kể cả đặc điểm cấu tạo thể hình và năng khiếu vận động cá nhân).

Mức độ tự động hóa động tác càng cao thì càng có thể tăng số lần lặp lại các bài tập. Nhưng cũng cần tránh tích lũy mệt mỏi quá mức, từ đó có thể làm rối loạn động tác và củng cố sai lầm. Các động tác có cấu trúc mang tính chu kỳ, gồm một số lớn các giai đoạn lặp lại không ngừng, thì càng phải kiểm tra thật kỹ. Nếu không thể loại trừ được những cử động sai lệch trong tiến trình thực hiện động tác thì cũng phải dừng lại trong những quãng thời gian ngắn để hình thành lại kỹ thuật động tác cho đúng, tạo điều kiện để "dập tắt" các mối liên hệ phản xạ sai lệch vừa nảy sinh.

Còn khi chính xác hóa các động tác kỹ thuật "một phía" thì thủ thuật "chuyển sang phía đối xứng" thường mang lại hiệu quả tốt. Thí dụ, việc tạm thời thay đổi tư thế đứng bên phải sang đứng bên trái (hoặc ngược lại) trong đấu kiếm hoặc đấu quyền anh có thể có tác dụng nâng cao chất lượng động tác và cả giảm bớt căng thẳng, mệt mỏi phần nào. Trong giai đoạn này có thể sử dụng phương pháp thi đấu, chủ yếu nhằm thực hiện kỹ thuật động tác tốt hơn.

Các phương pháp sử dụng lời nói dùng trong dạy học đi sâu, trước hết nhằm cung cấp những kiến thức chi tiết về các cơ chế kỹ thuật động tác để phân tích tiến trình tiếp thu kỹ thuật đó; để phát hiện sai sót, các nguyên nhân nảy sinh và tìm chọn con đường hoàn thiện động tác. Người ta thường dùng hình thức kể chuyện chi tiết, toạ đàm tìm hiểu (để dẫn người tập đi đến tự kết luận vấn đề), thảo luận phân tích và tự phân tích. Các hình thức giải thích dẫn dắt chỉ thị, hiệu lệnh, "tự nhủ" cũng được sử dụng rộng rãi, trực tiếp ngay trong tiến trình tập luyện.

Vai trò của "tập luyện vận động bằng tư duy" càng tăng theo mức độ tiếp thu kỹ thuật động tác và định hướng cảm giác vận động. Việc tập luyện này phối hợp với các bài tập cơ bản sẽ giúp chính xác hóa động tác. Các biểu tượng vận động được tạo ra một cách đặc biệt sẽ giúp huấn luyện động tác chính xác.

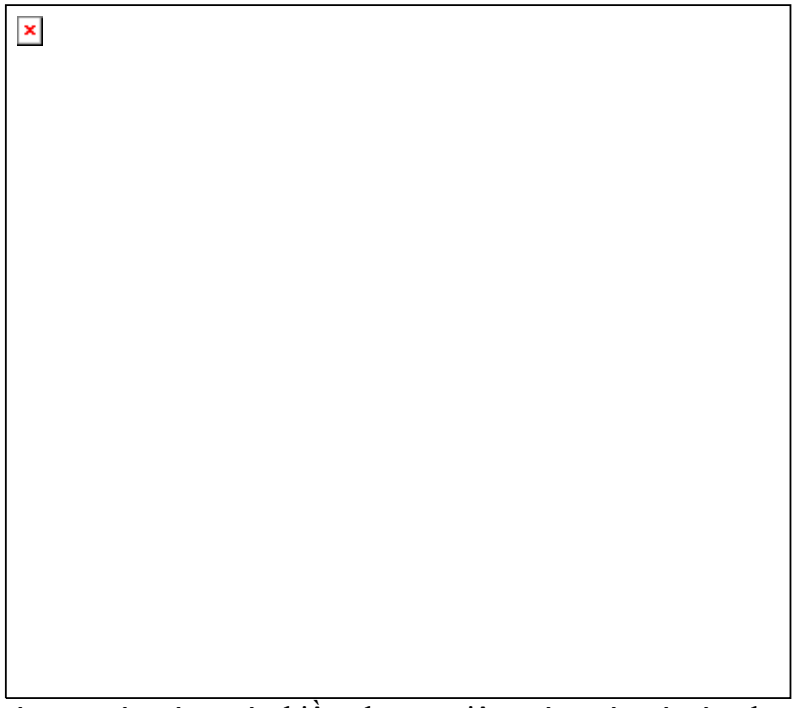
Để chính xác hóa kỹ thuật động tác, người ta cũng sử dụng rộng rãi các phương pháp phân tích khi trình diễn sách báo trực quan, ảnh, phim và làm mẫu thực hay theo mô hình cơ thể. Như thế sẽ cụ thể hóa được biểu tượng vận động, giúp theo dõi và hiểu rõ trình tự động tác.

Các phương pháp định hướng theo cảm giác, dùng người hay vật dẫn dắt và kèm cặp vận động cũng vẫn giữ nguyên ý nghĩa trong giai đoạn này. Khi dùng các phương pháp trên phải nâng cao yêu cầu đối với các thông số vận động đã định (phương hướng theo vật định hướng, nhịp điệu theo âm thanh dẫn dắt v.v…) Các hình ảnh động tác theo thị giác hoặc thính giác hình thành ở đây cần phải được so sánh thường xuyên với các cảm giác vận động nảy sinh khi thực hiện đúng động tác. Để phân tích và đánh giá cảm giác vận động tốt hơn, đôi khi người ta còn loại trừ sự tham gia của thị giác vào việc điều khiển động tác (dĩ nhiên nếu không gây nên những chấn thương).

3.3. Kiểm tra và đánh giá

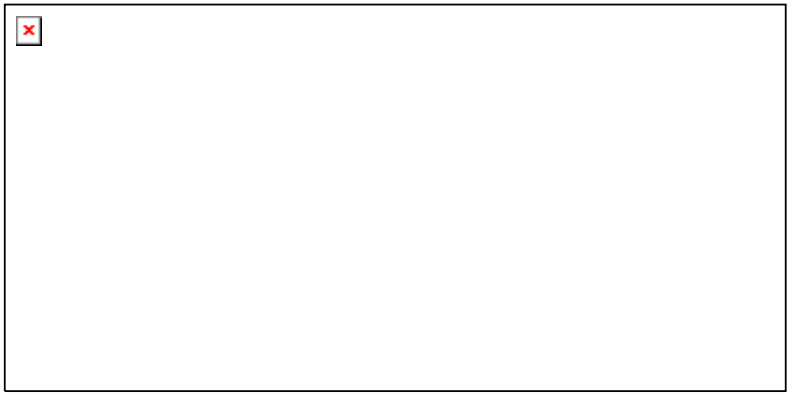
Mức kịp thời và độ chính xác trong tự kiểm tra đối với động tác khi dạy học cần phải tăng lên. Muốn thế, phải tính toán đến các điều kiện sau. Thứ nhất, khả năng của giáo viên (kể cả HLV), đánh giá bằng mắt thường mức độ chính xác của động tác người tập bị hạn chế. Hơn nữa sự thông tin của giáo viên (HLV) không phải lúc nào cũng hoàn toàn khớp với cảm giác của bản thân người tập. Thứ hai, sự phản ánh các cảm giác vào trong ý thức thường không ngay lập tức và không được hoàn toàn. Thường có sự không phù hợp đáng kể giữa thực tế của động tác với sự phản ánh chủ quan động tác đối ở người tập (H.31). Đặc biệt, khi tăng biên độ của động tác thì mức đánh giá chính xác về động tác đó trong

không gian sẽ tốt hơn, nhưng sẽ giảm sút các chỉ số thời gian; các biên độ không lớn và các khoảng thời gian không dài thường được đánh giá tăng thêm ít nhiều; sự đánh giá chủ quan về thời gian còn phụ thuộc vào trạng thái xúc cảm.



Sự phân tích trên giúp ta càng dễ hiểu vì sao ngày càng có nhiều phương tiện máy móc và các phương pháp thông tin cấp tốc về các thông số của động tác hơn được tạo ra và vận dụng trong thực tiễn giáo dục thể chất. Ví dụ máy ghi phát hình bằng băng từ cho phép kiểm tra khách quan kỹ thuật động tác.

Mặc dù chất lượng thực hiện động tác tăng dần lên trong quá trình dạy học song lúc này lúc khác lại có thể giảm xuống (H.32) ở giai đoạn dạy học ban đầu. Điều đó thường hay xảy ra hơn, sau đó các lần làm không đạt dần bớt đi. Điều đó không phải ngẫu nhiên và giáo viên phải tính đến khi đánh giá kết quả dạy học tức thời. Trong nguyên nhân gây nên các lần sút kém tạm thời còn có cảm giác bi quan của người tập. Cần duy trì tâm thế cần thiết của họ đối với việc tập luyện như lòng tự tin và tính kiên trì.



4. Giai đoạn củng cố và tiếp tục hoàn thiện

4.1. Xu hướng và các nhiệm vụ riêng

Mục đích dạy học ở giai đoạn này là bảo đảm tiếp thu và vận dụng động tác hoàn thiện trong thực tế. Muốn vậy cần phải giải quyết các nhiệm vụ sau:

1. Củng cố kỹ xảo đã có về kỹ thuật động tác;

2. Mở rộng sự biến dạng của kỹ thuật động tác để có thể thực hiện nó hợp lý, sát hợp, trong các điều kiện khác nhau, kể cả lúc phải biểu hiện các tố chất thể lực ở mức cao nhất;

3. Hoàn thiện sự cá biệt hóa kỹ thuật động tác cho phù hợp với đặc điểm và các năng lực cá nhân;

4. Nếu cần, cấu tạo lại kỹ thuật động tác và rồi tiếp tục hoàn thiện nó trên cơ sở phát triển các tố chất thể lực.

Trước đó, tự động hóa động tác đã có phần lớn ở giai đoạn trước đây vẫn còn chưa bền vững trước các yếu tố bất lợi (mệt mỏi, nghỉ tập kéo dài, thay đổi điều kiện bên ngoài ...).Ở giai đoạn thứ ba này cần phải củng cố định hình động lực vừa hình thành, đồng thời tăng tính linh hoạt của nó. Cái đó quyết định khả năng thích nghi của động tác đối với sự thay đổi khác nhau của môi trường bên ngoài. Căn cứ vào tính chất của các hành vi vận động trong giai đoạn này, có thể củng cố tách riêng kỹ xảo tương đối độc lập (như động tác ổn định trong thể dục, trong nhảy cầu ...) hoặc có thể củng cố kỹ xảo cùng với tăng các biến dạng của nó (các môn bóng, các môn đối kháng cá nhân), hoặc là cấu tạo lại một phần kỹ thuật cho tương ứng với sự phát triển các tố chất thể lực.

4.2. Phương pháp củng cố và tiếp tục hoàn thiện

Đầu giai đoạn này, cần chú ý đặc biệt đến việc củng cố kỹ năng đã hình thành. Các động tác kiểu ổn định tương đối, mang hình biến dạng không rõ nét hoặc rõ nét vừa phải sẽ được củng cố bằng các phương pháp tập luyện lặp lại động tác với sự phối hợp khác nhau với các động tác khác trong các điều kiện bên ngoài luôn thay đổi. Còn các động tác thuộc loại biến dạng thì phải củng cố nhờ phương pháp tập luyện lặp lại thay

đổi, tức là lặp lại tương đối ổn định một yếu lĩnh kỹ thuật được phối hợp lúc đầu với sự thay đổi điều kiện hoạt động ở mức hạn chế thích hợp và sau đó ở mức ngày càng nhiều hơn.

Quá trình củng cố kỹ xảo diễn ra thống nhất với việc tiếp tục hoàn thiện các chi tiết kỹ thuật trong quá trình lặp lại động tác nguyên vẹn. Cần phải sử dụng các phương pháp trên, sao cho chính xác hóa đúng hướng đối với cơ sở thông tin ngược trong điều khiển động tác và trong bản thân các thông số của động tác (các phương pháp trình diễn bằng cảm giác, định hướng, dùng người hay vật thể để dẫn dắt thông tin nhanh, phương pháp luyện tập động niệm ...).

Lúc này, rất cần có sự phối hợp hợp lý giữa phương pháp ổn định với phương pháp biến dạng. Nếu cố gắng biến dạng động tác khi kỹ xảo chưa được củng cố vững chắc thì thường xảy ra sự chuyển xấu kỹ xảo, gây khó khăn cho hoạt động chính xác.

Tính biến dạng của động tác thể hiện trong tập lặp lại nhiều lần ở các điều kiện rất khác nhau. Động tác phải được thực hiện với sự thay đổi các chi tiết về đặc tính động học, động lực học và nhịp điệu của động tác trong các tình huống: a) Khi phức tạp hóa các điều kiện bên ngoài (điểm tựa, không gian bị hạn chế, thời tiết không thuận lợi); b) Khi trạng thái thể lực và tâm lý của người tập thay đổi (mệt mỏi sự chú ý bị phân tán, hồi hộp và do các xúc cảm khác, kể cả sự phối hợp đòi hỏi phải khắc phục chuyển xấu kỹ xảo); c) Khi sự nỗ lực thể chất tăng lên. Thí dụ, sự phối hợp động tác đang học với các (động tác khác được bắt đầu từ các liên hợp đơn giản hơn và từ việc nắm vững sơ bộ các thời điểm chuyển tiếp (các khâu liên kết). Sau đó, việc phức tạp hóa và việc giảm nhẹ được luân phiên kết hợp theo các trình tự khác nhau (thí dụ, chạy trên cát hoặc trên đồi dốc - chạy trong điều kiện bình thường…).

Trong giai đoạn củng cố và hoàn thiện động tác các quá trình hoàn thiện kỹ thuật kết hợp hữu cơ với giáo dục các tố chất thể lực, nhằm bảo đảm tính hiệu quả tối đa của động tác. Trong huấn luyện thể thao, điều này thể hiện rất rõ.

4.3. Về xây dựng lại kỹ thuật động tác

Thường phải xây dựng lại kỹ thuật động tác trong hai trường hợp sau: thứ nhất, khi các hình thức động tác vừa tiếp thu được không hoàn toàn tương ứng với khả năng chức phận đang tăng lên của cơ thể, và thứ hai, khi kỹ xảo được hình thành bị sai sót đáng kể do dạy học sai lệch.

Trường hợp đầu thể hiện rất rõ với các động tác thể thao nhằm làm cho sức mạnh thể lực biểu hiện ở mức độ tối đa. Việc xây dựng lại từng phần kỹ thuật phụ thuộc vào mức độ nâng cao về thể lực. Trên con đường nâng cao thành tích thể thao, vận động viên phải nhiều lần biến dạng kỹ thuật động tác thi đấu của mình. Việc xây dựng lại kỹ xảo không nên phá huỷ căn bản cái cũ nếu như định hình động lực đã hình thành đủ linh hoạt và dễ thích nghi. Song quá trình xây dựng lại từng phần kỹ thuật thường không tránh khỏi phải khắc phục những khó khăn đáng kể về chuyển xấu đối với sự phối hợp vận động quen thuộc. Điều đó đòi hỏi phải căng thẳng thần kinh đáng kể để phân biệt chính xác các động tác, dập tắt những cái cũ khi thay đổi và củng cố những cái mới. Phương pháp xây dựng lại kỹ thuật đòi hỏi phải tận dụng toàn bộ các phương pháp và thủ thuật dạy học. Ở đây cần chú ý đặc biệt đến hai khuynh hướng phương pháp: 1) Giảm nhẹ điều kiện thực hiện động tác; 2) Gây tác động dẫn dắt đối với sự phát triển sức mạnh, sức nhanh và phối hợp vận động như các bài tập lặp lại từng phần hoặc toàn bộ cấu trúc của động tác.

Việc xây dựng lại kỹ xảo động tác bằng những cách không hợp lý càng phức tạp. Phải phá huỷ định hình động lực đã có và hình thành định hình

mới, phần nào giống định hình cũ, càng khó khăn. Nhiều khi việc dạy động tác mới đến mức kỹ xảo còn dễ hơn là sửa lại các kỹ xảo bị sai lệch. Khi làm lại, cần chú ý ngăn cách kỹ xảo cũ xuất hiện trở lại. Trong quá trình làm lại kỹ xảo thường thấy một số trạng thái chuyển tiếp: lúc đầu động tác được thực hiện theo cách cũ chiếm ưu thế, sau đó đến thời kỳ cân bằng giữa sự biểu hiện kỹ xảo mới và kỹ xảo cũ (hầu như chúng luân phiên nhau) và tiếp theo kỹ xảo mới dần chiếm vị trí trội hơn, nhưng chưa có nghĩa là kỹ xảo mới đã "chiến thắng". Khi gặp điều kiện bên ngoài phức tạp hơn cũng như gặp những khó khăn khách quan khác nhau (mệt mỏi, cảm xúc thay đổi) thì kỹ xảo cũ có thể "thoát khỏi ức chế" mà xuất hiện trở lại. Việc xoá bỏ sự giao thoa đó thường không ngắn.

4.4. Các đặc điểm kiểm tra và đánh giá

Nếu như ở các giai đoạn trước, người ta chủ yếu đánh giá mức độ nắm vững cấu trúc động tác, thì ở đây lại là mức hoàn chỉnh tất cả các mặt chất lượng động tác khi thực hiện trong thực tế. Các chỉ số cơ bản dùng để đánh giá là:

a) Mức độ tự động hóa đối với động tác (như so sánh chất lượng kỹ thuật khi tập trung chú ý vào việc thực hiện động tác với khi không tập trung chú ý);

b) Tính bền vững của kỹ xảo khi mệt mỏi (số lần lặp lại hoặc số thời gian lặp lại động tác mà không có sai lệch kỹ thuật động tác);

c) Tính bền vững của kỹ xảo khi cảm xúc thay đổi (thí dụ, so sánh chất lượng kỹ thuật thực hiện động tác trong điều kiện học tập với trong thi đấu);

d) Tính biến dạng của động tác (đánh giá năng lực thực hiện động tác trong các điều kiện khác nhau, cũng như đánh giá phạm vi biến dạng trong các giai đoạn chuẩn bị và kết thúc kỹ thuật);

e) Tính hiệu quả của kỹ thuật động tác.

Có một số tiêu chuẩn đánh giá trực tiếp và gián tiếp tính hiệu quả của kỹ thuật:

1. Theo kết quả bên ngoài đã định (khi kết quả đó phụ thuộc chủ yếu vào độ chính xác của động tác: ném đúng, đấm đúng, đâm đúng....). 2. Theo tính hợp lý về mặt sinh cơ học (có tính đến các đặc điểm hình thái, cấu trúc cơ thể người tập) .3. Theo sự tương ứng giữa kỹ thuật với các khả năng thể lực của người tập (kỹ thuật động tác cho phép phát huy sức lực đến đâu).

Người ta đã phát hiện được các khả năng khác nhau để đánh giá tính hiệu quả và tính tiết kiệm của kỹ thuật các động tác thể thao. Thí dụ, so sánh kết quả của một thử nghiệm nhằm phát triển tố chất "sức bật" với kết quả của nhảy cao trong điền kinh, người ta có thể thu được một số chỉ số riêng về trình độ nghệ thuật thể thao (G.Sơtaco) hoặc là các phương trình hồi quy cho phép tính toán một vận động viên có thể ném lao được bao xa nếu như đã biết kết quả đẩy tạ với trọng lượng 2 – 8 kg của họ (xác định bằng sự so sánh kết quả mong muốn với kết quả thực tế). Cũng có đề xuất một tiêu chuẩn về số lượng để đánh giá trình độ điêu luyện kỹ thuật căn cứ vào chỉ số về tính tiết kiệm. Tiêu chuẩn này được diễn đạt bằng công thức:

$$X = \frac{W}{H}$$

Trong đó X là chỉ số về tính tiết kiệm, W là tiềm năng vận động (tiêu hao sức lực) và H là chỉ số tính toán thể thao.

Chương V

CÁC PHƯƠNG PHÁP SỬ DỤNG GIÁO DỤC THỂ CHẤT

I. CÁC PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TDTT

Phương pháp dạy học TDTT là cách thức để hoàn thành nhiệm vụ dạy học đã định trong lĩnh vực. Do đó, việc tìm chọn phương pháp dạy học trên rất đa dạng và biến đổi không ngừng theo sự phát triển của thực tiễn và tư duy dạy học. Giáo học pháp hiện đại rất coi trọng bồi dưỡng và phát triển năng lực toàn diện; phát huy tính tích cực, tính chủ động, tự giác và hứng thú học tập của học sinh; nhấn mạnh kết hợp chặt chẽ giữa dạy, tác dụng chủ đạo của giáo viên với học sinh, tác dụng chủ thể của học sinh. Do đó, dạy học bằng cách khuyến khích, gợi ý, dẫn dắt là một trong những đặc điểm yêu cầu quan trọng. Tất cả các phương pháp dạy học TDTT ngày nay đều phải quán triệt yêu cầu đó.

Tất nhiên, việc tìm chọn phương pháp dạy học bao giờ cũng phải nhằm thực hiện tốt các nhiệm vụ của nó - Nhưng trong quá trình tìm chọn này, ngoài đặc điểm, tác dụng và yêu cầu của các phương pháp dạy học ra, còn phải chú ý tớùi tính chất của nhiệm vụ dạy học cũng như nhu cầu hoàn thành nhiệm vụ đó.

Có nhiều nhân tố ảnh hưởûng đến hiệu quả của phương pháp dạy học, nhưng trước hết phải chú ý tới nhiệm vụ dạy học trong từng điều cụ thể, nó được thực hiện trong một quá trình dạy học có quy luật và đặc điểm tương ứng vừa dạy, vừa học, vừa luyện và tác dụng đồng thời đến thân thể và tinh thần, trí tuệ của học sinh. Mặt khác, nhiệm vụ, nội dung dạy học TDTT cũng rất phong phú, đa dạng. Đặc điểm của đối tượng dạy học về lứa tuổi, giới tính, sinh lý, tâm lý, thể lực... đều có tính giai đoạn và biến dị (thể lực, thời tiết, tâm lý, truyền thống, điều kiện vật chất...). Do đó, phương pháp dạy học không chỉ phụ thuộc vào nhiệm vụ, nội dung theo chương trình, kế hoạch đã định mà còn phải chú ý đến nhiều nhân tốâ khác có liên quan và ảnh hưởng lẫn nhau. Có cân nhắc đầy đủ như thế mới dạy học được sát thực tế và đạt hiệu quả mong muốn.

Dạy học TDTT không chỉ dùng các phương pháp truyền thụ kiến thức mà nhiều hơn là các phương pháp dạy học các kỹ năng, kỹ xảo vận động, rèn luyện thân thể, phát triển các tố chất thể lực, nhân cách.... Các phương pháp truyền thụ các kiến thức lý luận là giảng giải, đàm thoại, trao đổi, diễn thị, hướng dẫn đọc sách, tham quan, thực nghiệm, thảo luận, thực tập (bao gồm bài tập ở nhà).... Những phương pháp này đã được đề cập trong môn giáo dục học. Ở đây chỉ tập trung vào những phương pháp thường dùng hơn trong dạy học TDTT, các phương pháp truyền thụ về kỹ năng, kỹ xảo vận động, phát triển các tố chất thể lực và các phương pháp giáo dục đạo đức, tư tưởng trong quá trình này.

Phương pháp dạy học TDTT tuy nhiều nhưng đều phải vận dụng linh hoạt, sát vào từng tình huống nhằm giải quyết nhiều nhiệm vụ về giáo dưỡng, giáo dục (theo nghĩa hẹp) và thể lực nên cũng có hạn chế. Do đó, trong quá trình hoạt động có nhiều đặc điểm, mục tiêu, tầng bậc này, việc chọn phương pháp phải có tính đối tượng rõ; không những cần sát hợp với nhiệm vụ, nội dung dạy học mà còn có tác dụng gợi mở, sao cho dễ tiếp thu. Muốn làm được thế, giáo viên phải có trình độ chuyên môn tương đối toàn diện, nắm chắc được thực tế dạy học, không ngừng tích lũy kinh nghiệm và nâng cao năng lực sư phạm. Trong tài liệu hội nghị tổng kết công tác giáo dục thể

chất trong nhà trường phổ thông các các cấp ở nước ta (1992 - 1996), ở phần những giải pháp chủ yếu để nâng cao chất lượng công tác này trong thời gian tới có nhiều chỗ nhấn mạnh đến việc xây dựng, cải tiến, đa dạng hóa về phương pháp giáo dục thể chất, kể cả sách giáo khoa, sách hướng dẫn về phương pháp giáo dục thể chất.

1. Phương pháp chỉ đạo trong dạy học TDTT

Cụ thể hơn, đó là tên gọi chung của các phương pháp dùng ngôn từ, trực quan, hoàn chỉnh và phân giải, phòng chữa sai lầm trong dạy học TDTT.

1.1. Phương pháp dùng ngôn ngữ

Đó là phương pháp dùng các loại hình ngôn ngữ để chỉ đạo học sinh trong quá trình dạy học TDTT nhằm đạt được các nhiệm vụ, yêu cầu trong hoạt động này. Phương pháp đó giúp học sinh nhận rõ nhiệm vụ học tập; xác định thái độ học tập đúng; khêu gợi tư duy tích cực; hiểu và nắm vững nhanh nội dung dạy học (kiến thức, kỹ năng, kỹ thuật, thể lực); bồi dưỡng năng lực tự phân tích và giải quyết vấn đề.

Các loại hình cụ thể của phương pháp này trong dạy học TDTT là giảng giải khẩu lệnh, chỉ thị, đánh giá miệng (về thành tích), hỏi đáp miệng, tự ám thị.

Giảng giải

Đó là một hình thức quan trọng và phổ biến của phương pháp dùng ngôn ngữ trong dạy học TDTT. Trong phương pháp này, giáo viên chủ yếu dùng ngôn ngữõ để nói rõ nhiệm vụ, tên gọi, tác dụng, yếu lĩnh, cách thức, yêu cầu học tập của động tác và chỉ đạo học sinh học tập, nắm vững kỹ thuật động tác, rèn luyện thể lực. Đồng thời cũng qua đó truyền thụ kiến thức có liên quan; gợi ý, dẫn dắt và giáo dục học sinh. Phương pháp giảng giải trong dạy học TDTT thường là:

- Trần thuật trực tiếp, gọn rõ về động tác và nhiệm vụ, nội dung, yêu cầu... của giờ lên lớp TDTT (GLL TDTT)

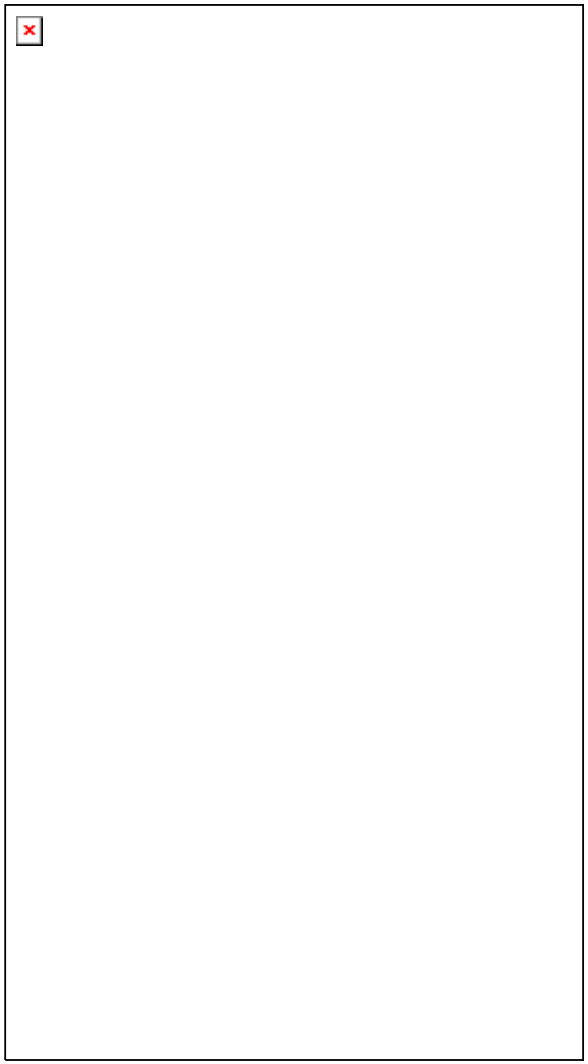
- Giảng giải phân đoạn (từng phần), có nghĩa đem chia động tác cần dạy học thành một số phân đoạn (như 4 phân đoạn: chạy đà, dậm nhảy, bay người và chạm đất trong động tác nhảy xa) rồi tiến hành giảng giải từng đoạn. Nó thường được dùng trong dạy động tác phức tạp và nếu phân đoạn hợp lý, rõ ràng thì học sinh dễ tiếp thu hơn.

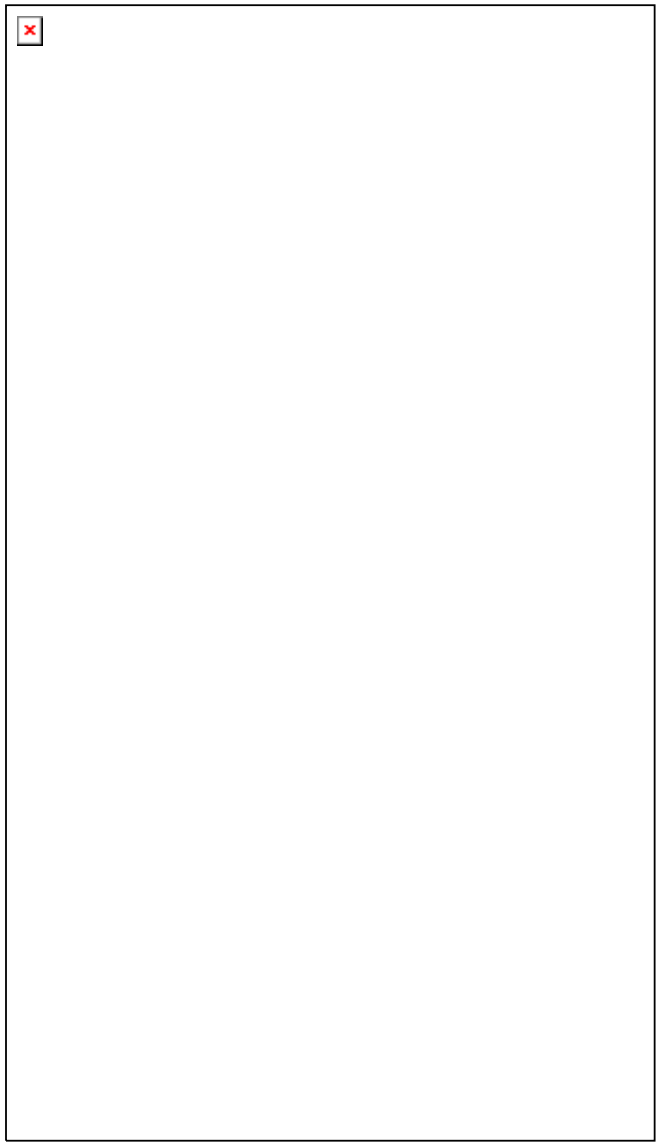
- Khái lược yếu lĩnh. Chủ yếu là căn cứ vào yếu lĩnh của kỹ thuật động tác hoặc quy nạp thành mấy yếu điểm (điểm mấu chốt) rồi lần lượt giảng giải. Ví dụ, động tác đá chân trong võ thuật trước tiên quy nạp thành "3 thẳng – 1 cong”, rồi sau lần lượt giảng về "3 thẳng' (khi đá chân về trước, thân trên và đầu gối 2 chân phải thẳng) và " 1 cong" (khớp cổ chân lúc đá phải cong gập). Giảng như thế sẽ giúp học sinh dễ nhớ và học nắm nhanh được yếu lĩnh kỹ thuật.

- Nêu bật đặc điểm chính. Khi giảng phân đoạn hoặc khái lược yếu lĩnh, cần nêu bật trọng điểm, điểm mấu chốt, điểm khó và những vấn đề tồn tại chính. Ví dụ có thể đem yếu lĩnh của động tác kỹ thuật ba bước lên rổ quy nạp thành " 1 lớn - 2 nhỏ - 3 bật lên", rồi lần lượt giảng giải mà khâu quan trọng nhất là "bật lên ném rổ". Như vậy vừa làm rõ được trọng điểm vừa nêu bật được khâu then chốt nhất.

- Đối sánh để phân biệt. Đem so sánh hai mặt sự vật, hiện tượng đối ứng dễ làm rõ sự khác biệt đúng sai, tốt xấu...

Cách giảng giải đối sánh này rất đa dạng. Ví dụ so sánh đúng sai giữa các loại phát bóng chạm lưới trong bóng bàn và bóng chuyền; so sánh độ khó và hiệu quả của các kiểu ném tạ. Giảng giải so sánh để có tác dụng gợi ý, giúp học sinh nhận biết được cụ thể, xác thực và sâu.





Hỏi đáp

Tức là nêu vấn đề, câu hỏi cho học sinh suy nghĩ để tự giải đáp trước, sau giáo viên mới giảng giải, làm cho học sinh thêm chú ý, tích cực tìm cách giải đáp chính xác và dùng ngôn ngữõ của mình để biểu đạt. Ngay giải đáp của học sinh và giảng giải của giáo viên cũng là một đối sánh, có thể giúp cho cái chính xác được củng cố (cường hóa), sai lầm được sửa chữa, thiếu sót được bổ sung. Cũng cần chú ý tới sự cần thiết và thời cơ của hỏi đáp. Nếu hỏi lung tung, không phân chính phụ sẽ không còn sức hấp dẫn với học sinh.

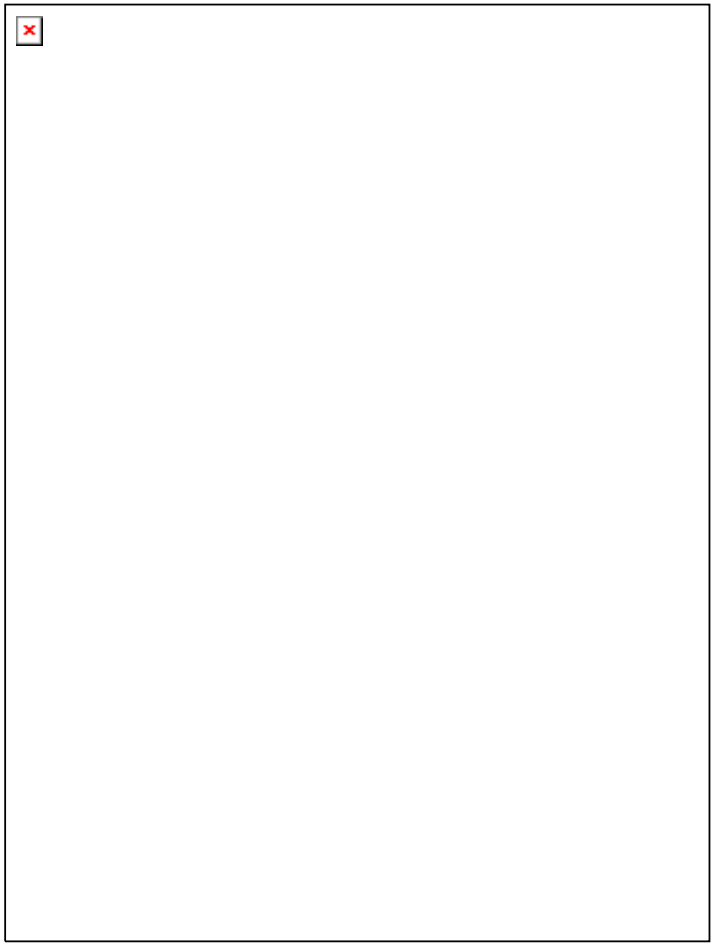
Liên hệ

Đó là sự giảng thuật lại theo yêu cầu liên hệ thực tế của dạy học. Ví dụ như liên hệ tới thành tích trong nước và trên thế giới của môn thể thao nào đó mà học sinh đang học; liên hệ với kiến thức vật lý học, sinh lý học, môn thể thao.... cùng kinh nghiệm học sinh đã tích lũy được để giảng giải. Cũng có thể giảng giải liên hệ tới sử liệu, tin tức và triển vọng. Như vậy dễ hấp dẫn, làm cho học sinh thấy cụ thể, sinh động và có tác dụng gợi ý. Dùng phương pháp này tương đối thích hợp với lúc bắt đầu hoặc kết thúc một bài, giờ lên lớp hoặc nội dung dạy học hoặc khi cần gợi ý cho học sinh sửa chữa sai lầm. Tuy vậy, ngôn ngữ phải gọn và rõ để không lãng phí thời gian.

Ngoài ra còn có các phương pháp ví dụ, dẫn chứng,ôn cũ, cổ động, thuật lại thu góp lại... Chúng cần được sử dụng sát với thực tế, nhu cầu, tương đối độc lập hoặc kết hợp.

Những yêu cầu khi dùng phương pháp giảng giải trong TDTT

Giảng giải phải có mục đích rõ và ý nghĩa giáo dục; tức là phải có chủ đích về nhiệm vụ, yêu cầu cần hoàn thành; nêu bật được yếu điểm, trọng điểm, điểm khó về nội dung; vấn đề tồn tại, phạm vi đề cập (cá nhân, tổ, toàn lớp). Còn nội dung giảng cũng phải có lợi cho giáo dục đạo đức, phẩm chất, khêu gợi được tính tự giác, tích cực của học sinh. Ý nghĩa giáo dục của giảng giải chủ yếu thể hiện ởû chỗ nói rõ ý nghĩa của việc học và luyện tập; tác dụng và yêu cầu có tính khoa học của nội dung; sự gợi ý, dẫn dắt, ngữõ điệu trong biểu dương, phê bình cùng tư thái...



Giảng giải phải chính xác, nội dung phải khoa học (hình 32) tức là nói có lý, thực sự cầu thị, chặt chẽ, đúng mực; không khoa bốc, tầm thường. Giảng mà sai và khoa trương sẽ dẫn tới hình thành khái niệm, nhận thức, kỹ thuật động tác sai; có thể gây ra tổn thương và hậu quả không tốt khác..

