

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України  
Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького

**І. О. Дудник, А. О. Артюшенко**

**ВИХОВАННЯ ВОЛІ В ПІДЛІТКІВ  
У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ  
ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ**

*Монографія*

Черкаси – 2014

УДК 37.015.312:796.0113

ББК

А

**Рецензенти:**

*Г. М. Максименко* – доктор педагогічних наук, професор кафедри олімпійського і професійного спорту Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, Заслуженний працівник освіти України;

*Л. В. Волков* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики фізичного виховання ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”.

Автори: Дудник І.О., Артюшенко А.О.

**ВИХОВАННЯ ВОЛІ В ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ.** Монографія. – Черкаси: ФОП Чабаненко Ю. А., 2014. – 234 с.

У монографії подано теоретичне узагальнення та нове вирішення наукової проблеми виховання волі в учнів у процесі занять фізичною культурою і спортом. Обґрунтовані критерії й показники для визначення рівнів сформованості в учнів готовності до вольових напружень, охарактеризовано її структурні компоненти.

Визначено та обґрунтовано педагогічні умови, які сприяють підвищенню ефективності процесу виховання волі під час занять фізичною культурою і спортом.

Для вчителів фізичної культури, викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, студентів, аспірантів, науковців.

Дудник І.О., Артюшенко А.О., 2014

# ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
<i>РОЗДІЛ 1.</i>	
<b>ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОЛЬОВИХ НАПРУЖЕНЬ ПІДЛІТКІВ.....</b>	<b>11</b>
1.1. Сутність понять „воля”, „вольові якості”, „вольові зусилля”, „вольові напруження” у гуманітарних науках.....	11
1.2. Вольові напруження як основна ознака волі й вольових якостей.....	31
1.3. Теоретичні і методичні основи формування волі в підлітків у процесі занять фізичною культурою.....	48
Висновки до першого розділу.....	66
<i>РОЗДІЛ 2.</i>	
<b>ГОТОВНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ДО ВОЛЬОВИХ НАПРУЖЕНЬ ТА ЇЇ ФОРМУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ.....</b>	<b>70</b>
2.1 Стан готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою.....	70
2.2. Впровадження педагогічних умов формування в підлітків готовності до прояву вольових напружень у процесі занять фізичною культурою.....	125
2.3. Аналіз ефективності педагогічних умов формування в підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою.....	166
Висновки до другого розділу.....	178
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>182</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>186</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>212</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Зміни в освітній сфері Української держави потребують подальшого пошуку шляхів підвищення ефективності виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. У зв'язку з цим зростає потреба в удосконаленні здібностей та особистісних якостей учнів, формуванні у них здатності до дій та вчинків на основі свідомих спонукань як вищих регуляторів поведінки людини, що традиційно співвідносяться з вольовими процесами.

Цей розвивальний аспект безпосередньо пов'язаний з високим рівнем фізичного, психічного, духовного і соціального здоров'я як мети системи фізичного виховання в навчальних закладах. Це відображено в Державній національній програмі „Освіта” („Україна ХХІ століття”) [70], Цільовій комплексній програмі „Фізичне виховання – здоров'я нації” [253], Законах України „Про освіту” [80], „Про загальну середню освіту” [81], „Про фізичну культуру і спорт” [82], Концепції фізичного виховання в системі освіти України [121]. У зазначених документах особливий акцент зроблено на важливості забезпечення у процесі занять фізичною культурою довільної регуляції діяльності учнів.

Значущість проблеми формування здатності особистості до довільної регуляції діяльності на основі свідомих спонукань підкреслювалася в роботах Л. Божович [38], В. Іваннікова [88], Є. Ільїна [92], К. Корнілова [123], А. Маслоу [267] та інших.

Різні аспекти формування вольової сфери особистості знайшли відображення у наукових працях А. Висоцького [56], П. Рудика [218]; можливості стимуляції і самостимуляції вольових зусиль у процесі діяльності вивчали А. Воронін [60], А. Пуні [199].

Предметом окремих досліджень стало визначення змістових характеристик вольових якостей (В. Селіванов [220], В. Крутецький [131] та інші), їх класифікації (К. Бабаян [20]), методів діагностики (М. Ільїна [98], Г. Калашніков [101], Б. Смирнов [240], Є. Ейдман [263]), особливостей розвитку вольових якостей у різному віці (А. Веденов [47], Т. Шульга [259]); виховання волі у процесі навчання (П. Размислов [205], Л. Рувінський [213]).

Вивченням вольового розвитку в онтогенезі займалися В. Калін [103], В. Комогоркін [117], В. Котирло [127], І. Петров [178], В. Селіванов [225], Р. Шайхтдінов [257], Ш. Чхартішвілі [256] та інші. Зокрема, дослідження С. Поліщук, В. Комогоркіна присвячено розвитку вольової сфери молодших школярів, А. Артюшенка [11] – учнів середнього шкільного віку.

Значний потенціал фізичної культури у вихованні молодого покоління, у т. ч. формуванні морально-вольових якостей учнів, засвідчено в дослідженнях В. Волкова [58], П. Коханця [128], В. Троценка [245] та інших науковців. Водночас наявні теоретико-методичні доробки щодо формування вольових якостей в учнів практично не пов'язуються з ключовим моментом їхньої вольової діяльності – вольовим напруженням. Однак саме вольове напруження забезпечує ефективну саморегуляцію й мобілізацію людини (В. Калін [106], П. Рудик [216], Р. Шайхтдінов [257]).

Отже, результати аналізу психолого-педагогічної літератури підтверджують, що проблема вольових напружень учнів загальноосвітніх навчальних закладів під час занять фізичною культурою залишається недостатньо вивченою.

Актуальність досліджуваної проблеми пояснюється також наявністю *суперечностей* між:

– об'єктивною потребою суспільства у вихованні різнобічно розвинутої особистості з високим рівнем фізичного здоров'я, вольового розвитку й недостатньою розробленістю цієї проблеми у науково-теоретичному та методичному аспектах;

– соціальною значущістю формування в учнів загальноосвітньої школи здатності до довільної регуляції поведінки і діяльності й недостатнім використанням в таких закладах освіти можливостей фізичного виховання;

– необхідністю формування волі в учнів загальноосвітніх шкіл у процесі фізичного виховання й недостатньою обізнаністю вчителів фізичної культури з питань діагностування в учнів вольових напружень та педагогічних умов формування готовності до них.

Теоретичною основою нашого дослідження є наукові висновки Б. Ананьєва [6], І. Беха [26], Л. Виготського [50], Г. Костюка [125], К. Платонова [188], С. Рубінштейна [210] та інших учених про закономірності розвитку особистості та формування її здатності до діяльності. У контексті визначеної теми дисертаційна робота ґрунтується на теоретичних положеннях щодо сутності довільної регуляції поведінки і діяльності особистості (І. Бех [28], В. Воронін [60], Є. Ільїн [93], В. Калін [105], В. Селіванов [221], В. Шайхтдінов [258]). З'ясовано, що вчені трактують волю як самокерування своєю поведінкою за допомогою свідомості, яка передбачає самостійність людини не тільки в прийнятті рішення, а й в ініціації дій, їх здійсненні та контролі. При цьому сутністю волі є свідоме навмисне планування людиною своїх дій відповідно до власних бажань, почуття обов'язку; віддання самому собі команди для початку чи завершення дії, стимулювання самого себе.

На основі аналізу основних фізіологічних механізмів вольових дій (І. Сеченов [236], І. Павлов

[172]) підсумовано, що воля як своєрідний пусковий і гальмівний механізм регулювання поведінки, свідоме спрямування розумових та фізичних зусиль людини на досягнення поставленої цілі виконує одну із найважливіших функцій – функцію контролю, регулювання поведінки.

Результати аналізу різних визначень поняття „воля” засвідчують, що є підстави розглядати його як психологічний механізм, що сприяє подоланню перешкод, а також як здатність людини діяти в напрямі свідомо поставленої мети, долаючи при цьому внутрішні й зовнішні труднощі. У нашому дослідженні ми беремо за основу визначення І. Беха: *воля* – функція людської психіки, яка полягає у владі над собою, керуванні своїми діями й усвідомленому регулюванні своєю поведінкою; прагненні досягти мети.

Доведено, що довільні (вольові) дії мають свідомий характер (П. Размислов [205], К. Корнілов [123], С. Рубінштейн [210], П. Рудик [215], Б. Смирнов [241], В. Селіванов [221] та інші), органічно пов’язані з процесом мислення, оскільки в них важливу роль відіграє розуміння обставин, в яких доводиться діяти.

Залежно від характеру обставин конкретні прояви волі визначаються як вольові якості, і воля таким чином тлумачиться як сукупність вольових якостей (К. Бабаян [20], В. Калін [105], Б. Смирнов [241], А. Пуні [196], Т. Шульга [260]).

Для обґрунтування теоретичних основ нашого дослідження до уваги взято сучасні наукові розвідки з питань: функціональної структури волі (В. Іванніков [89], Є. Щербаков [262]), класифікації вольових якостей (К. Бабаян [21]), оцінювання вольових якостей (Г. Калашніков [101], Б. Смирнов [240]), методики формування вольових якостей (А. Артюшенко [11],

С. Бубка [45], П. Коханець [128]), залежності рівня прояву вольових зусиль від факторів зовнішньої стимуляції (В. Воронін [60], В. Іванніков [89], В. Калін [105], Є. Ейдман [263]) і прийомів самостимуляції (В. Селіванов [221], Б. Смирнов [241]).

У теорії волі ключовими визначено такі поняття, як „довільна регуляція” і „вольове зусилля” (В. Калін [105], І. Петров [178]). Відповідно до цього сутнісними характеристиками волі є: свідомо-активний характер і органічний зв'язок із цільовою функцією вольової регуляції у конкретній діяльності й психофізіологічна природа феномена „вольове зусилля”.

Аналіз результатів сучасних досліджень засвідчує, що визначення змісту поняття „вольове напруження” може бути сформульоване лише в розрізі сутності вищезазначених понять („довільна регуляція” і „вольове зусилля”), оскільки частина стає зрозумілою тільки з позиції цілого (І. Петров [178], В. Калін [105]).

Так, довільна регуляція спрямована суб'єктом не на предмет діяльності, а на самого себе і виконує обслуговувальну функцію щодо предметного боку діяльності. Функціональне призначення довільної регуляції полягає в перетворенні початкової організації психічних функцій на необхідну, адекватну цілям діяльності. У рамках такого підходу „вольове напруження” виступає як механізм довільної регуляції і є одним із способів здійснення вольової дії. Визначення вольового напруження як механізму довільної регуляції покладено в основу такого поняття, як „вольова активність”. Вольова активність – це вища форма активності, яка пов'язана зі свідомою самостимуляцією для мобілізації психофізичних можливостей у процесі досягнення мети під час конкретної діяльності.

Свідомо активність, спрямована на мобілізацію психічних та фізичних можливостей людини для



подолання об'єктивних і суб'єктивних труднощів, називається вольовим зусиллям. Під час характеристики вольового зусилля вирізняють такі ознаки: активність, спрямована на мобілізацію психічних і фізичних можливостей людини (В. Калін [105], В. Селіванов [221], В. Шайхтдінов [258]); залежність вольового зусилля від величини перешкод і труднощів (В. Котирло [126], П. Рудик [215]); переживання суб'єктивного відчуття напруги (Є. Ільїн [93]).

Традиційно дослідження вольових зусиль обмежувалося спостереженням за актуальними їх проявами. Саме ж вольове зусилля було потрібне лише для початкового виникнення у суб'єкта стану духовної напруженості. На відміну від традиційних підходів, ми розглядаємо вольові зусилля в контексті психологічних станів, що характеризуються певною тривалістю.

Така тривалість вольової реалії дає змогу ідентифікувати *вольове напруження* як інтегроване вольове утворення, що набуває характеристики психологічного стану. Готовність до прояву вольових напружень визначається *вольовими якостями* (порівняно стійкими особистісними утвореннями, які не обмежуються конкретною ситуацією, а проявляються під час подолання посильних труднощів).

У зв'язку з цим ми тлумачимо *вольове напруження* як *інтегрований вольовий конструкт, що виявляється у відповідних вольових якостях*.

Отже, саме сформованість вольових якостей обумовлює готовність людини до вольових напружень. У контексті дослідження вольовими якостями, сформованість яких є проявом готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою, визначено *терплячість, організованість, ініціативність*.

На підставі вивченої психологічної літератури (І. Бех [28], В. Іванніков [89], О. Леонтьєв [139], С. Рубінштейн [212], В. Селіванов [221]) виокремлено основні стадії вольових дій: постановка мети, обговорення й боротьба мотивів, рішення про дію й виконання дії.

Доведено, що саме від складності мети, обраної у процесі фізичної підготовки, залежить інтенсивність прояву вольових напружень. Якщо поставлено не складну мету, особистість не буде проявляти інтенсивних зусиль, тому що її функціональні можливості дозволять вирішити відповідні завдання й без додаткової актуалізації регуляторних і мобілізаційних процесів. І, навпаки, вибір важко досяжних цілей вимагає від людини прояву вольових напружень більшої інтенсивності. Учні з високим рівнем домагань здатні до більш інтенсивних вольових напружень, ніж учні з низьким рівнем домагань. Високий рівень домагань, зазвичай, сприяє посиленню мотивації досягнення і внаслідок цього додаткової самообілізації.

Ми поділяємо наукові погляди Є. Ільїна [93], Г. Гагаєвої [61], А. Пуні [196], А. Романова [208], Р. Шайхтдінова [257], Т. Шульги [259], які вважають, що здатність до вольової активності формується тільки під час систематичної, напруженої діяльності шляхом подолання об'єктивних і суб'єктивних труднощів, а основними засобами формування вольової сфери в процесі фізичного виховання є фізичні вправи.

## РОЗДІЛ І

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОЛЬОВИХ НАПРУЖЕНЬ ПІДЛІТКІВ

#### 1.1. Сутність понять „воля”, „вольові якості”, „вольові зусилля”, „вольові напруження” у гуманітарних науках

Однією з найбільш складних і значущих проблем при формуванні особистості є проблема волі та вольової регуляції поведінки і діяльності людини. За часів античності поняття волі було однією з основних категорій психології поряд з розумом та почуттями. Воля є обов'язковим складником філософських учень найбільш відомих мислителів ще з епохи античності. Особливого розповсюдження набуло вчення про волю Арістотеля, який вважав волю функцією, яка потрібна для пояснення механізмів поведінки з позиції розуму. Уже в той час існували поняття „вольові” та „довільні дії”. Причинами виникнення вольових дій Арістотель вважав „розумні прагнення”, бо „там, де нема розуму, там немає і волі”. Крім того, воля, за Арістотелем, має суспільну природу: людина спроможна тоді прийняти розумні рішення, коли адекватно усвідомлює власні суспільні обов'язки [10].

Відомості про волю, які на рівні здогадок, спостережень і відповідних роздумів накопичилися за період існування античної науки, вказують на розуміння древніми мислителями її значущості для життєдіяльності людини: тут закладалися передумови для осмислення психологічної сутності.

Спроба психологічного аналізу волі належить нашому співвітчизнику К. Ушинському [248], який указує на потрібне значення волі: 1) воля – це влада душі

над тілом; 2) воля – „це почуття хотіння”; 3) воля – „...щось протилежне неволі”. Від теоретичного тлумачення поняття волі він звертається до практичних рекомендацій із приводу її становлення й проводить думку про обмеження волі як необхідної умови розуміння людиною почуття свободи. За К. Ушинським [248, с. 225], поняття волі стає не просто необхідним для тлумачення людської особистості, а стрижневим її елементом.

Розробка концепції волі у радянській психології здійснювалася на матеріалістичних засадах. Початкові основи з'ясування фізіологічних механізмів вольових дій були закладені у працях І. Сеченова [236] й продовжені його послідовником І. Павловим [172], що дозволило позбутися суб'єктивістського підходу в розгляді проблематики волі та довести взаємозв'язок між волею й зовнішніми і внутрішніми стимулами. Вольові акти отримують тлумачення „складних індивідуальних сполучно-рефлекторних дій”. Вивчення волі має різноплановий характер, тому доречним є наведення позицій найвідоміших радянських психологів, де особливе місце займає мотиваційний підхід, підхід „вільного вибору” та регуляційний підхід.

У науковій літературі широко відомі дослідження взаємозв'язку між вольовим становленням та спілкуванням особистості [3; 125; 126; 155; 171], а також зв'язку між довільними рухами та спілкуванням [78; 113; 128]. Спочатку дитина виконує лише вказівки дорослого, а тоді власні мовленнєві інструкції. Тобто функція, яка спочатку поділена між двома людьми, стає згодом способом організації однієї людини [50; 51]. Цей процес і становить основу розвитку довільних дій. Друга сигнальна система впливає на розвиток довільних рухів за умови, що з її допомогою людина вміє аналізувати

власні реакції та складати програму дій, тобто планувати діяльність [79].

Ураховуючи положення І. Павлова про те, що воля – це не тільки вміння викликати потрібні дії, а й уміння затримувати і гальмувати неадекватні вчинки [172], С. Поліщук вважає слова умовними подразниками для гальмування, які, діючи на кору півкуль, залишають після себе сліди, що в потрібний момент актуалізуються й гальмують недозволені дії [192]. На думку Г. Костюка, воля є історичним продуктом розвитку особистості, оскільки вона виробляється в процесі праці, пізнання й спілкування з іншими людьми. Воля людини залежить від об'єктивної дійсності, яка її оточує, але опосередковується внутрішніми станами, процесами та властивостями особистості [125]. Схожа думка й у В. Ковальова [113], який вважає, що вольове становлення залежить від суспільних відносин та світосприймання людини, що безпосередньо впливає на її потребо-мотиваційну сферу. Позиція вивчення волі на основі мотивів широко втілювалася у поглядах багатьох психологів [72; 118; 148; 176; 193; 266]. У В. Ковальова [113] обґрунтовано, що якісні характеристики волі людини залежать від узгодженої єдності мотивацій, а оскільки провідний вид діяльності школяра – це навчання, то для вольового становлення доцільно керуватися ближніми мотивами (інтерес до навчання, почуття відповідальності тощо), поступово підводячи до керування віддаленими мотивами (підготувати себе до праці, бути опорою для батьків тощо). Потреби та інтереси людини спонукають її до певної діяльності, яка завжди чимось мотивована [113; 164; 165]. Відбувається двосторонній зв'язок: цілі та мотиви спонукають до діяльності й водночас формуються в ній [175; 210; 211; 220].

Проблема мотиву вольової дії була предметом спеціальних досліджень Ш. Чхартішвілі [256, с. 76], який основними ознаками, що характеризують волю, вважає: 1) свідомий характер поведінки; 2) зусилля як здатність до подолання перешкод. Воля мотивована тим, що потрібно людині. Воля і мотив – єдині, поза мотивом воля не функціонує так само, як і мотив поза волею. Вивчаючи волю, потрібно звертатися до мотиваційної сфери. Якщо у свідомості людини стикаються декілька мотивів, то вона повинна зробити вибір, а тому вольовий акт є подвійним: спочатку йому передаються певні бажання, які ґрунтуються на наших уявленнях про кінцеву мету, а потім уявляються вчинки та дії, які потрібно здійснити для її досягнення [11; 16; 52; 139; 141; 185]. Воля розглядалася багатьма авторами, як вибір одного з кількох спонукань, як вирішення конфлікту мотивів [190; 251; 252; 256]. Проблема вільного вибору пов'язується із проблемою мотивації [48; 66; 96]. Таким чином проблема волі поєднується з проблемою мотивації [87; 103; 140; 143; 223]. Деякі автори обговорюють питання участі механізмів волі під час вирішення суперечностей у процесі мотивації [104; 123; 145; 209; 222].

В розвитку теорії волі Т. Цигульська [252, с. 46] виокремлює три основні напрями: мотиваційний напрям, воля як подолання перешкод і напрям свободи вибору, тобто людина здійснює вибір між двома цілями за власною ініціативою. Напрямок свободи вибору фактично зводить волю до мислення, оскільки воля виконує функцію аналізу в прийнятті рішення. На основі праць І. Сеченова [236] доведено, що людина здатна регулювати свої стани та вчинки. Тобто мова йде про регуляційний напрям у розвитку теорії волі. Т. Цигульська [252] вважає що, психологія волі

розкривається тільки в рамках мотиваційного напрямку.

Аналіз психологічної літератури [12; 20; 25; 36; 91; 95; 178] показує, що питання про природу волі трактується по-різному. Одні автори пов'язують волю переважно з подоланням труднощів, інші, наприклад К. Корнілов [123], вказують, що в основі вольових дій завжди лежить мотив.

У вольовій дії виділяють три елементи: бажання, спонукання й зусилля [254, с. 39]. Виготський у вольовій дії виділяв: прийнятті рішення, виконання прийнятого рішення. Автор стверджував, що свобода волі, тобто вільний вибір людини визначається не ззовні, а з середини, самою людиною [52, с. 455].

Незважаючи на велику кількість досліджень волі в психології і особливо в психології спорту, залишається багато невирішених питань. Відзначається незгода спеціалістів щодо вузлових питань, пов'язаних із проблемою волі. Немає єдиної думки і стосовно психологічної структури вольових дій, і стосовно визначення основних термінологічних понять. Водночас досить чітко можна виділити чотири типи критеріїв волі.

Воля проявляється: у вольових діях, у виборі мотивів і цілей, у регуляції внутрішніх станів людини, її діях і різних психічних процесів та у вольових якостях особистості. С. Поліщук [192, с. 8] ці критерії ототожнює з ключовими поняттями волі. Відокремлення основних понять, на думку автора, з'ясування їхнього психологічного змісту може сприяти виробленню конкретної стратегії формування волі особистості.

Науковцями [126; 217; 238] найчастіше воля розуміється як психологічний механізм, який сприяє подоланню перешкод, як здатність людини діяти у напрямку свідомо поставленої мети, долаючи при цьому внутрішні перешкоди.

На думку І. Беха [25, с. 69], перешкоди в першу чергу пов'язані з етапом визначення дії суб'єктом.

С. Ільїн [95, с. 31] вказує на те, що воля в поєднанні з розумом і почуттями регулює поведінку та діяльність в ускладнених умовах, але людина зовсім не повинна реагувати на будь-яку перешкоду виникненням потреби її подолання. Тільки наявність мотиву відображає свідомий і навмисний характер регуляції, яка називається довільною [236, с. 167]. На основі аналізу основних фізіологічних механізмів вольових дій (І. Сеченов, І. Павлов) підсумовано, що воля як своєрідний пусковий і гальмівний механізм регулювання поведінки, свідоме спрямування розумових та фізичних зусиль людини на досягнення поставленої мети виявляє одну із найважливіших функцій – функцію контролю, регулювання поведінки і діяльності.

Терміном „воля” І. Бех [25, с. 76] визначає сторону психічного життя, яка виявляється у свідомій цілеспрямованості дій людини.

Чисельні дослідження [5; 22; 31; 36; 37; 92; 105] трактують волю як самокерування своєю поведінкою за допомогою свідомості, що передбачає самостійність людини не тільки у прийнятті рішення, а й в ініціації дій, їх здійсненні та контролі. При цьому головною сутністю волі є свідоме навмисне планування людиною своїх дій відповідно до власних бажань, власного почуття обов'язку (мотивації), це віддавання самому собі команди для початку дії, стимуляція самого себе, здійснення контролю за своїми діями, станом.

Доведено, що довільні (вольові) дії органічно пов'язані з процесом мислення, оскільки в них важливу роль відіграє розуміння обставин, в яких доводиться діяти.



Призначення волі І. Бех [25, с. 67] вбачає у практичному поєднанні близьких та віддалених перспектив життя в одну особистісну цілісність, яка реалізується у повсякденній поведінці людини.

Прояви волі завжди пов'язуються з вольовими діями, при цьому особливістю вольових дій є їхній зв'язок із рухами. Чого б людина не прагнула, а досягти поставленої мети вона зможе, тільки зробивши певні рухи. Деякі автори, наприклад, П. Рудик [218, с. 312] підкреслює величезну роль у вольових діях рухових навичок, що здобуваються впродовж життя. Зовнішні прояви мозкової діяльності І. Сеченов [236, с. 147] пов'язує з руховими діями. При цьому вольовий акт може виявитися й в утриманні від виконання тих чи інших рухів.

Усі довільні дії спеціалісти умовно поділяють на кілька стадій. Частіше за все виділяють три стадії (постановка мети, планування, створення програми дії й самовиконання). Дехто з авторів [212] у довільній дії виділяють чотири стадії, але при цьому вчені трактують їх неоднаково. Вцілому ж структура довільних дій у різних авторів подібна. Тільки в Є. Ільїна [95] функціональна структура довільного керування містить такий етап, як ініціація дії, однак виконанню дії передує мотиваційний процес.

Численими дослідниками [20; 21; 130; 131; 183; 204] воля розглядається як певна сукупність вольових якостей, яка характеризує досягнутий особистістю рівень свідомої саморегуляції поведінки. У свою чергу поняття „вольова якість”, за В. Селівановим [228], визначається як порівняно постійне, стійке особистісне утворення, яке не обмежується конкретною ситуацією й проявляється у вольовому напруженні під час подолання труднощів.

Серед вивчених робіт, що стосуються проблеми виховання вольових якостей, ми виявили лише невелику кількість педагогічних досліджень. Дана проблема досліджувалася в основному психологами. Зокрема, психологічний аспект вольових якостей представлений у роботах І. Беха [25], Є. Ільїна [94], В. Каліна [107], В. Селіванова [226], Ш. Чхартішвілі [256]. Одностайно виявляючи такі основні вольові якості, як цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, витримка, самовладання, автори не ставили спеціального завдання розгляду їхньої моральної основи. Проте ці дослідження допомогли нам визначити зміст вольових якостей в структурі особистості підлітка.

Праці А. Лазурського [138] збагатили нас досвідом вивчення вольової сфери підлітків у природно-експериментальних умовах. Автор склав шкільні характеристики, в яких окреслені типи дітей, подано зразки систематичних записів спостережень та психологічний аналіз прояву волі в учнів.

Безперечний інтерес для нашого дослідження викликала робота С. Рівеса [207]. Вважаючи, що позитивні вольові якості є найважливішою складовою частиною морального виховання, автор розглядає питання формування у підлітків уявлення про ці якості, визначає основні засоби досягнення цього завдання, методику виховання вольової особи, єдності і узгодженості думки, відчуття та дії. Проте питання виховання волі у школярів розглядаються ним лише в пізнавальній діяльності.

А. Веденов підкреслює важливу для нас думку, що поза колективом, який розвиває і поглиблює риси колективізму, немислиме формування волі дитини в суспільстві [47, с. 20]. Організація життя та діяльності підлітків у колективі повинна сприяти усвідомленню, а

потім реалізації, закріпленню і розвитку моральної потреби до праці на загальну користь, турботи про товаришів. Саме в колективі формуються моральні стосунки, засновані на співпраці та взаємодопомозі, які вимагають уміння погоджувати свою поведінку і діяльність з інтересами суспільства. Роблячи акцент на нерозривному зв'язку морального та вольового виховання, А. Веденов [47] вказує на необхідність керівництва і контролю вчителя за організацією вольової поведінки, без чого не може бути повноцінної зрілості. Такий систематичний контроль необхідний так само і в процесі занять фізичними вправами; він забезпечує формування вольових меж особи, перетворюючи вольову поведінку у звичну для людини.

Досить цікавою є думка В. Іваннікова, який спробував по-новому поглянути на саму природу вольового зусилля, на відповідні феномени в поведінці людини, дати нове, сучасніше визначення волі і пов'язаній з нею активності. Автор вважає, що воля людини виявляється в діях, для вихідної мотиваційної спонуки [89].

Р. Немов [156; 157] установив, що розвиток волі у дітей співвідноситься з розвитком і збагаченням морально-мотиваційної сфери. Включення в неї вищих мотивів, підвищення їхнього статусу в загальній ієрархії мотивів і потреб, здатність виділити й оцінити моральну сторону в здійснюваному вчинку – все це важливі моменти виховання волі. Мотивація вчинку, в який активно включається воля, стає регульованою, а сам вчинок довільним.

Виходячи з цього, автор приходить до важливого висновку про те, що „вольова дія завжди здійснюється на базі доволно побудованої мотивації з уявним високоморальним мотивом, що протистоїть спонуці,

спрямованої на гальмування або повне припинення дії” [156]. Хорошим прикладом такого роду діяльності служать заняття різними видами спорту. Оскільки ці заняття не завжди є цікавими і привабливими для учнів, то в певних умовах у дитини формується здібність до саморегуляції, виконується вправа у вольових умовах, які можуть перейти в звичку концентрувати увагу і волю на виконання певних завдань.

Здібність до саморегуляції Т. Джамгаров і А. Пуні [195] визначають наявністю ряду спеціальних умінь і навичок, а саме: правильного виконання вимог із боку вчителя, товаришів, батьків; оцінювання особистих можливостей і можливості отримати допомогу з боку для виконання поставлених вимог; зв'язку між цими вимогами і своїми потребами та їхнім задоволенням; уміння пересилити інші бажання, що заважають виконанню вимог, аналізу труднощів, які зустрічаються, і пошуком шляхів їхнього подолання. Ця здібність до саморегуляції є однією з передумов формування морально-вольових якостей особи. Деякі з умінь і навичок містять у собі компоненти цілеспрямованості, ініціативності та відчуття відповідальності перед колективом, товаришами.

Об'єктивним показником здібності до саморегуляції, як відзначає Є. Бондаревська, виступають не процеси, що відбувалися в самій свідомості (скажімо, боротьба мотивів), а „соціальні чинники, суспільно значимі вчинки, дії людини” [41]. З таким міркуванням автора стосовно боротьби мотивів у свідомості можна погодитися лише частково. Нам важлива і боротьба мотивів свідомості підлітка, оскільки в цей період, за твердженням А. Леонтьєва [141], „відбувається якась особлива перебудова свідомості”, у зв'язку з чим виникає завдання зрозуміти необхідність перебудови і те, в чому

саме вона полягає. Система зв'язків підлітка, що розширюється, вимагає від нього не лише орієнтування, але й активного віддзеркалення ієрархії цих зв'язків у свідомості, де відбувається процес „підпорядкування мотивів”. Ця особлива внутрішня свідомість полягає „у співвідношенні мотивів одне з одним: деякі займають місце тих, що підпорядковують собі інші і ніби підносяться над ними, деякі, навпаки, опускаються до положення підлеглих або навіть зовсім втрачають свою сенсоутворюючу функцію” [141]. Аналіз вчинків: їхніх цілей, змісту, мотивів, способів здійснення, результатів – дозволяє говорити про ту або іншу міру сформованості морально-вольових якостей особи. Формування моральної свідомості автор розглядає як одну з важливих умов виховання у молоді моральних потреб: турбота про суспільні інтереси, потреби в колективній праці на загальну користь. Виведені в дослідженні Є. Бондаревської показники розвитку моральної свідомості школяра характеризують певною мірою і дозрівання здатності особи чинити гуманно стосовно товариша, колективу; готовності надати необхідну допомогу. В даному випадку ми можемо говорити про морально-вольову саморегуляцію поведінки як практичну реалізацію моральних норм, єдність моральної свідомості і волі, а також здібність особи до подолання протиріч між моральною свідомістю та реальною поведінкою.

Підліткові неодноразово доводиться здійснювати вибір, що вимагає від нього певної жертви, відмови від чогось приємного, привабливого, коли йому треба наполегливо тренуватися, дотримуватися суворого режиму, витримувати великі навантаження, дотримуватися раціонального харчування, підпорядковувати свій розпорядок життя поставленим цілям, мати високу внутрішню дисципліну і багато

іншого. Усвідомлення морально-ціннісних потреб визначає моральний вибір, при цьому характеризуючи сформованість морально-вольових якостей [2].

Незважаючи на значну кількість фактичного матеріалу, стан вивчення проблеми волі характеризується недостатньою розробленістю теоретичних її основ [103, с. 2]. Системно-діяльнісна парадигма аналізу людської психіки потребує розгляду волі як одного з провідних новоутворень специфічно людських форм взаємодії зі світом. Першочерговими завданнями такого аналізу є: визначення цільової функції волі; з'ясування відносин, у рамках яких вона реалізується у структурі діяльності; розгляд співвідношення волі й мотивів у світлі різних форм детермінації діяльності; аналіз взаємодії волі й емоцій, волі та інтелекту і т.п.

У системі понять теорії волі В. Калін [103, с. 10] визначає: 1) вихідне поняття – „вольова регуляція”, яке відображає єдність усієї теорії; 2) центральне поняття, яке відображає сутність – „вольове зусилля”; 3) завершальне поняття, зміст якого розкриває форму прояву сутності „індивідуальний стиль вольової регуляції”. Для відображення окремих аспектів проявів волі автор запропонував систему взаємовідрефлексованих понять – „вольова дія”, „волевиявлення”, „вольовий стан”, „вольові здібності і якості”, „інформаційна основа вольової регуляції”, „вольова активність”. Із цього можна зробити висновок, що „воля” визначається В. Калінім як система механізмів свідомості, яка забезпечує самокерування функціональною структурою психіки й рівнем ресурсних затрат у діяльності й поведінці та в окремих діях і вчинках.

Побудована В. Калінім [103, с. 10] система взаємовідрефлексованих понять, яка характеризує

вольову сферу, дозволила автору перейти до розгляду функціонального „трикутника” „воля – емоції – інтелект” у психологічному забезпеченні становлення й утримання необхідної форми діяльності. Одним із психологічних механізмів, який забезпечує цю систему координат, є, на думку автора, емоційне передбачення, що найбільш яскраво проявляється на стадії формування наміру.

Значущість особистісного сенсу кожної ситуації є визначальною у ресурсному забезпеченні, а його емоційна форма надає діяльності безперервності та цілісності. Досягнення особистісного сенсу – це активний процес, у якому беруть участь інтелект, емоції і воля. Мова емоційних образів [49; 78], емоційних „міток” [140; 143] забезпечує швидку оцінку актуальної ситуації, яка потребує „включення” вольової регуляції.

У роботі В. Каліна [103, с. 12] вказано, що емоційні оцінки допомагають правильно обрати напрям, у якому слід сконцентрувати зусилля. Висловлено передбачення про те, що в акцепторі будь-якої довільної цілеспрямованої дії є емоційний компонент, який пов'язаний із мотивацією і прояви якого мають спонукальний характер. Показано також, що регуляція діяльності здійснюється не тільки з урахуванням компонентів поточної ситуації, але й відповідно до характеристик, які можна отримати в майбутньому. У такі моменти діяльності у взаємодії механізмів емоції і волі підвищується опосередкована роль інтелекту.

Цікавим для нашого дослідження є розгляд В. Каліним [103, с. 13] взаємодії волі, емоції і інтелекту в процесі прийняття рішення, у тому числі в ситуації морального вибору. В оцінюванні ситуації за допомогою мислення, співставлення образів об'єктивної дійсності й понять, з одного боку, та „ідеї потреби”, з іншого, має тільки сигнальне значення. Емоції в оцінюванні ситуації

беруть участь водночас двома функціями – сигнальною і мобілізаційною. Тому воля у ситуації морального вибору взаємодіє не з інтелектом, а з емоціями [103].

У психології волі поняття „вольове зусилля”, яке часто ототожнюється з поняттям „вольове напруження” і дотепер трактується неоднозначно, що пов’язано з відмінністю у теоретичних підходах. Можна виділити два напрями досліджень. Представники одного напрямку розглядають вольове зусилля як ознаку відсутності волі, її недолік [22]. Представники іншого напрямку вважають вольове зусилля центральною, специфічною ознакою волі. Уперше такий підхід зустрічається у роботах А. Лазурського [138] й знаходить продовження в дослідженнях В. Каліна [103], В. Селіванова [228], К. Корнілова [123] та ін.

У характеристиці вольового зусилля більшість авторів виділяє такі ознаки: активність свідомості, спрямовану на мобілізацію психічних і фізичних можливостей людини [103; 127; 227; 255]; залежність вольового зусилля від величини перешкод і труднощів [126; 218]; переживання суб’єктивного відчуття напруги [95; 96].

Аналіз літератури показує, що підхід одних авторів характеризується однобічністю, коли інтеграційна характеристика вольового зусилля виділяється як якась одна істотна ознака. Підхід інших, навпаки, є дуже описовим і багатоплановим, що призводить до розширеного тлумачення цього поняття.

На думку І. Петрова [178, с. 12], визначення змісту поняття „вольове напруження” може бути знайдене тільки в розгляді системи понять, що характеризують вольову сферу. І в першу чергу його потрібно співставити з поняттям „вольова регуляція”. У такому підході проявляється реалізація відомого методологічного положення – частина може бути зрозумілою тільки з позиції цілого.



Специфіку волі І. Сеченов [236, с. 126] бачив у довільному, свідомому саморегулюванні дій (у керівництві, виклику, припиненні або ослабленні). Розвиваючи цю ідею, В. Селіванов [230, с. 98] також убачає специфіку волі в регулюванні ходу дій (пуск, прискорення-уповільнення, посилення-ослаблення, зупинка, перемикання). Вольова регуляція, на думку В. Каліна [103, с. 16], спрямовується суб'єктом не на предмет діяльності, а на самого себе, і виконує обслуговувальну функцію щодо предметного боку діяльності. Функціональне призначення вольової регуляції полягає в перетворенні початкової організації психічних функцій у необхідну, найадекватнішу цілям діяльності. У рамках такого підходу „вольове зусилля” виступає як механізм вольової регуляції і один зі способів здійснення вольової дії. Під час виникнення проблем у виконанні дії навмисне зусилля стає предметом рефлексії і перетворюється на власне вольове зусилля. На думку автора, рефлексія є не тільки атрибутом, але й ознакою вольового зусилля як формоутворювального механізму діяльності.

Вольова регуляція може бути спрямована не тільки на свідому мобілізацію психічних і фізичних можливостей людини, але й на зниження рівня активності, розслаблення, релаксацію [105]. Грунтуючись на такому розумінні вольової регуляції, І. Петров визначає, що „вольове напруження” (*зусилля*) – це активний прояв свідомості в мобілізації психічних і фізичних можливостей людини або в необхідному зниженні активності психіки в ході подолання внутрішніх та зовнішніх перешкод у процесі діяльності, відповідно до об'єктивно усвідомленої необхідності. Таке визначення поняття „вольове напруження” ми вважаємо найбільш вдалим [178].

Вивченням розвитку волі й вольового зусилля в онтогенезі займалися В. Селіванов [227], І. Петров [179], В. Калін [103], В. Котирло [126], Ш. Чхартішвілі [256],

В. Комогоркін [116] та ін. У роботах цих авторів воля та її розвиток розглядаються в плані становлення суб'єктно-об'єктних і суб'єктно-суб'єктних відносин. На початкових ступенях онтогенезу закладаються передумови для розвитку волі у вигляді здатності цілеспрямовано діяти.

Проведений І. Петровим [178, с. 18] теоретичний аналіз загальних вікових закономірностей розвитку особистості і її вольової сфери показав, що у юнацькому віці відбувається подальший розвиток рівня вольової регуляції та центральним новоутворенням стає свідомо саморегуляція основних мотивів поведінки [178].

Вивчення вікових особливостей проявів вольових зусиль В. Калін [103, с. 10] проводив у процесі м'язової та розумової діяльності. За наслідками дослідницької роботи автор робить висновок про наявність гетерохронності формування готовності до вольових напружень мобілізаційної і дезактивууючої спрямованості. За даними всіх експериментів автора у старшому підлітковому віці спостерігаються найбільш суттєві зміни в проявах вольового напруження: його психологічних компонентів (рефлексивних процесів) та психофізіологічного механізму керування ресурсними витратами (в першу чергу регулюючої дії слова). Саме цей віковий період автор називає сенситивним для розвитку готовності до вольових зусиль.

Результати досліджень, проведених В. Селівановим [222], А. Самошиним [219], А. Висоцьким [54; 56; 57] та іншими, дозволяють зробити таке узагальнення, що в індивідуальному розвитку завжди є умови для неоднакового засвоєння суспільного досвіду. В конкретних умовах сімейного й шкільного виховання, продуктивної праці та громадського життя людина одержує неоднаково сприятливе підкріплення своєї активності з різних сфер діяльності. У результаті

формуються різні типи людей за вольовими проявами. При цьому В. Селіванов [222, с. 37] розрізняє широту, силу й стійкість у проявах волі.

На основі таких критеріїв виміру вольової активності, як час і кількість спроб у подоланні труднощів, з'ясовується, що одні суб'єкти виявляють вольові якості досить яскраво тільки в одній якій-небудь діяльності (наприклад, у навчанні, праці, суспільній роботі чи спорті). Широта або вузькість вольової якості визначається кількістю видів діяльності, в яких вона виразно проявляється.

Спостереження за тим, як та сама дитина проявляє вольові якості в різних видах навчання або якій-небудь іншій діяльності, виявляють ще більшу диференціацію серед учнів.

Неоднаковий прояв вольових якостей у різних видах діяльності – повсякденний факт й у житті дорослої людини. Отже, сформоване у процесі діяльності позитивне ставлення до тієї або іншої роботи, актуалізоване у відповідних потребах і мотивах особистості за певних умов, не сприяє, а загальмовує застосування набутих якостей в іншій діяльності.

Сила вольових якостей характеризується ступенем вольового зусилля, спрямованого на подолання перешкод. Нові, незвичні для людини труднощі вимагають більшої витримки, наполегливості, рішучості й т.д., ніж знайомі або вже звичні труднощі.

Головною ознакою стійкості вольових якостей є ступінь сталості прояву вольового напруження особистості в однотипних ситуаціях поведінки [222, с. 38]. Показником стійкості вольової якості є як тривалість напруження, так і кількість спроб, спрямованих на подолання певних труднощів. В одиничній дії й нерідко в усій поведінці сила та стійкість

тієї або іншої властивості нероздільні й взаємозалежні: чим більша сила вольових напружень, тим, як правило, з більшою завзятістю й тривалістю людина здатна переборювати труднощі, постійно відновлюючи спроби. Однак у цілісній поведінці нерідко виявляється значна розбіжність між силою й стійкістю властивостей особистості.

Таким чином, у психолого-педагогічній літературі відзначається неоднозначність поглядів спеціалістів на проблему волі. Поки ще немає єдиної думки стосовно психологічної структури вольових дій, потребують уточнення основні термінологічні поняття, а також критерії оцінювання готовності до вольових напружень. Водночас, незважаючи на різноманітність варіантів визначення волі, можна впевнено говорити, що *воля* – це здатність людини діяти у напрямку свідомо поставленої мети, долаючи при цьому зовнішні й внутрішні перешкоди. В нашому дослідженні ми беремо за основу визначення І. Беха: воля – це функція людської психіки, яка полягає у владі над собою, керуванні своїми діями й усвідомленому регулюванні своєю поведінкою; прагненні досягти мети [27, с. 36].