Giảng giải phải gọn rõ, dễ hiểu, làm nổi bật chủ đề, nội dung chính của giờ lên lớp TDTT. Muốn vậy phải căn cứ vào độ khó của nội dung và yêu cầu hoàn thành nhiệm vụ dạy học mà xác định, giảng sao cho gọn rõ, nổi bật. Dễ hiểu có nghĩa là phù hợp với trình độ học sinh, giúp họ dễ hiểu, dễ tiếp thu. Do đó, ngôn ngữõ phải tinh luyện, phần mục phân minh, giọng nói rõ ràng, diễn tả sinh động... Những từ mới cần được dùng (bao gồm cả từ nước ngoài dịch ra) phổ biến nhưng không nên quá nôm na, biến thành thổ ngữ.

Giảng giải phải có tác dụng gợi ý, phát huy được động cơ, hứng thú, tính tự giác chủ động, tích cực tư duy, mạnh dạn luyện tập. Khi nói về ý nghĩa, tác dụng, mục đích, yêu cầu và liên hệ thực tế theo cách so sánh, hỏi đáp... mà kết hợp được xem, nghe, nghĩ, luyện thì sẽ có tác dụng gợi ý, dẫn dắt lớn; làm cho học sinh học có chủ đích, luyện tập hăng hái, học một luyện mười, nắm được nhanh chóng.

Giảng giải cần chú ý thời cơ và hiệu quả. Nói chung khi điều động đội hình, học sinh đang tập và đứng quay lưng vào giáo viên thì không tiện cho giảng giải. Lúc này, giáo viên chỉ nên dùng khẩu lệnh (ngôn ngữõ chỉ thị ngắn gọn, để hướng dẫn học sinh luyện tập.

Khẩu lệnh và chỉ thị

Đó là giáo viên dùng ngôn ngữõ ngắn gọn dưới hình thức mệnh lệnh để chỉ đạo học sinh luyện tập. Ví dụ như khẩu lệnh trong điều động đội ngũ, chỉ thị cho học sinh trong luyện tập như "đằng sau quay", "co gối".... Dùng khẩu lệnh, chỉ thị phải rõ ràng, mạnh, kịp thời, chính xác, nghiêm chỉnh và thống nhất sao cho học sinh thấy nghiêm túc và bắt buộc phải làm.

Đánh giá thành tích bằng lời nói

Tức là giáo viên căn cứ vào yêu cầu dạy học mà dùng ngôn ngữ ngắn gọn của mình để đánh giá kết quả thành tích học tập, tập luyện và hành vi của học sinh. Ví dụ như “tốt”, "khá", "có tiến bộ", "thiếu mạnh dạn", "không nhịp nhàng".... Nó cũng có tác dụng phát huy tính tích cực, tự giác của học sinh; làm cho họ dễ phân rõ sai đúng, củng cố cái đúng, sửa chữa cái sai. Tuy vậy, đánh giá thành tích bằng lời vẫn nên lấy khuyến khích, động viên làm chính. Trên cái nền đó mà nêu ra sai sót thì dễ thúc đẩy được học sinh nỗ lực khắc phục, tăng thêm lòng tin, dũng khí và tính tích cực. Đánh giá cũng nên đúng mức đạt được,thích hợp với đặc điểm đối tượng; khoa bốc hoặc nhục mạ làm mất tự tin của học sinh đều thường không đem lại kết quả tốt, mà gây phản cảm

Báo cáo bằng lời (hội báo)

Theo yêu cầu thì học sinh phải dạy học dùng ngôn ngữ của mình báo cáo với giáo viên những điều thu hoạch tâm đắc về nội dung luyện tập những vấn đề khó... Đó là một cách tìm hiểu, đánh giá hiệu quả dạy học. Nó không chỉ giúp cho giáo viên có căn cứ để chỉ đạo học sinh học tập tiếp mà còn có thể thúc đẩy họ tư duy tích cực, hiểu sâu thêm nội dung học tập, tự kiểm tra, đôn đốc mình, đồng thời bồi dưỡng năng lực biểu đạt bằng ngôn ngữ. Do đó trong dạy học cũng cần sử dụng thích đáng phương pháp này để nâng cao chất lượng.

Tự ám thị

Đó là một hình thức ngôn ngữõ không thành tiếng (dưới dạng câu tâm niệm, nhủ thầm) mà học sinh dùng trong quá trình luyện tập để tự chỉ đạo, động viên mình thực hiện một bài tập nào đó. Ví dụ “nhanh", "đứng vững, "hăng hái", "cúi đầu".. Tự ám thị phải nhằm đúng vào những điều mấu chốt khâu vướng mắc của mình để tăng cường ý niệm chính xác khi hoàn thành động tác, có lợi cho sửa chữa sai sót, đạt được yêu cầu và nâng cao chất lượng dạy học.

1.2. Phương pháp trực quan

Đó là một phương pháp dạy học rất phổ biến và quan trọng trong dạy học TDTT; chủ yếu là tác động vào các cơ quan cảm giác của học sinh để tạo cho họ có tri giác tốt và hiểu, nắm được nhanh nội dung học tập. Quá trình nhận thức sự vật của con người (cũng như học sinh học tập) bao giờ cũng bắt đầu từ cảm giác. Do đó nó rất cần thiết để giúp học sinh hoàn thành nhiệm vụ học tập. Trong dạy học TDTT, các phương pháp

trực quan thường là làm mẫu động tác, bài tập; giải thích bằng giáo cụ và mô hình; kết hợp với phim ảnh, ti vi hoặc các phương tiện dẫn dắt rất đa dạng khác.

Như vậy, trong dạy học TDTT khái niệm trực quan đã lần lượt ra ngoài ý nghĩ chân phương của từ này và có chú trọng nhiều hơn vào những cảm giác trực tiếp của các cơ quan vận động.

* Làm mẫu động tác

Đó là giáo viên (hoặc học sinh được chỉ định) tự làm động tác để lấy đó làm mẫu cho các học sinh khác học tập, rèn luyện theo. Qua đó giúp cho học sinh hiểu được hình tượng, cấu trúc, yếu lĩnh kỹ thuật, cách thức hoàn thành, nhằm xây dựng biểu tượng động tác cho học sinh. Động tác mẫu phải đẹp, tự nhiên, nhịp nhàng; sao cho gây được hứng thú bắt chước học tập của học sinh. Phương pháp này có những yêu cầu sau:

+ Làm mẫu phải có chủ đích rõ: Trước hết là theo yêu cầu dạy học cụ thể. Làm mẫu lung tung chỉ làm cho học sinh thêm rối, không nắm được điểm then chốt, cách học và yêu cầu cụ thể; thậm chí có khi bị một số yếu tố "ngoài làm mẫu" làm cho học sinh không tập trung được chú ý vào hướng, nội dung cần thiết. Căn cứ vào đặc điểm quá trình nhận thức và đặc điểm của 3 giai đoạn của quá trình hình thành kỹ năng động tác, có thể phân thành 3 loại làm mẫu động tác trong quá trình dạy học TDTT.

- Làm mẫu cho học sinh hiểu rõ cần học động tác làm mẫu nào? Phải làm cho học sinh chú trọng vào những điểm then chốt, từ đó mà xây dựng hình tượng, khái niệm cũng như tạo hứng thú. Trong trường hợp này nên làm động tác mẫu tự nhiên như bình thường, sao cho chính xác, điêu luyện, rõ ràng, đẹp và thật. Nếu sau làm mẫu mà học sinh không những chỉ biết phải học cái gì mà còn muốn học, muốn thử nghiệm nữa thì chứng tỏ làm mẫu có hiệu quả.

- Làm mẫu cho học sinh hiểu rõ cách học động tác mẫu. Những điểm chú trọng là cấu trúc, thứ tự hoàn thành, yếu lĩnh, điểm mấu chốt và điểm khó. Khi làm mẫu kiểu này, ngoài yêu cầu chính xác, thật, còn phải chậm một chút, làm nổi bật điểm mấu chốt, điểm khó để cho học sinh nhìn thấy rõ. Nếu động tác không thể làm chậm được thì có thể dùng các phương thức trực quan khác (như sơ đồ, mô hình).

- Làm mẫu động tác dễ sửa động tác sai. Yêu cầu với làm mẫu động tác này có khác với làm động tác lần đầu vì nó phải chú trọng vào khâu, phần của động tác mà học sinh còn làm sai.

+ Làm mẫu phải chính xác, điêu luyện: tức là hoàn thành kỹ thuật động tác theo đúng quy cách. Chỉ có làm mẫu chính xác mới xây dựng được cho học sinh biểu tượng và khái niệm động tác chính xác. Làm mẫu điêu luyện không chỉ giúp học sinh nắm được động tác chính xác, mà còn tạo cho học sinh có ấn tượng tốt đẹp, gây hứng thú học tập.

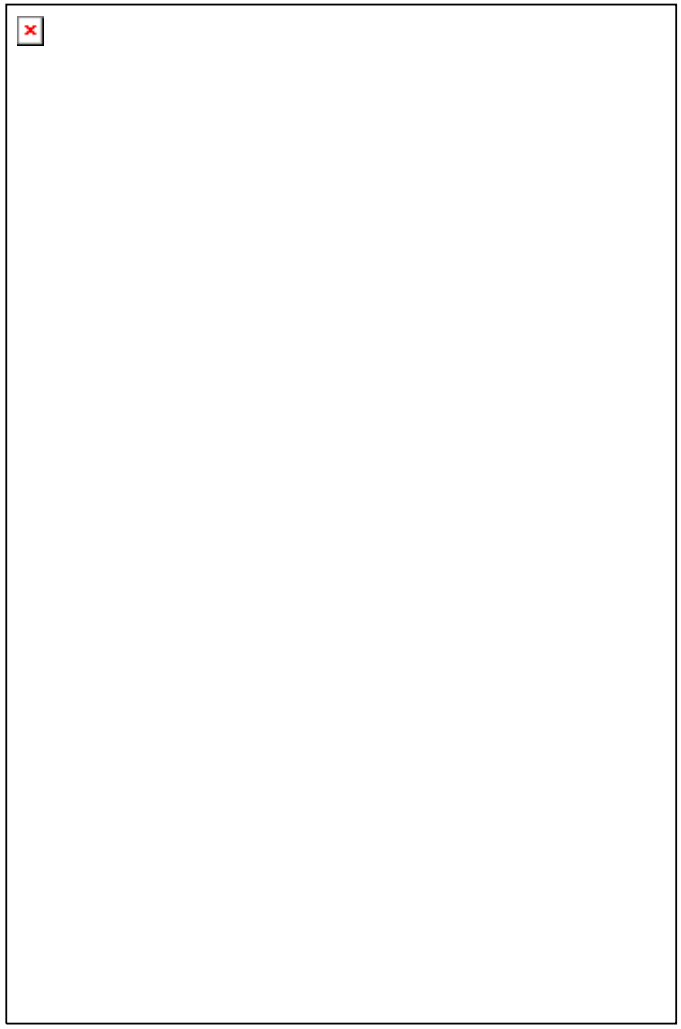
+ Làm mẫu cần tiện cho học sinh quan sát. Muốn thế phải chú ý chọn được mặt, hướng, tốc độ, cự ly làm mẫu và góc quan sát thích hợp. Nên căn cứ vào nhu cầu làm mẫu, làm sao cho học sinh có thể quan sát được các mặt chính diện, mặt sau, mặt bên hoặc mặt trên gương của động tác làm mẫu. Muốn làm rõ mặt chính diện và mặt sau của động tác và động tác di động sang hai bên (như di động sang hai bên trong động tác phòng thủ của bóng rổ) thì nên làm mẫu cả chính diện lẫn mặt sau. Còn khi phương hướng và đường chuyển động của động tác tương đối phức tạp thì làm mẫu từ mặt sau lưng. Như thế có lợi cho học sinh bắt chước kiểu làm mẫu của giáo viên. Cách này được dùng trong dạy học các bài biểu diễn võ thuật. Còn nếu muốn cho học sinh thấy được mặt bên của động tác hoặc sự hoàn thành của động tác theo hướng từ trước đến sau (như động tác đạp sau trong chạy) thì làm mẫu từ mặt bên. Đặc điểm của làm mẫu theo mặt gương là động tác của "thầy và trò" đối ứng

nhau. Học sinh cứ theo qui cách của động tác mà mô phỏng, tập luyện. Ví dụ như khi tập bài thể dục tay không, lúc đầu học sinh phải bước qua trái nửa bước thành tư thế dang chân; động tác làm mẫu của thầy đối ứng với động tác của trò nên thực tế lại bước sang phải nửa bước.

Muốn cho học sinh có biểu tượng động tác chính xác và hoàn chỉnh còn cần làm mẫu theo tốc độ bình thường, tự nhiên vốn có. Muốn làm nổi bật khâu nào đó trong cấu trúc động thì nên làm mẫu chậm. Còn nếu không làm mẫu chậm được thì tìm cách trực quan khác để bổ sung.

Khoảng cách học sinh đứng quan sát phụ thuộc vào phạm vi vận động của động tác làm mẫu, số học sinh và các yêu cầu an toàn. Dù thế nào vẫn phải đảm bảo cho học sinh nhìn được rõ và chính xác.

Hướng nhìn của học sinh khi quan sát động tác và mặt làm mẫu của động tác càng gần thẳng góc với nhau càng có lợi. Trong xếp đội hình hàng ngang để quan sát động tác làm mẫu, những học sinh đứng càng gần hai đầu thì góc nhìn càng nhỏ. Do đó, đội hình lúc này không nên trải ra rộng. Nếu đông học sinh thì cho xếp thành mấy hàng ngang, nhưng cũng nên tránh che vướng nhau. Ví dụ cho đứng xen kẽ, trước ngồi sau đứng, thấp trước cao sau... Nên đứng quay lưng vào hướng ánh nắng mặt trời, hướng gió...



+ Kết hợp làm mẫu với giảng giải, khêu gợi học sinh tư duy. Làm mẫu là phương thức trực quan chủ yếu tác động vào cơ quan thị giác, giúp cho học sinh tri giác được hình tượng động tác. Còn sự giảng giải hình tượng sinh động đó lại thông qua phương thức trực quan bằng ngôn ngữõ tác động vào cơ quan thính giác. Nó cũng có thể làm rõ mối liên hệ nội tại của kỹ thuật động tác. Thực nghiệm chứng minh: Nếu biết kết hợp cả hai phương thức đó thì hiệu quả sẽ tốt hơn dùng một cách tách rời. Do đó, khi làm mẫu, cần căn cứ vào nhu cầu cơ thể mà kết hợp thích đáng với

giảng giải; tránh để xảy ra tình trạng "nhìn mà không thấy, nghe mà không hay". Nói tóm lại, phải kết hợp làm mẫu, giảng giải và khêu gợi cho học sinh tích cực tư duy (xem, nghe và nghĩ) để làm cho họ hiểu rõ được nội dung và từ đó nâng cao chất lượng dạy và học.

* Trình diễn giáo cụ, mô hình

Đó cũng là phương pháp trực quan bằng mô hình và các giáo cụ khác trong dạy học TDTT để giúp hiểu được sinh động, cụ thể về hình tượng, cấu trúc và chi tiết kỹ quá trình hình thành động tác. Ví dụ như trình diễn mô hình phối hợp chiến thuật của bóng đá, mô hình động tác của người trong tập thể dục dụng cụ. Những động tác diễn ra nhanh, động tác diễn ra trên không hoặc động tác có cấu trúc kỹ thuật phức tạp đều có thể sử dụng phương thức này để dạy học. Ngoài ra, chúng còn có thể kích thích óc tò mò, sự chú ý, thích tìm hiểu, học tập. Tuy vậy cũng phải chọn và dùng sát hợp với đối tượng và phục vụ cho nhiệm vụ dạy và học.

Điện ảnh và tivi

Đó là những phương tiện dạy và học hiện đại. Đặc điểm nổi bật của chúng là kết hợp nghe và nhìn hình tượng sinh động, có sức hấp dẫn cao.

Nếu dùng ti vi, video thì có thể cho chậm lại, thậm chí dừng lại, để phân tích. Nó không chỉ thể hiện hình tượng động tác cụ thể, sinh động, mà còn có thể phân tích tỉ mỉ, rõ ràng cấu trúc, điểm mấu chốt và cả các chi tiết của động tác; có tác dụng rõ rệt trong việc tạo hứng thú, gợii mở tư duy, lý giải thêm sâu sắc. Tất nhiên, trong thực tế phải vận dụng theo khả năng và nhu cầu.

Tạo điều kiện dẫn dắt

Có thể lấy điều kiện, phương tiện nào đó để dẫn dắt, giúp cho học sinh thể nghiệm được mối liên hệ của động tác, có tác dụng trực quan. Ví dụ như dùng nhạc đệm hoặc máy đánh nhịp để tạo cảm giác về tiết tấu của động tác; dùng thảm quay để tạo cảm giác tốc độ tương ứng khi chạy; dùng cách bảo hiểm, kéo dãn, tạo trởû lực.... Có thể hình thành nhanh cảm giác không gian và thời gian của động tác. Cách dẫn dắt như vậy có liên quan (ảnh hưởûng) nhiều đến sự thể nghiệm, thông hiểu và nắm được động tác nên có hiệu quả dạy học tốt.

2. Phương pháp hoàn chỉnh và phân giải

Đó vừa là phương pháp truyền thụ kỹ thuật động tác của giáo viên vừa là phương pháp luyện tập để nắm vững kỹ thuật động tác của học sinh.

2.1. Phương pháp dạy học hoàn chỉnh

Đó là phương pháp học ngay toàn bộ động tác từ đầu đến cuối, không phân phần đoạn. Ưu điểm của nó là tiện cho học sinh nắm được động tác hoàn chỉnh, không phá vỡ cấu trúc hoặc mối liên hệ nội tại giữa các phần của động tác. Tuy vậy, không thể học nhanh những động tác khó, phức tạp cho nên những phương pháp này chỉ dùng khi dạy học những động tác tương đối đơn giản hoặc là tuy tương đối phức tạp nhưng nếu phân chia ra sẽ phá vỡ cấu trúc động tác.

Dưới đây là mấy yêu cầu khi dùng phương pháp này để dạy học các động tác khác nhau:

- Nếu dạy học động tác đơn giản, dễ thì chỉ cần sau giảng giải, làm mẫu là đã có thể cho học sinh tập động tác hoàn chỉnh;

- Khi dạy học hoàn chỉnh động tác tương đối khó, phức tạp, có thể nêu bật trọng điểm, trước hết là các phần cở sở của kỹ thuật, sau đó mới

đến các chi tiết, hoặc trước tiên yêu cầu về phương hướng, đường chuyển động rồi sau mới đến biên độ, nhịp điệu….

- Đơn giản hóa yêu cầu động tác. Ví dụ có thể thu ngắn cự ly và giảm tốc độ, hạ độ cao, giảm nhẹ trọng lượng vật ném hoặc tạ cử…

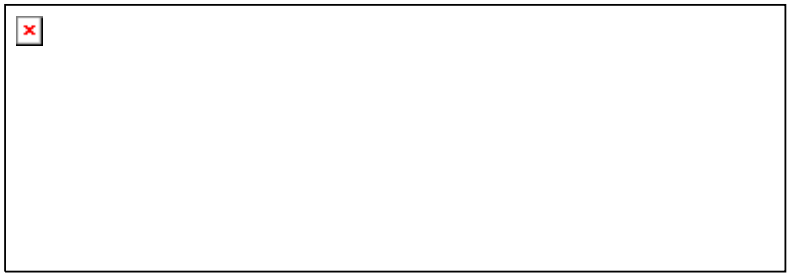
- Sử dụng rộng rãi các bài tập bổ trợ và dẫn dắt, phát triển các nhóm cơ tương ứng và năng lực phối hợp động tác cũng như thể nghiệm được khâu mấu chốt của động tác.

2.2. Phương pháp dạy học phân giải

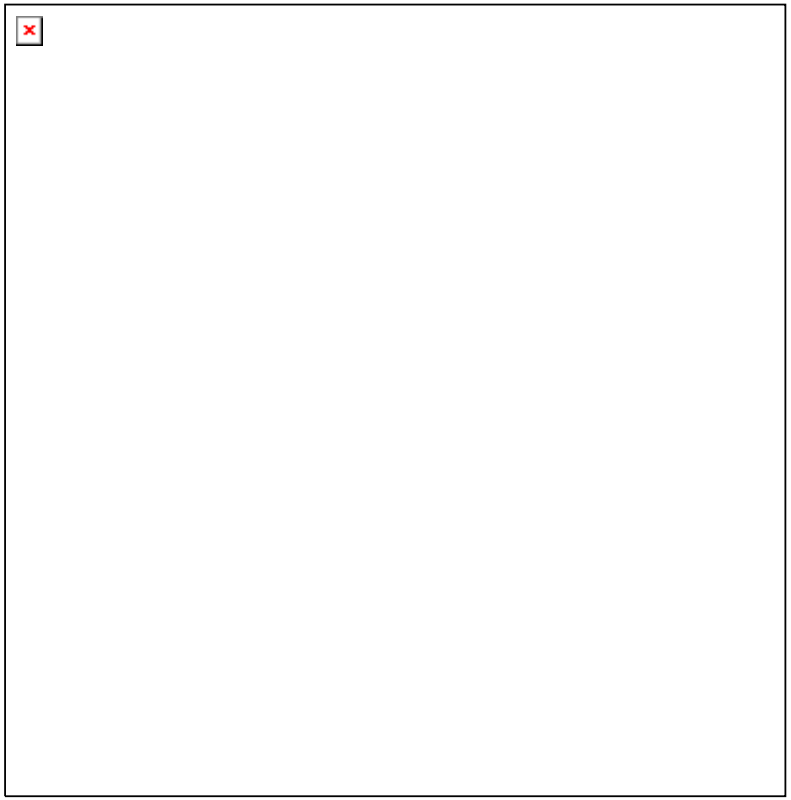
Đó là phương pháp đem chia hợp lý một động tác hoàn chỉnh thành mấy phần đoạn rồi lần lượt dạy học cho đến cuối cùng học sinh nắm được toàn bộ động tác. Ưu điểm của phương pháp này ởû chỗ đơn giản hóa, giảm độ khó cần thiết cho quá trình dạy học, có lợi cho việc luyện tập củng cố từng phần, giảm thời gian học tập, tăng cường tự tin cho học sinh. Nhưng nếu vận dụng không thỏa đáng sẽ dễ phá vỡ cấu trúc của động tác, ảnh hưởûng đến hình kỹ thuật hoàn chỉnh.

Nói chung, người ta dùng phương pháp này khi dạy học động tác tương đối phức tạp, khó học hoàn chỉnh ngay và có thể phân chia hoặc là khi phải chia ra để có thể dạy học chi tiết hơn. Phương pháp này có mấy hình thức sau:

- Phương pháp phân đoạn đơn thuần đem nội dung học tập (động tác kỹ thuật) chia thành mấy phần, đoạn rồi lần lượt học từng phần cho đến hết sau đó học tập lại một cách hoàn chỉnh.



- Phương pháp phân đoạn tiến hợp từng phần: Trước tiên học phần 1, sau sang phần 2, rồi lại học hợp 2 phần đó, học xong lại dạy sang phần 3, rồi lại hợp 3 phần với nhau cho đến nắm được động tác hoàn chỉnh.



- Phương pháp phân đoạn thuận tiến: Sau khi học xong phần 1, lại dạy thêm phần 2, học xong 2 phần đó lại thêm phần 3... cho đến khi nắm được hoàn chỉnh (Hình 38).

- Phương pháp phân đoạn ngược chiều: Ngược với phương pháp trên, học phần cuối cùng trước tiên rồi đần ngược lại cho đến phần 1 (Hình 39, 40).

Mấy điều chú ý khi dùng phương pháp phân đoạn:

+ Khi phân đoạn, phần động tác nên chú ý tới mối liên hệ nội tại, hữu cơ giữa chúng, sao cho không làm vỡ cấu trúc, thay đổi động tác.

+ Làm cho học sinh thấy rõ vị trí từng phần trong động tác hoàn chỉnh.

+ Dùng phương pháp phân đoạn cũng là để nắm được động tác hoàn chỉnh, do đó thời gian dạy học phân đoạn không nên quá dài; nên sử dụng kết hợp với phương pháp hoàn chỉnh.

Trong dạy học TDTT cũng có gặp một số động tác học hoàn chỉnh thì khó mà chia ra cũng không tiện lợi. Ví dụ động tác bay trong nhảy

hòm (ngựa). Trong trường hợp này phải dùng phương pháp dẫn dắt để từng bước giúp học sinh nắm được động tác hoàn chỉnh.

Hai phương pháp hoàn chỉnh và phân giải trên thực tế liên hệ mật thiết và phối hợp chặt chẽ với nhau. Khi dùng phương pháp phân đoạn cũng nên tích cực tạo điều kiện để cho học sinh nắm được động tác hoàn chỉnh; còn khi luyện tập theo phương pháp hoàn chỉnh là chính cũng có thể học phân đoạn một vài khâu, phần khó nắm bắt hoặc khâu quan trọng nào đó.

Dù dùng phương pháp nào ở trên thì đầu tiên cũng phải chú ý nắm vững phần cơ bản của kỹ thuật, sau đó mới dần dần cải tiến và nắm các chi tiết kỹ thuật. Số lần luyện tập lặp lại để nắm được động tác cũng nên vừa đủ, không nên chỉ quá nhiều một cách không cân nhắc, chỉ thiên về số lượng mà coi nhẹ chất lượng. Cũng nên chú ý tới quãng nghỉ. Chỉ có thể cải tiến và nắm kỹ thuật tốt khi học sinh chưa quá mệt.

Nâng cao thể lực cũng là một tiền đề quan trọng để nắm được kỹ thuật. Cho nên khi dùng các phương pháp hoàn chỉnh và phân giải cũng nên chú trọng cả mặt này. Trong các giai đoạn khác nhau của quá trình cải tiến động tác, có thể áp dụng phương pháp luyện tập "hai tác dụng". Ví dụ như đeo bao cát ngang lưng thực hiện động tác nhảy cao hoàn chỉnh. Hoặc là cũng vẫn theo yếu lĩnh của động tác trong dạy học mà tăng tốc độ, kéo dài cự ly, biên độ và số lần lặp lại.... Như vậy sẽ có tác dụng nâng cao tố chất thể lực mà động tác đó cần thiết, cũng như giúp học sinh nắm động tác được nhanh. Nếu học sinh yếu, sức mạnh cơ có hạn thì dùng phương pháp hoàn chỉnh hay phân giải cũng rất khó khăn. Nên sử dụng các bài tập có tác dụng chuyên chọn để phát triển trạng thái chức năng hoặc nhóm cơ cần thiết nhưng tương đối yếu (như để phát triển sức bền chung trong chạy dài, phát triển sức mạnh cơ lưng, bụng trong tập động tác nằm ngửa, gập thân, phát triển sức mạnh của các cơ ôû đùi trong tập động tác gánh tạ ngồi xuống đứng lên...). Sau đó học các động tác có liên quan thì dễ nắm nhanh..

3. Phương pháp phòng sửa động tác sai

Trong dạy học TDTT, mắc sai sót trong khi học động tác là hiện tượng bình thường. Giáo viên cần nhìn nhận đúng để phòng sửa cho tốt. Trong dạy học TDTT, việc phòng sửa sai sót trong động tác không chỉ nhằm nắm được kiến thức, kỹ thuật động tác mà còn tạo điều kiện rèn luyện thân thể tốt và phòng tránh chấn thương. Nếu để động tác sai hình thành định hình động lực rồi mới chữa thì còn mất nhiều thời gian công sức hơn so với học động tác mới tương đương. Do đó, phải kịp thời phòng và sửa sai sót.

Muốn thế trước hết phải làm rõ nguyên nhân tạo nên sai sót rồi căn cứ vào nguyên nhân chủ yếu mà chọn phương pháp phòng chữa sát hợp. Làm việc này phải có lý lẽ, nhiệt tình và kiên tâm chỉ bảo, hướng dẫn học sinh.

Nguyên nhân dẫn đến sai sót

Thường có nhiều nhưng có 5 cái thường thấy, trực tiếp và chủ yếu:

- Mục đích và tính tích cực học tập không cao; thiếu tự tin vào khả năng hoàn thành động tác hoặc sợ khó, sợ khổ, sợ bẩn, sợ bị thương... Và nếu như thế sẽ học hành qua loa, lấy lệ, làm thành sai sót.

Khái niệm về động tác của học sinh không rõ (từ trình tự, yếu lĩnh...cho đến yêu cầu) hoặc bị ảnh hưởng xấu của kỹ năng cũ khác.

- Yêu cầu dạy học quá cao hoặc năng lực học sinh (thể chất, kỹ thuật, phẩm chất, ý chí...) kém nên khó đạt được yêu cầu dạy học. Khi quá mệt mà học động tác thì dễ làm sai.

Phương pháp tổ chức và dạy học không thỏa đáng. Nếu chọn và sắp xếp bài tập bổ trợ không thỏa đáng; giảng giải không chính xác, rõ ràng; làm động tác mẫu quá nhanh hoặc vị trí quan sát của học sinh không thích hợp nên nhìn, nghe không thấy rõ; sử dụng dụng cụ quá cao, quá

nặng; sự chỉ đạo của giáo viên không sát hợp... đều có thể tạo nên sai lầm.

- Hoàn cảnh và điều kiện dạy học ảnh hưởûng. Ví dụ như quá huyên náo, sân trơn hoặc quá cứng...

Các biện pháp tương ứng để phòng sửa:

- Tăng cường giáo dục mục đích học tập và luyện tập; kích phát động cơ và nhiệt tình; nâng cao tính tích cực của học tập; khắc phục tư tưởng ngại khó, ngại khổ, cẩu thả; xây dựng lòng tin hoàn thành được động tác; bồi dưỡng tinh thần dũng cảm ngoan cường, không sợ khó khăn.

- Nâng cao trình độ sử dụng phương pháp ngôn ngữõ và phương pháp trực quan cũng như chất lượng giảng giải và làm động tác mẫu; từ đó tạo cho học sinh có khái niệm động tác chính xác, hiểu rõ trình tự, yếu lĩnh và yêu cầu của nó; đồng thời biết khéo léo vận dụng các bài tập dẫn dắt và chuyển đổi để phòng sửa sai sót do những kỹ năng cũ tạo nên.

- Xác định rõ nhiệm vụ và yêu cầu dạy học, sao cho học sinh qua nỗ lực có thể đạt được; tăng cường rèn luyện thân thể; phát triển các tố chất thể lực, năng lực vận động; sắp xếp lượng vận động hợp lý, biết khống chế mức mệt mỏi của học sinh...

- Chuẩn bị giờ học TDTT chu đáo; tìm hiểu tỉ mỉ, toàn diện học sinh; nghiên cứu cẩn thận nội dung và phương pháp dạy học; tổ chức quá trình dạy học hợp lý. Căn cứ vào đặc điểm nội dung dạy học và tính chất sai sót của động tác mà dùng các phương pháp tập luyện khống chế, dẫn dắt, tự ám thị, tiêu giảm... để phòng sửa.

Phương pháp hạn chế được sử dụng trong điều kiện có sắp xếp hạn chế để tập luyện sửa chữa sai sót của động tác. Ví dụ khi học động tác xuất phát trong chạy ngắn, trên trước đầu học sinh để một cái gậy chếch trước cao sau thấp thích hợp để giúp học sinh thể nghiệm động tác xuất phát chính xác; tránh vừa nghe tiếng súng phát lệnh đã đứng thẳng lên chạy.

Còn phương pháp luyện tập dẫn dắt cũng được tiến hành trong điều kiện có sắp xếp nhất định, sao cho dẫn dắt học sinh đạt được nhiệm vụ dạy học đề ra. Ví dụ, nếu chỉ làm động tác chống thẳng vai và khuỷu tay trên sàn thì học sinh ít chú ý duỗi thẳng thân người. Ta có thể treo một quả bóng thích hợp trên thảm và yêu cầu học sinh khi chống tay cố dùng mũi hai bàn chân chạm bóng, do đó mà duỗi thẳng được thân người.

Phương pháp tự ám thị được sử dụng khi học sinh không rõ phương pháp hoàn thành động tác hoặc thiếu chú ý đến một vài yêu cầu nào đó khi thực hiện. Do đó trong luyện tập phải có ý thức tự nhắc nhủ mình để làm đạt (bổ sung) yêu cầu đó. Ví dụ như tự nhắc nhởû động tác đạp chân sau khi tập chạy.

Phương pháp tiêu giảm được dùng khi động tác sai được hình thành tương đối vững chắc, dùng các phương pháp kể trên cũng không kết quả, do đó buộc phải ngừng tập luyện nó một thời gian, chuyển sang những hoạt động khác để phản xạ có điều kiện của động tác sai mất đi.

Đối với các ảnh hưởûng gây nhiễu đến hoàn cảnh dạy học trước hết phải trừ bỏ các nhân tố tạo nên. Nếu không trừ bỏ phải tìm cách tránh đi như cách ly hoặc đứng quay lưng lại hoặc nâng cao năng lực tự kiềm chế để tự khắc phục của học sinh.

* Những điều chú ý trong phòng sửa động tác sai

Muốn sửa động tác sai, đương nhiên học sinh phải nỗ lực, không ai làm thay được. Nhưng trong quá trình dạy học, giáo viên lại có vai trò chỉ đạo nên học sinh có sửa chữa được nhanh hay chậm lại phải trông cậy vào sự chỉ đạo của giáo viên. Vì vậy giáo viên phải lưu ý những điều sau:

- Trước tiên khẳng định sự tiến bộ của học sinh, sau đó nêu lên sai lầm của động tác. Cần phân tích nguyên nhân và đề ra cách sửa khả thi. Như vậy sẽ nâng cao được lòng tin trong tiếp thu và sửa chữa.

Nên đầu tiên sửa chữa sai lầm chính của động tác có khi chữa được cái sai chính thì các cái sai khác có liên quan sẽ mất theo.

- Trong phòng chữa, phải phân tích rõ ràng, kiên trì gợi ý, dẫn dắt từng bước và nhiệt tình giúp đỡ. Những năm gần đây, người ta còn dùng các phương pháp phát hiện, phương pháp trình tự (theo sơ đồ mạng), phương pháp diễn dịch và quy nạp trong dạy học TDTT. Đó là những nghiên cứu thử nghiệm mới phong phú thêm kho tàng về các phương pháp dạy học TDTT.

4. Phương pháp luyện tập trong dạy học TDTT

Đó là phương pháp vận động thân thể kết hợp với hoạt động tư duy lặp lại nhiều lần để hoàn thành các nhiệm vụ dạy học TDTT cụ thể. Trong dạy học TDTT, muốn nắm được động tác, rèn luyện thân thể, nâng cao thể lực, bồi dưỡng và điều hòa phẩm chất và tâm lý... đều phải thông qua làm động tác nhiều lần và hoạt động tư duy mới thực hiện được. Do đó, loại phương pháp này có ý nghĩa rất quan trọng trong thực hiện các nhiệm vụ dạy học TDTT.

Có thể nói đó là phương pháp cơ bản, chuyên biệt trong hoạt động này. Đặc điểm nổi bật là trong luyện tập thể thao, cơ thể phải chịu một lượng vận động, tiêu hao thể lực, tạo nên mệt mỏi nhất định. Do đó, sau khi tập luyện xong, học sinh phải có thời gian nghỉ cần thiết để giải trừ mệt mỏi, hồi phục năng lực hoạt động. Bởi vậy, khi sử dụng các phương pháp dạy học có liên quan đến rèn luyện thân thể, phải chú ý đến mối quan hệ luân phiên thích hợp giữa lượng vận động và nghỉ ngơi.

Có thể phân thành 2 loại lượng vận động định chuẩn (các chỉ tiêu biểu hiện bên ngoài cơ bản tương đồng và ổn định) và lượng vận động luôn biến đổi (ngược với loại trên). Loại đầu thường dùng trong các bài tập để nắm kỹ thuật tương đối cố định. Còn trong tập luyện nâng cao kỹ thuật, rèn luyện thể lực thì lại phải căn cứ vào nhiệm vụ dạy học và sức chịu đựng của học sinh, cách tập liên tục hay cách quãng mà sử dụng luân chuyển phù hợp hai loại lượng vận động trên.

Nghỉ ngơi cũng là một trong những thành tố của quá trình luyện tập (lượng vận động). Có thể phân thành hai loại tích cực và tiêu cực. Ngày nay đã rõ ràng, nghỉ tích cực tốt, hồi phục nhanh hơn nghỉ tiêu cực. Nhưng trong thực tế vẫn phải sử dụng hai loại đó kết hợp, bổ sung cho nhau.. Thông thường, trong các quãng nghỉ giữa của buổi tập thì nghỉ tích cực trước, rồi mới đến nghỉ tiêu cực.

Thời gian nghỉ sau từng lần hoặc tổ động tác có ảnh hưởng quan trọng đến hiệu quả luyện tập. Do đó, phải suy tính cho sát với nhiệm vụ dạy học và quy luật năng lực vận động. Theo yêu cầu luyện tập ta có thể phân thành các quãng nghỉ bình thường (vừa đủ hồi phục về mức ban đầu), quãng nghỉ không đủ và quãng nghỉ vượt mức. Năng lực vận động trong các trường hợp trên biến diễn theo các đường làn sóng khác nhau. Trong loại nghỉ đầu sau một tập luyện (cơ thể chịu đựng một lượng vận động) và khi cơ thể cơ bản đã hồi phục được trình độ ban đầu thì mới tiếp tục luyện tập. Còn trong loại thứ hai, khi cơ thể mớùi hồi phục được phần nào (chưa hoàn toàn) theo quy định thì đã lại tiếp tục tập lần sau. Ở loại thứ ba, sau khi cơ thể đã hồi phục vượt mức rồi mới tập tiếp.

Cả ba loại nghỉ trên đều phải nhằm mục đích hồi phục và nâng cao năng lực hoạt động của cơ thể làm chính. Nếu sử dụng đúng, hai loại

quãng nghỉ sau sẽ có tác dụng tích trị. Chỉ đơn thuần dựa vào thời gian nghỉ cách quãng mà không nắm được tính chất nghỉ đó thì khó xác định hiệu quả. Có thể thời gian nghỉ như nhau nhưng trong các tình huống khác nhau thì tác dụng của nghỉ ngơi lại không giống nhau. Ví dụ chạy 2 - 3 lần 50 m với tốc độ tối đa mà nghỉ cách quãng 4 phút thì năng lực vận động lần sau (lần chạy tiếp) có thể được nâng cao. Nhưng nếu cứ tiếp tục chạy với quãng nghỉ như vậy thì mức hồi phục của cơ thể sẽ giảm đần, mệt mỏi ngày càng nhiều, 4 phút nghỉ sẽ không đủ để hồi phục nữa.

Điều đó cho thấy, nếu số lần tập lặp lại càng nhiều thì tuy cùng quãng nghỉ dài như nhau nhưng sẽ có thể dần chuyển từ loại tích trị sang bình thường và cuối cùng là giảm hụt dần, tạo nên các hiệu quả tập luyện khác nhau. Đặc điểm này cần chú ý suy xét khi tìm chọn và sử dụng các phương pháp tập luyện cơ thể.

Các phương pháp luyện tập thường dùng trong dạy học TDTT là lặp lại, biến đổi, tuần hoàn, trò chơi, thi đấu, tổng hợp và tập trung chú ý, tâm vận động, thả lỏng.

4.1. Phương pháp luyện tập lặp lại

Đó tức là tập lặp lại động tác nhiều lần theo nhiệm vụ dạy học TDTT đã đề ra và trong điều kiện tương đối cố định. Điều kiện tương đối cố định là cấu trúc động tác, khối lượng vận động (các chỉ tiêu về số lượng bên ngoài), sân bãi, trang thiết bị... Ví dụ như chạy lặp lại theo cự ly, tốc độ quy định; cử tạ cùng một trọng lượng bằng cùng một tư thế; nhiều lần nhảy qua xà có độ cao và bằng tư thế cố định...

Đặc điểm của phương pháp này là tập lặp lại trong điều kiện tương đối cố định nhưng thời gian các quãng nghỉ không có quy định chặt chẽ. Nó chủ yếu tiện cho giáo viên quan sát, giúp đỡ học sinh cải tiến, củng cố và nắm vững kỹ thuật, rèn luyện thể lực... Phải tập luyện chặt chẽ trong điều kiện cố định, đảm bảo số lần lặp lại quy định mới có thể đạt hiệu quả mong muốn.

Phương pháp này có 3 loại: Lặp lại đơn nhất, lặp lại liên tục và lặp lại cách quãng.

Theo phương pháp đầu, cứ làm xong một lần động tác lại nghỉ, rồi cứ thế tập lặp lại. Ví dụ như cứ tập một lần lộn xuôi, xong lại nghỉ, rồi lại lặp lại như thế. Đặc điểm của phương pháp này là số lần tập động tác không nhiều, thời gian tương đối ngắn. Do đó thích hợp với giai đoạn mới học động tác để giáo viên dễ quan sát, theo dõi, học sinh tập trung được sự chú ý và không tốn sức nhiều. Trong giai đoạn mới học động tác có thể tập với tốc độ chậm (như đẩy tạ), cự ly ngắn hơn (như chạy), yêu cầu tương đối thấp (như độ cao của xà nhảy)...

Còn trong tập luyện liên tục thì phải ít nhất tập liên tục lặp lại động tác từ 2 lần trởû lên, sau mới nghỉ, rồi lại tập liên tục như trước. Phương pháp này thường được sử dụng trong dạy học những động tác vận động theo chu kỳ (như tập chạy). Khi dạy học các động tác không chu kỳ cũng có thể sử dụng phương pháp này. (Ví dụ như trong tập luyện động tác lộn xuôi). Đặc điểm của phương pháp tập luyện lặp lại liên tục ở chỗ thời gian tập liên tục tương đối dài và số lần lặp lại liên tục tương đối nhiều. Do đó, mật độ vận động và lượng vận động tương đối cao. Phương pháp này không chỉ tăng nhanh quá trình hình thành và củng cố phản xạ có điều kiện, mà còn giúp nâng cao thể lực, trạng thái chức năng của các hệ thống thần kinh, tim mạch, hô hấp; phát triển các tố chất như sức bền, khả năng phối hợp vận động, độ dẻo; bồi dưỡng tính kiên trì trong tập luyện để hoàn thành nhiệm vụ. Khi dùng phương pháp lặp lại liên tục này trong giai đoạn mới học động tác phải cân nhắc về số lần lặp lại để tránh lượng vận động quá lớn, mệt mỏi quá sớm, thành khó cải tiến và nắm được động tác. Nhìn chung, phương pháp lặp lại liên tục có mật độ

cao hơn phương pháp tập lặp lại đơn nhất. Và trong thực tế, cường độ, mật độ thời gian tập, thời gian nghỉ cách quãng, số lần lặp lại động tác... có quan hệ mật thiết với nhau và cần được xem xét đầy đủ trong cấu trúc lượng vận động của các loại buổi tập. Theo sơ đồ khái quát sau:

Phương pháp luyện tập lặp lại cách quãng là phương pháp tập có thời gian nghỉ cách quãng, sau mỗi lần lặp lại tương đối cố định. Ví dụ chạy lặp lại trên cự]y 100 mét với cường độ 90%, với quy định thời gian nghỉ giữa khoảng 3 - 4 phút; cử tạ với trọng lượng quy định và thời gian cách quãng khoảng 1 - 2 phút. Đặc điểm của phương pháp này thể hiện ởû chỗ có quy định chặt chẽ thời gian nghỉ cách quãng để tăng tác động rèn luyện thân thể. Nó rất có lợi trong phát triển trạng thái chức năng tuần hoàn, hô hấp, các tố chất thể lực, sức chịu đựng; bồi dưỡng phẩm chất, ý chí. Không nên để học sinh rèn luyện thân thể quá mệt, dẫn đến quá sức; cần có kiểm tra y học định kỳ vào lúc cần thiết để tránh những phản ứng sinh lý có hại.

4.2. Phương pháp luyện tập biến đổi

Đó là cách tiến hành tập luyện trong điều kiện thay đổi. nhằm thực hiện nhiệm giáo dục thể chất nhất định. Điều kiện thay đổi ở cấu trúc, hình thức động tác, các chỉ số bên ngoài của lượng vận động (khối lượng), môi trường, sân bãi, trang thiết bị..... Ví dụ chạy tại chỗ theo tần số gõ nhịp có biến đổi của máy; tăng và giảm cự ly và tốc độ trong tập chạy; chạy trên các địa hình khác nhau....

Ở đây cũng chia thành 2 loại: biến đổi liên tục và biến đổi cách quãng. Loại đầu là tập trong điều kiện biến hóa liên tục (như chạy việt dã với tốc độ và địa hình luôn thay đổi; còn loại sau là phương pháp cứ sau mỗi lần cách quãng lại có thay đổi về các chỉ số bên ngoài của lượng vận động hoặc hình thức, tổ hợp động tác... Sau mỗi lần nghỉ, có thể tăng cường độ hoặc khối lượng vận động (chạy nhanh hơn, cử tạ nặng hơn...) hoặc có lúc tăng, có lúc giảm. Còn thay đổi cả về các tư thế chạy, nhảy, ném, bơi, đá bóng... Trong các loại thể dục dụng cụ hoặc võ thuật biểu diễn thường có nhiều cải tiến trong cách liên kết động tác.

Đặc điểm của phương pháp này thể hiện ở chỗ điều kiện luyện tập thay đổi kéo theo sự biến đổi không ngừng về lượng vận động. Như vậy sẽ có tác dụng tốt tới chức năng điều khiển của hệ thống thần kinh, chức năng phối hợp giữa các hệ thống cơ quan trong cơ thể; nâng cao khả năng

chịu đựng và thích ứng với lượng vận động và hoàn cảnh thay đổi bên ngoài; nắm vững kỹ thuật và nâng cao trình độ vận động....

Khi sử dụng phương pháp luyện tập liên tục và biến đổi nên chú trọng chọn lựa cho sát hợp với điều kiện biến đổi và lượng vận động sau từng lần tập. Những điều kiện thay đổi ở đây phải phù hợp với nhiệm vụ và yêu cầu luyện tập (không phải biến đổi để mà biến đổi) để nâng cao được thể lực hoặc kỹ thuật. Khi cho tập chạy xuống dốc (biến đổi), phải xác định rõ độ dốc, bướùc chạy, tốc độ... Ngoài ra, còn phải có một số chỉ định cụ thể khác như: Không nên có động tác chế động (kìm chống lại) khi chạy xuống dốc, thân trên không quá ngửa ra sau.... Nếu cứ tập bừa thì có thể làm biến hình động tác vốn chính xác, khó nâng cao được trình độ kỹ thuật. Khi vận dụng phương pháp biến đổi trong rèn luyện thể lực, phải làm cho lượng vận động phù hợp với nhiệm vụ tập luyện và sức chịu đựng của học sinh.

4.3. Phương pháp luyện tập tuần hoàn (còn gọi là phương pháp luyện tập theo vòng tròn): (Hình 41, 42, 43, 44).

Trong phương pháp này, cần căn cứ vào nhiệm vụ luyện tập, mà tìm chọn được một số phương tiện tập luyện phù hợp, tạo nên một số trạm tập luyện tương ứng để người tập căn cứ vào trình tự, đường hướng chuyển động và yêu cầu luyện tập cụ thể theo quy định mà tuần tự tập luyện quay vòng. Phương thức tập luyện tuần hoàn rất đa dạng. Nhưng có 2 loại cơ bản nhất là kiểu "nước chảy" và kiểu "bánh xe quay".

Trong loại "nước chảy" lại có 2 loại nhỏ hơn (phân tổ và không phân tổ). Trong đó, những người tập theo hàng dọc, tuần tự và tuần hoàn tập luyện theo trình tự, đường hướng và yêu cầu xác định.

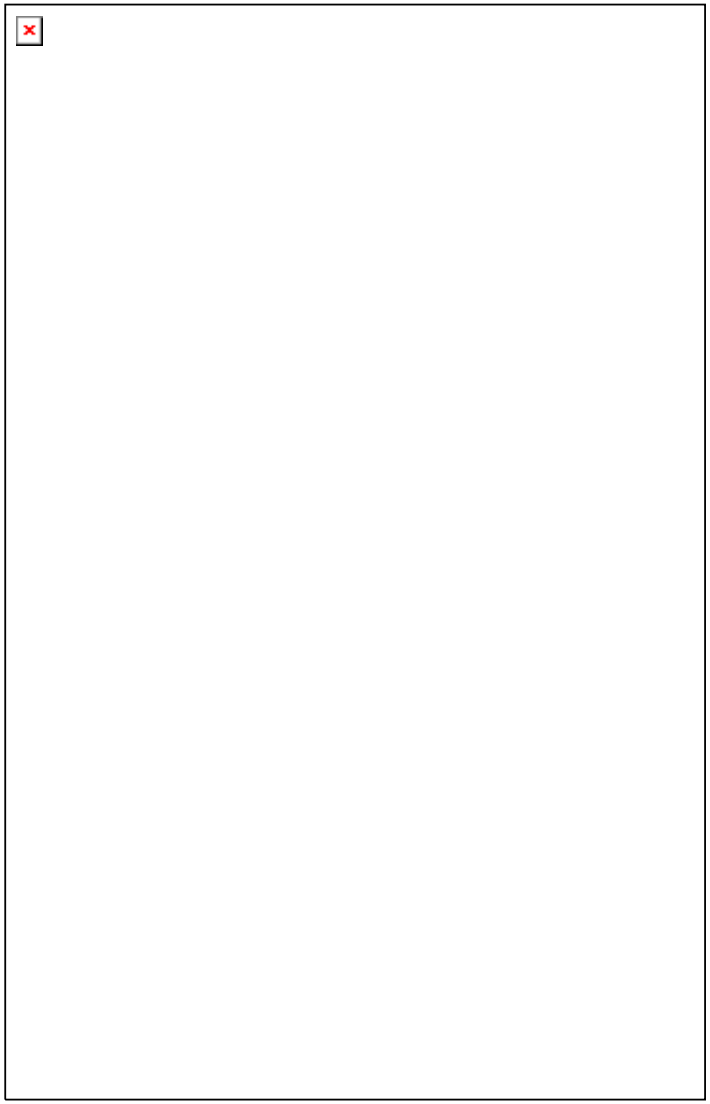
Còn trong tập luyện tuần hoàn theo kiểu "bánh xe quay" các học sinh được phân đều thành một số nhóm, tổ ởû từng trạm rồi đồng thời bắt đầu luyện tập lần lượt chuyển đổi qua hết các trạm.

Đây vừa là một phương pháp luyện tập vừa là một hình thức luyện tập. Đặc điểm của nó là sử dụng nhiều phương tiệân TDTT liên tục tuần hoàn có lượng vận động tương đối lớn. Thiết kế trình tự và yêu cầu của phương pháp này phải căn cứ vào nhiệm vụ luyện tập, đối tượng và điều kiện dạy học. Tác dụng chính là rèn luyện thân thể, phát triển thể lực tương đối toàn diện; có lợi cho củng cố kỹ thuật động tác, nâng cao năng lực vận động, bồi dưỡng phẩm chất đạo đức, ý chí cùng phát huy tính tích cực học tập, luyện tập của học sinh.

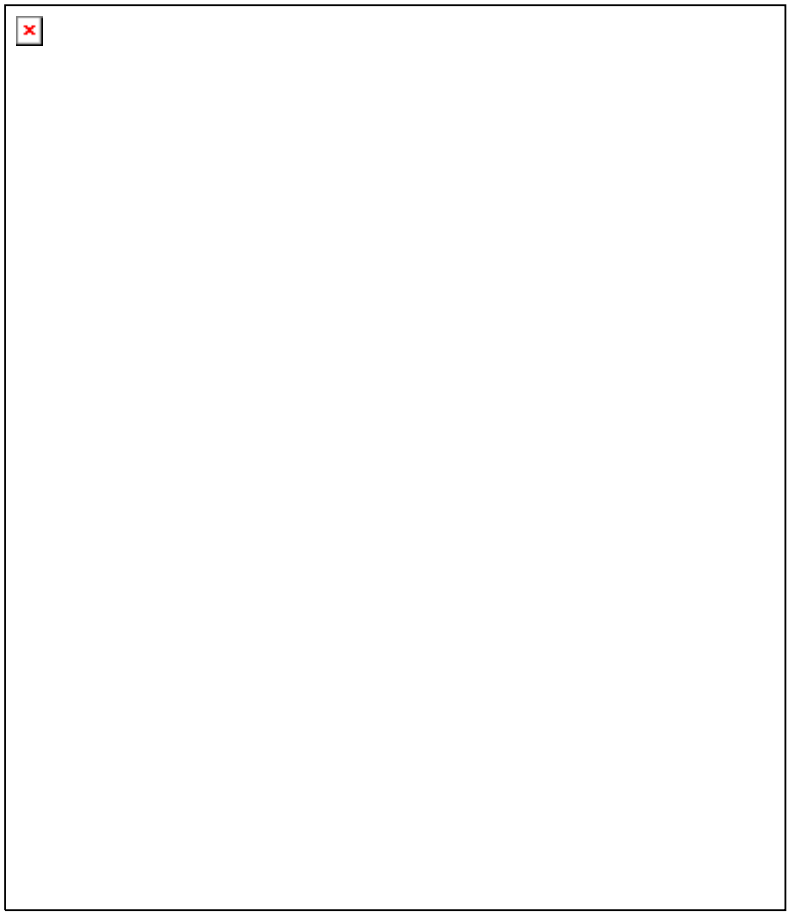
Những điều cần chú ý khi sử dụng phương pháp này:

+ Phải căn cứ vào nhu cầu nhiệm vụ luyện tập mà xác định phương tiện khối lượng các trạm luyện tập và phương thức tuần hoàn. Nếu để cải tiến, củng cố kỹ thuật động tác thì nên chọn khoảng 4 - 6 bài tập là vừa; sao cho học sinh có thể chú trọng vào tính chính xác của động tác. Còn nếu lấy phát triển các tố chất thể lực là chính thì có thể nhiều hơn (khoảng 8 bài tập chẳng hạn). Những bài tập này phải phù hợp với năng lực vận động của học sinh, sân bãi, trang thiết bị cụ thể...

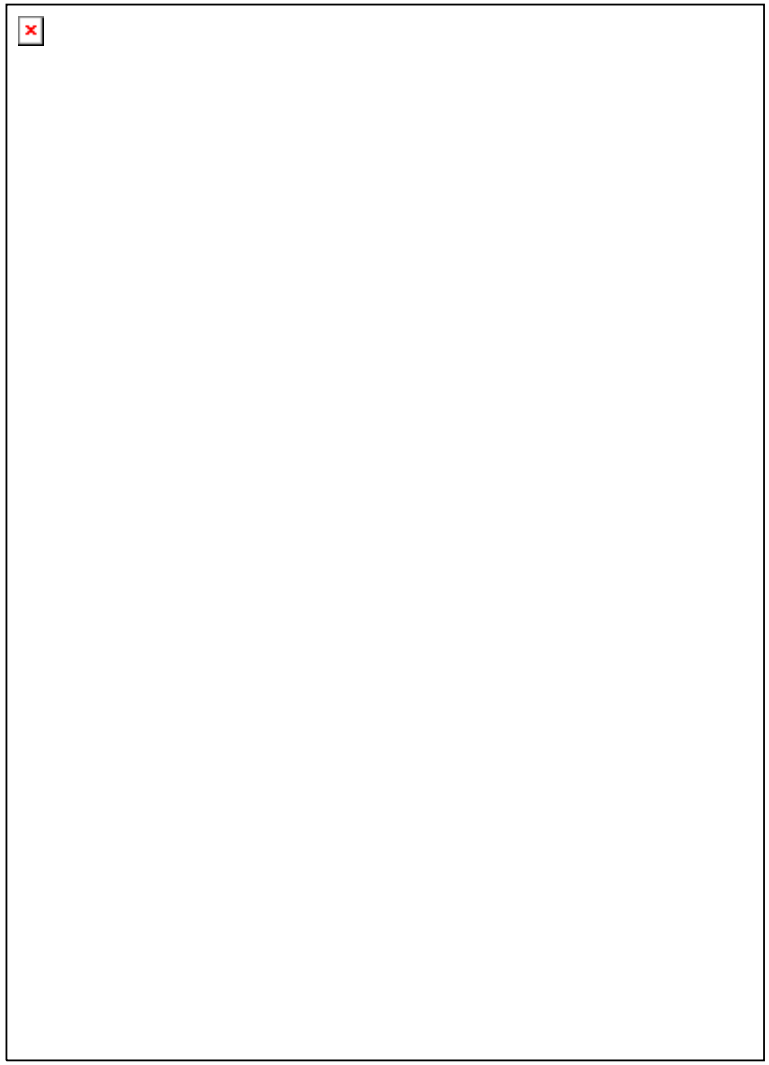
+ Nên chọn các bài tập mà học sinh cơ bản đã tự làm được. Nếu căn cứ vào nhu cầu dạy học, có thể tìm chọn những bài tập đã được học qua, nhiều lần ôn luyện, củng cố hoặc bài tập bổ trợ. Còn nếu căn cứ vào nhu cầu rèn luyện thân thể thì nên chọn các bài tập phát triển các năng lực vận động cơ bản, các tố chất thể lực cùng phẩm chất ý chí..., hoặc cũng có thể kết hợp hai yêu cầu trên. Khi chọn nhiều bài tập nên chú trọng tới ảnh hưởûng đa dạng của chúng đối với các bộ phận thân thể và các tố chất thể lực để phát triển thể lực toàn diện cho học sinh.



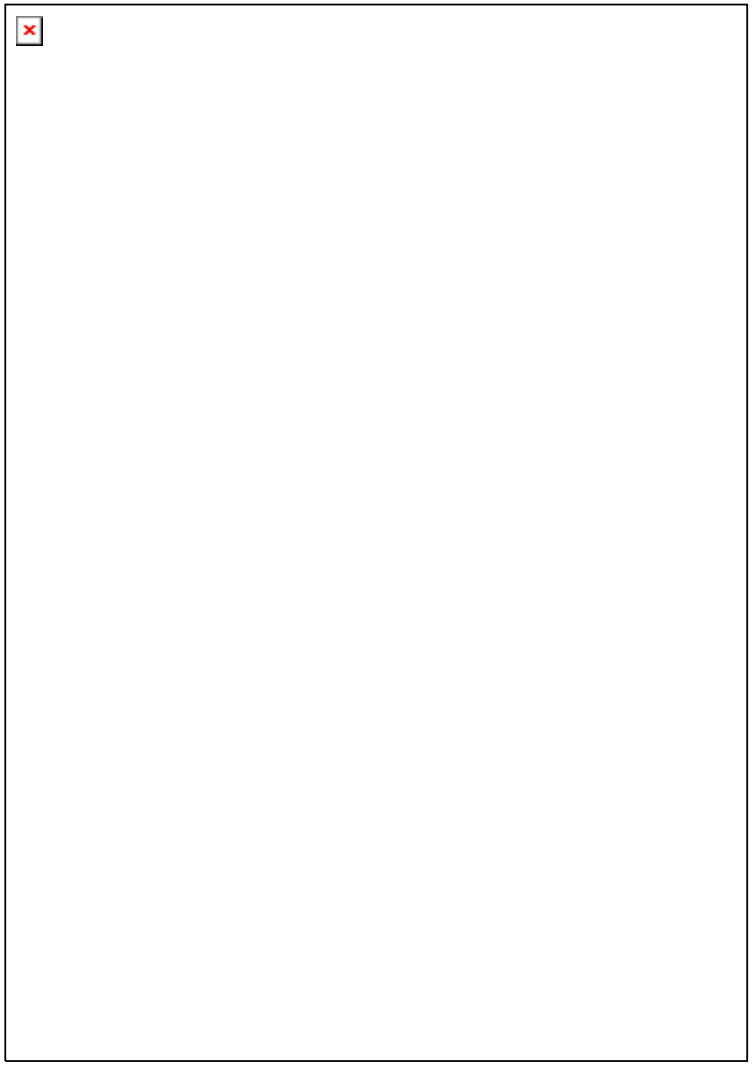
Phần giới thiệu một số bài tập theo phương pháp tuần hoàn được ứng dụng cho một số môn thể thao và nghề nghiệp (theo Gu-rê-vít, 1985).



Hình 42: Bài tập tuần hoàn phát triển thể lực chung



Hình 43: Bài tập tuần hoàn về bóng đá



Hình 44: Bài tập tuần hoàn cho những nghề ngồi bàn điều khiển

+ Tập luyện ở từng trạm có thể là đơn nhất hay lặp lại liên tục. Việc định lượng, định thời, định tính.... cho các bài tập phụ thuộc vào nhiệm vụ luyện tập cụ thể. Có thể chỉ có định lượng mà không định thời hoặc ngược lại, hay cả hai, hoặc thêm cả định tính (chỉ chất lượng động tác).

+ Trình tự luyện tập theo các trạm nên từ dễ đến khó, đan xen giữa các lượng vận động lớùn hay nhỏ hoặc vừa. Không nên sắp xếp tập liền nhau những bài tập có tác động về tố chất thể lực và bộ phận thân thể tương đồng; nên có cách quãng và đan xen.

+ Lượng vận động tập luyện liên tục tại từng trạm nên bắt đầu bằng 1/3 sức lực tối đa của học sinh sau mới lần nâng lên trong quá trình tập nhưng không nên quá mức 2/3. Nếu khối lượng lớùn thì cườøng độ nhỏ đi và ngược lại. Khi rèn luyện thể lực bằng phương pháp tuần hoàn này, có thể kết hợp với phương pháp tập luyện cách quãng. Thông thường, để có thể buộc người tập thực hiện được đủ số lượng động tác theo thời gian quy định cùng với lượng vận động tương ứng ở từng trạm, cần có qui định chặt chẽ thời gian nghỉ cách quãng từng trạm hoặc tập hết một vòng. Còn cần tập mấy vòng là do yêu cầu luyện tập và sức chịu đựng của học sinh quyết dịnh.

4.3.1. Phương pháp tập luyện tổng hợp

Trong phương pháp này, người ta căn cứ vào yêu cầu luyện tập, vận dụng tổng hợp một số bài tập có tính năng khác nhau. Trong tập cử tạ, cử 5 lần liên tục với một trọng lượng cố định, có quãng nghỉ nhất định, sau đó cứ mỗi lần tập thì tăng dần trọng lượng và số lượng. Trong dạy học chạy, cho tập chạy theo trình tự 100m + 200m + 300m + 400m + 300m + 200m +100m, đồng thời có quy định thời gian chạy cho từng lần và quãng nghỉ.

Phương pháp này không có hình thức cố định. Đặc điểm chính là tập luyện trong điều kiện liên tục hoặc biến đổi. Nó có tác dụng nhiều mặt về củng cố kỹ thuật động tác, năng lực vận động tổng hợp, kỹ, chiến thuật, phát triển các tố chất và phẩm chất. Như vậy, chúng có tính linh hoạt và thích ứng cao. Khi xây dựng và vận dụng phương pháp này, cần tìm chọn bài tập, xác định khối lượng, cường độ, thời gian nghỉ cách quãng, trình tự sắp xếp...sao cho phục vụ đượïc các nhiệm vụ luyện tập, hoạt động cụ thể và sức chịu đựng, năng lực tiếp thu của học sinh.

4.3.2. Các phương pháp luyện tập bằng trò chơi và thi đấu

Trong phương pháp luyện tập bằng trò chơi (gọi tắt là phương pháp trò chơi), học sinh tập luyện theo phương thức trò chơi. Nó có tình tiết và tính tư tưởng nhất định, lại có tính đua tranh và vui tươi nên dễ lôi cuốn, làm cho người tập tự giác, tích cực, chủ động tập luyện; tăng cường sự thông cảm đoàn kết, hỗ trợ giữa những người cùng bên và sự đua tranh gay go, thậm chí căng thẳng, hấp dẫn giữa những người chơi. Hoạt động đua tranh đó thường mất tương đối nhiều sức lực (lượng vận động); phải theo những yêu cầu, luật chơi nhất định. Trong phạm vi quy định đó, người chơi có thể phát huy tài trí, sức sáng tạo của mình. Do đó, phương pháp này dễ phát huy được tính tích cực của học sinh; phát triển cả về thể lực lẫn trí lực cùng năng lực vận dụng hiểu biết, kỹ năng (nhất là kỹ năng vận động cơ bản); bồi dưỡng tinh thần tập thể, dũng cảm, quả đoán và ý chí phấn đấu.

Trong phương pháp thứ hai, học sinh được tập luyện dưới hình thức thi đấu. Nó có nhiều điểm tương đồng với phương pháp trò chơi. Trong tập luyện theo phương pháp trò chơi cũng có yếu tố đua tranh thi đấu. Còn trong tập luyện thi đấu cũng thường có yếu tố trò chơi. Do đó, chúng gắn bó và bổ sung cho nhau. Nhưng vì tập luyện thi đấu thường đua tranh gay go, căng thẳng cao độ nên yêu cầu cao hơn về thể lực, trí lực, kỹ chiến thuật và phẩm chất đạo đức, ý chí. Trong dạy học TDTT cho thanh thiếu niên, cần đặc biệt coi trọng hai phương pháp này..

Dưới đây là những điều cần chú ý khi sử dụng hai phương pháp trên:

- Mức độ phức tạp và yêu cầu luyện tập (gắn với độ khó) phải sát hợp và có lợi cho sự phát triển về tâm thể của học sinh. Mặt khác, trong quá trình tập giáo viên phải chỉ đạo, hướng dẫn và giáo dục kịp thời.

- Với một số nội dung dạy học không có tính chất trò chơi, sau khi học sinh đã cơ bản nắm được và theo yêu cầu dạy học, có thể dùng hình thức trò chơi và thi đấu để luyện tập. Như thế sẽ giúp nâng được hiệu quả dạy học. Muốn thế, phải làm cho yêu cầu luyện tập (bao gồm quy tắc) gắn sát và phục vụ cho nhiệm vụ dạy học. Ví dụ, sau khi học sinh đã cơ bản học được động tác đệm bóng chuyền, có thể chia tổ mà thi liên tục đệm bóng chính xác trên đơn vị thời gian quy định (không tính những lần sai yếu lĩnh hoặc chuyền bóng bằng cách khác). Như thế, sẽ giúp cho học sinh tập trung vào làm nhiều, làm đúng kỹ thuật này; nắm nhanh, đúng được kỹ thuật cần học.

- Chia bên, đội trong trò chơi và thi đấu nên xấp xỉ và có quy định chính xác, chặt chẽ. Có như thế mới phát huy được tính tích cực, lôi cuốn học sinh vào tập luyện và giáo dục họ.

- Một số ít học sinh có thể được phân công đóng các vai nhận trách nhiệm nhất định trong quá trình này (trọng tài, nhóm trưởng, người cầm càng.... hoặc hạn chế tham gia lần luyện tập nào đó do làm mất trật tự chẳng hạn). Nếu trò chơi, thi đấu mà hấp dẫn, mọi người đều thích chơi thì cách làm này có tác dụng động viên và giáo dục tốt.

- Phải chuẩn bị, kiểm tra hiện trường, trang bị dụng cụ chơi, thi đấu để khống chế được lượng vận động, đảm bảo an toàn, phòng tránh chấn thương. Học sinh yếu kém về sức khoẻ, thể lực cần được quan tâm đúng mức, sát hơn; sao cho không gây bất lợi cho sức khỏe.

- Quá trình chơi, thi đấu thường biến hóa khó lường trước hết được. Do đó phải có tổ chức tốt. Sau khi chơi, thi đấu (mang tính dạy học) cũng cần có nhận xét, sơ kết (dù là ngắn gọn).

4.4. Các phương pháp rèn luyện về tâm lý là chính

4.4.1. Phương pháp luyện tập trung sức chú ý

Đó là cách luyện cho học sinh biết định hướng và tập trung sức chú ý của mình vào những nội dung, khâu, việc cần làm trong quá trình học, luyện tập, mà không bị những yếu tố vô quan, không cần thiết khác làm phân tán và cản trở. Có thể dùng các cách như biến hóa đội hình tương đối phức tạp như báo số quay vòng trong đoạn số nào đó hoặc là chẵn lẻ hay bội số của 2 chẳng hạn; ai gặp đúng số quy định phải đáp ứng lại bằng một động tác thể thao (ngồi xuống, nhảy lên hay đấm không khí); truyền thầm mật lệnh, khẩu ngữõ.... từ hàng đầu tới hàng cuối...

Luyện tập trung sức chú ý có nhiều cách. Lấy những hình thức mới, hấp dẫn hoặc sử dụng các năng lực về trí tuệ, kỹ xảo trong luyện tập để thu hút sức chú ý của học sinh, nâng cao tính hưng phấn của hệ thống thần kinh trung ương làm cho vỏ đại não, hệ thống thần kinh và các cơ quan vận động ở vào trạng thái phù hợp, tạo tâm thế tốt cho học và tập. Làm được như thế sẽ tập trung sức chú ý của học sinh trong quá trình dạy học. Ngoài việc có trạng thái hưng phấn tốt còn phát huy được tính tích cực, năng lực tưởng tượng, tư duy, trí lực, sự nhạy bén; phòng trừ các suy nghĩ, tình cảm hỗn tạp... ngay từ phần khởi động trởû đi. Đặc biệt với học sinh nhỏ, kỷ luật và tính tích cực học tập kém thì phương pháp này càng có ý nghĩa đặc biệt.

Những điều cần chú ý khi sử dụng phương pháp này:

- Tính chất, mức độ, độ khó của bài tập tập trung sức chú ý phải căn cứ vào lứa tuổi, giới tính và năng lực tiếp thu của học sinh. Năng lực phản ứng của hệ thống tín hiệu thứ 2 của trẻ nhỏ còn kém; nên ít dùng bài tập tín hiệu thính giác, mà dùng nhiều bài tập có mô hình, hình vẽ trực quan sinh động. Cũng không nên đề ra yêu cầu quá cao với chúng về độ khó, tính phức tạp và sự phối hợp vận động. Còn với học sinh lớn có thể

tăng nhiều hơn những bài tập tự ám thị, ghi nhớ, trí lực và vận dụng cho linh hoạt, chính xác. Bài tập với nữ nên có lượng vận động nhẹ hơn, sử dụng nhiều hơn những động tác cơ bản của thể dục nghệ thuật hoặc kết hợp với vũ đạo, nhạc trong các bài tập luyện sức chú ý.

- Tùy theo nhu cầu, sau khi bắt đầu giới thiệu nội dung, nhiệm vụ, yêu cầu của giờ lên lớp TDTT hoặc lúc bắt đầu chuyển sang học nội dung khác trong giờ lên lớp cũng có thể dùng bài tập trung sức chú ý.

- Trong các giờ lên lớp hoặc các phần khác nhau của giờ lên lớp TDTT, khi luyện tập trung sức chú ý cũng nên thay đổi nội dung hoặc hình thức để tránh lặp lại, mà luôn có nét mới để gây hứng thú.

- Bài tập nên gọn nhẹ, giáo cụ đơn giản; số lần lặp lại và thời gian không nhiều; lượng vận động nhỏ sao cho học sinh chỉ cố gắng một chút là làm được.

4.4.2. Phương pháp luyện động niệm

Đó là cách luyện cho người tập tưởng tượng, tư duy có chủ định, hệ thống quá trình thực hiện một động tác nào đó. Ví dụ khi tưởng về quá trình hoàn thành động tác nhảy xa thì phải đủ cả quá trình đó từ tư thế khởi đầu cho đến chạy đà, dậm nhảy, bay trên không, chạm đất và một số chi tiết kỹ thuật khác...

Đặc điểm của phương pháp này ở chỗ thông qua tư duy, tưởng tượng, thể nghiệm quá trình thực hiện động tác mà tác động đến tâm lý, sinh lý, làm cho khái niệm về thực hiện động tác đó càng được chính xác và củng cố. Ngoài ra, phương pháp trên cũng dễ làm, đơn giản, không mất sức hoặc cần dùng những trang thiết bị phức tạp mà an toàn. Theo kết quả thực nghiệm, khi tập theo phương pháp này, mạch đập, huyết áp và tính hưng phấn của thần kinh đều tăng cao hơn. Như thế có lợi cho tập trung sức chú ý ghi nhớ độug tác thêm sâu, chắc, nắm động tác chóng thành thạo (chính xác và nhịp nhàng), nâng cao năng lực tư duy thao tác và hoàn thành động tác; vừa có lợi cho sức khỏe lẫn củng cố định hình động lực chính xác...

Tập luyện động niệm có ba hình thức: tưởng tượng khẩu ngữ (hoặc nhủ thầm), tưởng tượng ý thức và tưởng tượng quan sát. Loại đầu là sự nhủ thầm trong quá trình thực hiện động tác, đồng thời cũng có hoạt động tư duy rõ ràng về động tác thực hiện. Loại tưởng tượng ý thức là tái hiện biểu tượng về quá trình thực hiện động tác, nhưng không dùng ngôn ngữ chỉ dẫn. Còn loại cuối cùng là biểu tượng động tác diễn ra khi quan sát thực hiện động tác. Khi mà tưởng tượng động tác trở thành biểu tượng xung động thì cơ bắp tham gia cùng với hoạt động tưởng tượng dễ có xung động thần kinh yếu. Do đó, khi tập luyện phương pháp này phải cố gắng sao cho lúc tưởng tượng về thực hiện động tác cũng có kèm theo những xung động thần kinh tương ứng ở những cơ tham gia động tác. Như thế hiệu quả tập luyện động niệm sẽ cao.

Những điều cần chú ý khi sử dụng phương pháp này:

- Học sinh phải có khái niệm chính xác về động tác mới mong đạt hiệu quả tốt trong tập luyện theo phương pháp này. Muốn thế phải dựa vào làm mẫu, giảng giải của giáo viên, tưởng tượng, so sánh giữa động tác, tập luyện của mình và người khác cũng như sự sửa chữa của giáo viên.

- Tập luyện này rất cần trong tập các kỹ thuật động tác phức tạp và có tính mạo hiểm cao như nhảy sào, nhảy cầu, nhảy dù ..., nhất là đối với các học sinh có năng lực thích ứng kém, dễ bị chấn thương hoặc vì bị thương hoặc các nguyên nhân khác nên không được tập luyện trực tiếp hoặc khó nhớ những động tác khó....

- Phương pháp có tác dụng bổ trợ thực tế. Nên căn cứ vào đặc điểm học sinh, kết hợp với thực tế dạy học mà vận dụng. Thường dùng bài tập loại này trước hay sau tập luyện thực tế. Ví dụ, trước khi làm động tác thì tập trung chú ý tưởng tượng về quá trình thực hiện động tác đó hoặc sau khi làm xong thì hồi tưởng về động tác vừa làm. Cũng có thể tập luyện động niệm sau khi giáo viên giảng, làm mẫu hay khởi động xong.

- Lúc tập, cần yên tĩnh, thả lỏng, loại trừ các tạp niệm hoặc sự can nhiễu của hoàn cảnh xung quanh. Tập trung vào đầu não, tưởng tượng như mình đang thật sự làm động tác đó.

4.4.3. Phương pháp tập luyện thả lỏng

Trong dạy học TDTT, có loại tập thả lỏng bằng hoạt động cơ thể và tập thả lỏng tâm lý người tập bằng ngôn ngữ. Thường làm sau khi buổi tập luyện kết thúc. Sau một phần của buổi (giờ) tập mà thấy học sinh khá mệt thì cũng có tập luyện thả lỏng..

* Phương pháp thả lỏng bằng vận động cơ thể

Trong phương pháp tập này, có thể dùng các vận động thân thể nhẹ nhàng như co duỗi, lắc rung, lăn, xoa bóp chân tay, thân thể, hô hấp sâu... làm một phương pháp tập trong trạng thái tương đối yên tĩnh.

Đặc điểm của phương pháp này là luyện tập đơn giản, lượng vận động nhỏ, nhằm làm cho cơ, thần kinh và tâm lý vừa căng thẳng được thả lỏng và từ đó giải trừ mệt mỏi, hồi phục thể lực, tâm tình thanh thản…., cơ thể trở về trạng thái tương đối yên tĩnh, có lợi cho học tập các môn khác sau giờ tập TDTT.

Những điều chú ý khi tập phương pháp này:

- Căn cứ vào lượng vận động của buổi tập TDTT mà cho tiếp tục luyện tập thả lỏng với mức vận động giảm nhẹ. Ví dụ như sau khi chạy nhanh cho chạy chậm thả lỏng, đi nhẹ nhàng, thoải mái, rồi lại đến các tập luyện thả lỏng, nhẹ nhàng khác (nếu cần).