Найчастіше воля розглядається як сукупність вольових якостей, які дозволяють людині керувати своєю поведінкою. У свою чергу *вольова якість* розглядається як порівняно стійке особистісне утворення, яке не обмежується конкретною ситуацією і проявляється під час долаття труднощів.

Аналіз результатів сучасних досліджень засвідчує, що визначення змісту поняття „вольове напруження” може бути сформульоване лише в розрізі сутності понять „довільна регуляція” і „вольове зусилля”, оскільки частина стає зрозумілою тільки з позиції цілого [103; 178].

Так, довільна регуляція спрямована суб'єктом не на предмет діяльності, а на самого себе і виконує обслуговувальну функцію щодо предметного боку діяльності. Функціональне призначення довільної регуляції полягає в перетворенні початкової організації психічних функцій на необхідну, адекватну цілям діяльності. У рамках такого підходу „вольове зусилля” виступає як механізм довільної регуляції і є одним із способів здійснення вольової дії. Визначення вольового зусилля як механізму довільної регуляції покладено в основу такого поняття, як „вольова активність” [63; 64]. Вольова активність – це вища форма активності, яка пов'язана зі свідомою самостимуляцією для мобілізації психофізичних можливостей у процесі досягнення мети під час конкретної діяльності [54].

Свідома активність, спрямована на мобілізацію психічних та фізичних можливостей людини для подолання об'єктивних і суб'єктивних труднощів, називається *вольовим зусиллям*. Під час характеристики вольового зусилля вирізняють такі ознаки: активність, спрямована на мобілізацію психічних і фізичних можливостей людини (В. Калін [102; 106], В. Селіванов [229], В. Шайхтдінов [258]); залежність вольового зусилля від величини перешкод та труднощів (В. Котирло [127], П. Рудик [218]); переживання суб'єктивного відчуття напруги (Є. Ільїн [95]).

У результаті аналізу психологічної літератури можна зазначити, що в системі термінологічних понять волі немає чіткої визначеності. Частіше за все автори не розрізняють поняття „вольові зусилля” і „вольові напруження”, а навпаки, ототожнюють. Так, у роботах Ільїна [93, с. 94], Ш. Чхартішвілі [256, с. 103], В. Селіванова [232, с. 137], Б. Смирнова [241, с. 106] вольове зусилля називається вольовим напруженням. У словнику С. Ожегова [1985] зусилля також визначається

як напруження сил. Саме так розуміють вольове зусилля Б. Смирнов [241] і Є. Ільїн [93] – це свідоме та навмисне напруження фізичних і інтелектуальних сил людини. Однак це напруження І. Бех [30], Є. Ільїн [93] відрізняють від вольового зусилля (імпульсу), що здійснює запуск (ініціацію) довільних дій. У зв'язку з цим ми вважаємо за потрібне розрізнити поняття „вольове зусилля” і „вольове напруження”.

Традиційно дослідження вольових зусиль обмежувалося спостереженням за актуальними їх проявами. Саме ж вольове зусилля частіше за все розглядалося як імпульс для початкового виникнення у суб'єкта стану духовної напруженості. На відміну від традиційних підходів, ми розрізняємо поняття „вольове зусилля” і „вольове напруження” і розглядаємо останнє в контексті психологічних станів, що характеризуються певною тривалістю. Така тривалість вольової реалії дає змогу ідентифікувати *вольове напруження* як інтегроване вольове утворення, що набуває характеристики психологічного стану, що суттєво відрізняється від вольового зусилля, яке здійснює запуск довільної дії (тобто від імпульсу). Готовність до прояву вольових напружень визначається *вольовими якостями* (порівняно стійкими особистісними утвореннями, які не обмежуються конкретною ситуацією, а проявляються під час подолання посильних труднощів). У зв'язку з цим ми тлумачимо *вольове напруження як інтегрований вольовий конструкт, що виявляється у відповідних вольових якостях*. Отже, саме сформованість вольових якостей обумовлює готовність людини до вольових напружень.

На жаль, у психолого-педагогічній літературі до теперішнього часу не було такого чіткого розмежування і розуміння співвідношення понять „вольові якості”, „вольові зусилля” та „вольові напруження”.

Чітка визначеність у системі понять теорії волі є необхідною умовою для вирішення методичних питань. Водночас у самому визначенні поняття „вольова якість” підкреслюється, що вона (вольова якість) проявляється у вольовому напруженні під час додання труднощів, характеризується певною тривалістю і розглядається у контексті психологічних станів. Тобто у процесі будь-якої діяльності під час додання труднощів необхідні вольові напруження, які залежно від специфіки діяльності характеризують прояви відповідних вольових якостей. Можна впевнено говорити, що проблему формування вольових якостей необхідно вирішувати саме через вивчення природи вольових напружень, можливості їхньої зовнішньої стимуляції і самостимуляції у процесі виконання завдань різного характеру. Тому ми вважаємо за потрібне детальніше розглянути поняття „вольове напруження” як основну ознаку вольової дії та вольових якостей.

## **1.2. Вольові напруження як основна ознака волі й вольових якостей**

Загалом воля справедливо вважається вершиною ієрархії регуляторних процесів психіки. Специфіка цього вищого рівня традиційно пов'язується із подоланням зовнішніх і внутрішніх перешкод, що вимагає вольового напруження (зусилля) [63; 203; 225].

Найбільш ранні уявлення про вольове напруження (зусилля) були описані ще на початку ХХ сторіччя. Уже тоді вольові напруження розглядалися як ознака будь-якої вольової дії.

Вольове напруження, на думку А. Вороніна [60, с. 5], є найважливішим компонентом волі людини, а за визначенням Т. Шульги [259, с. 8], саме вольове

зусилля є основною формою прояву будь-якої вольової якості під час подолання труднощів.

У цілому ряді робіт із психології [60; 150; 258] автори по-різному характеризують вольові напруження. Але майже всі вони відзначають їх активний, свідомий характер і пов'язують їхній прояв із подоланням перешкод різного рівня складності.

Дехто з авторів [15; 16; 113; 122; 132] прояв вольових напружень пов'язує зі свідомою мобілізацією можливостей людини (актуалізацією психофізіологічних ресурсів організму). Вольові напруження розглядаються в основному лише як фактор, що обумовлює реалізацію можливостей людини у фізичних видах діяльності, випускаючи при цьому аналіз їхньої організуючої, регулюючої функції. Інші психологи [44; 71; 115] прояв вольових напружень пов'язують з активною саморегуляцією особистості у плані ефективного самокерування, вибору оптимальних мотивів. При цьому, аналізуючи в основному лише організуючу функцію вольових напружень, вони недооцінюють їхню функцію мобілізації й реалізації можливостей людини. Найбільш правильним можна вважати те, що вольові напруження обумовлюють ефективну саморегуляцію й мобілізацію можливостей людини.

Сила вольових напружень залежить від автоматизації тимчасових зв'язків, що лежать в основі рухових навичок. Ці тимчасові зв'язки можуть здійснювати свою функцію, як вказував І. Павлов [172], поза осередком оптимальної збудливості в пригальмованих зонах кори великих півкуль мозку. На думку А. Коробкова [124, с. 23], психічні та фізіологічні функції перебувають у тісному діалектичному зв'язку, взаємно обумовлюючи розвиток як вольової активності, так і механізмів, що забезпечують її ефективне



здійснення. Тому для характеристики фізіологічних основ ефективності вольових напружень при руховій діяльності важливе значення має взаємозв'язок рухових та вегетативних функцій. Ефективність вольових напружень людини залежить від уяви про ті фізіологічні можливості, якими вона володіє для боротьби з труднощами в руховій діяльності. Воля тісно пов'язана з багатьма психічними процесами й відмінностями особистості – з мисленням і емоціями [257].

Розглядаючи психофізіологічні витоки волі, І. Бех [25, с. 78] пише, що вольові напруження безпосередньо залежать від психофізіологічних процесів, які зумовлюються роботою нервових центрів. Вольове зусилля є не що інше, як результат психофізіологічних процесів. На жаль, сучасна наука не в змозі розкрити повністю механізм такого переходу. Цей механізм тим більше не ясний, оскільки він мусить розрізнятися за тим, що створює – спонуку чи затримку. Також, на думку автора, не може бути однаковим в обох випадках і вольове зусилля.

Вольове напруження (зусилля), на думку Р. Шайхтдінова [257, с. 56–57], характеризується і такою властивістю, як лабільність (рухливість). Ця властивість чітко проявляється у довільній увазі й полягає в умінні людини, коли потрібно – напружити увагу, а коли можна – послабити її інтенсивність. Невміння розслаблювати увагу призводить до швидкого психічного стомлення і, зрештою, до неухважності. Те ж можна сказати і про довільне скорочення й розслаблення м'язів. Вольове напруження характеризується також спрямованістю, у зв'язку із чим розрізняють такі його функції, як активація й гальмування. У різних ситуаціях людина використовує різні характеристики вольового напруження у різному ступені. В одному випадку докладає максимум вольового

зусилля однократно, а в іншому – зберігає вольове напруження певної інтенсивності тривалий час, у третьому – гальмує реакції [257, с. 58].

На думку Є. Ільїна [95, с. 111] до вольових зусиль відноситься: придивляння (при поганій видимості), прислухання (при поганій чутності), принохування, концентрацію уваги, пригадування, стримування спонукань, вияв сили, витривалості, швидкості, тобто всі сенсорні й рухові дії.

П. Рудик [217, с. 167] виділяє вольові зусилля, які пов'язані: з м'язовими напруженнями, з подоланням стомлення й почуттям втоми, з подоланням почуття страху, з дотриманням режиму, з напруженням уваги.

У роботі Б. Смирнова [241, с. 46] виділено мобілізуючі й організуючі вольові зусилля. Мобілізуючі вольові зусилля сприяють подоланню перешкод під час виникнення фізичних і психологічних труднощів та реалізуються при використанні прийомів психічної саморегуляції типу словесних впливів: самопідбадьорення, самопереконавання, самонаказу, самозаборони тощо. Всі вони є прийомами самообілізації для підсилення напружень волі. Організуючі вольові зусилля проявляються при технічних, тактичних і психологічних труднощах у подоланні перешкод та реалізуються шляхом використання іншої групи прийомів психічної саморегуляції.

Незважаючи на велику кількість досліджень із проблеми волі на даний час природа вольового зусилля до кінця ще не розкрита.

Вольові напруження не зводяться до сили потреб і мотивів. Прояви волі як психічне напруження під час вирішення важкого завдання може бути ненавмисним (у цьому випадку воно правомірно ототожнюється з

вихідною або вже перетвореною мотивацією) і навмисним, тобто свідомо спрямованим на посилення одних мотивів і ослаблення інших, на подолання труднощів під час виконання дії. Це й є вольове напруження, що становить найважливіший компонент волі людини [91].

Основою вольових напружень є усвідомлені мотиви здійснюваної діяльності, які виконують змістову, спрямовуючу, стимулюючу функцію. Самі ж вольові зусилля виконують організуючу, керуючу, реалізуючу функцію [96]. Усвідомлені мотиви не завжди обумовлюють прояви волі. Це залежить від рівня розвитку в людини відповідних вольових якостей й усвідомлення необхідності здійснити певну діяльність, пов'язану з подоланням труднощів. При цьому важливе значення мають наявність відповідних навичок практичної діяльності, розвиток здатності до самостимулювання із застосуванням різних прийомів: самонавіювання, самопереконавання, самонаказів. Мотиваційній детермінації вольових напружень сприяють певні емоційні стани: упевненості, готовності, змобілізованості, збудження та ін., що виникають на основі актуалізації відповідних мотивів досягнення й домагань особистості [96].

У психології є ряд робіт, що розкривають позитивний вплив сильної мотивації на ефективність виконання різних дій людини [23; 24; 35; 173; 174; 191]. Але проблема впливу різної сили мотивації на величину вольових напружень, на жаль, ще не розроблена. З огляду на те, що навички подолання труднощів у звичних видах діяльності в людини зазвичай добре розвинені, можна припустити, що подолання людиною перешкод, які відповідають основним труднощам її професійної діяльності, ступінь взаємозв'язку між силою мотивації й

ефективністю вольових дій залежать від сили мотивації та значимості виконуваної дії. Напруження обумовлюються значимістю прийнятого рішення для особистості і проявляється у вольових діях. Тому ступінь вольового напруження залежить від ступеня складності даної дії, ступеня значимості її для особистості в цей час. Тому про здатність людини до прояву волі варто судити на підставі її спроможності реалізовувати значимі мотиви [225]. При цьому, на думку Р. Шайхтдінова [258, с. 15], важливу функцію в актуалізації змістових аспектів вольової мотиваційної установки виконує самооцінка спортсмена.

Визначення центрального положення питання про вольове напруження у проблемі волі є в багатьох роботах [108; 110; 111; 225]. Наприклад, Н. Корнілов [123, с. 14] вважає, що вольове напруження є основною ознакою волі, тому своє визначення волі він формулює як психічний процес, що характеризується своєрідним напруженням й отримує своє вираження у свідомих діях і вчинках людини, спрямованих на досягнення поставлених цілей.

Значна кількість робіт присвячена дослідженню готовності до вольових напружень у віковому аспекті [49; 53; 87; 155; 158; 181; 234]. Так, В. Іванніков [87] пише, що підліток може виявити наполегливість у навчальній діяльності під час занять фізичною культурою, але тільки при наявності інтересу. Учні зі слабким рівнем розвитку волі виявляють високу й досить стійку активність у вивченні предметів тільки за наявності інтересу до них, а при вивченні предметів, які не подобаються, висока та стійка активність притаманна тільки школярами із високим рівнем розвитку волі. В учнів молодших класів і підлітків сила вольового напруження помітно підвищується під впливом

зовнішньої стимуляції з боку педагога. У підлітків механізм самостимуляції є визначальним у вияві ними вольової активності [32; 39; 43; 153]. Самостимуляція не тільки краще осмислюється, але й більш диференційовано використовується під час подолання труднощів, вона стає головним компонентом у психологічній структурі вольової активності учнів. Підлітки можуть проявляти досить високу наполегливість у досягненні поставленої ними мети, різко підвищуючи здатність до терпіння.

В учнів середніх класів активно формується моральний компонент волі [18; 42; 265]. Воля виявляється школярами під впливом ідеї, значимої для суспільства, товаришів. Часто вольова активність підлітків набуває характеру цілеспрямованості [8; 19; 53; 55; 62].

У світлі сказаного є потреба коректування сформованого уявлення про слабкий розвиток волі у дітей. Навряд чи це справедливо стосовно величини вольового напруження дитини: для подолання труднощів вона, як і дорослий, може докласти максимум вольового зусилля. Доказів же того, що максимум вольового напруження дитини менший від того, який є у дорослих, поки немає, адже про такі психологічні категорії, як вольове напруження, сила мотиву, ступінь вираження здібності можна лише говорити „за непрямими ознаками”, але не можна їх вимірювати. Якщо ж розглядати інші компоненти вольової регуляції, такі як свідомий характер керування вольовим напруженням, моральний компонент волі та ін., то тут, безперечно, варто визнати більшу розвиненість цих компонентів у дорослих, ніж у дітей [162; 178; 179; 206].

Таким чином, підхід до оцінки ступеня розвиненості волі й здатності до вольових напружень як у

віковому, так і в індивідуальному аспектах повинен бути диференційованим, виходячи з багатокомпонентної структури волі. У міру розвитку психіки дитини вольова регуляція змінюється.

У рамках теми власного дослідження ми вважаємо за доцільне розглянути особливості прояву і формування готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою. Враховувалося, що під час виконання вольових дій зусилля спрямовані переважно на реалізацію значимих мотивів, цілей, рішень за рахунок включення додаткових мобілізаційних процесів.

Формування готовності до вольових напружень пов'язано зі здатністю підпорядковувати свої дії самовихованню високого рівня самоконтролю. Вищий ступінь розвитку готовності до вольових напружень проявляється у виникненні потреби у вольовій діяльності, в подоланні труднощів під час виконання складних фізичних вправ, а також у спорті. Це супроводжують мотиви самоствердження, самовираження, самореалізації, пізнання своїх можливостей [4; 46120; 249].

Для прояву волі під час виконання фізичних вправ важливе свідоме передбачення реальності досягнення намічених результатів. Вольові напруження лише тоді досягають високої ефективності, коли вони підпорядковані цілям різного рівня й значення. При цьому перспективні цілі визначають стійкість прояву вольових зусиль, а найближчі цілі стимулюють їхню інтенсивність [257]. Значну роль у цьому відіграє наявність вольової установки. Вольова установка формується на основі об'єктивної оцінки суб'єктом своїх можливостей адекватно вимогам майбутніх змагань. Формуванню вольової установки передує пізнавально-прогностична діяльність з аналізом емоційно-ціннісних ставлень до фізичного вдосконалення [147; 170; 194].

Визначальною умовою прояву волі є підвищена активність свідомості [262]. На основі досвіду вольової діяльності й формування додаткових спонукальних явищ, що виникають у процесі цієї діяльності, відбуваються певні позитивні зміни в структурі самосвідомості: підвищується адекватність оцінки своїх здібностей, зростає стійкість емоційно-ціннісних відносин, потенційно підсилюються регуляторні механізми самосвідомості. Вольові напруження забезпечують творчий бік навчально-фізкультурної діяльності, сприяють формуванню таких мотивів, які пов'язані із самовдосконаленням. Залежно від спрямованості й особливостей готовності до вольових напружень можна судити про сформованість різних вольових якостей спортсменів [257]. Так, установка на прояв вольових напружень, що сприяють формуванню, підтримці та реалізації перспективних цілей, характеризує таку вольову якість, як цілеспрямованість, провідною рисою якої є вольова спрямованість.

Стійкість прояву вольових напружень, що сприяють реалізації ухвалених рішень відповідності значимих мотивів в умовах подолання різноманітних перешкод, характеризує така вольова якість, як наполегливість.

Потенційна можливість стійкого прояву вольових напружень, що сприяють подоланню труднощів, які перешкоджають реалізації найближчих цілей, характеризує ще одну вольову якість – завзятість.

Спрямованість на прояв вольових напружень, що сприяють прийняттю об'єктивних відповідальних рішень, і їхня реалізація в діях, пов'язаних із ризиком і небезпекою, характеризує такі вольові якості, як сміливість та рішучість.

Здатність до прояву вольових напружень, що сприяють підтримці психічних і психомоторних процесів

на необхідному рівні в екстремальних умовах відповідно до поставленої мети, характеризує така вольова якість, як витримка.

Прояв вольових напружень, що сприяють ефективному керуванню спонуканнями, емоціями й діями в екстремальних умовах відповідно до необхідності, виступає як характеристика вольової якості самовладання.

Спрямованість на вольові напруження, що сприяють виробленню оригінальних, оптимальних, вчасних рішень і способів їхнього здійснення у важких умовах, характеризує вольова якість – ініціативність.

Прояв вольових напружень, що сприяють самостійній постановці цілей, прийняттю рішень і їхній реалізації в екстремальних умовах, пов'язана з такою вольовою якістю, як самостійність.

Таким чином, можна вважати, що вольові якості не тільки проявляються, але й формуються через вольові напруження. Прояв вольових напружень відповідно до особливостей подоланих труднощів в екстремальній діяльності сприяє формуванню відповідних навичок вольових дій, а також формуванню вольових якостей. Вольові якості характеризують потенційний бік вольових напружень, стають своєрідною гарантією готовності до стійкого й ефективного їхнього прояву [257].

Р. Шайхтдінов [258, с. 12] звертає увагу на те, що вольові напруження є наслідком актуалізації волі особистості, її вольової готовності, тобто наслідком переходу потенційного боку цієї здатності в актуальний. При цьому потенційні механізми вольових напружень (готовності до їхнього прояву) закладені в мотиваційній вольовій установці, розвитку навичок довільної регуляції й мобілізації, високому рівні розвитку самосвідомості, наявності досвіду вольової діяльності й певних



індивідуальних особливостей, зокрема, в наявності певного темпераменту й вольової спрямованості. Вольова спрямованість, у свою чергу, є основою вольової сфери особистості й формується на базі актуалізації системи вольових установок. Вольові напруження на основі аналізу вольової діяльності і їхніх співвідношень із вольовою спрямованістю особистості сприяють створенню самооцінки вольових здібностей. На основі самооцінки вольових здібностей в учня формується певний рівень домагань, який визначає готовність суб'єкта долати труднощі для досягнення мети, яку він ставить перед собою. Саме від складності мети залежить інтенсивність прояву вольових зусиль (напружень).

Практика показує, що учні з високим рівнем домагань здатні до більш інтенсивних вольових напружень, ніж учні з низьким рівнем домагань. Високий рівень домагань, звичайно, сприяє посиленню мотивації досягнення мети і внаслідок цього додатковій самомобілізації. Крім того, високий рівень домагань дає імпульс до виникнення емоційних станів, які часто сприяють ефективному перебігу мобілізаційних і регуляторних процесів, зокрема емоційного збудження [150, с. 167].

Емоційне збудження, у свою чергу, сприяє додатковій стимуляції психомоторних функцій, підвищуючи рівень енергетичного забезпечення діяльності.

Можна виділити два основні види навантажень, які пов'язані з подоланням труднощів: фізичне навантаження, пов'язане із проявом фізичних якостей (сили, швидкості, витривалості), й інформаційне – пов'язане із проявом інтелектуальних процесів. Послідовне перенесення значних фізичних та інформаційних навантажень сприяє найбільш швидкому

відновленню психічної енергії і найбільш гармонійному формуванню готовності до вольових напружень у конкретній ситуації та підвищенню рівня вольової готовності взагалі.

Розглядаючи прояви волі у спортивній діяльності, Є. Щербаков [261, с. 112] визначає, що у процесі змагань із високим рівнем фізичного й інформаційного навантажень виникають стреси, тобто напруженість. При цьому для успішного ведення спортивної боротьби необхідний прояв вольових зусиль (напружень), що обумовлюють включення стійких механізмів саморегуляції.

Вольові напруження, звичайно, проявляються у діях, пов'язаних саме з проявом психічних і фізичних можливостей. У зв'язку з цим важливим методом формування волі стають змагання, які потребують високого рівня прояву вольових напружень. Спортивна діяльність, висуваючи високі вимоги до мобілізаційних та регуляторних процесів, сприяє розвитку навичок вольової регуляції рухів, психомоторних і психічних процесів в екстремальних умовах. Вона формує готовність до прояву вольових напружень, розвиває потреби в їхньому прояві, створює механізми вольової адаптації до стресу [150, с. 169].

Таким чином, вольові напруження можна охарактеризувати як активний прояв свідомості, спрямованої на ефективну саморегуляцію й мобілізацію можливостей людини. Якщо вважати, що воля є властивістю особистості, то можна чекати на залежність вольових проявів від індивідуальних особливостей людини і в першу чергу від самосвідомості (від особливостей самооцінки). Тому можна припустити, що прояв вольових напружень залежить від індивідуальних особливостей людини (темпераменту, віку, професійної

спрямованості, рівня професійної майстерності тощо), від адекватної її самооцінки. Властивості тієї або іншої особистості проявляються в її діяльності. Причому, залежно від видів діяльності, ті самі властивості можуть проявлятися по-різному. У зв'язку з цим можна припустити, що прояв вольових напружень залежить від особливостей здійснюваної діяльності.

Під час формування вольової готовності у процесі фізичного виховання Р. Шайхтдінов [257, с. 104–106] рекомендує виявити взаємозв'язки між показниками результативності вправ і показниками ефективності вольових напружень. Дослідження цих взаємозв'язків, які засновані на прояві вольових напружень залежно від ступеня труднощів тієї або іншої спортивної вправи, має певний інтерес. Існує припущення, що саме вольові напруження в подоланні труднощів фізичних й інтелектуальних дій, співвіднесені з видом та інтенсивністю здійснюваної діяльності (зокрема, спортивної), мають ряд специфічних особливостей.

Результати досліджень Р. Шайхтдінова [257, с. 84] показують, що у спортсменів під час виконання вправ, із подоланням труднощів, які не пов'язані з їхнім видом спорту, кореляція між показниками результативності й показниками ефективності вольових зусиль негативна.

Ці результати автор пояснює тим, що у представників різних видів спорту, пов'язаних переважно з енергетичними труднощами, здатність до вольових зусиль у їхньому подоланні розвивається майже пропорційно розвитку сили, швидкості й витривалості. У представників ігрових видів спорту, переважно з диференційно-інтегративними труднощами, готовність до вольових напружень у подоланні таких труднощів розвивається майже пропорційно розвитку розумових і диференційних процесів.

Розглядаючи власні результати кореляційного аналізу, Р. Шайхтдінов [257, с. 84] підкреслює відносну специфічність вольових зусиль спортсменів залежно від виду й інтенсивності виконуваних вправ. При цьому простежується певна залежність ефективності вольових напружень під час виконання різних вправ від характеру вольової готовності до їхнього виконання. Так, достовірні кореляційні зв'язки показників вольових напружень, виявлені при прояві максимальної сили кистей рук і в тепінг-тесті під час вирішення тактичних завдань й відтворенні силових характеристик у статичній витривалості і в тепінг-тесті, автор пояснює схожістю процесів формування стану вольової готовності до виконання цих вправ.

Для досягнення високих показників під час вирішення тактичних завдань і в точності відтворення силових характеристик необхідно, попередньо актуалізувавши інтелектуальні процеси, сформувані правильну програму майбутніх дій, спрогнозувати оптимальні способи їхньої наступної реалізації, здійснювати оперативне керування інтелектуально-оціночними діями і процесами самоконтролю й корекції.

Оскільки вольове напруження є найважливішим компонентом волі людини, то не випадково значна кількість досліджень присвячена вивченню ролі стимулу як спонуки до дії. Механізм спонуки до дії міститься, на думку В. Іваннікова [91, с. 50], у зміні сенсу дії. Аналогічні погляди на роль і значення сенсу поведінки висловлено в роботах Л. Виготського [51], Д. Узнадзе [247], Л. Божович [36].

Сенс дій задається вищими потребами людини, які є головними при виборі вольової дії, вважав І. Сеченов [236]. І не випадково завдання, які не мають сенсу, оцінені людиною, як найбільш важкі й складні.

Формування нового сенсу здійснюється через зв'язок дії з новим мотивом, з новою для людини ситуацією, часто уявною. Залучення нового мотиву, зміна сенсу дії з метою підсилення спонуки розглядається Л. Анциферовою як психологічний механізм вольових зусиль (напружень) людини [8, с. 13].

Зв'язок вольових дій із майбутнім, спрямованість на майбутню ситуацію, врахування в діях наслідків для себе й для інших підкреслюється у роботах багатьох психологів [25; 35; 221; 247].

У зв'язку з вищесказаним можна передбачити, що формування в учнів готовності до вольових напружень найбільш доцільно проводити у процесі багатогранної фізичної підготовки з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей, з обов'язковим використанням прийомів стимулювання і самостимулювання. Особливу увагу при цьому слід приділяти формуванню позитивного ставлення учнів до фізичного самовдосконалення.

Розвиваючи проблему ставлення особистості з позицій особистісно зорієнтованого виховання, І. Бех [26] називає категорію „ставлення” ключовою для процесу формування й розвитку особистості, оскільки за її допомогою розкривається становлення смислового зв'язку, єдності людини і світу, самого змісту цієї єдності: чи буде вона морально-конструктивною чи деструктивною стосовно індивіда. В особистісно зорієнтованому виховному процесі найважливіше, щоб ці ставлення перейшли в особистісні цінності.

При визначенні структури ставлення у психолого-педагогічних дослідженнях виявлено його взаєзв'язок з такими психологічними особистісними утвореннями школярів, як емоції, мотиви, інтереси, потреби, а також знаннями та навчальною діяльністю. Так, наприклад,

А. Маркова [149] відмічає, що справжньою причиною негативного ставлення підлітків до навчання нерідко є відсутність знань. Вчителю необхідно не лише у загальному вигляді вказати на недостатність знань, а якомога точніше визначити, чого саме у знаннях даного учня не вистачає. Це тим більш важливо, оскільки деякі прогалини у знаннях можуть бути причиною небажання вчитися.

Л. Божович [35], О. Леонт'єв [142], А. Маркова [148], В. Мерлін [151] та інші розглядають ставлення як систему мотивів, які спонукають до діяльності. Мотив є стимулом до дії, спрямованим на задоволення потреб та інтересів особистості. Мотив забезпечує активність ставлення, сприяє реалізації намірів і мети діяльності. На думку В. Мерліна [151], у мотиві проявляється не лише напрям ставлення – позитивний чи негативний. Мотив характеризується тим, що міститься у цьому ставленні. Будь-який мотив відображає певний напрям і зміст ставлення. Необхідною умовою характеристики ставлень особистості є розкриття зв'язку між мотивами та діяльністю. Автор наголошує, що коли людина прагне наблизитися до якогось предмета, оволодіти, скористатися ним, то в такому мотиві виражається позитивне ставлення. Навпаки, якщо вона прагне уникнути предмета, захиститися від нього, то мотиви виражають негативне ставлення. О. Леонт'єв [142] розмежовує мотиви на ті, які людина розуміє, і на „реально діючі мотиви”. Він відмічає важливість їх правильного поєднання. Визначивши дві функції мотивів – спонукання та смислоутворення, автор відзначає, що злиття обох функцій надає діям людини характер свідомо регульованої діяльності.

Автор [142], розглядаючи потреби у структурі ставлення, відмічає, що ставлення впливає на виникнення

якісно нової психічної форми потреб, коли людину стимулює до дії не безпосередня потреба у чомусь, а прагнення до нового переживання – до оволодіння новими рухами, до досягнення успіху.

Таким чином, результати теоретичного аналізу дозволяють стверджувати, що в психолого-педагогічній літературі вольові напруження розглядаються як ознака будь-якої вольової дії. На думку більшості авторів, вольове напруження є найважливішим компонентом волі людини і саме воно є основною формою прояву будь-якої вольової якості під час подолання труднощів, що обумовлює ефективну саморегуляцію та мобілізацію можливостей людини.

Прояв вольових напружень – це момент найбільш активного діяльнісного стану свідомості, що характеризується діалектичною єдністю спонукального й виконавчого боків дії.

Залежно від спрямованості й особливостей прояву вольових напружень можна судити про сформованість різних вольових якостей. Більше того, можна вважати, що вольові якості не тільки проявляються, але й формуються через вольові напруження. Вони фактично характеризують потенційний бік вольових напружень. Вольові якості особистості проявляються в її діяльності, при цьому залежно від видів діяльності ті самі якості можуть проявлятися по-різному. У зв'язку із цим можна вважати, що прояв вольових напружень залежить від особливостей здійснюваної діяльності, і це слід враховувати у процесі фізичного виховання учнів.

### **1.3. Теоретичні і методичні основи формування волі в підлітків у процесі занять фізичною культурою**

У вихованні активної життєвої позиції сучасної людини важливе місце займає формування здатності до вольової регуляції діяльності. Проте аналіз літератури показує, що проблема волі та її формування залишається однією з найбільш суперечливих ділянок сучасної психології [256].

Останніми роками у психології проблема волі все частіше розглядається як частина загальної проблеми психічної регуляції поведінки [87; 109]. Дійсно, регулятивний аспект управління й оволодіння власною поведінкою об'єднує чимало поглядів на проблему волі.

Дослідження проблеми волі і вольових напружень проводилось у різних напрямках. Вивчалися прояви волі та вольових напружень у різних видах діяльності [47; 123; 131; 227]. Досліджувалися особливості прояву і розвитку волі учнів у процесі навчання [181; 182]. Існує напрямок досліджень особливостей формування вольової готовності в процесі занять різними видами спортивної діяльності [20; 137; 203; 216].

На думку багатьох психологів [47; 97; 203; 216], для формування в учнів готовності до вольових напружень найбільш сприятливим видом діяльності в загальноосвітній школі є процес фізичного виховання.

Виховання вольових якостей на уроках фізичної культури відбувається у процесі цілеспрямованого виконання фізичних вправ, що пов'язано з докладанням фізичних і вольових зусиль. Фактично, виконуючи будь-яку фізичну вправу, людина долає певні перешкоди, що виражаються в категоріях зовнішньої структури рухів – просторових, часових, динамічних (силових) та потребує вияву не тільки фізичних, а й вольових напружень. У



цьому відношенні спеціально дібрані комплекси вправ для розвитку фізичних якостей, послідовне збільшення навантаження за обсягом та інтенсивністю складають систему перешкод, що поступово ускладнюються [11, с. 14]. Правильно спланована фізична підготовка учнів повинна передбачати не тільки фізичне навантаження, а й елементи вольових напружень, спрямованих на виконання більш складних і трудомістких завдань (перешкод). Перешкодами в цьому випадку є не тільки самі фізичні вправи різної складності, але й кількісний добір вправ, їхнє дозування, інтенсивність та педагогічні умови їхнього виконання. У вправах із бігу, наприклад, це довжина дистанції чи кількість повторюваних прискорень на визначених відрізках із фіксацією часу; у силових вправах – величина навантаження і кількість повторень; у спортивних іграх та єдиноборствах – дії супротивника тощо. Перешкодами є також такі завдання педагога, як виконання вправ із бігу з максимальною швидкістю, наростаюче стомлення, активніші дії у боротьбі за м'яч із суперниками, сміливіше і рішучіше виконання вправ з елементами ризику [11, с. 7].

Перешкоди можна розрізнити за величиною і складністю [240, с. 110]. Величина перешкоди – це об'єктивно вимірювана її сторона, наприклад, вага обтяження і кількість повторень під час силової роботи, довжина дистанції, висота планки для стрибків у висоту тощо. Складність перешкоди визначається особливістю структури рухів, наприклад, вимогами до точності рухів, до високого ступеня рухової координації, а також діями суперників у спортивних іграх, погодними умовами, рельєфом місцевості.

Величина і складність перешкод обумовлюють необхідний рівень прояву фізичних та вольових

напружень для їхнього подолання. Однак учні не завжди однаково успішно долають такі перешкоди. Пояснення цього факту Б. Смирнов [240, с. 11], Р. Шайхтдінов [258, с. 8] пов'язують із поняттям „труднощі”. І дійсно, ті ж самі перешкоди не можуть бути однаковими за ступенем труднощі для учнів із різним рівнем індивідуальних можливостей. Під можливостями мають на увазі рівень фізичної, технічної, психологічної підготовленості учнів, а також наявність у них певної системи знань, умінь, навичок.

Таким чином, ступінь труднощів обумовлюється не тільки величиною і складністю перешкод, а й індивідуальними можливостями учнів. Тому найважливішим завданням процесу виховання волі в учнів у процесі занять фізичною культурою є формування у них здатності переборювати труднощі.

Виділяються дві групи труднощів: об'єктивні й суб'єктивні. Об'єктивні труднощі, за П. Рудиком [216, с. 17], – це ті, що обумовлені зовнішніми перешкодами. Об'єктивні труднощі за своїм змістом однакові для всіх людей. До суб'єктивних труднощів П. Рудик [216, с. 18] зараховує труднощі, основу яких складає особисте ставлення суб'єкта до цієї діяльності, та його рівень підготовленості. Ці труднощі носять, як правило, індивідуальний характер.

У процесі фізичного виховання об'єктивними, на думку А. Романова [208, с. 246], можна вважати такі труднощі, які пов'язані з виконанням фізичних вправ на максимальну силу, швидкість, на точність координації рухів, тривале виконання вправ на фоні наростаючого стомлення або за несприятливих зовнішніх умов, а також під час виникнення раптових чи несподіваних перешкод і труднощів.

Вольові напруження учнів під час подолання об'єктивних труднощів проявляються безпосередньо у процесі фізичної підготовки, що забезпечує формування здатності до вольової регуляції. Для цього необхідно, щоб заняття обов'язково містили в собі елементи труднощів відповідно до рівня індивідуальної підготовленості учнів. Об'єктивні труднощі добираються вчителем у вигляді відповідних фізичних вправ і умов їхнього виконання [208].

Основа суб'єктивних труднощів – це особисте ставлення учнів до конкретного виду фізичних вправ та до умов їхнього виконання. Суб'єктивні труднощі, як правило, носять яскраво виражений індивідуальний характер. Виділяють такі види суб'єктивних труднощів:

1. Різні форми страху, пов'язані з суб'єктивними переживаннями, з острахом показати свою слабкість під час невдалого виконання вправи, з небажанням стати об'єктом глузування для однокласників.

2. Зніяковілість, викликана необхідністю виконувати вправи перед усім класом.

3. Невпевненість у своїх силах, що найчастіше пов'язано з відсутністю досвіду виконання складних чи нових фізичних вправ.

Для подолання суб'єктивних труднощів А. Романов [204, с. 248] пропонує зміцнювати в учнів упевненість у своїх силах. Ця впевненість базується на практичній перевірці власних можливостей під час виконання доступних фізичних вправ, рухливих ігор, естафет з елементами змагань. При цьому надзвичайно важливо забезпечити доброзичливість, взаємодопомогу і підстрахування учнів.

Слід відзначити, що під час подолання перешкод в учнів найчастіше виникають труднощі змішаного характеру, тобто об'єктивні труднощі, пов'язані зі

складністю фізичних вправ, поглиблюються психологічними сумнівами, зайвим хвилюванням, почуттям страху. При цьому подолання перешкод, що обумовлюють різні за змістом і ступенем труднощі, здійснюється за допомогою специфічного механізму волі, так званого вольового напруження (зусилля).

Виховуючи в учнів волю у процесі занять фізичними вправами, слід створювати різноманітні труднощі, для подолання яких необхідно виявляти різні види вольових зусиль [11, с. 9]. Саме готовність до прояву вольових зусиль, за переконанням Р. Шайхтдінова [252, с. 85], характеризує рівень сформованості вольових якостей. Більше того, автор [257, с. 86] підкреслює, що вольові якості не тільки проявляються, але й формуються через вольові напруження. У цьому контексті можна погодитись з автором і під час формування вольових якостей використовувати в навчально-виховному процесі прийоми самообілізації при виконанні фізичних вправ різного характеру.

Наявні в літературі відомості свідчать, що виконання конкретних фізичних вправ вимагає прояву відповідних вольових напружень. На думку А. Пуні [200, с. 36], у кожної людини вольові якості виступають як єдина цілісна система, але структура елементів цієї системи у представників різних видів спорту неоднакова. Фактично автор указує на те, що заняття різними видами спорту сприяють формуванню чітко визначених вольових якостей і специфічного їхнього поєднання (структури). У багатьох дослідженнях указано на істотну залежність вольових напружень від характеру фізичних вправ [14; 45].

У зв'язку з цим деякі автори [214; 262] пропонують процес формування волі узгоджувати з розвитком конкретних фізичних здібностей. При цьому

підкреслюється, що обов'язковою умовою успішного формування вольових якостей в учнів у процесі занять фізичними вправами є раціональний вибір тренувальних засобів і методів фізичної підготовки, що створює ситуацію успіху.

Однією із закономірностей вікового розвитку фізичних якостей: сили, швидкості, витривалості – є нерівномірний його характер із чітко окресленими так званими „сенситивними” періодами. За даними А. Гужаловського [67, с. 38], збіг у часі й за спрямованістю акцентованих педагогічних впливів із періодами максимального природного збільшення фізичних якостей сприяє їхньому істотному приросту.

Тому, на думку багатьох авторів [11; 231], акцентовані педагогічні впливи з урахуванням сенситивних періодів зумовляють істотний і швидкий приріст результатів у конкретних фізичних вправах. Цей приріст, у свою чергу, буде сприяти підвищенню інтересу учнів до занять фізичними вправами й удосконаленню емоційного компонента вольових якостей. З огляду на це, сам процес виконання фізичних вправ, умови, в яких проводяться заняття і змагання, є найважливішими засобами виховання вольової активності особистості. Такі автори, як К. Бабаян [20, с. 16], Р. Шайхтдінов [257, с. 86], підкреслюють, що в процес фізичної підготовки обов'язково слід включати завдання на досягнення максимального результату з бігу на короткі дистанції, в естафетах, стрибках, метаннях тощо. Педагогу необхідно добиватися свідомого прагнення учнів покращити особистий результат, і саме цей показник кожного разу повинен бути в основі оцінки та заохочення під час підбиття підсумків уроку. При використанні елементу змагань важливою умовою є добір рівних за силою суперників. Виконання однакових для

всіх навчальних нормативів із фізичної підготовленості, без урахування індивідуальних особливостей, завжди виявляється занадто легким для одних і недосяжним для інших учнів, що не сприяє прояву вольових напружень.

У літературі з питань фізичного виховання і спортивної підготовки [65; 169; 203; 243] запропоновані педагогічні умови й методичні прийоми, які сприяють формуванню вольових якостей у процесі переважного розвитку конкретних фізичних здібностей, а також під час навчання рухових дій та виконання ігрових вправ.

До педагогічних умов, які сприяють формуванню вольової готовності учнів у процесі переважачого розвитку швидкісних і швидкісно-силових здібностей, А. Артюшенко [11, с. 11] зараховує такі: вибір адекватних тренувальних засобів і методів фізичної підготовки, поступове збільшення обсягу фізичного навантаження, поступове збільшення інтенсивності виконання вправ, виконання вправ на досягнення максимального результату, виконання бігових та стрибкових вправ з ускладненими умовами (вгору, по піску, з обтяженням на поясі чи на ногах тощо), використання диференційованого підходу в процесі оцінки діяльності учнів.

Формування готовності до прояву вольових напружень у процесі виконання фізичних вправ, спрямованих на переважний розвиток витривалості, автор [11] пропонує проводити з використанням таких педагогічних умов: поступове збільшення фізичного навантаження (збільшення довжини дистанції у бігу на витривалість, збільшення тривалості виконання вправ на витривалість в аеробному режимі (при пульсі 140–160 уд./хв.), скорочення інтервалів відпочинку при повторному методі виконання вправ (відновлення пульсу до 120 уд./хв.), скорочення інтервалів відпочинку при

коловому методі виконання вправ (робота при пульсі понад 140 уд./хв.); виконання вправ в ускладнених умовах (біг під гору, по піску, з обтяженням на поясі, на ногах); виконання контрольних вправ на витривалість, участь у змаганнях; опанування прийомів самоконтролю (вимірювання свого пульсу), самообілізації; використання диференційованого підходу під час оцінювання діяльності учнів.