- Nên chú trọng thả lỏng những bộ phận, cơ trong thân thể phải chịu đựng nặng nhất trong tập luyện. Sau khi nhảy xa hết sức (đương nhiên chân dậm nhảy phải chịu tải và dùng sức lớn nhất) nên lắc, rung, lăng, xoa bóp, để thả lỏng chân.

- Khi người tập đang căng thẳng, có thể dùng những bài tập trò chơi đơn giản để gây vui cười, có tác dụng thả lỏng, giải tỏa. Nói chung chỉ cần khoảng 3 - 5 phút….

* Phương pháp thả lỏng tâm lý:

ỞÛ đây người ta dùng một bài niệm bằng ngôn ngữ (tự ám thị) để cho tâm thần yên tĩnh, cơ bắp thả lỏng. Có thể dùng tư thế ngồi hay nằm tự ám thị "Tôi rất bình yên", "Cơ bắp tôi đang thả lỏng", "Cơ tay phải của tôi (hoặc một bộ phận nào đó) đã thả lỏng"....

Thực ra, phương pháp thả lỏng tâm lý dựa trên thuật thôi miên. Nó có nhiều điểm tương đồng với khí công và yoga. Thực chất đó là một quá trình dùng từ ngữ để chỉ đạo, kết hợp với thể nghiệm đã có theo hàm nghĩa của từ ngữ, mà gây nên những xung động với hệ thống thần kinh thực vật, điều hòa cơ thể theo hướng dẫn của từ ngữ, làm cho cơ bắp, mạch máu, tâm tình thả lỏng và thanh thoải. Theo một số nghiên cứu, sau tập nặng mà tập luyện thả lỏng tâm lý trong 5 phút có tác dụng hồi phục bằng tập thả lỏng thông thường trong 1 giờ. Sau luyện tập thả lỏng tâm

lý rồi lại tập kỹ thuật động tác sẽ có thể giảm những sai sót do căng thẳng và mệt mỏi gây nên khoảng 20%. Tâm lý mà thoải mái không chỉ có tác dụng thả lỏng, giải trừ căng thẳng, mệt mỏi mà còn có tác dụng hồi phục thể lực nhanh, ý chí thêm kiên định và càng chủ động điều khiển bản thân ...

Những điều cần chú ý khi sử dụng phương pháp này:

- Phải làm cho người tập tin vào ý niệm này (Luyện tập "tưởng niệm" này thật sự có hiệu quả).

Khi luyện tập, hoàn cảnh và ý niệm đều phải cùng "nhập tĩnh". Trạng thái "nhập tĩnh" tốt là tiền đề quan trọng để thả lỏng tâm lý có hiệu quả. Thực chất đó là một trạng thái yên tĩnh của hoạt động thần kinh, một trạng thái vận động đặc thù của tập luyện thả lỏng tâm lý. Khi nhập tĩnh, không phải chẳng có ý niệm gì trong đầu, mà thật ra chỉ còn một ý niệm không có tạp niệm. Sau khi nhập tĩnh, vẫn có thể xuất hiện tạp niệm; cần dùng ý chí để khắc phục, tiếp tục thả lỏng tâm lý, làm cho trạng thái "nhập tĩnh" càng được củng cố, tạp niệm càng ít đi cho đến hầu như không có nữa. Trong phương thức nhập tĩnh, ngoài bài niệm tưởng bằng ngôn ngữõ ra, còn có phương pháp niệm tưởng để điều hòa tần số mạch, nghe được nhịp thởû của mình, phương pháp ý thủ ngoại cảnh (thiết tưởng mình đang ngồi hoặc nằm nghỉ ởû một nơi phong cảnh đẹp, yên tĩnh, rất dễ chịu) hoặc có dẫn dắt, đệm kèm bằng nhạc nhẹ; âm hưởng tuy đơn điệu nhưng dịu dàng, dễ nghe.

- Nhắm mắt, niệm tưởng khi nhập tĩnh. Tư thế nhập tĩnh có thể là nằm hay ngồi hay đứng, miễn là tự mình thấy cơ thể và tinh thần thả lỏng là được. Nếu đứng nhập tĩnh thì hai chân hơi dang ngang, hai vai thả lỏng và hơi hạ xuống, thân trên hơi hướng về trước, nhắm mắt niệm tưởng. Khi tập luyện, phải cố loại bỏ căng thẳng; căng thẳng thì không nhập tĩnh được. Trong luyện tập nếu thấy chỗ nào không thích hợp thì có thể điều chỉnh.

- Trong dạy học TDTT, có thể cho học sinh lớn tập luyện thả lỏng tâm lý sau buổi tập nặng, vào khoảng 3 - 5 phút. Lúc đầu nên do giáo viên hoặc người có kinh nghiệm hướng dẫn. Không nên nóng vội, yêu cầu quá cao, mà phải kiên trì thường xuyên mới dần có hiệu quả.

II. CÁC PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC, TƯ TƯỞNG VÀ YÊU CẦU CƠ BẢN VỀ PHÁT TRIỂN NHÂN CÁCH TRONG DẠY HỌC TDTT

1. Ý nghĩa và phương pháp giáo dục đạo đức, tư tưởng trong dạy học TDTT

Đó là một trong những nhiệm vụ cơ bản của dạy học TDTT. Làm tốt mặt này sẽ giúp hoàn thành các nhiệm vụ dạy học TDTT, góp phần bồi dưỡng con người mới phát triển toàn diện và cân đối hợp lý. Các phương pháp thường dùng trong mặt giáo dục này là: thuyết phục chỉ dẫn; nêu gương; đánh giá, thi đua, biểu dương, phê bình….

+ Phương pháp thuyết phục, chỉ dẫn là căn cứ vào nhu cầu giáo dục đạo đức, tư tưởng; dùng các hình thức giảng giải, báo cáo, tâm sự riêng, trao đổi... về những sự thực, đạo lý hoặc so sánh đúng sai, được mất, lợi hại hay tổng kết bài học kinh nghiệm, mọi người bày tỏ ý kiến của mình, gợi ý chỉ dẫn....để cảm hóa học sinh. Phương pháp trên giúp nâng cao nhận thức và phân biệt của học sinh; có thể tháo gỡ một số bế tắc về tình cảm, giải quyết những tồn tại trong nhận thức, tư tưởng. Tuy vậy, khi dùng phương pháp này, phải biết khéo liên hệ với thực tế, phù hợp với

đặc điểm học sinh, nhất là vướng mắc trong nhận thức tư tưởng của họ; dùng những sự thực sinh động để nói rõ đạo lý, như vậy mới dễ đạt tình, thấu lý và cảm hóa được. Khi thuyết phục chỉ dẫn, cũng phải có mục đích giáo dục rõ ràng, dựa trên sự thực, dùng đạo lý để dẫn dắt, không khoa trương, kích bác, không cực đoan, quá tả hoặc quá hữu; tức là vừa yêu cầu nghiêm khắc vừa nhiệt tình, nhẫn nại, có lý, có tình.

+ Phương pháp nêu gương là lấy các sự tích anh hùng, hành vi mẫu mực, tiên tiến để động viên, khuyến khích, giáo dục học sinh. Làm sao cho từng học sinh đều có những tấm gương mà mình cần noi theo, tự nêu ra được mục tiêu phấn đấu cho mình; làm cho hiểu biết, tình cảm, ý thức, hành vi thống nhất với nhau. Từ đó học sinh sẽ có tinh thần ham học, muốn tiến bộ thể hiện trong hành động quyết tâm, kiên trì để đạt được hiệu quả tốt.

Nếu biết so sánh khéo léo, giới thiệu những tấm gương sát thực sẽ tạo sức cảm hóa lớn đối với thế hệ trẻ và họ sẽ cố gắng phấn đấu noi theo. Không nên nêu những điển hình quá xa vời, mà học sinh chỉ có thể "kính nhi viễn chi" (đứng xa mà nhìn, không thể noi theo được) mà thôi.

+ Phương pháp đánh giá thi đua:

Chủ yếu thông qua thi đua, kiểm tra, đánh giá và so sánh để giáo dục học sinh. Tuổi trẻ vốn có chí tiến thủ, hăng hái, tính hiếu thắng cao. Do đó nếu biết dùng phương pháp trên sẽ thu được hiệu quả giáo dục tốt. Còn nội dung của phương pháp thì rất đa dạng: sự chỉnh tề, nhanh chóng khi tập hợp đội ngũ; hoàn thành nhiệm vụ cả về chất lượng lẫn số lượng; chăm nom, giữ gìn trang thiết bị TDTT.... Khi sử dụng phương pháp này, phải có mục đích, yêu cầu rõ; thái độ và nhận thức đối với thi đua, thắng thua, vinh dự đúng mức; điều kiện, cách đánh giá cụ thể, phân minh, thống nhất và có công bằng, dân chủ trong đánh giá, bình bầu.

+ Phương pháp biểu dương và phê bình:

Đó là sự khẳng định hay phủ định hành vi, tư tưởng đúng hay sai nào đó của học sinh; củng cố và phát huy những cái tốt; hạn chế và sửa chữa những cái sai. Qua đó làm cho học sinh phân rõ đúng sai, ưu khuyết điểm của mình. Tất nhiên học sinh cũng sẽ tự nhiên thấy vinh dự khi có thành tích, làm đúng, được khen và tủi hổ khi bị chê; từ đó mà thúc đẩy phát huy ưu điểm, sửa chữa khuyết điểm. Tuy vậy cũng nên căn cứ vào đặc điểm học sinh mà có phân biệt đối xử cho thích hợp về mức độ, phương thức lời nói, thái độ tình cảm riêng chung...). Mặt khác, những học sinh nào có biểu hiện xuất sắc hoặc hành vi nghiêm trọng thì cũng cần báo cáo lên ban giám hiệu nhà trường để có khen thưởng hoặc trách phạt thích đáng.

2. Biện pháp giáo dục phẩm chất đạo đức, tư tưởng và yêu cầu cơ bản về phát triển nhân cách trong dạy học TDTT

Những cách giáo dục chính là xác lập và chấp hành quy tắc dạy học; kết hợp sát với đặc điểm nội dung và phương pháp tổ chức, dạy học; giải quyết đúng đắn những tình huống, sự việc đột xuất; phát huy vai trò tập thể và trách nhiệm của từng cá nhân.

- Xác lập và chấp hành quy tắc dạy học:

Đó là một đảm bảo, biện pháp thường xuyên của hoạt động dạy học; giúp tiến hành được thuận lợi, phòng tránh chấn thương; bồi dưỡng tư tưởng, tác phong tốt cho học sinh. Quy tắc dạy học phục vụ cho công tác dạy học phải được không ngừng hoàn thiện và chấp hành nghiêm chỉnh. Coi nhẹ khâu này sẽ không chỉ gây khó khăn cho hoạt động dạy học mà còn có ảnh hưởûng không tốt về đạo đức, tác phong.

- Kết hợp với đặc điểm của nội dung dạy học:

Từng loại nội dung dạy học trong TDTT đều có đặc điểm riêng. Phải nắm được các đặc điểm đó mà tiến hành giáo dục cho sát và có hiệu quả; nghĩa là làm cho học sinh vừa nắm tốt hiểu biết kỹ năng, kỹ xảo vận động, phát triển các tố chất, thể lực vừa giáo dục đạo đức, tác phong tốt.

Khi dạy về vai trò và tác dụng của TDTT nước ta trong công cuộc xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, lợi ích và phương pháp rèn luyện thân thể, mối liên hệ giữa thể dục và các mặt giáo dục khác, ta có thể giáo dục mục đích, thái độ học tập đúng đắn cho học sinh.

Trò chơi vận động thường có chủ đề tư tưởng, yếu tố đua tranh và thi đấu nhất định. Nếu biết khéo dùng hình thức đó, có thể giáo dục cho học sinh tính đoàn kết, giúp đỡ lẫn nhau, tinh thần tập thể, tính tự giác, kỷ luật, trí sáng tạo, ý chí kiên cường...

Trong dạy học kỹ thuật vận động của các môn thể thao cũng có thể giáo dục đạo đức, tư tưởng. Tập chạy dài hiển nhiên có thể kết hợp giáo dục tinh thần chịu đựng gian khổ, kiên trì phấn đấu vì đất nước và bản thân; tập các môn bóng để bồi dưỡng được tinh thần tập thể, giúp đỡ lẫn nhau, trí sáng tạo...

- Tổ chức dạy học nghiêm ngặt:

Có thể bồi dưỡng tính kỷ luật, khả năng phối hợp hành động, tinh thần phụ trách, ý thức tập thể. Cách dạy khéo léo và chặt chẽ sẽ khai thác được nhiều tiềm năng giáo dục. Ngay cả khi bắt đầu hoặc kết thúc giờ học cũng có thể giới thiệu tình hình liên quan ở trong, ngoài nước hoặc tình hình trong trường, một số lớp để mà giáo dục. Khi chuyển đổi nội dung, chỗ tập, trang thiết bị, điều động đội ngũ... đều có thể giáo dục. Ngay cả khi sửa chữa sai sót cũng có thể giáo dục nhận thức tương ứng cho người tập.

- Giải quyết đúng đắn những tình huống, sự việc đột xuất:

Đó thường là những việc nằm ngoài dự kiến của giáo viên. Biết giải quyết đúng đắn có thể củng cố, phát huy được đạo đức, tác phong tốt, ngăn chặn hiện tượng xấu, nâng cao năng lực phân biệt sai đúng, tạo nên thói quen và bầu không khí lành mạnh trong tập thể. Muốn giải quyết tốt những sự việc đó trước tiên phải nắm rõ tình hình, sau đó nêu lý lẽ, khuyên bảo, biểu dương, phê bình... với tinh thần tôn trọng sự thật, công minh, phân rõ đúng sai. Cũng có khi chưa làm rõ ngay được thì đừng vội xử lý, hãy kiềm chế sự việc tiếp diễn, chờ sau giờ tập mới xem xét và xử lý. Chỉ có làm đúng mức, thỏa đáng mới có tác dụng giáo dục tốt.

- Phát huy tinh thần tập thể và trách nhiệm cá nhân:

Trong một tập thể lớp lành mạnh bao giờ những cái tốt, tích cực cũng át, khống chế những cái sai, tiêu cực. Nếu giáo viên biết khéo léo gợi ý, dẫn dắt học sinh hình thành được cách nhìn và dư luận tập thể đúng và mạnh sẽ có thể từ đó tạo nên được một quy tắc và không khí lành mạnh tương ứng. Và tất nhiên, các hiện tượng tiêu cực sẽ bị khống chế, phê phán. Do đó, giáo viên phải chú trọng xây dựng được tập thể lớp lành mạnh, nâng cao sức cảm hóa của giáo dục.

Những điều cần chú ý về giáo dục phẩm chất đạo đức, tư tưởng trong dạy học TDTT:

- Kết hợp giữa yêu cầu nghiêm khắc với kiên trì gợi ý, chỉ bảo:

Sự nghiêm khắc trong dạy học TDTT chủ yếu thể hiện qua các yêu cầu về thái độ, hành động, ý thức tổ chức kỷ luật, đạo đức tác phong;

không thể linh động tùy tiện. Thế nhưng nghiêm cũng phải khả thi, hợp lý, hợp tình; không nên quá cao hay nóng vội. Nói cách khác, phải xuất phát từ nhu cầu và điều kiện dạy học mà đề ra nhiệm vụ, yêu cầu sao cho học sinh bằng sự số gắng cần thiết mà phần lớn có thể thực hiện được tốt. Cũng có học sinh thấy khó, biểu hiện tiêu cực trước yêu cầu học tập đề ra, giáo viên cần gợi ý, chỉ dẫn, phân tích nguyên nhân, nói rõ lợi hại... để chấn chỉnh, phát huy sự cố gắng chủ quan là chính để hoàn thành nhiệm vụ. Không nên trách phạt giản đơn, thô bạo cũng như đề phòng cố chấp, thành kiến và tùy tiện.

- Kiên trì giáo dục chính diện, kết hợp giữa biểu dương và phê bình:

Giáo dục chính diện tức là trực tiếp đề ra cho học sinh những yêu cầu cần tuân theo hoặc cần sửa chữa cũng như biểu dương nêu gương tốt để học sinh noi theo. Tuổi trẻ vốn chân thành, muốn tiến bộ, văn minh. Nếu biết yêu cầu chính đáng, nói rõ đạo lý, gợi ý dẫn dắt thì họ cũng dễ hiểu và tiếp thu. Nên lấy biểu dương, khuyến khích là chính; đó là sự khẳng định, củng cố và phát huy những cái tốt. Cho dù có mắc khuyết điểm, sai sót thì cũng xuất phát từ lòng nhân ái mà giúp đỡ, phê bình đúng mực. Trước khi phê bình hãy biểu dương, động viên cái tốt sau đó mới nêu thiếu sót để tránh sinh tâm lý tự ti bất mãn, thậm chí mai một ý chí vươn lên. Đối với những học sinh kém ý thức tự chủ, dễ bị tình cảm, hứng thú kích động mà làm sai thì giáo viên cũng phải biết mà phòng nhắc trước; thậm chí dùng cả một số biện pháp chuẩn bị chu đáo, tỉ mỉ hơn.

- Xuất phát từ thực tế, đối đãi cá biệt:

Hiệu quả giáo dục phụ thuộc rất nhiều vào yêu cầu này. Tình hình thực tế có liên quan đến công tác giáo dục có nhiều mặt và rất đa dạng (lứa tuổi, giới tính, sức khỏe, hứng thú, nhận thức, mức sống, năng lực tiếp thu, gia đình,....) nói riêng, tính chất, sự nguy hại, các nguyên nhân chủ khách quan cũng vậy. Không nắm được thực tế, nguyên nhân chính, các đặc điểm của đối tượng để tìm chọn ra phương pháp thích hợp nhất thì hiệu quả sẽ hạn chế nhiều, thậm chí có khi gây phản tác dụng. Năng lực tư duy trừu tượng của thiếu niên nhi đồng kém, không dễ hiểu những khái niệm từ ngữ trừu tượng hoặc lý thuyết. Tuy vậy, chúng lại có tính tò mò, hiếu kỳ, muốn hiểu biết. Do đó khi giáo dục nên dùng những sự thực sinh động, cụ thể, chịu khó dẫn giải so sánh, thì dễ thu được kết quả. Đối với những em khá, tiến bộ nhanh, học hành thuận lợi dễ tự mãn nên vừa khuyến khích vừa phòng ngừa bệnh kiêu ngạo; ngược lại dễ chán nản, mất tự tin. Do đó nên chú ý khẳng định sự tiến bộ, ít nêu ra khuyết đlểm, tăng thêm động viên, sử dụng những biện pháp phù hợp để giúp đỡ khắc phục khó khăn, sửa chữa sai sót, tăng thêm tính tích cực, tự tin và dũng khí trong học tập.

3. Yêu cầu cơ bản trong phát triển nhân cách(*)

Nhân cách có tính khuynh hướng và đặc điểm tâm lý của nó. Tính khuynh hướng của nhân cách định hướng, chỉ đạo và chiếm vị trí chủ đạo. Nó bao gồm động cơ, hứng thú, lý tưởng, tín nhiệm, thế giới quan... Còn đặc điểm tâm lý của nhân cách lại là những đặc điểm tâm lý của từng người biểu hiện ra thường xuyên, ổn định. Nó bao gồm tính cách, khí chất, năng lực... Phát triển nhân cách có ý nghĩa rất tích cực trong việc tạo cho học sinh thích ứng với nhu cầu phát triển của cuộc sống hiện đại; phát huy tinh thần sáng tạo, đổi mới; thúc đẩy phát triển toàn diện về đức, trí, thể, mỹ, lao động; hoàn thành tốt nhiệm vụ dạy học TDTT.

Những nhân tố chủ yếu ảnh hưởng đến sự hình thành và phát triển nhân cách là di truyền, hoàn cảnh và giáo dục... Nhân tố giáo dục có vai trò quyết định trong quá trình phát triển nhân cách Việc dạy từng môn học trong nhà trường đều phải căn cứ vào đặc điểm của nó mà góp phần

vào phát triển nhân cách học sinh; làm sao kích phát được động cơ, bồi dưỡng hứng thú, ý thức, phát triển năng lực về TDTT là chính; đồng thời góp phần giáo dục khí chất, tính cách, lý tưởng và thế giới quan chính xác cho học sinh....

Những yêu cầu cơ bản về phát triển nhân cách học sinh trong dạy học TDTT:

- Phải tìm hiểu kỹ để hiểu rõ được nhân cách của từng học sinh: xác định đúng mối quan hệ giữa tính chất chung và đặc điểm riêng. Nhận biết đặc điểm riêng chính là tiền đề phát triển nhân cách. Những biểu hiện rõ nhất của nhân cách trong hoạt động TDTT của học sinh là hứng thú, sự yêu thích, lòng dũng cảm hay hèn nhát, sự thô thiển hay tinh tế, hướng nội hay hướng ngoại, sự thành thực, dối trá. Giáo viên cần chú ý quan sát, phân tích, nhận biết mối quan hệ đó để thấy rõ cái chung và riêng mà đối xử có phân biệt đúng mức. Nhấn mạnh cá tính không có nghĩa là phủ nhận tính chung và ngược lại. Trong dạy học TDTT, cần có yêu cầu, tiêu chuẩn thống nhất với tất cả học sinh. Trên cơ sở đó cũng cần tạo điều kiện và hoàn cảnh phát triển cá tính của từng người. Tất nhiên, phát triển nhân cách phải phù hợp với nhu cầu xây dựng con người mới trong xã hội chúng ta.

- Trong quá trình phát triển nhân cách này, cần bồi dưỡng cho học sinh ý thức tự lập, tự tìm hiểu, nhận biết và tiếp thu những ảnh hưởng tốt của xã hội về chính trị, kinh tế, văn hóa, đạo đức, dân tộc... rồi đem tinh thần, ý thức đó tự điều khiển lấy hành động của mình. Nếu được thế, nhân cách sẽ phát triển tốt. Trong khi bồi dưỡng cho học sinh ý thức tự lập đó, phải gắng tạo nên một hoàn cảnh, điều kiện dạy học TDTT tốt, sao cho quan hệ thầy trò hòa mục, tin cậy, tôn trọng; cách dạy học sinh động, phù hợp với đặc điểm học sinh, có thể kích phát tính chủ động và tính tích cực của họ. Nhân cách của học sinh chỉ được phát triển tốt khi họ học tập và hoạt động tích cực.

- Góp phần phát triển nhân cách học sinh qua nội dung và phương pháp dạy học. Đặc điểm nội dung dạy học khác nhau có tác dụng phát triển nhân cách không giống nhau. Dạy chạy dài phát triển được tính kiên trì, tinh thần khắc phục khó khăn. Chơi các trò chơi vận động và các môn bóng có tác dụng giáo dục tinh thần tập thể, yêu thích TDTT, mở rộng khả năng giao tiếp Tuy vậy, không phải nội dung dạy học nào cũng có hứng thú như vậy thậm chí có khi mâu thuẫn. Lúc đó, cần phải biết nâng cao hứng thú học tập qua phương thức tổ chức khéo léo. Tập chạy dài đương nhiên là khó khăn, vất vả nên học sinh thường không thích nhưng không nên vì thế mà không dạy. Nếu biết dùng hình thức đua tranh, trò chơi “anh chạy tôi đuổi” chẳng hạn, thì có thể làm cho học sinh thích thú, tích cực tập. Còn khi học sinh đã đạt được yêu cầu học tập về các nội dung nào đó thì có thể sử dụng một hình thức tổ chức dạy học nào đấy sao cho nhân cách học sinh được phát triển đầy đủ. Trong kế hoạch dạy học nên giành thờoi gian nhất định cho học sinh được tương đối tự do nhưng có tổ chức và với yêu cầu nhất định để tự luyện tập, thi đấu về nội dung nào đó, giáo viên chỉ bảo thêm... Như vậy hiệu quả dạy học sẽ tương đối cao..

- Thông qua phân chức trách (đóng vai) mà giáo dục nhân cách cho học sinh. Ví dụ như giao chức trách tổ trưởng, trọng tài, người phát lệnh, người hướng dẫn.... hoặc cho đóng các vai bộ đội, bác sĩ, trinh sát viên, người đi săn, thậm chí các con vật đã được "nhân hóa” trong các truyện hấp dẫn... sẽ dễ tạo "tâm lý nhân vật" để chi phối hoạt động và có tác dụng tốt về tính cách và năng lực (nhất là với trẻ nhỏ).

- Cần có yêu cầu nghiêm khắc và đối đãi cá biệt trong phát triển nhân cách. Nhân cách khác nhau là do các điều kiện, hoàn cảnh, yêu cầu khác nhau chi phối. Đối đãi cá biệt thích hợp cũng là một điều kiện cần thiết để phát triển nhân cách tốt. Điều này cần quán triệt trong tất cả các khâu của quá trình giáo dục thể chất. Còn yêu cầu nghiêm khắc cũng lại là một điều kiện quan trọng khác. Không có yêu cầu này thì cũng không còn tác dụng giáo dục nhân cách nữa.

Thực ra, trong thực tế dạy học TDTT, các phương pháp dạy học TDTT thường được sử dụng kết hợp, bổ sung cho nhau để cùng hoàn thành nhiệm vụ đề ra. Phương pháp nào cũng không thể vạn năng. Phải biết khéo léo tìm chọn, vận dụng, phát huy mặt mạnh và hạn chế, bù đắp mặt yếu, thiếu của chúng. Nói cách khác, phải xuất phát từ thực tế, căn cứ vào nhiệm vụ, nội dung, đặc điểm học sinh, điều kiện dạy học, mối liên hệ giữa các phương pháp trong các giai đoạn dạy học khác nhau để mà vận dụng sát trùng, sáng tạo.

Thực tiễn dạy học TDTT và khoa học kỹ thuật phát triển không ngừng và sẽ ra đời càng nhiều những phương pháp dạy học mới. Giáo viên phải không ngừng học tập, sáng tạo, nâng cao trình độ, phương pháp để hoàn thành tốt nhiệm vụ dạy học TDTT.

III. PHƯƠNG PHÁP RÈN LUYỆN CÁC TỐ CHẤT THỂ LỰC (CHO học sinh là chính)

* Những hiểu biết mở đầu

Bên cạnh các yếu tố hiểu biết, đạo đức, ý chí, kỹ thuật và chiến thuật, thể lực là một trong những nhân tố quan trọng nhất, quyết định hiệu quả hoạt động của con người, trong đó có TDTT. Hơn nữa, rèn luyện (phát triển) thể lực lại là một trong hai đặc điểm cơ bản, nổi bật của quá trình giáo dục thể chất. Bởi vậy, các nhà sư phạm TDTT rất cần có những hiểu biết về bản chất, sự phân loại, các quy luật và phương pháp rèn luyện chúng.

Trong lý luận và phương pháp TDTT, tố chất thể lực (hay tố chất vận động) là những đặc điểm, mặt, phần tương đối riêng biệt trong thể lực của con người và thường được chia thành năm loại cơ bản: sức mạnh, sức nhanh, sức bền, khả năng phối hợp động tác và độ dẻo.

Hai thuật ngữ tố chất thể lực và tố chất vận động thực chất tương đồng với nhau vì đều chủ yếu nói đến những nhân tố, đặc điểm, mặt tương đối khác nhau về thể lực của con người, Tuy vậy, nếu xét kỹ hơn từ góc độ điều khiển động tác của hệ thống thần kinh trung ương thì gọi là tố chất vận động, còn nếu nhấn mạnh về đặc trưng sinh cơ học thì là tố chất thể lực, từ góc độ điều khiển hoạt động sinh lý và tâm lý (trong đó có ý chí) thì gọi là các tố chất tâm vận động.

Phần lớn các môn thể thao đều đòi hỏi phát triển toàn diện các tố chất thể lực, cùng với những tố chất thể lực chuyên môn ưu thế. Chúng có thể là tương đối thuần nhất như sức mạnh, trong cử tạ hoặc kết hợp như sức mạnh - tốc độ trong chạy cự ly ngắn. Do các hoạt động, nghề nghiệp, các môn thể thao ngày càng phức tạp, đa dạng và tinh vi nên cấu trúc và yêu cầu về thể lực cũng rất khác nhau. Bởi vậy, con đường tìm tòi và xác định những cấu trúc và cơ chế chung và riêng của các tố chất thể lực tương ứng còn rất dài. Dưới đây, mới chỉ trình bày những cơ sở chung ban đầu về lý luận và phương pháp giáo dục các tố chất thể lực.

* Mối tương quan giữa các tố chất thể lực

Các tố chất thể lực trên liên quan mật thiết với nhau. Có mối quan hệ, hiện tượng chuyển giữa các tố chất thể lực. Điều đó có nghĩa: khi tập (phát triển) một tố chất thể lực (như sức mạnh) thì đồng thời cũng có phụ thuộc và ảnh hưởng đến sự phát triển của các tố chất khác (như tốc độ chẳng hạn).

Sự chuyển dương tính (tốt) có nghĩa là sự phát triển một tố chất này có tác dụng nâng cao tố chất khác. Và sự chuyển âm tính (xấu) thì ngược lại. Trong thực tế huấn luyện, cũng xuất hiện tình trạng phát triển tố chất (A) ảnh hưởng tốt đến tố chất (B), nhưng lại không tốt với tố chất (C). Tập tạ (sức mạnh) cần cho phát triển tốc độ nhưng có ảnh hưởng đến độ dẻo.

Sự chuyển trực tiếp có nghĩa là sự phát triển tố chất thể lực này có tác dụng trực tiếp, ngay (dù xấu hay tốt) đến các tố chất khác. Nâng cao sức mạnh của cơ chân sẽ có lợi ngay cho tốc độ và sức bật. Còn sự chuyển gián tiếp tất nhiên không có tác dụng trực tiếp mà chỉ góp phần tạo tiền đề. Tập phát triển thích hợp sức mạnh tương đối tĩnh của cơ chân trong giai đoạn đầu của thời kỳ chuẩn bị cũng góp phần nâng cao tốc độ nhưng phải có thời gian, không nâng cao ngay được.

Sự chuyển trực tiếp hay gián tiếp đều có sự chuyển đồng loại và khác loại.

Sự chuyển đồng loại là sự chuyển của cùng một tố chất thể lực sang những động tác khác (có thể tập chạy hoặc bơi cự ly dài để phát triển sức bền chung) và sự chuyển khác loại là sự chuyển qua lại giữa các tố chất thể lực khác nhau. Ngoài ra còn có sự chuyển qua lại như giữa tốc độ và sức mạnh và sự chuyển một chiều. Trong huấn luyện tốc độ, nâng cao tốc độ động tác có thể nâng cao tốc độ phản ứng, nhưng ngược lại thì không thể.

Mối quan hệ tương hỗ giữa các tố chất thể lực rất phong phú. GV, HLV cần phải có hiểu biết xác thực vấn đề trên để có thể chọn lựa, sử dụng một cách khoa học các phương tiện, phương pháp TDTT, sao cho lợi dụng được tối ưu quan hệ đó, phòng tránh các ảnh hưởng không tốt, nâng cao chất lượng dạy học, huấn luyện.

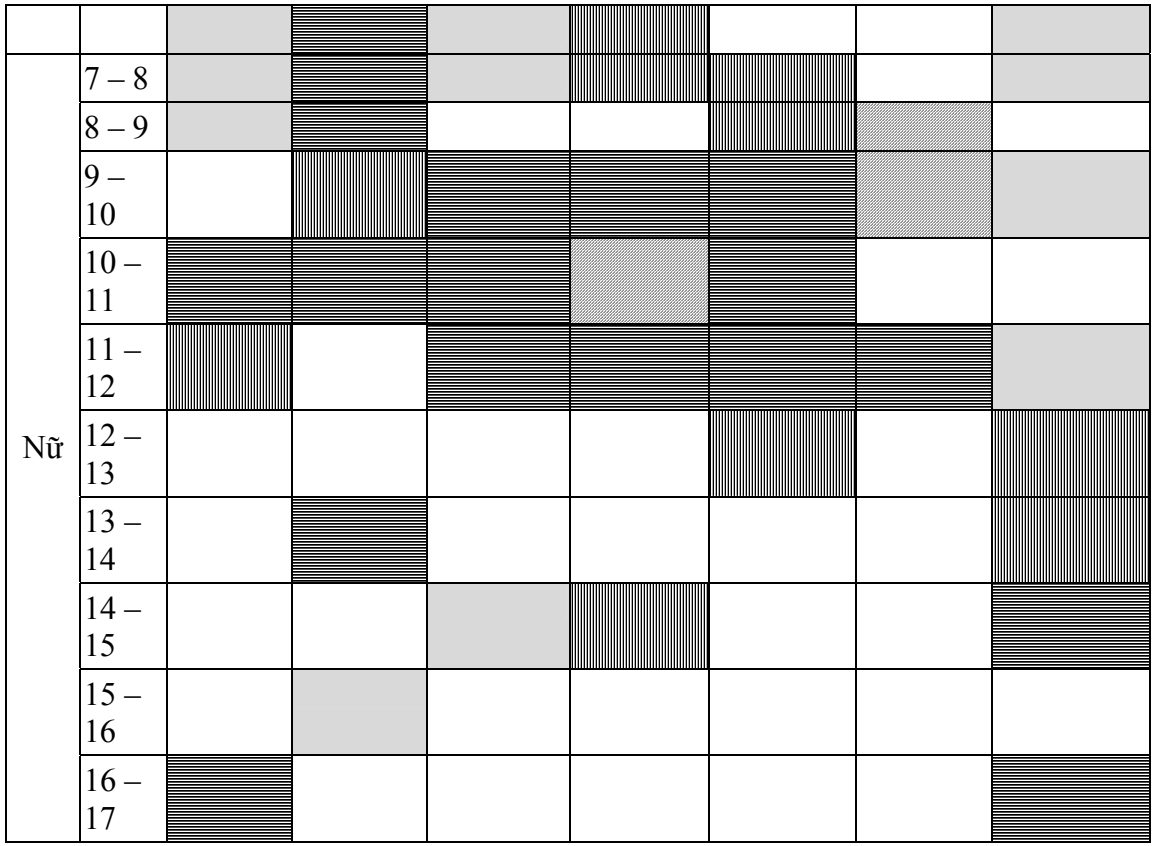
Trong nhà trường, giáo viên cần dùng phương tiện và phương pháp khác để phát triển thể chất của học sinh mà nhiệm vụ chủ yếu nâng cao sức khỏe trạng thái chức năng của các hệ thống, cơ quan trong cơ thể, phát triển toàn diện các tố chất thể lực, năng lực vận động cùng hình thái của học sinh.

- Rèn luyện thân thể phải tương đối toàn diện. Trong thời kỳ học đường, cơ thể của học sinh phát triển rất nhanh, tính khả biến cao. Cơ thể là một chỉnh thể thống nhất và hoàn chỉnh. Chỉ có phát triển toàn diện mới mong nâng cao được chắc chắn trình độ thể thao.

- Rèn luyện thân thể phải có chủ định và kế hoạch theo từng học quý, học kỳ, năm học và cả tiến trình học tập trong nhà trường. Tuy vậy cũng cần căn cứ vào từng học sinh, từng thời kỳ huấn luyện, từng môn thể thao mà có điều chỉnh cho phù hợp. Trong thời kỳ chuẩn bị, đối với học sinh lớp dưới, tập các môn thể thao có kỹ thuật không phức tạp mà yêu cầu thể lực nhiều thì phải chú trọng rèn luyện thể lực chung nhiều hơn. Còn trong thời kỳ thi đấu, với các học sinh (vận động viên trẻ) có trình độ tập luyện đã tương đối cao hơn, tập các môn có kỹ thuật phức tạp, nhiều động tác thì nên giảm bớt rèn luyện thể lực chung, mà chú trọng hơn về thể lực chuyên môn. Giai đoạn sau của thời kỳ chuẩn bị cũng vậy. Còn đến thời kỳ điều chỉnh, hồi phục, lại trở về rèn luyện thể lực chung một cách thích hợp. Hiển nhiên, tỷ lệ rèn luyện thể lực chung trong môn điền kinh lớn hơn trong các môn bóng.

Bảng 7: Những thời kỳ nhạy cảm của sự phát triển các tố chất thể lực
của học sinh phổ thông (theo Gu-gia-lốp-ski, 1979)

Các giai đoạn / Tuổi		Các tố chất thể lực						
		Sức mạnh tuyệt đối	Sức mạnh động tác	Sức mạnh tốc độ (bật xa tại chỗ)	Sức bền			Độ dẻo (đứng cúi gập xuống)
					Sức mạnh tĩnh (co, bóp tay)	Sức mạnh động (gập thân)	"Chung" (chạy 500m)	
Nam	7 – 8							
	8 – 9							
	9 – 10							
	10 – 11							
	11 – 12							
	12 – 13							
	13 – 14							
	14 – 15							
	15 – 16							
	16 – 17							



Những giai đoạn gần tới hạn

Những giai đoạn phát triển với độ nhạy cảm thấp

Những giai đoạn phát triển với độ nhạy cảm trung bình

Những giai đoạn phát triển với độ nhạy cảm cao.

- Chú trọng rèn luyện thể lực phù hợp với các thời kỳ phát triển nhạy cảm. Tốc độ phát triển của các cơ quan, hệ thống và các tố chất thể lực của học sinh có khác theo lứa tuổi. Ở trong giai đoạn tiểu học (thuộc thời kỳ trước dậy thì hoặc giai đoạn đầu của thời kỳ tiền dậy thì) cần trên cơ sở rèn luyện toàn diện, chú trọng phát triển các tố chất về khả năng phối hợp vận động, độ dẻo và phần nào về sức nhanh. Còn đến giai đoạn trung học cơ sở - cấp 2 (thời kỳ dậy thì) thì trên cơ sở toàn diện lại chú trọng tốc độ (sức nhanh), đồng thời vẫn phát triển về 2 tố chất thể lực trên. Mặt khác, cũng phát triển có chừng mực về sức mạnh và sức bền. Đến phổ thông trung học – cấp 3 (khoảng sau 17 – 18 tuổi, thời kỳ cuối của dậy thì) có thể chú trọng phát triển sức mạnh, sức bền và kết hợp phát triển đồng thời các tố chất thể lực trên (xem bảng 7).

Dưới đây chỉ trình bày sơ lược cách thức phát triển của tố chất thể lực cho những học sinh mới bước đầu tham gia thể thao từ và trong học đường (vận động viên trẻ).

1. Phát triển khả năng phối hợp vận động

Đó là một tố chất tổng hợp. Nó bao gồm các năng lực phản ứng, năng lực quan sát, năng lực thăng bằng, năng lực học nắm được nhanh kỹ thuật động tác. Chủ yếu tập luyện trong các điều kiện không ngừng biến hóa và ngày càng phức tạp hơn.

Ở tuổi tiểu học (khoảng 7 – 12 tuổi), có thể nâng cao tố chất này một cách ổn định rõ; nam nữ không khác nhau đáng kể. Sau thời kỳ dậy thì (khoảng sau 13 – 14 tuổi), tố chất này có thể giảm sút, nữ kém nam rõ, sau đó lại được nâng cao ổn định. Đến thời kỳ phát triển thành thục, lại xuất hiện xu thế giảm sút. Do đó nên tăng cường phát triển tố chất này trước khi dậy thì, đặc biệt với các học sinh nữ.

Tố chất trên có ảnh hưởng quan trọng tới trình độ thể thao (nhất là với các môn kỹ thuật đa dạng, phức tạp). Do đó, cần cho tập nhiều bài tập đa dạng, luôn thay đổi, qua đó, cũng bồi duỡng cho học sinh các năng lực phán đoán về không gian và thời gian.

2. Phát triển tố chất mềm dẻo

Tố chất này phụ thuộc vào biên độ hoạt động của các khớp, độ co duỗi của các cơ, dây chằng. Phát triển nó chủ yếu bằng các bài tập, động tác kéo dãn, để kéo dài cơ, dây chằng, các tổ chức mềm, mở rộng phạm vi (biên độ) hoạt động của các khớp.

Tố chất này dễ phát triển cho học sinh nhỏ trước 10 tuổi. Từ 4 – 5 tuổi, trong giai đoạn tuổi tiểu học (khoảng 6 – 12 tuổi), có thể rèn luyện tố chất đó trên toàn bộ thân thể, nhưng đặc biệt chú ý tới độ mềm dẻo của khớp hông háng. Còn đến giai đoạn trung học cơ sở và trung học phổ thông (khoảng 13 – 16 tuổi, học sinh đã bước vào giai đoạn dậy thì, độ dẻo kém đi); nên tiếp tục tập luyện, nhưng cường đội nhỏ; kết hợp tốt giữa các bài tập mềm dẻo cường độ nhỏ và các bài tập sức mạnh thích hợp, sao cho các tố chất được cân bằng. Sau 16 tuổi (vào giai đoạn cuối cùa phổ thông trung học) sự phát triển của tố chất này bị hạn chế; có thể tăng cường độ, biên độ động tác trong bài tập trên.

Khi luyện tố chất đó cho học sinh nhi đồng, thiếu niên nên lấy các bài tập mềm dẻo chủ động là chính, ít bài tập mềm dẻo bị động. Mỗi bài tập chỉ nên tập khoảng 5 -10 lần và nâng dần biên độ động tác. Để tránh dùng sức mạnh, bị chấn thương nên tập luyện luân phiên, chuyển đổi giữa các bộ phận trong cơ thể. Nói chung từ thân người rồi đến luân phiên chuyển đổi tay và chân. Tập tố chất này phải kiên trì, biết giữ ấm khi trời lạnh; khởi động tốt để tránh cơ, dây chằng bị thương tổn.

3. Phát triển sức nhanh

Có thể phân thành sức nhanh phản ứng, sức nhanh động tác và sức nhanh di chuyển (mà tốc độ là một loại sức nhanh trong vận động có chu

kỳ).

Trong luyện sức nhanh phản ứng, thường dùng các bài tập có tín hiệu đột biến, đòi hỏi học sinh phải có phản ứng đáp lại nhanh. Ngoài ra còn dùng các phương pháp cảm giác vận động, bài tập có mục tiêu di động và phải phản ứng chọn lựa nhanh, đúng.

Trong luyện sức nhanh động tác, thường dùng các lực tác dụng hỗ trợ từ bên ngoài, giảm lực cản trong điều kiện tự nhiên; rút ngắn thời gian hoàn thành bài tập hoặc dùng các tín hiệu kích thích từ bên ngoài…..

Tốc độ di động thực chất là biểu hiện năng lực tổng hợp của sức nhanh phản ứng, động tác, sức mạnh, độ mềm dẻo. Trong rèn luyện tố chất này, phần nhiều dùng các bài tập chuyên môn khác nhau, các bài tập phát triển sức mạnh và độ mềm dẻo.

Ở khoảng tuổi 7 – 14 tuổi, nếu tập luyện tốt có thể nâng nhanh tố chất này rồi sau đó sẽ chậm dần và ổn định. Sự nâng cao sức nhanh di động trong giai đoạn trên chủ yếu dựa vào tần số động tác. Còn đến sau 14 tuổi, nên tăng dần tập luyện sức mạnh – nhanh. Có như thế (đặc biệt là sức mạnh) mới nâng cao được sức nhanh di chuyển.

Phương tiện tốt nhất để phát triển sức nhanh cho thiếu niên, nhi đồng là các bài tập phản ứng nhanh, linh hoạt, nâng cao tần số động tác, chạy con thoi nhiều chiều và các trò chơi vận động linh hoạt, đa dạng… Các bài tập sức nhanh cho học sinh trên 16 tuổi cũng như cho người lớn. Có thể huấn luyện với tần số động tác và cường độ lớn nhất. Thường là lặp lại khoảng từ 1 – 5 lần với cường độ 95%, nghỉ cách quãng trên 10 phút.

Sau khi tập luyện sức nhanh nên chú ý thả lỏng cơ để chóng giải trừ mệt mỏi, hồi phục lại trạng thái trước tập luyện và nên tiến hành vào lúc hưng phấn cao, người tập háo hức.

Trạng thái hưng phấn hợp lý của hệ thần kinh trung ương là điều kiện quan trọng để phát huy tốc độ sức nhanh trong vận động có chu kỳ. Trạng thái này tồn tại khi người tập không bị mệt mỏi do các hoạt động trước gây ra. Vì vậy, trong mỗi buổi tập, bài tập tốc độ được xếp vào phần đầu của phần trọng động trong hệ thống nhiều buổi tập kế tiếp nhau. Buổi tập tốc độ thường được bố trí vào ngày đầu hoặc ngày thứ hai sau ngày nghỉ.

Ngoài phương pháp lặp lại, trong thực tiễn, người ta còn sử dụng rộng rãi phương pháp trò chơi và phương pháp thi đấu để rèn luyện tốc độ. Thi đấu tạo ra cảm xúc mạnh mẽ. Đó là tiền đề cho vận động viên đạt tới những giới hạn tốc độ cao.

Phương pháp rèn luyện tốc độ chứa đựng mâu thuẫn nội tại. Một mặt, để phát triển tốc độ cần phải lặp lại nhiều lần động tác với tốc độ tối đa, mặt khác, việc lặp lại nhiều lần đó sẽ tạo nên định hình động lực vững chắc và kết quả là dẫn tới ổn định hóa động tác. Không chỉ các đặc tính không gian mà các đặc tính thời gian như tốc độ và tần số cũng bị ổn định. Hiện tượng tốc độ bị dừng lại, không tiếp tục phát triển nữa gọi là "hàng rào tốc độ". Như vậy, nguyên nhân dẫn tới "hàng rào tốc độ" là sự lạm dụng phương pháp lặp lại trong quá trình rèn luyện tốc độ. Phương pháp phòng ngừa "hàng rào tốc độ" trong huấn luyện người mới tập và vận động viên cao cấp có nhiều điểm khác biệt.

Đối với người mới tập, cách phòng ngừa tốt nhất là không vội đi vào chuyên môn hóa hẹp mà phải huấn luyện thể lực toàn diện trước trong một số năm. Chúng tôi giải thích điều đó bằng ví dụ sau đây: Có thể đạt được thành tích 11 giây trong chạy 100m bằng tập luyện chỉ

chuyên về tốc độ hoặc bằng tập thể lực toàn diện, có chú trọng phát triển sức mạnh tốc độ. Trong trường hợp thứ nhất, tập luyện chuyên môn hóa hẹp với lặp lại tốc độ tối đa thường xuyên sẽ làm cho đặc tính thời gian của động tác trở nên ổn định và cuối cùng sẽ dẫn đến "hàng rào tốc độ". Trong trường hợp thứ hai, định hình động lực không có điều kiện hình thành. Thành tích vận động viên đạt được là kết quả tổng hợp của nhiều tố chất khác nhau. Cách tổ chức quá trình huấn luyện thứ hai sẽ tạo ra tiềm năng đạt tới thành tích cao hơn.

Nhiệm vụ cơ bản trong huấn luyện người mới tập là đạt tới thành tích bằng áp dụng nhiều bài tập khác nhau; cần sử dụng bài tập tốc độ dưới những hình thức và tình huống thay đổi. Các bài tập trên địa hình tự nhiên, trò chơi vận động, các môn bóng là những phương tiện có giá trị cao trong huấn luyện vận động viên trẻ.

Đối với các vận động viên cao cấp, để phòng ngừa "hàng rào tốc độ", người ta thường áp dụng biện pháp thay đổi tỷ lệ nội dung huấn luyện: khối lượng các bài tập tốc độ chuyên môn giảm đi, tỷ trọng các bài tập sức mạnh tốc độ, các bài tập chuẩn bị chuyên môn, các bài tập chuẩn bị chung tăng lên.

Nếu xuất hiện "hàng rào tốc độ", cần phải áp dụng các biện pháp phá vỡ hoặc dập tắt nó. Người ta thường sử dụng các biện pháp sau đây để phá vỡ "hàng rào tốc độ": chạy xuống dốc, chạy theo người dẫn, chạy có lực kéo cơ học, ném các dụng cụ nặng hoặc nhẹ hơn dụng cụ tiêu chuẩn… Tuy nhiên, không nên giảm nhẹ điều kiện một cách quá mức. Tốc độ trong điều kiện giảm nhẹ chỉ nên ở mức sao cho vận động viên có thể đạt được trong thời gian gần ở điều kiện bình thường.

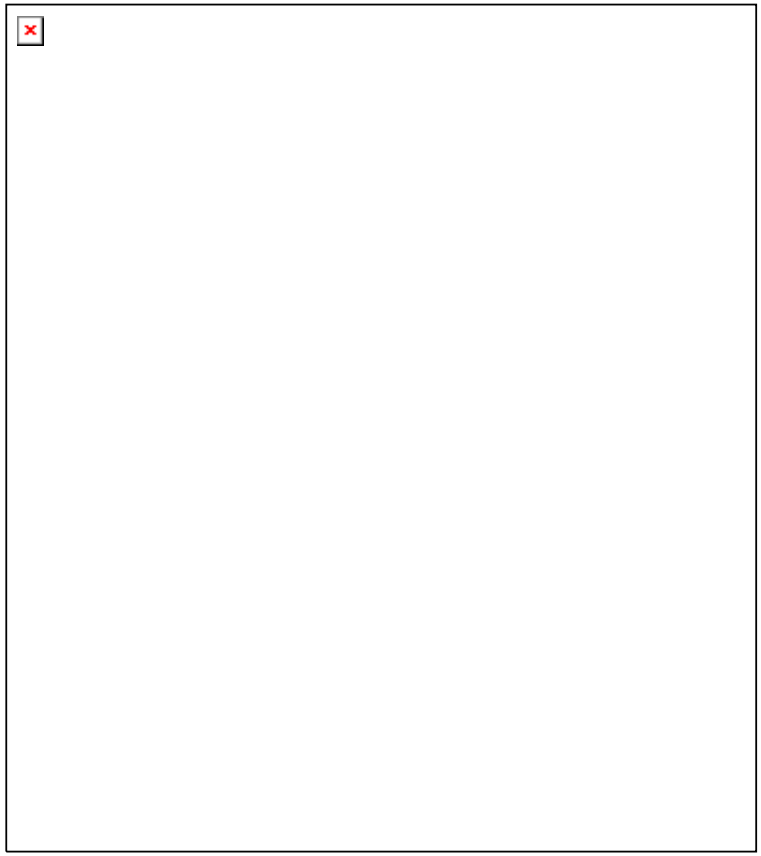
Các biện pháp dập tắt "hàng rào tốc độ" được xây dựng trên lý thuyết cho rằng: khi ngừng tập luyện thì tốc độ dập tắt các loại đặc tính của định hình động lực rất khác nhau. Đặc biệt, các đặc tính không gian của động tác bền vững hơn so với các đặc tính thời gian. Nếu trong một số thời gian, bài tập chính không được tập luyện thì "hàng rào tốc độ" có thể mất đi, còn kỹ thuật động tác vẫn được bảo tồn. Trong thời gian tạm dừng tập tốc độ nhưng vẫn tổ chức tập sức mạnh tốc độ thì ta có thể hy vọng vào sự phát triển tốc độ sau này.

4. Phát triển sức mạnh

Sức mạnh (một tố chất thể lực cơ bản) có 4 loại: sức mạnh tuyệt đối, sức mạnh tương đối, sức mạnh tốc độ và sức mạnh bền (tham khảo hình 45).

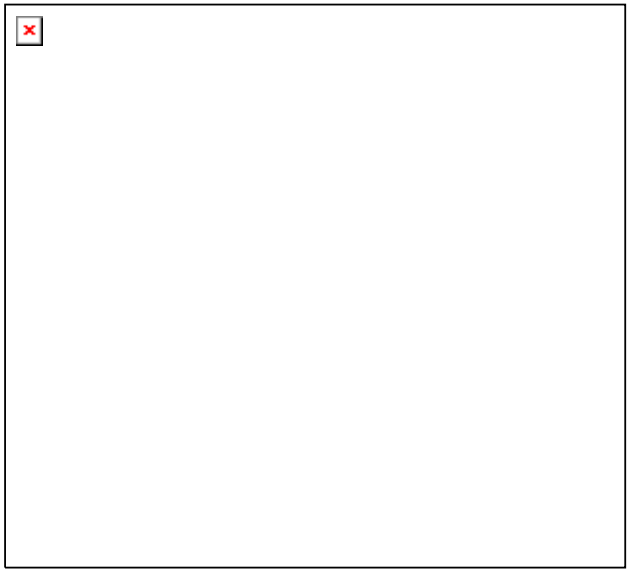
Thông thường tập phát triển sức mạnh tuyệt đối bằng 60 - 70 % trọng lượng tối đa của người đó, lặp lại 8 - 12 lần trong một tổ (đợt) tập, quãng nghỉ trong khoảng 2 - 5 phút. Trong giai đoạn huấn luyện cơ sở nên bắt đầu từ khoảng 40%, sau dần tăng. Đối với những ai đã qua tập luyện cơ sở thì mỗi lần có thể tập 1 - 2 lần với trọng lượng khoảng 80 -- 90% trọng lượng tối đa, mỗi tổ tập độ 1 - 5 lần, yêu cầu làm nhanh, độ 2 - 5 tổ, thời gian nghỉ giữa các tổ cho hồi phục đầy đủ. Bài tập có thể là động lực, tĩnh lực hay kết hợp...

Muốn phát triển sức mạnh tương đối, một mặt phải nâng cao sức mạnh tuyệt đối, mặt khác phải khống chế thể trọng một cách khoa học; dùng trọng lượng lớn (cường độ cao), số lần lặp lại ít.



Còn với phát triển sức mạnh tốc độ thì lại dùng trọng lượng nhỏ hoặc không có trọng lượng phụ gia nhưng làm động tác nhanh, liên tục.

Cần thận trọng khi sắp xếp các bài tập phát triển sức mạnh cho các vận động viên nhỏ (trước hết là tuổi học sinh cấp 1). Chủ yếu dùng các bài tập sức mạnh – tốc độ với trọng lượng nhỏ và sức mạnh chung để tác động nhiều mặt đến các nhóm cơ chính trên toàn thân.



Có thể phân loại bài tập thể lực theo mối liên hệ nêu trên. Do lực bằng tích số của khối lượng và gia tốc nên trị số lực có thể tăng do khối lượng vật thể lớn nhưng gia tốc nhỏ (các động tác như vậy được gọi là động tác sức mạnh đơn thuần như nâng tạ) hoặc do tăng tốc với khối lượng ổn định (sức mạnh tốc độ) như ném đĩa, phóng lao. Các động tác với vật thể có khối lượng nhỏ nhưng với gia tốc lớn được gọi là động tác tốc độ như đánh bóng bàn.

Học sinh khoảng tuổi 13 - 15 đang trong thời kỳ đậy thì mạnh thì chiều cao tăng nhanh, nhưng chiều ngang, vòng rộng lại phát triển chậm, cơ còn yếu nhỏ. Không nên dùng những bài tập sức mạnh bắt xương sống phụ tải quá nặng, khối lượng và cường độ quá lớn.

Đến khoảng 15 – 18 tuổi, trên cơ sở đã nắm được kỹ thuật cơ bản chính xác, có thể tập với cường độ lớn để phát triển sức mạnh lớn nhất.

Bài tập sức mạnh cho thiếu niên, nhi đồng phải mang tính động lực là chính. Sau 13 tuổi, có thể cho tập cả bài tập tĩnh lực. Đến đoạn tuổi 15 - 18, tỷ lệ giữa các bài tập tĩnh lực và động lực nói chung nên chỉ vào khoảng 1: 3 vì tập luyện các bài tập tĩnh lực thường phải nín thở, áp lực vào khoang ngực tăng mạnh nên không có lợi cho tim của trẻ em. Học sinh nữ có thể tập sức mạnh từ khoảng 11- 12 tuổi nhưng có khác, nhẹ hơn với nam.

Tập tố chất này phải tuần tự, kiên trì, kết hợp tốt giữa tập sức mạnh các nhóm cơ lớn với sức mạnh các nhóm cơ nhỏ, sức mạnh cục bộ và sức mạnh toàn thân; chọn lựa đúng và trúng những bài tập hữu hiệu.

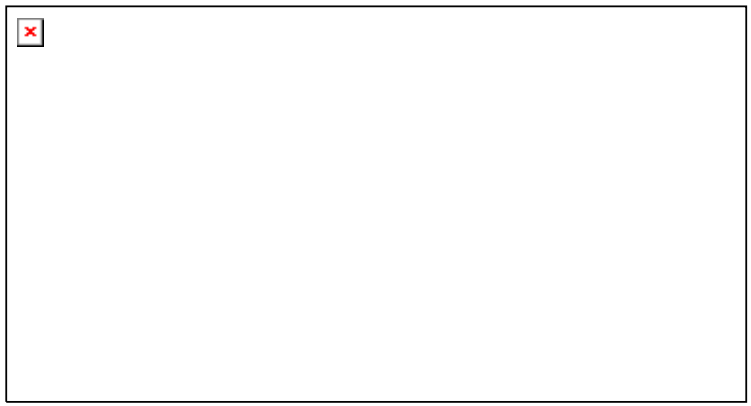
Sức mạnh bột phát là khả năng con người phát huy một lực lớn trong khoảng ngắn nhất. Qua so sánh lực ký đồ động tác dậm nhảy trong bật cao tại chỗ của kiện tướng thể thao và người mới tập (H.47) dễ dàng nhận thấy sự khác biệt: kiện tướng thể thao phát huy được trị số lực lớn hơn

trong khoảng thời gian ngắn hơn so với người mới tập. Để đánh giá sức mạnh bột phát, người ta thường dùng chỉ số sức mạnh tốc độ.

$$I = \frac{F_{max}}{t_{max}}$$

Trong đó I chỉ số sức mạnh; F max – lực tối đa phát huy trong động tác; t max – thời gian đạt được trị số tối đa.

Sức mạnh tuyệt đối có thể đo bằng lực kế hoặc trọng lượng tạ tối đa mà người tập cụ thể khắc phục được, không tính tới thể trọng của họ.



Để so sánh sức mạnh của những người có trọng lượng khác nhau, người ta thường sử dụng khái niệm sức mạnh tương đối, tức là sức mạnh của một kilogram trọng lượng cơ thể.

Ở những người có trình độ tập luyện tương đương nhưng trọng lượng cơ thể khác nhau thì sức mạnh tuyệt đối tăng hơn theo trọng lượng, còn sức mạnh tương đối lại giảm đi. Ở một số môn thể thao như ném tạ, sức mạnh tuyệt đối có ý nghĩa quyết định thành tích. Trong các môn thi đấu theo hạng cân thì sức mạnh tương đối có ý nghĩa đặc biệt quan trọng.

5. Phát triển sức bền

Tố chất này chủ yếu thể hiện qua hệ thống tim mạch; có 2 loại: sức bền ưa khí và sức bền yếm khí.

Sức bền ưa khí (khí CO2) thường được phát triển trong các luyện tập kéo dài với cường độ nhỏ. Từ 8 tuổi có thể luyện tập loại sức bền này. Trong khoảng 8 - 13 tuổi có thể chọn cường độ mức 30 - 60%, mạch vào khoảng 150 lần/phút, chạy 5 - 20 phút với tốc độ đều hoặc biến tốc, chơi các môn bóng, trò chơi vận động... Cũng có thể dùng loại bài tập "chạy nhảy cách đều nhau" (chạy 1 phút nghỉ 1 phút, chạy 2 phút nghỉ 2 phút, cho đến chạy hết 5 phút làm một tổ, đợt). Sau 13 tuổi vẫn tiếp tục phát triển sức bền ưa khí.

Có 2 phương pháp phát triển sức bền yếm khí. Cách thứ nhất là chạy cự ly ngắn, nghỉ cách quãng ngắn. Ví dụ chạy lặp lại cự ly 50 – 80 mét, nghỉ cách quãng sau từng lần rất ngắn, mật độ luyện tập lớn. Còn cách thứ hai lại dùng cự ly chạy tương đối dài (khoảng 100 – 40 mét). Thường

từ 15 – 16 tuổi trở đi mới tập phát triển sức bền yếm khí, dần tập cách quãng có cường độ nhỏ. Đến 16 – 17 tuổi, cần tập sức bền yếm khí cách quãng với cường độ lớn; tức là vào khoảng 75%, mạch 170 – 180 lần phút.

Không nên cho học sinh nhỏ (dưới cấp 2) luyện sức bền nhiều và cần chú ý khống chế hợp lý về thời gian và cường độ tập; nên lấy tập luyện sức bền ưa khí là chính và coi trọng độ sâu và nhịp thở. Sau tuổi học sinh cấp 3 mà có tập luyện sức bền yếm khí thì cũng phải dựa trên cơ sở sức bền ưa khí và chú ý kết hợp bồi dưỡng phẩm chất ý chí cho học sinh (vận động viên trẻ)

Sức bền có rất nhiều loại, đa dạng, tùy thuộc vào cơ chế mệt mỏi do các hình thức vận động khác nhau gây nên.

Năng lực duy trì khả năng vận động cao trong những loại hình bài tập nhất định được gọi là sức bền chuyên môn. Thí dụ: sức bền chuyên môn trong các bài tập chạy ở cự ly nhất định, trong các bài tập sức mạnh, trong các môn bóng, trong các môn thi đấu đối kháng cá nhân … Sức bền trong từng loại bài tập đó có tính chuyên biệt, phụ thuộc vào những nhân tố khác nhau, đặc biệt là phụ thuộc vào mức độ hoàn thiện kỹ thuật. Do đó, khi nâng cao sức bền chuyên môn trong một loại bài tập xác định nào đó thì hầu như không có tác dụng làm tăng sức bền chuyên môn trong một loại bài tập khác, tức là ở đây hầu như không có sự chuyển của sức bền. Sự chuyển của sức bền có thể xảy ra hay không tùy thuộc vào cơ thể cung cấp năng lượng trong vận động, đặc điểm các tố chất vận động của bài tập, tác dụng tương hỗ của kỹ năng, kỹ xảo vận động.

Sức bền trong các bài tập dựa trên khả năng ưa khí của cơ thể rất ít mang tính chất chuyên biệt, ít phụ thuộc vào hình thức bên ngoài của bài tập. Thí dụ, khi nâng cao được khả năng ưa khí nhờ các bài tập chạy thì kết quả đó sẽ ảnh hưởng tốt đối với việc thực hiện các bài tập khác cũng đòi hỏi khả năng ưa khí, như đi bộ, bơi thuyền… Trong những trường hợp đó, người ta nói sức bền ưa khí được phát triển nhờ các bài tập, mặc dù chúng có hình thức vận động khác với chạy. Cơ sở của sự chuyển sức bền trong trường hợp này là sự nâng cao năng lực hoạt động của các hệ thống (dinh dưỡng) thực vật của cơ thể, đặc biệt là hệ tim – mạch và hô hấp. Công suất hoạt động càng thấp thì sức bền càng ít phụ thuộc vào mức độ hoàn thiện của kỹ thuật và khả năng ưa khí càng trở thành yếu tố chung có ý nghĩa quyết định đối với sức bền trong các bài tập khác nhau. Sức bền trong các hoạt động kéo dài, với cường độ thấp, có sự tham gia của phần lớn hệ cơ, là sức bền chung. Tóm lại, sức bền chung có khả năng chuyển từ hoạt động này sang đặc điểm khác, tức là khi được nâng cao trong một loại bài tập nào đó, nó có khả năng biểu hiện trong các loại bài tập khác có cùng tính chất. Điều này có ý nghĩa thực tiễn quan trọng: để nâng cao sức bền chung của người tập, vận động viên ở một môn nào đó có thể sử dụng nhiều hình thức bài tập khác nhau.

Các chỉ số đánh giá sức bền

Thời gian mà con người có thể duy trì được hoạt động với một cường độ cho trước là tiêu chuẩn cơ bản của sức bền. Dựa vào điều đó, người ta đã đưa ra cách đánh giá trực tiếp sức bền như sau: yêu cầu đối tượng thực nghiệm thực hiện một hoạt động, như chạy với một tốc độ nhất định nào đó, và sức bền sẽ được đánh giá bằng thời gian mà đối tượng thực nghiệm duy trì được tốc độ chạy định trước. Trong thực tiễn, cách đánh giá này không thuận tiện và rất ít được sử dụng.

Vì vậy, người ta thường áp dụng nhiều phương pháp đánh giá sức bền một cách gián tiếp. Thí dụ, sức bền chung có thể được đánh giá bằng thời gian chạy các cự ly dài từ 5.000 đến 10.000 m, hoặc bằng quãng đường chạy được trong 12 phút (test Cupơ).

Ngoài ra, còn có nhiều phương pháp đánh giá năng lực ưa khí của cơ thể, cơ sở của sức bền chung, bằng các chỉ số chuyên môn, như

chỉ số PWC170, VO2max (năng lực hấp thụ oxy tối đa).

Các chỉ số nói trên đều là các chỉ số đánh giá sức bền tuyệt đối (không tính đến ảnh hưởng của sức mạnh và sức nhanh). Trong thực tiễn GDTC và huấn luyện thể thao, việc đánh giá sức bền của từng người còn phải căn cứ vào các yếu tố khác, như khả năng sức mạnh và sức nhanh. Để đáp ứng yêu cầu đó, người ta áp dụng các chỉ số tương đối của sức bền. Thí dụ: hai VĐV cùng có thành tích chạy 800 m là 2’10”. Nhưng chỉ số VĐV A có tốc độ chạy cao nhất ở cự ly 100 m là 12”5 còn VĐV B 12”3 chẳng hạn, thì có thể nói A có sức bền tốt hơn B.

Trong thực tiễn, có nhiều cách tính chỉ số tương đối của sức bền. Thí dụ, hiện nay vẫn còn có nhiều HLV áp dụng cách đánh giá sức bền theo cách tính “dự trữ tốc độ” do N. G. Odôlin đề xướng. Dự trữ tốc độ được tính bằng hiệu số giữa thời gian trung bình để vượt qua một phần cự ly (thường là 100 m trong môn chạy, 50 m trong môn bơi) trong quá trình chạy toàn cự ly và thời gian tốt nhất (tốc độ cao nhất) trên một phần (đoạn) của cự ly.

Theo cách này có thể tính dự trữ tốc độ của VĐV A như sau: thời gian trung bình trên mỗi đoạn 100 m khi chạy 800 m là 2’10:8 = 16”25 – 12”5 = 3”75. Trị số tuyệt đối của dự trữ tốc độ càng lớn thì chứng tỏ sức bền càng kém.

Cũng có thể tính chỉ số gián tiếp của sức bền theo cách khác: lấy thời gian chạy trên toàn cự ly trừ đi tích số của số đoạn và thời gian tốt nhất khi chạy một đoạn của cự ly. Theo thí dụ trên, chỉ số sức bền của VĐV A sẽ là 2’10” – (8 x 12”5) = 2’10” – 1’40 = 30”.

Trị số tuyệt đối của chỉ số này càng lớn thì sức bền càng kém.

Tuy các chỉ số trên chưa phản ánh được đầy đủ bản chất của sức bền, nhưng chúng rất đơn giản, thuận tiện cho việc theo dõi, đánh giá diễn biến sức bền của từng người tập, VĐV cụ thể trong quá trình tập luyện.

Bảng 8

Chương VI

BUỔI TẬP THỂ DỤC, THỂ THAO

I. CƠ SỞ CẤU TRÚC BUỔI TẬP

1. Quan hệ giữa hình thức và nội dung buổi tập

Buổi tập TDTT được coi là một khâu (đơn vị) tương đối hoàn chỉnh của quá trình GDTC. Mỗi buổi tập đều có nhiệm vụ tương đối hẹp và cụ thể. Đồng thời, trong chừng mực nào đó, buổi tập cũng gây tác động chung với con người. Hình thức cụ thể của các buổi tập TDTT rất đa dạng: dạo chơi, thể dục sáng, thi đấu hành quân du lịch, giờ học TDTT. Song, tất cả các hình thức tập luyện đó đều được xây dựng trên cơ sởû một số quy luật chung. Việc nắm vững những quy luật chung đó giúp cho nhàø sư phạm giải quyết hợp lý và có hiệu quả các nhiệm vụ giáo dục, giáo dưỡng trong từng trường hợp cụ thể.

Cấu trúc buổi tập hợp lý, dựa trên mối quan hệ biện chứng giữa hình thức và nội dung buổi tập. Nội dung đặc trưng của các buổi tập TDTT là hoạt động vận động tích cực nhàèm hoàn thiện thể chất người tập. Hoạt động đó gồm một số thành phần tương đối độäc lập với nhau như các bài tập thể lực, chuẩn bị thực hiện bài tập, nghỉ ngơi tích cực… Còn hình thức buổi tập chính là phương thức tương đối ổn định liên kết các chi tiết của nội dung thành một chỉnh thể. Xét tới hình thức buổi tập tức là xét tới tương quan giữa các phần buổi tập, trật tự thực hiện các bài tập, đặc điểm tác động phối hợp giữa những người tập, phương pháp tổ chức hoạt động của người tập ...

Hình thức phải phù hợp với nội dung buổi tậâp. Đó chính là điều kiện cơ bản để tiến hành buổi tập có chất lượng. Ví dụ, nếu nội dung buổi tập nhàèm phát triển các tố chất thể lực thì trật tự các bài tập phải được xác định theo đặc điểm quy luật giáo dục tố chất. Tùy thuộc vào những đặc điểm đó mà phân phối thời gian cho các phần buổi tập, xác định phương pháp điều chỉnh lượng vận động và quãng nghỉ, phương thức tổ chức hoạt động người tập. Mặt khác, hình thức buổi tập cũng ảnh hưởûng tích cực tới nội dung của nó. Khi hình thức phù hợp với nội dung sẽ tạo điều kiện hợp lý hóa hoạt động của người tập. Thường xuyên sử dụng một loại hình thức sẽ dẫn tới kìm hãm quá trình hoàn thiện thể lực người tập; thay đổi hợp lý hình thức sẽ tạo ra khả năng GDTC có quả hơn.

2. Đặc tính chung của cấu trúc buổi tập

2.1. Cơ sở khoa học tự nhiên của cấu trúc buổi tập

Cấu trúc buổi tập TDTT đã được đề cập nhiều trong lý luận từ cuối thế kỷ XVIII, đầu thế kỉ XIX. Trong thực tế, người ta đã áp dụng nhiều loại cấu trúc buổi tập khác nhau. Nhìn chung, các kiểu cấu trúc buổi tập đó không có cơ sởû lý luận vững chắc. Vì vậy, chúng bị mất dần ý nghĩa

thực tiễn.

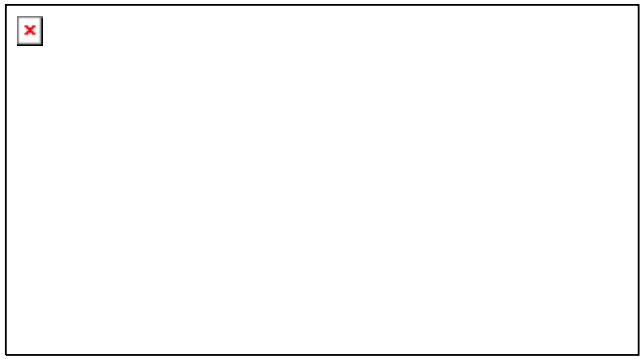
Dựa vào các thành tựu nghiên cứu sinh lý vận động, các nhàø lý luận đã đề xuất cấu trúc buổi tập tương đối hợp lý, được công nhàän rộng rãi. Theo họ, cơ sởû khoa học để xác định cấu trúc buổi tập TDTT là quy luật diễn biến: khả năng hoạt động thể lực của con người trong buổi tập.

Nghiên cứu khả năng đó trong buổi tập là vấn đề quan trọng bậc nhất trong thực tiễn GDTC.Điều đó cũng dễ hiểu. Nếu không nắm vững trạng thái sinh lý người tập thì không thể điều khiển sự phát triển của nó một cách hữu hiệu. Trong buổi tập, người ta thường đánh giá khả năng hoạt động thể lực theo những dấu hiệu bên ngoài như màu da, nhịp thởû, mức toát mồ hôi... Để đánh giá khách quan và chính xác hơn về diễn biến khả năng hoạt động thể lực, còn thường sử dụng phương pháp theo dõi nhịp đập của tim. Nhịp tim không chỉ phản ánh hoạt động của hệ tuần hoàn mà còn là thông tin đáng tin cậy về trạng thái khả năng hoạt động thể lực. Theo dõi mạch đập trong suốt buổi tập sẽ xác định được "đườøng cong sinh lý". Đường cong này, trong từng trường hợp cụ thể, là sự phản ánh diễn biến khả năng hoạt động thể lực trong buổi tập. Tuy nhiên, không thể đồng nhất hoàn toàn hai hiện tượng này với nhau, nhất là trong trường hợp nội dung cơ bản của buổi tập chỉ là những bài tập ngắn, không gây tác động mạnh tới các cơ quan thực vật.

Để đánh giá sâu hơn diễn biến khả năng hoạt động thể lực trong buổi tập, cần nghiên cứu cả những diễn biến tâm lý (sức chú ý, thời gian phản ứng, trạng thái cảm xúc, mức cảm giác chính xác của cơ bắp ...) và cả những diễn biến tiêu hao năng lượng, thành phần máu và hàng loạt các chỉ số sinh hóa khác.

Ngoài ra, các giáo viên và HLV có kinh nghiệm còn có thể đánh giá tương đối khách quan diễn biến khả năng hoạt động thể lực người tập thông qua quan sát diễn biến các thông số bên ngoài của lượng vận động.

Kết quả nghiên cứu tổng hợp cho phép biểu diễn trực quan diễn biến khả năng hoạt động thể lực trong buổi tập theo hình sau:



Sơ đồ cho thấy: vào đầu buổi tập, khả năng hoạt động thể lực tăng dần,sau đó ổn định tương đối ởû mức đã đạt được và tới cuối buổi tập thì giảm xuống (nếu lượng vận động buổi tập tương đối lớn).

Đặc điểm chức năng của các vùng nêu trên được trình bày chi tiết trong các tài liệu sinh lý học. ỞÛ đây, chỉ nêu một số nét điển hình cần cho

phân tích cấu trúc buổi tập. Về những biến đổi chức năng trong vùng I, nhịp tim có thể tăng thêm hàng chục nhịp trong một phút, thông khí phổi tăng thêm một lít hoặc hơn nữa. Mức độä động viên chức năng trước vận động có liên quan tới nhàän thức ý nghĩa buổi tập. Mặt khác phản ứng của cơ thể trước vận động phụ thuộc rất nhiều vào loại hình thần kinh người tập.

ỞÛ vùng thứ hai (II), các chức năng sinh lý được phát động dần dần. Những biến đổi chức năng trong trạng thái bắt đầu vận động mang tính chất đặc thù. Việc phát động chức năng phụ thuộc trực tiếp vào đặc điểm hoạt động.

Nhìn chung, hoạt tính chức năng của cơ chế tăng lên, hoạt động tương hỗ của các hệ thống cơ quan được đảm bảo do hoạt động của hệ thần kinh trung ương được cải thiện. Về mặt chủ quan, trạng thái bắt đầu vận động được xem như quá trình tiếp thu nhịp điệu hoạt động đúng. Cảm giác thoải mái và hoà hợp các động tác bắt đầu xuất hiện.

Trong vùng III, sau khi đạt tới mức cần thiết, khả năng hoạt động thể lực được duy trì tương đối ổn định trong một khoảng thời gian nào đó. Đặc tính của những dao động chức năng trong trạng thái ổn định phụ thuộc trước nhất vào tính chất hoạt động thể lực, đặc điểm sinh lý, sinh hóa, tâm lý và điều kiện thực hiện hoạt động đó. Vai trò chủ đạo trong duy trì trạng thái ổn định có thể là cơ chế điều hòa thần kinh - cơ, hoặc là năng lượng hay nhân tố tâm lý.

Trong quá trình tập, trước sau cũng sẽ xuất hiện trạng thái mệt mỏi - giảm sút tạm thời khả năng hoạt động thể lực do hoạt động gây nên (vùng IV). Mức độä, mệt mỏi chung vào cuối buổi tập phụ thuộc vào xu hướng, đặc điểm nội dung, khối lượng và cường độä vận động của buổi tập. Những buổi tập hỗ trợ như thể dục sáng, thể dục giữa giờ, dạo chơi đều không gây ra mệt mỏi chung sâu sắc. Trong khi đó, đa số các buổi tập trong GDTC và đặc biệt là các buổi tập TT đều phải đạt tới mức độä giảm sút khả năng hoạt động thể lực cần thiết vào cuối buổi tập. Đó là tiền đề cần thiết cho hồi phục vượt mức trong thời gian nghỉ ngơi tiếp sau.