Педагогічні умови, які сприяють оптимальному прояву різних вольових якостей у процесі рухливих ігор та ігрових вправ, на думку А. Артюшенка [11; 17], можна викласти в такій послідовності: ретельне формування рівних за силами команд, попереднє опанування техніки володіння м'ячем, ознайомлення з тактикою і правилами гри, індивідуальні завдання учням на прояв вольової активності типу: виявляти більше наполегливості в боротьбі за м'яч із суперником, сміливіше „брати гру на себе”, виявляти ініціативність, самому просуватися до воріт суперника у футболі чи кидати по кошику в баскетболі, в усіх ігрових ситуаціях виявляти завзятість і наполегливість, до кінця боротися за кожен м'яч, не пасувати перед сильним гравцем із команди-суперника, сміливіше вступати в боротьбу за м'яч, до самого кінця гри намагатися бути максимально корисним своїй команді незалежно від того, як складається гра, виявляти витримку і самовладання, незважаючи на можливу брутальність чи помилки у суддівстві, періодична зміна складу команд, обов'язкове підбиття підсумків кожної гри з використанням прийомів заохочення, проведення змагань між класами у присутності уболівальників (класних керівників, учителів, батьків).

Роль процесу самовиховання у формуванні вольових якостей особистості підлітка недостатньо вивчений, тому ми розглядаємо і цю проблему.

Зупиняємося на цьому питанні й тому, що підлітковий вік – це найбільш сприятливий період для стимулювання вольового самовиховання в процесі занять фізичною культурою.

Серед робіт, що стосуються самовиховання, зазначимо праці А. Пуні [197], в яких міститься детальний критичний аналіз поглядів на даний процес, аналізується матеріал про засоби та прийоми роботи над собою. Історичний аналіз автором проблеми самовдосконалення дає можливість зосередити основну увагу на її сучасному стані.

Необхідно відзначити роботу А. Бодальова [34], в якій розглядаються зв'язок самовиховання і виховання; питання методики організації самовиховання школярів. Ми припускаємо, що управління колективними формами діяльності буде сприяти вольовому самовиховання підлітків, дозріванню морально-цінних потреб до самовдосконалення.

Учень, включений в загальну колективну діяльність, має можливість пізнати себе через оцінку його поведінки іншими людьми, критику з боку вчителя, у бесідах з друзями. Найбільших успіхів підлітки досягають у вольовому самовихованні. Звичайно, без розвиненої звички до вольового напруження, без уміння ними управляти, ні про яке самовихованні мови бути не може.

Л. Рувінський [213] вказує на необхідність показати місце волі в системі самоуправління, а стало бути, і самовихованні. Ми підтримуємо позицію Селіванова [221], що зрілості волі сприяє самовиховання, здатність до самовиховання волі і характеру – показник загальної зрілості волі підлітка.

Заняття фізичними вправами можна віднести потреб людини, обумовлених самою природою (це потреба в тренуванні м'язів, потреба в отриманні нової інформації).



Основна роль потреб у вольовому вихованні особистості впливає з робіт ряду психологів [6; 113; 180; 212]. Для нашого дослідження надзвичайно важлива ідея динамічного співвідношення і взаємозв'язків потреб та інших мотиваційно-особистісних характеристик. Ефективність вирішення завдань вольового виховання особистості в спортивній діяльності вимагає такої педагогічної взаємодії, яка забезпечить процес трансформації потреб від найпростіших до мотивів конкретної діяльності.

Л. Божович [35] стверджує, що основою будь-якої потреби, є потреба дитини в постійному отриманні вражень. Розкриваючи рушійні сили вольового розвитку особистості, ми вважаємо правильним виходити з філософських положень про діалектичну сутність розвитку як єдності і боротьби суперечливих тенденцій, як процесу переходу кількісних змін у якісні. Формування вольових якостей в процесі занять фізичною культурою цілеспрямовано визначає розвиток підлітка лише при повному врахуванні того, що цей розвиток – спонтанний процес. Зовнішні причини розвитку, на думку С. Рубінштейна [212] опосередковуються його внутрішніми положеннями, що складаються за своїми власними законами.

Р. Костюк [125] і А. Петровський [180] вважають, що в якості внутрішньої рушійної сили психічного розвитку виступають протиріччя між змінними в діяльності потреб людини і реальними можливостями їх задоволення. Формування вольових якостей підлітка в ігровій діяльності, спортивні психологи вважають, що ними рухає протиріччя між прагненням (потребою) вирішувати нові завдання і наявністю рівня фізичної підготовленості, який виявляється вже недостатнім, щоб справитися з цими новими завданнями без труднощів.

Тобто, змінюється сама потребу в русі: вона стає потребою не просто рухатися, а відчувати при цьому напруження, відповідно інтенсивності, тривалості та характеру рухової діяльності. Вирішуючи це протиріччя, підліток змушений напружувати свій розум, розширювати і поглиблювати свої знання, дотримуватися певного рухового режиму, що і служить розвитку його інтелектуальних і фізичних здібностей. Що стосується головної рушійної сили вольового розвитку, то вона виявляється при самостійному подоланні учнем внутрішнього протиріччя між потребою зайняти гідне місце в колективі і тими стимулами та бажаннями, які заважають такому курсу.

Формування вольових якостей підлітка відбувається в єдності розвитку цілей, мотивів і відповідних їм способів поведінки. У нашому дослідженні ми розглядаємо спонукальні мотиви як сили підлітка, воля ж виступає як виконавча сила. Дійсно, усвідомлення мотиву може проявитися у вчинках, а може залишитися лише у сфері особистих переживань. Це залежить від вольового дії підлітка, здатності мобілізувати свої зусилля для виконання прийнятого рішення, причому конкретизація волі в процесі мотивації характеризує психологічну готовність особистості до поведінки.

Дослідження мотивів поведінки в підлітковому віці, проведені психологами, дозволяють виходити з основних домінуючих мотивів поведінки учнів. Одним з таких мотивів, в максимальній мірі визначають спрямованість і величина вольових напружень, є прагнення вихованця зайняти гідне місце серед однолітків у колективі. Це пояснюється віковими особливостями підлітка – прагненням до самоствердження, самовизначення. Від уміння вчителя направити це прагнення в певне русло залежить формування вольової сфери особистості учня.

При цьому слід враховувати, що потреби стають мотивами лише тоді, коли усвідомлюються як об'єкти, які повинні бути задоволені і які спонукають підлітка до активної діяльності. Мотиви є рушійною силою лише в тому випадку, коли мета і засоби занять стають усвідомленими. Важливе значення мають такі мотиви, як бажання стати кращим, відзначитися і домогтися похвали вчителя, гідно відповісти супернику за минулу поразку на змаганнях, отримати нагороду, бажання домогтися визнання однолітків. Для цього вчителя потрібно добре знати внутрішній стан свого учня.

На думки А. Леонтєва [139], мотиви виконують подвійну функцію. Перша полягає в тому, що вони надають діяльності суб'єктивно особистісний сенс; друга функція полягає в тому, що вони спонукають і направляють діяльність. Названі функції властиві і вольовому розвитку підлітків, так як спрямованість є мотивом вибору спортивної діяльності.

З цього приводу І. Бех [29] пише, що тут діє психологічний закон, згідно з яким будь-який предмет чи вимога взагалі не можуть навіть осмислюватися, якщо суб'єкт до них байдужий. Саме від людини залежить доля зовнішнього впливу – буде він прийнятий чи ні. Процес свідомого прийняття рішення про дію, планування будь-якої діяльності в цілому пов'язується з другою сигнальною системою і з обсягом „мовленнєвого простору” суб'єкту [29].

Першим на можливість участі смислових утворень особи в регуляції діяльності вказав Л. Виготський [50, с. 455], що описав зміну поведінки дітей при зміні для них значення власних дій. Значущість дії, яка виконується, міняє результати роботи, призводить до істотної зміни поведінки та є одним з основних чинників спонуки до дії і до підсилення вольових напружень.

Також цікавими для нашого дослідження є розробки окремих авторів щодо виховання конкретних вольових якостей у процесі занять фізичною культурою [97; 241; 243]. При цьому основним засобом виховання вольових якостей є фізичні вправи. Тільки у процесі систематичного і поступового збільшення труднощів під час напруженої діяльності формуються фізичні і вольові якості. Тому розвиток фізичних якостей, навчання рухових дій, морально-вольова підготовка, на думку В. Платонова [186, с. 236], це єдиний процес. Автор підкреслює також, що для успішного формування вольових якостей необхідною умовою є забезпечення впевненості у власних силах. У цьому плані вчитель повинен забезпечувати диференційований підхід у плануванні й виборі фізичних вправ і умов їх виконання.

У процесі роботи з учнями М. Озолін [170] на перше місце ставить організованість і дисциплінованість, що на його думку є основою ефективності всього навчально-тренувального процесу. Автор рекомендує частіше використовувати метод змагання, їх слід проводити з урахуванням рівня підготовленості учнів. Періодично необхідно ставити завдання на покращення особистого результату, включати вправи, які вимагають певного ризику, застосовувати вправи до „відмови”. На думку автора, ефективним є проведення контрольних тренувань, прикидок з однією спробою в будь-яку погоду. Важливим чинником у процесі формування вольових якостей є оцінка, похвала, заохочення.

Необхідною умовою для прояву і формування вольових якостей є конкретизація мети і перспектив діяльності, чітке усвідомлення учнями значущості цих навантажень для себе особисто, а також усвідомлення свого обов'язку й відповідальності, особливо під час колективної діяльності (наприклад, ігрової).

Результативність будь-якої діяльності людини залежить від багатьох умов, у тому числі від знань, умінь, навичок і здібностей. Однак визначальними факторами активності є все-таки мотивація й воля людини.

У зв'язку з цим великий інтерес становлять дослідження вольового зусилля (напруження) особистості й можливості впливу на нього з боку педагога. До нинішнього часу накопичений певний матеріал із проблеми вольового напруження як у теоретичному, так і в експериментальному аспектах: показаний активний характер вольового напруження [115; 217; 241; 258]; вольове напруження вважається обов'язковою ознакою вольового процесу [91; 95; 223]; зроблено спроби виділити фізіологічний механізм вольового напруження [172; 236; 263] та ін. У різних аспектах розкривалася проблема стимуляції вольових напружень особистості [60; 113; 217; 122; 241]. Одним із перших на свідому самостимуляцію вольових напружень звернув увагу В. Селіванов [225]. Ще у 1949 році він виділив „суб'єктивні” засоби стимуляції вольових напружень (самопідбадьорення, самохвалення, самонаказ), описав основні особливості цих прийомів і отримав експериментальні дані. Через самостимуляцію свідомість людини викликає вольове напруження та дає команду, де і як людині діяти.

Самостимуляція, в якій би формі вона не виступала, завжди пов'язана з другою сигнальною системою. Б. Смирнов [241, с. 48] пише, що самопідбадьорення сприяє підвищенню емоційного тону за допомогою прямих закликів і вказівок або побічно – шляхом викликання підбадьорюваних думок та уявлень, пов'язаних із применшенням труднощів завдання, із майбутнім успіхом, задоволенням, радістю. Під час самопереконання використовуються логічні міркування й

докази достатності своїх можливостей для вирішення поставленого завдання за відсутності вагомих підстав для сумнівів щодо власної готовності. Самонаказ застосовується зазвичай тоді, коли інші види самовпливу не можуть забезпечити вольової поведінки й людина в імперативній формі дає вказівку собі про невідкладну дію.

Самостимуляція, що носить на початкових етапах нерідко дифузійний характер, із досвідом стає все більше диференційованою, що дозволяє направляти її, в одних випадках, на посилення здійснюваної діяльності, в інших – на боротьбу з факторами, що заважають здійсненню цієї діяльності [241].

За даними Р. Шайхтдінова [257, с. 85], для досягнення високих результатів у прояві сили кисті рук, теплінг-тесті, у статичній витривалості (90 % інтенсивності) за допомогою самонаказів необхідно актуалізувати (мобілізувати) енергетичні ресурси організму, сформувати установку на максимальну реалізацію своїх можливостей. У процесі ж виконання зазначених дій необхідна максимальна самостимуляція вольових напружень.

Водночас для досягнення високих результатів у статичній витривалості за 30 % інтенсивності вольова готовність має іншу спрямованість. Тут потрібно створити собі установку на рівномірний розподіл зусиль на порівняно тривалий час і прояв волі наприкінці роботи під час настання стомлення. У ході цієї діяльності вольові напруження спрямовані на подолання почуття втоми, природного бажання припинити роботу.

У результаті проведених досліджень А. Воронін [60, с. 12] зазначає, що найбільш ефективно різні прийоми зовнішньої стимуляції діють на піддослідних, віднесених до групи „слабкі”. Фізіологічно це, ймовірно,

можна пояснити тим, що піддослідні слабкого типу більш „чутливі” до різних зовнішніх подразників, ніж піддослідні з сильним типом нервової системи. Отримані дані підтверджують також висловлену раніше гіпотезу про те, що сила нервової системи не є єдиним чинником, що визначає ефективність впливу того або іншого стимулятора.

Результати дослідження А. Вороніна [60, с. 14] дають можливість стверджувати, що, з одного боку, інтенсивність вольових напружень особистості правомірно пов'язувати з силою вихідної мотивації, але, з іншого боку, особистість у ситуації зовнішнього впливу сама виступає як активнодіюче начало і може без істотної зміни мотивації свідомо регулювати свої вольові напруження. Про це переконливо свідчать як кількісні результати роботи в різних серіях експерименту, так і дані самозвітів піддослідних.

Більшість педагогічних досліджень, які пов'язані зі стимуляцією діяльності, присвячено розгляду стимулу як спонуки до діяльності [60; 241; 259]. Водночас важливо знати не тільки те, які стимули і як спонукають діяльність, але й те, як той чи інший стимул змінює активність особистості, що виявляється вже у розпочатій діяльності. Так, у роботі А. Вороніна [60, с. 6] названо дві основні форми стимуляції: попередня стимуляція, яка спонукає до діяльності й викликає її початок; супроводжувальна стимуляція, яка здійснюється у процесі діяльності.

Правильне використання різних прийомів стимуляції вольових зусиль є позитивним впливом на ефективність діяльності особистості [60; 113; 217; 241; 257].

Стимуляція вольових напружень здійснюється через другу сигнальну систему як прямим шляхом

(самонаказом), так і опосередкованим (викликанням уяви та почуттів, які передбачають результат виконуваної дії).

Вплив різних прийомів зовнішньої стимуляції на ефективність вольових напружень особистості залежить у конкретному випадку від того, як той чи інший зовнішній вплив переломлюється через внутрішні умови особистості. Якщо прийом стимуляції має позитивний вплив на особистість в одному виді діяльності, то і в інших видах діяльності його вплив також буде позитивним.

Відмічено [200], що у випадку умовної інструкції виникає умовна, а у випадку категоричної – категорична форма цільової установки.

За результатами власних досліджень В. Калін [103, с. 21] стверджує, що розвиток регуляційних можливостей другої сигнальної системи є одним із найбільш перспективних шляхів підвищення ефективності вольової регуляції. Тому вольове зусилля як механізм вольової регуляції можна вдосконалювати систематичними заняттями психорегулювального тренування, в результаті якого розвивається регулювальна функція другої сигнальної системи.

Уведення мотивів-стимулів змінює рівень активності як вольових, так і емоційних механізмів, але співвідношення цих змін у конкретному випадку складається по-різному. Загальний рівень вольової активності залежить від характеру мотивації, а спрямованість вольових напружень – від змісту та конкретних умов діяльності.

Таким чином, у результаті теоретичного аналізу виявлено, що вольові напруження в учнів загальноосвітньої школи можна формувати тільки в ході систематичної складної, спрямованої у майбутнє діяльності.



Узагальнюючи досвід фізичного виховання у загальноосвітніх школах та результати теоретичного аналізу, можна припустити, що до основних педагогічних умов, які впливають на формування готовності до вольових напружень підлітків у процесі фізичного виховання, слід зарахувати: забезпечення усвідомлення учнями завдань фізичного вдосконалення та їхньої значущості на найближчу і віддалену перспективу; підвищення інтересу і мотивації підлітків до занять фізичною культурою; стимулювання свідомої активності учнів у процесі занять фізичною культурою та планомірного збільшення об'єктивних і суб'єктивних труднощів за допомогою відповідних форм, методів і засобів фізичного виховання; підвищення обізнаності вчителів фізичної культури щодо успішного вирішення завдань формування в підлітків готовності до вольових напружень.

Можна констатувати, що, незважаючи на загальне розуміння важливості проблеми волі, загальноприйнятої й ефективної методики формування готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою практично не існує. У системі понять теорії волі у співвідношенні понять „вольові якості”, „вольові зусилля”, „вольові напруження” у фахівців досі немає єдиної думки. Питання змісту вольових якостей, змістової сутності вольових напружень (зусиль), методики оцінювання й формування також залишаються дискусійними та недостатньо вивченими. Усе це підтверджує необхідність і актуальність подальшого вивчення проблеми волі та формування готовності учнів до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою.

## Висновки до першого розділу

Проведений теоретичний аналіз літератури дозволяє дійти таких висновків:

1. У сучасній психолого-педагогічній теорії немає єдиної думки щодо проблеми формування волі в учнів загальноосвітньої школи у процесі занять фізичною культурою. До числа недостатньо розроблених аспектів цієї проблеми належать: визначення і конкретизація змістової сутності поняття „вольові напруження”; характеристика структурних складових вольових напружень й критеріїв їхнього оцінювання; визначення педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування в учнів вольових напружень у процесі занять фізичною культурою.

2. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури в роботі розкрито й узагальнено сутність понять „воля”, „вольові якості”, „вольові зусилля”, „вольові напруження”.

*Воля* – частіше за все визначається як здатність людини діяти у напрямі свідомо поставленої мети, долаючи при цьому зовнішні й внутрішні перешкоди. Найбільш змістовим і сучасним є визначення волі як функції людської психіки, яка полягає у владі над собою, керуванні своїми діями й усвідомленому регулюванні своєю поведінкою; прагненні досягти мети. Здебільшого воля розглядається як сукупність вольових якостей, які дозволяють людині керувати власною поведінкою.

У свою чергу *вольова якість* – це відносно стійке особистісне утворення, яке не обмежується конкретною ситуацією і проявляється під час додання труднощів.

*Вольове зусилля* – це свідома активність, яка спрямована на мобілізацію психічних та фізичних можливостей людини для подолання об’єктивних і суб’єктивних труднощів.

Однак у системі термінологічних понять волі немає чіткої визначеності. Частіше за все автори не розрізняють поняття „вольові зусилля” і „вольові напруження”, а навпаки, ототожнюють. Водночас у роботах багатьох авторитетних психологів вольове зусилля розглядається тільки як імпульс, що здійснює запуск (ініціацію) довільних дій. Традиційно дослідження вольових зусиль обмежувалося спостереженням за актуальними їхніми проявами. На відміну від традиційних підходів, ми розглядаємо не вольове зусилля, а вольове напруження, в контексті психологічних станів, що характеризуються певною тривалістю. Така тривалість вольової реалії дає змогу ідентифікувати *вольове напруження* як інтегроване вольове утворення, що набуває характеристики психологічного стану і виявляється у відповідних вольових якостях.

3. Вольові напруження обумовлюються значущістю прийнятого рішення для особистості та проявляються у вольових діях. Рівень вольового напруження залежить від ступеня складності даної дії і значимості її для особистості в цей час. Тому про готовність людини до прояву вольових напружень варто судити на підставі її спроможності реалізувати значимі мотиви в процесі діяльності.

Важливу функцію при актуалізації змістових аспектів мотиваційної установки виконує самооцінка, свідоме передбачення реальності досягнення намічених цілей. При цьому перспективні цілі визначають стійкість прояву в учнів вольових напружень, а найближчі цілі стимулюють їхню інтенсивність у процесі вольових дій. Окрім наявності цілей і усвідомлених мотивів, необхідно віднести й наявність вольової установки підліткам до прояву вольових напружень. Установка на прояв вольових напружень сприяє необхідній корекції вольових

дій, підтримці готовності учнів до подолання труднощів, сприяє прийняттю оптимальних рішень в екстремальних умовах змагань.

4. Виявлена взаємозалежність рівня прояву учнями вольових напружень і фізичних здібностей. Учні, які мають більш високий рівень прояву сили, витривалості, швидкості, прудкості, гнучкості в процесі виконання будь-яких фізичних вправ проявляють вищий рівень вольових напружень, адже вони відчують себе більш упевнено, їхні дії більш цілеспрямовані, рішучі, ініціативні, наполегливі тощо. Тому формування в учнів вольової сфери здійснюється успішніше, якщо передбачається узгодженість цього процесу з розвитком фізичних здібностей, рухових умінь і навичок.

Рівень прояву в учнів підліткового віку вольових напружень, можна судити про сформованість у них різних вольових якостей. Так, прояв вольових напружень, що сприяють самостійній постановці цілей, прийняттю рішень і їхній реалізації в екстремальних умовах, пов'язаний з такими вольовими якостями, як самостійність; прояв вольових напружень, що сприяють ефективному керуванню спонуканнями, емоціями й діями в екстремальних умовах відповідно до необхідності, виступає як характеристика вольової якості самовладання.

Результати аналізу проведених досліджень засвідчують, що вольові якості не тільки проявляються, але й формуються через вольові напруження. Прояв вольових напружень, відповідно до особливостей подоланих учнями труднощів в екстремальній діяльності, сприяє формуванню відповідних навичок вольових дій, а також вольових якостей. Вольові якості характеризують потенційний бік вольових напружень і проявляються через них у процесі вольових дій учнів.

5. Виявлено, що воля може розвиватися тільки в ході складної, націленої у майбутнє діяльності шляхом подолання перешкод. Основними засобами формування готовності учнів загальноосвітньої школи до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою є фізичні вправи. Навчальне завдання можна розглядати як психологічну вольову дію, яка вимагає від учня чіткої постановки мети, пошуку найкращих способів його вирішення (планування) і виконання. Фізичні вправи і рухові завдання є своєрідними перешкодами, які створюють об'єктивні й суб'єктивні труднощі. Фізичні вправи, які поступово засвоюються учнями в процесі навчання й через це перестають бути важкими, втрачають значення для процесу формування вольової активності, тому вони повинні постійно ускладнюватися. Основними формами навчальної діяльності учнів підліткового віку у процесі формування вольових якостей є уроки фізичної культури, самостійні заняття, заняття в спортивних секціях.

## РОЗДІЛ 2

### ГОТОВНІСТЬ ДО ВОЛЬОВИХ НАПРУЖЕНЬ ПІДЛІТКІВ ТА ЇЇ ФОРМУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ

#### **2.1. Стан сформованості у підлітків готовності до вольових напружень**

Особистість – продукт соціально-історичного розвитку й власної діяльності людини. Вона має свідомість і систему соціальних якостей, виконує певні функції у суспільстві. Одна зі специфічних особливостей особистості – її індивідуальність [244].

Аналізуючи загальну систему особистості, К. Платонов [188; 189] відносить усі її особливості до однієї із чотирьох груп, що утворюють чотири основні сторони особистості: 1) соціально обумовлені особливості (спрямованість, моральні якості); 2) біологічно обумовлені особливості (темперамент, задатки, інстинкти, найпростіші потреби); 3) досвід (обсяг й якість наявних знань, навичок і звичок); 4) індивідуальні особливості різних психічних процесів. Взаємозв'язок між цими групами утворює систему особистості, що є, за К. Платоновим [187], найбільш високим рівнем інтеграції у сфері явищ особистості. Фактор, що обумовлює єдність і стійкість різних психічних явищ, саморозвиток особистості, – це її воля, психологічний зміст якої в сучасній психології вивчений недостатньо. У попередніх пунктах нами була розглянута воля як певна сукупність вольових якостей, яка характеризує досягнутий особистістю рівень свідомої саморегуляції поведінки. Було показано, що вольові якості проявляються у вольовому напруженні під час долаття труднощів і саме вольове напруження є

основною ознакою вольової дії і виступає в якості основного механізму вольової регуляції. Кожна вольова якість має свою психофізіологічну структуру, яка в одних випадках може збігатися в різних вольових якостях, а в інших – розходитися. Наприклад, люди, які мають високий рівень терплячості, можуть і не мати високого рівня рішучості.

У цілому можна констатувати, що вольові якості належать до розряду найсуттєвіших проявів у характеристиці особистості. Беручи до уваги актуальність і практичну значущість цієї проблеми в процесі власного дослідження, нами була зроблена спроба оцінювання й вивчення вольових напружень у підлітків загальноосвітньої школи під час виконання вправ різного характеру. Така постановка питання викликана наявністю тісного взаємозв'язку між рівнем фізичної і вольової готовності. Тому заняття різними видами фізичних вправ сприяють формуванню чітко визначених вольових якостей і специфічному їх поєднанню (структури). У зв'язку з цим запропоновано процес формування волі узгоджувати з розвитком конкретних фізичних здібностей.

Найбільш характерним моментом вольової діяльності є вольові напруження, через які проявляються вольові якості. Саме вольові напруження забезпечують ефективну саморегуляцію й мобілізацію можливостей людини. На нашу думку, вивчення особливостей прояву вольових напружень в учнів під час виконання фізичних вправ і завдань різного характеру є необхідною умовою для обґрунтування ефективних засобів та методів їхнього формування у процесі занять фізичною культурою. Вольове напруження найчастіше розглядається як основний критерій, за яким виділяються вольові дії. Однак сама категорія вольового напруження має потребу

в спеціальному теоретичному й емпіричному аналізі. Відсутність такого аналізу виявляється в тому, що численні методика для оцінки вольового напруження мають низьку валідність й найчастіше непорівнянні.

Цілий ряд проблем, пов'язаних із побудовою таких методик, не має поки що загальноприйнятого вирішення. Серед них – питання про наявність за багатоликою феноменологією, яке описує поняття „вольове зусилля”, якогось реального спільного фактора (або хоча б невеликої кількості основних факторів). Чи є в людини набір індивідуальних здібностей до вольового напруження в різних діях, чи вона має певну спільну здатність проявляти волю в будь-якій діяльності? Поряд із теоретичним змістом цих питань не менш важливий їхній чисто прикладний аспект: наскільки прийнятні виміри вольового напруження для діагностики більш-менш стабільних вольових якостей і прогнозу вольової поведінки? Чи можна на їхній підставі судити про ступінь вольового розвитку людини? Адже, з одного боку, виховання характеру вбачає одне з найважливіших завдань у розвитку здатності до стійкого, систематичного напруження, а з іншого боку – навряд чи вольові характеристики людини вичерпуються цією здатністю. Таким чином, справедливо виникають запитання: про що ж свідчить величина вольового напруження? Які критерії і показники існують для оцінювання рівня прояву вольових напружень?

Результати проведеного теоретичного аналізу проблеми показують, що методика експериментальної діагностики вольового напруження характеризується неоднозначністю й практично цілковитою відсутністю надійного теоретичного обґрунтування. Особливо це стосується кількісних методів і критеріїв. Більш-менш удалий вибір таких критеріїв у конкретному випадку



залежить в основному від здорового глузду й інтуїції експериментатора, тоді як проблема уніфікованого методу кількісного опису вольових напружень залишається відкритою. У більшості робіт вибір параметрів для такого опису визначається окремими емпіричними міркуваннями, що значно ускладнює зіставлення результатів різних досліджень. Наприклад, Є. Ільїн [95, с. 111] в якості об'єктивних критеріїв прояву вольових напружень називає: м'язове напруження людини, що знаходить відбиття в її міміці, у здутті кровоносних судин; збільшення сумарної електроміограми у випадку подолання фізичної втоми (у результаті того, що м'язові волокна починають працювати непозмінно, а одночасно) і збільшення частоти серцевих скорочень. Навіть боротьба мотивів, на думку автора, може виразно позначитися на фізіологічних показниках (у почервонінні обличчя й рясному потовиділенні на чолі). Вольові напруження найбільш чітко відчуває людина під час фізичного напруження. До ознак, що характеризують вольове напруження, можна віднести:

- 1) відчуття внутрішнього напруження;
- 2) спрямованість уваги на виконувану дію;
- 3) напруження м'язів (у тому числі й мімічних), які беруть участь у виконуваній дії;
- 4) вегетативні прояви (у тому числі й видимі – здуття кровоносних судин, потовиділення на лобі й на долонях, почервоніння обличчя або, навпаки, виражена блідість).

У більшості досліджень як критерій вольового напруження традиційно використовується величина подоланої перешкоди: абсолютний час утримання м'язового зусилля різної потужності, обсяг механічної роботи, виконаної на ергографі, час, витрачений на

розв'язання хитромудрої головоломки. Однак при оцінці вольового напруження більш істотну роль відіграє не об'єктивна складність, а індивідуальні труднощі подоланої перешкоди: характеристика вольового процесу буде неповною без оцінки ступеня напруженості діяльності для подолання конкретної перешкоди. І, оскільки ця напруженість може бути розглянута в різних аспектах, зазначена ідея одержала експериментальний розвиток у декількох напрямках. Так, у роботах С. Коржа [122, с. 120] досліджувалися вегетативні компоненти загальної напруженості (активації) під час різного ступеня розумового й фізичного зусилля за показниками шкірогальванічної реакції, пневмографії, пульсометрії. У якості прямого кількісного критерію вольового напруження автор пропонує використати міру активності фізіологічної системи, що забезпечує реалізацію специфічного напруження, у момент відмови від цього напруження. Ця ідея реалізована автором в експерименті на довільну затримку дихання. Величина легеневої вентиляції у момент відмови (поновлення дихання) використовувалася як показник збудження дихальної системи, якому протистоїть напруження волі.

Нарешті, індивідуальна величина суб'єктивних труднощів також повинна враховуватися при оцінці вольового напруження, оскільки в загальному випадку вона не збігається з величиною фізіологічного дискомфорту, пережитого людиною при фізичному зусиллі. Будь-яке зрушення фізіологічних констант організму (у певних межах) може стати звичним, і тоді воно уже не буде суб'єктивною перешкодою. У цьому плані найбільш придатною, на нашу думку, є методична ідея виділення „вольового компоненту” (складової) витривалості на основі суб'єктивних звітів піддослідних про момент настання почуття втоми під час виконання

фізичної роботи на витривалість. Однак при цьому виникає необхідність у людини під час виконання конкретного завдання оцінювання повноти самообілізації. В. Калін [106, с. 38] використовував прийом зовнішньої вербальної стимуляції. Ця стимуляція може бути використана на будь-якому етапі дії: до початку чергової спроби або на фоні зниження ефективності вольового напруження. Без напруження волі показати найвищий результат у будь-якій вправі неможливо навіть у найкращому стані.

У діагностиці готовності до вольових напружень найбільш показові етапи дій після появи стомлення А. Пуни [233], В. Семин [233]. Втома призводить до швидкого і помітного зниження ефективності вольових напружень. У досліджуваних зі слабкою нервовою системою спостерігається більш повільне зниження ефективності вольових напружень при втомі. Як один з основних традиційних методів оцінки готовності до ефективних вольових напружень ми використовували метод поліпшення початкових результатів у наступних спробах. При цьому вивчався вплив прийомів стимуляції вольових зусиль шляхом постановки конкретних цілей, організації змагань із поліпшення початкових результатів, морального заохочення у присутності товаришів тощо. На нашу думку, цей метод як традиційний може бути використаний у процесі занять підлітків фізичною культурою.

У цілому аналіз наявних у психологічній літературі даних дозволяє говорити, що:

1. Методика виділення „вольової складової” під час затримки дихання для дослідження міжіндивідуальних розбіжностей у рівнях прояву вольового напруження й працездатності під час інтенсивної фізичної роботи є цілком придатною.

2. Якість, вимірювана „вольовою складовою”, є швидше індивідуальною передумовою вольової регуляції, ніж її характеристикою, оскільки вона не пов’язана ні з віком, ні з рівнем тренуваності піддослідних.

3. Виявлено дві різні стратегії, якими може бути досягнутий той самий рівень працездатності. З одного боку, цей рівень досягається за рахунок здатності „викластися”, а з іншого боку – за рахунок високого, навіть надлишкового порівняно з результативністю потенціалу організму.

4. Найбільш інформативними фізіологічними показниками вольового напруження під час фізичного навантаження є кисневий борг і концентрація молочної кислоти у крові в момент відмови. Вони відображають індивідуальну здатність продовжувати роботу в несприятливих фізіологічних умовах анаеробного енергозабезпечення.

Традиційно вольове напруження розглядається як одномірний феномен: його може бути тільки більше або менше. Тому часто, навіть якщо визнається можливість інших способів його оцінки, відбувається ототожнення самого напруження і того критерію, за яким воно оцінюється. Однак є підстави вважати, що будь-яка узагальнена або універсальна міра зусилля деякою мірою обмежена. Абстрактного зусилля не існує, воно завжди конкретне. Навіть у випадку фізичного зусилля має місце індивідуальний профіль його кількісного опису. Особливо важливо враховувати конкретний зміст обраних критеріїв оцінки вольового напруження, коли воно стає об’єктом цілеспрямованих формувальних впливів, наприклад, у навчально-фізкультурній діяльності, де виникає завдання керування окремими параметрами цього напруження.

Таким чином традиційний підхід до оцінювання величини вольових зусиль обмежувався спостереженням за актуальними їхніми проявами. На відміну від традиційних підходів ми розглядаємо вольові зусилля в контексті психологічних станів, що характеризуються певною тривалістю.

Ми поділяємо погляди багатьох авторів (І. Беха [30], Є. Ільїна [99], А. Пуні [201]) в тому, що вольове зусилля потрібне лише для початкового виникнення у суб'єкта стану духовної напруженості. Тривалість вольової реалії дає змогу ідентифікувати цю напруженість (вольове напруження) як інтегроване утворення, що набуває характеристики психологічного стану. Тому готовність до прояву вольових напружень визначаємо сформованістю вольових якостей – порівняно стійкими вольовими утвореннями, які не обмежуються конкретною ситуацією, а проявляються у процесі діяльності під час подолання посильних труднощів. Таким чином, ми тлумачимо вольове напруження як інтегрований вольовий конструкт, що виявляється у відповідних вольових якостях. Тому, крім традиційного вимірювання величини вольового компонента під час виконання фізичних вправ та завдань різного характеру, основним критерієм для оцінювання рівня готовності учнів до вольових напружень ми вважаємо сформованість вольових якостей. У цьому контексті можна говорити, що величина вольового напруження, готовність до його прояву та утримання певний час тісно пов'язана з рівнем сформованості в першу чергу вольової якості терплячості, яка тісно пов'язана з іншими вольовими якостями. З одного боку, готовність до вольових напружень залежить від сформованості вольових якостей, а з іншого – вольові якості формуються в процесі напруженої діяльності. Тобто, якщо в процесі занять

фізичною культурою створити певні педагогічні умови, які будуть стимулювати постійне і свідоме вольове напруження під час виконання фізичних вправ, то це й буде основним засобом формування вольових якостей. Саме у вольових якостях виявляється готовність суб'єкта до вольових напружень.

Важливим для нашого дослідження є тлумачення самого поняття „готовність”. В основі успішного виконання будь-якої діяльності певної спрямованості є готовність до її здійснення [119]. Явище готовності становить предмет вивчення як педагогів, так і психологів. Перші акцентують увагу на виявленні факторів і умов, дидактичних та виховних засобів, що дають змогу керувати становленням і розвитком готовності. Психологи орієнтуються на встановленні характеру зв'язків і залежностей між станом готовності та ефективністю діяльності [74; 134].

Аналіз досліджень з проблеми готовності переконав нас у тому, що у вітчизняній науці склалася стійка традиція зв'язувати поняття „готовність” з категорією „діяльність”.

У психології поняття „готовності до діяльності” пов'язане з поняттям „установка”. Д. Узнадзе визначає установку як „цілісну модифікацію суб'єкта”, його готовність до сприйняття майбутніх подій і здійснення дій у певному напрямку, що є основою його доцільної виробничої активності” [247, с.23]. Звернення до змістового аналізу поняття „готовності до діяльності” виявляє розмаїття підходів і трактувань. Погляди дослідників можна згрупувати за ключовими позиціями.

По-перше, готовність визначили як наявність певних здатностей особистості (Б. Ананьєв [6], С. Рубінштейн [151]), по-друге, як якість особистості (А. Пуні [190], Д. Узнадзе [212]) і, по-третє, як стан

особистості (П. Анохін [7], У. Мерлін [240], А. Смирнов [247], І. Якиманська [264]).

Для нашого дослідження важливим є те, що готовність розглядається як якість особистості, яка містить у собі компоненти, необхідні для здійснення діяльності.

Із розвитком гуманістичної науки проблема психологічних станів людини все частіше з'являється в полі зору дослідників. Прихильники особистісного підходу вважають стан готовності цілісним проявом особистості. Під психологічним станом готовності розуміється внутрішня налаштованість особистості до успішних дій. Тобто готовність до того або іншого виду діяльності характеризується насамперед психологічним станом особистості, що проявляється безпосередньо перед початком діяльності, коли необхідно остаточно прийняти рішення про свою готовність до виконання поставленого завдання. Цей складний особистісний стан залежить від характеру майбутньої діяльності, від особистих властивостей і якостей людини. Він виникає на основі передбачення ситуації та характеризується налаштованістю й мобілізованістю психіки на подолання труднощів і перешкод, на досягнення певного результату [264].

Готовність „формується під впливом зовнішніх та внутрішніх умов усвідомленого або неусвідомленого прийняття інформації” [119]. Таким чином, готовність до діяльності виникає на основі фіксованої установки. З цього виходить, що готовність – це форма реагування людини, тому вона досліджується на рівні фізіологічних, психологічних та соціальних механізмів. На сучасному етапі поняття „готовність” розглядається як психолого-педагогічна категорія. Психологи досліджують її у зв'язку з емоційно-вольовим та інтелектуальним

потенціалом особистості щодо конкретного виду діяльності. Педагоги вивчають готовність на рівні особистісних передумов до успішної діяльності, що створюються в результаті цілеспрямованого впливу на особистість. Водночас вони не заперечують вплив підготовки на психологічні процеси, стан та досвід [119].

Досліджуючи психологічну готовність, науковці визначають її як первинну фундаментальну основу успішного виконання будь-якої діяльності як стійкість людини до зовнішніх і внутрішніх впливів [134], як „передстартовий стан” та наявність здібностей [239], як якісний показник саморегуляції особистості на різних рівнях проходження процесів, якими визначається поведінка людини [119], як здатність самостійно організовувати, регулювати та оцінювати власну діяльність [40], як емоційно-когнітивну і вольову вибірково прогнозуючу мобілізацію особистості на оволодіння діяльністю певного напрямку [93], як усвідомлення і психологічне сприйняття власного рівня підготовки [152] та інтегровану якість особистості [180].

У дослідженнях психологів має місце класифікація готовності на ситуативну і тривалу [119; 131; 134]. Тривала готовність, чи підготовленість, формується заздалегідь, у результаті спеціально організованих впливів. Вона діє та виявляється постійно і становить найважливішу передумову успішної діяльності. Ситуативна або тимчасова готовність характеризується нестійкістю і піддається впливу багатьох факторів, що виникають з особливостями кожної конкретної ситуації. Зрозуміло, що тимчасова готовність передуює тривалій і відрізняються вони рівнями сформованості, але разом із тим взаємопов’язані між собою.

У педагогічному аспекті найбільший інтерес становить саме тривала готовність до діяльності. На



думку А. Ліненко, вона є цілим стійким утворенням і визначається такими характеристиками: ґрунтується на досвіді, легко актуалізується; є стійкою, не потребує постійно нового формування у зв'язку з непередбаченою педагогічною ситуацією; є динамічною, піддається розвитку і може досягати більш високих рівнів за певних педагогічних умов [144].

Таким чином, готовність до будь-якої діяльності являє собою єдність психологічного стану людини та сукупності професійних властивостей. З одного боку, готовність є особистісною (емоційно-інтелектуальна, вольова, мотиваційна), що включає інтерес, ставлення до діяльності, почуття відповідальності, впевненість в успіху, потребу виконання поставлених завдань на високому професійному рівні, керування своїми почуттями, мобілізацію сил, подолання непевності тощо. З іншого – операціонально-технічною, що включає інструментарій педагога (професійні знання, уміння, навички, способи і засоби педагогічного впливу) [134].

Різноманітність визначень готовності, на нашу думку, зумовлена різними структурами діяльності та підходами у дослідженнях. І все ж таки, більшість авторів схиляється до думки, що готовність є особливим психічним станом, а тому вона розглядається як вибіркова прогноуюча активність особистості на стадії її підготовки до діяльності [73; 119; 239].

У психолого-педагогічній літературі готовність розглядається як динамічна структура, яка має складові компоненти. До них належать мотиваційний (ставлення до професії, інтерес до неї, прагнення успіху), орієнтаційний (знання та уявлення про особливості й умови діяльності), операційний (розвиток здібностей, оволодіння знаннями, навичками, засобами та прийомами діяльності, процесами аналізу, порівняння, узагальнення),

вольовий (уміння керувати діями, самоконтроль, самообілізація), оцінний (самооцінка своєї професійної підготовки) [119]. Тобто готовність розглядається на психологічному (фіксує те, що вже сформовано в особистості і що може бути розвинено в ній за даних умов) та педагогічному рівнях (фіксує те, що і яким чином має бути сформовано та розвинено відповідно до потреб) [180].

У результаті теоретичного аналізу проблеми волі можна говорити, що в структурі готовності до вольових напружень виділяються три обов'язкові складові (компоненти), які можуть бути використані для діагностики сформованості у підлітків готовності до вольових напружень у процесі навчально-фізкультурної діяльності. Ми виділили три компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний і діяльнісний. До кожного з цих компонентів були визначені критерії та показники для оцінювання рівнів сформованості готовності підлітків до прояву вольових напружень (рис. 2.1).

*Когнітивний* компонент проявлявся у системі знань, які конституують фізичну культуру та вольову сферу людини, якими повинні володіти підлітки в загальноосвітніх школах. Критерієм цього компоненту визначено обізнаність стосовно фізичної культури та вольових напружень особистості. Показниками було обрано: сукупність знань відповідно до шкільної навчальної програми з фізичної культури, розуміння значущості фізичного вдосконалення, усвідомлення сутності і ролі вольових напружень під час виконання фізичних вправ.

## **Вставка 1**

**Рис. 2.1. Структура готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою**

*Емоційно-ціннісний* компонент відображав мотиви, інтерес, потреби в фізичному та вольовому вдосконаленні. Критерієм цього компоненту визначено умотивованість прояву вольових напружень під час занять фізичною культурою. Показниками було обрано: інтерес до фізичного вдосконалення, бажання виховувати у себе такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність, задоволеність особистими досягненнями на уроках фізичної культури.

*Діяльнісний* компонент відображав реальний прояв вольових якостей. Критерієм цього компоненту визначено уміння виявляти вольові напруження. Показниками було обрано: прояв активності на уроках фізичної культури; уміння практично виявляти такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність.

Указані структурні компоненти, критерії та показники стали передумовою для визначення високого, середнього і низького рівнів сформованості у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою.