Đó là những nét khái quát về diễn biến khả năng hoạt động thể lực trong buổi tập TDTT. Những biến đổi như vậy mang tính quy luật chung cho mọi hoạt động thể lực, cho tất cả các buổi tập TDTT khác nhau. Vì vậy, nhàø sư phạm phải vận dụng chúng vào tổ chức buổi tập hợp lý.

2.2. Cấu trúc sư phạm của buổi tập TDTT

Dựa trên quy luật diễn biến khả năng hoạt động thể lực trong phạm vi buổi tập và đặc điểm tổ chức hoạt động người tập, người ta phân chia buổi tập TDTT thành ba phần: chuẩn bị, cơ bản và kết thúc.

Phân chia buổi tập thành từng phần như vậy có ý nghĩa sư phạm quan trọng. Coi nhẹ đặc điểm của các phần buổi tập có thể dẫn tới lãng phí thời gian, thậm chí còn gây tổn hại tới sức khỏe người tập (khởi động không kỹ dễ bị chấn thương). Nắm vững quy tắc tổ chức các phần buổi tập cho phép điều khiển khả năng hoạt động thể lực, duy trì nó ởû mức tối ưu, đảm bảo trạng thái bắt đầu vận động và kết thúc hoạt động hợp lý. Kiến thức về cấu trúc buổi tập và kỹ năng áp dụng vào thực tiễn cũng bổ ích cho cả người học.

Tuy vậy, cấu trúc buổi tập không chỉ tùy thuộc vào trình tự diễn biến khả năng hoạt động thể lực trong buổi tập mà còn bị chi phối đáng kể bởûi quy luật của quá trình dạy học và giáo dục.

Trong buổi tập, giáo viên thường đề ra một số nhiệm vụ dạy học động tác, giáo dục tố chất thể lực hoặc về phẩm chất nhân cách.. Việc giải quyết các nhiệm vụ khác nhau đòi hỏi thời gian không như nhau. Những nhiệm vụ không khó khăn lắm đối với người tập thường được bố trí vào

phần chuẩn bị và phần kết thúc buổi tập, còn các nhiệm vụ chính, phức tạp được giải quyết trong phần cơ bản. Khi đó khả năng hoạt động thể lực của người tập ở mức cao nhất và đảm bảo hoàn thành ở mức tốt nhất có thể.

Những điều nêu trên cho thấy: Khi xác định cấu trúc buổi tập phải phục tùng lôgic của quá trình dạy học - giáo dục.Trên cơ sở một sơ đồ thống nhất, có thể tổ chức hoạt động dạy học - giáo dục theo cấu trúc chi tiết và cụ thể hơn. Thí dụ, có thể kết hợp chức năng chuẩn bị của phần đầu buổi tập với giải quyết các nhiệm vụ giáo dục, giáo dưỡng khác nhau. Điều này mởû ra triển vọng xây dụng các buổi tập một cách sáng tạo, sử dụng thời gian hợp lý, khắc phục sự cứng nhắc trong phương pháp..

II. ĐẶC ĐIỂM HÌNH THỨC BUỔI TẬP CHÍNH KHÓA VÀ KHÔNG CHÍNH KHÓA

1. Hình thức buổi tập chính khóa

1.1. Những nét đặc trưng của giờ học TDTT

Buổi tập TDTT chính khóa có những đặc điểm chung của hình thức lớp - bài. Dấu hiệu quan trọng nhất của hình thức lớp - bài là nhàø sư phạm (giáo viên TDTT, HLV, hướng dẫn viên) giữ vai trò chủ đạo, điều khiển và trực tiếp tổ chức hoạt động dạy học. Sự tác động tương hỗ giữa người dạy và người học tạo nên điều kiện sư phạm tốt nhất cho quá trình giáo dục thể chất. Ưu thế của buổi tập chính khóa còn thể hiện ởû chỗ buổi tập được tiến hành theo kế hoạch học tập chặt chẽ của trường học theo thời khóa biểu chung của toàn trường; lớp học gồm một số lượng học sinh ổn định, cùng khoảng lứa tuổi, hoạt động chung đã liên kết học sinh thành tập thể. Đó là những điều kiện không kém quan trọng để giải quyết có hiệu quả nhiệm vụ giáo dục - giáo dưỡng trong quá trình giáo dục thể chất.

Giờ học TDTT được tổ chức phù hợp với những nguyên tắc sư phạm chung và những nguyên tắc giáo dục thể chất nói riêng. Đồng thời, việc tiến hành giờ học TDTT phải đảm bảo những yêu cầu sau:

1. Tác động của giờ học phải toàn diện về các mặt giáo dưỡng, giáo dục và sức khỏe.

2. Hoạt động dạy học và giáo dục phải được quán xuyến từ đầu đến cuối giờ học. Xu hướng chỉ giải quyết nhiệm vụ giáo dưỡng trong phần cơ bản thường thấy trong thực tế là không đúng đắn. Nếu phần chuẩn bị và phần kết thúc không có nội dung giáo dưỡng thì vai trò chủ đạo của người thầy chỉ là hình thức và lãng phí thời gian.

3. Trong giờ học cần hết sức tránh dùng khuôn mẫu phương pháp cứng nhàéc.

4. Đảm bảo bình đẳng trong hoạt động học tập cho tất cả học sinh, đồng thời chú ý đặc điểm từng cá nhân người tập. Chỉ có như vậy tất cả học sinh mới đạt được yêu cầu chung và hạn chế số học sinh yếu kém.

5. Các nhiệm vụ đặt ra trong mỗi giờ học phải thật cụ thể, sao cho có thể được giải quyết ngay trong giờ học.

1.2. Xác định nhiệm vụ giờ học

- Giờ học TDTT trong các trường phổ thông hoặc các buổi huấn luyện TT trong các trường năng khiếu là hiện thân của hình thức buổi tập chính khóa. Mục đích giáo dục - giáo dưỡng chung của các giờ học này đã được xác định trong chương trình môn học TDTT hoặc chương trình huấn luyện của trường năng khiếu. Mục đích chung đó được cụ thể hóa thành các nhiệm vụ của các giờ học. Tất nhiên chỉ có thể đạt được mục

đích khi đã giải quyết có kết quả nhiệm vụ của mỗi giờ học.

Nhiệm vụ trọng tâm của các giờ học TDTT là trang bị tri thức chuyên môn, hình thành kỹ năng kỹ xảo vận động cần thiết cho cuộc sống và cho TT. Đó là sự khác biệt cơ bản của buổi tập chính khóa với các hình thức tập luyện khác. Tuy xu hướng giáo dưỡng có ý nghĩa hàng đầu trong giờø học TDTT nhưng không vì thế mà coi nhẹ hiệu quả sức khỏe và giáo dục của giờ học. Chính thông qua giải quyết nhiệm vụ giáo dưỡng bằng bài tập thể lực mà đạt được hiệu quả sức khỏe và giáo dục cần thiết. Như vậy, giờ học TDTT phải giải quyết các nhiệm vụ giáo dưỡng thể chất, giáo dục thể chất theo nghĩa hẹp và giáo dục nhân cách. Trong đó, nhiệm vụ giáo dưỡng chiếm ưu thế.

Để xác định nhiệm vụ cụ thể cho mỗi giờ học phải nắm vững quy luật của quá trình dạy học động tác. Trong các giai đoạn khác nhau của quá trình dạy học động tác, có thể nêu nhiệm vụ giờ học một cách cụ thể như sau: "Làm quen với kỹ thuật lộn sau ôm gối"; "Học sâu kỹ thuật dậm nhàûy trong nhàûy cao kiểu cắt kéo"; "Hoàn thiện kỹ thuật quạt tay trong bơi trườn sấp ...

Các nhiệm vụ giáo dục tố chất thể lực và phẩm chất ý chí, củng cố sức khỏe ... cũng phải nêu cụ thể. Ví dụ, giáo dục lòng dũng cảm trong nhảy ngựa, hoặc phòng ngừa bệnh cong vẹo cột sống bằng bài tập với gậy thể dục. Một số nhiệm vụ rèn luyện thể lực chỉ có thể được giải quyết trong khoảng thời gian tương đối dài trên cơ sởû thay đổi hình thái chức năng cơ thể tương ứng. Những nhiệm vụ như vậy được đặt ra cho một loạt buổi tập và tùy khả năng cho phép, chúng được cụ thể hóa trong nhiệm vụ từng buổi tập.

Số lượng nhiệm vụ trong giờ học phụ thuộc vào mục đích cuối cùng của quá trình giáo dục - giáo dưỡng, khả năng tiếp thu của học sinh và quỹ thời gian của giờ học.

1.3. Cấu trúc giờ học

Xây dựng cấu trúc sư phạm giờ học TDTT tức là sử dụng hợp lý thời gian để giải quyết nhiệm vụ giáo dục giáo dưỡng của giờ học. Như đã trình bày, cơ sởû khoa học tự nhiên của cấu trúc sư phạm giờ học là quy luật diễn biến khả năng hoạt động thể lực của người tập. Tương ứng với các vùng của trạng thái khả năng hoạt động thể lực, người ta chia buổi tập chính khóa cũng như các hình thức tập luyện TDTT khác thành ba phần: chuẩn bị, cơ bản và kết thúc. Sự phân chia này giúp cho nhàø sư phạm xây dựng được một cấu trúc giờ học khoa học. Nhưng điều đó không có nghĩa xác định nhiệm vụ và nội dung giờ học một cách máy móc theo diễn biến khả năng hoạt động thể lực.

Cùng với diễn biến khả năng hoạt động thể lực, số lượng và đặc điểm nhiệm vụ giờ học cũng có ý nghĩa quan trọng trong xây dựng cấu trúc buổi tập.

Bản chất của việc xây dựng cấu trúc giờ học hợp lý là ởû chỗ xác định trật tự giải quyết nhiệm vụ sư phạm phù hợp với các trạng thái khả năng hoạt động thể lực và làm phát triển nó.

Việc tổ chức giờ học bắt đầu ngay trước giờ vào lớp. Trước hồi kẻng vào lớp, giáo viên đã phải tiến hành những hoạt động tổ chức như: cho học sinh chuẩn bị dụng cụ, sân bãi; nhàéc nhởû trách nhiệm của trực nhật; cho xếp hàng trước khi bước vào phòng tập... Những biện pháp tổ chức trước giờ học như vậy tạo nên cảm xúc và tâm thế cần thiết, góp phần nâng cao hiệu quả giờ học.

Nội dung tiếp theo của phần chuẩn bị là tiếp tục hình thành tâm thế cần thiết cho giờ học bằng các biện pháp: điểm danh hoặc báo cáo sĩ số,

phổ biến nhiệm vụ giờ học, các bài tập chú ý. Trong thời gian tổ chức ban đầu đã có thể giải quyết một số nhiệm vụ giáo dục - giáo dưỡng như về đội hình, đội ngũ, hình thành tư thế đúng, thực hiện chính xác khẩu lệnh …

Nhiệm vụ trọng tâm của phần chuẩn bị là khởi động chức năng cơ thể cho hoạt động cơ bản. Trong phần chuẩn bị thường sử dụng các bài tập dễ định lượng vận động và không đòi hỏi nhiều thời gian chuẩn bị như đi bộ, bật nhảy, các bước nhảy múa, các bài tập thể dục phát triển chung, trò chơi vận động đơn giản... Khi thực hiện các bài tập này có thể kết hợp giải quyết những nhiệm vụ dạy học và giáo dục nhất định. Song, trong bất kỳ trường hợp nào cũng phải đảm bảo việc phát động tâm lý và chức năng nhanh nhất.

Tuần tự của các bài tập trong phần chuẩn bị được xác lập theo nhân tố sinh lý và theo tương quan lôgic giữa các bài tập. Thí dụ, khi thực hiện tổ hợp bài tập khởi động cần tuân thủ trật tự sao cho có thể tác động lần lượt tới các nhóm cơ chính và tăng dần lượng vận động: các bài tập ưỡn mình, cho đai vai và tay, chân, thân, nhảy, thởû và thả lỏng.

Nội dung phần chuẩn bị phải tương ứng với hoạt động trong phần cơ bản của giờ học. Việc lựa chọn bài tập, về cơ chế phối hợp và đặc điểm lượng vận động, phải phù hợp với đặc điểm bài tập cơ bản. Để thực hiện nhiệm vụ đó, trong phần chuẩn bị phải có bài tập dẫn dắt cho các bài tập đầu tiên của phần cơ bản. Trong bài tập thể thao, phần chuẩn bị được gọi là khởi động. Bản thân khởi động lại gồm khởi động chung và khởi động chuyên môn.

Nhìn chung, người ta dành 10- 20% thời gian giờ học cho phần chuẩn bị.Thí dụ, phần chuẩn bị của giờ học TDTT trong trường phổ thông thường kéo dài 5 - 12 phút, trong buổi tập thể thao. (khoảng 2 giờ trở lên) là 30 - 40 phút.

Phần cơ bản được dành để giải quyết các nhiệm vụ quan trọng phức tạp nhất của giờ học. Tùy thuộc nội dung cụ thể, phần cơ bản có thể chia thành nhiều phần nhỏ hơn.

Một trong những vấn đề quan trọng trong xác định cấu trúc phần cơ bản là trình tự giải quyết các nhiệm vụ cơ bản của giờ học. Thông thường, những nhiệm vụ phức tạp nhất có liên quan tới tiếp thu kiến thức mới, tiếp thu các động tác phối hợp phức tạp được bố trí giải quyết ngay vào thời điểm đầu tiên của phần cơ bản. Nếu căn cứ vào các giai đoạn dạy học động tác thì trình tự giải quyết nhiệm vụ sau đây là hợp lý: làm quen, học sâu từng phần, hoàn thiện động tác. Các bài tập rèn luyện các tố chất thể lực thường được thực hiện theo trình tự: bài tập tốc độä, bài tập sức mạnh, bài tập sức bền. Trong các buổi tập TT, giai đoạn khả năng hoạt động thể lực tối ưu được dành cho tập luyện các bài tập chuyên môn. Thí dụ, phần cơ bản của buổi tập cử tạ cần dành cho phát triển sức mạnh và sức mạnh tốc độä.

Trong cuộc sống và hoạt động thực tiễn, con người thường phải giải quyết nhiệm vụ vận động trong những điều kiện khác nhau. Vì vậy, trình tự các bài tập trong giờ học không nên máy móc, cứng nhàéc mà phải linh động, sao cho người học phát huy được năng lực thể chất cao trong những trạng thái cơ thể khác nhau.

Trong phần cơ bản của giờ học có cấu trúc phức tạp, các bài tập chuẩn bị, cơ bản và các bài tập khác chỉ được thực hiện kế tiếp nhau một lần. Trước mỗi bài tập cơ bản có thể thực hiện một hoặc một số bài tập chuẩn bị để tạo tiền đề cho việc thực hiện có hiệu quả bài tập đó.

Để nâng cao trạng thái cảm xúc của người tập và tăng cườøng tác động tới cơ thể, trong phần cơ bản, ngoài sử dụng phương pháp bài tập định mức chặt chẽ, người ta còn sử dụng rộng rãi phương pháp trò chơi và phương pháp thi đấu...

Thời lượng phần cơ bản phụ thuộc vào khối lượng và cường độä vận động, lứa tuổi, giới tính người tập và nhiều nhân tố khác. Thí dụ, phần cơ bản của giờ học TDTT trong trường phổ thông thường kéo dài 30 – 35 phút, còn trong buổi tập thể thao - 90 phút hoặc nhiều hơn nữa.

Phần kết thúc giờ học phải được tổ chức sao cho hoạt động chức năng cơ thể giảm xuống dần dần. Tổ chức thu dọn dụng cụ tập luyện, xếp hàng để xuống lớp tự nó đã có tác dụng hồi tĩnh, giảm bớt lượng vận động. Để thúc đẩy nhanh quá trình hồi phục trong phần kết thúc người ta thường sử dụng các bài tập nhẹ nhàøng như chạy nhẹ nhàøng, đi bộ, các động tác đơn giản, các động tác vũ đạo...

Như đã nêu, trong cấu trúc của phần chuẩn bị và kết thúc cũng phải có nội dung giáo dưỡng. Các nhiệm vụ giáo dưỡng tiến hành cho phần kết thúc thường là: dạy kỹ năng giảm dần cường độä bài tập, phân tích kết quả tập luyện, chuyển hướng hoạt động ...

Nội dung cuối cùng của giờ học là giao nhiệm vụ, bài tập về nhàø cho học sinh. Cần nhớ rằng, giờ học TDTT chỉ là một khâu quan trọng của một quá trình. Hiệu quả của GDTC còn phụ thuộc rất nhiều vào hình thức tập luyện ngoại khóa như tự tập, thi đấu,vui chơi... Vì vậy, cần đặc biệt chú ý tới khâu giao nhiệm vụ về nhàø cho học sinh. Xem nhẹ khâu này sẽ làm mất đi mối quan hệ tương hỗ giữa hình thức chính khóa và ngoại khóa.

1.4. Phương pháp điều chỉnh lượng vận động trong giờ học TDTT

Điều chỉnh lượng vận động là thay đổi hợp lý cường độä và khối lượng vận động trong buổi tập. Nhìn chung, vấn đề hợp lý hóa lượng vận động không chỉ giới hạn trong định liều lượng trong các bài tập thể lực. Ngoài tập luyện thể lực, các thành phần khác như giảng bài, làm mẫu, tổ chức người tập … cũng gây những tác động nhất định tới cơ thể học sinh. Như vậy lượng vận động giờ học còn bao gồm những tác động của các thành phần kể trên.

Trong mọi trường hợp, giáo viên TDTT phải cố gắng tạo cho giờ học một lượng vận động lớn nhất cho phép. Trong đó, đảm bảo mật độä chung tối đa có ý nghĩa quyết định. Mật độä chung giờ học là tỷ lệ giữa thời gian hữu ích và tổng thời gian giờ học. Thời gian sử dụng vào các hoạt động sau đây trong giờ học được coi là hữu ích: thời gian học sinh tự giác tư duy về sự giảng giải, làm mẫu, chỉ dẫn của thầy giáo; phân tích động tác của mình hoặc của bạn; thực hiện bài tập và nghỉ cần thiết; các hoạt động phụ trợ (chuyển vị trí tập luyện, xếp hàng, xếp đặt dụng cụ tập luyện ....) Thời gian vô ích lãng phí là bắt đầu giờ học muộn và kết thúc sớm; chờ lượt lâu do thiếu dụng cụ; mất nhiều thời gian chấn chỉnh tổ chức – kỷ luật của học sinh; ngừng tập do hỏng dụng cụ tập luyện... Về nguyên tắc, nếu phương pháp tổ chức quá trình dạy học - giáo dục hợp lý sẽ hạn chế mức lãng phí thời gian vô ích. Muốn nâng cao mật độä chung giờ học phải tìm cách giảm tới mức tối thiểu thời gian chờø lượt và thời gian dành cho các hoạt động phụ: định trước đường di chuyển ngắn nhất cho người tập; tránh sắp xếp và di chuyển đội hình không cần thiết; phân công trực nhật thu dọn dụng cụ tập luyện. Phải cố gắng đạt tới mật độä chung 100% và phần lớùn thời gian dùng vào thực hiện bài tập.

Mật độä vận động giờ học là tỷ lệ giữa thời gian dành cho trực tiếp thực hiện bài tập và thời gian chung của giờ học. Mật độä vận động là một trong các chỉ số phản ánh hiệu quả giờ học. Vì vậy, trong mọi trường hợp, phải đạt tới mật độä vận động với độä lớn tối đa cho phép. Mặt khác, không nên đánh giá quá mức ý nghĩa của mật độä vận động. Bởûi lẽ, điểm cốt yếu của giờ học là chất lượng giải quyết nhiệm vụ giáo dục giáo dưỡng. Chính điều đó đòi hỏi thời gian thoả đáng cho giải thích, làm mẫu và nhiều chi tiết khác không liên quan trực tiếp tới vận động cơ bắp. Thí dụ, phần cơ bản của giờ học môn thể dục trong trường phổ thông có mật độä vận động 10 - 15% đã được coi là tương đối cao. Kỹ năng

sử dụng tốt thời gian cho giảng giải, làm mẫu và tập luyện là điều kiện căn bản của phương pháp tổ chức giờ học hợp lý. Giáo viên có kinh nghiệm thường giảng giải trực tiếp ngay trong quá trình học sinh thực hiện bài tập.

Mỗi buổi tập đều có lượng vận động tối đa cho phép. Trong mọi trường hợp, lượng vận động phải được xác định tùy thuộc vào lứa tuổi, giới tính, trình độä thể lực và nhiệm vụ cụ thể của giờ học. Để nâng cường độä chung của giờ học, giáo viên cần nắm vững các thủ pháp tổ chức tất các loại hoạt động trong giờ học. Thí dụ, gắn nhiệm vụ giáo dục - giáo dưỡng vào các hoạt động phụ trợ; gắn ngay hoạt động sắp xếp và thu dọn dụng cụ tập luyện, giảng dạy kỹ năng mang vác với giáo dục kỹ năng hợp tác hoạt động trong tập thể; di chuyển và thay đổi đội hình bằng chạy hoặc ngược lại dùng di chuyển và thay đổi đội hình vào mục đích nghỉ ngơi tích cực; giao nhiệm vụ cho học sinh trong thời gian chờ đến lượt tập phải quan sát, phân tích, đánh giá lần tập của bạn hoặc tự thực hiện bài tập bổ trợï đơn giản.

Lượng vận động của bài tập thể lực có thể được điều chỉnh bằng các thủû pháp trực tiếp và gián tiếp. Thủ pháp điều chỉnh trực tiếp thường là chỉ dẫn về số lần lặp lại tốc độä, trọng lượng và nhiều thông số động tác khác.

Thủ pháp điều chỉnh gián tiếp có thể là: thay đổi điều kiện bên ngoài (thí dụ, chạy trên đường trải xỉ hoặc mùn cưa; chạy lên dốc hoặc đường bằng phẳng; tiến hành giờ học trên sân hẹp hoặc đúng quy cách; thực hiện bài tập trên độä cao hoặc ởû mặt đất); thay đổi phương pháp thực hiện bài tập (thí dụ, áp dụng phương pháp thi đấu làm tăng cường độä hoạt động).

1.5. Phương pháp tổ chức hoạt động của người tập

Nhiệm vụ học tập do giáo viên đề ra có thể được thực hiện theo hình thức đồng loạt, nhóm hoặc cá nhân.

Đặc điểm của hình thức tổ chức hoạt động đồng loạt là cả lớp được giao một nhiệm vụ chung và nhiệm vụ đó lập tức được học sinh thực hiện dưới sự điều khiển chung của giáo viên. Theo hình thức nhóm, học sinh được chia thành nhóm nhỏ với các nhiệm vụ khác biệt phù hợp cho mỗi nhóm. Trong trường hợp này giáo viên hướng dẫn chủ yếu ởû một nhóm, hoặc lần lượt chuyển từ nhóm này qua nhóm khác. Trong hình thức tổ chức hoạt động cá nhân, mỗi học sinh nhận nhiệm vụ riêng cho mình và thực hiện độäc lập. Giáo viên sẽ hướng dẫn từng người theo sự lựa chọn của mình.

Mỗi hình thức kể trên đều có ưu và nhược điểm. Thí dụ, tổ chức hoạt động của học sinh đồng loạt tạo ra khả năng bao quát và điều khiển hoạt động của tất cả lớp học. Nhưng việc đối đãi cá biệt lại bị hạn chế. Ngược lại, sử dụng hình thức nhóm và cá nhân thì khả năng đối đãi cá biệt cho cá nhân hoặc nhóm cá nhân được tăng cường, nhưng khả năng bao quát toàn bộ học sinh lại bị hạn chế. Tùy thuộc vào mức độä mới lạ và phức tạp của bài tập, trang thiết bị vật chất, lứa tuổi, trình độä chuẩn bị người tập và những điều kiện khác mà mỗi hình thức thể hiện ưu thế của mình. Thí dụ, giờ học TDTT cho học sinh cấp I thường tổ chức theo phương pháp đồng loạt bởûi lẽ trẻ nhỏ chưa có khả năng tiếp thu động tác một cách độäc lập. Buổi tập của các VĐV thể dục có đẳng cấp trung bình chủ yếu được tiến hành theo phương pháp tổ chức nhóm bởûi vì mỗi dụng cụ chỉ đủ cho số ít người tập. Đối với VĐV cấp cao của những môn TT cá nhân, do nhu cầu cá nhân hóa quá trình huấn luyện tăng lên, mà hình thức cá nhân được đặc biệt coi trọng.

Nói chung trong các giờ học chính khóa, người ta thường sử dụng tổng hợp, cả ba hình thức tổ chức hoạt động kể trên. Trong phần chuẩn bị,

hoạt động của học sinh thường đồng loạt. Trong phần cơ bản, học sinh tập theo nhóm hoặc cá nhân. Phần kết thúc thường lại được tổ chức theo hình thức đồng loạt.

Một trong những vấn đề quan trọng của phương pháp tổ chức hoạt động của học sinh còn là trình tự thời gian thực hiện bài tập. Trong giờ học, nhiệm vụ có thể được học sinh thực hiện đồng thời theo thứ tự, liên tục (băng chuyền) hoặc cách quãng.

Nét đặc trưng trong thực hiện bài tập theo phương pháp băng chuyền là không có quãng ngắt. Thí dụ, trong phần chuẩn bị của giờ học, các bài tập thể dục phát triển chung được sắp xếp sao cho tư thế kết thúc của bài tập trước lại là tư thế khởi đầu của bài tập sau. Điều đó cho phép thực hiện liên tục tự nhiên một loạt bài tập. Hoặc trong điền kinh, bài tập nhảy xa có đà được tổ chức thực hiện sao cho khi người thứ nhất dậm nhảûy thì người thứ hai bắt đầu chạy đà, người thứ ba vào tư thế chuẩn bị, người thứ tư từ hố nhảy trở về vị trí chạy đà.

Tổ chức thực hiện bài tập liên tục tạo ra mật độä vận động lớn hơn so với phương pháp ngắt quãng.Nhưng về mặt giáo dưỡng, phương pháp này lại kém hiệu qủa hơn. Không có thời gian dùng trong thực hiện bài tập sẽ gây khó khăn cho giải thích, phân tích động tác và sử dụng các phương pháp dạy học khác.

Việc lựa chọn phương pháp thực hiện bài tập trong giờ học tùy thuộc vào nhiệm vụ và tính mới lạ của nội dung học tập. Thí dụ, khi làm quen động tác hoặc học sâu từng phần thì sử dụng phương pháp ngắt quãng, còn khi hoàn thiện kỹ xảo hoặc phát triển tố chất thể lực thì dùng phương pháp liên tục.

Một trong những hình thức tổ chức hoạt động trong buổi tập có hiệu quả, đảm bảo mật độä chung và mật độä vận động cao là hình thức tập luyện vòng tròn. Hình thức này được sử dụng rộng rãi trong các giờ học TDTT chính khóa, trong huấn luyện thể thao, trong tập luyện ngoại khóa.

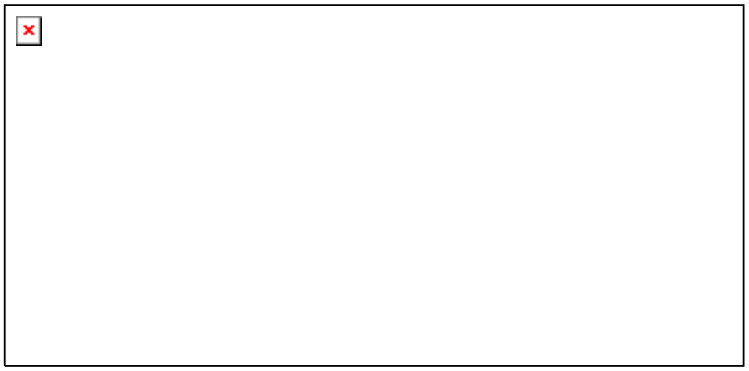
Tập luyện tuần hoàn là một hình thức tổ chức phương pháp đặc biệt, được sử dụng chủ yếu trong giáo dục tố chất thể lực. Nội dung kiểu tập luyện này thường bao gồm các bài tập quen thuộc, có tác động chọn lọc tới các nhóm cơ và chức năng riêng biệt. Các bài tập này thường được lấy từ thể dục cơ bản hoặc các bài tập bổ trợ TT.

Buổi tập theo hình thức tuần hoàn thường gồm 8 - 10 bài tập, tác động tuần tự tới tất cả các bộ phận cơ thể (thí dụ, 2 bài tập cho phát triển đai vai, 2 – cho các nhóm cơ thân trước, 2 - cho cơ lưng, 2 - cho chi dưới, 2 - cho tác động chung). Số lần lặp lại trong mỗi bài tập được xác định theo khả năng của từng học sinh. Trước khi tiến hành "tập luyện trên" cần xác định khả năng cá nhân qua test tối đa (MT). Nói cách khác, trước khi thực hiện bài tập trên mỗi trạm, cần xác định số lần lặp lại tối đa trong 30 hoặc 60 giây ởû từng học sinh. Trên cơ sởû đó mỗi học sinh được ấn định mức lượng vận động cá nhân (thí dụ,ĠMT hoặcĠMT trong mỗi bài tập). Sau 4 - 5 tuần tập luyện lại tiến hành test tối đa để xây dựng chế độä tập mới cho mỗi cá nhân.

Tập luyện trên được tiến hành như sau: chia lớp học thành các nhóm 4 - 5 người tương ứng với số trạm, các nhóm đồng thời thực hiện nhiệm vụ trên trạm của mình, sau đó chuyển sang trạm khác cho tới khi qua hết các trạm. Lượng vận động phải được định lượng chặt chẽ. Tổ hợp bài tập trên các trạm được thực hiện liên tục hoặc ngắt quãng phù hợp yêu cầu phương pháp trong giáo dục tố chất thể lực. Mỗi vòng tròn tập luyện thường kéo dài 5 - 6 phút. Trong mỗi buổi tập, tùy theo trình độä tập luyện, người tập có thể lặp lại 2 - 3 vòng tập. Như vậy, tập luyện này có tác

dụng nâng cao mật độä vận động buổi tập. Đồng thời, nó còn tạo điều kiện thuận lợi cho thống kê, kiểm tra và điều chỉnh lượng vận động, kích thích học sinh tham gia lập kế hoạch và điều chỉnh lượng vận động, cũng như hiểu khả năng khác để tổ chức có hiệu quả quá trình GDTC.

Trong chừng mực nhất định, chất lượng giờ học còn phụ thuộc vào phân bố vị trí giữa giáo viên, học sinh và dụng cụ tập luyện (H.49).



Nếu học sinh xếp hàng ngang mà giáo viên đứng lệch về một phía và quá gần thì học sinh ởû đầu xa khó nghe nhìn giảng giải và làm mẫu. Nếu thầy giáo đứng vào vị trí giữa các dụng cụ thì không thể bao quát được toàn lớp. Nếu học sinh đứng đối mặt với mặt trời sẽ khó quan sát những động tác chỉ dẫn của thầy. Như vậy, việc tổ chức hoạt động về mặt không gian trong giờ học ảnh hưởng rất lớn tới chất lượng tri giác, thị giác và thính giác, chất lượng kiểm tra thực hiện bài tập và hiệu quả hoạt động của giáo viên. Phân bố vị trí giữa giáo viên, học sinh và dụng cụ tập được coi là hợp lý khi đáp ứng được những yêu cầu sau:

1. Đảm bảo cho giáo viên và học sinh có thể nhìn và nghe thấy rõ tất cả những gì diễn ra cần thấy trong giờ học.

2. Phù hợp với quy tắc vệ sinh cá nhân và vệ sinh công cộng.

3. Loại trừ khả năng xảy ra chấn thương. Phân bố vị trí hợp lý trong giờ học còn là điều kiện tốt để giáo dục ý thức kỷ luật và tinh thần tập thể cho học sinh.

1.6. Bảo hiểm và giúp đỡ

Tập luyện với lượng vận động lớùn thường dễ dẫn tới chấn thương. Có thống kê cho biết, tỷ lệ chấn thương trong giờ học chính khóa chiếm tới 50% tổng số chấn thương trong tập luyện TDTT nói chung. Sởû dĩ như vậy vì trong các buổi tập chính khóa, học sinh phải tiếp thu nhiều động tác khó và phức tạp. Do đó, khi tiến hành giờ học cần đặc biệt chú trọng tới phòng ngừa chấn thương. Các biện pháp cơ bản được áp dụng trong giờ học để phòng ngừa chấn thương gọi là bảo hiểm.

Trước hết, hiệu quả bảo hiểm phụ thuộc vào sự tuân thủ nghiêm ngặt các nguyên tắc dạy học và giáo dục. Nêu cao tinh thần tự giác, tích cực của học sinh; đảm bảo tính hệ thống của các buổi tập, vừa sức của nội dung học tập là điều kiện kiên quyết để phòng ngừa chấn thương.

Bảo hiểm theo nghĩa hẹp là các biện pháp trực tiếp đề phòng trượt, ngã, chấn động mạnh, cảm giác đau … Các biện pháp đó bao gồm: động tác bảo hiểm của giáo viên, phương tiện bảo hiểm và tự bảo hiểm. Cần đặc biệt chú trọng khâu bảo hiểm khi tập luyện các động tác nguy hiểm, dễ gây chấn thương. Khi tổ chức tập luyện theo nhóm, giáo viên cần trực tiếp bảo hiểm cho nhóm đang thực hiện các bài tập nguy hiểm. Bảo hiểm trong các nhóm khác được giao cho học sinh khá đảm nhiệm. Đương nhiên, những học sinh được giao nhiệm vụ bảo hiểm đã được hướng dẫn trước các động tác bảo hiểm.

Kiểm tra trước điều kiện và dụng cụ tập luyện, chọn vị trí an toàn cho học sinh cũng là một trong các biện pháp bảo hiểm quan trọng.

Cũng như giúp sức, bảo hiểm của giáo viên đã trở thành biện pháp giảng dạy. Chỉ nên sử dụng kết hợp giúp sức - bảo hiểm khi có thể xảy ra chấn thương (dùng động tác phức tạp, dạy người mới tập.). Lạm dụng giúp sức bảo hiểm sẽ tạo ra thói quen ỷ lại cho học sinh và có thể làm hạn chế phát triển lòng dũng cảm, tinh thần tự chủ và các phẩm chất khác cần cho thực hiện bài tập một cách độäc lập. Vì vậy, bảo hiểm chỉ được coi là đúng phương pháp nếu nó loại trừ được khả năng xảy ra chấn thương, mặt khác vẫn duy trì được phần nào tính mạo hiểm trong thực hiện bài tập.

1.7. Phân loại giờ học chính khóa

Theo xu hướng của nội dung, giờ học chính khóa được chia thành: giờ học chuẩn bị thể chất chung, giờ học TT, giờ học chuẩn bị thể chất nghề nghiệp.

Giờ học chuẩn bị thể chất chung được áp dụng chủ yếu trong các trường học: mẫu giáo, phổ thông, đại học và trung học chuyên nghiệp. Đặc điểm của giờ học loại này là nội dung học tập phong phú, tổng hợp, lượng vận động vừa phải.

Giờ học thể thao áp dụng trong giảng dạy huấn luyện một môn TT lựa chọn: giờ học điền kinh, thể dục thi đấu,... Các giờ học loại này được tiến hành theo phương pháp riêng, được trình bày cụ thể trong các tài liệu huấn luyện TT. Trong giờ học cần đặc biệt chú ý tới định mức lượng vận động và phòng ngừa chấn thương.

Các giờ học chuẩn bị thể chất nghề nghiệp được tiến hành cho các đối tượng thanh thiếu niên và người trưởûng thành. Đặc điểm tiêu biểu của nội dung giờ học loại này là giảng dạy các động tác thực dụng và giáo dục tố chất thể lực phù hợp với lao động nghề nghiệp.

Theo đặc điểm hoạt động dạy học, người ta chia giờ học chính khóa thành các loại: giờ học tiếp thu nội dung mới, giờ học củng cố, giờ học kiểm tra và giờ học hỗn hợp.

Đặc điểm của giờ học tiếp thu nội dung mới là mật độä vận động tương đối thấp do mất nhiều thời gian cho làm mẫu; giảng giải, sửa chữ sai sót. Trong giờ học hoàn thiện và củng cố, mật độä vận động tăng tới mức tối đa. Giờ học kiểm tra thường được tiến hành dưới hình thức thi đấu TT. Trong các giờ học này, cần phải đảm bảo trật tự nghiêm ngặt, tuân thủ luật thi đấu, xác định chính xác thành tích. Giờ học hỗn hợp các nội dung mới hoàn thiện - củng cố, kiểm tra nội dung cũng được sử dụng rộng rãi hơn cả trong thực tiễn giáo dục thể chất.

Tổ chức giờ học trong những điều kiện khác nhau về thời gian và địa điểm đòi hỏi phải có những thủ pháp chuyên môn. Các giờ học trong nhàø tập thường dễ tổ chức hơn so với ở ngoài trời. Diện tích và tầm nhìn có giới hạn tạo điều kiện thuận lợi cho học sinh tập trung chú ý vào

thực hiện nhiệm vụ giờ học. Song, tập luyện trong nhàø lại có hạn chế về vệ sinh. Trong phòng tập không có ánh sáng mặt trời, không khí kém trong lành sẽ làm cho khả năng hoạt động thể lực của học sinh bị giảm sút. Vì vậy, cần tạo ra khả năng tổ chức giờ học ngoài trời.

Điều khiển học sinh trên sân tập ngoài trời thường khó khăn hơn trong phòng. Nhiều khi điều kiện thiên nhiên, sự vật lạ, người xem lại gây phiền nhiễu cho giờ học. Nhưng những khiếm khuyết đó lại được bù đắp bằng khả năng hoạt động thể lực và cảm xúc tích cực của học sinh được tăng cường. Các giờ học ngoài trời còn có tác dụng tôi luyện cơ thể. Kết quả nghiên cứu cho thấy: luân phiên giờ học trong những điều kiện khác nhau có tác dụng thúc đẩy nhanh quá trình tiếp thu kỹ thuật bài tập.

Tiến hành giờ học trong điều kiện địa hình tự nhiên có những giá trị không thể thay thế. Đã từ lâu, người ta coi việc tập luyện trên địa hình tự nhiên là biện pháp quan trọng chuẩn bị cho cuộc sống thực tế. Giờ học trên địa hình tự nhiên được áp dụng rộng rãi trong các trường phổ thông, đại học, quân sự. Tất nhiên giờ học trên địa hình tự nhiên cần được luân phiên với các buổi tập ở nơi có trang bị chuyên môn cần thiết.