Під час констатувального етапу експерименту сформованість показників когнітивного компонента визначалася за наявністю ґрунтовних знань відповідно до шкільної програми з фізичної культури, розумінням значущості фізичного вдосконалення, усвідомлення сутності і ролі вольових напружень під час виконання фізичних вправ.

Перелік питань був складений на основі навчальної програми з фізичної культури для загальноосвітніх шкіл. Визначення рівня обізнаності стосовно фізичної культури та вольових напружень особистості здійснювалося за допомогою методу тестування. Оцінювання показників відбувалося за 12-бальною системою: 9–12 балів –

високий рівень сформованості певного показника, 6–8 балів – середній і до 6 балів – низький.

Сформованість показників емоційно-ціннісного компонента визначалася за наявністю в підлітків інтересу до фізичного вдосконалення, бажання виховувати у себе такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність, задоволеності особистими досягненнями на уроках фізичної культури. Визначення рівня вмотивованості прояву вольових напружень під час занять фізичною культурою проводилося за допомогою анкетування, методом групового опитування респондентів. У анкеті, крім запитань, було подано перелік можливих варіантів відповідей.

Інтерес підлітків до фізкультурного вдосконалення визначався за характером таких відповідей:

1. Наявність стійкого інтересу до фізичного вдосконалення.
2. Наявність інтересу до окремих вправ, ігор.
3. Відсутність інтересу.

Бажання виховувати у себе такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність визначалися за характером відповідей:

1. Наявність стійкого бажання виховувати у себе вольові якості постійно (позиція присутності).
2. Іноді виявляю бажання виховувати у себе вольові якості (залежно від ситуації).
3. Відсутність бажання виховувати у себе вольові якості.

Задоволеність учнів особистими досягненнями на уроках фізичної культури визначалася як:

1. Завжди задоволені.
2. Іноді задоволені.
3. Не задоволені.

Рівні вмотивованості прояву вольових напружень

під час занять фізичною культурою визначалися як середнє арифметичне значення за трьома показниками шляхом поділу сумарного кількісного складу умовних груп на їхню кількість.

Сформованість показників діяльнісного компонента визначалася за проявами активності учнів на уроках фізичної культури та за вмінням практично виявляти вольові якості: терплячість, організованість, ініціативність.

Активність учнів на уроках фізичної культури визначалася за допомогою експертної оцінки під час педагогічного спостереження. Оцінювання активності підлітків відбувалося за 3-х бальною системою: постійна й досить висока активність – 2 бали, ситуативна активність – 1 бал, відсутність активності – 0 балів. Сформованість уміння практично виявляти вольові якості: терплячості, організованості, ініціативності оцінювали за допомогою методик Б. Смирнова та А. Висоцького в нашій модифікації.

Рівні сформованості умінь виявляти вольові напруження визначали як середнє арифметичне значення за показниками активності й умінням виявляти вольові якості шляхом поділу сумарного кількісного складу умовних груп на їхню кількість (на три) за кожним рівнем [135; 136].

Вибір в якості показників готовності до вольових напружень саме таких вольових якостей, як терплячість, організованість, ініціативність, визначався їхньою характеристикою.

Так, терпіння у психології найчастіше розглядається в якості вольового прояву. Проте терпіння виявляється в багатьох несхожих ситуаціях, і тому має різне тлумачення: витримка, стійкість, завзятість і тощо.

Термін „*терплячість*” постійно вживається для характеристики волі спортсменів, діяльність яких пов’язана з витривалістю до навантажень, при цьому це поняття не ототожнюється з поняттям „*витривалість*”.

Терплячість відображає специфічні прояви вольових напружень, спрямованих на подолання станів, які перешкоджають продовженню фізичної роботи (стомлення, брак кисню в крові і т. і.). Є. Ільїн визначає терплячість як однократну тривалу протидію несприятливим чинникам (в основному – фізіологічним станам), які викликають стомлення, гіпоксію (нестача кисню) або відчуття голоду, спраги, біль.

Тривалість вольової активності залежить від енергетики активності: чим дужча потреба і чим більші енергетичні ресурси організму, тим довше людина може зберігати вольове напруження.

Терплячість починає виявлятися з того моменту, коли людина зустрічається з внутрішньою перешкодою фізіологічного характеру (несприятливим станом), починає переборювати та переживати внутрішні труднощі. Таким переживанням при фізичній або розумовій роботі є відчуття втоми.

Саме терплячість найяскравіше відображає готовність людини протистояти стомленню, готовність проявляти при цьому вольове напруження.

*Ініціатива* – (від лат. початок) почин, перший крок у будь-якій справі, внутрішнє спонукання до нових форм діяльності, керівна роль у будь-яких діях. Прагнення до ініціативи, яке стало властивістю людини, визначає і направляє її вчинки, перетворюється на ініціативність. У моральному плані вона характеризується соціальною сміливістю, відсутністю боязні взяти на себе відповідальність за пропонувану дію. Тому ініціативність розглядається як вольова характеристика поведінки

людини, як здатність самостійно ставити перед собою завдання й без нагадування і спонукань інших виконувати їх.

Ініціативність робить людину активною, енергійною, шукаючою і творчо відповідною до своєї роботи. Ініціативність є окремим випадком прояву самостійності.

Прояв ініціативності, наприклад, у процесі спортивних ігор, неможливий без достатнього рівня рухової підготовленості, без упевненості в своїх силах, без сміливості і рішучості.

*Організованість* визначається психологами як самостійна вольова якість, що полягає в умінні людини підпорядковувати свою діяльність певним принципам, вносити порядок у свої бажання. Така людина повинна володіти витримкою і самоконтролем, вона не йде ні на які спокуси, які відволікають від справи.

Організованість пов'язана і з дисциплінованістю, з плануванням своїх дій та засобів, які потрібні для досягнення мети. Враховуючи все це, можна вважати вдалим визначення організованості В. Каліним: він визначає її як уміння і здатність особи до такого впорядкування своїх дій, яке забезпечує максимальну ефективність діяльності. В процесі цього впорядкування часто доводиться неодноразово проявляти різні вольові якості. Таким чином прояв організованості й ініціативності забезпечуються тривалим станом внутрішнього напруження і тісно взаємопов'язані з багатьма іншими вольовими якостями.

Експериментальною базою дослідження стали загальноосвітні школи № 6, № 7, № 24 м. Черкаси. У кожній із цих шкіл були визначені експериментальна (ЕГ) й контрольна (КГ) групи. До ЕГ увійшли 92 учні ЗОШ № 7, № 6 м. Черкаси, до КГ – 96 учнів ЗОШ № 7, № 24



м. Черкаси. Усього на різних етапах експерименту було охоплено 342 учні підліткового віку.

Результати тестування знань відповідно до шкільної навчальної програми з фізичної культури свідчать, що підлітки демонструють у цілому не досить ґрунтовні та міцні знання (табл. 2.1)

Таблиця 2.1

**Сформованість знань у підлітків відповідно до шкільної навчальної програми з фізичної культури, %**

№ п/п	Показники	Рівні	Групи	
			ЕГ	КГ
1.	Ґрунтовні знання	Високий	11,2	11,3
2.	Не повні знання	Середній	54,2	53,9
3.	Відсутність систематизованих знань	Низький	34,6	34,8

Високий рівень знань відповідно до шкільної навчальної програми з фізичної культури в експериментальній і контрольній групах зафіксовано лише у 11,2–11,3 % підлітків. Кількість підлітків із середнім рівнем знань відповідно до шкільної навчальної програми з фізичної культури знаходиться у межах від 56,8 % у ЕГ до 57,0 % у КГ. Низький рівень демонструють 34,6 % підлітків ЕГ та 34,8 % – КГ.

Другий показник когнітивного компонента – це розуміння підлітками значущості фізичного вдосконалення (табл. 2.2).

Результати дослідження свідчать про недостатній рівень сформованості розуміння підлітками значущості фізичного вдосконалення. Кількість підлітків, які виявили низький рівень розуміння значущості фізичного вдосконалення знаходяться в межах від 31,8 % у КГ до

33,5 % у ЕГ. Середній рівень демонструють 55,9 % підлітків ЕГ та 58,1% – КГ. І лише 10,6 % підлітків ЕГ та 10,1 % – КГ продемонстрували високий рівень розуміння значущості фізичного вдосконалення.

*Таблиця 2.2*

**Розуміння підлітками значущості фізичного вдосконалення, %**

№ п/п	Показники	Рівні	Групи	
			ЕГ	КГ
1.	Добре розуміють	Високий	10,6	10,1
2.	Частково розуміють	Середній	55,9	58,1
3.	Не розуміють	Низький	33,5	31,8

Показники усвідомлення підлітками сутності і ролі вольових напружень під час виконання фізичних вправ знаходяться в цих же межах (табл. 2.3.).

*Таблиця 2.3*

**Усвідомлення підлітками сутності і ролі вольових напружень під час виконання фізичних вправ, %**

№ п/п	Показники	Рівні	Групи	
			ЕГ	КГ
1.	Добре усвідомлюють	Високий	10,0	10,7
2.	Недостатньо усвідомлюють	Середній	57,6	56,0
3.	Зовсім не усвідомлюють	Низький	32,4	33,3

Із таблиці видно, що більшість підлітків (57,6 % ЕГ і 56,0 % КГ) не достатньо усвідомлюють сутність і роль

вольових напружень. Зовсім не усвідомлюють 32,4 % підлітків ЕГ і 33,3 % підлітків КГ. І лише невелика кількість підлітків (10,0 % ЕГ і 10,7 % КГ) добре усвідомлюють значущість вольових напружень під час виконання фізичних вправ.

У цілому за всіма показниками було визначено рівні сформованості у підлітків обізнаності стосовно фізичної культури та вольових напружень особистості (табл. 2.4).

*Таблиця 2.4*

**Рівні сформованості у підлітків обізнаності стосовно фізичної культури та вольових напружень особистості, %**

№ п/п	Показники	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1.	Знання відповідно до шкільної навчальної програми з фізичної культури	11,2	11,3	54,2	53,9	34,6	34,8
2.	Розуміння значущості фізичного вдосконалення	10,6	10,1	55,9	58,1	33,5	31,8
3.	Усвідомлення сутності і ролі вольових напружень під час виконання фізичних вправ	10,0	10,7	57,6	56,0	32,4	33,3
4.	Загалом за всіма показниками	10,6	10,7	55,9	56,0	33,5	33,3

Одержані результати показали, що обізнаності підлітків стосовно фізичної культури та вольових напружень особистості в експериментаній і контрольній групах знаходилася на початку експерименту майже на одному рівні.

Отримані дані свідчать про недостатній рівень знань учнів відповідно до шкільної навчальної програми з дисципліни „фізична культура”, недостатнє розуміння значущості фізичного вдосконалення та слабе усвідомлення сутності і ролі вольових напружень під час виконання фізичних вправ, що визначає недостатній рівень обізнаності підлітків стосовно фізичної культури та вольових напружень особистості у процесі занять фізичною культурою.

Навчальною програмою з фізичної культури передбачено досить великий перелік питань для теоретичного опрацювання у кожному класі з поступовим збільшенням їхнього обсягу і поглибленням змістової сутності. Однак вивчення досвіду роботи вчителів фізичної культури в загальноосвітніх школах показує, що теоретичні питання, які складають інтелектуальну основу фізичного виховання і впливають на рівень мотивації учнів, розглядаються у процесі занять явно недостатньо. Підлітки слабо усвідомлюють значущість фізичного вдосконалення. Можна вважати, що рівень знань учнів, їхній практичний досвід, усвідомлення сутності і ролі вольових напружень залежать в основному від додаткових занять окремими видами спорту в спортивних секціях.

Умотивованість прояву вольових напружень під час занять фізичною культурою визначалася за такими показниками: інтерес до фізичного вдосконалення, бажання виховувати у себе такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність, задоволеність особистими досягненнями на уроках фізичної культури. Результати вивчення інтересу підлітків до фізичного вдосконалення представлені в табл. 2.5.

Таблиця 2.5

**Наявність інтересу до фізичного вдосконалення, %**

№ п/п	Показники	Рівні	Групи	
			ЕГ	КГ
1.	Наявність інтересу до фізичного вдосконалення	Високий	12,1	13,3
2.	Наявність інтересу до окремих вправ	Середній	65,9	66,1
3.	Байдужість або відсутність інтересу	Низький	22,0	20,6

Звертає на себе увагу значна кількість підлітків, які не мають інтересу до фізичного вдосконалення. Кількість таких учнів у експериментальній і контрольній групах складає відповідно 22,0 % і 20,6 %.

Більшість підлітків експериментальної (65,9 %) і контрольної (66,1 %) груп продемонструвала декларативний інтерес або наявність інтересу лише до окремих фізичних вправ (ігор). Наявність стійкого інтересу до спортивної діяльності продемонстрували тільки 12,1 % підлітків ЕГ і 13,3 % – КГ від загальної кількості респондентів.

Результати анкетування з метою оцінювання бажання підлітків виховувати у себе вольові якості представлені в таблиці 2.6.

Наведені дані, а також матеріали бесід і педагогічних спостережень свідчать про те, що зацікавленість підлітків фізичною культурою значною мірою залежала від рівня їхньої фізичної підготовленості та володіння руховими навичками. Це, у свою чергу, залежало від рівня індивідуальних здібностей школярів та від особливостей викладання в школі предмета

„фізична культура”. Тобто успішність навчальної діяльності і задоволення школярів результатами цієї діяльності ставали пріоритетними у формуванні мотивів фізичного вдосконалення. У зв'язку з цим учням було запропоновано визначити задоволеність особистими досягненнями на уроках фізичної культури.

*Таблиця 2.6*

**Бажання виховувати у себе вольові якості, %**

№ п/п	Показники	Рівні	Групи	
			ЕГ	КГ
1.	Наявність стійкого бажання	Високий	13,1	14,7
2.	Іноді виявляю бажання	Середній	62,8	62,3
3.	Відсутність бажання	Низький	24,1	23,0

Дані таблиці 2.7, свідчать про те, що 68,7 % підлітків експериментальної та 66,6 % контрольної груп іноді задоволені результатами своєї навчально-фізкультурної діяльності.

*Таблиця 2.7*

**Задоволеність особистими досягненнями  
на уроках фізичної культури, %**

№ п/п	Показники	Рівні	Групи	
			ЕГ	КГ
1.	Завжди задоволені	Високий	12,6	12,5
2.	Іноді задоволені	Середній	68,7	66,6
3.	Не задоволені	Низький	18,7	20,9

Кількість учнів, що не задоволені особистими досягненнями на уроках фізичної культури складає від 18,7 % в ЕГ до 20,9 % в КГ. Разом із тим лише 12,6 % підлітків експериментальної та 12,5 % контрольної груп були завжди задоволені особистими досягненнями на уроках фізичної культури.

Результати проведеного дослідження дали змогу умовно виокремити три групи підлітків за рівнями сформованості показників емоційно-ціннісного компонента готовності до вольових напружень (табл. 2.8).

*Таблиця 2.8*

**Рівні сформованості показників емоційно-ціннісного компонента готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою, %**

№ п/п	Показники	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1.	Інтерес до фізичного вдосконалення	12,1	13,3	65,9	66,1	22,0	20,6
2.	Бажання виховувати у себе вольові якості	13,1	14,7	62,8	62,3	24,1	23,0
3.	Задоволеність особистими досягненнями	12,6	12,2	68,7	66,6	18,7	21,1
4.	Загалом за всіма показниками	12,6	13,5	65,8	65,0	21,6	21,5

Отримані результати показали, що вмотивованість підлітків до прояву вольових напружень у процесі занять фізичною культурою в експериментаній і контрольній групах знаходилася на початку експерименту на не достатньому рівні. Більшість підлітків виявила декларативний інтерес переважно до окремих фізичних

вправ, не завжди задоволені особистими досягненнями на уроках фізичної культури. В основному вони були задоволені у тих випадках, коли виконували засвоєні вправи, або ті, які не потребували значних фізичних зусиль та вольових напружень. Бажання виховувати у себе вольові якості вони виявляють, але не завжди намагаються це робити. Уроки фізичної культури відвідують переважно для того, щоб уникнути неприємностей за невиконання обов'язків учня.

Результати педагогічних спостережень свідчать, що більшість підлітків з задоволенням брали участь у рухливих іграх. Можна вважати, що саме ігрова та змагальна діяльність є найбільш привабливою і ефективною для формування в підлітків інтересу до фізичного вдосконалення.

У процесі констатувального етапу дослідження було виявлено в експериментальній групі 12,6 % учнів з високим рівнем сформованості показників емоційно-ціннісного компонента, з середнім рівнем – 65,8 % і низьким – 21,6 %. У контрольній групі 13,5 % підлітків мали високий рівень, 65,0 % – середній і 21,5 % – низький. Результати свідчать, що умотивованість стосовно прояву вольових напружень під час занять фізичною культурою в експериментальній і контрольній групах знаходилася на початку експерименту майже на одному рівні.

Рівень сформованості в підлітків уміння виявляти вольові напруження визначався за такими показниками, як: прояв активності на уроках фізичної культури та уміння практично виявляти такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність.

Результати експертної оцінки активності підлітків на уроках фізичної культури представлені в таблиці 2.9.



Таблиця 2.9

**Прояв у підлітків активності на уроках фізичної культури, %**

№ п/п	Оцінка експертів	Рівні	Групи	
			ЕГ	КГ
1.	Висока активність	Високий	13,5	13,2
2.	Ситуативна активність	Середній	63,3	63,8
3.	Відсутність активності	Низький	23,2	23,0

Отримані результати педагогічних спостережень свідчать, що більшість підлітків на уроках фізичної культури малоактивні. Рівень прояву активності у підлітків експериментаної та контрольної груп знаходився майже на одному рівні.

Сформованість умінь практично виявляти вольові якості: терплячість, організованість, ініціативність визначалась з використанням методик Б. Смирнова та А. Висоцького в нашій модифікації. Результати оцінювання вольових якостей представлені в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

**Уміння підлітків практично виявляти вольові якості, %**

№ п/п	Вольові якості	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1.	Терплячість	12,9	12,6	63,7	63,8	23,4	23,6
2.	Організованість	13,2	13,0	65,0	65,3	21,8	21,7
3.	Ініціативність	13,2	12,8	64,8	66,5	22,0	20,7
4.	Загалом за всіма показниками	13,1	12,8	64,5	65,2	22,4	22,0

У таблиці 2.11 подані рівні сформованості показників діяльнісного компонента готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою.

Таблиця 2.11

**Рівні сформованості показників діяльнісного компонента готовності підлітків до вольових напружень, %**

№ п/п	Показники	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1.	Прояв активності	13,5	13,2	63,3	63,8	23,2	23,0
2.	Вольові якості	13,1	12,8	64,5	65,2	22,4	22,0
3.	Загалом за всіма показниками	13,3	13,0	63,9	64,5	22,8	22,5

З таблиці видно, що загалом за всіма показниками сформованості діяльнісного компонента низький рівень відмічається у 22,8 % підлітків експериментальної групи та 22,5 % – у контрольної. Кількість підлітків із середнім рівнем в експериментальній групі становить 63,9 %, а в контрольній – 64,5 %. Високий рівень спостерігається майже на однаковому рівні в обох групах (13,0–13,3).

Таким чином, за результатами констатувального етапу експерименту були проаналізовані рівні готовності підлітків до вольових напружень за всіма компонентами окремо і загалом (табл. 2.12).

Підлітки експериментальної і контрольної груп були розділені на три умовні групи: з високим, середнім та низьким рівнями готовності до вольових напружень.

*Високий рівень* сформованості готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною

культурою проявляється в підлітків, які мають ґрунтовні знання теоретичних питань відповідно до шкільної навчальної програми з фізичної культури, добре розуміють значущість фізичного вдосконалення та усвідомлюють роль вольових напружень під час виконання фізичних вправ. Учні цього рівня виявляють інтерес до фізичного вдосконалення, мають бажання виховати у себе такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність, задоволені особистими досягненнями на уроках фізичної культури. Підлітки з високим рівнем сформованості готовності до вольових напружень вміють виявляти терплячість, організованість, ініціативність на уроках фізичної культури та в позаурочній діяльності, проявляють досить високу активність на заняттях фізичної культури.

Таблиця 2.12

**Рівні сформованості структурних компонентів готовності підлітків до вольових напружень, %**

№ п/ п	Структурні компоненти	Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1.	Когнітивний	10,6	10,7	55,9	56,0	33,5	33,3
2.	Емоційно-ціннісний	12,6	13,5	65,8	65,0	21,6	21,5
3.	Діяльнісний	13,3	13,0	63,9	64,5	22,8	22,5
4.	Загалом за всіма показниками	12,2	12,4	61,8	61,8	26,0	25,8

Підлітки із *середнім рівнем* мають неповні знання теоретичних питань згідно зі шкільною навчальною програмою з фізичної культури, частково розуміють значущість фізичного вдосконалення та недостатньо усвідомлюють роль вольових напружень під час

виконання фізичних вправ. Підлітки цього рівня проявляють вибірковий інтерес до фізичного вдосконалення: лише до цікавих завдань, які не вимагають значних напружень, іноді виявляють бажання виховати у себе такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність. Учні із середнім рівнем сформованості готовності до вольових напружень періодично виявляють терплячість, організованість, ініціативність на уроках фізичної культури та в позаурочній діяльності, не досить активні на заняттях з фізичної культури, не завжди задоволені особистими досягненнями на уроках фізичної культури, активність на заняттях фізичної культури проявляють не завжди.

*Низький рівень* сформованості у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою проявляється у відсутності систематизованих знань з теоретичних питань згідно зі шкільною навчальною програмою з фізичної культури, такі учні майже не розуміють значущість фізичного вдосконалення та не усвідомлюють ролі вольових напружень під час виконання фізичних вправ. В учнів цього рівня відсутній інтерес до фізичного вдосконалення, бажання виховати у себе такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність; вони не задоволені особистими досягненнями на уроках фізичної культури. Підлітки з низьким рівнем готовності до вольових напружень не проявляють активності, а навпаки, пасивні на уроках з фізичної культури, лише в окремих випадках проявляють незначні вольові напруження під час виконання фізичних вправ різного характеру. Такі учні рідко або й ніколи не виявляють терплячості, організованості, ініціативності на уроках фізичної культури та в позаурочній діяльності.

Узагальнення та систематизація отриманих результатів констатувального етапу експерименту

засвідчили, що 12,2 % підлітків експериментальної і 12,4 % контрольної груп мали високий рівень готовності до вольових напружень, 61,8 % – середній та відповідно 26,0 % і 25,8 % – низький. Наведені дані свідчать про те, що на початку експериментальної роботи у більшості підлітків вольові напруження проявлялися на середньому рівні. Результати розподілу підлітків за рівнями сформованості основних структурних складових (компонентів) готовності до вольових напружень на констатувальному етапі дослідження дали підстави для висновку про те, що в процесі занять фізичною культурою у загальноосвітніх школах формуванню вольової сфери учнів приділяється недостатня увага. Можна говорити, що фактично не відпрацьована система, не визначені й не обґрунтовані педагогічні умови формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою у загальноосвітніх школах. У цілому визначення рівнів сформованості структурних складових (компонентів) має не тільки теоретичне, але й певне практичне значення, тому що допомагає педагогам і батькам точніше виявити недоліки у навчально-виховному процесі й окреслити шляхи цілеспрямованого формування вольової сфери в учнів загальноосвітньої школи.

У процесі констатувального етапу експерименту визначалися чинники, які впливають на рівні прояву та формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою в загальноосвітній школі. Ми намагалися відповісти на запитання: чи має значення для прояву вольових напружень руховий досвід підлітків, рівень фізичної підготовленості? Чи можлива зовнішня стимуляція вольових напружень із боку педагога? Чи можливе використання прийомів зовнішньої стимуляції і

самообілізації у процесі формування готовності підлітків до вольових напружень під час виконання фізичних вправ та завдань різного характеру?

Передбачалась, що доля вольового компонента в процесі виконання фізичних вправ і тестових завдань буде більшою в учнів, які мають більшу рухову активність і фізичну підготовленість. Тобто рівень рухових умінь і навичок учнів, фізична підготовленість впливають на формування впевненості у власних силах, на прояви вольових якостей – терплячості, організованості, ініціативності та ін.

На цій стадії констатувального етапу експерименту ми оцінювали безпосередні прояви вольових напружень під час виконання фізичних вправ і завдань різного характеру. Були використані традиційні підходи до визначення величини вольового компоненту від загального результату виконання тестових вправ. Передбачалось, що результати цих пошукових досліджень допоможуть у визначенні педагогічних умов і методичних прийомів формування готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою.

Під час розробки програми й методики тестування ми враховували, що вольові напруження найбільш чітко проявляються та відчуються учнями у процесі фізичної напруги. Для кількісної оцінки вольових напружень під час фізичних навантажень багатьма авторами використовуються деякі вегетативні показники загальної напруженості (температура шкіри, пульс) і їхні зміни в процесі виконання заданої роботи. Однак у цьому випадку важко врахувати індивідуальну величину суб'єктивних труднощів, оскільки фізіологічний дискомфорт, пережитий людиною під час фізичного напруження, може мінятися або навіть стати звичним

(наприклад, з підвищенням рівня тренуваності). Найбільш прийнятною для нас виявилася запропонована М. Ільїною [98] ідея виділення вольової складової витривалості на підставі суб'єктивних звітів досліджуваних про настання почуття втоми у процесі виконання фізичної роботи. Отриманий загальний результат приймався за 100 %. Під час виконання всіх тестових вправ, наприклад, тесту на затримку дихання, фіксувався момент настання відчуття втоми на підставі суб'єктивних звітів досліджуваних. Із цього моменту й до відмови фіксувався час затримки дихання. Ці показники переводилися у відсотки й бралися як кількісна оцінка вольової складової від загального результату, прийнятого за 100 %. Виділення вольової складової у відсотках від цілісного результату дозволяє порівнювати його величину в осіб із різною фізичною підготовленістю. Низький рівень прояву вольових напружень ми визначали в учнів з величиною вольової складової до 10,0 %, середній рівень – від 10,0 % до 20,0 %, а високий – понад 20,0 %. При цьому ми намагалися з'ясувати: чи є в людини набір особистісних здатностей до вольового напруження у різних діях, чи вона має деяку загальну здатність до прояву волі у будь-якій діяльності?

У зв'язку з цим у процесі констатувального етапу експерименту нами були використані тестові фізичні вправи і завдання різного характеру:

1. Силова вправа динамічного характеру.
2. Тест на затримку дихання.
3. Тест на стійкість (концентрацію) уваги.

Як критерій для оцінки вольових напружень у підлітків нами була використана доля вольової складової у відсотках під час виконання тестових фізичних вправ і завдань (силова вправа, тест на затримку дихання, тест на стійкість уваги).

Показники вольової складової у підлітків під час виконання завдань різного характеру подані в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

**Показники вольової складової у підлітків під час виконання тестових завдань різного характеру, %**

№ п/п	Характер завдання	Групи	
		ЕГ	КГ
1.	Силова вправа динамічного характеру	16,4±1,6	16,9±1,6
2.	Тест на затримку дихання	27,9±2,1	28,3±2,2
3.	Тест на стійкість (концентрацію) уваги	32,4±2,2	31,6±2,1

З таблиці видно, що під час виконання підлітками фізичних вправ і завдань різного характеру частка вольової складової у загальному результаті неоднакова. Найвищі значення вольових напружень (від 27,9 % до 32,4 %) відмічаються під час виконання тестових вправ на затримку дихання і на стійкість уваги. Під час виконання силової вправи динамічного характеру показники вольової складової значно менші – 16,4 % в експериментальній і 16,9 % в контрольній групах.

Таким чином, можна вважати, що для формування в підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою, крім інших чинників, певне значення має вибір та характер фізичних вправ і завдань.

Як правило, учні з більшим руховим досвідом краще володіють технікою виконання багатьох фізичних вправ, мають кращу фізичну підготовленість і впевненіше почуваються в процесі занять фізичними вправами. Вони діють більш самостійно, проявляють



творчу ініціативу, рішучість, сміливість та ін. У процесі виконання усіх тестових вправ показники вольової складової в учнів 12–14 років суттєво не відрізняються, водночас у кожній віковій групі спостерігаються суттєві індивідуальні відмінності. Показники вольової складової значно вищі в учнів, які додатково займаються у спортивних секціях і самостійно та мають більш високий рівень фізичної підготовленості. Таким чином, можна стверджувати, що в процесі занять фізичними вправами суттєво підвищується не тільки рівень фізичних здібностей, але й готовність до прояву вольових якостей. Зіставлення показників вольової складової під час виконання різних тестових вправ указує на наявність певної закономірності. Зокрема, можна стверджувати, що незалежно від рівня фізичної підготовленості учнів усіх вікових груп готовність до прояву вольових напружень під час затримки дихання вища, ніж під час виконання силової вправи (табл. 2.14).

Таблиця 2.14

**Показники вольової складової в учнів з різним рівнем фізичної підготовленості в процесі виконання завдань різного характеру, %**

№ п/п	Характер завдання	Рівень фізичної підготовлен.	Вік, років		
			12	13	14
1.	Силова вправа динамічного характеру	Високий	19,6±1,2	20,8±1,4	22,4±1,6
		Середній	17,7±1,1	19,3±1,3	21,6±1,2
		Низький	16,4±1,0	18,9±1,2	20,5±1,0
2.	Тест на затримку дихання	Високий	34,6±2,2	32,4±2,0	36,2±2,4
		Середній	30,4±2,1	30,6±1,8	27,8±2,1
		Низький	27,9±2,0	29,4±1,7	26,2±2,0

Під час виконання тестової вправи на затримку дихання в підлітків 14 років показник вольової складової дорівнював 36,2 %. У тих самих учнів під час виконання силової вправи вольова складова значно нижче і складає 22,4 %. Це дає можливість упевнено говорити, що рівень прояву вольових напружень у підлітків загальноосвітніх шкіл значною мірою залежить від характеру фізичних вправ і завдань, які виконуються. Враховуючи те, що саме фізичні вправи є основним засобом формування готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою, особливу увагу слід приділяти вибору відповідних вправ та завдань з урахуванням індивідуального рівня фізичної підготовленості підлітків. Окрім того, отримані дані показують наявність суттєвого взаємозв'язку між рівнем прояву вольових напружень підлітків і рівнем їхньої фізичної підготовленості. Учні, які додатково займаються у спортивних секціях, відрізняються більш високими показниками вольової складової під час виконання фізичних вправ.

Так, під час виконання тесту на затримку дихання у підлітків 14 років із високим рівнем фізичної підготовленості доля вольової складової дорівнює 36,2 %, а в учнів із низьким рівнем – 26,2 %. Можна вважати, що звичайні заняття фізичними вправами є важливим чинником, який впливає на формування готовності підлітків до вольових напружень.

Теоретичний аналіз проблеми волі показав, що залежно від спрямованості й особливостей готовності до прояву вольових напружень можна судити про сформованість відповідних вольових якостей. Фактично вольові якості характеризують потенційний бік готовності до вольових напружень і проявляються саме через вольові напруження під час виконання вольових дій. Саме тому в нашому дослідженні була здійснена

спроба вивчення вольових якостей у підлітків та особливостей їхнього прояву залежно від рівня фізичного розвитку й фізичної підготовленості.

Для оцінки вольових якостей (терплячості, організованості й ініціативності) у процесі виконання фізичних вправ на уроках фізичної культури за основу були взяті методики А. Висоцького та Б. Смирнова в нашій модифікації. Вольові якості оцінювалися трьома експертами у процесі педагогічного спостереження за підлітками під час виконання ігрових вправ або двосторонньої гри. Показники вольових якостей підлітків із різним рівнем фізичного розвитку під час виконання ігрових вправ подані в таблиці 2.15.

*Таблиця 2.15*

**Особливості прояву вольових якостей у підлітків із різним рівнем фізичного розвитку під час виконання ігрових вправ ( $X \pm m$ )**

№ п/п	Вольові якості	Рівень фізичного розвитку	Вік, років		
			12	13	14
1.	Терплячість	Високий	3,6±0,08	3,6±0,08	3,6±0,09
		Середній	3,4±0,06	3,3±0,05	3,4±0,06
		Низький	3,3±0,05	3,4±0,04	3,3±0,04
2.	Організованість	Високий	3,8±0,09	3,8±0,09	3,9±0,09
		Середній	3,7±0,08	3,5±0,08	3,6±0,08
		Низький	3,3±0,04	3,4±0,07	3,3±0,05
3.	Ініціативність	Високий	3,7±0,06	3,8±0,08	3,9±0,09
		Середній	3,5±0,05	3,4±0,05	3,6±0,06
		Низький	3,4±0,05	3,3±0,04	3,4±0,05

Аналіз отриманих даних показує, що експертні оцінки вольових якостей в учнів 12, 13 і 14 років відрізняються не суттєво. Так, вольова якість терплячість у підлітків із високим рівнем фізичного розвитку

оцінюються в 3,6 балів в усіх вікових періодах, в учнів із середнім рівнем фізичного розвитку – 3,3–3,4 балів, з низьким рівнем – також 3,3–3,4 балів. Тобто, незалежно від віку, оцінка вольових якостей більшою мірою залежить від рівня фізичного розвитку підлітків. Якщо у віці 12 років в учнів із низьким рівнем фізичного розвитку терплячість оцінюється у 3,3 бали, то в учнів із середнім рівнем фізичного розвитку – 3,4 бали, а в групі з високим рівнем – 3,6 балів. У цьому ж віці організованість в учнів із низьким рівнем фізичного розвитку оцінюється у 3,3 бали, а в учнів із високим рівнем – 3,8 бали, тобто різниця складає 0,5 балів.

Аналогічна тенденція відмічається і в підлітків інших вікових періодів. Найбільша різниця зафіксована в оцінюванні вольових якостей організованості і ініціативності. У 14-річних учнів із низьким і з високим рівнями фізичного розвитку оцінка вольових якостей відрізняється на 0,6 балів (відповідно 3,3 і 3,9 балів). Отримані дані підтверджують думку багатьох авторів про певну залежність вольових проявів від факторів біологічного і соціального характеру. Залежність рівня прояву вольових якостей від властивостей вищої нервової діяльності неодноразово підкреслювалася в роботах К. Бабаяна [20, с. 12], Г. Гагаєвої [61, с. 42]. Із цього приводу А. Коробков [124, с. 23] також зауважує, що психічні й фізіологічні функції перебувають у тісному діалектичному зв'язку, взаємно обумовлюючи розвиток як вольової активності, так і механізмів, що забезпечують її ефективне здійснення. Все це повинно мати певні методичні продовження і враховуватися в процесі формування готовності підлітків до вольових напружень.

Отримані нами дані свідчать про те, що рівень прояву вольових якостей у підлітків значною мірою залежить від їхньої рухової підготовленості (табл. 2.16).

Таблиця 2.16

**Особливості прояву вольових якостей у підлітків із  
різним рівнем ігрової підготовленості під час  
виконання ігрових вправ ( $X \pm m$ )**

№ п/п	Вольові якості	Рівень ігрової підготовлен.	Вік, років		
			12	13	14
1.	Терплячість	Високий	4,2±0,09	4,0±0,1	4,1±0,08
		Середній	3,8±0,07	3,8±0,08	3,9±0,07
		Низький	3,2±0,06	3,3±0,04	3,2±0,04
2.	Організованість	Високий	4,4±0,08	4,5±0,12	4,8±0,1
		Середній	3,8±0,09	3,8±0,07	3,9±0,08
		Низький	3,3±0,06	3,2±0,07	3,2±0,09
3.	Ініціативність	Високий	4,9±0,06	5,0±0,1	4,9±0,08
		Середній	4,6±0,08	4,5±0,1	4,4±0,12
		Низький	4,2±0,06	4,3±0,07	3,4±0,06

Педагогічні спостереження проводились на уроках фізичної культури в процесі виконання підлітками ігрових вправ (спортивних та рухливих ігор, естафет). У всіх випадках учні 12, 13, 14 років із високим рівнем ігрової підготовленості суттєво випереджали своїх однолітків із низьким рівнем ігрового досвіду. Різниця в оцінці вольових якостей складає від 1,0 до 1,8 балів. На наш погляд, це пояснюється тим, що у процесі виконання спортивних та рухливих ігор, естафет підлітки, які мають більш високий рівень рухової підготовленості, володіють навичками та вміннями, почуваються впевненіше і виконують ігрові вправи з більшою ініціативністю, організованістю, терплячістю. Потрібно відмітити, що саме ці вольові якості оцінюються значно вище в учнів із високим рівнем рухової підготовленості. У нашому випадку найвища оцінка складає 5,0 балів.

Така вольова якість, як терплячість, у процесі виконання ігрових вправ у підлітків оцінюється нижче.

Найвища оцінка ініціативності зафіксована в підлітків із високим рівнем ігрової підготовленості – 5,0 балів.

Таким чином, прояв вольових якостей в учнів 12, 13 і 14 років значною мірою залежить від рівня рухової підготовленості. У цьому плані, на нашу думку, доцільно вести мову про необхідність подальшого вивчення особливостей взаємозалежності вольових і фізичних якостей. Одержані дані фактично підтверджують та уточнюють положення про взаємозв'язок вольової сфери зі станом фізичних функцій. Оскільки організм у людини один, то фізичні й вольові якості взаємозалежні. Фізичне виховання, виробляючи навички володіння власним тілом, сприяє тим самим не тільки фізичному розвитку, але й удосконаленню здатності учнів до вольових дій.

Отже, результати проведених досліджень дозволяють стверджувати, що під час виконання фізичних вправ, а також тестової вправи на затримку дихання показники вольової складової учнів 12, 13 і 14 років суттєво не відрізняються. Водночас показники вольової складової в усіх випадках значно вищі в учнів з більш високим рівнем фізичної підготовленості. Незалежно від віку й рівня рухової активності, готовність підлітків до прояву вольових напружень під час затримки дихання вища, ніж під час виконання силової вправи динамічного характеру. Суттєвих вікових відмінностей у рівні прояву вольових якостей терплячості, організованості, ініціативності в учнів 12, 13 і 14 років не відмічено. Встановлена в результаті констатувального етапу експерименту залежність вольових якостей та рівня рухової активності підлітків, на наш погляд, не випадкова й повинна мати певне методичне продовження. Залежність рівня вольових проявів, особливостей вікового розвитку, специфіки рухової підготовленості, на наше переконання, свідчить про необхідність подальшої

розробки проблеми формування волі з урахуванням усього комплексу генетичних і соціальних факторів. Зрозуміло, що в процесі занять фізичною культурою основним засобом формування волі є фізичні вправи. Результативне виконання фізичних вправ потребує прояву конкретних вольових якостей. Чим складніше завдання, тим більших вольових напружень потрібно додати для його виконання. Саме вольові напруження забезпечують ефективну саморегуляцію й мобілізацію можливостей людини. При цьому залишаються нез'ясованими питання: чи є в людини набір власних здатностей до вольового напруження у різних діях, чи вона має певну загальну здатність до вольового зусилля в будь-якій діяльності? Які фактори впливають на формування цієї здатності? Чи можлива зовнішня стимуляція вольових напружень?

Значна кількість досліджень із психології волі пов'язана зі стимуляцією діяльності, однак залишаються не досить вивченими не тільки самі стимули, які спонукають діяльність, але й те, як той чи інший стимул змінює активність особистості в процесі самої діяльності. У процесі занять фізичною культурою ми вважаємо за потрібне розрізнити дві форми стимуляції: 1) передуючу стимуляцію, яка спонукає до діяльності й викликає її початок; 2) супроводжувальну стимуляцію, яка здійснюється у процесі вже розпочатої діяльності. Стимуляція вольових напружень здійснюється найчастіше через другу сигнальну систему. Це виражається в навмисному використанні ряду прийомів психічної регуляції і саморегуляції.

Однак можливість стимуляції вольових напружень, у тому числі й під час напруженої фізичної діяльності, залишається недостатньо вивченою. Усе вищевикладене спонукало нас до вивчення можливостей зовнішньої

стимуляції вольових напружень підлітків із різним рівнем фізичної підготовленості під час виконання фізичних вправ і завдань різного характеру. Ми передбачали, що використання прийомів стимуляції та самостимуляції буде більш результативним в учнів, які мають більшу рухову підготовленість, яку ми умовно вважали високою.

Можливість стимуляції і самостимуляції вольових напружень, на нашу думку, можна покласти в основу відповідних методичних прийомів. На цьому етапі досліджень були задіяні ті ж самі учні 12–14 років (усього 342 учні) та використовувались ті ж самі тестові вправи й завдання, що і в попередній серії дослідів.

У тестовій вправі динамічного характеру вага гантелі становила 1,5 кг. Кожен досліджуваний під час виконання вправи використовував по три спроби з інтервалом відпочинку до цілковитого відновлення й бажання повторити вправу. Так, у першій спробі кожному учаснику тестових завдань пропонувалося зробити стільки повторень, скільки зможе. У першій спробі в такий спосіб виявлялися фізичні можливості підлітка. При повторенні вправи, в другій спробі, також вводилася додаткова зовнішня стимуляція у вигляді інструкції з вказівок і вимог покращити результат („а тепер потерпи, вияви волю”, „намагайся поліпшити свій результат”). При цьому вираховувалося у відсотках відношення кількості повторень у другій і третій спробах до результату, показаному в першій спробі. Результат у першій спробі в такий спосіб приймався за 100 % і використовувався як вихідний, щодо якого розглядалися зміни досліджуваних показників у зв'язку з їхньою зовнішньою стимуляцією. Крім того, нами були проаналізовані зміни вольового напруження під впливом зовнішньої стимуляції в учнів із різним рівнем фізичної підготовленості. У кожному віковому періоді (12, 13 і 14



років) учні були розподілені за рівнем фізичної підготовленості на три підгрупи.

Отримані нами дані в цілому підтверджують результати досліджень Т. Агафонова [3], А. Вороніна [60], В. Селіванова [224], Б. Смирнова [240]. Усі зазначені автори вказують, що друга сигнальна система впливає на вольові напруження особистості. Ефективність свідомої мобілізації людиною своїх ресурсів обумовлюється взаємовідношеннями сили другої сигнальної імпульсації й сили нервової системи. Дієвість стимуляції пов'язується також із психічними станами особистості. Деякі науковці ставлять ефективність зовнішнього впливу на досліджуваного в залежність від психічного стану, інші бачать цей зв'язок у тім, що сам психічний стан змінюється під дією педагогічного впливу. На наш погляд, рівень прояву вольових порушень при їхній зовнішній стимуляції забезпечується поєднанням двох факторів: психічним станом людини та ефективністю зовнішнього впливу з боку педагога. При цьому основним та найбільш складним завданням педагога є забезпечення ефективних і дієвих педагогічних прийомів та мотиваційних установок, спрямованих на зміну психічного стану учнів. Крім того, як показують результати наших досліджень, рівень прояву вольових напружень і їхня зміна під впливом факторів зовнішньої стимуляції залежать від практичного досвіду та, відповідно, від підготовленості учнів у конкретному виді діяльності.

Вивчення впливу прийомів зовнішньої стимуляції на показники вольових напружень підлітків під час виконання силової вправи проводилось із використанням трьох спроб (табл. 2.17).

Таблиця 2.17

**Вплив прийомів зовнішньої стимуляції на приріст показників вольових напружень у підлітків із різним рівнем фізичної підготовленості під час виконання силової вправи, %**

№ п/п	Прийоми зовнішньої стимуляції	Рівень фізичної підготовлен.	Вік, років		
			12	13	14
1.	Інструкція на покращення результату	Високий	27,8±2,0	29,6±2,1	30,2±2,2
		Середній	19,6±1,6	21,8±1,7	22,4±1,6
		Низький	14,2±1,0	16,8±1,2	17,2±1,2
2.	Вимога обов'язкового покращення результату	Високий	33,6±2,0	34,0±2,2	32,9±2,1
		Середній	24,5±1,7	26,1±1,8	25,4±1,8
		Низький	19,6±1,2	20,2±1,4	21,4±1,5

Перед початком другої спроби вводилася інструкція на покращення результату, а перед початком третьої спроби – вимога обов'язкового покращення попереднього результату. Слід відмітити, що отримані показники свідчать про можливість суттєвого підвищення результату за рахунок зовнішньої стимуляції вольових напружень із боку педагога. Приріст результатів під час виконання силової вправи в учнів із порівняно високим рівнем рухового досвіду відмічається на рівні 34,0 %. В учнів, які мають низький рівень фізичної підготовленості, приріст у другій і третій спробах складає від 14,2 до 21,4 %.

Аналогічна тенденція у характері змін показників вольових якостей у результаті впливу прийомів зовнішньої стимуляції спостерігається й під час виконання тестових вправ на увагу. Різниця спостерігається тільки у величині змін досліджуваних показників.

Найбільш розповсюдженою для оцінювання вольових напружень є методика Є. Ейдмана [263] „Дихання”. У нашому дослідженні ця методика використовувалась для вивчення можливості зовнішньої стимуляції вольових напружень у ситуаціях подолання фізіологічно зумовлених труднощів. Підлітки під час виконання тестової вправи на затримку дихання також використовували три спроби. У результаті дослідження відмічається суттєве підвищення показників вольових напружень під впливом факторів зовнішньої стимуляції (табл. 2.18).

Таблиця 2.18

**Вплив прийомів зовнішньої стимуляції на приріст показників вольових напружень у підлітків із різним рівнем рухового досвіду під час виконання тестової вправи на затримку дихання, %**

№ п/п	Прийоми зовнішньої стимуляції	Рівень фізичної підготовлен.	Вік, років		
			12	13	14
1.	Інструкція на покращення результату	Високий	39,8±2,8	40,6±2,9	38,4±2,7
		Середній	31,4±1,9	32,7±2,0	28,2±1,6
		Низький	26,2±1,7	27,0±1,8	23,4±1,5
2.	Термінова інформація	Високий	64,2±4,0	66,1±2,8	65,7±3,9
		Середній	43,8±2,7	46,5±2,5	49,6±2,9
		Низький	31,4±2,2	34,4±2,4	34,7±2,5

Більш значний приріст результатів зафіксований у підлітків із більшим рівнем фізичної підготовленості (66,1 %) при зовнішній стимуляції у вигляді термінової інформації. В учнів із меншим руховим досвідом максимальний приріст складає 34,7 %.

Суттєвої різниці в досліджуваних показниках між віковими групами учнів 12, 13 і 14 років не зафіксовано,

але звертають на себе увагу значні індивідуальні відхилення в досліджуваних показниках.

Таким чином, результати дослідження свідчать про істотні зміни показників вольових напружень в учнів середнього шкільного віку під впливом прийомів зовнішньої стимуляції. Використання для учнів вимоги на покращення результату призводить до суттєвого підвищення показників вольових напружень. Додатковий стимул у вигляді термінової інформації також істотно позначається на готовності до збільшення вольового напруження (в окремих випадках до 66,1 % порівняно з вихідним рівнем). Зміни вольових напружень під впливом зовнішньої стимуляції з боку педагога перебувають у певній залежності від рівня рухової активності. Учні, які займаються фізичними вправами тільки на уроках фізичної культури, відрізняються значно меншими змінами вольових напружень під впливом прийомів зовнішньої стимуляції.

Результати констатувального етапу експерименту показують, що прийоми зовнішньої стимуляції є важливим фактором формування в підлітків вольових напружень у процесі занять фізичною культурою в загальноосвітній школі. При цьому учні, які займаються додатково у спортивних секціях, під впливом прийомів стимуляції демонструють значно більший приріст вольових напружень. Усе це, на нашу думку, слід враховувати в процесі формування в учнів готовності до вольових напружень на уроках фізичної культури.

Наступна серія дослідів за програмою констатувального етапу експерименту передбачала вивчення впливу прийомів самостимуляції на показники вольових напружень підлітків із різним рівнем фізичної підготовленості під час виконання фізичних вправ та завдань різного характеру. Необхідність досліджень у

цьому напряму викликана тим, що саме в середньому шкільному віці регуляція поведінки значно частіше здійснюється на основі свідомої самостимуляції, ніж у молодшому, ефективність якої у зв'язку з розвитком самосвідомості значно зростає, а у старшокласників самостимуляція стає головним компонентом у психологічній структурі вольової активності. Погоджуючись із думкою А. Висоцького [53, с. 16], ми також розглядаємо чотири форми самостимуляції: пряму (у вигляді фраз, слів); непряму (у вигляді образів, уявлень); абстрактну (у вигляді різноманітних думок, виражених у внутрішньому висловлюванні); комбіновану (одночасне або поперемінне використання всіх названих форм).

Частота використання тієї чи іншої форми у процесі експерименту залежить в основному від двох факторів:

- 1) ступеня обізнаності та сили самостимуляції;
- 2) рівня труднощів, які долає особистість.

Самостимуляція, в якій би формі вона не виступала, завжди пов'язана з другою сигнальною системою. Свідомо самостимуляція у вигляді слова „запускає”, мобілізує величезні енергетичні можливості.

Уперше виділив „суб'єктивні” засоби стимуляції вольових напружень В. Селіванов [232], який описав основні особливості прийомів самопідбадьорювання, самосхвалення, самонаказу. Подальше вивчення цих прийомів здійснено Б. Смирновим, який більш ґрунтовно описав їхній зміст і призначення. У процесі власних досліджень перед початком тестування підлітки, які брали участь у роботі за програмою констатувального етапу експерименту, попередньо були належним чином поінформовані про сутність прийомів самостимуляції, про їхню значущість і особливості використання з метою підвищення результативності виконання фізичних вправ

та завдань. При цьому за основу нами була взята характеристика прийомів самостимуляції за Б. Смирновим [240, с. 109]. Такий прийом, як *самопідбадьорювання* сприяє підвищенню емоційного тону за допомогою прямих закликів і вказівок або побічним шляхом викликання підбадьорливих думок і уявлень, які пов'язані зі зменшенням труднощів завдання, із майбутнім успіхом, задоволенням, радістю. Під час *самопереконавання* використовуються логічні міркування й докази достатності своїх можливостей для вирішення поставлених завдань і відсутності вагомих підстав для сумнівів щодо власної готовності.

*Самонаказ* застосовувався зазвичай тоді, коли інші види самовпливу не могли забезпечити вольової поведінки і людина в імперативній формі давала вказівку сама собі про невідкладну дію. Після відповідних інструкцій підлітки виконували ті ж самі фізичні вправи та тестові завдання, що і в попередній серії дослідів. Кожному досліджуваному давалося по дві спроби на кожну вправу з однаковим завданням сконцентрувати увагу на обов'язковому підвищенні результату за рахунок самостимуляції й самообілізації власних можливостей. У протокол вносили кращий результат із двох спроб, який порівнювався з вихідним, і різниця переводилася у відсотки. Вихідний результат, який приймався за 100 %, був узятий нами за даними тестування у попередній серії дослідів. Аналізуючи одержані дані, ми порівнювали величину приросту вольових напружень в підлітків із різним рівнем фізичної підготовленості. При цьому рівень фізичної підготовленості визначався за результатами окремого тестування з урахуванням специфіки тестових фізичних вправ. Наприклад, у процесі вивчення приросту показників вольових напружень під час виконання силових вправ

ураховувався рівень саме силової підготовленості, а під час виконання тестової вправи на затримку дихання враховувався рівень витривалості. Отримані дані (табл. 2.19–2.20) свідчать, що вплив прийомів самостимуляції на результативність виконання тестових вправ дуже суттєвий і практично значущий.

Таблиця 2.19

**Вплив прийомів самостимуляції на приріст показників вольових напружень у підлітків із різним рівнем силової підготовленості під час виконання силової вправи динамічного характеру, %**

№ п/п	Рівень силової підготовленості	Вік, років		
		12	13	14
1	Високий	44,6±2,5	42,8±2,4	46,7±2,7
2	Середній	36,7±2,2	35,4±2,1	38,4±2,3
3	Низький	22,8±1,7	23,6±1,9	22,1±1,4

Таблиця 2.20

**Вплив прийомів самостимуляції на приріст показників вольових напружень у підлітків із різним рівнем витривалості під час виконання тестової вправи на затримку дихання, %**

№ п/п	Рівень витривалості	Вік, років		
		12	13	14
1.	Високий	64,2±2,9	62,7±2,7	66,1±3,1
2.	Середній	44,6±2,4	43,8±2,3	47,4±2,6
3.	Низький	26,2±1,6	24,8±1,4	27,4±1,8

При цьому можна з упевненістю говорити, що саме за рахунок прийомів самостимуляції „запускаються” механізми вольових напружень та за допомогою вольової складової фізичні вправи виконуються більш результативно. Найбільш помітний приріст досліджуваних показників під впливом самостимуляції у підлітків спостерігається під час виконання тестових вправ на увагу й на затримку дихання.

Звертає на себе увагу дуже суттєва різниця у прирості показників вольових напружень під впливом самостимуляції в учнів із різним рівнем фізичної підготовленості, що в чергове підкреслює високий ступінь взаємозв'язку між рівнями фізичних і вольових якостей.

Підлітки, які мають більший руховий досвід, вищий рівень показників фізичної підготовленості, проявляють значно вищу здатність до самостимуляції вольових напружень. Під час виконання силової вправи динамічного характеру найменший приріст досліджуваних показників зафіксований в учнів 14 років із низьким рівнем силової підготовленості – 22,1 %, а найбільший також в учнів 14 років із високим рівнем силової підготовленості – 46,7 %.

Найбільш суттєвий приріст вольових напружень під впливом самостимуляції у підлітків зафіксований під час виконання тестової вправи на увагу. Тестування проводилось із використанням комп'ютера і спеціальної програми. Подання показників на екран комп'ютера здійснювалося за принципом зворотного зв'язку. За умов правильних відповідей учня тривалість експозиції подразника автоматично зменшувалася на 0,02 с, а неправильна відповідь, навпаки, призводила до її збільшення. Учні необхідно було правильно й швидко зреагувати на появу на екрані позитивних подразників:



коли на ньому з'явиться квадрат – натиснути на кнопку правою рукою, коло – лівою, і не натискати на кнопку, якщо з'явиться гальмівний подразник – трикутник. Результатом тестування був час проходження тесту за заданою кількістю подразників (усього 120), який висвітлювався на екрані після його виконання. Приріст результату під впливом самостимуляції порівняно з вихідним результатом, який був прийнятий за 100 %, в учнів із низьким рівнем витривалості складав 60–62 %, в учнів із високим рівнем витривалості перевищував 100 % (доходив до 116,8 % в учнів 14 років).

Таким чином, вплив прийомів самостимуляції на показники вольових напружень у підлітків суттєвим чином залежить від рівня їхньої підготовленості. При цьому звертає на себе увагу той факт, що ця тенденція чітко проглядається в учнів незалежно від віку. Можна говорити, що прийоми самостимуляції є однаково ефективними для підлітків 12, 13 і 14 років. Отримані дані свідчать про можливість ефективного використання прийомів зовнішньої стимуляції і самостимуляції у процесі формування вольової активності підлітків у процесі занять фізичною культурою. Найважливішим моментом у цьому процесі, на нашу думку, має бути обов'язкове врахування педагогом взаємозв'язку між рівнем фізичної підготовленості й здатністю учнів до прояву вольових напружень, до їхньої зовнішньої стимуляції та самостимуляції. До того ж вибір засобів і методів формування в підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою надзвичайно ускладнюється, якщо враховувати індивідуальні можливості учнів. Здійснення на практиці принципів особистісно орієнтованого підходу вимагає подальшого пошуку організаційних і методичних підходів.

За результатами власних досліджень показано, що в проявах вольових напружень підлітків спостерігаються суттєві індивідуальні відмінності, які мають характерні, типові риси. У роботах А. Висоцького [56, с. 31] підкреслюється не тільки теоретичне, а й практичне значення визначення типів учнів за вольовими проявами. Беручи за основу запропоновану автором типологію, нами за результатами власного констатувального етапу експерименту також визначені три основні типи учнів за показниками вольових напружень. За нашими даними, підлітки суттєво відрізняються між собою не тільки за рівнем (силою) прояву вольових напружень, а й за їхньою стійкістю й широтою (повнотою). Саме співвідношення цих показників є найбільш характерною особливістю визначених типологічних груп підлітків.

Показником сили вольових напружень ми вважали найвищий рівень їхнього прояву під час виконання однієї із тестових фізичних вправ, а також здатність учнів суттєво підвищувати цей рівень під впливом зовнішньої стимуляції і самостимуляції.

Показником стійкості вольових напружень вважалась здатність учнів утримувати порівняно високий рівень вольових напружень протягом досить тривалого часу або під час виконання декількох спроб, а також суттєво збільшувати їхній рівень під впливом зовнішньої стимуляції і самостимуляції.

Показником широти (повноти) вольових напружень вважалась здатність підлітків проявляти вольові напруження на досить високому рівні та підвищувати цей рівень під час виконання всіх (або більшості) фізичних вправ і завдань різного характеру під впливом факторів зовнішньої стимуляції та самостимуляції.

До першого типу віднесені учні з високим рівнем прояву вольових напружень, що проявляється під час

виконання більшості фізичних вправ і завдань різного характеру. Підлітки цього типу здатні тривалий час виконувати різноманітні завдання й долати при цьому значні труднощі, а також суттєво збільшувати рівень прояву вольових напружень під впливом прийомів зовнішньої стимуляції та самостимуляції. За даними педагогічних спостережень, представники першого типу, як правило, добре навчаються, проявляють ініціативу в процесі трудової діяльності, активно займаються у спортивних секціях, мають порівняно високий рівень фізичної підготовленості.

Другий тип учнів також відзначається здатністю до прояву вольових напружень на досить високому рівні, але за недостатньої стійкості й повноти. Підлітки цього типу не здатні втримувати вольові напруження протягом тривалого часу і проявляти їх у процесі різноманітної діяльності. Високий рівень вольових напружень, їхня стійкість, а також здатність до збільшення можуть проявлятися тільки під час виконання окремих фізичних вправ та завдань різного характеру. Представники цього типу найчастіше займаються якимось одним видом діяльності, мають середній рівень фізичної підготовленості, але в окремих випадках, наприклад, під час зовнішньої стимуляції, здатні певний час проявляти високий рівень вольових напружень і під час виконання інших (нецікавих) завдань.

Третій тип підлітків характеризується низьким рівнем вольових напружень, що спостерігається постійно та під час виконання всіх фізичних вправ і завдань різного характеру. Свідома самостимуляція в учнів цього типу практично не сформована. Навіть доступні труднощі вони долають епізодично, найчастіше під впливом зовнішньої стимуляції. Учні третього типу відрізняються низьким рівнем фізичної підготовленості і їх практично

не цікавлять заняття фізичними вправами на уроках фізичної культури, вони, як правило, активності не проявляють. Залучити їх до активних занять і спортивних змагань важко.

Визначені таким чином типологічні групи підлітків охоплюють у нашому випадку 100 % досліджуваних учнів та відображають готовність вольових напружень за співвідношенням їхньої сили, стійкості й повноти.

В експериментальній групі до першої типологічної групи віднесено 9,3 % учнів, 65,6 % підлітків увійшло до другої і 25,1 % – до третьої типологічної групи. У контрольній групі 9,7 % учнів були віднесені до першої типологічної групи, 66,3 % – до другої і 24,0 % – до третьої групи за показниками сили, стійкості й широти прояву вольових напружень.

Таким чином, результати констатувального етапу експерименту свідчать, що за показниками сили, стійкості й повноти вольових напружень явно виділяються три типи підлітків. Прояв вольових напружень значною мірою залежить від характеру фізичних вправ, які виконуються, і від рівня рухового досвіду. Підлітки, які, крім уроків фізичної культури, додатково займаються у спортивних секціях, відрізняються не тільки вищим рівнем фізичних здібностей, але й кращими показниками вольових напружень у процесі виконання фізичних вправ. У зв'язку з цим можна вважати, що для формування готовності учнів до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою дуже важливим є не тільки постійне та систематичне виконання фізичних вправ, але й вибір відповідних вправ і завдань з урахуванням індивідуальних особливостей фізичної підготовленості учнів. У процесі дослідження встановлено також, що рівень прояву підлітками вольових напружень під час

виконання тестових фізичних вправ можна суттєво підвищувати за допомогою прийомів стимуляції і самостимуляції. Вплив цих прийомів значно ефективний у підлітків із більшим руховим досвідом. Усе це було враховано нами у процесі розроблення педагогічних умов формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою.

## **2.2. Впровадження педагогічних умов формування в підлітків готовності до прояву вольових напружень у процесі занять фізичною культурою**

Формування в учнів підліткового віку готовності до вольових напружень є однією з найскладніших проблем теорії і методики виховання.

У процесі власних досліджень ми врахували, що воля може розвиватися тільки в процесі складної, спрямованої у майбутнє діяльності, шляхом подолання перешкод. Воля формується в боротьбі з труднощами і з самим собою. Основними засобами виховання волі в учнів загальноосвітньої школи є навчальні завдання, а на уроках фізичної культури це фізичні вправи. Фактично виконання кожного навчального завдання можна розглядати як вольову дію, яка вимагає від учнів чіткої постановки мети, пошуку оптимального способу її вирішення і виконання [83]. Найбільш наочно вольові напруження можна спостерігати у процесі напруженої фізичної роботи під час виконання фізичних вправ різних видів та різного характеру, що вимагає від учнів прояву відповідних вольових якостей. Виконання фізичних вправ є своєрідними перешкодами, які створюють об'єктивні й суб'єктивні труднощі. Правильно організований процес фізичного виховання містить у собі відповідні стимули

для постійного вдосконалення фізичних здібностей і вольової сфери учнів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити основні чинники, які впливають на формування у підлітків готовності до вольових напружень а саме: забезпечення усвідомлення учнями завдань фізичного вдосконалення та їхньої значущості на найближчу і віддалену перспективу; підвищення інтересу і мотивації підлітків до занять фізичною культурою; стимулювання свідомої активності учнів у процесі занять фізичною культурою та планомірного збільшення об'єктивних і суб'єктивних труднощів за допомогою відповідних форм, методів і засобів фізичного виховання; підвищення обізнаності вчителів фізичної культури щодо успішного вирішення завдань формування в підлітків готовності до вольових напружень.

Саме ці чинники й були покладені в основу запропонованих нами педагогічних умов формування готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою. При цьому враховувалося, що ефективність навчально-виховного процесу залежить від таких складових: методики навчання, виховання, а також інтересів особистості.

Основним завданням нашої дослідно-експериментальної роботи було вдосконалення навчально-виховного процесу в експериментальній групі з урахуванням сучасних наукових концепцій та результатів власного констатувального експерименту. Експериментальна програма складалася з урахуванням результатів діагностики вольових напружень у підлітків, динаміки змін цих показників у процесі навчання. При цьому періодична й планомірна оцінка готовності підлітків до вольових напружень сприяла поточній корекції вольової сфери засобами фізичного виховання.

Під час розробки змісту й організації навчальних занять ми враховували: дотримання комплексно-системного підходу в процесі вивчення рівнів теоретичної, мотиваційної, фізичної готовності підлітків до активної діяльності в напрямку фізичного й вольового вдосконалення; розподіл підлітків на групи для диференційованого навчання на основі індивідуальних особливостей та рівнів вольової готовності; використання для диференційованого процесу навчання системи завдань, що відповідають інтелектуальним, вольовим і фізичним можливостям учнів.

Кінцевою метою цього процесу передбачалося максимально можливе в реальних умовах навчального процесу формування готовності підлітків до вольових напружень. Безпосередній розробці програми занять передували: відбір психолого-педагогічних теорій і концепцій, як методологічної основи побудови експериментальної методики та розробка організаційно-методичних аспектів, що сприяють оптимальній побудові програми вольової підготовки підлітків у процесі занять фізичною культурою.

У процесі підготовки експериментальної програми ми спиралися на такі методологічні та психолого-педагогічні теорії і концепції:

– *концепція особистісно орієнтованого навчання*, яка ґрунтується на гуманістичному типу відносин учасників педагогічного процесу, їхній взаємодії [29, 30], що відображено в сучасних педагогічних технологіях: гуманно-особистісного підходу, вільного вибору;

– *концепція розвивального навчання* [52; 212], згідно з якою педагогічні дії стимулюють, випереджають, спрямовують і прискорюють розвиток спадкових даних особистості, а учень виступає повноцінним суб'єктом діяльності;

– *теорія навчальної діяльності* [148], згідно з якою головним засобом розумового розвитку є зміст навчання і специфіка теоретичного підходу до нього;

– *концепція проблемного навчання* [180], що зумовлює активну самостійну діяльність учнів, спрямовану на вирішення поставлених завдань, внаслідок чого й відбувається оволодіння знаннями, навичками, вміннями, а також розвиток розумових, фізичних і вольових здібностей.

Не виникає сумнівів із приводу того, що сучасний навчально-виховний процес базується на основі перелічених концепцій і теорій, які забезпечують формування готовності до систематичної, напруженої діяльності. Лише в рамках *системного підходу* всі вказані методи виступають як особливий спосіб організації навчально-виховного процесу, всі ланки якого повинні максимально стимулювати активний стан основних компонентів характеру особистості, в тому числі й вольової сфери. Органічними складовими, що забезпечували поєднання теорії та практики навчання, суб'єктну взаємодію вчителів і учнів у навчальному процесі загальноосвітньої школи, виступили: різноманітні форми та методи навчання, комплекс педагогічних завдань, програма з фізичної культури, практичні заняття на основі диференційованого підходу, самостійна робота учнів. Диференційований підхід до навчання передбачає створення оптимальних умов для розвитку особистості, найповніше врахування індивідуальних якостей і властивостей людини на основі певних особливостей для окремого навчання. На основі аналізу наукових підходів до розгляду понять „індивідуалізація” та „диференціація”, який досконально був проведений П. Сікорським [238], можна стверджувати, що:



– диференційоване навчання здебільшого розглядається як конкретна організаційна форма, яка створює сприятливі умови для реалізації принципу індивідуального підходу, тобто спричиняє глибоке вивчення особливостей учнів і на цій основі формування навчальних підгруп;

– диференціація навчання передбачає оптимальне поєднання групових, індивідуально-групових та індивідуальних форм навчання;

– поняття диференційованого підходу, індивідуалізації, диференціації часто ототожнюються, вживаються як синоніми;

– індивідуалізація трактується дуже спрощено, як статичне поняття, що передбачає лише врахування індивідуальних особливостей учнів.

Аналіз педагогічної літератури показав, що технології диференційованого навчання розробляються у межах різних форм диференціації: внутрішньої і зовнішньої. Нами використовувалася внутрішня диференціація у формі диференційованого підходу як засобу врахування індивідуальних особливостей підлітків.

Диференціація та індивідуалізація вольової та фізичної підготовки, спрямованої на навчання за індивідуальним планом і програмою, дозволяє добирати для учнів навчальний матеріал за оптимальною складністю, організувати засвоєння визначених знань, умінь і навичок за значно коротший термін, ніж запланований. [75; 76; 77; 246]

Під організаційними формами навчального процесу розуміємо засоби здійснення взаємодії учнів і вчителя, у межах яких реалізується зміст та методи навчання. Найбільш оптимальною й ефективною організаційною формою навчально-пізнавальної діяльності підлітків у

нашому випадку були уроки фізичної культури, самостійна робота учнів у напрямку фізичного самовдосконалення з акцентом на виконання індивідуальних завдань щодо фізичного і вольового розвитку.

Методи навчання у дидактиці загальноосвітньої школи визначаємо як способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учня, за допомогою яких досягається оволодіння відповідними знаннями, вміннями і навичками, самостійне їх опанування, формування умінь застосовувати теоретичні знання на практиці, формування особистісних якостей. Добираючи методи навчання, ми виходили з важливості поєднання їхньої зовнішньої форми із внутрішнім змістом, який визначається рівнем вольової і фізичної готовності та пізнавальної діяльності учнів і вирішенням конкретних дидактичних завдань.

Експериментальна програма формування готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою передбачала: формування інтересу до фізичного виховання; формування основних компонентів готовності до напружень, оцінку готовності підлітків до прояву вольових напружень. Нами була розроблена схема формування в підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою, яка представлена на рис. 2.2.

## Вставка 2

Рис. 2.2. Схема формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою

В основу схеми була закладена структура формування в підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою в загальноосвітній школі. До основних педагогічних умов віднесено: забезпечення усвідомлення учнями завдань фізичного вдосконалення та їхньої значущості на найближчу і віддалену перспективу; підвищення інтересу і мотивації підлітків до занять фізичною культурою; стимулювання свідомої активності учнів у процесі занять фізичною культурою та планомірного збільшення об'єктивних і суб'єктивних труднощів за допомогою відповідних форм, методів і засобів фізичного виховання; підвищення обізнаності вчителів фізичної культури щодо успішного вирішення завдань формування в підлітків готовності до вольових напружень.

Оскільки воля людини виявляється саме у свідомій цілеспрямованості її дій, першою педагогічною умовою формування у підлітків готовності до вольових напружень є *забезпечення усвідомлення учнями завдань фізичного вдосконалення та їхньої значущості на найближчу і віддалену перспективу*. Величина вольового напруження залежить не тільки від складності вольової дії, але й від усвідомлення значущості її для особистості. Разом із тим, вольові напруження досягають найвищої ефективності, коли підпорядковуються цілям різного рівня й значення *(на найближчу і віддалену перспективу)*. При цьому перспективні цілі визначають стійкість вольових напружень, а найближчі цілі стимулюють їхню інтенсивність.

У процесі всього свідомого життя людина ставить перед собою певну мету, яку прагне досягти, адже людина ніщо не робить без свідомого наміру, без бажаної мети. Мета, навіть найближча, – це вихід підлітка за межі безпосереднього справжнього проектування

майбутнього, тобто того, що тільки ще потрібно зробити для задоволення майбутньої потреби. У процесі діяльності підлітки здійснюють свою свідому мету, яка визначає спосіб і характер їхньої дії, якій вони повинні підпорядковувати свою волю.

Не всі підлітки можуть утримати в свідомості віддалену мету і керуються нею у своїй спортивній діяльності. Їхня поведінка, головним чином, визначається поточними завданнями. У цьому випадку дуже важливо зробити доступними проміжні цілі, які стимулюють вихованця на поетапне подолання труднощів, спонукаючи його до все більших морально-вольових напружень. Правильний взаємозв'язок між основною і проміжною цілями в процесі занять фізичною культурою та спортом, де фізичне вдосконалення є справою багатьох років, служить важливим чинником виховання вольових якостей підлітків. Процес вибору мети завершується прийняттям рішення. Розвиток цієї думки неможливий без глибокого розгляду ролі морального прагнення в процесі оцінки підлітком вибраної лінії поведінки з погляду своїх моральних критеріїв. Тут можливі і „боротьба” мотивів, і перебудова його в процесі виконання.

Досягнення поставленої мети вимагає вироблення перш за все такої вольової якості, як цілеспрямованість. Основною змістовою характеристикою цілеспрямованості є потреба й уміння підлітків ставити цілі і завдання, здатність проектувати шляхи їхнього досягнення, виходячи зі своїх реальних можливостей, вольова готовність до їхньої реалізації. Щоб здійснити поставлені перед собою цілі і завдання, підлітки спільно з учителем розробляють план дій, продумують поведінку на весь хід виконання. Така попередня робота від постановки мети занять до змагання входить у вміст

вольової підготовки підлітків і має велике значення для кінцевого результату. Причому, чим різнобічніше і повніше будуть попередньо оцінені об'єктивні і суб'єктивні труднощі, тим швидше вихovanець зосередиться на майбутній активній діяльності, підпорядкує всі свої вольові якості одній меті. Ставлячи перед підлітком певну мету, вчитель спонукає вихованця і допомагає йому:

- намітити перед собою особисту мету відповідно до конкретних умов та особистих можливостей;
- усвідомити суспільне значення здійснюваної ним діяльності, значення її для майбутньої життєдіяльності;
- прийняти тверде рішення здійснювати особисту мету, здолавши ті труднощі, які можуть зустрітися в ході занять і змагань, мати заздалегідь обдумані варіанти дій;
- розширити свої знання за рахунок досвіду, накопиченого іншими спортсменами у здійсненні комплексу дій в аналогічних умовах.

Така попередня підготовка завершується прийняттям рішення про дію. Концентрація волі у цей момент сприяє зменшенню розбіжностей між бажаним результатом і реальною поведінкою.

Для здійснення поставленої мети учні повинні володіти здатністю свідомо загальмовувати імпульси, що заважають здійсненню вольової дії, і активізувати ті, які сприяють досягненню мети, завдань фізичної підготовки. Іншими словами, для здійснення вольового вчинку особа повинна володіти такою якістю, як ініціатива. У дослідженні А. Зосимовського наголошується, що ініціативність є найважливішою якістю людини [84; 85].

Морально-вольова якість, що виражається в здатності самостійно ставити цілі, намічати шляхи їхнього здійснення, організовувати свою діяльність для досягнення намічених цілей, нами іменується

ініціативою. Проявляючи ініціативу на заняттях, підліток формує готовність до вольового напруження для досягнення складних цілей. Система вчинків і дій, кожен з яких вимагає для свого завершення великих витрат часу, пред'являє до підлітка вимоги, пов'язані з мобілізацією і розподілом своєї фізичної і розумової енергії на весь час напруженої діяльності, аж до завершення дії. Такий тривалий прояв вольових напружень неможливий без ініціативи, коли підліток свідомо проходить через труднощі для досягнення поставлених завдань на найближчу і віддалену перспективу.

Серед підлітків недоліки в розвитку ініціативності виявляються в тому, що в процесі занять вони не намагаються шукати нові ефективні шляхи підвищення рівня фізичної і вольової готовності, вказівки і рекомендації вчителя приймають як догму, без врахування умов та можливостей на цей момент. У їхньому ставленні до занять відсутній елемент творчості. У процесі занять і змагань недоліки в розвитку вольової якості (ініціативності) позначаються в тому, що такі підлітки, потрапивши в складну ситуацію, не в змозі правильно її оцінити, знайти найбільш правильний варіант дій, відступити, якщо потрібно, від наміченої тактичної формули, узяти на себе ініціативу.

Спостереження за підлітками показали, що деякі з них володіють як розміреністю, обдуманістю, так і поривчастістю, квапливістю. Останні, як правило, швидко беруться за справу, активно діють спочатку, намагаючись здолати труднощі, але не маючи ясно усвідомлюваної мети, а також відповідних навичок у тривалому прояві вольових напружень, не доводять до кінця почату справу при невдачах. Отже, головною умовою виховання ініціативності є продумане створення

таких умов, в яких підлітки вимушені діяти без підказок, без сторонньої допомоги. І лише усвідомлення ясної мети, здатність проектувати шляхи її досягнення підсилює готовність до її реалізації, викликаючи ініціативу в діях. У свою чергу, ініціативність стимулює особистість підлітка до подолання можливих перешкод, сприяючи розвитку цілеспрямованості і відповідальності перед колективом, товаришами.

Під час розвитку вольових якостей слід спиратися на позитивні якості підлітка, вірити в можливості і безмежне вдосконалення. У навчальному процесі, починаючи з перших занять, необхідно заохочувати ініціативність і цілеспрямованість, організованість та терплячість, почуття відповідальності новачків, що прискорює включення їх у колектив.

У зв'язку з цим у роботі з експериментальною групою значна увага приділялася поясненню, переконанню учнів у значущості кожного завдання, кожної вправи для них особисто; формуванню у підлітків системи знань із проблеми фізичного і вольового вдосконалення та її ролі для успішної життєдіяльності сучасної людини.

Проведення уроку фізичної культури за експериментальною методикою сприяло формуванню у підлітків знань про виконання фізичних вправ, забезпечувало їхню високу розумову активність. Отримані знання учні застосовували під час виконання домашніх завдань, а їхні досягнення у цій роботі вчитель оцінював на наступному уроці. В процесі вивчення вправи їм ставилося завдання продумати її структуру, послідовність окремих рухів, правила виконання кожної частини вправи. Активна розумова діяльність підлітків під час вивчення вправи була важливою умовою усвідомленості рухових дій, розвитку довільного



керування рухами, підготовки учнів до самостійного виконання вправи у режимі дня. За допомогою пояснення і показу вчитель допомагав підліткам включити раніше вивчені елементи у нову, складнішу вправу, що формувало у них уміння застосовувати набуті знання у неосвоєних діях.

З метою виховання свідомого ставлення підлітків до занять фізичною культурою на кожному уроці, поряд з засвоєнням теоретичних відомостей, забезпечувалося свідоме вивчення ними нових фізичних вправ. Учні разом з засвоєнням вимог правильного виконання рухових дій з'ясовували, як впливає на розвиток організму певна вправа. Такі знання дозволяли їм свідомо виконувати вправи, здійснюючи при цьому аналіз і корекцію помилок й оцінювати ефективність своїх дій. Вивчення вправ за експериментальною методикою передбачало отримання учнями знань про: вплив фізичних вправ на організм; назви вправ, рухів, вихідних і кінцевих положень та характеристику рухів; правильне виконання вправ; дотримання правильної постави і дихання; прийоми самооцінки вправ, що виконувалися; правила самостійних занять фізичними вправами. При цьому вчитель домагався від учнів застосування в рухових діях мовлення і мислення. Це досягалося шляхом широкого використання при вивченні учнями фізичних вправ словесних методів навчання. Ефективними прийомами формування в школярів знань про рухові дії були: словесний опис вправ, розповідь про вимоги щодо їх правильного виконання, виявлення недоліків у своїх діях тощо.

Упровадження педагогічної умови здійснювалося за допомогою таких організаційних форм роботи: уроки фізичної культури, заняття в спортивних секціях, змагання.

Відповідно до другої педагогічної умови – *підвищення інтересу і мотивації підлітків до занять фізичною культурою* – зазначаємо, що саме інтерес та усвідомлені мотиви діяльності є основою вольових напружень. Величина вольових напружень, ефективність вольових дій залежать від сили мотивації виконуваної дії. Тому у процесі експериментальної роботи враховувалися всі основні чинники, які впливають на формування позитивної мотивації до навчальної діяльності, а саме: зміст навчального матеріалу, організація навчального процесу, оцінка навчальної діяльності і створення ситуації успіху, стиль педагогічної діяльності вчителя. Бралось до уваги те, що мотивація до занять фізичною культурою впливає з різних потреб: потреба в русі, потреба у виконанні обов'язків учня, потреба в змагальній діяльності.

Важливим стимулом у формуванні в підлітків інтересу і мотивації до занять фізичною культурою є публічність досягнень. Тому для її підвищення в експериментальній групі робилося все, щоб про успіх учня у фізичній підготовленості та прогрес у розвитку фізичних якостей знали й інші школярі. Інакше особисте досягнення не надавало достатнього стимулюючого впливу на підвищення активності підлітка у заняттях фізичною культурою. Однією з дійових форм публічності була таблиця обліку успішності з фізичної культури. У таблицю регулярно заносилися вихідні та поточні результати учнів, які доводилися до відома класу й заохочувалися шляхом морального стимулювання. Тимчасове невиконання навчальних нормативів не потрапляло до таблиці й обговорювалося з учнем наодинці з наданням йому конкретної практичної допомоги з боку вчителя.

У процесі проведення уроків фізичної культури широко застосовувалося заохочення позитивними оцінками діяльності підлітків. Суть цього стимулу полягала у спонуканні учнів до активного, зацікавленого вивчення навчального матеріалу. Основними видами заохочення підлітків на заняттях фізичною культурою були довіра вчителя, похвала, усна подяка, подяка перед класом. При виборі заохочення враховувався його стимулюючий вплив на учня, тому воно могло бути незначним або високим залежно від досягнутих результатів.

З метою забезпечення ефективності заохочення підлітків учитель дотримувався таких вимог: застосовував диференційований підхід, за якого відстаючі учні заохочувалися навіть за незначні успіхи; ураховував досягнення, які були результатом власних зусиль і старанності учнів у виконанні індивідуальних та вирішенні групових навчальних завдань; додержувався публічності в заохоченнях; знаходив об'єктивні підстави для заохочення якомога більшої кількості учнів; аргументував кожне заохочення і супроводжував його вказівками на те, що можна й потрібно зробити краще; досягав того, щоб заохочення було якомога конкретнішим і об'єктивнішим, адже воно лише в такому випадку спонукало учнів до досягнення значно вищих навчальних результатів; робив усе, щоб заохочення сприяло вихованню в учнів почуття відповідальності, розвитку уміння критично оцінювати зроблене і досягати нових результатів; домагався обґрунтованості і справедливості заохочення з тим, щоб воно сприяло не тільки виконанню учнями навчальних завдань, але й прояву в них працелюбності, ініціативності, організованості, терплячості та інших позитивних якостей; ураховував особистісні та індивідуальні якості

підлітків, адже одне і те ж заохочення неоднаково впливало на активність учнів на заняттях фізичною культурою.

Для розвитку стійкості позитивних емоційних переживань підлітків та виховання у них мотивів занять фізичною культурою на уроках застосовувалося переконання словом і прикладом. Для переконання словом використовували такі прийоми, як роз'яснення, доказ, вказівка на практичне застосування вправ. Застосування вказаних прийомів переслідувало мету поглиблення знань учнів про зміст, призначення вправ та способи їх виконання. Ці прийоми сприяли активізації вольових напружень, утвердженню у свідомості учня впевненості у своїх силах, доступності оволодіння фізичними вправами та закріплення їх як звичних дій. Загальне уявлення про вправу допомагало учню виконати рухову дію без суттєвих помилок. При цьому в нього виникали емоції радості, успіху, досягнення мети, що позитивно впливало на ставлення до рухової дії. За таких умов вона ставала для учня цікавою і це спонукало його до повторення вправи, щоб знову пережити приємні емоції.

У формуванні в учнів позитивних емоцій та вихованні мотивів занять фізичною культурою велике значення мало правильне використання оцінки. З її допомогою вчитель фіксував зрушення у знаннях, технічній і фізичній підготовленості учнів. Але разом з цим вона виконувала й інші функції: спонукала учнів до активної пізнавальної та практичної діяльності на уроках фізичної культури; допомагала вчителю здійснювати контроль за процесом навчання і виховання, отримувати відомості про здібності й старанність учнів і на основі цього судити про ефективність своєї роботи; надавала школярам інформацію про правильність їхніх дій.

Для здійснення цих функцій оцінка мала відповідати систематичності, об'єктивності та аргументованості. Систематичність оцінки полягала у здатності вчителя гнучко та адекватно реагувати на зміни у знаннях, уміннях і навичках учнів. Об'єктивність активізувала учнів до самостійних занять фізичною культурою, формувала у них відповідну самооцінку й самоповагу. Несправедлива ж оцінка викликала негативні емоції, що проявлялися в незадоволеності, образах тощо. Аргументованість сприяла з'ясуванню допущених помилок та прорахунків при виконанні рухових дій. Ці зауваження робилися так, щоб їх могли почути і врахувати у своїх діях інші учні.

Основними методами та прийомами розвитку в підлітків на уроках інтересу до занять фізичною культурою були ті, що забезпечували стійкість і усвідомленість засвоєних знань та умінь; враховували особистісні та індивідуальні особливості учнів; сприяли розвитку в них здатності до самовиховання; виховували в учнів потребу фізичного вдосконалення. Ефективність використання зазначених методів та прийомів залежала від їх раціонального поєднання. Оптимальною послідовністю роботи при цьому була така: роз'яснення – доказ – показ – практичне виконання вправ з обов'язковим інструктажем, у процесі якого визначалося дозування навантаження, темпу виконання вправ тощо. Це дозволяло планомірно формувати стійкий усвідомлений інтерес учнів до занять фізичною культурою.

Продуктивність уроку у вихованні в учнів інтересу до занять фізичною культурою залежала від раціонального розподілу часу на його підготовку й проведення. Джерелами економії часу були: своєчасна підготовка спортивного залу, майданчика, необхідних

приладів та інвентаря для заняття, виходячи з його основної мети та конкретних завдань; своєчасна підготовка учнів до уроку; коротке та конкретне пояснення нового матеріалу; раціональне число повторень кожної вправи; збільшення щільності заняття під час вивчення та вдосконалення вправ шляхом поділу класу на групи.

Провідну роль у вихованні в учнів інтересу до занять фізичною культурою у процесі навчання відіграла якість проведення уроків. Великою мірою вона залежала від правильного планування й умілого використання на заняттях методів і прийомів виховної роботи, достатньої кількості й стану спортивного обладнання та інвентаря, оформлення залу і спортивних майданчиків. Істотне значення для підлітків мали красивий і зручний одяг учнів та вчителя, цікава організація процесу навчання фізичних вправ. Це викликало в них установку, потяг та бажання активно працювати над своїм фізичним удосконаленням.

На початкових стадіях становлення інтересу в учнів домінувала зацікавленість самим процесом виконання фізичних вправ. Тому навчання проводилось так, щоб у свідомості підлітків залишався позитивний емоційний слід. Це створювало сприятливі умови для вольової підготовки до подолання труднощів під час самостійних занять і полегшувало роботу вчителя на наступних стадіях розвитку інтересу до занять фізичною культурою.

Було враховано, що найцікавішою та привабливою для учнів будь-якого віку є ігрова діяльність. Саме в ній яскраво проявляється здатність до сприйняття, оцінки й аналізу ситуацій, кожного разу виникає необхідність самостійного прийняття рішень, прояву ініціативності для вирішення рухових завдань.