1.8. Công việc chuẩn bị cho giờ học của giáo viên

Tổ chức tiến hành giờ học TDTT là một hoạt động phức tạp. Vì vậy, để đạt được chất lượng giờ học cao, giáo viên cần chuẩn bị trước và chu đáo về các mặt:

1. Xác định nhiệm vụ giờ học
2. Lập kế hoạch cụ thể cho giờ học (soạn giáo án)
3. Chuẩn bị trước trang bị vật chất cần thiết

Các công việc chuẩn bị trên có liên quan mật thiết với nhau. Đồng thời, mỗi việc đều đòi hỏi công nghệ riêng biệt.

Như đã phân tích, nhiệm vụ giờ học phải vừa mức để có thể giải quyết ngay trong giờ học. Xác định nhiệm vụ giờ học có nghĩa là làm sáng tỏ vị trí của nó trong hệ thống các giờ học và hình dung được tương đối đủ kết quả giờ học. Muốn vậy, việc xác định nhiệm vụ giờ học phải căn cứ vào tiến trình biểu. Song, diễn biến thực tế của quá trình dạy học - giáo dục luôn đặt ra yêu cầu điều chỉnh như kế hoạch. Vì vậy, mỗi lần xác định nhiệm vụ giờ học cần phân tích kết quả giờ học trước, tính toán lượng thời gian còn lại cho các giờ học. Chỉ có như vậy mới đảm bảo được tính kế thừa cần thiết của các giờ học.

Độä chuẩn xác của việc xác định nhiệm vụ giờ học và trật tự giải quyết chúng phụ thuộc cơ bản vào kinh nghiệm và năng lực sáng tạo của giáo viên. Nhưng cũng không nên đánh giá quá cao kinh nghiệm cá nhân, bởi vì chỉ có nỗ lực tập thể mới nhận thức được sâu sắc và toàn diện quá trình dạy học - giáo dục. Do đó, khi xác định nhiệm vụ giờ học cần phải nghiên cứu các tài liệu phương pháp mới nhất. Kết quả nghiên cứu tài liệu, hướng dẫn phương pháp cho phép điều chỉnh nhiệm vụ và kế hoạch giải quyết chúng có cơ sởû khoa học.

Nội dung tiếp theo của công việc chuẩn bị cho giờ học là soạn giáo án - lập kế hoạch cụ thể của giờ học. Lập kế hoạch cho giờ học được bắt đầu từ xác định trình tự giải quyết hợp lý các nhiệm vụ giờ học. Giảng dạy nội dung mới đòi hỏi học sinh tập trung chú ý cao độä và ởû vào trạng thái hoạt động thể lực tối ưu, vì vậy nhiệm vụ này cần phải được giải quyết trong phần cơ bản của giờ học. Các nhiệm vụ tương đối đơn giản nên xếp vào phần chuẩn bị và phần kết thúc. Bước thứ hai trong soạn giáo án là xác định nội dung phần cơ bản. Bước này bao gồm các

công việc: xác định trình tự thực hiện và lượng vận động của mỗi bài tập; định phương pháp giảng giải, chỉ dẫn người tập, xác lập sơ đồ tổ chức trong thực hiện bài tập. Tất cả những điều nêu trên đều được ghi vào giáo án.

Khi dự kiến bài tập cơ bản cần đồng thời lựa chọn các bài tập bổ trợ cho nó. Cuối cùng, phải xác lập được tổ hợp bài tập theo trình tự hợp lý. Xây dụng xong phần cơ bản mới chuyển sang bước lập kế hoạch cho phần chuẩn bị và phần kết thúc của giờ học. Như vậy, các phần phụ của giờ học chịu sự chi phối trực tiếp, phục vụ cho phần cơ bản. Cũng như lập kế hoạch phần cơ bản, kế hoạch hai phần phụ này cũng phải rất cụ thể về hình thức giải quyết nhiệm vụ, phương pháp tổ chức hoạt động người tập, sắp xếp vị trí và di chuyển đội hình trên sân tập. Thao tác cuối cùng của soạn giáo án là đề ra nhiệm vụ về nhà cho học sinh.

Trước giờ học, giáo viên phải chuẩn bị địa điểm và thực hiện thử các bài tập (nếu thấy cần). Công việc chuẩn bị địa điểm tập thường được giao cho học sinh, nhưng không vì thế mà giáo viên không kiểm tra. Thực tế cho thấy, đa số các trường hợp phải gián đoạn buổi tập hoặc chấn thương là do chuẩn bị địa điểm tập không chu đáo.

1.9. Đánh giá giờ học

Đánh giá giờ học là một nội dung hữu cơ trong hoạt động của giáo viên. Đánh giá từng giờ học đã tiến hành có tác dụng thúc đẩy quá trình hoàn thiện tài nghệ sư phạm và lao động của bản thân người dạy. Hơn nữa, theo định kỳ, các cấp lãnh đạo cũng phải tổ chức kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy học của giáo viên. Do đó, thống nhất quan điểm xem xét, đánh giá giờ học là một yêu cầu khách quan.

Chỉ số cơ bản phản ánh chất lượng giờ học là mức độä giải quyết các nhiệm vụ của giờ học. Tất nhiên, giờ học đạt chất lượng cao nhất khi tất cả thành viên lớp học đều tiếp thu được nội dung học tập. Song, cũng cần tính rằng, học sinh của lớp thường không đồng nhất về năng lực và trình độä chuẩn bị thể lực. Vì vậy, nếu có một số học sinh tiếp thu chậm nội dung học tập thì chưa chắc đó là dấu hiệu phản ánh chất lượng thấp. Chỉ có thể khẳng định chất lượng giờ học thông qua số đông học sinh hoàn thành hoặc không hoàn thành nhiệm vụ giờ học.

Để đánh giá khách quan mức độä giải quyết nhiệm vụ giờ học cần tiến hành:

1. Thống kê các chỉ số phản ánh khách quan chất lượng học tập như điểm kỹ thuật, thành tích định lượng, kết quả kiểm tra tố chất thể lực bằng test.

2. Ghi chép số liệu vào biên bản.

3. Tính tỷ lệ học sinh hoàn thành và không hoàn thành nhiệm vụ giờ học. Tùy theo mức độä tiếp thu nội dung học tập của học sinh mà chất lượng giờ học có thể được đánh giá ở mức xuất sắc, tốt, trung bình hoặc kém.

Trong kết luận cuối cùng về mức độä giải quyết nhiệm vụ cũng cần đề cập tới ý nghĩa sức khỏe và giáo dục của giờ học. Nếu giờ học có nhiệm vụ giáo dục và sức khỏe thì trong đánh giá cũng phải thống kê số học sinh hoàn thành được các nhiệm vụ đó. Trong trường hợp nhiệm vụ giáo dục và sức khỏe không được đặt ra cụ thể thì ý nghĩa về hai mặt này của giờ học được đánh giá theo những yêu cầu nêu trong nguyên tắc chung của hệ thống giáo dục thể chất. Các chỉ số như vệ sinh sân tập, kiểm tra có hệ thống tư thế đúng và trạng thái chức năng cơ thể học sinh, ý thức tổ chức kỷ luật và tinh thần tự giác tích cực của học sinh trong giờ học... cũng phản ánh chất lượng giờ học.

Trình độ sư phạm của giáo viên còn thể hiện trong định mức và điều chỉnh lượng vận động, giúp đỡ – bảo hiểm học sinh, tổ chức lớp học và

chọn vị trí thích hợp.

Để đánh giá tính hợp lý của cấu trúc giờ học, người ta thường căn cứ vào mức độä phù hợp giữa tập luyện với quy luật diễn biến khả năng hoạt động thể lực, giữa độä khó của nhiệm vụ với thời gian dành cho nó, giữa các phần trong giờ học.

Một trong những phương pháp đánh giá khách quan chất lượng giờ học, thường được áp dụng trong thực tiễn là phương pháp quan sát bấm giờ. Mục đích sử dụng phương pháp này là xác định thời gian cho từng loại hoạt động của học sinh để trên cơ sởø đó tính toán mật độä chung và mật độä vận động. Phương pháp này được tiến hành như sau: phân loại các hoạt động của học sinh trong giờ học (nghe giảng, chỉ dẫn, xem làm mẫu, di chuyển, thực hiện bài tập, nghỉ giữa quãng và đợi lượt, thu dọn dụng cụ, giờ chết..); chọn một học sinh làm đối tượng quan sát chính; ghi lại thời điểm kết thúc từng công việc mà đối tượng đó thực hiện; tính tổng thời gian (cho mỗi loại công việc), tính mật độä chung về vận động. Cùng với quan sát bấm giờ, người ta còn kết hợp đếm mạch trước và sau mỗi lần đối tượng hoạt động. Căn cứ vào đồ thị diễn biến nhịp tim có thể đánh giá lượng vận động của giờ học.

Giáo viên có thể định mức và điều chỉnh lượng vận động thông qua quan sát phản ứng ởû người tập (tập trung chú ý, nhịp thởø, sắc mặt, toát mồ hôi, nhịp tim). Ởû mức độä đáng kể, tài nghệ sư phạm của giáo viên TDTT thể hiện trong tổ chức giúp đỡ - bảo hiểm.

Để đánh giá hoạt động của giáo viên, người ta còn phân tích chất lượng công việc chuẩn bị trực tiếp cho giờ học; cách sử dụng ngôn ngữõ; cách tiếp xúc với học sinh; hình thức bên ngoài và các biểu hiện phong độä sư phạm; tình cảm nghề nghiệp; khả năng hoạt động sáng tạo, biết dựa vâo các cá nhân tích cực và tập thể học sinh.

Muốn đánh giá giờ học đầy đủ và toàn diện cần lập kế hoạch cụ thể, trong đó xác định rõ nhiệm vụ, tổ chức và phương pháp kiểm tra. Kết quả phân tích được ghi vào biên bản để về sau cùng giáo viên dễ tìm ra cách nâng cao chất lượng dạy. Yêu cầu trong đánh giá giờ học là điều kiện quyết định đề nâng cao trình độä sư phạm của các giáo viên TDTT.

2. Hình thức buổi tập không chính khóa

2.1. Đặc điểm và nghĩa của các buổi tập không chính khóa

Hình thức buổi tập không chính khóa chiếm vị trí đáng kể. Đó là điều dễ hiểu, bởûi vì thời gian học tập trên lớp chỉ chiếm một khoảng tương đối ngắn trong đời của mỗi cá nhân. Thí dụ, trong 10 năm học phổ thông, học sinh chỉ được học khoảng 700 giờ học TDTT chính khóa. Trong khi đó, thời gian tập luyện TDTT ngoại khóa nhiều gấp bội. Những người ởø tuổi trưởûng thành và tuổi trung niên chủ yếu tập luyện TDTT theo hình thức tự nguyện.

Tập luyện không chính khóa là hình thức tập luyện tự nguyện nhằm củng cố sức khỏe, duy trì và nâng cao khả năng hoạt động thể lực, rèn luyện cơ thể và chữa bệnh, giáo dục các tố chất thể lực và ý chí, tiếp thu các kỹ năng, kỹ xảo vận động.

Các buổi tập không chính khóa thường có cấu trúc đơn giản và nội dung hẹp hơn so với buổi tập chính khóa. Hình thức tập luyện này đòi hỏi ý thức kỷ luật, tinh thần độäc lập và sáng tạo cao. Nhiệm vụ cụ thể và nội dung buổi tập không chính khóa chủ yếu phụ thuộc vào sởø thích và hứng thú cá nhân.

Cũng như buổi tập chính khóa, cấu trúc buổi tự tập phải đảm bảo phát động cơ thể dần dần, tạo điều kiện tốt cho thực hiện hoạt động chính

và kết thúc hợp lý. Nhiều quy tắc, thủ pháp mà giáo viên đã sử dụng trong giờ học chính khóa cũng có thể áp dụng ở đây. Đồng thời, do nội dung buổi tập không chính khóa cũng có nét khác biệt nên cách tổ chức tập luyện có đặc trưng riêng. Theo tính chất hướng dẫn, người ta phân chia các buổi tập không chính khóa thành: các buổi tự tập cá nhân, các buổi tập theo nhóm tự nguyện, các buổi tập theo nhóm có tổ chức.

2.2. Các buổi tập cá nhân

Các buổi tập TDTT cá nhân thừơng được tổ chức dưới dạng thể dục buổi sáng, thể dục vệ sinh và dạo chơi hàng ngày, các buổi tự tập theo xu hướng huấn luyện chung và huấn luyện thể thao.

Thể dục vệ sinh là một hình thức tự tập đơn giản nhất về mặt tổ chức. Nó thường bao gồm đi bộ, chạy và một số bài tập phát triển chung được thực hiện trong 8 -10 phút. Tập thể dục vệ sinh có tác dụng phát động cơ thể cho một ngày làm việc, duy trì khả năng hoạt động thể lực, nghỉ ngơi tích cực. Các bài tập thể dục vệ sinh thường được thực hiện với lực đối kháng như tạ tay, tạ bình vôi, dây đàn hồi.. Có thể tập trong nhà hoặc ngoài trời. Thường có thể kết thúc buổi tập bằng tắm nước lạnh. Cần phải lựa chọn bài tập và định mức lượng vận động sao cho cơ thể được phát động dần dần và các nhóm cơ lớn đều tham gia vận động. Dần dần, các bài tập cần được đổi mới và nâng cao độä phức tạp. Mỗi người đều có thể và cần phải tập thể dục vệ sinh trong suốt cuộc đời. Các hình thức tập luyện cá nhân này được phổ biến trên các phương tiện thông tin đại chúng và chúng có vị trí rất quan trọng trong phong trào TDTT.

Tự tập thể lực cá nhân như tập thể lực chung, thể lực cho thể thao, thể lực thực dụng là hình thức tập cá nhân, có cấu trúc tương đối phức tạp. Đặc điểm thể hiện ởû tính hệ thống chặt chẽ trong xác định nhiệm vụ và lựa chọn bài tập, đòi hỏi nhiều thời gian, tuân thủ chế độä sống đặc biệt. Nhìn chung, buổi tự tập thể lực phải có cấu trúc như giờ học chính khóa.

Cần nhấn mạnh rằng, tự tập cá nhân chỉ có hiệu quả khi người tập có được một số kiến thức cần thiết về lý luận, phương pháp chung về giáo dục thể chất; trước hết là về các giờ học chính khóa. Ngoài ra, các tài liệu về phương pháp, các buổi tuyên truyền trên phương tiện thông tin đại chúng cũng có vị trí quan trọng trong hình thành kỹ năng tự xây dụng buổi tập cá nhân.

Tự kiểm tra sức khỏe có ý nghĩa đặc biệt quan trọng để tổ chức tự tập luyện cá nhân có kết quả. Tự kiểm tra sức khỏe dựa trên phân tích cảm giác chủ quan và những chỉ số khách quan về trạng thái chức năng và thể hình.

2.3. Các buổi tập theo nhóm tự nguyện

Các buổi tập theo nhóm tự nguyện điển hình gồm: trò chơi, lữõ hành, du lịch, thi đấu. Người tổ chức, lãnh đạo các buổi tập loại này được các thành viên của nhóm bầu ra hoặc được chỉ định.

Hình thức tập theo nhóm tự nguyện phổûû biến nhất là trò chơi vận động, Theo xu hướng tập luyện, các trò chơi có thể được chia thành: trò chơi học tập – huấn luyện, trò chơi sức khỏe, trò chơi giải trí, tròø chơi thi đấu. Thí dụ, thi đấu bóng đá giữa các nhóm thiếu niên trong cùng địa phương. Để thi đấu tốt, các em thường tự tổ chức các buổi tập luyện. Người trưởng thành thường chơi bóng chuyền, cầu lông, quần vợt... để củng cố sức khỏe và duy trì khả năng hoạt động thể lực hoặc để giải trí.

Ở các nước kinh tế văn hoá phát triển, hình thức du lịch tích cực được phát triển rộng rãi. Đó là những cuộc tham quan, dạo chơi, hành quân được tổ chức có kế hoạch và tự nghuyện. Du lịch tích cực có tác dụng làm phong phú tri thức, kỹ năng, kỹ xảo thực dụng tôi luyện cơ thể và giáo dục tố chất thể lực trong điều kiện khí hậu và địa hình thay đổi.

Ảnh hưởng của du lịch tích cực tới trình độä chuẩn bị thể lực phụ thuộc vào thời gian và tính phức tạp của nó. Căn cứ vào thời gian, người ta phân biệt du lịch thành các loại: dạo chơi, lữõ hành một ngày hoặc dài ngày. Mức độä phức tạp của các cuộc du lịch phụ thuộc vào địa thế, trở ngại trên đường đi, mật độä dân cư địa phương.

Ý nghĩa giáo dục của các buổi du lịch còn phù thuộc vào cấu trúc của chúng. Trừ những hình thức đơn giản, cấu trúc cuộc du lịch thường gồm nhiều khâu. Thí dụ, một cuộc lữõ hành thường gồm các khâu: di chuyển, vượt trở ngại, thể dục sáng, luyện bằng nước lạnh, trò chơi. Các khâu này được luân phiên kết hợp với các hoạt động thông tin, tự phục vụ, dựng trại. Mặc dù cuộc du lịch gồm nhiều thành phần, nhưng chúng ta cần coi mỗi giai đoạn của nó như một buổi tập hoàn chỉnh và tổ chức chúng theo phương pháp chung.

Thí dụ, trình tự lữõ hành phải được thực hiện theo yêu cầu của cấu trúc giờ học TDTT. Tiến độä của cuộc lữ hành du lịch có độä khó loại V thường như sau: Ngày thứ nhất 10km, ngày thứ hai - 15km; ngày thứ ba - 15km; nghỉ một ngày; sau đó 5 ngày liền 25 km mỗi ngày; 15 km. Lữõ hành mỗi ngày cũng có cấu trúc như buổi tập: khởi động cơ thể, hoạt động cơ bản và kết thúc ngày tập. Trong lữõ hành phải duy trì chế độä di chuyển nhất định. Thí dụ, đi bộ với tốc độä 4 – 4,5km/giờ, sau mỗi chặng 40 phút nghỉ 10 phút, ...

Hiệu quả tập theo nhóm tự nguyện phụ thuộc rất nhiều vào việc lựa chọn chính xác người chỉ đạo. Người chỉ đạo không những phải có uy tín về nhân cách mà còn phải có kiến thức cơ bản về phương pháp tổ chức tập luyện, hiểu biết luật thi đấu, có kinh nghiệm tổ chức du lịch ...

Mỗi người tham gia du lịch hoặc trò chơi đều có trách nhiệm riêng. Thí dụ, trong lữõ hành có người được phân công phụ trách hậu cần, hoặc trong tổ chức chơi có người lãnh trách nhiệm giúp trọng tài, có người chuẩn bị địa điểm, dụng cụ, v.v...

Thống nhất trước về nội dung và qui tắc là vấn đề rất quan trọng trong tổ chức tự tập. Trong tổ chức chơi, nhất là trong lữõ hành du lịch cần hết sức tránh thay đổi kế hoạch và qui định đã thống nhất. Trong những tình huống độät xuất, có thể thay đổi kế hoạch nhưng phải lấy ý kiến tập thể. Sự phụ thuộc cá nhân vào ý kiến tập thể, quan hệ hợp tác trong hoạt động đã làm cho các buổi tập theo nhóm tự nguyện trở thành biện pháp giáo dục quan trọng.

2.4. Các buổi tập theo tổ chức nhóm

Các buổi tập theo nhóm tổ chức được tiến hành dưới sự điều khiển của những người làm công tác chuyên môn. Tập luyện theo tổ chức nhóm thường là các cuộc thi đấu, các buổi tập nâng cao sức khỏe trong các cơ quan, xí nghiệp, các ngày hội TDTT. Chức năng của các cuộc thi đấu rất phong phúù. Thi đấu thể thao được tổ chức vì nhiều mục đích khác nhau: xác định thành tích của VĐV; tuyên truyền; trao đổi kinh nghiệm; củng cố tình đoàn kết, hữu nghị giữa các địa phương, dân tộc; mởû rộng quan hệ quốc tế ... Đồng thời, các cuộc thi đấu còn là phương pháp độäc đáo. Tham gia thi đấu theo hệ thống có tác dụng kích thích mạnh mẽ, nâng cao trình độä chuẩn bị thể lực của VĐV.

Hoạt động của các VĐV tham gia thi đấu có thể được tách biệt thành ba phần: chuẩn bị trực tiếp cho cuộc thi, thi đấu và kết thúc cuộc thi. Nội dung công việc chuẩn bị trực tiếp cho cuộc thi bao gồm: chuẩn bị tinh thần thi đấu, tham gia nghi thức khai mạc trọng thể, khởi động. Thực hiện bài tập thi đấu là phần chính của cuộc thi. Phần kết thúc cuộc thi bao gồm những việc: hồi tĩnh, tổng kết cuộc thi, tham gia nghi lễ bế mạc.

Mặc dù các cuộc thi đấu có nhiều điểm đặc biệt, nhưng tổ chức hoạt động của các VĐV vẫn phải tuân thủ cấu trúc chung của một buổi tập. Trong đó phải thực hiện những yêu cầu phương pháp chung: xác định nhiệm vụ cụ thể, định lượng vận động chính xác, đảm bảo an toàn ...

Các hình thức tập luyện đã nêu là các khâu của quá trình nếu chúng được liên kết với nhau thành một chỉnh thể. Cơ sởø để liên kết các buổi tập là các nguyên tắc, mà trước nhất là hệ thống, vừa sức, tăng tiến. Đồng thời, trật tự liên kết các hình thức tập luyện khác nhau còn phụ thuộc vào xu hướng của chúng trong các giai đoạn của quá trình nhiều năm; đặc điểm người tập; chế độä hoạt động cơ bản và điều kiện sinh hoạt của người tập.

III. MẬT ĐỘ VÀ LƯỢNG VẬN ĐỘNG CỦA GIỜ LÊN LỚP TDTT

1. Mật độ vận động của giờ lên lớp TDTT

1.1. Khái niệm và ý nghĩa

Thông thường chia thành 2 loại: mật độâ chung và mật độä chuyên môn (mật độä vận động). Mật độä chung của giờ lên lớp TDTT là tỷ lệ giữa thời gian của các hoạt động hợp lý và tổng thời gian của giờ lên lớp (buổi tập) đó. Các hoạt động đó là sự chỉ dẫn của giáo viên (giảng giải, làm mẫu, sửa chữa sai lầm....), điều động, tổ chức, học sinh tập luyện hay nghỉ hoặc giúp đỡ lẫn nhau cần thiết... Tỷ lệ giữa thời gian hoạt động hợp lý trên với tổng thời gian của giờ lên lớp TDTT gọi là mật độâ hoạt động (mật độä chung). Còn tỷ lệ chỉ giữa thời gian tập luyện với tổng thời gian giờ tập gọi là mật độâ luyện tập (hay mật độâ vận độâng). Tỷ lệ giữa thời gian giáo viên chỉ đạo hợp lý với tổng thời gian của giờ lên lớp TDTT thì gọi là mật độâ giáo viên chỉ đạo. Như vậy, mật độä vận động bao giờ cũng nhỏ hơn và "nằm trong" mật độä hoạt động.

Những hoạt động trên (ít nhất là năm nội dung chính đã nêu trên) là cần thiết. Nhưng nếu căn cứ vào nhiệm vụ. cụ thể và đặc điểm của giờ lên lớp TDTT thì mật độâ luyện tập là chủ yếu. Do đó, giáo viên phải nắm vững đặc điểm đó cũng như điều kiện tác nghiệp và trình độ học sinh mà nâng cao mật độä luyện tập một cách hợp lý; giúp học sinh nắm nhanh, tốt những hiểu biết, kỹ năng, kỹ xảo vận động cùng tăng cường thể chất, hoàn thành nhiệm vụ của giờ lên lớp TDTT.

Mật độä của giờ lên lớp TDTT mà không hợp lý thì sẽ ảnh hưởng rất lớn đến chất lượng giờ học (tập). Chú trọng đến mật độä của giờ lên lớp TDTT không chỉ nhàèm sử dụng tốt thời gian trên lớp để hoàn thành nhiệm vụ của giờ học mà còn nhàèm kiểm tra, phát hiện những vấn đề tồn tại, đề xuất các biện pháp khắc phục, không ngữøng nâng cao chất lượng dạy học.

1.2. Các yêu cầu về sắp xếp và điều chỉnh mật độâ của giờ lên lớp TDTT

Có nhiều nhân tố ảnh hưởng đến mật độä giờ lên lớp TDTT. Do đó phải biết sắp xếp và điều chỉnh chúng cho hợp lý. Muốn thế, cần chú ý những yêu cầu sau:

- Chuẩn bị giờ lên lớp tốt: Trước khi lên lớp, giáo viên phải căn cứ vào nhiệm vụ, tính chất của bài học, đặc điểm học sinh, điều kiện dạy học... mà sắp xếp nội dung và thời gian hoạt động hợp lý trong giờ lên lớp TDTT. Sau đó, phải chuẩn bị cụ thể, tỉ mỉ để lên lớp thuận lợi, sát với mật độä dự kiến.

- Không ngừøng nâng cao trình độä tổ chức giờ lên lớp TDTT; sao cho chặt chẽ, giảm thời gian hoạt động thừa trong điều chỉnh đội ngũ. Cố điều động được nhanh, bố trí trang thiết bị, dụng cụ tập trung để tiện cho dạy học.

Muốn thế, phải nắm chắc sĩ số, tính chất của nội dung dạy học và điều kiện tác nghiệp mà phân tổ cho hợp lý, đề ra quy tắc dạy học cần thiết và thích hợp.

- Cải tiến phương pháp dạy học: Chú trọng nâng cao chất lượng giảng giải, làm mẫu; nói tinh gọn mà tập được nhiều; căn cứ các nhiệm vụ dạy học và tính chất của nội dung học tập mà dùng cách dạy theo lối "nước chảy" hay "vòng tròn" để nâng cao mật độä của giờ lên lớp TDTT. Cũng cần sắp xếp hợp]ý số lần lặp lại, thời gian cách quãng, các bài tập bổ trợ, dẫn dắt và rèn luyện các tố chất thể lực.....

- Phát huy tính tích cực, tự giác học tập của học sinh; vai trò các cốt cán, cán sự (học sinh) cùng những học sinh yêu thích và tích cực về TDTT.

Các bước và phương pháp đo, công thức tính toán mật độ của giờ lên lớp TDTT

+ Chuẩn bị:

- Tìm hiểu nhiệm vụ, nội dung và phương pháp dạy học. Phân công trách nhiệm rõ ràng cho một số người có liên quan. Chuẩn bị tốt các dụng cụ đo như bảng ghi chép, đồàng hồ bấm giờ...

- Chọn đối tượng (học sinh) đo.

+ Tiến hành đo:

Đo mật độä chung từ khi bắt đầu cho đến kết thúc giờ lên lớp TDTT. Lấy thời gian sử dụng thực tế làm chuẩn, lần lượt ghi thời gian của các hoạt động trong đó theo đơn vị thời gian (phút, giây) vào biên bản theo dõi (biểu). Sau đó chỉnh lý, phân tích thống kê, xem xét tỷ lệ giữa các phần đó với nhau có hợp lý không? Trong thực tế, chỉ có thể theo dõi, đo được hoạt động của một học sinh. Thuờøng chọn 3 em trung bình rồi bốc thăm lấy l hoặc 1 nam và 1 nữ trung bình...

Bảng 9: Ghi chép mật độ chung của giờ lên lớp TDTT

Nội	Học sinh	Học sinh nghỉ	Giáo viên chỉ đạo	Tổ chức dạy học	Bảo vệ giúp đỡ

dung Thời gian Phần	luyện tập	Hợp lý	Không hợp lý	Hợp lý	Không hợp lý	Hợp lý	Không hợp lý	Hợp lý	Không hợp lý
Chuẩn bị									
Cơ bản									
Kết thúc									
Tổng cộng									
(%)									

Trường Lớp Tổ Học sinh (người được theo dõi)

Giới tính Tuổi Ngày tháng Thời tiết

Giáo viên lên lớp Người theo dõi (đo)

Đo mật độä luyện tập của giờ lên lớp TDTT cũng vậy. Trước hết xác định (chọn) một học sinh để đo (theo dõi, rồi lần lượt tiến hành từ bắt đầu cho đến kết thúc; kịp thời ghi từng nội dung và thời gian tập vào từng phần tương ứng trong biên bản để sau tính toán và phân tích.

Bảng 10: Ghi chép mật độä luyện tập của giờ lên lớp TDTT

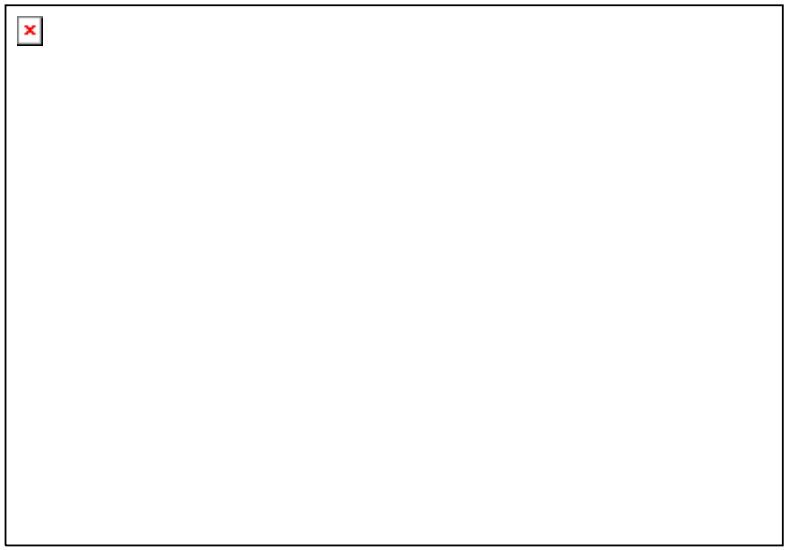
Các phần và thời gian của GLL	Nội dung luyện tập	Số lần luyện tập	Thời gian tổng cộng (phương thức)	%	Ghi chú
Chuẩn bị					
Cơ bản					
Kết thúc					
Tổng cộng					

Trường Lớp Tổ Học sinh (người được theo dõi)

Giới tính Tuổi Ngày tháng Thời tiết
Giáo viên lên lớp Người theo dõi (đo)

+ Phân tích thống kê và lập biểu đồ:

Căn cứ vào số liệu thống kê thu thập được mà chỉnh lý, tính toán, lập nên phác đồ về mật độä chung của giờ lên lớp TDTT.



Trường Lớp Tổ Học sinh (người được theo dõi)
Giới tính Tuổi Ngày tháng Thời tiết
Giáo viên lên lớp Người theo dõi (đo)

Cách tính mật độâ luyện tập của giờ lên lớp TDTT

Trước hết, căn cứ vào số liệu thu được mà tính mật độâ luyện tập của từng phần, sau đó mới tính mật độâ luyện tập của toàn giờ lên lớp, hoặc là có thể trực tiếp tính ngay ra mật độä luyện tập của toàn giờ lên lớp TDTT. Chọn cách nào là tùy nhu cầu thực tế. Công thức tính toán mật độä luyện tập như sau:

$$\text{MĐLT của một phần GLL} = \frac{\text{Tổng thời gian luyện tập của học sinh trong phần đó}}{\text{Tổng thời gian của cả phần đó}} \text{ X } 100\%$$

$$\text{MĐLT của GLL TDTT} = \frac{\text{Tổng thời gian luyện tập của học sinh trong GLL}}{\text{Tổng thời gian của GLL}} \text{ X } 100\%$$

+ Phương pháp tính thời gian luyện tập: Đó là thời gian mà học sinh dùng để học tập, củng cố, nâng cao kỹ năng, kỹ xảo vận động, phát triển triển các tố chất thể lực. Tuy vậy cũng phải căn cứ vào đặc điểm của nội dung dạy học mà vận dụng cho thích hợp.

- Thể dục cơ bản bao gồm thể dục tay không hay với dụng cụ, võ thể dục, các bài tập rèn luyện thể lực.... Nếu giáo viên giảng trước, sau học sinh mới tập thì chỉ tính thời gian tập. Nếu giáo viên vừa giảng, hướng dẫn và học sinh cũng tập theo thì tính thời gian cả đoạn này. Trong tập luyện nhảy dây, leo trèo, mang vác vật nặng, vật kéo.... thì tính thời gian từ khi bắt đầu đến lúc kết thúc vận động. Nhưng giữa có các đoạn dừng, nghỉ thì không tính thời gian đó.

Với các động tác thể dục dụng cụ như nhảy hòm, xà đơn, xà kép thì tính thời gian từ khi bắt đầu đến kết thúc động tác; kể cả lúc chạy, di chuyển đội hình...

- Về chạy, tính từ khi làm động tác chuẩn bị (bao gồm các loại tư thế) cho đến khi dừng lại. Thời gian đi hoặc chạy (dù là nhanh hay chậm) từ đích về nơi xuất phát bắt đầu cũng được tính là thời gian vận động.

- Về nhảy, tính thời gian từ làm tư thế bắt đầu cho đến lúc rời khỏi hố nhảy. Cách tính thời gian trở về chỗ cũ cũng giống như chạy. Nếu nhảûy (bật cao) trên bãi bằng, không có hố cát thì chỉ tính lúc nhảy.

- Về ném, tính thời gian từ khi làm tư thế bắt đầu cho đến khi đã ném dụng cụ thể thao (tạ, lựu đạn, lao....) đi, khôi phục lại tư thế thân thể bình thường. Nếu sau đó còn phải chạy đi nhàët thì thời gian này cũng phải vận động, vẫn tính.

Các môn bóng, trò chơi vận động: Nếu là động tác đơn thì tính thời gian từ lúc bắt đầu đến khi kết thúc. Về nguyên tắc, tính thời gian cho toàn trình hoạt động tập thể, trò chơi, thi đấu. Nhưng nếu có phạm quy, phải dừng lại, giáo viên giảng giải, làm mẫu.... hoặc học sinh không chịu tập, chỉ đứng hoặc phải dừng lại... thì phải trừ đi, không tính là thời gian luyện tập. Không tính thời gian cho các lúc chờ đợi trong trò chơi tiếp sức, thi chạy tiếp sức...

- Võ thuật: Ngoài hoạt động luyện tập ra, lúc giữ tư thế động tác tĩnh hoặc các động tác tĩnh lực khác cũng được tính vào thời gian luyện tập

- Luyện tập đội hình: Đó là thời gian làm bất cứ động tác nào theo khẩu lệnh.

- Tổ chức dạy học: Chỉ tính những lúc điều động đội hình; không tính lúc bố trí hoặc thu dọn dụng cụ luyện tập. Thế nhưng, nếu cự ly tương đối xa mà giáo viên có chủ định cho học sinh chạy để thực hiện việc này thì cũng được tính là thời gian luyện tập.

- Trong tập luyện theo phương pháp tuần hoàn, về nguyên tắc, toàn trình này đều tính là thời gian luyện tập. Nhưng nếu giữa có đoạn dừng

thì không tính lúc đó.

1.3. Phân tích và đánh giá mật độâ ởø lên lớp TDTT

+ Phân tích và đánh giá mật độ chung của giờ lên lớp TDTT

Nói chung, mật độ chung càng lớn càng tốt.Vì như thế có nghĩa thời gian lãng phí càng ít. Thông thường phân tích và đánh giá mật độä chung từ những khía cạnh sau :

- Tỷ lệ thời gian sử dụng hợp lý là bao nhiêu ? Tỷ lệ giữa các thời gian của các nội dung hoạt động có hợp lý không ?
- Thời gian luyện tập của học sinh là bao nhiêu ? Mật độä luyện tập có hợp lý không ?
- Tỷ lệ thời gian không hợp lý là bao nhiêu ? Nguyên nhân.
- Đánh giá chung về mật độä chung của giờ lên lớp TDTT và kiến nghị.

Cần nhấn mạnh rằng, phân tích và đánh giá mật độâ chung của giờ lên lớp TDTT phải xuất phát từ thực tế, căn cứ vào nhiệm vụ của giờ lên lớp, đặc điểm của nội dung, tình hình học sinh, điều kiện sân bãi, dụng cụ, thời tiết như thế mới dễ xác thực.

+ Phân tích và đánh giá mật độä luyện tập của giờ lên lớp TDTT

Mật độä luyện tập là một trong trong những tiêu chí quan trọng đảm bảo hoàn thành nhiệm vụ cũng như chất lượng của giờ lên lớp TDTT. Không có tiêu chuẩn tuyệt đối về mật độâ luyện tập cho mọi giờ lên lớp TDTT. Phải phân tích cụ thể mới xác đáng được.

2. Lượng vận động của giờ lên lớp TDTT

Có thể chia thành lượng vận động thể lực và lượng vận động tâm lý. Đó là một trong những tiêu chí quan trọng đánh giá chất lượng của giờ lên lớp TDTT. Nó có ý nghĩa quan trọng trong hoàn thành nhiệm vụ của giờ lên lớp TDTT.

3. Lượng vận động thể lực (gọi tắt là lượng vận động)

+ Khái niệm và ý nghĩa. Đó là mức phụ tải về sinh lý mà cơ thể học sinh phải chịu đựng khi luyện tập một bài tập hoặc cả giờ lên lớp TDTT. Nó cũng phản ánh sự tiến hóa của các chức năng sinh lý của người tập, vận động viên trong quá trình trên. Sử dụng lượng vận động hợp lý có tác dụng tốt với rèn luyện thân thể, nắm vững kỹ thuật vận động, phòng tránh chấn thương… của học sinh. Bởi vì, sự cải thiện về hình thái, cùng nắm vững các kỹ thuật vận động đều phải thông qua sự thích nghi với các khối lượng, cường độ vận động(có nghĩa là lượng vận động) nhất định.

Tính hợp lý của lượng vận động thể lực chỉ là tương đối. Nó còn tùy thuộc vào biến đổi theo nhiệm vu,ï loại hình của giờ lên lớp TDTT, đặc điểm của nội dung dạy học, sức khỏe và trình độä tập luyện của học sinh cũng như điều kiện dạy học. Cần phải căn cứ vào sự thay đổi về chức năng cơ thể của học sinh mà kịp thay đổi, điều chỉnh lượng vận động sao cho có thể nâng cao thể chất cho học sinh tốt hơn.