Тому в процесі роботи з експериментальною групою понад 50 % навчального часу відводилося ігровим вправам.

Для підвищення інтересу і мотивації підлітків до занять фізичною культурою під час виконання ігрових вправ було дотримано таких рекомендацій [17]:

1. Забезпечувати формування рівних за силами команд.

2. У процесі занять знайомити учнів з тактикою і правилами гри.

3. Проводити періодичні зміни складів команд.

4. Організувати змагання між класами в присутності вболівальників.

5. Обов'язково підбивати підсумки гри з використанням способів заохочення.

6. Періодично створювати ситуації успіху шляхом засвоєння нових ефективних прийомів, зміни складів команд, підбору різних за силами команд суперників.

Для підвищення інтересу і мотивації підлітків до занять фізичною культурою під час виконання вправ швидко-силового характеру нами було забезпечено раціональний вибір тренувальних засобів з урахуванням чутливих періодів [59]. У процесі розвитку швидкості необхідно забезпечувати такі умови:

– вправи не повинні бути технічно складними;

– вправи мають бути добре освоєні учнями;

– тривалість вправ на швидкість не перевищує 10-12 секунд;

– кожна наступна вправа виконуються після відновлення (бажано використовувати активний відпочинок);

– при зниженні темпу або швидкості під час чергового повторення через стомлення виконання вправ на швидкість необхідно припиняти;

– швидкісні вправи виконуються на початку основної частини заняття.

Упровадження зазначеної педагогічної умови здійснювалося за допомогою практично всіх організаційних форм роботи: уроків фізичної культури, занять у спортивних секціях, самостійних занять, змагань.

Необхідність впровадження третьої педагогічної умови – *стимулювання свідомої активності учнів у процесі занять фізичною культурою та планомірного збільшення об'єктивних і суб'єктивних труднощів за допомогою відповідних форм, методів і засобів фізичного виховання* – зумовлена тим, що воля формується тільки під час активної та напруженої діяльності. У процесі фізичного виховання це пов'язано не тільки з фізичними зусиллями, але і з напруженням уваги, пам'яті, мислення, уявлення про майбутню мету цієї діяльності.

Прояви волі, вольових якостей завжди пов'язані з долаттям труднощів. Величина цих труднощів обумовлюється не тільки величиною і складністю перешкод, а й індивідуальними можливостями учнів. Тому найважливішим завданням формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою є формування в них здатності долати доступні труднощі. Враховано, що багаторазове повторювання однієї й тієї ж вправи призводить до послаблення емоцій, без яких неможливо досягнути нових позитивних результатів. Тому планомірне підвищення об'єктивних і суб'єктивних труднощів здійснювалося шляхом поступового ускладнення умов виконання фізичних вправ, постановки різноманітних завдань не тільки на максимальний кількісний результат, а й на точність виконання за часовими та просторовими характеристиками, величиною зусиль.



Сам процес виконання фізичних вправ і завдань різного характеру є найважливішим чинником формування й удосконалення вольової сфери підлітків. Виховання вольових якостей на уроках фізичної культури відбувається в процесі цілеспрямованого виконання фізичних вправ, що пов'язано з докладанням вольових зусиль. Фактично, виконуючи будь-яку фізичну вправу, учень долає певні перешкоди. Послідовно і систематично збільшувані за обсягом й інтенсивністю навантаження складають систему перешкод, які поступово ускладнюються. Фізичні вправи й навантаження, які вже перестали бути важкими (стали звичними в процесі багаторазового виконання), втрачають своє значення як засіб ефективної вольової і фізичної підготовки. Правильно спланована фізична підготовка учнів повинна передбачати не тільки фізичне навантаження, а й елементи вольових напружень, спрямованих на виконання все більш складних і трудомістких завдань (перешкод). Перешкодами в цьому випадку є не тільки самі фізичні вправи різної складності, але й умови їхнього виконання, а також різноманітні завдання вчителя. Ми врахували, що в процесі фізичного виховання необхідно формувати в учнів здатність переборювати труднощі. При цьому виділяються дві основні групи труднощів – об'єктивні й суб'єктивні. Об'єктивні труднощі у вигляді засобів і методів фізичного виховання добираються учителем.

У нашому дослідженні вибір і планомірне підвищення об'єктивних труднощів для підлітків експериментальної групи здійснювався на основі рекомендацій А. Артюшенка [11, с. 9], А. Романова [208, с. 17] та інших учених. Так, для підвищення об'єктивних труднощів перед учнями ставилися такі завдання: виконувати вправи на точність зі складною

координацією рухів; з максимальною швидкістю, наприклад, біг на час зі старту і з ходу, естафети; із максимальною швидкістю і силою завжди вимагає від учнів значних вольових напружень, мобілізувати власні можливості точно в потрібний момент, правильно розраховувати свої зусилля в часі; швидко перемикається від м'язової напруги до розслаблення, наприклад, у силових вправах із партнером; за несприятливих зовнішніх умов (у дощ, спеку), біг по піску, біг на гору, що вимагає додаткових витрат вольових і м'язових напружень; продовжувати виконання вправ під час виникнення раптових та несподіваних перешкод і труднощів.

Для подолання суб'єктивних труднощів ми намагалися підвищити в підлітків упевненість у власних силах. Ця впевненість формується у процесі занять фізичною культурою під час виконання доступних фізичних вправ, рухливих ігор, естафет з елементами змагань, шляхом накопичення рухового досвіду та створення ситуації успіху.

В учнів підліткового віку найчастіше виникають труднощі змішаного характеру, тобто об'єктивні труднощі, пов'язані зі складністю фізичних вправ, які поглиблюються психологічною складністю – проявом сумнівів, хвилюванням, почуттям страху тощо. Планомірне підвищення труднощів у процесі роботи з експериментальною групою здійснювалося шляхом поступового ускладнення самих вправ та умов їх виконання.

Для планомірного збільшення об'єктивних і суб'єктивних труднощів під час виконання вправ на витривалість і формування терплячості було дотримано таких методичних рекомендацій [11]:

1. Систематично й поступово збільшувати фізичне навантаження:

- збільшення довжини дистанції з бігу на витривалість;

- збільшення в часі виконання вправ на витривалість в аеробному режимі (пульс 140-160 уд./хв.);

- скорочення інтервалів відпочинку при повторному методі виконання вправ (відновлення пульсу до 120 уд./хв.);

- скорочення інтервалів відпочинку при коловому методі виконання вправ (пульс понад 140 уд./хв.).

2. Періодично виконувати вправи в ускладнених умовах (біг на гору, біг по піску, біг з обтяженням на поясі, на ногах).

3. Проводити підсумкові заняття й змагання з вправ на витривалість.

4. Забезпечувати опанування учнями прийомів самоконтролю, самообілізації та самоорганізації.

5. Після закінчення кожного заняття підбивати підсумки з використанням диференційованого підходу (висока оцінка виставляється за прагнення покращити свій особистий результат, а не за виконання загальних для всіх нормативів).

Планомірне збільшення об'єктивних і суб'єктивних труднощів під час виконання фізичних вправ швидко-силового характеру було дотримано таких рекомендацій:

1. Поступово підвищувати обсяг фізичного навантаження (кількість вправ, кількість підходів і повторень).

2. Поступово підвищувати інтенсивність виконання вправ:

- збільшення ваги обтяження;

- збільшення результативності під час виконання стрибкових вправ, метання.

3. Періодичне виконання вправ силового і швидко-силового характеру на досягнення максимального результату, включення елементів змагань.

4. Використання прийомів заохочення під час підбиття підсумків кожного заняття.

Основними організаційними формами роботи під час впровадження цієї умови були уроки фізичної культури і заняття в спортивних секціях; основними методами – пояснення, показ, обговорення, заохочення; методичними прийомами – ускладнення (полегшення) вправ і завдань, критичний аналіз, виправлення помилок.

Під час реалізації охарактеризованих вище педагогічних умов формування в підлітків готовності до вольових напружень застосовувалися прийоми стимулювання вольових напружень у процесі виконання фізичних вправ. Так, для учнів експериментальної групи розроблялися і пропонувалися індивідуальні завдання щодо виконання вправ на покращення особистого результату. Намагання покращити особисті досягнення оцінювалося вчителем фізичної культури найвищою оцінкою. Це створювало ситуацію успіху, підвищувало впевненість підлітків у власних силах.

Упровадження четвертої педагогічної умови – *підвищення обізнаності вчителів фізичної культури для успішного вирішення завдань формування в учнів готовності до вольових напружень* – передбачало підвищення рівня знань вчителів загальноосвітніх шкіл із проблеми волі: загальних положень теорії волі, сили волі і її компонентів, визначення понять „вольові якості”, „вольові напруження”, методів діагностики і педагогічних умов формування в учнів готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою.

Ця педагогічна умова реалізувалася за допомогою бесід, круглих столів, інструктажу, підготовки інструктивних матеріалів, рекомендацій, обговорення змісту конспектів уроків із фізичної культури та планів секцій занять.

Для формування в підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою передбачали застосування відповідних прийомів стимуляції фізичних і вольових напружень.

Значна увага приділялась формуванню в підлітків розуміння того, що під час виконання кожної вправи головним завданням є усвідомлення його значущості.

Формування в учнів готовності до активної діяльності передбачало забезпечення цілого комплексу умов, які забезпечували теоретичну, практичну (рівень фізичних здібностей і володіння руховими навичками) та психологічну (мотиваційну) підготовленість. На нашу думку, саме від психологічної готовності та активної діяльності залежала успішність усього процесу навчання. Як підкреслював І. Бех [25], саме від людини залежить доля зовнішнього впливу – буде він прийнятий чи ні. У зв'язку з цим у процесі реалізації експериментальної програми ми враховували, що різні учні неоднаково ставляться до навчального процесу з фізичного виховання. Тому зміст навчального матеріалу, форми, методи, а також обсяг і інтенсивність фізичного навантаження нами застосовувалися з урахуванням вікових особливостей учнів та їхнього ставлення до занять фізичною культурою. Усе це склало перший блок чинників, який впливав на інтерес підлітків до занять фізичними вправами та на процес формування їхньої готовності до вольових напружень. У контексті останнього можна говорити: важливим є те, що „сприймається” з навчального матеріалу. Тому ми

намагалися, щоб нові вправи і завдання навчального матеріалу були осмислені та сприйняті кожним учнем як такі, що мають значення для нього особисто.

Навчальна програма з фізичної культури в загальноосвітній школі передбачає використання різноманітних загальнорозвиваючих, підвідних і спеціальних вправ за видами навчальної діяльності. Принципи добору відповідних вправ для розвитку фізичних якостей, для засвоєння рухових умінь та навичок досить повно описані в літературі. Водночас результати нашого констатувального експерименту і наявні в літературі відомості свідчать, що виконання конкретних фізичних вправ вимагає прояву відповідних вольових напружень. Тому процес формування вольових якостей пропонується узгоджувати з розвитком конкретних фізичних здібностей. У зв'язку з цим у процесі власного дослідження ми враховували, щоб кожна фізична вправа, кожне завдання виконувалося з метою одночасного впливу на процес формування вольових і фізичних спроможностей підлітків. Тому виникла необхідність у відповідній класифікації фізичних вправ за принципом їхньої основної спрямованості та впливу на рівень прояву вольових напружень, які відображають конкретні вольові якості.

За даними Є. Щербакова [261], на практиці досить чітко спостерігається такий взаємозв'язок фізичних здібностей із вольовими: прояви сили вимагають більшою мірою рішучості; витривалість головним чином пов'язується з наполегливістю і самовладанням; швидкість – із рішучістю, самовладанням та наполегливістю; гнучкість – із самовладанням. Таким чином, усі фізичні вправи силової спрямованості більшою мірою пов'язувалися нами з установками на прояви вольових напружень, які характерні для

рішучості; фізичні вправи, які виконувалися підлітками для розвитку витривалості, супроводжувалися вказівками на прояви в основному наполегливості й самовладання. Виконання фізичних вправ на спритність пов'язувалося переважно з формуванням ініціативності, вправи на розвиток швидкості потребували вольових напружень, прояви яких сприяли формуванню переважно рішучості, самовладання й наполегливості.

Методичні прийоми і рекомендації для ефективного формування готовності підлітків до вольових напружень у процесі розвитку фізичних здібностей (сили, витривалості, прудкості, гнучкості) були розроблені з урахуванням того факту, що специфіка фізичних вправ під час їхнього виконання потребувала прояву відповідних вольових якостей, які проявлялися через вольові зусилля.

У процесі занять в експериментальній групі фізичні вправи пропонувалися підліткам у формі спеціальних завдань, які містять конкретні вимоги. Наприклад: вимога, яка спрямована на прояв вольових напружень, характерних для самостійності, передбачала індивідуальне рішення рухових і інтелектуальних завдань, вибір раціонального способу дій, добір певних вправ. Вимога, яка спрямована на прояв терплячості, пов'язувалась з обов'язковим покращенням результату під час виконання відповідних фізичних вправ і завдань різного характеру, із виконанням вправ в ускладнених умовах, у тому числі під час фізіологічно обумовлених труднощів. Таким чином, за допомогою подібних завдань і методичних прийомів цілеспрямовано створювалася система труднощів для активізації процесу формування фізичних та вольових якостей. У процесі роботи з експериментальною групою нами були використані методичні рекомендації Л. Нечипоренка [159; 160]: для

розвитку *відчуття часу*: рахування секунд подумки у супроводі метронома з частотою 60 уд./хв.; багаторазове прослуховування метронома з частотою 60 уд./хв; біг на місці в ритмі ударів метронома; для підвищення здатності до *відчуття простору*: виміри „на око” результатів стрибків у довжину та висоту з місця, відстані до будь-якого предмета, відстані, на яку підліток метнув тенісний м'яч (50 %, 80 % від максимальної); метання тенісного м'яча на задану відстань (10 м, 12 м, 18 м); стрибки вгору з поворотом на заданий результат (90°, 150°, 210°); для розвитку здатності до *відчуття зусиль*: дозування мінімально можливих зусиль, стиснення кистьового динамометра із заданим зусиллям (25 %, 50 % від максимальної сили кисті).

Запропоновані завдання були спрямовані не на максимальні фізичні напруження, а більшою мірою на прояв вольових напружень, які потребують точного виконання рухових дій уваги й координації рухів за часовими, просторовими та силовими параметрами. Тобто в цьому випадку специфіка завдань вимагала й специфічних вольових напружень для їхнього виконання, що в цілому сприяло підвищенню рівня вольової активності підлітків.

Провідна роль у цьому випадку відводиться не фізичним якостям, а зосередженню уваги, сприйняттю, пам'яті, мисленню, уявленню майбутнього результату. Необхідність мислити, підключати інтелект були однією з головних умов засвоєння учнями нових складних вправ і підвищення впевненості у власних можливостях.

Отже, формуючи змістову частину процесу фізичного виховання підлітків експериментальної групи, ми намагалися зробити його цікавим, таким, що приносить задоволення. Підвищення емоційного стану підлітків та їхнього задоволення особистими



досягненнями на уроках фізичної культури було суттєвим і дієвим стимулом формування в них готовності до вольових та фізичних напружень.

Організація навчального процесу в експериментальній групі передбачала використання спеціально розроблених тест-завдань за В. Озеровим [167], які носили індивідуальний характер. Виконання тест-завдань вимагало від учня прояву організованості, ініціативності, відповідальності, а також сприяли формуванню інтересу до занять фізичною культурою. Виконуючи індивідуальне завдання самостійно, учень не боїться осуду з боку однокласників і, таким чином, більше уваги приділяє саме правильному виконанню вправи. У процесі таких занять ми орієнтували учнів не стільки на результат, скільки на прояв ініціативності й самостійності для вибору найбільш раціонального способу виконання вправ. Все це було стимулом для підвищення інтересу до фізичного вдосконалення, бажання виховувати у себе такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність, та викликало задоволення особистими досягненнями на уроках фізичної культури й фактично створювало ситуацію успіху.

Диференційоване оцінювання результатів роботи підлітків за індивідуальними показниками і створення таким чином ситуації успіху також було важливою умовою формування інтересу і мотивації до фізичного вдосконалення та готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою. Під час організації навчального процесу в експериментальній групі особлива увага надавалась тому, щоб учні не тільки розуміли, але й сприймали поставлене перед ними завдання як дуже важливе для них особисто. Тому новий матеріал подавався так, щоб він зацікавив учнів і стимулював їх до

оволодіння новими вправами. Подання нового матеріалу проводилося з урахуванням особистих можливостей підлітків. Для цього нові вправи пояснювалися й розкривалися способи оволодіння ними. Завдання ставилися таким чином, щоб на основі набутих знань, умінь та навичок учні самі шукали шлях до найбільш ефективного виконання вправ. Створювалися умови, за яких підлітки свідомо намагалися виконувати завдання якісно і з повною впевненістю в тому, що ці вправи є дуже важливими й корисними для кожного особисто.

Організація навчально-виховного процесу передбачала врахування вікових, статевих та фізичних особливостей підлітків. У навчальному процесі для підлітків створювалися такі ситуації, які давали можливість проявити своє „Я” і цим самим завоювати повагу з боку однокласників, що у цьому віці має суттєве, а іноді вирішальне значення та сприяє підвищенню інтересу і мотивації до подальшого фізичного вдосконалення. У процесі занять ми намагалися поступово змінювати засоби, їхню кількість та складність і таким чином забезпечували з кожним новим завданням нові ускладнення й перешкоди.

У процесі занять фізичною культурою з підлітками експериментальної групи використовувалися спеціальні завдання, які вимагали відповідних вольових напружень. Наприклад, вольові напруження з характерними ознаками терплячості виявляються більшою мірою під час виконання фізичних вправ і завдань на витривалість. Ставилися завдання на виконання конкретної вправи з максимальною кількістю повторень, або виконувати вправу за дефіциту часу, долаючи наростаюче стомлення, виконати вправу в ускладнених умовах та інші. Найбільш суттєвим моментом при цьому було намагання вчителя налаштувати підлітків не на механічне виконання кожної

вправи, а на усвідомлення важливості цього завдання, на формування впевненості підлітків у власних силах, на концентрацію уваги на основних елементах рухової дії.

Формування в підлітків готовності до вольових напружень здійснювалося з урахуванням важливості перетворення процесу виховання в самовиховання. Під час занять з експериментальною групою ми намагалися досягти саме такого ставлення підлітків, коли кожен із них самостійно зробив би себе самого об'єктом власного виховного впливу. З цією метою вчитель систематично підвищував вимоги щодо роботи підлітків над собою, усіляко стимулював їх до активного самовиховання. Важливим чинником при цьому поряд із вимогливістю з боку вчителя було одночасне чуйне ставлення, доброзичливість до учнів.

Наступним фактором, який суттєво впливав на формування в підлітків інтересу й мотивації до фізичного самовдосконалення, була успішність навчальної діяльності. Створення ситуації успіху в навчальному процесі є необхідною умовою формування впевненості у власних силах. Успіх переважно пов'язувався із позитивними емоціями та почуттям радості, мотивує бажання учня включатися в навчальний процес, впливає на формування позитивного ставлення до занять фізичною культурою. Успіх змінює ставлення підлітка як до процесу фізичного вдосконалення, так і до самого себе. Створення ситуації успіху у процесі фізичного виховання забезпечує підвищення інтересу і мотивації до уроків фізичної культури.

Формування стійкої мотиваційної установки на результативне виконання фізичних вправ забезпечувалося також шляхом регуляції рівня самооцінки учня. Підвищення рівня самооцінки підлітків у процесі занять фізичною культурою здійснювалося за

допомогою таких педагогічних прийомів: постійного створення ситуацій успіху і чіткого дотримання принципу поступовості в процесі навчання.

Самооцінка показувала, чи може учень об'єктивно критично оцінювати свої успіхи, розкривала рівень його домагань. Самооцінка була адекватною, завищеною або заниженою, тобто не завжди відповідала реальним досягненням і можливостям школярів. Від її адекватності залежали впевненість учнів у своїх силах, правильне ставлення до помилок та здатність попереджувати і знаходити їх.

Самооцінка підлітків складалася поступово під впливом думки вчителя, однокласників, співставлення показників власної діяльності з результатами інших учнів. Важливим у формуванні самооцінки було створення належних умов для оцінювання учнем результатів своєї навчальної діяльності. Найкраще це досягалося під час вивчення найпростіших фізичних вправ. Вчитель пропонував підлітку самостійно виконувати вправу, проаналізувати свої рухові дії, знайти і виправити допущені помилки й виставити собі відповідний бал. Потім учитель порівнював оцінку учня зі своєю й визначав ступінь її об'єктивності. Систематичне застосування такого прийому поступово вело до співпадання оцінок учня і вчителя, що свідчило про сформованість у підлітка правильної самооцінки.

У випадку завищеної самооцінки вчитель намагався ускладнити завдання для запобігання розслаблюючої дії легкого успіху та критично оцінювати досягнення позитивного результату.

У процесі формувального етапу експерименту дії вчителя були спрямовані на те, щоб: чітко й доступно формулювати завдання уроків, обирати ефективні та раціональні методи і засоби навчання, складати

оптимальний план навчального процесу, створювати відповідні педагогічні умови для одночасного розвитку фізичних і вольових якостей.

У зв'язку з вищезазначеним, у ході формувального етапу експерименту ми намагались, щоб кожен підліток відчував зацікавленість учителя в реалізації його здібностей, набутті більш високого рівня знань, умінь і навичок. Зацікавленість учителя в результатах діяльності учнів сприяла підвищенню їхньої мотивації до подальшого вдосконалення вольових і фізичних здібностей. Отже, сприяння результативній діяльності кожного учня є каталізатором навчального процесу й тим важливим мотивом навчання, який лежить в основі позитивного ставлення учнів до вчителя, а відповідно й до школи, до предмета й отриманих знань. Така ситуація спонукає учнів із задоволенням учитися, що пов'язано з переживанням радості за досягнуті успіхи в навчальній діяльності. Досягнення певного успіху викликає в учнів бажання самовдосконалюватись, а також адекватно оцінювати свої успіхи та невдачі під час навчання, занять у спортивних секціях і виступів на спортивних змаганнях.

Результати власного констатувального етапу експерименту показують, що прояв вольових напружень підлітків значною мірою залежить від рівня їхньої фізичної і психологічної готовності. Учні з більш високим рівнем фізичної підготовленості поведуться під час виконання фізичних вправ упевненіше, сміливіше, рішучіше і наполегливіше. У цьому плані стає більш зрозумілим висловлювання І. Сеченова [236], який писав, що воля не владна примусити людину робити те, що вона не вміє. Враховуючи це, також можна погодитись із методичним підходом щодо одночасного формування вольових і фізичних якостей учнів у процесі фізичного

виховання. Водночас, як було вищезазначено, результати власного пошукового дослідження виявили недостатнє програмно-методичне забезпечення вольової підготовки підлітків загальноосвітньої школи в процесі занять фізичною культурою. Для успішного формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою ми насамперед намагалися забезпечити успішність навчання, тобто швидкий і суттєвий приріст фізичних якостей, що збільшує інтерес учнів до занять та сприяє значному підвищенню впевненості у власних силах.

Ми систематизували методичні рекомендації для спрямованого формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою, з цією метою впроваджено в практику роботи вчителів фізичної культури методичні рекомендації зі стимулювання вольових напружень під час виконання фізичних вправ різного характеру. При цьому були використані методичні нароби А. Артюшенка [11], А. Романова [208], Т. Темпераментової [243]. Так, з метою переважного формування вольової якості організованості під час виконання складних у координаційному плані фізичних вправ було запропоновано такі методичні прийоми стимулювання вольових напружень:

1. Вимагати від підлітків виконувати вправи із зосередженою увагою, не зупиняючи і не перериваючи роботу до повного завершення завдання.

2. Вимагати від учнів виконувати вправи рішуче й енергійно.

3. Довести до підлітка важливість і необхідність занять фізичною культурою, окреслити значимі цілі та завдання на найближчу й віддалену перспективу.

4. Підбадьорювати учнів і прищеплювати їм упевненість у власних силах.

5. Навчити учнів прийомів самостимуляції.

Із метою переважного формування вольової якості терплячості під час виконання фізичних вправ на витривалість для стимулювання вольових напружень запропоновано такі методичні прийоми:

1. Переконувати учнів у тому, що вони здатні проявити терплячість, наполегливість і покращувати свої досягнення під час виконання вправ на витривалість.

2. Вимагати від учнів виконувати вправи, не зупиняючи і не перериваючи роботу до повного завершення завдання.

3. Окреслити значимі для підлітків цілі й завдання на найближчу та віддалену перспективи з метою підвищення мотивації та інтересу до занять.

4. Періодично використовувати термінову інформацію під час виконання вправ на витривалість.

5. Використовувати прийоми зовнішньої стимуляції вольових напружень і самостимуляції.

6. Використовувати елементи змагань під час виконання різноманітних вправ на витривалість (змагання із самим собою і з іншими учнями).

З метою переважного формування вольової якості ініціативності під час виконання ігрових вправ запропоновано такі методичні прийоми для стимулювання вольових напружень:

1. Вимагати від учнів діяти рішуче й енергійно.

2. Навчити прийомів самостимуляції до початку та в процесі гри.

3. Сформулювати колективні й індивідуальні завдання учням на проявлення вольових якостей типу:

– виявляти ініціативність, сміливіше „брати гру на себе”;

- виявляти наполегливість, завзятість, до кінця боротися за кожен м'яч;
- сміливіше вступати в боротьбу за м'яч, не пасувати перед сильним гравцем;
- до самого кінця гри намагатися бути корисним своїй команді, незалежно від того, як складається гра;
- у будь-якій ситуації виявляти витримку й самовладання, незважаючи на поведінку суперника, на можливу брутальність чи помилки в суддівстві.

З метою переважного формування вольових якостей організованості і терплячості під час виконання фізичних вправ швидкокісно-силового характеру запропоновано такі методичні прийоми для стимулювання вольових напружень:

1. Окреслити значимі цілі й завдання на найближчу та віддалену перспективу.

2. Вимагати від учнів діяти рішуче та енергійно, намагатися покращити особисті досягнення в кожній вправі, в кожній спробі.

3. Використовувати прийоми стимуляції і самостимуляції під час виконання кожної спроби.

4. Використовувати елементи змагань:

- змагання з самим собою;
- змагання з рівним суперником;
- змагання з сильнішим суперником;
- змагання з елементами командної боротьби.

Для формування в підлітків організованості і впевненості у власних силах під час навчання рухових дій було дотримано таких методичних рекомендацій:

1. Починати з простих і доступних вправ, поступово підвищуючи їхню складність.

2. Вправи для формування рухових умінь і навичок проводити в підгрупах за рівнем рухової підготовленості учнів.



3. Виконувати складні фізичні вправи в полегшених умовах і частинами.

4. Спочатку освоювати підвідні вправи, які підвищують упевненість учнів у своїх силах та можливостях.

5. Забезпечувати надійну страховку при час виконання складних і травмонебезпечних вправ.

6. Домагатися результативності виконання вправ.

7. Обов'язково підбивати підсумки уроку з використанням способів заохочення.

У процесі нашого дослідження використовувалися деякі спеціальні прийоми непрямой педагогічної дії на підлітків, які були розроблені на основі рекомендацій С. Петригіна [177]. Їхнє використання було направлено на уникнення або послаблення опору учнів вимогам, які висували до них під час формування організованості, ініціативності.

1. Обумовлене обмеження за часом і обсягом під час виконання роботи. „Рахую до трьох”, „Даю вам десять секунд” – педагог демонстративно тримає годинник перед собою, стежачи за стрілкою. „Сьогодні ми повинні з вами зробити...” – вчитель визначає обсяг фізичного навантаження, знаючи, що він необмежений і час навантаження стомлює дітей швидше, ніж у тому випадку, коли завдання їм відоме заздалегідь.

2. Підтримування високого емоційного тону у впродовж усього заняття. Організовані педагогом дії мають бути логічні і, звичайно, впливати з попередніх дій, щоб вони сприймалися як очікувані, звичні, відпрацьовані, створюючи труднощі. Продумана завершальна частина тренування, зміна видів занять, розпорядок на заняттях, допомагають підняти і зберегти на бажаному рівні емоційний заряд та піднесений настрій дітей.

3. Несподівано точна персоніфікація групового завдання. У цьому випадку виконання загального розпорядження сприймається як персоніфікована вимога, адресована особисто кожному.

4. Використання іронії стосовно окремих підлітків або їхніх окремих дій (у м'якій, необразливій формі). Сьогодні на тренуванні Микола лінується і недобросовісно виконує певне завдання. Учитель звертається до нього: „Ти сьогодні дуже погано почуваєшся, але все-таки прийшов на заняття! Це похвально. Проте рекомендую тобі піти додому. Коли не можеш займатися в повну силу, краще не приходити”.

5. Використання в процесі занять елементів гри.

6. Дружнє прохання. У цьому прийомі особливого значення набувають абсолютно нові, не використані раніше дружні взаємини з вчителем, які заставляють підлітка по-іншому поглянути на свою поведінку. Сенс прийому полягає в тому, що підліток несподівано потрапляє в ситуацію, яка вимагає прояву тих вольових якостей, які у нього відсутні. При цьому вчитель звертається до учня простим, діловим тоном, що не допускає і тіні сумніву в тому, що підліток не може виконати доручення.

7. Авансування довірою. Розуміючи, що у підлітка можуть бути свої плани на той або інший день, досвідчені вчителі не наполягають на участі його в якійсь справі, а словом діють на психіку підлітка: „Вибери час, коли тобі зручніше, і виконай роботу”.

8. Чекання міри покарання. Краще розбирати вчинок підлітка не відразу ж після його здійснення, в мить, коли він ще збуджений, а через певний час. Чим би не займався винуватець, він думатиме про майбутню розмову.

9. Розповідь про аналогічний вчинок. Цінною особливістю цього прийому є використання вчителем особистого досвіду, оскільки прийом ґрунтується на викладі факту, близького до вчинку підлітка. Слова вчителя набувають для підлітка особистого сенсу. До того ж учитель не називає імені учня, який провинився, що усуває можливе його обурення. Підліток, потрапивши під вплив почутого, самостійно встановлює аналогію зі своєю поведінкою, добровільно, свідомо покращує власне поведіння.

10. Звернення до невідомої адреси. Цей прийом полягає у висуненні вчителем ідеї, близької переживанням, життєвому досвіду певної особи, але ззовні зверненою до всього класу. Вчитель повинен викладати матеріал конкретно, яскраво, щоб підліткові було під силу встановити аналогію розказаного зі своєю поведінкою.

11. Уявна байдужість до вчинку. Тут багато що залежить від холонокровності, витримки і рішучості вчителя. Саме ці якості допомагають інколи „не помічати” витівку дітей розраховану, на обурення вчителя.

12. Уявне ігнорування недоліків особи. Вчитель може, наприклад, попросити підлітка, який погано навчається через розхлябаність, допомогти хворому товаришеві.

13. Вживання в образ або інсценування. Підліток ставиться вчителем у таку ситуацію, де він повинен правильно і логічно діяти. Ситуативна поведінка викликає в учня емоції, адекватні дії. Прийом цей у процесі виховання повинен знайти яскраву, театралізовану форму, що підводить підлітків до самостійного висновку про неправильність їхньої поведінки.

Позитивну роль у вихованні *терплячості* й *організованості* відіграють значущі цілі, перспективи завтрашнього дня та усвідомлення відповідальності за доручену справу. У процесі формування терплячості рекомендуються заходи, спрямовані на:

- усвідомлення учнями значущості поставленої мети;
- конкретизацію завдань під час виконання тих чи інших вправ;
- урізноманітнення засобів, форм і методів проведення занять;
- дотримання принципу доступності;
- використання ефекту суперництва;
- обов'язковий контроль за виконанням завдань;
- поступове ускладнення вправ і труднощів;
- поступове збільшення складності перешкоди, яку потрібно подолати;
- розучування вправ по частинах й виконання їх у полегшених умовах;
- розучування спеціальних та підвідних вправ, які створюють упевненість у виконанні основної вправи;
- наведення прикладу однокласників, що легко й невимушено впоралися із вправою;
- внесення „небезпечних” елементів до естафети-змагання.

Основним засобом виховання *терплячості* й *організованості* в учнів у процесі занять фізичною культурою є фізичні вправи різної складності та спрямованості, а також умови їхнього виконання. Особливе значення має приділятися вправам на витривалість, які потребують порівняно тривалого виконання в умовах наростаючого стомлення, а також труднощам, які виникають несподівано, і заздалегідь продуманими та запланованими учителем факторам, що

збивають учня. Такі прийоми і завдання доцільно використовувати після певної підготовки учнів у фізичному, інтелектуальному та емоційному плані. По-перше, підлітки повинні бути підготовлені фізично до виконання конкретних завдань, незважаючи на фактори, що збивають. По-друге, підлітки повинні розуміти важливість і необхідність збереження свого емоційного стану та готовності досягнути результату всупереч зміні умов та наростаючій втомі.

Учням слід постійно роз'яснювати значущість самовладання й стримання негативних емоцій.

Для прояву *ініціативності* необхідно: розуміти ситуацію, в якій необхідно здійснити самостійну дію, скласти план дій, зважитися на самостійні дії, тобто взяти на себе відповідальність за них.

Основною умовою виховання ініціативності є створення таких ситуацій, з яких необхідно знаходити вихід власними зусиллями, не розраховуючи на сторонню допомогу. При цьому важливо дотримуватись принципу поступовості, ставити перед учнями доступні за складністю завдання. Найяскравіше індивідуальність виявляється і формується в процесі спортивних ігор. Слід пам'ятати, що „взяти гру на себе”, тобто виявити ініціативу та самостійність, найпростіше сильному гравцеві в боротьбі зі слабким суперником. Утім, це пригнічує ініціативу й знижує впевненість у власних силах в підлітків із меншою ігровою підготовленістю. У цьому плані формування вольових якостей буде проходити вдаліше при одночасному підвищенні рівнів фізичної і техніко-тактичної підготовленості учнів. Добір рівних за силами суперників в ігрових вправах, забезпечення впевненості у власних силах є важливою умовою формування ініціативності та самостійності.

Основним засобом розвитку ініціативності є тренування з багаторазовим повторенням ситуацій, у яких необхідно самостійно приймати рішення в умовах вибору, знаходити нестандартні, оптимальні варіанти виконання рухових завдань. Розвитку ініціативності і рішучості сприяє створенню змагальної ситуації на заняттях. Підвищує ініціативність, упевненість у власних силах, яка виникає в міру опанування матеріалу. Для підвищення впевненості на перших етапах навчання доцільно давати посильні завдання й надавати допомогу. Слід пам'ятати, що дівчата в небезпечній ситуації виявляють більшу нерішучість, ніж хлопці.

При цьому особливе значення надавалося психологічній складовій цього процесу, тому що педагогічні засоби й методичні прийоми можуть залишитися тільки теорією, якщо у підлітка не буде належного бажання виконувати конкретні завдання щодо прояву вольових напружень у процесі занять фізичною культурою. Враховувалося, що тут діє психологічний закон, згідно з яким будь-який предмет чи вимога взагалі не можуть навіть осмислюватися, якщо суб'єкт до них байдужий [25]. Саме від людини залежить доля зовнішнього впливу – буде він прийнятий чи ні.

### **2.3. Аналіз ефективності педагогічних умов формування готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою**

Ефективність запропонованих педагогічних умов формування готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою в загальноосвітній школі перевірялася у педагогічному експерименті, який проводився протягом двох років. У формувальному етапі педагогічного експерименту брали участь 188 підлітків

(92 – експериментальна, 96 – контрольна групи). Дослідження здійснювались за однаковою схемою. Вихідний рівень показників, що вивчалися, за даними констатувального етапу експерименту, в експериментальній і контрольній групах суттєво не відрізнявся.

Протягом двох років заняття з фізичної культури в експериментальній групі проводилися з урахуванням наших рекомендацій, спрямованих на акцентоване формування у підлітків готовності до вольових напружень. Підлітки контрольної групи займалися за загальноприйнятою методикою. Реєстрація показників, що відображали когнітивний, емоційно-ціннісний і діяльнісний компоненти готовності до вольових напружень проводилася на початку експерименту, через рік і в кінці експерименту.

Програма формувального етапу експерименту передбачала максимальну активізацію пізнавальної діяльності підлітків, формування знань і стійкого інтересу до фізичного самовдосконалення, мотивованого бажання підвищити власний рівень вольових та фізичних якостей. Для підлітків експериментальної групи були створені відповідні умови, які сприяли активізації внутрішніх рушійних сил розвитку особистості, диференційованому підходу до відбору змісту навчальних занять, широкому використанню прийомів зовнішньої стимуляції і самостимуляції вольових напружень. Учителі фізичної культури загальноосвітніх шкіл, які були задіяні в роботі з підлітками експериментальної групи, отримали детальне пояснення змісту експерименту та методичні рекомендації щодо формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою. Ефективність педагогічних умов формування у підлітків

готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою встановлювалася шляхом порівняльного аналізу показників когнітивного, емоційно-ціннісного і діяльнісного компонентів в підлітків експериментальної та контрольної груп на етапах експерименту. Рівні сформованості показників когнітивного компонента готовності підлітків до вольових напружень на етапах формувального експерименту у відсотках подана в таблиці 2.21.

Таблиця 2.21

**Рівні сформованості показників когнітивного компонента готовності підлітків до вольових напружень на етапах експерименту, %**

Зрізи (етапи) експерименту	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<b>Сукупність знань відповідно до шкільної навчальної програми з фізичної культури</b>						
Констатувальний зріз	11,2	11,3	54,2	53,9	34,6	34,8
Проміжний зріз	23,1	11,6	56,8	54,8	20,1	33,6
Контрольний зріз	31,0	12,4	56,6	56,3	12,4	31,3
<b>Розуміння значущості фізичного вдосконалення</b>						
Констатувальний зріз	10,6	10,1	55,9	58,1	33,5	31,8
Проміжний зріз	22,6	10,3	58,2	59,8	19,2	29,9
Контрольний зріз	30,2	11,9	57,8	58,6	12,0	29,5
<b>Усвідомлення сутності і ролі вольових напружень під час виконання фізичних вправ</b>						
Констатувальний зріз	10,0	10,7	57,6	56,0	32,4	33,3
Проміжний зріз	22,7	10,8	58,7	57,3	18,6	31,9
Контрольний зріз	30,0	12,3	57,8	56,7	12,2	31,0
<b>Загалом за всіма показниками</b>						
Констатувальний зріз	10,6	10,7	55,9	56,0	33,5	33,3
Проміжний зріз	22,8	10,9	57,9	57,3	19,3	31,8
Контрольний зріз	30,4	12,2	57,4	57,2	12,2	30,6



Результати тестування підлітків свідчать, що за період експерименту обізнаність стосовно фізичної культури та вольових напружень особистості в експериментальній групі підвищилася більш суттєво, ніж у контрольній.

Так, на констатувальному етапі експерименту кількість підлітків експериментальної групи з низьким рівнем показників обізнаність стосовно фізичної культури та вольових напружень особистості складала 33,5 % від загальної кількості респондентів, на проміжному етапі зафіксовано 19,3 %, а на контрольному – 12,2 %. Тобто за період формувального етапу експерименту кількість підлітків із низьким рівнем сформованості показників когнітивного компонента скоротилася на 21,3 %, відповідно збільшилась кількість учнів із високим рівнем на 19,8 %. Аналогічні зміни в контрольних групах не суттєві й складають від 1,5 до 2,7 %. Таким чином, переміщення підлітків із низьким рівнем сформованості показників когнітивного компонента в умовну підгрупу з високим рівнем в експериментальній групі відбувалося інтенсивніше, ніж у контрольній.

Показниками, які вивчалися на цьому етапі експерименту й визначали умотивованість прояву вольових напружень під час занять фізичною культурою, були: інтерес до фізичного вдосконалення, бажання виховувати у себе такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність, задоволеність особистими досягненнями на уроках фізичної культури.

Зміни показників емоційно-ціннісного компонента готовності підлітків до вольових напружень за період експерименту подані в таблиці 2.22.

Таблиця 2.22

**Рівні сформованості показників емоційно-ціннісного компонента готовності підлітків до вольових напружень на етапах експерименту, %**

Зрізи (етапи) експерименту	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<b>Інтерес до фізичного вдосконалення</b>						
Констатувальний зріз	12,1	13,3	65,9	66,1	22,0	20,6
Проміжний зріз	15,7	14,5	65,2	65,6	19,1	19,9
Контрольний зріз	28,9	15,4	61,0	66,9	10,1	17,7
<b>Бажання виховувати у себе вольові якості</b>						
Констатувальний зріз	13,1	14,7	62,8	62,3	24,1	23,0
Проміжний зріз	16,5	13,9	60,9	63,6	22,6	22,5
Контрольний зріз	28,7	14,9	61,4	63,1	9,9	22,0
<b>Задоволеність особистими досягненнями на уроках фізичної культури</b>						
Констатувальний зріз	12,6	12,2	68,7	66,6	18,7	21,1
Проміжний зріз	17,0	14,2	67,1	67,9	15,9	17,9
Контрольний зріз	28,8	15,0	61,5	68,9	9,7	16,1
<b>Загалом за всіма показниками</b>						
Констатувальний зріз	12,6	13,5	65,8	65,0	21,6	21,5
Проміжний зріз	16,4	14,2	64,4	65,7	19,2	20,1
Контрольний зріз	28,8	15,1	61,3	66,3	9,9	18,6

Аналіз отриманих даних свідчить про те, що кількість підлітків експериментальної групи з високим рівнем сформованості цих показників на констатувальному етапі складала від 12,1 % до 13,1 % від загальної кількості респондентів. На завершальному етапі експерименту кількість таких учнів суттєво збільшилась: за показниками інтересу до фізичного вдосконалення – до 28,9 %, бажання виховувати у себе вольові якості – до 28,7 %, задоволеність особистими досягненнями на уроках фізичної культури – до 28,8 %.

Відповідно зменшилась кількість підлітків

експериментальної групи з низьким рівнем сформованості показників емоційно-ціннісного компонента. Так, низький рівень інтересу на початку експерименту був зафіксований у 21,6 % підлітків, а на завершальному етапі – у 9,9 %. На 14,2 % зменшилась кількість підлітків із низьким рівнем бажання виховувати у себе вольові якості й на 9,0 % тих, хто не задоволений особистими досягненнями на уроках фізичної культури.

Кількість підлітків із середнім рівнем сформованості показників, які вивчалися, за період експерименту в експериментальній групі також зменшилась, але не суттєво – в межах від 3,0 до 7,0 %.

Таким чином кількість підлітків із високим рівнем сформованості показників умотивованості прояву вольових напружень під час занять фізичною культурою за період експерименту збільшилась з 12,6 % до 28,8 %, тобто на 16,2 % (загалом за всіма показниками). Кількість підлітків із низьким рівнем сформованості цих показників за два роки експерименту, навпаки, зменшилась з 21,6 % до 9,9 %, тобто на 11,7 %. Середній рівень сформованості показників емоційно-ціннісного компонента в експериментальній групі на початку експерименту був зафіксований у 65,8 % підлітків, а на заключному етапі у 61,3 %.

У контрольній групі аналогічні зміни були не суттєві. Так, за період експерименту кількість підлітків із високим рівнем сформованості показників умотивованість прояву вольових напружень під час занять фізичною культурою збільшилась тільки на 1,6 %.

Таким чином, аналіз отриманих результатів свідчить, що за період формувального етапу експерименту в експериментальній групі спостерігалися суттєві позитивні зрушення. Переміщення підлітків із низьким рівнем сформованості показників емоційно-

ціннісного компонента в умовні групи з середнім і високим рівнями в експериментальній групі відбувалося більш інтенсивно, ніж у контрольній.

У процесі формувального етапу педагогічного експерименту в підлітків експериментальної і контрольної груп оцінювалась також вольова складова від загального результату під час виконання тестових завдань на початку і в кінці експерименту (табл. 2.23).

Таблиця 2.23

**Динаміка показників вольової складової результату виконання підлітками фізичних вправ і тестових завдань на етапах формувального експерименту, %**

№ п/п	Характер завдання	Клас	Показники вольової складової		
			На початок експерименту	У кінці експерименту	P
1.	Силова вправа динамічного характеру	Е	16,4±1,6	32,2±2,0	<0,05
		К	16,9±1,6	17,1±1,7	
		Р	>0,05	<0,05	>0,05
2.	Тест на затримку дихання	Е	27,9±2,1	41,8±2,4	<0,05
		К	28,3±2,2	26,9±2,2	
		Р	>0,05	<0,05	>0,05
3.	Тест на стійкість концентрацію уваги	Е	32,4±2,2	63,2±2,9	<0,05
		К	31,6±2,1	33,4±2,3	
		Р	>0,05	<0,05	>0,05

Наприклад, під час виконання тестового завдання на затримку дихання загальний результат вимірювався часом затримки дихання. Отриманий результат приймався за 100 %. При цьому в процесі виконання силової вправи фіксувався момент настання почуття

втоми на підставі суб'єктивних звітів досліджуваних. Із цього моменту й до відмови також фіксувався час. Ці показники переводилися у відсотки й бралися як кількісна оцінка вольової складової, що відображало актуальні прояви вольових напружень. Ця методика оцінювання вольової складової під час виконання фізичних вправ є традиційною і показовою для вивчення саме актуальних проявів вольових напружень.

Кількісна оцінка вольової складової під час виконання силової вправи динамічного характеру в підлітків експериментальної групи збільшилася за два роки експерименту на 15,8 %, в учнів контрольної групи – на 0,2 %, тобто практично не змінилася. Вольова складова в учнів експериментальної групи під час виконання тестової вправи на затримку дихання також збільшилась на 13,9 %. Аналогічно в експериментальній групі під час виконання тестового завдання на стійкість уваги результат покращився більш, ніж на 30,0 %. У цілому від загального результату цей показник складав 63,2 %. У контрольній групі збільшення вольової складової за два роки складає 1,8 %.

У підлітків експериментальної групи за період формувального етапу експерименту спостерігається суттєвий приріст показників вольової складової у процесі виконання всіх тестових вправ і завдань, а в учнів контрольної групи за два роки ці показники майже не змінилися. Отримані дані свідчать про суттєве підвищення актуальних проявів вольових напружень підлітків у процесі формувального експерименту.

У процесі формувального етапу експерименту відбувалися суттєві зміни показників, які визначають уміння виявляти готовність підлітків до вольових напружень, а саме: прояв активності на уроках фізичної культури й уміння практично виявляти вольові якості.

Рівні сформованості вольових якостей підлітків на етапах експерименту подані в таблиці 2.24.

Таблиця 2.24

**Рівні сформованості вольових якостей у підлітків на етапах експерименту, %**

Зрізи (етапи) експерименту	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<b>Терплячість</b>						
Констатувальний зріз	12,9	12,6	63,7	63,8	23,4	23,6
Проміжний зріз	21,6	15,0	61,4	62,9	17,0	22,1
Контрольний зріз	27,1	17,1	57,3	61,0	15,6	21,9
<b>Організованість</b>						
Констатувальний зріз	13,2	13,0	65,0	65,3	21,8	21,7
Проміжний зріз	22,4	14,8	61,3	63,6	16,3	21,6
Контрольний зріз	28,2	16,1	57,0	63,1	14,8	20,8
<b>Ініціативність</b>						
Констатувальний зріз	13,2	12,8	64,8	66,5	22,0	20,7
Проміжний зріз	21,7	15,2	61,8	63,4	16,5	21,4
Контрольний зріз	30,2	17,8	56,7	62,8	13,1	19,4
<b>Загалом за всіма показниками</b>						
Констатувальний зріз	13,1	12,8	64,5	65,2	22,4	22,0
Проміжний зріз	21,9	15,0	61,5	63,3	16,6	21,7
Контрольний зріз	28,5	17,0	57,0	62,3	14,5	20,7

За період експерименту показники сформованості вольових якостей суттєво змінилися. Так, на констатувальному етапі експерименту високий рівень сформованості терплячості, організованості й ініціативності було зафіксовано тільки у 13,1 % підлітків, на проміжному зрізі приріст склав близько 10,0 %, а на контрольному етапі кількість учнів із високим рівнем вольових якостей збільшилася до 28,5 %. Кількість підлітків експериментальної групи, які мали середній рівень сформованості вольових якостей на

констатувальному етапі експерименту складала 61,3 % (організованість), 61,4 % (терплячість), 61,8 % (ініціативність).

За період експерименту кількість підлітків із середнім рівнем сформованості вольових якостей в експериментальній групі зменшилася на 7,5 %. Кількість підлітків експериментальної групи з низьким рівнем сформованості вольових якостей на констатувальному етапі також зменшилася порівняно з констатувальним – на 7,0 %–9,0 %.

Отже, результати формуального експерименту свідчать про те, що рівень сформованості вольових якостей в експериментальній групі суттєво підвищився. Сформованості показників, які визначають уміння виявляти вольові напруження за період педагогічного експерименту представлена в таблиці 2.25.

*Таблиця 2.25*

**Рівні сформованості показників діяльнісного компоненту готовності підлітків до вольових напружень на етапах експерименту, %**

Зрізи (етапи) експерименту	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<b>Прояв активності на уроках фізичної культури</b>						
Констатувальний зріз	13,5	13,2	63,3	63,8	23,2	23,0
Проміжний зріз	20,7	15,4	60,7	64,1	18,6	20,5
Контрольний зріз	29,7	16,4	57,6	62,5	12,7	21,1
<b>Вольові якості (терплячість, організованість, ініціативність)</b>						
Констатувальний зріз	13,1	12,8	64,5	65,2	22,4	22,0
Проміжний зріз	21,9	15,0	61,5	63,3	16,6	21,7
Контрольний зріз	28,5	17,0	57,0	62,3	14,5	20,7
<b>Загалом за всіма показниками</b>						
Констатувальний зріз	13,3	13,0	63,9	64,5	22,8	22,5
Проміжний зріз	21,3	15,2	61,1	63,7	17,6	21,1
Контрольний зріз	29,1	16,7	57,3	62,4	13,6	20,9

У цілому за показниками когнітивного, емоційно-ціннісного і діяльнісного компонентів на початку дослідження суттєвих відмінностей між підлітками експериментальної і контрольної груп не було (табл. 2.26).

Таблиця 2.26

**Рівнів сформованості у підлітків готовності до  
вольових напружень у процесі занять фізичною  
культурою, %**

Компоненти	Групи етапи	Рівні								
		Високий			Середній			Низький		
		Констатувальний	Формувальний	Динаміка	Констатувальний	Формувальний	Динаміка	Констатувальний	Формувальний	Динаміка
Когнітивний	ЕГ	10,6	30,4	+19,8	55,9	57,4	-1,5	33,5	12,2	-21,3
	КГ	10,7	12,2	+1,5	56,0	57,2	-1,2	33,3	30,6	-2,7
Емоційно-ціннісний	ЕГ	12,6	28,8	+16,2	65,8	61,3	-4,5	21,6	9,9	-11,7
	КГ	13,5	15,1	+1,6	65,0	66,3	+1,3	21,5	18,6	-2,9
Діяльнісний	ЕГ	13,3	29,1	+15,8	63,9	57,3	-6,6	22,8	13,6	-9,2
	КГ	13,0	16,7	+3,7	64,5	62,4	-2,1	22,5	20,9	-1,6
Загалом за всіма компонентами	ЕГ	12,2	29,4	+17,2	61,8	58,7	-3,1	26,0	11,9	-14,1
	КГ	12,4	14,7	+2,3	61,8	61,9	-0,1	25,8	23,4	-2,4

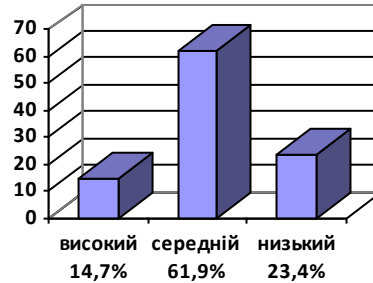
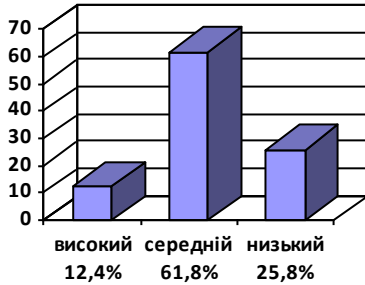
У контрольній групі аналогічні зміни менш суттєві й складають приблизно 2,0-3,0 %. Таким чином, результати формувального етапу експерименту свідчать про суттєві позитивні зрушення у підлітків експериментальної групи за показниками когнітивного, емоційно-ціннісного і діяльнісного компонентів (рис. 2.3).



### *Контрольна група*

Початок експерименту

Кінець експерименту



### *Експериментальна група*

Початок експерименту

Кінець експерименту

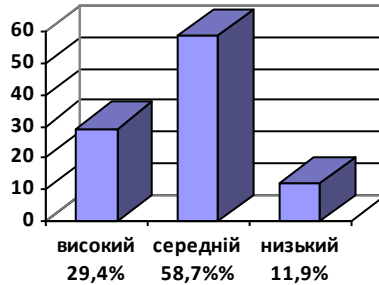
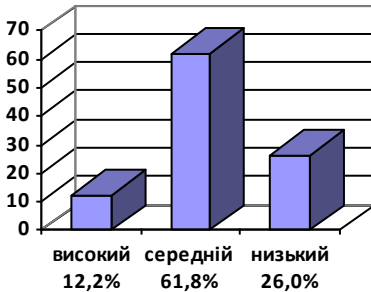


Рис. 2.3. Рівні сформованості у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою, %

Найбільш значні зміни досліджуваних показників відбулися в умовних підгрупах із високим та низьким рівнями сформованості структурних компонентів готовності підлітків до вольових напружень. Отримані дані в цілому свідчать про ефективність запропонованих педагогічних умов щодо суттєвого підвищення рівнів готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою в загальноосвітній школі.

### **Висновки до другого розділу**

1. Із метою вивчення особливостей готовності підлітків до вольових напружень було застосовано комплекс методів дослідження, який дав можливість провести констатувальний зріз рівнів сформованості досліджуваних показників, здійснити математико-статистичну обробку й порівняльний аналіз отриманих результатів.

2. У структурі готовності до вольових напружень нами виокремлено три компоненти: когнітивний (знання, які конституують фізичну культуру та вольову сферу людини), емоційно-ціннісний (мотиви, інтерес, потреба в фізичному та вольовому вдосконаленні) і діяльнісний (реальний прояв вольових якостей). Для оцінювання рівнів сформованості у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою були визначені критерії та показники.

Критерієм когнітивного компонента визначено обізнаність стосовно фізичної культури та вольових напружень особистості; показниками: сукупність знань відповідно до шкільної навчальної програми з фізичної культури, розуміння значущості фізичного вдосконалення, усвідомлення сутності і ролі вольових напружень під час виконання фізичних вправ. Критерієм

емоційно-ціннісного компонента визначено умотивованість прояву вольових напружень під час занять фізичною культурою; показниками: інтерес до фізичного вдосконалення, бажання виховувати у себе такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність, задоволеність особистими досягненнями на уроках фізичної культури. Критерієм діяльнісного компонента визначено уміння виявляти вольові напруження; показниками: прояв активності на уроках фізичної культури, уміння практично виявляти такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність.

За показниками структурних компонентів готовності до вольових напружень були виділені три умовні групи підлітків. Установлено, що підлітки з більш високим рівнем сформованості структурних компонентів відрізняються й більш високим рівнем прояву вольових напружень у процесі виконання фізичних вправ, а також готовністю до їхнього підвищення під впливом прийомів стимуляції і самостимуляції.

3. Порівнюючи показники вольового напруження підлітків під час виконання завдань різного характеру, можна констатувати, що з віком, тобто від 12 до 14 років, вони суттєво не відрізняються ( $P > 0,05$ ). Під час виконання фізичних вправ і завдань різного характеру величина вольового напруження в усіх вікових групах підлітків неоднакова. У підлітків 12, 13 та 14 років найвищі значення цього показника (приблизно від 28 % до 33 %) відмічаються в процесі виконання тестових вправ на затримку дихання й на стійкість уваги. Під час виконання силової вправи показники вольових напружень значно менші (від 12,7 до 17,1 %). Можна вважати, що для формування готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною

культурою, крім інших чинників, певне значення має вибір фізичних вправ та завдань.

4. Установлено, що рівень прояву підлітками вольових напружень і їхні зміни під впливом прийомів зовнішньої стимуляції з боку педагога перебувають у певній залежності від рівнів фізичної підготовленості. Так, в учнів із високим рівнем цих показників приріст вольових напружень становить понад 50,0 %. Учні з порівняно низьким рівнем фізичної підготовленості відрізняються значно меншими змінами вольових напружень під час їхньої зовнішньої стимуляції (до 22,0 %). Вплив прийомів самостимуляції на показники вольових напружень учнів також суттєво залежить від рівнів фізичної підготовленості. При цьому ця тенденція чітко проглядається незалежно від віку учнів (12, 13 або 14 років).

5. Експериментально перевірено, що ефективність процесу формування готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою забезпечується такими педагогічними умовами:

- забезпечення усвідомлення учнями завдань фізичного вдосконалення та їхньої значущості на найближчу і віддалену перспективу;

- підвищення інтересу і мотивації підлітків до занять фізичною культурою;

- стимулювання свідомої активності учнів у процесі занять фізичною культурою та планомірного збільшення об'єктивних і суб'єктивних труднощів за допомогою відповідних форм, методів і засобів фізичного виховання;

- підвищення обізнаності вчителів фізичної культури щодо успішного вирішення завдань формування в підлітків готовності до вольових напружень.

6. Експериментальна робота підтвердила ефективність запропонованих педагогічних умов. В експериментальній групі зафіксована позитивна динаміка в змінах рівнів готовності підлітків до вольових напружень за період дворічного формувального етапу експерименту.

Результати підсумкових контрольних зрізів засвідчили, що кількість учнів експериментальної групи із високим і середнім рівнями зростає, а з низьким зменшилася. Так, за період експерименту в експериментальній групі кількість підлітків з високим рівнем готовності до вольових напружень збільшилась на 17,2 % і склала 29,4 %, а з низьким, навпаки, зменшилась на 14,1 % і склала 11,9 %. У контрольній групі досліджувані показники характеризувалися меншою позитивною динамікою.

Рівень готовності підлітків до прояву вольових напружень під впливом прийомів зовнішньої стимуляції під час виконання тесту на затримку дихання підвищився на 29,3 %. Відповідні зміни в контрольній групі складають 1,9 % і 0,5 %. Це свідчить про ефективність впливу запропонованих нами педагогічних умов, засобів і методів на формування готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою в загальноосвітній школі.

## ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення та нове вирішення наукової проблеми формування готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою, що визначається обґрунтуванням компонентів, критеріїв та показників, рівнів сформованості готовності підлітків до вольових напружень, ефективних педагогічних умов досліджуваного процесу. Результати теоретичного аналізу та експериментальної роботи підтвердили досягнення мети, результативність вирішення поставлених задач і є підставою для формулювання таких висновків:

1. Проаналізовано теоретичні основи формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою. На основі вивчення наукових джерел з'ясовано, що воля – функція людської психіки, яка полягає у владі над собою, керуванні своїми діями й усвідомленому регулюванні своєю поведінкою; прагненні досягти мети.

Доведено, що розкриття змісту поняття „вольове напруження” можливе тільки в контексті характеристики сутності понять „довільна регуляція” і „вольове зусилля”. У дисертації вольові прояви досліджуються як психологічні стани, що характеризуються певною тривалістю. Враховуючи зазначене, вольове напруження визначено як інтегрований вольовий конструкт, що виявляється у відповідних вольових якостях.

Акцентовано, що саме сформованість вольових якостей обумовлює готовність людини до вольових напружень. Вольовими якостями, сформованість яких виявляється у готовності підлітків до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою, є

терплячість, організованість, ініціативність. Обґрунтовано, що вольові якості формуються в учнів під час занять фізичною культурою за подолання посильних труднощів.

Установлено ряд залежностей: між проявами вольових і фізичних напружень; між рівнем вольового напруження і складністю відповідної дії, її значимості для особистості.

2. Охарактеризовано структурні компоненти готовності підлітків до вольових напружень (когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісний). Відповідно до зазначених компонентів критеріями сформованості готовності підлітків до вольових напружень визначено: обізнаність стосовно фізичної культури та вольових напружень особистості, умотивованість прояву вольових напружень під час занять фізичною культурою, уміння виявляти вольові напруження; показниками: сукупність знань відповідно до шкільної навчальної програми з фізичної культури, розуміння значущості фізичного вдосконалення, усвідомлення сутності і ролі вольових напружень під час виконання фізичних вправ; інтерес до фізичного вдосконалення, бажання виховувати у себе такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність, задоволеність особистими досягненнями на уроках фізичної культури, прояв активності на уроках з фізичної культури, уміння практично виявляти такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність.

На основі визначених компонентів, критеріїв і показників окреслено рівні сформованості готовності підлітків до вольових напружень: високий, середній, низький. Учні, які виявляють певний рівень, різняться характерними проявами показників готовності до вольових напружень під час занять фізичною культурою.

Досліджено стан сформованості у підлітків готовності до вольових напружень. На констатувальному етапі педагогічного експерименту зафіксовано по 61,8 % підлітків ЕГ та КГ із середнім рівнем готовності до вольових напружень, 26,0 % підлітків ЕГ та 25,8 % КГ – низьким рівнем і тільки 12,2 % ЕГ та 12,4 % КГ – високим рівнем. Зміни вольових напружень під впливом прийомів зовнішньої стимуляції з боку педагога перебувають у певній залежності від рівнів вольової і рухової підготовленості. Так, в учнів з високим рівнем рухової підготовленості приріст вольових напружень становить понад 60,0 %. Учні з низьким рівнем різняться значно меншими змінами вольових напружень під час зовнішньої стимуляції з боку педагога (до 22,0 %).

Додатковий стимул у вигляді термінової інформації істотно позначається на здатності підлітків до збільшення прояву вольового напруження (до 34,0 % порівняно з вихідним рівнем) у процесі повторного виконання тестових вправ.

3. Визначено та обґрунтовано педагогічні умови, які сприяють підвищенню ефективності процесу формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі занять фізичною культурою: забезпечення усвідомлення учнями завдань фізичного вдосконалення та їхньої значущості на найближчу і віддалену перспективу; підвищення інтересу і мотивації підлітків до занять фізичною культурою; стимулювання свідомої активності учнів у процесі занять фізичною культурою та планомірного збільшення об'єктивних і суб'єктивних труднощів за допомогою відповідних форм, методів і засобів фізичного виховання; підвищення обізнаності вчителів фізичної культури щодо успішного вирішення завдань формування в підлітків готовності до вольових напружень.



4. Впровадження педагогічних умов здійснювалося за допомогою різних форм, методів і прийомів фізичного виховання учнів, основними серед яких були уроки фізичної культури, заняття у спортивних секціях, змагання, фізичні вправи, спортивні та рухливі ігри.

Реалізація педагогічних умов дала змогу досягти позитивної динаміки змін у рівнях прояву сформованості у підлітків вольових напружень у процесі занять фізичною культурою. Результати підсумкових контрольних зрізів за розробленими показниками визначення рівнів готовності підлітків до вольових напружень у процесі фізичного виховання засвідчили, що кількість учнів експериментальної групи із високим і середнім рівнями зросла, а з низьким – зменшилася. Так, в експериментальній групі кількість підлітків із високим рівнем готовності до вольових напружень за час експерименту збільшилася на 17,2 % і становила 29,4 %, а з низьким, навпаки, зменшилась на 14,1 % і становила 11,9 %. У контрольній групі досліджувані показники характеризувалися меншою позитивною динамікою.

Проблема формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі заняття фізичною культурою не вичерпана й *потребує подальшого вивчення*. Дослідження доцільно продовжувати в таких напрямках: установлення залежності процесу формування волі від вікових та індивідуальних особливостей учнів, обґрунтування нових сучасних методик і критеріїв для оцінювання готовності учнів різного віку до вольових напружень у процесі фізичного виховання.

*Рекомендовано* доповнення робочих планів і конспектів занять з фізичної культури в загальноосвітніх навчальних закладах інформацією про використання методичних прийомів стимулювання вольових напружень учнів під час виконання фізичних вправ.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Тестові завдання для визначення рівнів обізнаності стосовно фізичної культури та вольових напружень особистості

#### *Перелік питань відповідно до шкільної навчальної програми з фізичної культури*

1. Що таке фізична підготовка?
  - а) процес, пов'язаний із розвитком рухових можливостей людини;*
  - б) процес схуднення;
  - в) процес виконання домашніх завдань;
  - г) це ранкова гімнастика.
2. Під фізичним розвитком розуміють?
  - а) регулярні заняття фізичними вправами;
  - б) розміри м'язів, форма тіла;
  - в) зміна розмірів та функціональних можливостей організму людини протягом життя;*
  - г) набуття знань з фізичної культури протягом життя.
3. На заняттях з фізичної культури перш за все потрібно дотримуватися...
  - а) заданої дистанції;
  - б) техніки безпеки;*
  - в) режиму дня;
  - г) статуту школи.
4. Основний засіб для розвитку фізичних якостей (гнучкості, сили, спритності, витривалості, швидкості) – це...
  - а) біг на середні дистанції;
  - б) рухливі ігри;
  - в) фізичні вправи;*
  - г) присідання.

5. Фізичне навантаження – це ...
- а) безпосередня дія фізичних вправ на організм людини;
  - б) час виконання фізичних вправ;
  - в) *міра впливу фізичних вправ на організм людини, що складається з чергування фізичної роботи і відпочинку;*
  - г) кількість вправ виконаних на одному занятті.
6. Який повинен бути пульс в стані спокою? :
- а) 70-80 уд./хв.;
  - б) 100-120 уд./хв.;
  - в) 130-140 уд./хв.;
  - г) 50-60 уд./хв.
7. Пульс на занятті вимірюють для того, щоб ...
- а) дізнатися, чи залишилися ще сили виконувати фізичні вправи;
  - б) контролювати стан дихальної системи;
  - в) *не допустити перевтоми організму;*
  - г) підвищити інтенсивність виконання фізичних вправ.
8. Фізичними вправами не можна займатися якщо ...
- а) немає настрою;
  - б) хочеться спати;
  - в) *хворобливий стан;*
  - г) погана погода.
9. Заняття фізичними вправами, після прийому їжі можна розпочинати через...
- а) 15-30 хв.;
  - б) *1-2 години;*
  - в) 3 години;
  - г) 4 години.
10. Визначну роль у стані здоров'я людини відіграє:
- а) матеріальне становище;
  - б) організація медичної допомоги;

- в) *спосіб життя*;  
г) *спадковість*.
11. Яким чином можна визначити правильно дозований комплекс фізичних вправ?  
а) *рахувати кількість повторень кожної вправи*;  
б) *контролювати частоту дихання*;  
в) *рахувати кількість вправ*;  
г) *контролювати частоту серцевих скорочень*.
12. Постава – це ...  
а) *фізіологічні вигини хребта*;  
б) *звичне положення людини під час стояння, сидіння, ходіння, спання, тіло повністю розслаблене*;  
в) *звичне положення людини під час стояння, сидіння, ходіння, без зайвого м'язового навантаження*;  
г) *гармонійний розвиток мускулатури*.
- Перелік питань щодо розуміння сутності і значущості фізичного вдосконалення***
1. Навіщо потрібно займатися фізичними вправами?  
а) *для хорошого апетиту*;  
б) *для хорошого настрою*;  
в) *для зміцнення здоров'я й удосконалення рухових можливостей*;  
г) *щоб мати красиву фігуру*.
2. Фізичне навантаження – це ...  
а) *кількість вправ і повторень протягом певного часу*;  
б) *час виконання фізичних вправ*;  
в) *вплив фізичних вправ на організм людини, що складається з чергування фізичної роботи і відпочинку*;  
г) *кількість вправ виконаних самостійно*.

3. Під час занять фізичними вправами, критерієм самоконтролю є
- а) настрій, самопочуття, апетит, сон;
  - б) частота серцевих скорочень (пульс), частота дихання;
  - в) стомленість, потовиділення;
  - г) наявність больових відчуттів у м'язах.
4. Що ви розумієте під терміном „засоби фізичної культури”?
- а) лікарські засоби, санітарні норми, медичні обстеження;
  - б) полювання, туризм;
  - в) транспорт, санаторій, курорти;
  - г) фізичні вправи, оздоровчі сили природи, гігієнічні фактори
5. Перевтома характеризується ...
- а) відказом від роботи
  - б) тимчасовим зниженням працездатності
  - в) відсутністю апетиту
  - г) сонливістю, апатією
6. Перш, ніж приступити до самостійних занять фізичними вправами, необхідно ...
- а) визначити свій рівень фізичної підготовленості;
  - б) визначити свій ріст і вагу;
  - в) навчитися вимірювати частоту серцевих скорочень;
  - г) мати гарний настрій.
7. Здоровий спосіб життя – це спосіб життєдіяльності спрямований на:
- а) покращення матеріального стану;
  - б) розвиток фізичних якостей;
  - в) підтримку високої працездатності;
  - г) збереження і покращення здоров'я.

8. Загартування – це ...
- а) купання в холодній воді, прийняття повітряних і сонячних ванн, активне заняття фізичними вправами;
  - б) прийняття сонячних і повітряних ванн;
  - в) *приспособування організму до несприятливих умов зовнішнього середовища;*
  - г) купання в холодній воді.
9. Ранкову зарядку виконують з метою ...
- а) загартування організму, підвищення опірності до хворобливих факторів;
  - б) поліпшення здоров'я;
  - в) *більш швидкого переходу організму від стану сну до стану бадьорості, підвищення працездатності;*
  - г) схуднення.
10. Щоб ранкова гімнастика мала позитивний вплив на організм, її потрібно виконувати ...
- а) активно;
  - б) *систематично;*
  - в) старанно;
  - г) пасивно.
11. Яка повинна бути частота пульсу під час фізичного навантаження, що вважається розвиваючим?
- а) 70-80 уд./хв.;
  - б) 100-120 уд./хв.;
  - в) *130-140 уд./хв.;*
  - г) 50-60 уд./хв.
12. До ожиріння призводить надлишок в організмі ...
- а) мінеральних речовин;
  - б) *жирів і вуглеводів;*
  - в) дієтичних домішок;
  - г) вітамінів.

**Перелік питань щодо усвідомлення сутності і  
ролі вольових напружень під час виконання  
фізичних вправ**

1. Що таке воля ?
  - а) це коли людина робить, що хоче;
  - б) здатність людини діяти у напрямку свідомо поставленої мети, долаючи при цьому зовнішні і внутрішні перешкоди;
  - в) це стан душі;
  - г) це щось протилежне неволі.
2. Вольові якості – це ...
  - а) сила, швидкість; витривалість;
  - б) терплячість, організованість, ініціативність, сміливість;
  - в) фізичні вправи;
  - г) теж саме що й воля.
3. Як ви вважаєте вольові зусилля і вольові напруження це одне і теж?
  - а) так;
  - б) ні;
  - в) ваша відповідь.
4. Як ви вважаєте вольові напруження потрібні під час виконання фізичних вправ ?
  - а) так;
  - б) ні;
  - в) іноді;
  - г) в залежності від фізичної вправи.
5. Терплячість – це ...
  - а) здатність переборювати та переживати внутрішні труднощі;
  - б) різновид фізичних вправ;
  - в) хворобливий стан організму;
  - г) здатність терпіти під час бігу по місцевості.

6. Організованість – це ...
- а) дотримувати розпорядку дня;
  - б) не запізнюватися до школи;
  - в) *уміння людини підпорядковувати свою діяльність певним принципам, вносити порядок у свої бажання;*
  - г) виконувати ранкову гімнастику;
7. Ініціативність – це ...
- а) здатність бути завжди першим;
  - б) *здатність самостійно ставити перед собою завдання й без нагадування їх виконувати;*
  - в) вміння переборювати внутрішні труднощі;
  - г) здатність нічого не боятися.
8. Тестування фізичної підготовленості – це ...
- а) вимірювання зросту, ваги, динамометрії кисті;
  - б) дослідження всіх систем організму;
  - в) *вимірювання рівня розвитку фізичних якостей;*
  - г) проведення функційних проб.
9. Комплекс властивостей, які дозволяють активно долати зовнішній опір і протистояти зовнішнім силам характеризує фізичну якість ...
- а) спритність;
  - б) *силу;*
  - в) гнучкість;
  - г) витривалість.
10. Здатність виконувати рухи з великою амплітудою характеризує фізичну якість ...
- а) *силу;*
  - б) спритність;
  - в) *гнучкість;*
  - г) швидкість.



11. Здатність протидіяти втомі, що виникає при м'язовій роботі заданої інтенсивності характеризує фізичну якість ...
- а) витривалість;
  - б) спритність;
  - в) швидкість;
  - г) гнучкість.
12. Навчання рухам та удосконалення фізичних якостей – це
- а) фізичні вправи
  - б) фізична культура
  - в) фізичний розвиток
  - г) фізичне виховання

### **Додаток Б**

#### **Визначення рівня умотивованості прояву вольових напружень під час занять фізичною культурою**

##### ***Інтерес до фізичного вдосконалення***

1. Я проявляю інтерес до уроків фізичної культури, з цікавістю виконую фізичні вправи, приймаю участь у змаганнях.
2. Я проявляю вибірковий інтерес до уроків фізичної культури, з цікавістю виконую лише цікаві завдання, які не вимагають значних напружень, приймаю участь у деяких змаганнях.
3. У мене відсутній інтерес до фізичного вдосконалення, на уроках фізичної культури мені не цікаво, фізичні вправи виконую тільки ті, що хочу.

***Бажання виховувати у себе такі вольові якості,  
як терплячість, організованість, ініціативність***

1. Я завжди маю бажання виховувати у себе терплячість, організованість, ініціативність.
2. Я іноді маю бажання виховувати у себе деякі вольові якості (терплячість, організованість, ініціативність).
3. В мене відсутнє бажання виховувати себе будь-які вольові якості.

***Задоволеність особистими досягненнями на уроках  
фізичної культури***

1. Я завжди дуже задоволений особистими досягненнями на уроках фізичної культури.
2. Я іноді буваю не задоволений особистими досягненнями на уроках фізичної культури.
3. Я не задоволений особистими досягненнями на уроках фізичної культури.

**Додаток В**

**Визначення рівня вміння виявляти вольові  
напруження**

***Прояв активності на уроках фізичної культури***

Методика А. Висоцького: експертна оцінка вольових якостей (в нашій модифікації)

Характеристику вольової активності підлітка можна отримати, спостерігаючи за його терплячістю, ініціативністю, організованістю на уроках фізичної культури. Ці вольові якості відображають активуючу і стримуючу функції волі, найбільш яскраво проявляються в діях і вчинках підлітка та зручні для спостереження. Оцінювання вольових якостей учнів проводилося в процесі педагогічного спостереження на уроках фізичної культури за п'ятибальною системою: 5 – вольова якість дуже сильно розвинена, 4 – сильно розвинена, 3 – слабо

розвинена, 2 – дуже слабо розвинена, 1 – вольова якість не властива даному суб'єкту. Загальна оцінка кожної вольової якості визначалася як середнє арифметичне, отримане від поділу суми оцінок даної якості на число експертів.

Таким чином визначалися рівні сформованості вольових якостей підлітків експериментальної та контрольної груп.

*Ознаки терплячості:*

- прояв терпіння в ускладнених умовах діяльності (великі перешкоди, невдачі);
- вміння держати себе в руках при конфліктних ситуаціях (при суперечках, в незаслушеному обвинуваченні);
- уміння гальмувати прояв почуття при сильному емоційному збудженні (великій радості, обуренні);
- вміння терпіти та контролювати свою поведінку в напруженій боротьбі.

*Ознаки організованості:*

- дотримання певного порядку, який сприяє успіху в діяльності;
- планувати свої дії і розумне їх чергування;
- раціональне використання часу з урахуванням обставин;
- уміння вносити в свою діяльність певну організацію при оцінці ситуації.

*Ознаки ініціативності:*

- прояв підлітком творчості, вигадки, раціоналізації під час виконання фізичних вправ;
- участь підлітка в здійсненні розумного нововведення, хорошого починання;
- активна підтримка учнем партнерів по команді;
- прагнення виявити ініціативу в незвичній обстановці (у грі із сильним суперником).

## Додаток Г

### **Уміння виявляти такі вольові якості, як терплячість, організованість, ініціативність**

Методика Б. Смирнова в нашій модифікації для оцінки розвитку вольових якостей.

#### **Терплячість:**

##### *1. Уміння терпіти:*

- а) я можу довго терпіти біль (наприклад коли болить зуб)
- б) при виконанні вправ добре зосереджуюся, розподіляю і переключаю увагу, переборюючи всі труднощі;
- в) під час напружених змагань обдуманно приймаю і виконую рішення, зважаючи „за і проти”.

##### *2. Уміння володіти своїми почуттями:*

- а) я не вважаю себе слабовільним і тому кожний раз намагаюся виконати тяжке фізичне завдання до кінця;
- б) я примушую себе працювати „через не можу”.
- в) мені подобаються фізичні вправи, де я повинен пересилити себе, щоб виконати завдання.

##### *3. Уміння керувати своїми діями:*

- а) контролюю свої рухи під час появи больових відчуттів, втоми, незадоволеності собою і інших несприятливих внутрішніх станів;
- б) не дивлячись на невдачі і допущені помилки, продовжую виступати в змаганнях на рівні своїх можливостей;
- в) у конфліктних ситуаціях утримую себе від неетичних вчинків (суперечок, грубості, покидання змагання і ін.).

#### **Ініціативність:**

##### *1. Уміння проявляти незалежність в рішеннях і діях:*

- а) критично відношуся до порад і дій інших учнів,

не схильний сліпо наслідувати авторитетним спортсменам;

- б) самостійно готуюся до чергових занять і змагань;
  - в) віддаю перевагу власному аналізу проведених занять і змагань.
2. *Уміння проявляти особисті починання і новаторство:*
- а) люблю винаходити нове і оригінальне в техніці спортивних вправ;
  - б) схильний до самостійної творчої розробки тактичних дій, комбінацій, планів виступу на змаганнях;
  - в) шукаю індивідуальний варіант свого спортивного вдосконалення.

3. *Уміння проявляти винахідливість і кмітливість:*

- а) легко пристосовуюся до несподіваних змін звичних умов тренування і змагань (інший зал, не ті снаряди, погана погода і т. п.);
- б) швидко розкриваю тактичні „хитрощі” суперника і протиставляю їм свої нестандартні дії;
- в) оперативно виправляю помилки і неточності у виконанні вправ, тактичних дій на тренувальних заняттях і змаганнях.

### **Організованість:**

1. *Дотримання певного порядку.*

- а) Кожну річ зразу кладу на місце.
- б) Я виконую всі правила поведінки в громадських місцях.
- в) Я виконую ранкову зарядку.

2. *Планування своїх дій.*

- а) Я з вечора планую свої справи на наступний день.
- б) Не відкладаю на завтра те, що можна зробити сьогодні.

в) Я можу робити одночасно декілька справ.

3. *Раціональна витрата часу.*

а) Я не запізнююся навіть дріб'язкові заходи.

б) Віддаю перевагу навчанню, ніж розвагам.

в) В школу я прихожу мінімум за 10 хв.

Рекомендується наступна шкала оцінки: так – 2 бали, іноді – 1 бал, ні – 0 балів.

### Додаток Д

*Форма протоколу тестування рівня знань підлітків щодо обізнаності стосовно фізичної культури та вольових напружень особистості*

№ п/п	Прізвище, ім'я	К-ть правильних відповідей			Середнє значення за трьома показниками	Рівень сформованості
		1	2	3		
1.						

*Форма протоколу визначення рівня умотивованості прояву вольових напружень під час занять фізичною культурою*

№ п/п	Прізвище, ім'я	Показники			Середнє значення за трьома показниками	Рівень сформованості
		Інтерес	Бажання	Задоволеність		
1.						

*Форма протоколу експертної оцінки активності на  
уроках фізичної культури підлітків загальноосвітньої  
школи*

№ п/п	Прізвище, ім'я	Активність на уроках у балах	Рівень сформованості
1.			

*Форма протоколу експертної оцінки вольових якостей  
підлітків загальноосвітньої школи*

№ п/п	Прізвище, ім'я	Вольові якості			Середнє значення за трьома показниками	Рівень сформова- ності
		Терплячість	Ініціативність	Організованість		
1						

## Додаток Е

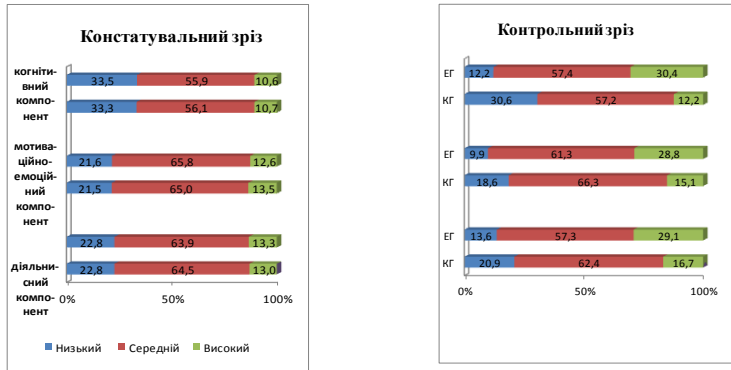
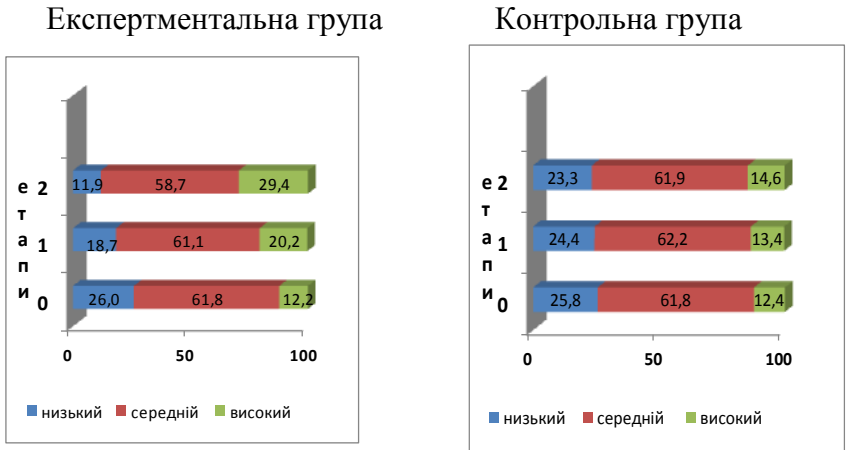


Рис.1. Рівні сформованості структурних компонентів готовності підлітків до вольових напружень, у %.



Етапи експерименту: 0 – констатувальний, 1 – проміжний, 2 – контрольний

Рис. 2. Рівні готовності підлітків до вольових напружень на етапах експерименту, у %.