+ Sự sắp xếp và phương pháp điều chỉnh lượng vận động. Căn cứ vào quy luật biến hóa chức năng của con người mà sắp xếp cho sát hợp. Nói chung, lượng vận động nên tăng dần lên: luân phiên chuyển đổi giữa các mức:lớn, vừa, nhỏ. Đến cuối giờ lên lớp, lượng vận động nên nhỏ dần giúp cho cơ thể học sinh về trạng thái tương đối yên tĩnh.

Trong toàn trình dạy học TDTT, lượng vận động sẽ nâng dần lên, có nhịp điệu theo sự tăng tiến của thể lực và trình độ tập luyện của học sinh. Thông thường vào đầu học kỳ năm học, lượng vận động và cường độä của giờ lên lớp TDTT nhỏ, sau mới tăng dần lên. Khi sắp xếp lượng vận động, cần chú ý mấy điểm sau:

- Căn cứ vào loại hình và yêu cầu của giờ lên lớp TDTT mà định lượng vận động cho phù hợp. Với cùng một nội dung dạy học nhưng lượng vận động giờ ôn luyện bao giờ cũng lớn hơn giờ mới học.

- Phù hợp với thực trạng sức khỏe và trình độ tập luyện của học sinh (bao gồm lứa tuổi, giới tính).

- Cân nhàéc tới đặc điểm của nội dung phạm vi hoạt độâng, độâ khó, cường độ...

- Khi sắp xếp lượng vận động, cần căn cứ vào cường độâ lớn nhỏ mà định thời gian nghỉ giữa (cách quãng) cho phù hợp; sao cho tập luyện và nghỉ ngơi chuyển đổi hợp lý cho nhau.

- Ngoài ra cũng còn phải suy xét tới một số nhân tố khác nhau như: trạng thái tâm lý, thể lực, chế độä sinh hoạt của học sinh, thời tiết, sân bãi, dụng cụ...

Giáo viên không những phải tính toán đầy đủ về lượng vận động, dự kiến đường biểu diễn mạch khi chuẩn bị cho giờ lên lớp TDTT mà khi lên lớp phải nhanh nhạy phát hiện, phân tích các biến đôải khác thường của lượng vận động để có biện pháp điều chỉnh phù hợp và kịp thời. Những biện pháp điều chỉnh đó là:

- Thay đổi nội dung luyện tập;

- Thay đổi một số yếu tố cơ bản của động tác (như tốc độä, tần số, biên độ);

- Thay đổi số lần lặp lại, thời gian tập kéo dài hoặc thời gian nghỉ cách quãng;

- Thay đổi trình tự và tổ hợp tập luyện; sắp xếp thời gian nghỉ hợp lý;

- Thay đổi phương pháp dạy học như dùng các phương pháp tập luyện tuần hoàn hoặc thi đấu;

- Thay đổi điều kiện tập luyện về diện tích, sân bãi, trọng lượng dụng cụ, điều kiện phụ gia.

+ Phương pháp đo lượng vận động của giờ lên lớp TDTT.

Có rất nhiều, dưới đây chỉ giới thiệu mấy phương pháp thường dùng:

Phương pháp quan sát thường được giáo viên dùng trong quá trình dạy học. Chủ yếu quan sát về chất lượng hoàn thành động tác, tính chính xác của động tác, năng lực điều khiển thân thể, sự hô hấp, tiết mồ hôi, sắc mặt, nét mặt, tiếng nói, biểu hiện tình cảm, tính tích cực luyện tập của học sinh... để phán đoán lượng vận động có thích hợp hay không ?

Cảm giác chủ quan tức là dựa vào cảm giác chủ quan của học sinh để phán đoán mức lượng vận động. Nó bao gồm các cảm giác về ăn, ngủ, tinh thần, hứng thú luyện tập…Giáo viên nên thường xuyên theo dõi phản ứng của học sinh, kết hợp với những quan sát của mình để phân tích, phán đoán, đánh giá lượng vận động.

- Đo các chỉ tiêu sinh lý về mạch, huyết áp, trao đổi khí, tần số hô hấp, thân nhiệt, protein niệu…. Thường dùng cách tương đối dễ làm là đo mạch.

Cách và các bước đo mạch như sau:

Chuẩn bị:

+ Tìm hiểu nhiệm vụ, nội dung và phương pháp, tổ chức dạy học của giờ lên lớp TDTT.

+ Xác định cách đo và phân công người đo cho đối tượng được đo theo thời gian quy định trước hay sau mỗi luyện tập hoặc là kết hợp hai cách đó. Điều này do tình hình cụ thể quyết định. Phải có phân công phối hợp rõ giữa người ghi và người đo.

+ Chuẩn bị đầy đủ các dụng cụ cần thiết như biên bản quan sát, đồng hồ bấm giờ.

+ Chọn đối tượng (học sinh) để theo dõi (đo mạch). Nói chung nên chọn đo một học sinh nam và học sinh nữ trung bình. Cần có trao đổi trước về sự phối hợp đo với các học sinh này nhưng không nên tạo căng thẳng.

Tiến hành đo mạch

Trước giờ lên lớp TDTT (đôi phút) nên đo mạch học sinh vì lúc đó tương đối yên tĩnh; tránh gây cho các em những căng thẳng không cần thiết làm mạch không chính xác.

Trong quá trình học tập trên lớp, thường sử dụng kết hợp cách đo định thời và cách đo trước và sau mỗi luyện tập. Cũng nên chú ý tới địa điểm đo thích hợp. Nếu đo mạch trước và sau mỗi luyện tập mà thời gian luyện tập và thời gian nghỉ cách quãng tương đối dài thì trong các khoảng đó có thể đo mấy lần mạch bổ sung. Như thế sẽ có thể phản ánh tương đối khách quan, toàn diện sự biến hóa của mạch trong quá trình này. Tuy vậy số lần đo cũng nên thích hợp. Nhiều quá sẽ ảnh hưởng đến luyện tập của học sinh và giờ lên lớp. Còn ít quá thì không phản ánh tương đối đầy đủ, toàn diện chính xác diễn biến của mạch (tức là tình hình vận động của học sinh). Nói chung trong giờ lên lớp TDTT khoảng 45 – 50 phút, chỉ nên đo khoảng 20 lần là vừa.

Mỗi lần đo mạch trong 10 giây; cố gắng nhanh, gọn để không ảnh hưởng đến tập luyện của học sinh; sau đó kịp thời ghi số liệu đó vào biên bản quan sát.

Bảng 11: Ghi chép quá trình biến đổi mạch của học sinh trong GLL TDTT

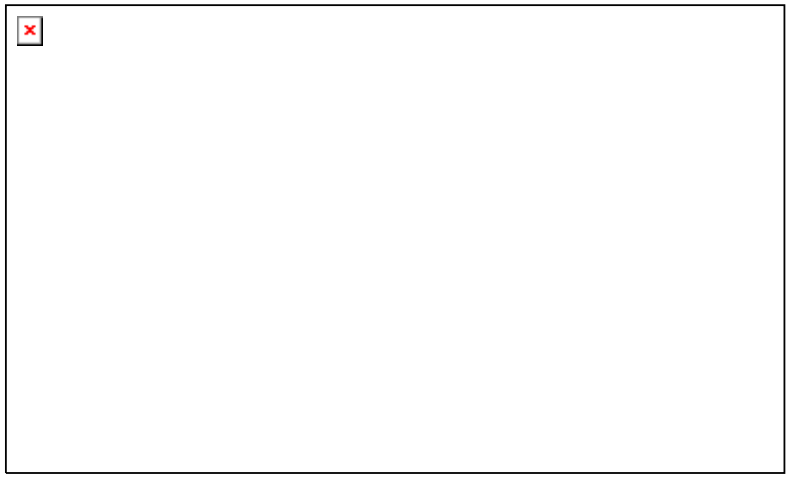
Các phần trong GLL	Thời gian đo	Nội dung luyện tập khi đo mạch	Mạch (10”)	Ghi chú

Trường Lớp Tổ Học sinh (người được theo dõi)
Giới tính Tuổi Ngày tháng Thời tiết

Giáo viên lên lớp Người theo dõi (đo)

Ngoài ra cũng phải chú ý đến các biểu hiện bên ngoài của đối tượng được theo dõi, các ảnh hưởng bên ngoài khác để có thể phân tích những nguyên nhân gây nên biến đổi mạch toàn diện, xác thực hơn.

Sau giờ lên lớp phải kịp thời đo tình hình mạch hồi phục của học sinh. Nói chung cứ 2 - 3 phúùt đo một lần, đo khoảng 2 - 3 lần, đồng thời tìm hiểu thêm cảm giác của học sinh. Cách thống kê và lập biểu đồ như sau:



Trường lớp tổ tên học sinh
Giới tính tuổi thời gian thời tiết
Giáo viên hướng dẫn người theo dõi

l. Thời gian và các phần của GLL 6. Cơ bản
2. Trước GLL 7. Ném lựu đạn
3. Nội dung hoạt động của GLL 8. Chạy 100 mét
4. Chuẩn bị 9. Kết thúc
5. Đi, chạy chậm, tập thể dục 10. Hoạt động hồi phục
11. Sau GLL TDTT

Căn cứ vào các lần đo mạch trong 10 giây, tính chuyển sang theo đơn vị phút, để tạo thành phác đồ biểu diễn mạch. Hình 51 giúp ta có thể trực tiếp xem xét phân tích.

- Phân tích và đánh giá LVĐ của GLHTDTT:

Muốn đánh giá mức hợp lý của nó, phải căn cứ vào nhiệm vụ, loại hình, nội dung dạy học của GLL, đặc điểm của học sinh (sức khỏe lứa tuổi, giới tính...), điều kiện tác nghiệp, thời tiết... Nói chung có thể phân tích về các mặt sau:

+ Căn cứ vào xu thế tổng quát của đường biểu diễn mạch toàn GLL mà đánh giá mức độ vận động hợp lý; xem có lợi cho rèn luyện thân thể và nắm vững kỹ thuật vận động của học sinh hay không ?

+ Tính hợp lý của LVĐ nói chung và độâ cao, thời gian, số lần xuất hiện các "đỉnh mạch"? Mạch trung bình của mỗi phút trong GLL TDTT là bao nhiêu? Thời gian dùng cho luyện tập? Cũng có thể tính trung bình từng phúùt của từng phần trong GLL. Trong đó có cả mạch trung bình của mỗi phúùt khi học nội dung chính.

Có 2 cách tính mạch trung bình trên từng phút. Loại thứ nhất tương đối gọn dễ: Đem cộng tất cả số lần mạch đo được qua các lần chia cho tổng số lần đo thì được mạch trung bình (MTB)

$$MTB = \frac{a + b + c + ...}{n}.$$

Cách thứ hai là tính diện tích mạch. Cách này tương đối phức tạp, thường được ứng dụng trong trường hợp số lần đo tương đối ít, nhưng lại có thể phản ánh tương đối khách quan về LVĐ của GLL TDTT. Cách làm như sau: Xác định tọa độäi điểm đo mạch theo trình tự quan sát, từ đó hình thành rất nhiều hình chữ nhật theo bậc thang. Sau đó tính ra tổng diện tích của các hình trong bậc thang đó, rồi đem chia cho tổng thời gian của GLL TDTT (lấy đơn vị phút), ta sẽ được số mạch trung bình cho mỗi phút trong GLL đó. Công thức tính như sau:

Các diện tích hình chữ nhật mạch của các lần đo là X1, X2, X3,... Xn và tổng diện tích mạch là:

$$\sum X_{1-n} = X_1 + X_2 + X_3 + ... + X_n$$

Số mạch trung bình trong từng phúùt của GLL TDTT cụ thể nào đó là:

$$\frac{\sum X_{1-a}}{\text{Tổng thời gian lên lớp (đơn vị phút).}}$$

Chỉ dẫn về phương pháp đo mạch trong giờ lên lớp TDTT ởû trường phổ thông.

Đã có nhiều nghiên cứu chứng thực có thể lấy mạch đập làm chỉ báo tin cậy về lượng vận động của học sinh trong giờ lên lớp TDTT. Chỉ dẫn tham khảo sau tương đối thích hợp hơn với các giờ chủ yếu về thể dục, điền kinh. Đo mạch, nên gắn đồng thời với phân tích mật độäi chung và mật độäi vận động của giờ lên lớp. Cần phải đo mạch một lần trước lúc lên lớp (lúc tương đối yên tĩnh), ít nhất 2 lần trong phần khởi động, từ 6 lần trở lên trong phần cơ bản, l lần ngay sau khi kết thúc giờ lên lớp và l lần nữa sau 15 - 20 phúùt. Mạch cần được tính theo phúùt và ghi vào biên bản. Tuy vậy, cũng không cần tính ngay ra trong cả phút vội. Trước hết hãy đo mạch trong 10giây bằng đồng hồ bấm giờ. Những số liệu đó cần được ghi vào biên bản quan sát cùng với các ghi chú khác. Thông thường, mạch của trẻ 11 tuổi là 84 lần/phúùt; 12 tuổi - 82 lần, 13 tuổi - 80 lần... Theo những nghiên cứu về biến đổi mạch của học sinh lứa tuổi trên trong những giờ lên lớp thể dục là chính thì mạch sau phần khởi động

thường khoảng 100- 120 lần/phúùt; sau các bài tập không có nhảy, nhàøo lộn khoảng 90 -100; sau các bài tập trên xà khoảng 100 - 110; sau các bài tập nhào lộn khoảng 115 - 170; bài tập chuẩn bị về bóng rổ khoảng 120 – 170 lần/phút. Sau một lượng vận động đều thì mạch của trẻ lứa tuổi này thường tăng đến khoảng 160 - 180 lần/phúùt. Sau giờ lên lớp TDTT 15 - 20 phút, có một số em có thể chưa hoàn toàn hồi phục. Sau khi theo dõi mạch, phải tính ra mật độ chung và vận động và căn cứ vào diễn biến về mạch mà đánh giá lượng vận động của học sinh trong các giờ lên lớp TDTT đó.

Đánh giá lượng vận động giờ lên lớp TDTT theo mạch

+ Cũng cần xem xét tính hợp lý của phạm vi (biên độ) dao dộng mạch trước và sau mỗi lần luyện tập, thời gian nghỉ cách quãng, tần số mạch.

+ Tình hình hồi phục mạch sau giờ lên lớp TDTT.

+ Những vấn đề tồn tại, nguyên nhân và ý kiến cải tiến trong sắp xếp lượng vận động.

Lượng vận động và mật độä vận động có liên quan nhất định với nhau. Trong một điều kiện nhất định, thời gian luyện tập càng dài thì lượng vận động càng lớn và ngược lại.

BIÊN BẢN

Theo dõi diễn biến nhịp tim trong giờ lên lớp TDTT

Lớp: ..... Trường:.....

Họvà tên học sinh được theo dõi:.....

Họvà tên người theo dõi: .....

Huyết áp lúc yên tĩnh:.....

Mạch lúc yên tĩnh: .....

Các phần của giiờ lên lớp	Các hình thức hoạt động	Thời điểm đo mạch (phút)	Mạch/10 giây	Mạch/phút
Phần chuẩn bị				
Phần cơ bản				

Phần kết thúc				

Huyết áp: và mạch: (lần/phút)

sau giờ tập 15 - 20 phút

Biết sử dụng thời gian và lượng vận động trong giờ lên lớp là một tiêu chí quan trọng đánh giá chất lượng của dạy học TDTT. Nhưng mặt khác cũng không thể chỉ lệch về mặt này. Còn phải căn cứ vào nhiệm vụ của giờ lên lớp, đặc điểm đối tượng, nội dung dạy học và điều kiện tác nghiệp mà phân tích cho toàn diện. Ví dụ như trong giờ dạy các kỹ thuật mới tương đối tỉ mỉ, phức tạp thì lượng vận động không thể lớn ngay.

4. Lượng vận động tâm lý của giờ lên lớp TDTT

+ Đó là mức chịu đựng về tâm lý của học sinh trong giờ lên lớp TDTT. Nói cách khác, đó cũng là kích thích với cường độä nhất định, tạo nên hưng phấn và căng thẳng hệ thống thần kinh của học sinh trong giờ lên lớp TDTT. Nó chủ yếu thể hiện qua sức chú ý, tình cảm và ý chí. Lượng vận động tâm lý trong giờ lên lớp TDTT có tác dụng tốt đến sức chú ý, tình cảm và ý chí của học sinh, góp phần đảm bảo nâng cao chất lượng dạy và học của TDTT.

+ Phương pháp và các bước đo lượng vận động tâm lý trong giờ lên lớp TDTT (chủ yếu bằng phương quan sát):

Chuẩn bị:

- Người đo trước tiên phải tìm hiểu nhiệm vụ, nội dung, toàn bộ quá trình của giờ lên lớp TDTT và nắm vững các tiêu chuẩn đo.

- Chuẩn bị dụng cụ và biểu bảng để ghi chép.

- Chọn đối tượng đo; mỗi giờ lên lớp một học sinh. Trong khi đo, cũng nên chú ý tới các học sinh khác trong nhóm, tổ hoặc toàn lớp để học sinh đó không biết mình như là đối tượng quan sát, sinh ra căng thẳng, không bình thường.

- Người đo phải được phân công rõ.

Tiến hành đo:

- Trong toàn trình giờ lên lớp, người quan sát phải bám sát đối tượng quan sát, không được xao nhãng.

Bảng 12: Các tiêu chí xác định LVĐ tâm lý của học sinh trong GLL TDTT

Tiêu chí Tiêu chuẩn Phân độ	Sức chú ý	Trạng thái	Biểu hiện ý chí
3	Tập trung cao độ không bị ngoại cảnh cuốn hút	Phấn đấu sung mãn	Kiên cường, hăng hái, chủ động vượt khó
2	Chú ý tập trung vào mục tiêu, đối tượng, chỉ hướng được	Cao, thoải mái	Kiên trì, tự giác, vượt khó
1	Chú ý tương đối tập trung (đại thể hướng vào mục tiêu)	Bình thản, ổn định	Tương đối, có thể khắc phục khó khăn
-1	Tương đối phân tán, thỉnh thoảng rời mục khỏi mục tiêu	Không cao, đều đều	Ngại ngùng, bị động
-2	Phân tán, có lúc rời khỏi mục tiêu	Thấp, tẻ nhạt	Nhút nhát, e sợ
-3	Rất lung tung (hoàn toàn rời khỏi hoạt động dạy học)	Tiêu cực, phản cảm	Trốn tránh, "chịu hàng".

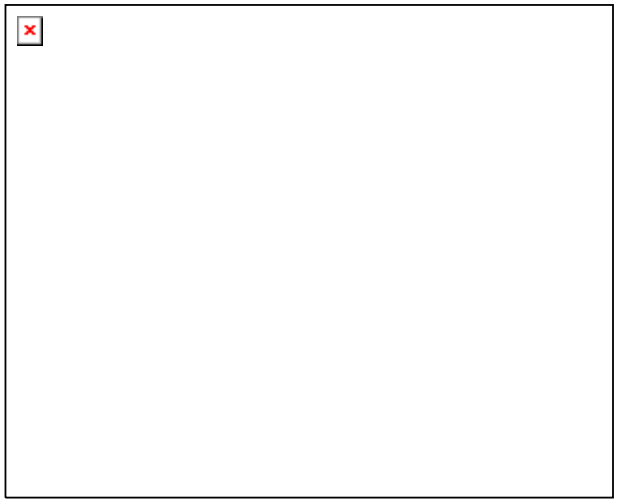
Bảng 13: Ghi chép LVĐ tâm lý của học sinh trong GLL TDTT

Thời gian		3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33	36	39	42	45	47
Tiêu chuẩn Tiêu chí																	
Chú ý	3																
	2																
	1																
	-1																
	-2																
	-3																
Tình cảm	3																
	2																
	1																
	-1																
	-2																
	-3																

Thời gian		3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33	36	39	42	45	47
Tiêu chuẩn Tiêu chí																	
Chú ý	3																
	2																
	1																
	-1																

	-2																
	-3																
dung dạy	3																
	2																
	-3																

Trường Lớp Tổ Tên học sinh
Giới tính Tuổi Thời gian Thời tiết
Giáo viên hướng dẫn Người theo dõi



Bảng 14: Các chỉ số tham khảo để đánh giá LVĐ tâm lý của học sinh trong GLL TDTT

Tiêu chí Các bậc	Các chỉ số đánh giá tham khảo			Chỉ số đánh giá tổng hợp tham khảo
	Chú ý	Tình cảm	Ý chí	
Cao	≥ 2,93	≥ 1,85	≥ 1,99	≥ 2,32
Vừa cao	2,70 – 2,92	1,63 - 1,84	1,49 – 1,98	1,91 - 2,21
Vừa	1,83 - 2,69	1,53 – 1,62	0,95 – 1,48	1,45 – 1,90

Vừa thấp	1,40 – 1,82	1,20 – 1,52	0,76 – 0,94	1,13 – 1,44
Thấp	≤ 1,39	≤ 1,19	≤ 0,75	≤ 1,12

- Người đo phải quan sát các biểu hiện về sức chú ý, tình cảm và ý chí của học sinh được theo dõi. Cứ 2 - 3 phút một, lại căn cứ vào các tiêu chuẩn đo về lượng vận động tâm lý (bảng 12) mà cho điểm rồi kịp thời ghi vào biên bản theo dõi (bảng 13).

- Nếu có nhân tố bất thường ảnh hưởng đến diễn biến tâm lý thì cũng cần ghi bổ sung.

IV. CHUẨN BỊ ĐÁNH GIÁ GIỜ LÊN LỚP TDTT

1. Chuẩn bị giờ lên lớp TDTT

Chuẩn bị tốt sẽ tạo điều kiện tiền đề cho lên lớp tốt và đồng thời đó cũng là biện pháp thường xuyên để nâng cao nghiệp vụ của giáo viên. Giáo viên dù có trình độâ nghiệp vụ và kỹ thuật vận động cao cũng vẫn cần chuẩn bị lên lớp tốt. Chỉ có thế mới hoàn thành tốt nhiệm vụ dạy học được.

Giáo viên phải tự chuẩn bị lấy là chính. Trên cơ sởû đó, khi cần thiết, có thể chuẩn bị bài tập thể để bổ sung cho nhau, phát huy trí tuệ nhiều người. Qua đó có thể sắp xếp và sử dụng hợp lý các phương pháp, trang thiết bị TDTT.

Nội dung và yêu cầu chuẩn bị này còn phụ thuộc vào đặc điểm học sinh, nội dung dạy học. Giáo viên thường cần chuẩn bị về các mặt sau:

+ Tìm hiểu tình hình

Có nắm được tình hình mới chuẩn bị tốt được, đặc biệt với lớp mới được phân công dạy học. Phải tìm hiểu tình hình tương đối toàn diện: sĩ số (cả nam và nữ), lứa tuổi, sức khỏe, trình độã TDTT, thái độã học tập, hứng thú, tư tưởûng, ý thức tổ chức kỷ luật, cốt cán TDTT và đặc điểm học sinh cá biệt... Tuy vậy cũng không thể tìm hiểu một lần là xong, mà phải không ngừng theo dõi, kịp thời phát hiện chính xác những vấn đề mới. Ngoài ra cũng cần phải tìm hiểu nhất định về nội dung các môn khác mà học sinh phải học đồng thời với môn TDTT, tình hình sân bãi, dụng cụ cần thiết, những môn trước và sau giờ TDTT và các hoạt động khác.

+ Nghiên cứu nội dung và cách dạy học

Không chỉ cần nội dung dạy học (thể hiện trong sách giáo khoa, tài liệu dạy học) mà còn cả trong các kế hoạch, tiến độã dạy học có liên quan. Làm sao tìm hiểu và nắm được hệ thống về ý nghĩa, nhiệm vụ, nội dung (sự sắp xếp và yêu cầu). Căn cứ vào tiến độã dạy học TDTT từng học kỳ mà đi sâu nghiên cứu chuẩn bị về nội dung và cách dạy cho từng GLL TDTT. Đó là khâu chuẩn bị cơ bản của giáo viên cho GLL TDTT.

- Nghiên cứu đặc điểm và tác dụng của nội dung dạy học. Giáo viên có thể dùng những hiểu biết của mình về giải phẫu, sinh lý, tâm lý, giáo dục, lực học... để phân tích nội dung, độã khó, lượng vận động (ảnh hưởng đến bộ phận cơ thể nào và ưu thế phát triển tố chất thể lực nào) cũng như cân nhắc các khả năng và tình huống có thể để giáo dục phẩm chất, đạo đức, ý chí. Ngoài ra cũng nên tìm hiểu mối liên hệ giữa các nội dung dạy học trong môn TDTT (chưa kể đến các môn học khác). Ví dụ có thể dùng nhảy dây làm bài tập luyện sức bật (thể lực) hoặc làm bài tập

bổ trợi cho tập nhảy xa hoặc nhảy hòm. Như vậy, cùng là một bài tập nhưng nhiệm vụ khác nhau thì cách dạy học và yêu cầu cũng không giống nhau.

- Nghiên cứu quy cách, trọng điểm kỹ thuật để nắm được điểm mấu chốt trong dạy học cho học sinh.

- Nghiên cứu về phương pháp dạy học. Sau khi đã nắm được nội dung dạy học, cần căn cứ vào nhiệm vụ, trọng điểm, điểm khó trong dạy học mà tìm chọn phương tiện và phương pháp. Cụ thể là cách thức tiến hành làm mẫu và giảng giải; theo phương pháp tuần hoàn hay trò chơi, thi đấu; quán triệt nguyên tắc đối đãi cá biệt; dựa vào nội dung dạy học mà tiến hành giáo dục đạo đức, tư tưởûng cùng trình tự và các biện pháp tổ chức trong GLL TDTT.

+ Biên soạn giáo án

Chỉ nên và làm được tốt khâu này sau khi đã tìm hiểu tình hình, nắm được nội dung và tìm chọn được phương pháp dạy học thích hợp. Đó là một khâu chuẩn bị rất quan trọng. Còn về cách thức, các bước làm giáo án đã được giới thiệu kỹ trong các chương về kế hoạch dạy học TDTT trong nhà trường.

+ Bồi dưỡng cốt cán (bao gồm cán sự TDTT và các nhóm, tổ trưởng).

Biết bồi dưỡng và sử dụng đội ngũ này có hệ thống, kế hoạch sẽ tạo điều kiện quan trọng để lên lớp tốt, đồng thời cũng là một phương pháp hữu hiệu trong dạy học để phát huy tính tích cực, bồi dưỡng năng lực hoạt động độäc lập cho học sinh. Trong dạy học TDTT, giáo viên cũng nên thường xuyên nghe ý kiến của học sinh để tìm cách cải tiến công việc dạy học của mình. Đặt biệt trước khi học các nội dung tương đối khó và phức tạp, cần cho học sinh thử nghiệm một chút, giúp cho các em nắm được cách bảo hộ và giúp đỡ nhau trong luyện tập.

+ Chuẩn bị sân bãi dụng cụ

Làm tốt việc này (bao gồm chuẩn bị, bố trí, kiểm tra thiết bị an toàn...) sẽ tạo điều kiện hoàn thành tốt nhiệm vụ dạy học của giờ lên lớp TDTT. Do điều kiện ở ta có hạn nên khâu này càng đáng lưu tâm hơn.

Như vậy, trước khi lên lớp, giáo viên phải chuẩn bị về 5 mặt trên. Khi cần thiết, giáo viên (nhất là giáo viên trẻ, còn thiếu kinh nghiệm) có thể chuẩn bị, thử lên lớp tại hiện trường; tức là dạy thử toàn bộ giáo án của giờ lên lớp TDTT tại nơi mình sẽ dạy (cho dù, có hay không có học sinh) để nắm được nội dung, phương pháp, phát hiện những thiếu sót để kịp thời điều chỉnh.

2. Đánh giá giờ lên lớp TDTT

+ Ý nghĩa và nội dung

Đó là sự kiểm tra và đánh giá về chất lượng của giờ lên lớp TDTT. Giờ lên lớp TDTT là hình thức tổ chức cơ bản để thực hiện mục đích, nhiệm vụ giáo dục thể chất trong nhàø trường. Muốn hoàn thành đầy đủ, toàn diện các nhiệm vụ của giờ lên lớp TDTT phải thường xuyên và định kỳ kiểm tra và đánh giá chất lượng của giờ lên lớp TDTT. Như thế sẽ có lợi cho tổng kết kinh nghiệm thành công, phát hiện kịp thời những tồn tại để có biện pháp sửa chữa hữu hiệu, nâng cao chất lượng dạy học trên cơ sởû khoa học.

Đánh giá chất lượng giờ lên lớp TDTT chủ yếu trên 2 mặt dạy và học. Về mặt dạy (giáo viên), gồm có sự chuẩn bị cho giờ lên lớp, công tác

tổ chức giáo dục, biện pháp dạy học, sự sắp xếp điều chỉnh mật độ lượng vận động của giờ lên lớp, năng lực và thái độ, tinh thần dạy học của giáo viên… Về mặt học (học sinh), cần qua những thể hiện từ phía học sinh mà xem có lợi cho tăng cường thể chất, nắm vững các hiểu biết, kỹ năng, kỹ xảo vận động cơ bản về TDTT và vệ sinh, sức khỏe... hay không ?

+ Các loại và trình tự đánh giá ởø lên lớp TDTT

Thường phân thành đánh giá tương đối toàn diện và đánh giá chuyên đề về giờ lên lớp TDTT. Loại đầu là phân tích, đánh giá tương đối toàn diện chất lượng của giờ lên lớp TDTT. Còn loại sau chỉ chủ yếu nhàèm vào một mặt nào đó của chất lượng. Dù dùng loại nào thì cũng phải sát với thực tế nhiệm vụ cụ thể mà xem xét, từ đó tìm ra những kinh nghiệm thành công và thất bại, làm rõ nguyên nhân, đề xuất biện pháp cải tiến. Tùy theo yêu cầu và khả năng, có thể dùng cách riêng hoặc kết hợp hai cách với nhau.

Muốn đánh giá được khách quan, chính xác chất lượng giờ lên lớp TDTT, phải thu thập được nhiều cứ liệu về nhiều mặt để mà phân tích, quy nạp trên cơ sởû khoa học.

Trình tự đánh giá giờ lên lớp TDTT như sau: Trước hết, giáo viên nên tự đánh giá, sau đó những người đến dự giờ phân tích góp ý, cuối cùng tổng kết lại các ý kiến thảo luận và đề xuất kiến nghị cải tiến.

+ Phương pháp đánh giá giờ lên lớp TDTT

Có 2 loại: đánh giá định tính và đánh giá định lượng. Loại đầu chủ yếu phân tích và đánh giá về các nội dung trong giờ lên lớp TDTT, dựa vào kinh nghiệm và hiểu biết lý luận có liên quan của người đánh giá. Còn trong loại sau, người đánh giá lại căn cứ vào những cứ liệu đã được lượng hóa theo những tiêu chuẩn nhất định mà đưa ra nhận định của mình. Trong thực tiễn, cả 2 loại này thường được sử dụng kết hợp với nhau (xem các bảng sau).

ĐỀ CƯƠNG PHÂN TÍCH GIỜ LÊN LỚP TDTT

(Tham khảo từ Tạp chí thực tập sư phạm TDTT,
Học viện TDTT. T.Ư. Mát-xcơ-va,1978)

I. SỰ CHUẨN BỊ CHO GIỜ LÊN LỚP TDTT

1. Có giáo án cụ thể, tỉ mỉ.

2. Trang phục của giáo viên gọn gàng, nghiêm chỉnh.

3. Trang phục của học sinh cũng gọn gàng, nghiêm chỉnh.

4. Chuẩn bị dụng cụ sân bãi.

5. Có sổ sách theo dõi, tham khảo cần thiết.

II. TÌNH HÌNH DẠY HỌC VÀ GIÁO DỤC TRONG GIỜ LÊN LỚP TDTT

l. Mức nắm được nội dung dạy học của học sinh.

2. Sự quán triệt các nguyên tắc giáo học pháp.

3. Các phương pháp dạy học dùng trong giờ lên lớp (làm mẫu, giải thích, trực quan, đánh giá...)

4. Sử dụng các bài tập dẫn dắt.

5 Kỹ năng phân tích và sửa chữa sai lầm.

6. Giáo dục ý thức bảo hiểm cho học sinh và chất lượng bảo hiểm của giáo viên..

7. Đánh giá mật độä giờ lên lớp TDTT.

8. Sự quan tâm giáo dục về tư thế và cách thởû dúng.

9. Sự quan tâm giáo dục đạo đức cho học sinh (trước những biểu hiện tích cực và tiêu cực...).

10. Tính kỷ luật, tính tích cực và hứng thú của học sinh với giờ lên lớp.

11. Trình độä văn hóa qua lời nói của giáo viên (tính biểu cảm qua lời nói, thái độä với học sinh, sự quan tâm đến nguyện vọng của học sinh, biết đối đãi cábiệt...).

III. TỔ CHỨC GIỜ LÊN LỚP TDTT

l. Sự mở đầu và kết thúc giờ lên lớp đúng lúc; sự phân phối thời gian cho các phần và bài tập; liều lượng và quãng nghỉ của các bài tập.

2. Cách tổ chức học tập trên lớp cho học sinh (đồng loạt, nhóm,cá nhân, vòng tròn) và cách thực hiện bài tập của học sinh (đồng loạt, theo thứ tự, dây chuyền...)

3. Sử dụng trang thiết bị và phân phối hợp lý cho học sinh.

KẾT LUẬN

1. Tình hình hoàn thành nhiệm vụ giờ lên lớp TDTT (dựa trên số học sinh nắm được nội dung học tập).

2. Tác dụng giáo dục và sức khỏe của giờ lên lớp.

3. Mối liên hệ giữa giờ lên lớp đó với giờ lên lớp trước.

4. Nhiệm vụ bài tập chuẩn bị ởû nhàø cho giờ lên lớp sau.

5. Nhận xét riêng về từng phần nội dung, từng nhóm – đội.

6. Có bao nhiêu đánh giá và điểm đã được ghi vào trong sổ lên lớp.

Ghi chú: Tất cả các đề mục trên cũng như chất lượng tổng quát của giờ lên lớp TDTT đều được đánh giá bằng phương pháp nhóm chuyên gia theo 3 mức (3: trên trung bình; 2: trung bình, tạm được; l: kém).

Biên bản phân tích giờ lên lớp TDTT

1. Lớp 2. Thời gian

3. Địa điểm 4. Giáo viên

5. Sĩ số 6. Số lượng học sinh lên lớp

I. NHIỆM VỤ CỦA GIỜ LÊN LỚP

.....

.....

.....

II. ĐÁNH GIÁ TỪNG PHẦN THEO THANG ĐIỂM 3 BẬC

1. Sự chuẩn bị cho giờ lên lớp TDTT

2. Tình hình dạy học và giáo dục trong giờ lên lớp TDTT

3. Tổ chức giờ lên lớp TDTT

4. Đánh giá chất lượng tổng quát

Người phụ trách phân tích - tổng hợp ký.

Bảng 15: Ghi điểm đánh giá chất lượng giờ lên lớp TDTT

Hệ thống tiêu chuẩn đánh giá				Giá trị điểm	Được điểm
Năng lực dạy học của giáo viên (35 điểm)	1	Giáo án: 8 điểm	Nhiệm vụ rõ đúng	3	
			Các bước rõ ràng	2	
			Nổi bật trọng điểm	2	
			Bố trí sân bãi, dụng cụ hợp lý	1	
	2	Phương pháp dạy hoïc: 9 điểm	Giảng rõ, thuật ngữõ chính xác	2	
			Làm mẫu chính xác, vị trí thích đáng	2	
			Phương tiện hữu hiệu, có hiệu quả tương ứng	3	
			Có trình tự, biết đối đãi cá biệt	2	
	3	Tổ chức: 6 điểm	Nghiêm chặt nhưng linh hoạt, đa dạng	3	
			Nắm và điều khiển được cả lớp	3	
	4	Chỉ đạo: 6 điểm	Bảo vệ, giúp đỡ đúng mức	3	
			Sửa chữa kịp thời	3	
	5	Giáo dục: 6 điểm	Thân mật, biết nêu gương	3	
			Biết dẫn dắt, gợi ý	3	

Hệ thống tiêu chuẩn đánh giá					Giá trị điểm	Được điểm
Biểu hiện tâm lý của học sinh (15 điểm)	6	Thái độ	Chủ động, tự giác học và luyện		3	
	7	Kỷ luật	Giữ kỷ luật, theo chỉ huy		3	
	8	Ý chí	Muốn tiến bộ, có thể vượt khó khăn		3	
	9	Tình cảm	Thoải mái, vui tươi		3	
	10	Quan hệ	Quan hệ thầy trò, đoàn kết giúp đỡ giữa các học sinh tốt đẹp		3	
Hiệu quả rèn luyện thân thể: (30 điểm)	11	LVĐ sinh lý: 16điểm	Mạch TB 120 - 140 lần/phúùt		16	
			Mạch TB 125 - 1 50 lần/phúùt		12	
			Mạch TB 120 - 130 lần/phúùt		8	
			Mạch TB 115 lán/phút		4	
	12	Mật độä luyện tập (%): 14 điểm	35		14	
			30		12	
			25		8	
			< 20		4	
Mức nắm kỹ năng vận động:	13	Tỷ lệ học sinh nắm được kỹ thuật cơ	Nội dung mới	Nội dung ôn lại		
			60	70	15	
			50	60	12	
			40	50	9	

Hệ thống tiêu chuẩn đánh giá					Giá trị điểm	Được điểm
(20 điểm)		bản (%): 15 điểm	30	40	6	
	14	Tỷ lệ học sinh nắm được hiểu biết cơ bản (%): 5 điểm	100		5	
			80		4	
			60		3	
			40		2	

GIÁO TRÌNH
LÝ LUẬN & PHƯƠNG PHÁP THỂ DỤC THỂ THAO

Biên soạn : PGS – TS. NGUYỄN TOÁN
TS. NGUYỄN SĨ HÀ

GIÁO TRÌNH LÝ LUẬN VÀ PHƯƠNG PHÁP THỂ DỤC THỂ THAO của Khoa Giáo dục Thể chất trường ĐHSP TP.HCM đăng ký trong kế hoạch năm 2004. Ban Ấn Bản Phát hành Nội bộ ĐHSP sao chụp 200 cuốn, khổ 14x20 theo Biên bản số /BCTGT ngày tháng năm 2004, in xong ngày tháng năm 2004.