### **Вставка 3**























## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова-Славская, Т. Н. Березина. – СПб. : Алетей, 2001. – 304 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Психология и сознание личности / К. А. Абульханова-Славская // Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности : избр. психолог. тр. – М. : МПСИ ; Воронеж : Модекс, 1999. – 224 с.
3. Агафонов Т. И. Активизация воли учащихся в процессе сельскохозяйственной работы / Т. И. Агафонов, И. И. Забирко // Науч. тр. Краснодарского ГПИ : Вопросы психологии и педагогики воли. – Вып. 109. – Краснодар, 1969. – С. 46–52.
4. Акатов Л. И. Экспериментальное исследование группового волевого усилия : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Леонид Иванович Акатов. – М., 1971. – 22 с.
5. Александрова Н. И. Изучение волевых качеств школьников с помощью методики „Нерешаемая задача” / Н. И. Александрова, Т. И. Шульга // Вопросы психологии. – М., 1987. – № 6. – С. 7–11.
6. Ананьев Б. Г. Развитие воли и характера в процессе дошкольного воспитания / Б. Г. Ананьев // Избр. психолог. тр. – Т. 2. – М., 1980. – С. 41–64.
7. Анохин П. К. Общая теория функциональных систем / П. К. Анохин. – М. : Медицина, 1975. – 402 с.
8. Анциферова Л. И. Системный подход к изучению формирования личности / Л. И. Анциферова // Проблемы психологии личности. – М. : Наука, 1982. – С. 140–147.
9. Арєф'єв В. Фізичне виховання в школі / В. Арєф'єв, В. Столітенко. – К. : Здоров'я, 1997. – 152 с.
10. Аристотель. О душе / Аристотель // Соч. в 4-х т. – Т. 1. – М., 1975. – С. 96–142.
11. Артюшенко А. О. Виховання вольових якостей в учнів середнього шкільного віку в процесі занять фізичною культурою : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 – теорія і методика виховання / Андрій Олександрович Артюшенко. – К., 2003. – 20 с.
12. Артюшенко А. О. Виховання волі підлітків на заняттях з

- фізичної культури / А. О. Артюшенко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. пр. / за ред. С. С. Єрмакова. – Харків : ХХІІІ, 2003. – № 1. – С. 39–47.
13. Артюшенко А. О. Про зовнішню стимуляцію вольових зусиль в учнів 10–12 років / А. О. Артюшенко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. пр. / за ред. С. С. Єрмакова. – Харків : ХХІІІ, 2006. – № 6. – С. 3–5.
14. Артюшенко А. О. Формування здатності до прояву вольових зусиль у молодших підлітків в процесі занять фізичною культурою / А. О. Артюшенко, Л. А. Нечипоренко, П. О. Артюшенко // Матеріали ІХ міжнародного наукового конгресу „Олімпійський спорт и спорт для всіх: педагогічні та психологічні аспекти фізичної культури и спорту”. – К., 2005. – С. 100.
15. Артюшенко А. О. Вплив факторів зовнішньої стимуляції на показники вольових зусиль (в %) учнів 8–17 років при виконанні фізичних вправ різного характеру / А. О. Артюшенко // Теорія і практика фізичного виховання. – Донецьк : ДНУ, 2006. – № 1–2. – С. 58–63.
16. Артюшенко О. Ф. Педагогічні умови формування мотивів фізичного вдосконалення підлітків на уроках фізичної культури / О. Ф. Артюшенко, Л. А. Нечипоренко, П. О. Артюшенко // Теорія та методика фізичного виховання. – Харків, 2006. – № 2(22). – С. 26–31.
17. Артюшенко О. Ф. Педагогічні умови формування вольових якостей підлітків у процесі фізичного виховання в загальноосвітній школі / О. Ф. Артюшенко, І. О. Дудник, А. О. Артюшенко // Вісник Черкаського нац. ун-ту ім. Б. Хмельницького. – Серія : Пед. науки. – Черкаси, 2012. – Вип. 10 (223). – С. 14–20.
18. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепедагогического анализа / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2001. – 416 с.
19. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования / А. Г. Асмолов. – М. : МГУ, 1984. – 104 с.
20. Бабаян К. Л. Анализ структуры волевых качеств и особенности их проявления в процессе воспитания спортсменов : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теория и методика физического воспитания и спортивной

- тренировки / К. Л. Бабаян. – М., 1970. – 206 с.
21. Бабаян К. Л. Факторная структура волевых качеств спортсменов / К. Л. Бабаян // Теория и практика физической культуры. – М., 1977. – № 10. – С. 18–24.
  22. Баканов Е. Н. Исследование генезиса волевого действия : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Евгений Николаевич Баканов. – М., 1979. – 22 с.
  23. Барамидзе Н. Х. Актуальная потребность и отдаленное мотивационное поведение / Н. Х. Барамидзе // Проблемы формирования социогенных потребностей : Материалы 1-й Всесоюз. конф. – Тбилиси, 1974. – С. 41–47.
  24. Барамидзе Н. Х. Отдаленное мотивационное поведение и его возможности в дошкольном возрасте / Н. Х. Барамидзе // Проблемы психологии воли: Материалы 4-й науч. конф. – Рязань : РГПИ, 1974. – С. 37–41.
  25. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності / І. Д. Бех. – К. : „Академвидат”, 2009. – 248 с.
  26. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності: наук. видання / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
  27. Бех І. Д. Від волі до особистості / І. Д. Бех. – К. : „Либідь”, 1995. – 202 с.
  28. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех. – К. : „Либідь”, 2003. – Т. 1. – 277 с.
  29. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех. – К. : „Либідь”, 2003. – Т. 2. – 341 с.
  30. Бех. І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 248 с.
  31. Богословский В. В. Воля и волевые свойства личности / В. В. Богословский // Общая психология : учебное пособие для студентов пед. ин-тов. Изд. 3. – М. : Просвещение, 1981. – С. 315–332.
  32. Богуш Н. Р. О влиянии различных форм стимулирования на эффективность движений и действий / Н. Р. Богуш // Проблемы психологии спорта. – М., 1962. – С. 64–72.
  33. Бодалев. А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев. – М. : МГУ, 1988. – 187 с.
  34. Бодалев А. А. Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. М. Аванесов. – М. : Речь, 2004. – 440 с.
  35. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Л. И. Божович // Изучение мотивации поведения

- детей и подростков. – М. : Знание, 1972. – С. 47–54.
36. Божович Л. И. Что такое воля? / Л. И. Божович // Семья и школа. – М., 1981. – № 1. – С. 18–24.
37. Божович Л. И. Воля у подростков / Л. И. Божович // Семья и школа. – М., 1981. – № 4. – С. 22–24.
38. Божович Л. И. Развитие воли в онтогенезе / Л. И. Божович // Формирование личности в онтогенезе. – М., 1991. – С. 104–142.
39. Божович Л. И. Цель и намерение и их побудительная сила / Л. И. Божович, Т. В. Ендовицкая, Л. С. Славина // Проблемы формирования социогенных потребностей : Материалы 1-й Всесоюз. конф. – Тбилиси, 1974. – С. 76–80.
40. Бондар В. І. Дидактика : ефективні технології навчання студентів. – К., 1996. – 126 с.
41. Бондаревська Е. В. Воспитание как встреча с личностью (Избранные педагогические труды в двух томах) / Е. В. Бондаревська. – Т. 11. – Ростов н/Д : РГПУ, 2006.
42. Бондарчук Е. И. Эмоционально-волевые процессы / Е. И. Бондарчук, Л. И. Бондарчук // Основы психологии и педагогики. – К., 1999. – С. 54–57.
43. Боришевский М. И. Влияние позиции подростков на саморегуляцию поведения / М. И. Боришевский // Вопросы психологии. – М., 1972. – № 5. – С. 31–39.
44. Брихцин М. Воля и волевые качества / М. Брихцин // Психология личности в социалистическом обществе. – М., 1989. – С. 94–98.
45. Бубка С. Н. Развитие двигательных способностей человека / С. Н. Бубка. – Донецк, 2002. – 302 с.
46. Бутенко Б. И. Воспитание волевых усилий в конкретных спортивных движениях / Б. И. Бутенко // Проблемы психологии спорта. – М. : ФИС, 1962. – 66 с.
47. Веденов А. В. Воспитание воли школьника в процессе учебной деятельности / А. В. Веденов. – М. : МГУ, 1957. – 126 с.
48. Вилюнас В. К. О развитии мотивационной сферы личности / В. К. Вилюнас // Психолого-педагогические проблемы мотивации учебной и трудовой деятельности. Тезисы докладов. – Новосибирск : НГПИ, 1985. – С. 78–79.
49. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации поведения человека / В. К. Вилюнас. – М. : Педагогика,

1990. – 76 с.
50. Выготский Л. С. Проблема воли и ее развитие в детском возрасте / Л. С. Выготский // Собрание сочинений. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2 – С. 454–456.
  51. Выготский Л. С. К вопросу о динамике детского характера / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 5. – С. 153–165.
  52. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – С. 200–202.
  53. Высоцкий А. И. Характеристика процесса самовоспитания у подростков / А. И. Высоцкий // Учен. зап. РГПИ : Проблемы формирования личности и волевой процесс. – Т. 59. – Рязань, 1968. – С. 296–310.
  54. Высоцкий А. И. Волевая активность школьников и методы ее изучения / А. И. Высоцкий. – Челябинск, 1979. – 66 с.
  55. Высоцкий А. И. Взаимоотношение потребностей и волевой активности старшеклассников в учебной деятельности / А. И. Высоцкий // Проблема формирования социогенных потребностей. – Тбилиси, 1981. – С. 44–51.
  56. Высоцкий А. И. Возрастная динамика волевой активности школьников и методы ее изучения : автореф. дис. ... д-ра психолог. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Алексей Иванович Высоцкий. – Л, 1982. – 46 с.
  57. Высоцкий А. И. Возрастная динамика волевой активности школьников / А. И. Высоцкий // Вопросы психологии волевой активности личности и коллектива. – Рязань, 1984. – С. 92–98.
  58. Волков В. Л. Планування педагогічних впливів різної спрямованості в умовах особистісно-розвивального навчання учнів засобами систематизованої фізичної підготовки / В. Л. Волков // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : наукова монографія за ред. проф. Єрмакова С. С. – Харків : ХДАДМ (ХХП), 2011. – № 2. – С. 18–23.
  59. Волков Л. В. Спортивная подготовка детей и подростков / Л. В. Волков. – К. : Вежа, 1998. – 190 с.
  60. Воронин А. Б. Зависимость волевых усилий личности от характера внешней стимуляции : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Александр Борисович Воронин. –



- Рязань, 1975. – 25 с.
61. Гагаева Г. М. Содержание и методы волевой подготовки спортсменов / Г. М. Гагаева // Проблемы психологии спорта. – Вып. 2. – М., 1962. – С. 41–46.
  62. Горбунов Ю. Я. Индивидуальный стиль волевой активности и его формирование у старших школьников : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Юрий Яковлевич Горбунов. – Пермь, 1992. – 21 с.
  63. Горбунов Ю. Я. Сравнительная характеристика проявления волевой активности в различных видах легкой атлетики / Ю. Я. Горбунов // Теория и практика физической культуры. – М., 2001. – № 3. – С. 33–35.
  64. Горбунов Ю. А. Особенности волевой активности в различных видах спорта / Ю. А. Горбунов, А. Ю. Горбунова // Теория и практика физической культуры. – М., 2006. – № 11. – С. 20–24.
  65. Гошек В. Успех как мотивационный фактор спортивной деятельности / В. Гошек, М. Ванек, Б. Свобода // В кн. : Психология и современный спорт. – М. : Физкультура и спорт, 1973. – С. 100–121.
  66. Гуревич К. М. Воспитание воли в процессе производственного обучения / К. М. Гуревич. – М. : МГУ, 1966. – 47 с.
  67. Гужаловский А. А. Физическое воспитание школьников в критические периоды развития / А. А. Гужаловский // Теория и практика физической культуры. – М., 1977. – № 7. – С. 37–39.
  68. Гужаловский А. А. Этапность развития физических (двигательных) качеств и проблемы оптимизации физической подготовки детей школьного возраста : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : спец. 13.00.04 – теория и методика профессиональной науки / Александр Александрович Гужаловский. – М., 1979. – 26 с.
  69. Двалин Г. М. Значение воли в спортивном соревновании / Г. М. Двалин // Проблемы психологии и спорта. – М., 1962. – № 3. – С. 108.
  70. Державна національна програма „Освіта” („Україна XXI століття”). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
  71. Джамгаров Т. Т. Лидерство в спорте / Т. Т. Джамгаров, В. И. Румянцева. – М. : Физкультура и спорт, 1983. – 80 с.

72. Додонов Б. И. О мотивационных образующих психологической структуры деятельности / Б. И. Додонов // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности : Тезисы Всесоюз. конф. молодых ученых. – Симферополь, 1983. – С. 89–90.
73. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : Автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. – 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Катерина Михайловна Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.
74. Дудник І. О. Готовність підлітків до вольових напружень і педагогічні умови її формування у процесі фізичного виховання в загальноосвітній школі / І. О. Дудник // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків, 2011. – Вип. 4. – С. 68–72.
75. Дудник І. О. Особливості прояву вольових напружень підлітків під час виконання фізичних вправ і завдань різного характеру / І. О. Дудник // Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту. Серія : Пед. науки. Фізичне виховання і спорт. – Чернігів, 2011. – Вип. 86. – С. 263–267.
76. Дудник І. О. Формування у підлітків готовності до вольових напружень у процесі навчально-фізкультурної і туристської діяльності / І. О. Дудник // Гум. вісник ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди”. – Переяслав-Хмельницький, 2011. – Вип. 20. – С. 448–453.
77. Дудник І. О. Формування вольових напружень у підлітків у процесі занять фізичною культурою та спортом / І. О. Дудник, Я. І. Олексієнко // Актуальні проблеми сучасної науки : матеріали ІХ міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (К., 24–26 жовт. 2011 р.). – К., 2011. – Ч. 3. – С. 42–45.
78. Дудник І. О. Особливості стимуляції вольових напружень у підлітків під час виконання фізичних вправ / І. О. Дудник // Проблеми активізації рекреаційно-оздоровчої діяльності населення : матеріали VIII всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Львів, 16–17 лют. 2012 р.). – Львів : ЛДУФК, 2012. – С. 118–123.
78. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2-х т. / А. В. Запорожец // Развитие произвольных движений.

- М. : Педагогика, 1986. – 296 с.
79. Запорожец А. В. Некоторые проблемы развития познавательных и волевых процессов в дошкольном детстве / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович // Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников. – М., 1965. – № 2. – С. 21–64.
  80. Закон України „Про освіту” // Освіта. – 1996. – 21 серпня.
  81. Закон України „Про загальну середню освіту”. – К, 1999. – 13 травня.
  82. Закон України „Про фізичну культуру і спорт”. – К., 1993. – 22 с.
  83. Зимин П. П. Воля и ее воспитание у подростков / П. П. Зимин. – Ташкент, 1985. – 74 с.
  84. Зосимовский А. В. Воспитание общественной активности школьников-подростков / А. В. Зосимовский [под ред. В. Е. Гмурмана]. – М. : АПН РСФСР, 1962. – 147 с.
  85. Зосимовский А. В. Формирование общественной направленности личности в школьном возрасте / А. В. Зосимовский. – М. : МГУ, 1982. – 200 с.
  86. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства / И. А. Зязюн. – К. : Вища школа, 1976. – 207 с.
  87. Иванников В. А. К сущности волевого поведения / В. А. Иванников // Психолог. журнал. – М., 1985. – Т. 6. – № 3. – С. 47–55.
  88. Иванников В. А. Формирование побуждения к действию / В. А. Иванников // Вопросы психологии. – М., 1985. – № 3. – С. 113–123.
  89. Иванников В. А. Количественная оценка волевого усилия при напряженной физической работе / В. А. Иванников, Е. В. Эйдман // Вопр. психологии. – М., 1986. – № 5. – С. 129–140.
  90. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции : автореф. дис. ... д-ра психолог. наук : спец. 19.00.01 – общая психология и история психологии / Вячеслав Андреевич Иванников // МГУ им. М. В. Ломоносова. – М., 1989. – 46 с.
  91. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции / В. А. Иванников. Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : УРАО, 1998. – 144 с.
  92. Иванников В. А. Структура волевых качеств по данным самооценки / В. А. Иванников, Е. В. Эйдман // Психолог.

- журнал. – М., 1990. – Т. 11 – № 3. – С. 39–49.
93. Ильин И. А. Дифференциальная психофизиология / И. А. Ильин. – СПб. : Питер, 2001 – 464 с.
  94. Ильин Е. П. Психология физического воспитания / Е. П. Ильин. – М. : Просвещение, 1987. – 287 с.
  95. Ильин Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – СПб, 2000. – 288 с.
  96. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб, 2000. – 512 с.
  97. Ильин Е. П. Психология спорта / Е. П. Ильин. – СПб, 2008. – 352 с.
  98. Ильина М. Н. Связь способности к проявлению выносливости и волевого усилия с некоторыми психофизиологическими и психовозрастными характеристиками человека : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Мария Николаевна Ильина. – Л., 1976. – 21 с.
  99. Ильина М. Н. Обусловленность волевого усилия типологическими условиями проявления свойств нервной системы / М. Н. Ильина // Тезисы Всесоюз. конф. : Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. – Симферополь, 1986. – С. 112–114.
  100. Имедадзе И. В. К проблеме побуждения деятельности / И. В. Имедадзе // Вопросы психологии. – М., 1986. – № 5. – С. 114–123.
  101. Калашников Г. А. О количественной оценке смелости / Г. А. Калашников // Научные основы физического воспитания и спорта. – Л., 1976. – С. 141–150.
  102. Калинин В. К. Экспериментальное изучение волевого усилия : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.01 – общая психология и история психологии / Владимир Константинович Калинин. – М., 1968. – 22 с.
  103. Калинин В. К. Волевая регуляция деятельности : автореф. дис. ... д-ра психолог. наук : спец. 19.00.01 – общая психология и история психологии / Владимир Константинович Калинин. – Тбилиси, 1989. – 37 с.
  104. Калинин В. К. К вопросу о волевом усилии / В. К. Калинин // Учен. зап. РГПИ. Проблемы формирования личности и волевой процесс. – Т. 59. – Рязань, 1968. – С. 94–103.
  105. Калинин В. К. Некоторые вопросы методики изучения

- волевой сферы личности / В. К. Калинин // Материалы III науч. конф. по проблемам психологии воли. – Рязань, 1970. – С. 8–14.
106. Калинин В. К. К вопросу о психофизиологических механизмах волевых усилий / В. К. Калинин // Вопросы психологии личности. – Вып. 2. – Рязань, 1975. – С. 34–44.
107. Калинин В. К. Волевое усилие как предмет экспериментального исследования / В. К. Калинин // Вопросы психологии и педагогики воли. Науч. труды Краснодарского ГПИ. – Вып. 109. – Краснодар, 1969. – С. 169–179.
108. Калинин В. К. Влияние эмоционального напряжения на эффективность волевых усилий спортсменов / В. К. Калинин // Вопросы психологии. – М., 1975. – № 3. – С. 112–121.
109. Калинин В. К. Классификация волевых качеств / В. К. Калинин // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. – Симферополь, 1983. – С. 175–181.
110. Калинин В. К. Волевая регуляция как проблема формы деятельности / В. К. Калинин // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Тезисы Всесоюз. конф. молодых ученых. – Симферополь, 1983. – С. 16–17.
111. Калинин В. К. Воля, эмоции, интеллект / В. К. Калинин // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Тезисы Всесоюз. конф. молодых ученых. – Симферополь, 1983. – С. 43–44.
112. Канішевський С. М. Науково-методичні та організаційні основи самовдосконалення студентства : Вид. 2-е, стерео питне / С. М. Канішевський. – К. : ІЗМН, 199. – 270 с.
113. Ковалев В. И. К проблеме мотивов / В. И. Ковалев // Психолог. журнал. – М., 1981. – Т. 2. – № 1. – С. 98–106.
114. Колесов Д. В. Воля и нравственность. (К вопросам формирования личности школьника) / Д. В. Колесов // Советская педагогика. – М., 1990. – № 9. – С. 28–32.
115. Колесник А. П. О природе волевого усилия (теоретико-экспериментальное исследование) : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.01 – общая психология и история психологии / Александр Петрович Колесник / М. : МГУ, 1983. – 19 с.
116. Комогоркин В. А. Индивидуальные особенности волевой активности школьников-подростков : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и

- возрастная психология / Владимир Алексеевич Комогоркин. – К., 1979. – 22 с.
117. Комогоркин В. А. Индивидуальные особенности воли учащихся, учет их в учебно-воспитательной работе / В. А. Комогоркин // Вопросы психологии волевой активности личности и коллектива. – Рязань, 1984. – С. 37–44.
118. Кондратьева Л. С. Нравственные мотивы как стимул волевой активности студентов / Л. С. Кондратьева // Вопросы волевой активности личности и коллектива. – Рязань, 1984. – С. 41–46.
119. Кондыбович Л. А. Психологические проблемы готовности человека к деятельности / Л. А. Кондыбович, М. И. Дьяченко. – Минск : БГУ, 1976. – 176 с.
120. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – М., 1980. – 64 с.
121. Концепція фізичного виховання в системі освіти України // Фізичне виховання в школі. – 1998. – № 2. – С. 2–7.
122. Корж С. В. О количественной оценке волевого усилия / С. В. Корж // Вопросы психологии. – М., 1976. – № 1. – С. 118–121.
123. Корнилов К. Н. Воля и ее воспитание / К. Н. Корнилов. – М. : Знание, 1957. – 24 с.
124. Коробков А. В. Некоторые физиологические основы проявления волевой активности спортсмена / А. В. Коробков // Проблемы психологии спорта. – М., 1962. – 155 с.
125. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк [под ред. П. Н. Прокопиенко]. – М. : Педагогика, 1988. – С. 57–58.
126. Котырло В. К. Об особенностях формирования эмоционально-волевой сферы дошкольника / В. К. Котырло // Дошкольное воспитание. – М. : Просвещение, 1969. – С. 81–112.
127. Котырло В. К. Развитие волевого поведения у дошкольников / В. К. Котырло. – К. : Рад. школа, 1971. – 59 с.
128. Коханець П. П. Формування фізичних і волевих здібностей у дітей молодшого шкільного віку в процесі спрямованої фізичної підготовки : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. культури і спорту : спец. 24.00.02 – фізична

- культура, фізичне виховання різних груп населення / Петро Петрович Коханець. – Львів, 2006. – 20 с.
129. Кремень В. Г. Філософія : Мислителі, ідеї, концепції / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. – К. : Книга, 2005. – 525 с.
130. Крутецкий В. А. Психологические проблемы формирования педагогической направленности и педагогических способностей : сборник науч. тр. / В. А. Крутецкий. – М., 1982. – 206 с.
131. Крутецкий В. А. Воспитание воли / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1957. – 169 с.
132. Крутецкий В. А. Психология : Учебник для педучилищ / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1980. – 352 с.
133. Круцевич Т. Ю. Фізична культура в школі / Т. Ю. Круцевич // Методичний посібник 5–9 кл. – К. : Літера, 2009. – 176 с.
134. Курлянд З. Н. Педагогіка вищої школи : Навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова [за ред. З. Н. Курлянд]. – К. : Знання, 2005. – 339 с.
135. Лакин Г. Ф. Биометрия / Г. Ф. Лакин. – М. : Высшая школа, 1973. – 343 с.
136. Лайзане С. Я. Диагностика уровня развития воли и внимания детей / С. Я. Лайзане // Диагностика интеллектуального развития учащихся. – Рига, 1980. – С. 86–92.
137. Лалаян А. А. Психологическая подготовка спортсмена к соревнованию / А. А. Лалаян // Психология : учебник для ИФК [под ред. П. А. Рудика]. – М. : Физкультура и спорт, 1974. – С. 459–480.
138. Лазурский А. Ф. Классификация личностей / А. Ф. Лазурский [сост. К. В. Сельченюк]. – Мн. : Харвест. – М. : АСТ, 2002. – 592 с.
139. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. / А. Н. Леонтьев // Конспект лекций. – М., 1971. – 112 с.
140. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : МГУ, 1975. – 87 с.
141. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : МГУ, 1981. – 94 с.
142. Леонтьев А. Н. Воля / А. Н. Леонтьев // Вестник МГУ. – М., 1993. – Сер. 14. – № 2. – С. 3–14.
143. Леонтьев Д. А. Смысл и эмоция / Д. А. Леонтьев // Исследование проблемы дошкольного воспитания в

- трудах молодых ученых. – М., 1985. – С. 61–72.
144. Ліненко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / А. Ф. Ліненко. – К., 1996. – 44 с.
145. Макарова В. И. Исследование проявления волевых качеств (смелости и решительности) у юных гимнастов 9–14 лет : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теория и методика профессионального образования / Валентина Игоревна Макарова. – М., 1972. – 20 с.
146. Макаренко Н. В. Методика оценки основных свойств нервной деятельности человека / Н. В. Макаренко, В. В. Сиротский, В. А. Трошихин // Нейробионика и проблемы биоэлектрического управления. – К., 1975. – С. 41–49.
147. Марищук В. Л. О самоконтроле и саморегуляции эмоционального состояния на спортивном состязании / В. Л. Марищук // Психическая саморегуляция в спорте. – Алма-Ата, 1977. – С. 41–43.
148. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – М. : Педагогика, 1983. – 59 с.
149. Маркова Е. В. Мотивационно-волевые особенности личности как фактор успешности деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – теория и история педагогики / Елена Владимировна Маркова. – Л., 1984. – 22 с.
150. Матвеев Л. П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов / Л. П. Матвеев. – К. : Олимпийская литература, 1999. – 318 с.
151. Мерлин В. С. Формирование индивидуального стиля деятельности в процессе обучения / В. С. Мерлин, Е. А. Климов. – М. : Советская педагогика. – 1967. – №4. – С. 25–29.
152. Навчальний процес у вищій педагогічній школі / За ред. Морозова О. Г. – К., 2001. – 337 с.
153. Надирашвили Ш. А. Понятие установки в общей и социальной психологии / Ш. А. Надирашвили. – Тбилиси, 1974. – 76 с.
154. Небылицин В. Д. Избранные психологические труды



- / В. Д. Небылицин. – М. : Педагогика, 1990. – 408 с.
155. Неверович Я. З. Развитие воли у дошкольников / Я. З. Неверович // Психология личности и деятельности дошкольника. – М., 1965. – № 3 – С. 63–76.
156. Немов Р. С. Психология / Р. С. Немов. – Кн. 1. Общие основы психологии. – 2003. – 4-е изд. – 688с.
157. Немов Р. С. Психология / Р. С. Немов. – Кн. 3. Психодиагностика. – 2001. – 4-е изд. – 640с.
158. Непомнящая Н. И. Структура произвольной деятельности у детей дошкольного возраста / Н. И. Непомнящая // Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников. – М. : Педагогика, 1965. – С. 81–91.
159. Нечипоренко Л. А. Педагогічні умови забезпечення особистісних досягнень підлітків засобами фізичної культури : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 – теорія і методика виховання / Леонід Анатолійович Нечипоренко. – К., 2009. – 19 с.
160. Нечипоренко Л. А. Педагогічні умови забезпечення особистісних досягнень підлітків засобами фізичної культури / Л. А. Нечипоренко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків, 2007. – № 8. – С 93–97.
161. Нечипоренко Л. А. Педагогічні умови психомоторної діяльності у процесі фізичного виховання / Л. А. Нечипоренко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків, 2005. – № 21. – С 65–73.
162. Никифоров Г. С. Самоконтроль человека / Г. С. Никифоров. – Л., 1989. – 267 с.
163. Никифоров Г. С. Теоретические вопросы самоконтроля / Г. С. Никифоров // Психологический журнал. – М., 1985. – Т. 6. – № 5. – С. 19–31.
164. Общая психология [под ред. В. В. Богословского, А. Г. Ковалева А. А. Степанова] – М. : Педагогика, 1981. – 462 с.
165. Общая психология [под ред. А. В. Петровского]. – М. : Наука, 1986. – 476 с.
166. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. – 17-е стер., 1985.
167. Озолин М. Г. Молодому коллеге / М. Г. Озолин. – М. : ФИС, 1988. – 287 с.

168. Озолин М. Г. Воспитание моральных и волевых качеств спортсмена / М. Г. Озолин. – М. : ФИС, 1958. – 46 с.
169. Озеров В. П. Психомоторные способности человека : монография / В. П. Озеров – Дубна : „Феникс +”. – 2002. – 320 с.
170. Озеров В. П. Основы здоровой жизнедеятельности. Активизация психофизической работоспособности человека : Уч. пособие / В. П. Озеров. – М. : Илекса ; Ставрополь : Сервисшкола, 2006 – 472 с.
171. Основы педагогического мастерства [под ред. И. А. Зязюна]. – К. : Вища школа, 1987. – 208 с.
172. Павлов И. П. Полное собрание сочинений. / И. П. Павлов. – Т. 3. – Кн. 1–2. – М., Л., 1951. – С. 37–39.
173. Палайма Ю. Ю. Мотивы соревновательной деятельности спортсменов / Ю. Ю. Палайма // Теория и практика физической культуры. – 1967. – № 12. – С. 30–33.
174. Палайма Ю. Ю. Экспериментальное исследование уверенности в своих силах у спортсменов / Ю. Ю. Палайма // Психологические вопросы спортивной тренировки. – М. : Физкультура и спорт, 1967. – С. 14–25.
175. Патяева Е. Ю. К характеристике мотивационной регуляции волевого и импульсивного действия / Е. Ю. Патяева // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Тезисы Всесоюз. конф. молодых ученых. – Симферополь, 1983. – С. 162–163.
176. Патяева Е. Ю. Ситуативное развитие и уровни мотивации / Е. Ю. Патяева // Вестник Моск. ун-та. – Сер. 14 : Психология. – М., 1983. – № 4.
177. Петрыгин С. Б. Педагогические условия формирования нравственно-волевых качеств личности подростков в процессе занятий восточными единоборствами : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Сергей Борисов Петрыгин. – Рязань, 2005. – 19 с.
178. Петров И. К. Возрастные особенности волевых усилий в двигательной активности школьников 12–17 лет : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Игорь Константинович Петров. – К., 1985. – 24 с.
179. Петров И. К. Некоторые возрастные особенности волевой регуляции движений / И. К. Петров, В. К. Калинин //

- Психофизиология. – Л., 1979. – С. 27–34.
180. Петровский А. В. Основы педагогики и психологии высшей школы / А. В. Петровский. – М. : Просвещение, 1986. – 241 с.
181. Петухов С. А. К проблеме классификации волевых качеств личности / С. А. Петухов // Тезисы докладов VI Всесоюзного съезда общества психологов „Личность и деятельность”. – М., 1977. – С. 34–35.
182. Петяйкин И. П. Связь проявления решительности с типологическими особенностями нервной системы / И. П. Петяйкин // Психофизиологические особенности спортивной деятельности. – Л., 1975. – С. 18–23.
183. Петяйкин И. П. Возрастные особенности проявления решительности при выполнении физических упражнений / И. П. Петяйкин // Психомоторика. – Л., 1976. – С. 19–24.
184. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М. : МГУ, 1969. – 386 с.
185. Пилоян Р. А. Мотивация спортивной деятельности / Р. А. Пилоян. – М. : Физкультура и спорт, 1984. – 104 с.
186. Платонов В. Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте / В. Н. Платонов. – К. : Олимпийская литература, 1997. – 584 с.
187. Платонов К. К. Психологический практикум / К. К. Платонов. – М. : Высшая школа, 1980. – 166 с.
188. Платонов К. К. Проблемы способностей / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1972. – 312 с.
189. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 255 с.
190. Платонов К. К. Воля как активно-личностная форма отражения действительности / К. К. Платонов, А. В. Шмаков // Вопросы психологии личности. – Рязань, 1975. – Вып. 2. – С. 27–33.
191. Поварницын А. П. Волевая подготовка лыжника-гонщика / А. П. Поварницын. – М. : Физкультура и спорт, 1976. – 128 с.
192. Поліщук С. О. Особливості розвитку волі в учнів молодшого шкільного віку : автореф. ... дис. канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Сергій Олександрович Поліщук. – К., 2001. – 20 с.
193. Проблемы психологии воли. Тезисы V Всесоюз. науч.

- конф. [отв. ред. И. И. Купцов]. – Рязань, 1991. – 199 с.
194. Прядеин В. П. Исследование динамических характеристик волевой активности в интеллектуальной и психомоторной сферах / В. П. Прядеин // Вопросы психофизиологии активности и саморегуляции личности. – Свердловск, 1979. – С. 26–33.
195. Психология физического воспитания и спорта: Учебное пособие для ИФК [под ред. Т. Т. Джамгарова и А. Ц. Пуни]. – М. : Физкультура и спорт, 1979. – 143 с.
196. Пуни А. Ц. Очерки психологии спорта / А. Ц. Пуни. – М. : ФИС, 1959. – 468 с.
197. Пуни А. Ц. О самовоспитании воли спортсмена / А. Ц. Пуни // Проблемы психологии спорта. – М., 1962. – С. 21–29.
198. Пуни А. Ц. Проблема произвольной (психической) регуляции двигательной деятельности в спорте / А. Ц. Пуни // Теория и практика физической культуры. – М., 1966. – № 1. – С. 21–29.
199. Пуни А. Ц. Некоторые вопросы теории воли и волевая подготовка в спорте / А. Ц. Пуни // Психология и современный спорт. – М., 1973. – С. 42–51.
200. Пуни А. Ц. Психологические основы волевой подготовки в спорте / А. Ц. Пуни. – Л., 1977. – 82 с.
201. Пуни А. Ц. К вопросу об интеллектуальных основах волевой подготовки спортсменов / А. Ц. Пуни // Проблемы психологии спорта. – М., 1962. – 40 с.
202. Пуни А. Ц. О диагностике состояния психической готовности к соревнованию / А. Ц. Пуни // Психологическая подготовка спортсменов различных видов спорта к соревнованиям. – М. : Физкультура и спорт, 1968. – С. 8–14.
203. Пуни А. Ц. Волевая подготовка в спорте: методическое письмо / А. Ц. Пуни. – М. : Физкультура и спорт, 1969. – 25 с.
204. Пуни А. Ц. О возможности количественного подхода в оценке проявления и развития волевых качеств личности / А. Ц. Пуни // Ученые записки кафедры психологи ГДОИФК им. П. Ф. Лесгафта „Проблемы психологии спорта”. – Л., 1970. – Вып. 13. – С. 30–38.
205. Размыслов П. И. Формирование воли у младших школьников / П. И. Размыслов // Психология младшего

- школьника. – М., 1960. – С. 34–42.
206. Рапохин Н. П. Исследование эмоционально-волевой устойчивости в условиях значимой деятельности / Н. П. Рапохин // Психолог. журнал. – М., 1981. – Т. 2. – № 5. – С. 86–95.
207. Ривес С. М. Воспитание воли учащихся в процессе обучения / С. М. Ривес [под ред. Н. К. Гочарова]. – М. : АПН РСФСР, 1958. – 222 с.
208. Романов А. О. Учебник спортсмена / А. О. Романов. – М. : ФИС, 1964. – 455 с.
209. Роменец В. А. Історія психології: навчальний посібник / В. А. Роменец. – К. : Вища школа, 1978. – 439 с.
210. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1946.
211. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976 С. 85–113.
212. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: учебное пособие / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1988. – Т. 2. – С. 182–211.
213. Рувинский Л. И. Как воспитать волю и характер : Кн. для учащихся сред. и старш. возраста. – 2-е изд., перераб. и доп. / Л. И. Рувинский, С. И. Хохлов. – М. : Просвещение, 1988. – 160 с.
214. Рувинский Л. И. О воспитании воли (материал для бесед со школьниками) / Л. И. Рувинский, С. И. Хохлов // Воспитание школьников. – 1990. – № 6. – С. 56–60.
215. Рудик П. А. Идеомоторные представления и их значение в спортивной тренировке / П. А. Рудик // Психологические вопросы спортивной тренировки. – М. : Физкультура и спорт, 1967. С. 101–111.
216. Рудик П. А. Психологические основы морально-волевой подготовки спортсмена / П. А. Рудик // Проблема психологии спорта. – М., 1962. – С. 9–19.
217. Рудик П. А. Психология: учебник для техникумов физкультуры / П. А. Рудик. – М. : Физкультура и спорт, 1967. – 232 с.
218. Рудик П. А. Психология: учебник для ИФК / П. А. Рудик. – М. : Физкультура и спорт, 1974. – 512 с.
219. Самошин А. И. Проблема настойчивости в зарубежной психологии / А. И. Самошин // Учен. записки Рязанского ГПИ. – Т. 59 Проблемы формирования личности, волевой

- процесс. – М., 1968. – С. 171–179.
220. Сахаров А. И. Воля в структуре характера личности : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Алексей Иванович Сахаров. – К., 1986. – 23 с.
221. Селиванов В. И. Воспитание воли школьника / В. И. Селиванов. – М. : Педагогика, 1949. – 58 с.
222. Селиванов В. И. О побудительных силах поведения личности / В. И. Селиванов // Вопросы психологии. – М., 1957. – № 3. – С. 36–45.
223. Селиванов В. И. Проблема воли в советской психологии / В. И. Селиванов // Вопросы психологии. – 1964. – № 1. – С. 96–107.
224. Селиванов В. И. К вопросу о понятии воли в психологии / В. И. Селиванов // Учен. записки РГПИ. Проблемы формирования личности и волевой процесс. – Рязань, 1968. – С. 148–157.
225. Селиванов В. И. Вопросы воли в советской психологии / В. И. Селиванов // Науч. труды Краснодарского ГПИ. – Вып. 109. Вопросы психологии и педагогики воли. – Краснодар, 1969. – С. 176–186.
226. Селиванов В. И. Социальная активность и нравственно-волевое развитие студента / В. И. Селиванов // Вопросы психологии личности. – Рязань, 1973. – С. 21–32.
227. Селиванов В. И. Психология волевой активности / В. И. Селиванов. – Рязань, 1974 – 62 с.
228. Селиванов В. И. Воля и ее воспитание / В. И. Селиванов // Знание. – М. : Педагогика, 1976. – 57 с.
229. Селиванов В. И. Воспитание воли в условиях соединения обучения с производственным трудом / В. И. Селиванов. – М., 1980. – 68 с.
230. Селиванов В. И. Волевая регуляция активности личности / В. И. Селиванов // Психолог. журнал. – М., 1982. – № 4. – С. 96–105.
231. Селиванов В. И. Актуальные вопросы психологии воли / В. И. Селиванов // Вопросы психологии личности. – Вып. 2. – Рязань, 1975. – С. 4–27.
232. Селиванов В. И. Избранные психологические произведения: воля, ее развитие и воспитание / В. И. Селиванов. – Рязань, 1992. – 576 с.
233. Семин В. Н. О корреляции некоторых методик

- определения уровня развития волевой сферы подростков / В. Н. Семин // Проблемы психологии воли. Материалы 4-й науч. конф. – Рязань, 1974. – С. 116–124.
234. Серебрякова Е. А. Уверенность в себе и условия ее формирования у школьников : автореф. дис. ... канд. психолог. наук / Е. А. Серебрякова. – М. : МГУ 1955. – 22 с.
235. Сергієнко Л. П. Тестування рухових здібностей школярів / Л. П. Сергієнко. – К. : Олімпійська література, 2001. – 428 с.
236. Сеченов И. М. Избранные философские и психологические произведения / И. М. Сеченов. – М. : МГУ, 1967. – 374 с.
237. Сисоева С. О. Основи педагогічної творчості : Підручник / С. О. Сисоева. – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.
238. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання / П. І. Сікорський. – Львів : Сполом, 2000. – 421 с.
239. Слостенин В. А. Реформа школы и готовность учителя к профессиональной деятельности : вопросы методологии и теории / В. А. Слостенин, В. Я. Виленский // Теория и практика физической культуры. – 1985. – № 2. – С. 43–45.
240. Смирнов Б. Н. Психологический анализ развития волевых качеств / Б. Н. Смирнов // Практические занятия по психологии. – М., 1977. – С. 107–112.
241. Смирнов Б. Н. Психологические основы воспитания воли в физическом воспитании и спорте / Б. Н. Смирнов // Психология [под ред. А. Ц. Пуни]. – М. : ФИС, 1984. – С. 41–52.
242. Столітенко Є. В. Виховання в учнів 5-7 класів позитивного ставлення до занять фізичною культурою : автореф. дис. ... канд. пед. наук : за спец. 13.00.07 – теорія і методика виховання / Євгеній Володимирович Столітенко. – К., 2002. – 19 с.
243. Темпераментова В. Г. Воспитание волевых качеств у школьников / В. Г. Темпераментова // Формирование волевых качеств у учащейся молодежи в процессе физического воспитания. – М., 1982. – С. 29–38.
244. Теплов Б. М. Избранные труды : в 2-х т. / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 360 с.
245. Троценко В. В. Організація процесу фізичного виховання у вищому навчальному закладі / В. В. Троценко // Вісник

- Запорізького нац. ун-ту : зб. наук. праць. – Запоріжжя, 2010. – С. 224–226.
246. Унт Т. И. Индивидуализация и дифференциация обучения / Т. И. Унт. – М. : Педагогика, 1990 – 192 с.
247. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – 279 с.
248. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения. В 6 т. / К. Д. Ушинский – М., 1990. – Т. 6. – Педагогика. – 225 с.
249. Формирование личности в онтогенезе. Сб. науч. тр. [под ред. М. В. Дубровиной]. – М. : НИИ общ. и пед. психологии, 1991. – 159 с.
250. Фролова Н. О. Особистісно зорієнтований підхід у навчанні молодших школярів : автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 – теорія і методика виховання / Наталія Олександрівна Фролова. – К., 2003. – 19 с.
251. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. / Х. Хекхаузен – М., 1986. – В 2 т. – Т. 1. – Мир. – 406 с.
252. Цигульська Т. Ф. Загальна та прикладна психологія. навчальний посібник / Т. Ф. Цигульська. – К. : Наукова думка, 2000. – 190 с.
253. Цільова комплексна програма „Фізичне виховання – здоров'я нації”. – К. : Держкомспорт України, 1998. – 46 с.
254. Челпанов Г. И. Очерки психологии / Г. И. Челпанов. – М., Л., 1926. – 114 с.
255. Черникова О. А. Соперничество, риск, самообладание в спорте / О. А. Черникова. – М. : Физкультура и спорт, 1980. – 104 с.
256. Чхартишвили Ш. Н. Проблема воли в психологии / Ш. Н. Чхартишвили // Вопросы психологии. – М. : 1967. – № 4. – С. 72–81.
257. Шайхтдинов Р. З. Личность и волевая готовность в спорте / Р. З. Шайхтдинов. – М. : Физкультура и спорт, 1987. – 112 с.
258. Шайхтдинов Р. З. Исследование волевых усилий в связи с особенностями преодоления трудностей (на материале спортивной деятельности) : автореф. ... дис. канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Рустам Заурович Шайхтдинов. – Тбилиси, 1979. – 18 с.
259. Шульга Т. И. Возрастные особенности волевых качеств школьников и их формирование в процессе физического



- воспитания : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Татьяна Ивановна Шульга. – М., 1986. – 22 с.
260. Шульга Т. И. Становление волевой регуляции в онтогенезе : автореф. дис. ... д-ра психолог. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Татьяна Ивановна Шульга. – М., 1994. – 42 с.
261. Щербаков Е. П. Функциональная структура воли / Е. П. Щербаков. – Омск, 1990. – 255 с.
262. Щербаков Е. П. Функциональная структура воли : автореф. дис. ... д-ра психолог. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Евгений Павлович Щербаков. – Л., 1990. – 45 с.
263. Эйдман Е. В. Волевая регуляция деятельности в условиях предельных физических напряжений : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология / Евгений Владимирович Сйдман. – М., 1986. – 23 с.
264. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение / И. С. Якиманская. – М. : Новая школа, 1998. – 184 с.
265. Assagiol I. R. The act of will / I. R. Assagiol. – London, 1974.
266. Atkinson T. W. An introduction to motivation / T. W. Atkinson. – New York, 1964.
267. Maslow A. Motivation and personality (3rd ed.) / A. Maslow. – New York: Harper Row, 1987.
268. Schnabel G. Bewegungs regulation als Informations organisation / G. Schnabel // Trainig swissenschaft. – Berlin: Sportverlag. – 1994. – S. 60–62.

УДК 37.015.312:796.0113  
ББК  
А

**ВИХОВАННЯ ВОЛІ В ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ  
ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ**

*Дудник Інна Олександрівна  
Артюшенко Андрій Олександрович*

*Монографія*

Наукове видання

Авторська редакція

Технічний редактор  
Дизайнер обкладинки  
Комп'ютерний набір  
Комп'ютерна верстка

Ю. А. Чабаненко